

Pedagogernas påverkan ur ett genusperspektiv

– En kvalitativ studie om hur pedagogerna
påverkar barnen ur ett genusperspektiv i
förskolan

Av: Marie Anrell Forsell
Handledare: Karin Milles

Förord

Jag vill börja med att tacka samtliga tre förskolor som låtit mig komma och observera pedagogernas bemötande och för deras fina engagemang och omtänksamhet att vilja göra det bra för mig. Samtidigt vill jag passa på att tacka de berörda biträdande rektorerna som bemötte mig väl då jag informerade om mitt arbete och mitt syfte samt att de ville engagera sig för och ordna med förskolor till mig. Jag vill också tacka min familj och mina vänner som fått utstå en massa frågor och funderingar och samtidigt tacka dem för alla goda råd och idéer som kommit till mig. Sist men inte minst ett stort tack till min handledare Karin Milles som också har försett mig med vägledning och många goda råd under arbetets gång. Utan er alla hade jag aldrig lyckats få ihop ett arbete.

Sammanfattning

Titel: Pedagogernas påverkan ur ett genusperspektiv – En kvalitativ studie om hur pedagogerna påverkar barnen ur ett genusperspektiv i förskolan.

Författare: Marie Anrell Forsell

Handledare: Karin Milles, **Examinator:** Mikael Härlin

Examensarbete 15 hp. Höstterminen 2009, Södertörns högskola

Syfte

Syftet med denna studie har varit att observera pedagoger i förskolan avseende hur deras bemötande påverkar barnen ur ett köns-/genusperspektiv. Frågeställningarna som studien varit grundad på är: *Bemöter förskolans pedagoger barnen i förskolan olika ur ett genus-/könsperspektiv? På vilket sätt är i så fall bemötandet olika? Hur är förskolans miljö uppbyggd ur ett genus-/könsperspektiv? Hur anser en förälder till ett barn som avviker från den traditionella könsnormen att deras barn har bemötts av förskolans pedagoger?*

Metod

Metoden har varit en kvalitativ undersökning där jag observerat några pedagoger på tre olika förskolor. Jag har också intervjuat en förälder till ett barn i förskolan som anser att hennes barn avviker från genusnormen. Jag har använt mig av olika genusteorier för att kunna analysera mina observationer och min intervju. Jag har också använt mig av tidigare jämställdhetsprojekt på andra förskolor då jag gjort min analys.

Resultat.

Resultatet visar att det finns ett fåtal skillnader i hur pedagogerna bemöter barnen i de olika förskolorna. Det finns inga verbala skillnader, alltså skillnad på ordval eller tonval då barnen tilltalas. De små skillnader som finns är i själva bemötandet, alltså hur barnen bemöts. Föräldraintervjun resulterade i ett solskensexempel på hur pedagoger kan arbeta på ett genusmedvetet sätt.

Nyckelord: Kön, genus, förskola, pedagog, jämställdhet.

Keywords: Sex, gender, nursery school, educationalist, equality.

Abstract

Title: The influence of educationalists from a sex perspective – A qualitative study on how educationalists affect children from a gender perspective in nursery school.

Writer: Marie Anrell Forsell

Instructor: Karin Milles, **Examiner:** Mikael Härlin

Essay 15 hp. The autumn term of 2009, the university college of Södertörn

Purpose

The purpose of this study has been to observe educationalists in the nursery school with attention to how their treatment affects the children from a sex-/gender perspective. The issues that the study has been based on are: *Treats the nursery school's educationalists the children in the nursery school different from a genus-/sex perspective? In which way is the treatment different? How is the nursery school's environment edified from a genus-/sex perspective? How considers a parent to a child that deviates from the traditional sex standard that their children have been treated of the nursery school's educationalists?*

Method

The method has been a qualitative survey where I observed some educationalists on three different nursery schools. I have also interviewed a parent to a child in a nursery school that considers that her children deviate from the gender normative. I have used myself of different gender theories in order to analyze my observations and the interview. I have also used myself of earlier equality projects on other nursery schools than the ones I have used for analysis.

Results.

The result shows that there are few differences in how educationalists treat the children in the different nursery schools. There are no verbal differences, in other words difference on word choices or intonation choice when the children are addressed. There are small differences in how the children are treated, in other words how the educationalists behave when addressing the children. The interview with the parent resulted in an excellent example of how educationalists can work in a gender aware way.

Nyckelord: Kön, genus, förskola, pedagog, jämställdhet.

Keywords: Sex, gender, nursery school, educationalist, equality.

Innehållsförteckning

Förord	2
Sammanfattning	3
Abstract	4
Innehållsförteckning	5
1 Inledning och Bakgrund	7
1.1 Inledning.....	7
1.2 Bakgrund	8
1.2.1 Jämställdhet.....	9
2 Syfte och problemformulering	11
3 Metod	12
3.1 Urval.....	13
4 Teori och tidigare forskning	14
4.1 Definition och genomgång av teorier och begrepp	14
4.1.1 Poststrukturalistisk teori.....	14
4.1.2 Socialisationsteorin	14
4.1.3 Social inlärningsteori.....	15
4.1.4 Kön	15
4.1.5 Genus.....	16
4.1.6 Genussystemet.....	17
4.1.7 Särartstänkande och likhetstänkande	17
4.2 Kön och genus i förskolan ur ett historiskt perspektiv	18
4.3 Olika jämställdhetsprojekt på förskolor	19
4.3.1 Tittmyran och Björntomten	19
4.3.2 Stormhatten	20
5 Beskrivning av de observerade förskolorna	22
5.1 Beskrivning av förskolan Eken	22
5.1.1 Analys och resultat av miljön på förskolan Eken.....	23
5.2 Beskrivning av förskolan Zebran	24
5.2.1 Analys och resultat av miljön på förskolan Zebran.....	25
5.3 Beskrivning av förskolan Melonen	27
5.3.1 Analys och resultat av miljön på förskolan Melonen.....	29
5.4 Slutsats om förskolornas miljö.....	29
6 Exempel från mina observationer kring bemötande hos pedagogerna i de olika förskolorna	32
6.1 Exempel från observationerna på förskolan Eken.....	32
6.1.1 Exempel från samlingen.....	32
6.1.2 Exempel från ateljén.....	33
6.1.3 Exempel från den fria leken	33
6.2 Analys av observation på förskolan Eken	34
6.3 Exempel från observationerna på förskolan Zebran.....	36
6.3.1 Exempel från samlingen.....	36
6.3.2 Exempel från fri lek ute.....	36
6.3.3 Exempel från tamburen	36
6.3.4 Exempel från måltidssituationen.....	37
6.4 Analys av observation på förskolan Zebran.....	37

6.5 Exempel från observationerna på förskolan Melonen.....	39
6.5.1 Exempel från samlingen.....	39
6.5.2 Exempel från ateljén.....	39
6.6 Analys av observationerna på förskolan Melonen	40
6.7 Sammanfattning av förskolepedagogernas bemötande	40
6.8 Slutsats av förskolepedagogernas bemötande	42
7 Beskrivning och analys av föräldraintervju	43
7.1 Beskrivning av föräldraintervju	43
7.2 Analys av föräldraintervju.....	44
8 Avslutande diskussion.....	45
9 Vidare forskning.....	47
10 Referenslitteratur	48
Bilaga 1	50

1 Inledning och Bakgrund

1.1 Inledning

Den första frågan som ställs till gravida kvinnor är: - ”Vet du vad det blir för något”? Denna fråga är något som jag fått höra många gånger då jag haft gravida kvinnor omkring mig. Jag tror att de flesta av oss känner igen denna fråga. Samtliga av oss vet då också att det är könet man frågar efter. Även Svaleryd framhäver att detta är den första frågan till nyblivna föräldrar, hon menar att det inte är någon tillfällighet att denna fråga ställs utan att det handlar om att svaret är väsentligt för hur barnet kommer att behandlas (Svaleryd, 2002 s. 23). Denna ständiga fråga till gravida och nyblivna föräldrar tycker jag säger mycket om hur viktigt könet faktiskt är. Betyder egentligen dessa frågor att om jag vet könet så vet jag också hur jag ska bemöta det lilla barnet eller har det mer med makt att göra? Är det en pojke så har barnet ett större värde? Eller har det möjligen med kategorisering att göra? Vet jag könet så vet jag också i vilken kategori det lilla barnet hamnar. En annan idé är att det kanske är ett omedvetet val att fråga om könet? Genom att vi beter oss på detta sätt mot barnen redan innan de ens är födda är det för mig helt uppenbart att det senare också påverkar hur deras könsroller skapas. Det är precis detta som Wahlström nämner i sin bok att redan på bb bemöter föräldrarna sina barn olika beroende på om det är en pojke eller en flicka som ligger i famnen. Hon menar att det är en form av förväntning hos de vuxna, att en vuxen förväntar sig olika saker av pojkar respektive flickor och att denna förväntning gör att vi behandlar pojkar och flickor olika, på ett omedvetet sätt (Wahlström, 2003 s.18).

I läroplanen för förskolan (Lpfö 98) står följande: ”*Förskolan skall motverka traditionella könsroller och könsroller. Flickor och pojkar skall i förskolan ha samma möjligheter att pröva och utveckla förmågor och intressen utan begränsningar utifrån stereotypa könsroller.*”

(Läraryrskommittén, 2004 s.26). Det jag upptäckt under mina studiers gång på förskolor är att pedagogerna ofta omedvetet bemöter barnen olika utifrån vilket kön barnen har. Vilket alltså motsäger det som står i läroplanen. Min uppfattning är att det inte bara är pedagogerna som gör denna urskiljning utan att alla vuxna runt omkring barnet gör detta mer eller mindre. Prova bara att gå in i en klädesaffär eller leksaksaffär. Där ser man direkt vilken hylla som är till för vilket kön. Eller titta på Wahlströms exempel på hur dopkort och kort för nyfödda ser ut för respektive kön, även här ser man en stor skillnad på korten utifrån vilket kön det är tänkt för (Wahlström,

2003 s. 19). Detta gör det självklart svårt för föräldrar att välja könsneutrala leksaker och kläder. Kanske är det så att föräldrars val av hur just deras barn är klätt/ser ut ur ett könsperspektiv påverkar hur barnen sedan bemöts av pedagogerna i förskolan? Är pedagogerna rädda för att hamna i motstridigheter med de ”könsstereotypa” föräldrarna? Eidevald har gjort en intressant studie om hur pedagoger kan jobba könsneutralt i förskolan. Ett problem han stötte på hos pedagogerna var att de uttryckte att föräldrar ibland hindrar deras jämställdhetsarbete genom att de klär sina barn i de ”typiskt pojkiga eller flickiga” kläderna. Pedagogerna uttryckte också ett problem i att föräldrarna ibland känner oro då pedagogerna ”gör om” barnen till det andra könet, det är främst då en pojke ”görs om” till flicka som den oron fanns. Pedagogerna i hans studie menar att föräldrar till flickor oftare är mer positiva till jämställdhet än föräldrar till pojkar av den anledningen att pojkar har ett högre värde än flickorna (Eidevald, 2009 s. 166). Han menar att det i läroplanen inte bara ska stå att stereotypa könsroller ska motverkas utan att det också bör finnas hänvisningar till hur detta motverkande arbete faktiskt ska gå till. Han märkte i sin studie att förskollärarna i studien just upplevde denna svårighet med att veta hur de ska motverka de stereotypa könsrollerna (Eidevald, 2009 s.165).

1.2 Bakgrund

Precis som jag nämnt tidigare har jag under min studietid sett många exempel på hur just pedagoger i förskolan bemöter barnen olika utifrån sitt kön. Jag har också förstått att deras olika sätt att bemöta barnen ofta är omedvetet. En studie som har påverkat mig mycket i mitt val av uppsatsämne är Wahlströms studie på Tittmyrans och Björntomtens förskola utanför Gävle. Denna studie gick ut på att intervjua förskolepedagoger på de två förskolorna kring deras syn på jämställdhet. Sedan videofilmades samma pedagoger som då visade sig ha olika bemötande gentemot pojkar och flickor vilket inte stämde med det som pedagogerna trodde, pedagogerna trodde att de behandlade pojkar och flickor lika (Wahlström, 2003). Även i Eidevalds studie kom det fram att förskolans pedagoger trodde att de bemötte pojkar respektive flickor lika men att de i själva verket hjälper till att producera kön och makt (Eidevald, 2009 s.167-168).

Jag tycker att genus och jämställdhetsfrågor är mycket viktiga och intressanta frågor. För mig är det självklart att könet inte ska spela någon roll hur en person bemöts ute i samhället. Alla ska ha

samma rättigheter och möjligheter i vårt samhälle. Det är intressant att höra och se hur förskolepedagoger bemöter de olika könen inom förskolan. Det som gör att detta ämne är intressant för mig är att jag och läsarna av denna uppsats kan öka vår kunskap om hur barnen faktiskt bemöts av pedagogerna i förskolan ur ett genusperspektiv. Utifrån detta hoppas jag kunna öka medvetenheten kring genus i förskolan så att pedagogerna kan arbeta på ett mer genusmedvetet och jämställt sätt. Jag hoppas att det ska gynna våra barn i förskolan så att alla får samma möjligheter oavsett kön samt att barnen får en bättre inställning till jämlikhet i vårt samhälle.

