

Södertörns högskola | Institutionen för livsvetenskaper  
Examensarbete avancerad nivå 15 hp | Utbildningsvetenskap |  
Höstterminen 2012

# Manliga pedagoger i förskolan

– en kvalitativ undersökning om förväntningar  
på män och deras roll i förskolan.

Av: Johanna Gustafsson  
Handledare: Niclas Järvklo

## **Förord**

Jag vill tacka alla de som stöttat mig i mitt examensarbete. Tack för alla tankeväckande kommentarer, reflektioner och pushande ord. Ett speciellt tack till medverkande informanter, min handledare Niclas, min pojkvän Robin samt till min mamma Lena och hennes man Lennart - utan er hade jag inte fått ihop detta arbete!

# Abstract

**Titel: Male teachers in preschools – a quality study on expectations of men and their role in a preschool context.**

Media brings attention to the concept of preschools being in large need of more male teachers. In order to implement an increase of male teachers, various methods have been employed, most of which are based on the concepts of gender and equality. In question however, are the views of present teachers on the need for male teachers, and their expectations of those men! Or in other terms: What particular type of men are requested? And how does this correspond with the gender patterns induced by male teachers in their daily practical work? The purpose of this survey is *to analyze expectations of male teachers and their role in the preschool context, through a gender perspective*. I want to shed light on this purpose based on two questions: What “kind” of men are requested by the present teachers? and Which gender patterns will the men induce to their daily work chores, and to their interaction with the children? The survey was conducted by means of interviews, polls, and observations, and the results were obtained from two preschools of which one in particular has extended focus on gender issues. The results are analyzed from a gender perspective, along with the concept of gender systems, and is discussed in relation to former research in the field. The results reveal that the teachers theoretically pose equal expectations on male and female teachers, which in this event implies that both should perform similar tasks in order not to code specific tasks by a specific gender. The practical every day chores largely reflect this, but the results also show that gender segregation easily can occur, especially when allotting chores. Another conclusion would be that despite the teachers’ strict focus on a similar attitude toward boys and girls, along with the intention to not perpetuate stereotypes about women and men, boys and girls, femininity and masculinity in the interaction with the children, situations still occur in which this happens.

**Keywords:** Sex, gender, gender system, masculinity, equality.

**Nyckelord:** Kön, genus, genussystem, maskulinitet, jämställdhet.

Writer: Johanna Gustafsson

Instructor: Niclas Järvklo

The autumn term of 2012



# Innehållsförteckning

<b>Förord</b> .....	2
<b>Abstract</b> .....	3
<b>Innehållsförteckning</b> .....	5
<b>1. Inledning, bakgrund och syfte</b> .....	6
<b>2. Frågeställningar</b> .....	8
<b>3. Teoretiska perspektiv</b> .....	8
3.1 Genusteori.....	8
3.2 Genussystem.....	9
<b>4. Tidigare forskning</b> .....	10
<b>5. Metod och material</b> .....	13
5.1 Kvalitativa eller kvantitativa metoder.....	13
5.2 Urval.....	13
5.3 Kvalitativa intervjuer.....	14
5.4 Enkät.....	15
5.5 Kvalitativa observationer.....	15
5.6 Metodtriangulering.....	16
5.7 Vetenskapsetiska aspekter.....	17
<b>6. Materialredovisning och analys</b> .....	17
6.1 Presentation av förskolor och informanter.....	18
6.2 Förväntningar på de manliga pedagogerna .....	18
6.2.1 Kollegornas förväntningar.....	18
6.2.2 De manliga pedagogernas upplevelser.....	21
6.3 Det praktiska arbetet.....	23
6.3.1 Uppdelning av vardagsuppgifter.....	24
6.3.2 Interaktion med barnen.....	26
<b>7. Slutsatser och diskussion</b> .....	30