1.2.1 Jämställdhet

Jämställdhet innebär att man oavsett kön har rätt att förkovra sin personliga begåvning, alltså att kvinnor och män ska ha samma möjligheter och förpliktelser (Svaleryd, 2002 s.36). Olofsson menar att man i ett jämställdhetsarbete inte strävar efter att finna likhet utan att man vill hitta fler alternativ för båda könen. Hon menar att denna strävan efter samma möjligheter oavsett kön är svår att nå då våra förväntningar på de olika könen är så starkt förankrade i oss. Detta innebär att både kvinnor och män bör förstärkas, men på olika sätt. Vilket innebär att man har ett kompensatoriskt arbetssätt där barnens olika behov ska leda verksamheten. Hon menar att jämställdhet handlar om rättvisa mellan könen (Olofsson, 2007 s.77-80).

Det finns många olika sätt att bedöma vad jämställdhet är. Redan i 1969 års läroplan för grundskolan lyftes begreppet jämställdhet. Då gick det ut på att skolan skulle främja jämställdhet mellan könen.(Wernersson, 2009 s. 23). Vad jämställdhet innebär är något som förändras över tid, men också vid varje enskilt tillfälle. Den enskilda uppfattningen om vad jämställdhet är gör att pedagogerna formar sin verksamhet på ett visst sätt (Wernersson, 2009 s.34). Wernersson har gjort en intressant studie bland pedagoger i förskolan och grundskolan där hon genom enkäter fått veta vad pedagogerna anser att jämställdhet är. I hennes studie var det vanligare att pedagogerna tyckte att jämställdhet är då kvinnligt och manligt värderas lika samt att föräldraansvaret fördelas lika, det var mellan 88-98 % av alla tillfrågade som svarade att det var viktigt för jämställdhet. Medan frågan om att könstillhörigheten är betydelselös var det bara drygt hälften som tyckte var jämställdhet (Wernersson, 2009 s.36). Detta resultat att inte mer än drygt hälften av pedagogerna

i hennes studie visar att könet är betydelselöst tycker jag är oroväckande om denna fråga egentligen betyder att det spelar roll vilket kön ett barn får, då barnen bör behandlas lika i förskolan/skolan. Med inställningen att könet spelar roll blir det i mina ögon sett naturligt att en pedagog bemöter pojkar och flickor olika. För mig är det helt självklart att inte könet spelar någon roll, det är det viktigare att barnen är friska och mår bra än vilket kön barnet har blivit tilldelat.

I läroplanen för förskolan står det att alla som arbetar i förskolan ska arbeta för alla människors lika värde samt att verka för jämställdhet mellan könen. Eftersom barn i första hand tillägnar sig normer och etiska värden genom konkreta händelser är det viktigt att förskolepedagoger har ett förhållningssätt som motverkar de traditionella könsmodellerna i den dagliga verksamheten (Läraryrket, 2004). Det är också viktigt att flickor och pojkar får samma möjligheter att utveckla och pröva sina förmågor och intressen, detta gör att pedagogerna ska undvika stereotypa könsroller och därmed tillåta barnet att utvecklas utifrån sitt eget behov, könet får alltså inte påverka vad barnet tillåts att göra (Ibid.). Då förskolan ska lägga grunden för ett livslångt lärande och stimulera barnen till att lära sig samt till att uppmuntra barnens nyfikenhet är det viktigt att förskolepedagoger inte särbehandlar barnet utifrån sitt kön utan att alla barn ges samma möjligheter. Dessutom har förskolan ett visst ansvar då det gäller att föra över ett kulturarv alltså att lära om traditioner och värden etc. (Ibid.). Det innebär att pedagogens syn på kön och genus lätt förs över på barnen i förskolan, därför är det viktigt att samtliga pedagoger försöker vara så könsneutrala som möjligt då de bemöter barnen i sin verksamhet.

2 Syfte och problemformulering

Syftet med denna studie är att observera hur pedagoger i förskolan bemöter barnen ur ett köns-/genusperspektiv samt hur pedagogerna bygger upp miljön för barnen ur ett köns-/genusperspektiv. Ett annat syfte är att intervjua en förälder som har ett barn som skiljer sig från genusnormen och på så vis få veta hur de blivit bemötta av pedagogerna i förskolan. Målet med min studie är att få veta om och i så fall hur pedagogerna i förskolan påverkar barnen ur ett genusperspektiv. Till grund för detta syfte ställs frågorna:

Bemöter förskolans pedagoger barnen i förskolan olika ur ett genus-/könsperspektiv?

På vilket sätt är i så fall bemötandet olika?

Hur är förskolans miljö uppbyggd ur ett genus-/könsperspektiv?

Hur anser en förälder till ett barn som avviker från den traditionella könsnormen att deras barn har bemötts av förskolans pedagoger?

3 Metod

I denna utredning kommer jag att använda mig av en kvalitativ metod. Detta innebär att de data jag samlar in inte blir representativa eller generaliserbara, resultatet blir kvalitativt utan siffermässiga kvaliteter (Larsen, 2009). Resultatet kan ses som exempel på hur det kan se ut i förskolorna. Den primära datainsamlingen, alltså de data som jag själv samlar in kommer att bestå av observationer av förskolepedagoger. Jag gör fältundersökningar i form av ”passiva deltagande observationer” vilket innebär att jag observerar det som händer utan att det påverkas av mitt deltagande (Larsen, 2009). Dessutom observeras förskolemiljön. Jag anser att deltagande observationer är den lämpligaste metoden då jag vill ha svar på mina frågor om hur pedagogerna påverkar barnen ur ett könsperspektiv. Detta för att observationer oftast visar mer på hur det verkligen ser ut, medan intervjuer mer visar hur pedagogerna har för avsikt att göra. För att kunna göra jämförelser men framförallt för att få flera olika exempel på hur det ser ut har jag valt att observera tre olika förskolor som ligger i Storstockholm. Samtliga förskolor har observerats under en dag. Observationerna har jag gjort utan någon form av inspelning, jag gjorde däremot observationsanteckningar i form av loggboksanteckningar. Anledningen till att jag inte använde mig av videokamera var att en videokamera ibland kan distrahera och på så vis förstöra studien. Om jag bara gör anteckningar kan jag sitta och observera utan att det märks allt för tydligt, detta beslut gör också att pedagogerna inte behövde känna sig så utsatta. Dessutom finns det en etisk förklaring, utan videospelning behövdes inget godkännande från barnens föräldrar. En nackdel med att inte videofilma är förstås att en del viktig data kan missas.

Det som jag anser kan vara ett problem med tillförlitligheten i min studie är att den ena förskolans pedagoger visste om vad jag skulle observera hos dem den aktuella dagen. Det kan ha en s.k. kontrolleffekt, alltså att pedagogerna kan ha påverkat sitt beteende utifrån min observation (Larsen, 2009). På den andra förskolan berättade jag enbart att jag observerar pedagogernas arbete, vilket gör att pedagogerna inte vet exakt vad jag tittar på hos dem. Detta tror jag ger ett mer tillförligt resultat i min studie. Med utgångspunkt i denna reflektion har jag beslutat att göra observation på en tredje förskola för att kunna få en mer rättvis jämförelse. Dessutom har jag lyckats leta upp en förälder som har ett barn som på vissa plan avviker från det traditionella könsmönstret som vill ställa upp på en intervju kring hur hennes pojke har bemötts av

pedagogerna i förskolan. Samtliga namn på förskolor och personer etc. är fingerade av etiska skäl. Jag har tagit hänsyn till samtliga fyra grundpelare då det gäller de etiska övervägandena. Informationskravet samt samtyckeskravet har uppfyllts genom att jag har informerat den biträdande rektorn samt övrig personal om min studie och låtit de bestämma om de vill medverka eller ej. Konfidentialitetskravet är uppfyllt på så sätt att samtliga namn är fingerade. Nyttjandekravet är också uppfyllt på så sätt att allt insamlat material förstörs efter det att materialet är omarbetat och använt för sitt ändamål (Vetenskapsrådet, 2002). Eftersom ingen videofilmning användes är det förstås lättare att undvika att känsligt material läcker ut till fel personer.

Förutom observationer och en föräldrantervju kommer jag också att använda mig av sekundärdata, vilket innebär att jag använder mig av forskningsdata på området, dvs. att jag tar del av tidigare forskning kring mitt ämne (Larsen, 2009). Jag använder mig av ett flertal studier i böcker och avhandlingar som redan är gjorda inom detta område.

3.1 Urval

De förskolor som varit med i min studie är utvalda utifrån ett bekvämlighetsurval, nämligen närheten till mitt hem. Samtliga förskolor är traditionella förskolor som drivs av kommunen utan någon särskild inriktning. Dock valde jag bort de förskolor som ligger allra närmast mitt hem samt de förskolor som jag av olika anledningar redan haft kontakt med tidigare. Detta gjorde jag för att jag ville se förskolorna med helt nya ögon. Jag ringde runt till ett antal olika biträdande rektorer i kommunerna nära mitt hem. Sedan fick slumpen avgöra vilka förskolor jag valde. Jag har gjort mina observationer på de förskolor jag först fick kontakt med. Där var gensvaret gott, de två första rektorerna jag fick kontakt med var mycket positiva till min undersökning. Den tredje förskolan som jag beslutade att observera på har valts ut på samma sätt. Även där fick jag ett positivt svar av den första biträdande rektorn jag fick kontakt med. Den utvalda föräldern är däremot utvald för att jag fått kännedom om det aktuella barnet och därmed frågat föräldern om hon var intresserad av att ställa upp på en intervju kring hur hennes son har blivit bemött under alla år på förskolan. Även här fick jag positivt gensvar.

4 Teori och tidigare forskning

4.1 Definition och genomgång av teorier och begrepp

4.1.1 Poststrukturalistisk teori

Den poststrukturalistiska teorin har sitt ursprung hos Freud, Marx och Foucault. I det poststrukturalistiska synsättet anser man att jaget formas i en oavbruten fortlöpande process och att jaget inte är homogent. Detta innebär att den sociala tillvaron alltså omformas i de olika diskurserna, vilket gör att människorna ska ses som obeständiga individer (Davies, 2003 s.10-11). Davies menar att man genom att tänka på ett poststrukturalistiskt sätt inser att man kan tänka längre än den befästa indelningen i kvinnligt och manligt. Man anser alltså att vi placerar oss i en arena som kvinnor eller män, detta gör att vi får en mer föränderlig könsordning (Ibid. s.11). Man menar också i det poststrukturalistiska synsättet att kvinnlighet och manlighet inte behöver vara diskursivt format på det sätt som det är idag. Med det menas att det biologiska könet inte nödvändigtvis måste förenas med det som räknas som feminint eller maskulint, utan det är vi som avgör hur vi skapar dem. Vi föds i ett kön, men vi själva skapar feminism och maskulinitet (Ibid. s.26-27). Sammanfattningsvis kan man säga att det i den poststrukturalistiska teorin skapas möjligheter att få vara vem man vill oavsett kön samt att man har möjlighet att förändras över tid.

4.1.2 Socialisationsteorin

Socialisationsteorin innebär att det finns skillnader i det biologiska som gör att det också blir olikheter mellan könen och att barn lär sig av de vuxna hur dessa skillnader utspelar sig (Davies, 2003 s. 17). Socialisationsteorin har sin grund i sambandet mellan det individualistiska och de humanistiska teorierna om människan. Men dessa teorier gör det svårt för oss att förstå det flerdelade och motsägande sätt som gör att vi omformar oss själva. I socialisationsteorin förstås den som socialiserar en annan som den som är aktiv. Samtidigt som den som blir socialiserad möts som den passive mottagaren som drivs in i en relativt färdig modell. (Ibid. s. 18).

Det finns en annan riktning i socialisationsteorin som går ut på att man gör en teoretisk uppdelning av de olika begreppen kön och genus. Socialisationsteorins benämning på kön är det biologiska, alltså det "verkliga" som ses som orsaken till barnets beteende (Davies, 2003 s. 20).

Enligt Davies finns det i socialisationsteorin en världsbild på hur de olika könen ska upprätthålla sig och att barn lär sig av vuxna vilka könsroller de har. Alltså att barn konstrueras in i sitt kön (Ibid. s. 17).

4.1.3 Social inlärningsteori

Den sociala inlärningsteorin kan förklaras med att barn gör som vi vuxna gör. Detta gör att barn har förebilder som de lär sig av och sedan kan de ta efter dem. Detta gäller förstås också då barnen lär sig könsroller, barn ser vad de olika könen har för kännetecken och utifrån den kunskapen och erfarenheten kan barnet efterleva det de lärt sig (Rithander, 1991 s.10). Viktiga begrepp i denna teori är identifikation, att barnen identifierar sig med sina förebilder och imitation, att barnen härmar sitt beteende utifrån det de ser. Rithander menar att det är lättare för barnet att härma en person som barnet känner väl. Det är också vanligt att barnet härmar en person med samma kön som barnet eller att barnet väljer den person som har mest makt då det finns maktskillnader mellan förebilderna. Men trots att barnet väljer att härma en viss förebild lär de sig ändå hur de olika könsförebilderna bör bete sig (Ibid. s. 10-11).

Något som är betydelsefullt i den sociala inlärningsteorin är belöningar, bestraffningar samt att ignorera då barnen ska utveckla sitt typiska könsbeteende. Dessa belöningar och bestraffningar utdelas beroende på om barnet beter sig rätt utifrån de förväntningar som finns för det könet. Vilket innebär exempelvis att om en pojke som börjar gråta får höra att pojkar ska ju inte gråta (Ibid. s.11-12).

4.1.4 Kön

Kön är det biologiska jaget, som är medfött (Davies, 2003 s. 17). Numera vet dock biologiska forskare att könsorganet inte alltid hör ihop med hormoner och gener. Detta gör att man inte längre kan säga att alla rent fysiologiskt sätt är kvinna eller man fullt ut. Denna vetenskap gör att det manliga könet och det kvinnliga könet inte nödvändigtvis behöver vara varandras motsatser (ibid s. 20-21). Det biologiska könet är vetenskapen om att vara flicka eller pojke, alltså att veta om man senare kommer att kunna föda barn eller inte, vet man det så har man skapat sig en

könsidentitet (Rithander 1991 s. 8). Enligt Davies menar Rogers att det inte finns några säkra bevis för att det biologiska könet är det avgörande för hur vi socialiseras in i samhället. Vilket innebär att det kan vara miljön eller både biologin och miljön som påverkar hur vi socialiserar oss (Davies, 2003 s. 22-23).

4.1.5 Genus

Ordet genus kommer från latin och betyder slag, sort, släkte och kön (Hirdman, 2001 s.11). Genus kan ses som ett samlat begrepp i den moderna könsforskningen. Det betyder en klassificering som har två polära och avlägsnande kategorier som människorna placeras i, nämligen kvinna/kvinnligt och man/manligt. Genus omfattar vårt sociala och kulturella arv, men även det biologiska könet där den sociala helheten och det kulturella arvet är det som skapar oss till de vi är (Svaleryd, 2002 s. 29). Svaleryd belyser att det inte är de biologiska olikheterna som gör genus utan att det är våra egna tolkningar av dessa som gör genus (2002 s. 30). Genus är det sociala jaget (Davies, 2003 s. 17). Genus är ett förhållandevis färskt begrepp som inträdde på 1980-talet och betyder det sociala könet. Att det är sociala och kulturella förväntningar som gör att kvinnor och män beter sig på ett visst sätt (Olofsson, 2007 s. 118). Anledningen till att detta ord började användas i början av 80-talet var att det behövdes ett ord som kunde beskriva kvinnornas underordning samt för att förstå hur kvinnor och män är involverade i denna underordning (Hirdman, 2001 s.11-12).

”Genusordning” innebär de normer och förordningar som utskiljer kvinnor och män och som identifierar kvinnor och män i en grupp, i en miljö eller i en kultur där det finns en maktfördelning bland könen. Det är något som skapas, vidmakthålls och förändrar sig över tid (Wernersson, 2009). Utöver det biologiska könet skapar vi vissa könsattribut såsom kläder, egenskaper och intressen som baseras på vilket biologiskt kön man tillhör, det är dessa könsattribut som kallas könsroller. Dessa könsroller påverkas av vår sociala historia och den uppfostran som vi fått. Detta kallas också det sociala könet och varierar över tid (Rithander 1991 s. 8-9). Genus utformas genom att vi använder språket samt genom olika diskurser. Genus är något som varierar över tid (Eidevald, 2009 s. 83).

4.1.6 Genussystemet

Genussystemet är något som Yvonne Hirdman fokuserar på och som fått en viktig betydelse inom genusvetenskapen. Teorin innebär att det finns två grunder. Den ena grunden är isärhållande av könen, vilket egentligen betyder att om man är man så är man inte kvinna och att kvinnligt och manligt hålls från varandra och ses som varandras motpoler. Den andra grunden är mannen eller det manliga som norm. Detta har med hierarki att göra eftersom mannen ses som norm blir mannen också överordnad kvinnan. Det är dessa två grunder som ska avgöra hur förhållandet mellan könen ska vara (Hirdman, 2001). Mannen har setts som överordnad kvinnan sen långt tillbaka i historien, det har stått i bibeln, filosofer har sagt det och vetenskapsmän har påstått att mannen är överordnad kvinnan (ibid s. 19-23).

Hirdman visar att den kvinnliga underordningen och den manliga överordningen finns i språkbruket, i vårt tänkande samt i kulturen (Hirdman, 2001). Outtalat är det den manliga normen som gäller då man inte har förtydligat med den kvinnliga motsvarigheten (Olofsson, 2007 s. 32). Om man exempelvis säger ishockey så är det ishockey för män som man menar, men om man säger damishockey så är det damishockey man menar, begreppet måste alltså förtydligas för att "kvinnonormen" ska gälla. Hirdman framhäver också ett s.k. genuskontrakt där det finns en kulturellt uttalad uppgörelse mellan könen om vad som är lämpligt för kvinnor respektive män eller snarare vilka skyldigheter och befogenheter som finns hos de båda könen (Hirdman, 2001 s. 84). Det är detta genuskontrakt som gör att hierarki och isärhållande bibehålls i generation efter generation. Detta kontrakt är något som har varit giltigt långt tillbaka i historien, exempelvis finns det många exempel på detta att läsa i bibeln (ibid s.85).

4.1.7 Särartstänkande och likhetstänkande

Särartstänkande är då man menar att kvinnor och män i grunden är olika och att denna olikhet resulterar i att det blir olikheter i både handlingssätt och karaktärsdrag. De olikheter som finns är biologiska och är därför inte möjliga att förändra. Med ett särartstänkande synsätt resulterar dessa skillnader i att flickor och pojkar ska bemötas olika i förskolan efter deras behov (Olofsson, 2007 s.30). Likhetstänkande är istället då vi ser på kvinnligt och manligt som en social uppbyggnad. I grunden är vi av samma sort och de skillnader som upplevs mellan könen är bara följder av

omvärldens olika förväntningar och omständigheter (ibid s.30).

4.2 Kön och genus i förskolan ur ett historiskt perspektiv

Den svenska förskolan har förändrats genom historien. Under 1900-talet har förskolan varit viktig på olika sätt, för barnets skull och för uppfostran under tidigt 1900-tal till att vara som ett viktigt första kliv in i det livslånga lärandet i slutet av 1900-talet. I början av 1900-talet ansåg man att utbildning inte var så viktigt för att ta hand om barnen för det var ju något som kvinnorna redan visste hur man gjorde. Under denna tid var det i stort sett enbart kvinnor som arbetade inom barnomsorgen (Delegationen för jämställdhet i förskolan, 2006 s.20). Det var inte tänkbart att föra in män i den verksamheten. Även då utbildningarna öppnades för män var det få män som sökte sig dit. Det fanns inträdeskrav som sång och pianospel, vilket gjorde det svårt för många män att ta sig in. Fortfarande mot slutet av 1960-talet var männen ytterst få inom denna verksamhet (ibid s. 22). Det var först under 1970-talet som alla olika former av institutioner riktade till små barn fick det samlade begreppet förskola. Meningen med det samlade begreppet var att det skulle finnas en förskola till för alla oavsett social bakgrund.(ibid s.20).

Förskolan har alltid varit en könsblandad barnverksamhet för både flickor och pojkar, även på den tiden då andra former av institutioner för barn arbetade med stränga indelningar efter kön. Däremot formar förskolan kön och har alltid format kön eftersom den har konstruerat skillnader (Delegationen för jämställdhet i förskolan, 2006 s.30-31). Det är först på 1980-talet och framåt som mångfalden, förändringen samt individualiseringen blir betydande i förskolan. Läroplanen var tydlig med vilka könsroller som skulle eftersträvas samt vilka som skulle motarbetas. Att förskolan skulle motarbeta nedärvda könsroller och könsmonster (ibid s.33-34). Under 1900-talets sista decennier har den offentliga barnomsorgen haft en framträdande roll då det gäller förändringar i förhållandet mellan könen och jämställdhet förordades (ibid s.37-40).

Förskolan var till en början viktig för jämställdheten på så vis att även kvinnorna kunde komma ut på arbetsmarknaden och förvärvsarbeta. Förskolan var viktig för att kvinnor och män skulle kunna dela mer på föräldrarollen och att kvinnor och män på så vis skulle bli mer jämställda. I takt med att åren har gått har förskolan även fått en inre aspekt på jämställdhet. Med det menas

att förskolans pedagogiska miljö ska vara jämställd, alltså pedagogers förhållningssätt gentemot flickor och pojkar ska vara jämbördigt. Det är med denna aspekt som läroplanen kommit in i bilden och haft en viktig betydelse. Det var egentligen först då förskolans läroplan kom 1998 som det ställdes krav på förskolans pedagoger att motverka traditionella könsroller. De arbetsplaner från socialstyrelsen som fanns från år 1975 - 1981 ställde inte dessa krav på förskolans pedagoger. I dessa arbetsplaner fanns det dock med att både kvinnor och män ska ha rätt att förvärvsarbeta och därmed lättare kunna dela på föräldraskapet (Delegationen för jämställdhet i förskolan, 2006). Däremot kom det år 1987 ett pedagogiskt program med riktlinjer för hur förskolan ska arbeta. I detta program framgick det att förskolan ska stödja barnen i dess utveckling av sin könsidentitet samt att förskolan ska arbeta för jämställdhet mellan flickor och pojkar. Men dessa ord beskriver inte tydligt att förskolan ska motverka de traditionella könsmönstren. Det är först i läroplanen (Lpfö 98) som förskolan får detta tydliga krav på sig. Trots att förskolans läroplan 1998 kom med kravet att förskolan ska motverka de traditionella könsrollerna är det fortfarande många pedagoger som inte lever upp till detta krav. Det är främst av denna anledning som Delegationen för jämställdhet i förskolan tillsattes år 2006. Meningen var att Delegationen skulle snabba på jämställdhetsarbetet inom förskolan (Delegationen för jämställdhet i förskolan, 2006). Hur det har gått med det arbetet och framförallt vilken effekt det haft på landets förskolor är något som min studie kommer att visa exempel på. Är förskolans pedagoger fortfarande dåliga på att motverka de traditionella könsrollerna trots att vi är inne i år 2009, elva år efter läroplanens inträde?

4.3 Olika jämställdhetsprojekt på förskolor

Här nedan följer två olika exempel på jämställdhetsprojekt som gjorts tidigare på förskolor i Sverige. Projektet i Gävle på Tittmyran och Björntomten är ett mycket uppmärksammat projekt som har inspirerat många pedagoger och även mig som blivande pedagog.

4.3.1 Tittmyran och Björntomten

Wahlströms bok "*Flickor, pojkar och pedagoger*" är ett mycket uppmärksammat jämställdhetsprojekt på två förskolor utanför Gävle, Tittmyran och Björntomten. Projektet handlade om att medvetandegöra pedagogerna i förskolan kring hur de bemöter flickor och pojkar. Pedagogerna på dessa två förskolor var helt inställda på att de arbetade jämställt på så sätt att de behandlade pojkar och flickor likvärdigt. Denna inställning var något som kom fram genom

att pedagogerna samtalade kring denna fråga. Då pedagogerna senare videofilmades under sitt arbete på förskolan upptäckte de att de behandlade pojkar och flickor olika. De fick själva se på videoinspelningarna och blev förvånade över hur de skiljer på bemötandet mellan pojkar och flickor. På detta sett blev de medvetna om hur de faktiskt gör i sitt arbete. De lärde sig att ambitionen är en sak men att det i praktiken kan fungera på ett helt annat sätt (Wahlström, 2003).

Wahlström menar att de olika rollerna som de olika könen förväntas inta finns inpräntade hos oss vuxna. Det hon vill är att man bör tillföra beteenden och könsroller som är typiska för det andra könet istället för att frånta beteenden som är könsstereotypa för sitt eget kön. På detta sätt kan man dela med sig av alla godbitar som finns (Wahlström, 2003 s.33). Genom att pedagogerna satte på sig jämställdhetsglasögonen kunde de se om de tillförde något extra till barnen eller om de bekräftade de barn som utövade de typiska könsrollerna. De gjorde analyser av videoinspelningarna och kunde tyvärr konstatera att de bekräftade de typiska könsrollerna snarare än att de bekräftade de barn som vågade frånta de traditionella könsmönstren. Att pedagogerna bidrog med att ge barnen de olika stereotypa könsrollerna var något som pågick i samtliga typer av situationer som blev videofilmade. Utifrån sina analyser försökte de sedan komma på lösningar för att arbeta på ett mer jämställt sätt som ju läroplanen faktiskt säger att man ska göra. Det visade sig dock inte vara helt enkelt att arbeta jämställt, utan de fick i projektet prova många olika lösningar och idéer för att nå sitt mål (Wahlström, 2003).