7.1 Förväntningar på manliga pedagoger.....	31
7.2 Det praktiska arbetet.....	31
7.3 Antalet män som avgörande faktor.....	32
7.4 Teoretisk diskussion.....	33
<b>8. Käll- och litteraturförteckning.....</b>	<b>35</b>
8.1 Tryckta källor.....	35
8.2 Otryckta källor.....	37
8.2.1 Intervjuer.....	37
8.2.2 Enkät.....	37
8.2.3 Observationer.....	37

# 1. Inledning, bakgrund och syfte

”För få män i förskolan”<sup>1</sup>, ”Locka killar till barnomsorgen”<sup>2</sup> och ”Fortsätter kämpa för fler män i förskolan”<sup>3</sup> är bara några rubriker till artiklar om manliga pedagoger som publicerats i olika medier det senaste året. Enligt statistik från skolverket har andelen män i förskolan legat omkring 2-3 procent det senaste decenniet (Skolverket 2012). Att förskolorna runt om i landet tränar efter manliga pedagoger är därmed inget nytt. Även våra grannländer har sedan en tid tillbaka uppmärksammat den låga andelen män och gjort satsningar på att förändra detta, speciellt i Norge. Där blir förskolor vars personal utgörs av en viss andel män belönade med en summa pengar (Olofsson 2011).

Det finns olika motiv som ligger bakom dessa satsningar på att få in fler män i förskolan. Allt som oftast är dessa motiv kopplade till genus- och jämställdhetsarbete, både vad det gäller det specifika arbetet i förskolans verksamhet men även ur ett samhällsperspektiv. Exempel på argument rörande förskolans arbete med genus och jämställdhet kan vara att barnen ”lär sig” att vissa arbeten, sysslor etc. är typiskt kvinnliga respektive manliga om personalen endast utgörs av kvinnor. Ur ett samhällsperspektiv påpekar man vikten av fler manliga pedagoger för att öka yrkets status och lön. Ofta finns inga uttalade motiv alls utan bara en uppfattning att det behövs män i förskolan och att detta är bra för genus- och jämställdhetsarbetet (Eidevald 2011).

Män är alltså eftertraktade i förskoleyrket och olika motiv ligger bakom länders satsningar för att få in fler män i barnomsorgen. Men hur tänker verksamma pedagoger ute i förskolorna? Vad anser de om behovet av manliga pedagoger och vilka förväntningar har de på dessa män? Eller annorlunda uttryckt; vilken ”typ” av män är det som eftersträvas? Och hur stämmer detta överens med det praktiska arbetet, dvs. med de könsroller och könsmönster manliga pedagoger ger uttryck för i verksamhetens praktiska arbete? Förskolans läroplan uttrycker att vi ska ”motverka traditionella könsmönster och könsroller” (Lpfö98 reviderad 2010, s.5). Gör manliga pedagoger det? Eller för att spetsa till det ytterligare; är det ens den ”typen” av män som efterfrågas av pedagogerna eller är det ”typen” som traditionellt skulle beskrivas som en ”riktig” man pedagogerna söker?

---

<sup>1</sup> Lokrantz, A. (2012-04-17) ”För få män i förskolan”. (Elektronisk) *Ekuriren.se*. Tillgänglig:

<<http://ekuriren.se/ledareasikter/signerat/1.1408113-for-fa-man-i-forskolan>> (2012-10-09).

<sup>2</sup> Haraldsson, L. (2012-08-07) ”Locka killar till barnomsorgen”. (Elektronisk) *Kommunal*. Tillgänglig:

<<http://www.kommunal.se/Kommunal/Avdelningar/Ost/Nyheter/2012/Locka-killar-till-barnomsorgen/>> (2012-10-09).

<sup>3</sup> Sverigesradio (2012-07-20) ”Fortsätter kämpa för fler män i förskolan”. (Elektronisk) *Sveriges radio P4*. Tillgänglig: <<http://sverigesradio.se/sida/artikel.aspx?programid=4185&artikel=5200912>> (2012-10-09).