4.3.2 Stormhatten

Olofssons bok "Modiga prinsessor & ömsinta killar" är ett jämställdhetsarbete på förskolan Stormhatten i Härnösand. Hennes arbete går ut på att pedagogerna på förskolan ska försöka få pojkar respektive flickor att vilja leka med saker som könsstereotyp tillhör det andra könet snarare än att försöka plocka bort det som könsstereotyp tillhör ens eget kön. Istället för att plocka bort Barbie från flickor eller Batman från pojkar så ska man alltså försöka introducera Barbie till pojkar och Batman till flickor. Detta menar hon handlar om att förskolan ska arbeta med ett integrerat genusarbete i förskolan, detta kallas att arbeta med en genusmedveten pedagogik. Hur man kan arbeta med en *genusmedveten pedagogik* är något som jag beskriver mer utförligt i mina avslutande reflektioner. Kortfattat innebär det att man: *Arbetar med att tillföra*

något, inte ta bort något från någon. Att man bör möta barnen där de är. Att vi fokuserar på samt bekräftar det som är positivt. Genom leken gör man inläringen lustfylld och produktiv.

Olofsson har i sin studie kommit fram till att pedagogerna blivit ”könsblinda”. Med begreppet ”könsblinda” menar hon att man inte ser könsmönstren utan man ser istället undantagen och att orsaken till det är att könsmönstren sitter så djupt inom oss. Det är just denna könsblindhet som Olofsson menar är orsaken till att så många pedagoger i förskolan tror att de arbetar jämställt fast de kanske inte alls gör det. Hon menar att pedagogerna är med och skapar kön, genom det vi säger, genom våra leenden, vi gör ögonuttryck, med vår kroppshållning och genom olika röstlägen (Olofsson, 2007).

Olofsson nämner att förskolan förstås följer den könsnorm som finns i samhället och att exempelvis bilderböcker ofta är skrivna utifrån det könsmönstret, även annan barnkultur såsom sånger är skrivna efter det traditionella könsmönstret (2007). På hennes förskola Stormhatten har hon analyserat lite böcker och sånger och kommit fram till att de flesta följer det könsstereotypa mönstret och de flesta har dessutom en manlig huvudroll (Olofsson, 2007). På förskolan Stormhatten försökte de att förvandla de könsstereotypa förskolerummen med vrå, klosshörna etc. till könsneutrala rum. Det de gjorde var att blanda alla saker i rummen och gav de olika rummen nya könsneutrala namn. I början visade barnen en osäkerhet och försökte flytta tillbaka alla sakerna till sin ursprungliga plats. Men efter mycket flyttande fram och tillbaka insåg barnen att man kunde leka med sakerna mer könsneutralt och att det främst var flickorna som vågade ”gå över gränsen” och leka med de traditionella ”pojksakerna”. Detta visade ett bra exempel på hur man enkelt kan arbeta mer med genus (Olofsson, 2007 s. 72-74).

5 Beskrivning av de observerade förskolorna

Nedan följer en presentation av de tre förskolor som observerats. Samtliga förskolor samt barn som nämns i studien har fått fingerade namn. Alla tre förskolor är kommunala och representerar två olika kommuner i Stockholmsområdet. Ingen av de utvalda förskolorna har någon speciell pedagogisk inriktning utan ska arbeta efter läroplanen (Lpfö 98). Jag har valt att kalla all förskolepersonal för pedagoger oavsett pedagogisk utbildning eftersom alla som arbetar i förskolan ägnar sig åt pedagogik.

Jag har valt att väva samman resultat och analys med mina observationer och koppla det till de olika teorierna. Detta för att teorierna ska hjälpa mig att förstå och tolka det som observationerna och intervjun har gett mig. Dessutom kan jag lättare också jämföra mitt resultat med tidigare forskning.

5.1 Beskrivning av förskolan Eken

Den första förskolan som jag observerade kommer jag vidare att kalla för förskolan Eken. Det är en förskola med fyra avdelningar belägen i Storstockholm. Den avdelning jag observerade bestod av 23 barn där hälften var pojkar och hälften flickor, barnen var mellan två och fem år. På avdelningen arbetade tre pedagoger samt en resurs, av dessa var två utbildade förskollärare. Det var på denna förskola som pedagogerna visste vad jag skulle observera. Denna förskola låg för närvarande i tillfälliga lokaler som var rymliga men förskolan hade inte tillgång till någon ordentlig förskolegård. Den dagen jag observerade var hälften av barnen och hälften av pedagogerna iväg på en utflykt.

Innemiljön på förskolan Eken bestod av ett lärum där det fanns en soffa, en fåtölj, böcker, ett flertal runda små mattor som var färgade i beige, brun, olivgrön och orange färg samt en bandspelare. Det fanns också ett rum som var en typisk ateljé. Ett ”byggrum” som bestod av en bygghörna, en bilhörna med en bilmatta samt ett bord med lego. De hade också ordnat ett ”teknikum” där det fanns bl. a en overhead med plastgeometriska figurer samt olika mått att mäta med. Det sista rummet som jag observerade var ett ”dockrum” där det fanns ett leksakskök med allt vad det innebär, dockor, docksäng, byrå och dockkläder.

5.1.1 Analys och resultat av miljön på förskolan Eken

Rummen på förskolan Eken var till stor del uppbyggda på ett typiskt könsuppdelat sätt där ett rum hade en bilhörna, legobord och bygghörna. Ett annat rum var hade en dockvrå med ett ”kök”, dockor, docksäng, dockkläder, byrå etc. Det är precis denna rumsuppdelning som Olofsson skriver om. Rum som är möblerade och ordningställda på detta sätt med klassisk dockvrå och klassiskt byggrum gör att rummen får en slags könsstämpel. Vilket innebär att barnen förstår vilket rum som är uppbyggt för vilket kön, dockvrån är till för flickor medan byggrummet är till för pojkar (Olofsson, 2007 s. 72-73). Det som skulle kunna ändra på dessa könsstämplade rum är att man skulle kunna göra som pedagogerna på Stormhatten gjorde nämligen att flytta runt de olika sakerna så att alla saker blandas i de olika rummen. Exempelvis blanda dockor och bilar i samma rum, då har man skapat ett mer könsneutralt rum som gör att flickor bjuds in till att leka med bilar och pojkar bjuds in till att leka med dockor. Det som pedagogerna på förskolan Stormhatten upptäckte då de gjorde denna omflyttning bland leksakerna var att flickor och pojkar vet vilket rum som är till för vilket kön även om det inte står pojke eller flicka på dörren. Detta noterade de för att flickorna och pojkarna reagerade starkt till en början och försökte flytta tillbaks sakerna till sin ordinarie plats. Efter ett tag då pedagogerna lyckats bevara sin nya ordning med sakerna blandade upptäckte de att barnen lekte mer könsblandat och att främst flickorna vågade leka mer med byggmaterial etc. vilket de inte gjort innan (Olofsson, 2007 s.73-74). Det som jag anser kan vara en orsak till att flickor och pojkar ”vet” vilka saker som är till för vem är att handeln är bra på att dela in saker i ”flickigt” respektive ”pojkit”. Jämför med exemplet ovan hur en klädesaffär eller leksaksaffär delar in avdelningarna efter kön. På vissa kläder står det till och med boys eller girls. Klart att barnen då redan har konstruerats in i det gällande könsmönstret då de börjar i förskolan. Det är precis detta som delegationen för förskolan nämner att förskolan bör motarbeta de särartslänkande könsmonster som media och marknad producerar fram (Delegationen för jämställdhet i förskolan, 2006 s. 42).

Det fanns också rum som var mer könsneutrala som bestod av experimentgrejer som exempelvis overhead med geometriska figurer i plast, i detta rum fanns också en ”teknikhörna”. Det fanns också en ateljé som var neutral ur ett genusperspektiv. Ett annat rum som var genusneutralt var deras lärum som bestod av runda små mattor i könsneutrala färger såsom beige, olivgrön etc., en soffa och fåtölj i blandade färger. I detta rum fanns också en del böcker som jag spanade in, jag

hittade en mycket genusvänlig barnbok som hette ”*Malins mamma gifter sig med Lisa*” – skriven av Annette Lundborg & Mimmi Tollerup-Grkovic. Boken handlade just om en mamma som gifte sig med en annan kvinna och om hur dessa mammor får barn tillsammans med två pappor som också är gifta med varandra. Denna bok beskriver på ett bra sätt för barnen att det finns människor som inte lever efter heteronormativiteten och att detta sätt att leva på också är normalt. Ur en genusaspekt är det bra att förskolan använder sig av denna typ av böcker i sin verksamhet.

I sin helhet var miljön på förskolan Eken inte speciellt könsneutral. Pedagogerna hade byggt upp miljön på ett sätt som enligt Olofssons studie tilltalar barnen att leka könsuppdelat (2007). Denna uppdelning kan ha med särartstänkande att göra, vilket innebär att pedagogerna tror att barnen har olika behov beroende på vilket kön som de blivit tilldelade (Olofsson, 2007 s. 30). Det kan också vara så att pedagogerna inte alls tänkt kön då de byggt upp miljön utan att de bara byggt upp den utifrån att man ska ha en struktur och ordning på sakerna. Jag såg under mina observationer att barnen delvis lekte könsblandat och att både flickor och pojkar lekte både i dockvrån och i byggrummet. Jag såg några pojkar i dockvrån, det lektes mamma, pappa, barn därinne. Jag såg också flickor som lekte med lego i byggrummet. Som jag skrivit tidigare fanns det ingen förskolegård att observera.

5.2 Beskrivning av förskolan Zebran

Den andra förskolan som jag observerade kommer jag i fortsättningen att kalla för förskolan Zebran. Den förskolan är också belägen i Storstockholm, i samma kommun som föregående förskola. Förskolan ligger i en klassisk förskolebyggnad. Den bestod av tre avdelningar som hade mycket samarbete mellan avdelningarna. Hela förskolan bestod av 40 barn och 7 pedagoger. Den dagen jag observerade var det flera i personalen som saknades, vilket gjorde att det fanns en vikarie på plats samt att pedagogerna hjälptes åt mycket mellan avdelningarna. De två avdelningarna som jag mest observerade på var mellanbarns- och storbarnsavdelningarna. Här var barnen mellan tre och fem år. På dessa två avdelningar fanns det totalt 28 barn. Förskolan Zebran hade en stor förskolegård med många olika leksaker. På gården fanns en snickarboja med hammare, potatisskalare (som var till för täljning), brädor, plankor, mejslar, spikar, borrar etc. På gården fanns också en stor sandlåda med klätterställning och ”gunghästar” som såg ut som lejon.

Det fanns också bollplank med cirkelhål i olika storlekar. Mindre sandlådor med stolpar som var målade i zebraränder och en med stolpar som var röda med svarta prickar samt små bord. Det fanns också ett cykelförråd samt ett leksaksförråd med dockor, av dessa dockor var det en pojkdocka och en flickdocka. I förrådet fanns det också sandleksaker etc. Det fanns också en stor sandlåda med en gungställning. Små ”lekstugor” samt tre cementhästar som man kunde sitta på. På gården fanns dessutom en klättervägg.

Innemiljön på förskolan Zebran var uppbyggd med rum i rummen. Mitt i det stora rummet stod en sandlåda fylld med leksand och dinosaurier. Det fanns också en vrå utan dockor men med utklädningskläder, spis etc. I det stora rummet fanns det också en hörna med lego, en avsatt plats för tågbanabygge, en bokhylla med böcker och en soffa. I en annan hörna fanns det en mysfåtölj. Den sista hörnan var en klosshörna. I övrigt fanns det en typisk ateljé, ett vattenlektrum samt ett rum med overhead och mekanobyggen detta rum fungerade dessutom som matsal. Då jag frågade pedagogen varför de olika hörnorna i rummen såg ut som de gjorde, var svaret att pedagogerna lyssnat på barnen samt observerat vad barnen vill leka med. Detta var anledningen till att ”dockvrån” inte hade några dockor. – ”Inga barn verkar vilja leka med dockor just nu!”

Detta var en kommentar jag fick höra av en pedagog. Jag fick känslan av att hon var glad ur ett genusperspektiv över att det inte fanns några dockor i vrån. I läroplanen för förskolan står det att de behov och intressen som barnen själva på olika sätt visar intresse för ska ligga till grund för hur miljön är uppbyggd på förskolan (Läraryrket, 2004 s.32). Utifrån detta är det bara att konstatera att pedagogerna tar hänsyn till det som står i läroplanen.

5.2.1 Analys och resultat av miljön på förskolan Zebran

Utemiljön på förskolan Zebran är inte så mycket att säga om. För mig var det en klassisk förskolegård med många olika saker att leka med. Snickarboden kan dock ses som könsstereotyp. Jag såg dock både pojkar och flickor som arbetade där inne. Snickarboden hade kanske kunnat utrustas med lite lim och knappar och tyger etc. som skulle kunna användas till exempelvis att göra ögon eller kläder av, då hade den kunnat varit lite mer könsneutral. Det handlar om det som Olofsson nämner att man bör tillföra saker som kanske inte är så vanligt för det ena könet istället för att ta bort de saker som är könstypiska (2007 s. 57-60). Även Wahlström anser att det är bra

att tillföra barnen det som kanske inte är könstypiskt för det ena könet, detta för att ge barnen större möjlighet att vidga sina möjligheter (2003, s.33). Om man tillför saker som knappar, tyg etc. i snickarboden kan man lättare få både flickor och pojkar att leka tillsammans med fler saker. Jag menar att man kan locka in mer flickor i snickarboden samt att man kan få även pojkarna att leka med andra saker utifrån det som Olofsson och Wahlström skriver.

De små lekstugorna som fanns på gården hade ingen inredning vilket gjorde att barnen själva fick använda sin kreativitet där inne. Det som jag såg var att några barn gjorde sandkakor med hjälp av sand från sandlådan. Dessa små stugor kunde också användas som kiosk eller som en liten klätterställning. Detta gör att stugorna blir könsneutrala leksaker där alla vågar leka på sitt sätt oavsett vad man är född i för kön och där det är kreativiteten som styr. Förrådet som innehöll många olika leksaker av olika slag var också könsneutralt med många möjligheter till lek. Jag upptäckte också att det fanns både en flickdocka och en pojkdocka i förrådet. På detta sätt framhäver man både det kvinnliga och det manliga könet på ett tydligt sätt, vilket är väldigt bra ur ett genusperspektiv.

Innemiljön på förskolan Zebran var precis som jag skrivit tidigare uppbyggd med rum i rummen. Detta gör förstås att barnen lättare kan få en helhetssyn på vad som finns att leka med. Det var trots denna uppbyggnad ändå en traditionell vrå i ena hörnan. Det fanns visserligen inga dockor i denna vrå, men jag kunde heller inte se några bilar eller andra stereotypa ”pojkleksaker” inne i vrån. Likväl kunde jag heller inte hitta några stereotypa ”flickleksaker” vid tågbanebygget eller i klosshörnan. Utifrån detta kan jag konstatera att förskolan Zebran inte heller varit helt könsneutral i sin uppbyggnad av rum i rummen. Men då de valt att ha rum i rummen blir det ändå mer könsneutralt eftersom allt finns i samma rum. Det måste ju inte vara en könsindelning liknande den som finns i leksaksaffärer som pedagogerna använt sig av då de byggt upp rummen utan att det kanske har mer med struktur och ordning att göra. Det kan ju vara opraktiskt att blanda saker hur som helst. Något att ta hänsyn till i analysen är att pedagogen också berättade för mig att de byggt upp rummet så som barnen ville ha det. Detta är förstås en orsak till att det såg ut som det gjorde. Eftersom det står i läroplanen för förskolan att barnens delaktighet är viktig i förskolan är det bra att man låtit barnen vara delaktiga i uppbyggnaden av förskolemiljön (Läraryrket, 2004).

På förskolan Zebran fanns det också rum som var mer neutrala ur ett stereotypt könsperspektiv. Ateljén och vattenrummet var neutrala ur en könsaspekt. Eftersom det inom den poststrukturalistiska teorin inte finns något speciellt som tillhör det ena eller det andra könet (Davies, 2003) spelar det egentligen ingen roll hur sakerna är placerade i rummet, då är det viktigare med en god struktur där alla saker har sin plats. Detta var något som var tydligt på denna förskola. Det som jag anser var bra med denna förskolas uppbyggnad var att barnen tack vare rum i rummet hade en god inblick i vad som fanns att leka med och att barnen därmed hade en möjlighet att vidga sina vyer. Detta gjorde att barnen lätt kunde leka med olika saker i samma rum samt att barnen lekte väldigt könsblandat. Här hade även de barn som har konstruerats in i ett visst könsmonster en chans att överskrida detta könsmonster utan att skämmas.

5.3 Beskrivning av förskolan Melonen

Den tredje och sista förskolan som jag observerade på kommer jag i fortsättningen att kalla för förskolan ”Melonen”. Denna förskola är också belägen i Stockholmsområdet men i en annan kommun än de föregående förskolorna. En klassisk förskolebyggnad som var röd med vita knutar. Precis utanför dörren fanns en blå skylt som det stod Välkommen på. Den avdelningen som jag observerade på bestod av 20 barn som alla var fem år. Av de 20 barnen fanns det 12 flickor och 8 pojkar. Personaltätheten var 3,15 tjänster. Ungefär hälften av pedagogerna var utbildade förskollärare. Även förskolan Melonen hade en stor förskolegård som bestod av en möbelgrupp med ett blått bord, en blå bänk samt vita stolar en liten och en stor rutschkana som båda var röda. Det fanns ett förråd som det satt en basketkorg på. Det fanns en skogsbacke som hade stockar som kunde fungera som balansgång. På gården fanns också målarstafflier och en ”tankstation” med två pumpar. De hade också lite olika odlingar och trädgårdsland på sin gård samt ett litet växthus. Något annat som jag observerade var att förskolan hade en mysig uteplats som bestod av ett bord som var gjort av en skiva ovanpå ett stort betongrör, runt detta bord fanns ett flertal vedkubbar som fungerade som pallar. Det fanns dessutom en sandlåda med en grävskopa att sitta på samt en låda med traditionella sandleksaker. Jag såg också en gungställning, fotbollar och en koja som var byggd mellan träden.

Innemiljön på förskolan Melonen bestod fullt ut av ljusmålade väggar, främst i vitt och beiget. Gardinerna i de olika rummen var i många olika färger i ett rum var gardinerna vita i botten med blåa, gröna och röda detaljer. Melonen hade ett ”byggrum” som bestod av åtta duplolegobackar som var i olika färger, gula, röda, blåa och lila backar. Mitt på golvet låg en bilmatta. Det fanns också 4 vita lådor med smålego i en bokhylla, i bokhyllan fanns dessutom hemmagjorda trummor. I en hörna stod det ett lågt litet bord med två stolar som var målade i ljusblått och vitt. I samlingsrummet fanns det en stor blå rund matta som var till för vila och samling. I detta rum som för övrigt var avdelat med matrummet med en vikhvägg fanns det en ”bygghörna” med olika typer av klossar, en bokvagn, en overhead och en anslagstavla. I rummet fanns också en bokhylla med garnnystan som var till för att väva eller sy. Jag observerade också att det fanns en hörna med en bondgård och djur samt ett garage. I rummet fanns också en låda med bilar, en låda med ”bilvägsbyggepussel” samt en bänk med speglar och pärlor.

Förskolan hade också en ”vrå” där det fanns söta små tavlor på ena väggen varav två hade rosa ramar och två hade ljusblåa ramar. I rummet fanns en låda med dockskåpsmöbler, ett blädderblock och en rullvagn med hängare för utklädningskläder, handväskor och utklädnings skor. Precis vid ingången till rummet fanns en välkommen matta med små söta nyckelpigor, humlor och sniglar på. Det fanns en stor blåvit docksäng, en vit vagga, en flickdocka samt två ”könslösa” dockor. På en vägg hängde en tavla med nallar på grön bakgrund, på en annan vägg hängde en bilmatta. I vrån fanns dessutom en rosa och en blå dockvagn samt en byrå med dockkläder. Jag såg här också en kassaapparat, ett tangentbord, två rosa dockpottor. I köksdelen av vrån fanns en spis, en micro och kastruller etc. Här fanns också ett lågt litet köksbord med stolar som var röd- och träfärgat. Vid det bordet stod en liten dockmatstol som var blå. I vrån fanns det gardiner som var grön- blå- vit och grå randiga. I matrummet fanns det en bänk längs ena väggen som var fylld med spel.

I snickarrummet fanns en snickarbänk, en bokhylla med brädor, en tavla med hängare för olika verktyg såsom sågar, hammare och filar. På avdelningen fanns också en ateljé som förutom klassisk utrustning hade en brännugn för keramik. I korridoren fanns en rithörna med diverse pennor och papper samt en stor utställningsmonter där de för tillfället hade ställt ut keramikfigurer i glada färger. Till sist fanns ett mysrum som bestod av tre blåa soffor, en blå

fåtölj samt bokhyllor med böcker. På väggarna satt fyra stycken blåa stjärnlampor och en stor gul månampa.

5.3.1 Analys och resultat av miljön på förskolan Melonen

Utemiljön på Melonen inbjöd till många könsneutrala lekar. Jag tänker främst på kojan, rutschkanorna och sandlådan. Även odlingarna med trädgårdsland och växthus var anpassat för alla barn. De olika sakerna var placerade runt gården så man kunde se både pojkar och flickor leka tillsammans.

Innemiljön på Melonen var på många sätt uppdelad enligt Olofssons (2007 s.72-73) stereotypa könsindelningar. Den klassiska vrån fanns även här. Inga bilar eller liknande fanns där inne. Däremot upptäckte jag att färgerna på sakerna inne i dockvrån delvis var ljusblåa och gröna som ju enligt handeln är pojkfärger. Likadant var det med kloss- och legorummet. Här inne fanns enbart de klassiska sakerna för ett klossrum. Inga dockor eller liknande gick att hitta här. Samlingsrummet upplevde jag mer som könsneutralt då det fanns en hörna som hade både djur och bondgård, men också ett bilgarage tätt intill. På andra sidan av rummet var lådan med bilar tätt intill spegelbänken med pärlor. I detta rum hade pedagogerna verkligen lyckats med att tillföra barnen saker genom att det exempelvis fanns både garnnystan, pärlor och bilar i samma rum. I detta rum kunde barnen på ett lättamt sätt leka över de stereotypa könsgränserna om de ville. Enligt den sociala inlärningsteorin är det ju så att barn lär sig av sina förebilder vad som är ”flickigt” respektive ”pojkit” (Rithander, 1991). Om man då som pedagog försöker blanda dessa saker lite så blir det lättare för barnen att våga leka med de andra sakerna. Snickarrummet var uppbyggt på ett liknande sätt som det på Zebran att det fanns typiska träslöjdsgrejer som hammare och sågar.

5.4 Slutsats om förskolornas miljö

Det är bara att konstatera att samtliga tre förskolor har en del att arbeta med om de vill bygga upp en helt genusinriktad miljö. Den förskola som har mest att arbeta med då det gäller uppbyggnaden av miljön är förskolan Eken som var mycket sparsam med att blanda saker över de

stereotypa könsgränserna i de olika rummen. Det är ju inte säkert att detta är mer genusvänligt än andra lösningar, men det var intressant att det fungerade så bra på Stormhattens förskola då de provade denna lösning (Olofsson, 2007). Det kan ju också vara så att barnen ville ha denna uppdelning av olika anledningar. En anledning kan ju vara att de lärt sig genom den sociala inlärningsteorin just vad som tillhör vilket kön (Rithander, 1991) och att de på detta sätt då känner sig trygga med denna stereotypa indelning. Det kan ju också ha med något annat än kön att göra, exempelvis att de vill ha en strukturerad ordning på sina saker. Men likväl som man stoppar in klossar och lego i ett bilrum tycker jag att man kan plocka in dockor i bilrummet och skapa en kombinerad bil-och dockvrå. Jag anser att man ändå har en ordning på sakerna. Man har dessutom byggt ett rum som inte är traditionellt skapat efter de stereotypa könsindelningarna.

Förskolan Zebran påpekade att de ju tagit bort dockorna ifrån dockvrån och hade tagit ut dem på gården istället. Detta kan vara ett exempel på att Zebrans pedagoger är medvetna om att det finns saker att göra för att gynna alla barn till att få samma möjligheter att utvecklas oavsett kön. Men framförallt att de arbetar med att bygga upp miljön som barnen vill ha den. Förskolan Melonen hade ju enligt Olofsson (2007) en mycket bra uppbyggnad i ett av rummen. Det var också ett rum som hade rum i rummet, men där det var blandat med saker. Det som är intressant är att alla mina observerade förskolor delvis stämmer överens med tidigare forskning på förskolor. Nämligen att pedagoger förmodligen påverkar barnen ur ett genusperspektiv då de bygger upp förskolemiljön. Detta är något som jag tror har med den sociala inlärningsteorin att göra, nämligen sådant som de flesta av oss gör omedvetet just för att det är så inpräntat i oss vuxna att det finns skillnader i hur flickor respektive pojkar bör bemötas (Rithander, 1991). Det kan vara det s.k. särartstänkandet som drabbat oss, att göra skillnad på flickor och pojkar bara för att det finns en biologisk skillnad (Olofsson, 2007 s.30). Eller att det har med socialisationsteorin att göra, nämligen att det finns en vetskap hos oss människor om hur de olika könen ska förhålla sig och att barn lär sig av vuxna vilka könsroller de har (Davies, 2003 s. 17). Att de då utifrån denna kunskap blir trygga i den traditionella könsuppdelningen av hur sakerna är placerade.

Men som sagt det behöver inte vara en könsindelning som är orsaken till den aktuella uppdelningen i de olika rummen utan att det mer är en struktureringsfråga. Jag och många andra vet att olika barn vill leka med olika saker. Jag vet att könet inte avgör vad jag som individ vill

leka med. Eftersom detta har med den poststrukturalistiska teorin att göra, nämligen att könet inte avgör vem man är utan att vi är olika individer oavsett kön (Davies, 2003). Däremot tror jag att många vuxna ibland påverkar barnen i sitt val av leksaker beroende på vilket kön barnet har just för att vi har förebilder som lärt oss vad som är ”flickigt” respektive ”pojkit” och att vi vuxna har konstruerats in i denna världsbild. Det är det som den sociala inlärningsteorin går ut på (Rithander, 1991). Jag vet också av egen erfarenhet att barn ändå försöker hitta de saker som de vill leka med även om de inte är serverade precis framför barnet. Detta är något som jag tror att de gör just för att de är en egen individ inte ett kön. Utifrån dessa tankar är det svårt att veta huruvida miljön påverkar barnen. Det kan ju vara bra med en uppdelning av sakerna just för att barnen vet var de olika sakerna hör hemma. Men i gengäld kan det kanske vara svårt för barnen att leta sig fram till de saker som de vanligtvis inte leker med.

6 Exempel från mina observationer kring bemötande hos pedagogerna i de olika förskolorna

Eftersom mitt önskemål var att jag skulle anpassa mig efter förskolornas dag och inte tvärtom, fick jag vara med om lite olika händelser på de olika förskolorna. Jag har valt ut exempel från de tillfällen som jag varit mest involverad i på respektive förskola. På förskolan Eken och Melonen var jag till exempel inte med ute. Eken gick aldrig ut denna dag, utan där var jag istället med under en stund i ateljén. På förskolan Melonen valde jag bort att gå ut för att istället vara med några barn i ateljén. Detta gör att jag inte kunnat observera exakt samma typ av händelser på de olika förskolorna. Detta anser jag bara är positivt för att jag på så sätt får bekanta mig med många olika händelser och på så vis också får många exempel på vad som sägs och görs bland pedagogerna. Huvudmålet med min studie är ju att få exempel på hur det kan se ut i förskolorna inte att jämföra de olika förskolorna

6.1 Exempel från observationerna på förskolan Eken

6.1.1 Exempel från samlingen

Barnen och de två pedagogerna sitter i en cirkel på golvet för att ha morgonsamling. Pedagogen säger till en flicka som inte sitter stilla: - Varsågod och sitt! Samtidigt ser jag hur en pojke inte heller sitter stilla på mattan, han får dock ingen tillsägelse. Efter bara en liten stund säger pedagogen till Lisa som ligger ner på mattan: - Lisa! Du sitter också! Efter ett tag säger pedagogen: - Sätt er gärna lite närmare varandra!

Lite senare i samlingen då en av pedagogerna samt fyra barn gått iväg till ateljén började de leka ”Hunden och benet”. Det är en lek där barnen har något som föreställer ett hundben och ett av barnen har det bakom ryggen. Den som är hund vet inte vilket barn som har benet utan skäller på ett barn i taget för att hitta benet. Pedagogen gick varvet runt så att alla barn skulle få vara hund. Pedagogen uppmanade både pojkar och flickor att skälla om de inte redan gjorde det.

6.1.2 Exempel från ateljén

I ateljén pågår det en aktivitet där fyra barn och en pedagog deltar. De ska göra en gubbtavla med hjälp av skogsmaterial som ska limmas fast. Efter en stund säger Lisa: - Min gubbe är färdig! Då svarar pedagogen med att säga: - Vad fin den blev! Sedan säger pedagogen till en pojke som var ganska passiv vid bordet i förhållande till de andra barnen: - Emil, ska du börja sätta fast lite nu? Efter en stund visar det sig att en annan flicka också är färdig, då säger pedagogen: - Jättebra blev den ju! Sen säger pedagogen till en pojke: - Jättefin Oskar! Du har jobbat jättebra! Alla barn som är färdiga med sina konstverk får gå fram till handfatet och tvätta sina händer. Vid handfatet där de tvättar händerna hör jag nu pedagogen säga till Lotta som försöker tränga sig fram till handfatet där Oskar redan står och tvättar sig. – Vet du Lotta, du får nog vänta tills Oskar är klar!

6.1.3 Exempel från den fria leken

När jag står i korridoren på förskolan hör jag pedagogen säga till två pojkar som kör med bilarna i korridoren: - Killar, ni kan väl gå in i bilrummet och köra med bilarna? Då pojkarna en liten stund senare hade förflyttat sig in i kapprummet för att köra med bilarna på golvet där hör jag samma pedagog säga: - Kan ni inte bygga någon väg in till bilrummet med era bilar? Lite senare ser jag några flickor som sprang i korridoren med andra leksaker i händerna. De fick ingen tillsägelse av pedagogen att gå in i ett specifikt rum.

Andra exempel är från det kombinerade bil- och byggrummet. Jag hör pedagogen säga till en pojke som kör med en bil vid legobygget: - Kör bilarna på bilmattan! I övrigt pågick det mycket förhandlande mellan barnen och pedagogen i byggrummet. Bl. a var det en pojke som hade en bil med hemifrån som en annan pojke gärna ville låna, då sa pedagogen till pojken att låna ut den eftersom han hade med den till förskolan. Sen när han hade lånat ut den sa pedagogen: - Vad bra att du lånade ut den, men du hade ju inte behövt göra det på en gång om du inte ville!

Efter en stund sa pedagogen att det var dags att städa i byggrummet. En flicka fick tillsägelse att också hjälpa till samt vägledning om vad hon kunde städa undan för något. En annan flicka satt och kastade legobitar tillsammans med en pojke. Då sa pedagogen till flickan: - Men Lisa! Ta det lite lugnt nu! Ingen liknande kommentar kom till pojken som ju också kastade legobitar. Då Lisa

lugnat ner sig och börjat städa sa pedagogen: - Bra Lisa!

Vid ett annat tillfälle samtalades det i kapprummet om hår. Det var en pojke som hade vax i håret och pedagogen sa: - Vad fin du är i håret. Då kom en flicka också fram och sa att hon minsann också var fin i håret och då sa pedagogen: - Ja, du är också fin i håret. Ett annat exempel är från dockvrån där pedagogen kommer in och ser att någon har dukat så fint, hon säger: - Vem har dukat så fint här? Ett barn svarar att det har Olle och Elsa gjort!

6.2 Analys av observation på förskolan Eken

Förskolan Eken som ju visste om vad min studie gick ut på visade inte så mycket av de stereotypa könsrollerna i pedagogernas bemötande. Det som jag reagerade på hur pedagogerna bemötte barnen var att de pojkar som försökte köra sina bilar ute i korridoren eller i kapprummet blev hänvisade att köra bilarna på bilmattan i bygg- och bilrummet. Denna hänvisning till bilmattan i byggrummet upprepades ett flertal gånger under observationen. Detta kan ju vara tecken på att pojkarna vill ha leksakerna mer uppdelat mellan rummen eftersom de försökte leka med bilarna i andra rum än bilrummet. Detta motsäger i så fall det som Olofsson menar är en viktig del i arbetet med en genusmedveten pedagogik nämligen att ge positiv förstärkning då ett barn försöker överskrida det traditionella könsmönstret (2007 s. 63-64). Här borde alltså pedagogen ha uppmuntrat de pojkar som ville leka med bilarna på ett annat ställe/sätt än på den traditionella bilmattan. Pedagogen gjorde ju istället tvärtom och försökte stjälpå pojkarna som försökte tillföra bilar till andra rum. Det kan förstås också finnas andra förklaringar som exempelvis att pedagogen försökte bromsa de pojkar som ville synas och få extra uppmärksamhet. Utifrån den aspekten gjorde pedagogen en god bedömning av situationen. Det kan ju också vara så att pedagogen hänvisade pojkarna till denna plats för att få ordning på förskolan. Kanske det var en regel som fanns på förskolan att barnen ska leka med bilarna på bilmattan. Om man då jämför pojkarnas framfart i korridoren med de flickor som också vistades i korridoren, men inte blev hänvisade till något speciellt rum. Här kan man se en skillnad på hur pojkarna respektive flickorna blev bemötta. Pojkarnas kreativa lek med nya vägar var inte tillåten, medan flickornas kreativa lek accepterades.

Det som jag också lade märke till var att några barn, både en flicka och en pojke satt och kastade legobitar i byggrummet. Pedagogerna sa till flickan att ta det lite lugnt medan pojken inte alls blev tillsagd. Detta tycker jag tyder på att pedagogerna har den typiska könsstereotypa inställningen att pojkar har tillåtelse att leka lite mer livfullt än flickor. Även här kunde pedagogerna istället ha uppmuntrat den flicka som lekte lite mer livfullt, eftersom hon försökte överskrida könsgränsen med sitt beteende. Att ge den positiva förstärkning som (Olofsson, 2007) pratar om. Nu tycker jag inte att det är så bra att kasta legobitar om man vill leka lite tuffare, eftersom det kan leda till att några gör sig illa om de blir träffade av legobitarna. Men det är heller inte rätt att låta bli att säga till den pojke som faktiskt gjorde samma sak. Det viktiga här i min analys är ändå att pojken och flickan bemöttes på olika sätt. Vilket ju var min frågeställning. Under samlingen märktes inga skillnader på hur pedagogerna tilltalade pojkarna respektive flickorna. Jag lyssnade efter tonlägen och ordval, men hittade inga skillnader. Däremot märkte jag att flickorna blev tillsagda att sitta ordentligt flera gånger medan flera pojkar aldrig blev tillsagda. Kanske har detta att göra med de vuxnas förväntningar om att flickor bör vara mer skötsamma och ordentliga än pojkar. Som sagt handlar åter om en skillnad i bemötandet av flickor respektive pojkar.

Nästa sekvens som jag observerade var då en pedagog och några barn, både flickor och pojkar var i ateljén och gjorde hösttavlor. Även här försökte jag lyssna efter ordval och tonlägen. Det märktes inga skillnader här heller. Ord som sades till både pojkarna och flickorna var ”vad fint”, ”vad bra” då deras tavlor var klara. Då det blev dags att tvätta penslarna var det en tjej som försökte komma fram till handfatet, då sa pedagogerna: - Lotta! Du får vänta på din tur! Detta skulle kunna tolkas som den könsstereotypa inställningen att flickor får vänta på sin tur. Kort efter denna händelse kom en pojke fram till handfatet för att tvätta sin pensel, då sa inte pedagogerna att han skulle vänta på sin tur, men pojken ställde sig i kö i alla fall. Av den anledningen är det svårt att bedöma utifall denna händelse var en könsskillnad i bemötande eller om det var en ren slump. Jag hörde också ett samtal mellan en pedagog och en pojke som enligt pedagogerna var fin i håret, en flicka som också hade fixat håret fick också höra att hon var fin i håret. Detta tyder också på att det inte var någon skillnad i ordval mellan könen.

6.3 Exempel från observationerna på förskolan Zebran

6.3.1 Exempel från samlingen

Samlingen startar med att tre pojkar sitter i de två pedagogernas knä. De börjar med en övning med clownkort som visar olika känslor. Under denna övning ger pedagogen barnen ordet i turordning efter hur barnen sitter i ringen. Precis före lunch har förskolan ytterligare en samling. Jag ser att en pojke sitter i pedagogens knä även under denna samling. Med en mjuk röst hör jag pedagogen säga att vi saknar Ludvig! Plötsligt säger en pojke: - Jag ska ta av mig tröjan!

Pedagogen svarar: - Vill du ha hjälp? Pojken svarar: - Nej!

Lite senare ställer en pedagog en fråga och en pojke ropar: - Jag vet, jag vet! Pedagogens svarar: - Schyss, alla måste få tänka!

6.3.2 Exempel från fri lek ute

En pedagog säger till en av de minsta pojkarna på småbarnsavdelningen som leker i sandlådan: - Hämta en bil som du kan köra här på din väg! Då pojken kommer tillbaka med en bil i handen säger pedagogen: Braaaa, här kommer bilen! Pedagogens svarar: - Nu ska nog Lars också hämta en bil att köra med här. Eller nåt annat, vi får se!

6.3.3 Exempel från tamburen

Det var dags för påklädning i tamburen. En vacker men kall höstdag så det behövdes en del kläder för att inte frysa denna dag. En pojke får ganska snabbt hjälp trots att han inte ber om det. Samtidigt säger pedagogen till en flicka att hon ska sätta på sig sina utebyxor, - För jag har sett att du kan sätta på dig dem själv! Flickan börjar gnälla och vill inte riktigt. Då säger pedagogen: - Försök själv Lotta! Du gjorde det ju så bra igår! Lotta går fram till pedagogen och visar sina oknäppta byxor. Då säger pedagogen: - Ja, jag hjälper dig Lotta! En pojke får nu hjälp av en annan pedagog att sätta på tröjan, jag kunde dock varken höra eller se att han bad om hjälp. Sen får han också hjälp med byxorna utan att be om det. Samma pedagog hjälper nu en flicka med overallen och med stövlarna. Sedan säger en pedagog till Kalle att han ska börja med byxorna. Kalle säger då: - Kan du hjälpa mig? Pedagogens svarar: - Strax! Då kommer en flicka fram till pedagogen och frågar om hon kan hjälpa henne och visar sin jacka. Pedagogens svarar: - Du

gjorde ju fleecen själv! Försök med jackan också! Ser nu hur en pojke försöker klä på sig själv, då säger pedagogen: - Vad du är duktig Leo! Kanon! Samtidigt ser jag hur en annan pojke får hjälp med byxorna och jackan, hörde inte att han bad om hjälp. Samma pojke kommer fram och visar sina vantar och säger: - De här är coola! Då svarar pedagogen: - Ja, jättecoola! Och hjälper pojken på med vantarna. En pojke kommer fram till pedagogen och frågar: - Kan du ordna skorna? Pedagogen svarar: - Nej! Hon säger istället: Då gör man så här! Och visar hur kardborrarna fungerar. Sen får pojken hjälp med vantarna utan att be om det.

Då det var dags för avklädning i tamburen gick det till på ungefär samma sätt. Här kommer några exempel från avklädningen. Jag hör pedagogen säga till Elsa: - Kan du hjälpa mig och Ebba att ta av Ebbas byxor? Lite senare säger en flicka: - Jag kan inte själv! Då svarar pedagogen: - Jo, det tror jag att du kan!

6.3.4 Exempel från måltidssituationen

Liknande förhållanden fanns att se vid måltidssituationen. Ett exempel var en pojke som fick hjälp att bre smör på sin smörgås, pojken sa då: - Nej! Jag kan bre själv! Då svarar pedagogen med att säga: - Toppen Emil! Precis efter säger Lisa: - Jag kan också bre själv! Då svarar pedagogen: - Ja, jag vet att du kan själv! Efter en stund säger pedagogen till en pojke: - Ska jag servera dig, eller vill du ta själv? Pojken svarar: - Ja! Då säger en flicka: - Jag kan ta själv! Pedagogen svarar: - Ja, du får ta själv!

6.4 Analys av observation på förskolan Zebran

Trots att förskolan Zebran inte visste vad min observation gick ut på var det svårt att hitta skillnader på hur pedagogerna bemötte de olika könen. Vilket förstås är bra då vi strävar efter jämlikhet i förskolan. Den situation som jag såg en del könsskillnader i bemötandet var då pojkar och flickor skulle klä på sig sina ytterkläder. Jag upptäckte att flickor hade svårt att få hjälp trots att de bad om det, medan pojkarna delvis fick hjälp trots att de inte ens efterfrågade någon. Detta gick att se både i tamburen och under måltidssituationen. Denna sekvens kan tyda på att pedagogen inte har lika stora förväntningar på att pojkarna kan klara sig själva, utan att en pojke

får hjälp fast han egentligen inte behöver det. Men det kan förstås ha med andra saker än kön att göra som exempelvis att flickorna som inte fick hjälp faktiskt var längre gångna i sin utveckling än pojkarna. Detta scenario inträffade flera gånger under både på – och avklädningen samt under måltidssituationen.

Då min observation var över pratade jag med en av pedagogerna om just detta scenario att pojkarna lättare fick hjälp. Det svar jag fick av pedagogen var: - Jag tror faktiskt att våra flickor är längre komna i sin utveckling än våra pojkar! Då jag inte kunde se någon ålders- eller storleksskillnad på pojkar respektive flickor blev min reflektion kring detta uttalande om denna ökande utveckling beror på att pedagogerna mer tvingar flickorna att försöka själva medan pojkarna inte får chansen att lära sig lika mycket lika snabbt? Eller om det var som pedagogen sa, och att pedagogerna har gjort den bedömningen vilka barn som kan och inte kan själva. Om detta bemötande handlar om att just bemöta pojkar och flickor olika hamnar det under kategorin särartstänkande där pedagogerna utgår från att det biologiska könet avgör vilka behov som finns hos barnet (Olofsson, 2007 s.30). I så fall är detta ett bra exempel på hur pojkar och flickor får olika förutsättningar på grund av sitt kön, trots att det står i Lpfö 98 att alla ska ha samma förutsättningar (Läraryrket, 2004). Det kan ju också vara så att pedagogerna omedvetet hjälper pojkarna mer än flickorna oavsett om flickorna är mer utvecklade än pojkarna? En annan aspekt som jag reflekterade över är den flicka som blev ombedd att hjälpa pedagogen med kompisens byxor kan vara det typiska att flickor ska förberedas för att bli den hjälpsamma mamman och frun. Detta är också en av de stereotypa inställningarna som finns hos de vuxna tack vare den sociala inlärningsteorin (Rithander, 1991). Men det kan precis lika gärna handla om att hon fick hjälpa till för att hon var duktig eller för att hon behövde uppmärksamhet. Det behöver inte alls ha med kön att göra, kunde lika gärna ha varit en pojke som fått hjälpa till.

Då det gäller tonval och ordval var det inga skillnader i hur flickor och pojkar tilltalades. Under samlingen då barnen skulle visa sina clownansikten gick pedagogen ringen runt och överlät ordet till samtliga barn på ett mjukt och välkomnande sätt oavsett kön.

Under båda samlingarna var det pojkar som satt i pedagogernas knän. Jag förstod på pedagogen att hon misstänkte att jag reflekterade över detta av den anledning att hon förklarade för mig utan

att jag frågade, att dessa pojkar var i behov av att sitta i deras knä under samlingarna. Förmodligen hade dessa pojkar svårt att sitta still. Detta hoppas jag inte har med särartstänkande, utan mer med individen att göra. Det kunde lika gärna ha varit flickor som fått sitta i pedagogernas knä för att de inte kunde sitta still. Det som hände i sandlådan då pojken beordrades att hämta en bil att köra med på vägen i sandlådan är också ett typiskt könsstereotyp bemötande. Jag hörde inte denna kommentar till någon flicka i sandlådan trots att det fanns flickor i sandlådan. Alltså kunde jag här tyda en skillnad i bemötande mellan könen. Förmodligen var pedagogen omedveten om sitt bemötande vid denna situation. Jag tror att det har att göra med det som Olofsson menar att det som vi tror är de olika könens behov är så starkt förankrade i oss så att man inte ser någon annan möjlighet just då (2007).

6.5 Exempel från observationerna på förskolan Melonen

6.5.1 Exempel från samlingen

En pojke sitter och skakar på huvudet. Då säger pedagogen: - Nej Olle! Sedan säger pedagogen med mjuk röst till Anders att sitta ner. Så säger pedagogen till Anders igen: - Anders, vet du att när vi sitter så låter vi bli mattan! Pedagog: - Vi räcker upp handen! Okej, Sixten får säga först då. Efter Sixten får Evelina komma till tals. Efter detta börjar några pojkar att röra på sig och de blir tillsagda med ord som: schyss, nej men Anders, sitt still nu så att vi hör. Samtidigt ser jag hur några flickor också rör på sig utan att bli tillsagda.

6.5.2 Exempel från ateljén

Fyra barn varav två pojkar och två flickor samt en pedagog befinner sig i ateljén. Barnen ska göra en fotoram av keramik. Pedagogen börjar med att förklara och visa hur de ska se ut. Hon berättar att de ska kavlas så att leran blir platt. Pedagogen säger till en flicka: - Jag hjälper dig lite! Då säger Joakim: - Titta på mig fröken, jag kan själv! Pedagogen svarar: - Ja, jag ser! Strax efter säger Joakim: - Jag kavlar jättemycket själv! Pedagogen svarar: - Ja, du är jätteduktig! Efter en stund säger pedagogen till Joakim: - Ska du skära här? Så skär pedagogen och Joakim tillsammans. Då Joakim börjar bli färdig säger han: - Den blev jättefin! Pedagog svarar: Javisst blev den! Efter en stund säger pedagogen till en flicka: - Nu ska vi se Amanda, bra! Pedagog häller i ramen och Amanda skär själv. Elina får också hjälp av pedagogen med att hålla i ramen,

men får skära själv. Olof får delvis hjälp med att skära runt sin ram. Olof kommer tillbaka från toaletten med uppknäppta byxor och pedagogen frågar om han kan knäppa själv, men svarar innan honom med att säga: - Nej, det är svårt! Kom lite närmare så hjälper jag dig!

6.6 Analys av observationerna på förskolan Melonen

På Melonen var det också svårt att hitta skillnader i bemötandet hos flickor och pojkar. Vilket förstås är bra då vi ska arbeta jämställt i förskolan. I samlngen var det pojkarna som blev tillsagda att sitta stilla, medan flickorna inte blev tillsagda. Det tycker jag var intressant eftersom det skiljer mot det som hände på Eken där flickorna blev tillsagda och inte pojkarna. Detta kan ju faktiskt vara ett bra exempel på hur man tillåter flickorna att gå över könsgränserna. Även om pedagogerna inte gav positiv förstärkning så tillät de flickorna att vara lite busiga utan att säga till dem. Kan vara ett bra steg i arbetet mot ett genusmedvetet arbetssätt. Men det mest intressanta för min studie är ju ändå att det här fanns en viss skillnad på hur pojkarna respektive flickorna blev bemötta. Visst turtagande med att pojkar fick komma till tals före flickorna gick att hitta under samlngen. Det klassiska är att flickor tidigt får lära sig att vänta på sin tur (Olofsson, 2007). Dock märktes inte detta av i så många situationer så det kunde lika gärna vara en slump att pojken fick ordet först. Det kunde alltså lika gärna ha varit en flicka som fått prata först.

Det som var intressant i ateljén var att pojkarna fick mer hjälp än flickorna utan att de bad om det. Då barnen skulle skära till sina ramar fick båda pojkarna lite hjälp medan flickorna fick skära själva. Kanske att det var samma sak här att pedagogen gjorde den bedömningen att pojkarna faktiskt behövde mer hjälp än de flickor som var i ateljén. Dessutom kunde jag se att pojken med de uppknäppta byxorna fick hjälp väldigt snabbt, här föregick pedagogen pojken eftersom han inte hann svara innan pedagogen svarade. Även på Melonen var ordvalen och tonlägena som pedagogerna tilltalade flickor och pojkar med detsamma.

6.7 Sammanfattning av förskolepedagogernas bemötande

Det fanns vissa skillnader på de olika förskolorna kring hur pedagogerna bemötte barnen. Det fanns dock inga direkta skillnader i ordval och tonval då man tilltalade flickor respektive pojkar

på någon av förskolorna som observerades. De skillnader som fanns mellan de olika könen varierade mellan de olika förskolorna. Jag upplevde att den sista förskolan som jag observerade (Melonen) var den förskola som gjorde minst skillnader i hur man bemötte flickor och pojkar trots att denna förskola var en av de förskolor som inte visste vad det var som jag observerade. Här kunde jag ju även se motsatsen till att bemöta flickor och pojkar på ett könsstereotypt sätt. Tänker på situationen i samlingen då enbart pojkarna blir tillsagda att vara stilla. Det var ju förstås en skillnad på bemötandet mellan könen, vilket ju var det viktiga att titta på i min studie. Även om det kanske inte var ett könsstereotypt bemötande.

Förskolan Eken som ju visste om min observation visade ändå vissa brister i jämställdhet mellan könen. På förskolan Eken var det pedagogernas sätt att bemöta de barn som försökte överskrida könsgränserna som var mest intressant, eftersom de blev tillsagda att sluta med det. Detta gjordes i motsats till det som Olofsson skriver att pedagoger bör förstärka de barn som lyckas överskrida könsgränserna, (2007). Detta ser jag som en del av socialisationsteorin där den passive mottagaren bör försas in i den färdiga modell som redan finns uppbyggd på denna förskola. Att barnet förväntas göra det som den vuxna säger att barnet ska göra. (Davies, 2003 s. 18). Men precis som jag nämnt tidigare kan det finnas andra orsaker till denna tillsägelse, det behöver inte alls ha med kön att göra. Det intressanta för min studie är ju ändå att det fanns en viss skillnad på vad flickor respektive pojkar tilläts att göra. Pojkarna som inte fick leka med sina bilar i korridoren, medan flickorna fick springa med sina leksaker där. Exemplet med legokastningen kan också ses som en skillnad mellan könen där flickan blev tillsagd men inte pojken.

På förskolan Zebran som inte heller visste om min studie gick det att hitta vissa skillnader på hur flickor och pojkar blev bemötta av pedagogerna. Den största skillnaden bestod i hur mycket hjälp som flickor respektive pojkar fick. Det var tydligt både vid på- och avklädning samt vid måltiden att pojkarna fick hjälp utan att ens be om det medan flickorna knappt fick hjälp trots att de bad om det. Denna tendens gick även att hitta på förskolan Melonen då de arbetade i ateljén, dock var det inte lika tydligt på denna förskola. På Melonen gick det att hitta några få tillfällen där pojkarna fick ordet före flickorna, men precis som jag skrivit tidigare var det inte så många situationer så det kan lika gärna vara en slump. Här kommer den sociala inlärningsteorin in på så sett att pedagogerna faktiskt blir dessa förebilder för barnen som lär barnen hur de olika

könsrollerna bör vara. Barnen gör ju som vi vuxna gör och om då pedagogerna bemöter barnen på ett könsstereotypt sätt lär de sig att det är så det ska vara och tar därför efter detta könsstereotypa sätt. (Rithander, 1991 s.10). Situationen med pojkarna som hänvisades att ta in bilarna i bilrummet kan vara ett bra exempel på hur pojkarna bestraffas av pedagogen då de inte fullt ut efterlever det krav som pojkkönet har. (Rithander, se vidare s. 12-13). Men det kan som sagt handla mer om strukturering än om kön.

6.8 Slutsats av förskolepedagogernas bemötande

Det var intressant att upptäcka i min studie att förskolans pedagoger inte gör så mycket skillnader på hur de bemöter flickor och pojkar i förskolan. Det fanns heller inte några stora skillnader mellan förskolorna. Även om det inte fanns i mitt syfte att jämföra de olika förskolorna är det intressant att se att de ändå liknar varandra i hur de bemöter barnen. Det fanns inga skillnader alls på någon av förskolorna kring hur pedagogerna tilltalar de olika könen, varken i vilka ord som används eller hur tonläget var gentemot flickor och pojkar. De skillnader som fanns var främst hur mycket hjälp som erbjöds hos flickor respektive pojkar samt vad som accepterades hos flickor och pojkar. Precis som jag nämnt tidigare kan en del av de skillnader som ändå fanns mellan könen bero på andra saker än att man har i åtanke att särbehandla könen.

7 Beskrivning och analys av föräldrintervju

7.1 Beskrivning av föräldrintervju

Jag intervjuade en mamma till ett barn på en förskola i en mindre stad i Mellansverige. Det är en pojke som nu har gått ut förskolan och börjat i skolan. Pojken har under förskolans alla år avvikit från könsnormen på olika sätt. Jag tyckte att det var intressant att intervjuas mamman för att få höra hur hon och hennes barn har bemötts av pedagogerna under förskolans alla år. (De frågor som ställdes finns i bilaga 1). Jag ville veta om pedagogerna har försökt motarbeta pojkens olika intressen eller om de har stöttat honom gentemot de ifrågasättande kompisarna och föräldrarna i förskolan.

Det sätt som gjort att pojken avvikit från könsnormen är att han har många intressen som oftast klassas som "flickiga". Han är en pojke med långt hår och annorlunda klädval, såsom rosa tröjor. Han är ett stort fan av Carola och älskar att ha Carolatröjor på sig, det är faktiskt de enda kläderna som duger. Den största drömmen ett tag var att få vara Lucia på förskolan. Han lekte mycket i dockvrån och trivdes med det. Barbiedockorna och tjejkompisar var också något som han dragits till.

Mamman sade att förskolans pedagoger var genuspedagoger, hon berättade att de var Sveriges första genuspedagoger som hennes pojke hade att göra med. Hon berättade att pedagogerna blev arga på henne då hon som förälder försökte få sitt barn till att vilja vara tomte istället för att vara Lucia. Pedagogen sa då: - Klart att pojken ska få vara Lucia! Hon berättade också att pedagogerna var på alla barn som försökte reta pojken för hans olika intressen och att detta pågick även upp i 6-års verksamheten på skolan. Mamman menar att förskolan lade en mycket bra grund för pojken under förskoletiden så att han nu fortfarande i årskurs tre vågar stå för sina intressen och val. Hon menar att det är denna fina grund som gjort att han är där han är idag.

Mamman visste från början inte vad som står i (Lpfö 98) läroplanen för förskolan om genus. Däremot har pedagogerna hänvisat henne till att läsa om dessa delar då pedagogerna försökt

förklara för mamman varför de varit så intresserade av att låta pojken vara den han vill vara och varför de försvarat honom i de olika situationerna. Hon upplever det som att pedagogerna varit klockrena i fråga om att arbeta genusmedvetet. Hennes son har alltid fått vara sig själv i förskolan och fått leva ut sin personlighet fullt ut.

7.2 Analys av föräldrintervju

Vilken fantastisk kunskap denne pojkes förskolepedagoger har då det gäller arbetet med genusmedvetenpedagogik. Kunskapen är mycket viktig i jämställdhetsarbete då dessa kunskaper kan synliggöra könsmönstren som finns hos oss (Svaleryd, 2002). Det som fascinerar mig mest är att dessa pedagoger dessutom lyckats tillämpa sin kunskap i sitt bemötande. Precis som Eidevald, nämner i sin studie är det ofta ett problem för pedagoger att veta hur man rent praktiskt kan arbeta jämställt, (2009). Det är lättare att förstå *att* man ska arbeta jämställt än *hur* man ska göra det (Eidevald, 2009). Dessa förskolepedagoger arbetar på ett poststrukturalistiskt sätt vilket ju innebär att de tillåter pojken att utöva sina intressen även om intressena inte hör ihop med det typiskt maskulina. (Davies, 2003) Pedagogerna inser att det biologiska könet inte avgör hur man ska vara utan pojken får vara som han vill.

Det som också är fantastiskt med dessa pedagoger är att de lyckats övertyga pojkens föräldrar om vad som är bäst för pojken. Att pedagogerna har förespråkat det feministiska som ju inte är normen i samhället. Tänker på Hirdmans genussystem som ju handlar om att det manliga är normen och därmed överordnat det som är kvinnligt (Hirdman, 2001). Eidevald kom ju också i sin studie fram till att många pedagoger inte riktigt vågar ”göra om” pojkar till flickor just för att föräldrar är rädda för att deras pojkar ska bli underordnade i samhället, (2009). Dessa pedagoger hade alltså inte denna rädsla utan de vågade stå för sin kunskap, och lät pojken vara sig själv.

8 Avslutande diskussion

Det har varit en mycket intressant studie att genomföra. Jag kan konstatera att mina tidigare erfarenheter med att det finns olikheter kring hur pedagogerna i förskolan bemöter barnen utifrån sitt kön till viss del stämmer. Det som jag haft uppfattning om tidigare är att det även finns skillnader i hur barnen tilltalas, men detta var inget som jag kunde se i just min empiriska studie. De skillnader som fanns var i hur man bemötte barnen. Dessutom var förskolornas miljöer inte speciellt genusanpassade. Det som måste finnas med i beräkningen är dock att de skillnader som fanns kan ha andra orsaker än att det handlar om skillnader mellan könen. Om jag hade gjort intervjuer i kombination med mina observationer hade jag förmodligen fått svar på varför det såg ut som det gjorde. Utifrån det hade jag då kunnat avgöra om det var skillnader som hade med enbart kön och göra eller om det hade andra orsaker.

Det var fantastiskt att få komma i kontakt med den förälder som jag intervjuade och få höra så mycket positivt kring genusarbete i förskolan. Att det också finns så bra exempel på hur det kan se ut då en förskola verkligen arbetar efter läroplanen och det som står där. Nu var ju dessa pedagoger utbildade genuspedagoger, men det säger ju bara mycket om hur viktigt det är med utbildning och kunskap i ämnet. Jag anser att denne pojkes pedagoger har ägnat sig åt genusmedveten pedagogik som ju är något som Olofsson förespråkar (2007). Enligt Olofsson innebär det att arbeta på ett genusmedvetet sätt som följer:

1. *Arbetar med att tillföra något, inte ta bort något från någon* (Exemplet med Barbie och Batman). Det kan också handla om att tillföra personlighetsdrag som mod, styrka och närhet etc.
2. *Att man bör möta barnen där de är.* Alltså att bevara barnens intressen och respektera barnen för den de är. Att träda in i barnets värld. Att utveckla och lägga till andra händelser i deras lek, (exempelvis att hjälpa flickorna att sätta in Barbie i ett spännande och tufft äventyr). Det handlar alltså om att bredda barnets värld och visa på fler möjligheter.
3. *Att vi fokuserar på samt bekräftar det som är positivt.* Här handlar det om att istället för att tjata på barnen att göra det motsatta ska man ge positiv feedback då barnet vågar överskrida det stereotypa könsmönstret. (Exempelvis säga positiva saker till pojken som

visar empati och omsorg, likväl som den flicka som busar också kan få positiv kritik). Läggs alltså stor vikt på det positiva och gör inget stort av det som är negativt, alltså positiv förstärkning!

4. *Genom leken gör man inläringen lustfylld och produktiv.* Leken är viktig då man jobbar med ett barns identitet, genom leken kan barnen ”prova på” de olika personlighetsdragen och på så vis bli bekväm med dem.(Olofsson, 2007).

Detta är ju precis de råd som pedagogerna i Eidevalds studie efterfrågade och ville ha med i läroplanen. De ville veta *hur* man kan arbeta jämställt i förskolan och inte bara *att* man ska göra det. Pedagogerna visste ju inte riktigt hur man ska göra då man arbetar jämställt, men de var på det klara med att man ska göra det (2009). Jag själv har också lärt mig mycket om hur man på olika sätt kan anpassa sig efter ett genusmedvetet arbetssätt och kommer att tillämpa detta då jag börjar arbeta i förskolan.

9 Vidare forskning

Något som skulle vara intressant för vidare forskning är att göra både observationer och intervjuer med pedagogerna för att se om de stämmer överens med varandra. På detta sätt kan man få en inblick i huruvida de är medvetna om hur de bemöter pojkar respektive flickor. Det skulle också vara intressant att utföra observationer under en längre period för att få en inblick i hur bemötandet är under denna tid. Då man som jag gjort observationer endast under en dag kan det ju lika gärna vara en slump att bemötandet är på ett visst sätt. Det skulle också vara intressant att observera de pedagoger som tagit hand om pojken i mitt intervjuexempel. Detta för att se hur de arbetar och på så sätt kunna få viktig kunskap i det genusmedvetna arbetet. Jag tror att det finns mycket kunskap att hämta hos dessa pedagoger.

10 Referenslitteratur

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

Delegationen för jämställdhet i förskolan (2006): *Jämställd förskola – om betydelsen av jämställdhet och genus i förskolans pedagogiska arbete*. Statens offentliga utredningar (SOU 2006:75). Stockholm: Fritzes.

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

Hirdman, Yvonne (2001): *Genus – om det stabilas föränderliga former*. Malmö: Liber AB.

Larsen, Ann Kristin (2009): *Metod helt enkelt – en introduktion till samhällsvetenskaplig metod*. Malmö: Gleerups Utbildning AB.

Läraryrket (2004): *Lärarens handbok - Skollag, Läroplaner, Yrkesetiska principer, FN:s barnkonvention*. Stockholm: Läraryrket.

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

Rithander, Susanne (1991): *Flickor och pojkar i förskolan – Hjälpfröknar och rebeller*. Falköping: Almqvist & Wiksell förlag AB.

Svaleryd, Kajsa (2002): *Genuspedagogik*. Stockholm: Liber AB.

Vetenskapsrådet (2002): *Forskningsetiska principer inom humanistisk – samhällsvetenskaplig forskning*.

Wahlström, Kajsa (2003): *Flickor, pojkar och pedagoger – Jämställdhetspedagogik i praktiken*.

Stockholm: Utbildningsradion (UR).

Wernersson, Inga (Red.) (2009): *Genus i förskola och skola – Förändringar i policy, perspektiv och praktik*. Göteborg: Göteborgs universitet.

Wernersson, Inga (2009): *Pedagogerna och jämställdheten I*. Wernersson, Inga (Red.) (2009): *Genus i förskola och skola – Förändringar i policy, perspektiv och praktik*. Göteborg: Göteborgs universitet.

Bilaga 1

Intervjufrågor till en förälder

Fråga 1: På vilket sätt anser du att ditt barn har avvikit från genusnormen i sin förskolegrupp?

Fråga 2: Tycker du att pedagogerna i förskolan har hjälpt ditt barn att bli accepterad i förskolegruppen trots sitt avvikande från genusnormen?

Fråga 3: På vilket sätt har pedagogerna hjälpt dig och ditt barn att bli accepterade?

Fråga 4: Har pedagogernas bemötande på ditt barns förskola varit avgörande för hur ditt barn haft möjlighet att utveckla sina intressen under förskoletiden?

Fråga 5: Har du själv varit påläst om vad som står i läroplanen och sedan kunnat hänvisa till detta styrdokument då du anser att pedagogerna bemött ditt barn felaktigt utifrån läroplanen?

Fråga 6: Har du och ditt barn känt er nöjda med hur pedagogernas bemötande har sett ut ur ett genusperspektiv på förskolan? Om inte, vad skulle du då vilja ändra på?

Fråga 7: Har du något viktigt att tillägga?

Tack så mycket för att du ställde upp på intervjun!