Med dessa frågor väckta formulerades syftet med denna undersökning till att bli; *att utifrån ett genusperspektiv analysera förväntningar på manliga pedagoger samt deras roll i förskolan.*

## 2. Frågeställningar

Nedan presenteras de två frågeställningar som jag har utgått ifrån för att besvara undersökningens syfte:

- Vad är det för ”typ” av män som efterfrågas av pedagogerna?
- Vilka könsroller och könsmonster gör de manliga pedagogerna uttryck för i utförande av vardagsuppgifter samt i deras kommunikation med barnen?

För att få svar på mina frågeställningar har jag besökt två olika förskolor där materialet samlats in. Efter avsnitten med teori och tidigare forskning kommer en närmre beskrivning av materialinsamlingen och urvalet av förskolor och informanter.

## 3. Teoretiska perspektiv

För att förstå och hänga med i resultatredovisningen och i de analytiska diskussioner som följer kommer jag här att beskriva genusteorin med dess system. Teorin använder jag som ett analytiskt verktyg, eller snarare som ett par glasögon, i tolkningen av det empiriska materialet. Efter presentationen av genusteorin och dess system tar jag upp tidigare forskning på området – vars resultat kommer att jämföras med denna studie.

### 3.1 Genusteori

Genus är ett omdiskuterat begrepp i dagens samhälle som från början kommer från engelskans *gender*. Yvonne Hirdman, historiker och professor i genusvetenskap, var en av de kvinnoforskare som introducerade begreppet i Sverige (Hirdman 2010, s.11f). Genus syftar till det socialt konstruerade könet och det riktar fokus på att människor gör kön. I boken, med sitt talande namn, *Att göra kön – om vårt våldsamma behov av att vara kvinnor och män* (2003) beskriver författarna Elvin-Nowak och Thomsson, båda specialiserade i genus- och jämställdhetsfrågor, att kön inte bara är något vi föds med.

Kön, i bemärkelsen genus, är den innebörd vi lägger i att vara kvinna eller man, feminin eller maskulin. Vad det betyder att vara man eller kvinna, vad man förväntas intressera sig av, hur man ska klä sig, hur man ska röra sig etc. påverkas av kulturella och historiska aspekter (2003, s.11f). Människor socialiseras med andra ord in i vad det innebär att vara en ”riktig” pojke eller en ”riktig” flicka. Detta börjar redan när barnet föds och föräldrar och andra personer i omgivningen får veta om det är en flicka eller pojke. Utifrån vilket kön barnet har köps leksaker, kläder etc. som av samhället anses vara passande för pojkar respektive flickor, och barn uppmuntras att intressera sig av olika saker osv. I slutändan handlar det om att ifall människor ska känna sig normala, känna att de passar in, så måste de följa dessa könsnormer som talar om hur en flicka eller pojke, man eller kvinna, ska vara. Det blir alltså en maktfråga när man tittar på dessa aspekter ur ett genusperspektiv. Normer kopplade till maskulinitet och femininitet styr och begränsar kvinnors och mäns, flickors och pojkars, handlingsutrymme (Elvin-Nowak & Thomsson 2003, s. 21ff).

### 3.2 Genussystem

Hirdman (1990) beskriver uppdelningen mellan kvinnor och män genom begreppet genusystem. Hon förklarar att varje samhälle konstruerar och reproducerar ett genusystem/genusordning som talar vad mäns och kvinnors roll är. Systemet, eller ordningen, grundar sig på två ”lagar” eller ”principer”; isärhållandet av könen och den manliga överordningen (1990, s.78). Den första lagen, isärhållandet av könen, syftar till att kvinnor och män ses som två motpoler – väsensskilda från varandra. Det som kodas feminint anses samtidigt som icke maskulint och vice versa (1990, s.78f). Detta leder bland annat till att män och kvinnor söker sig till olika yrken (se exempelvis i inledningen till denna uppsats om den låga andelen män i förskoleyrket samt Havung 2005, s.47). Den manliga överordningen, systemets andra ”lag”, syftar till att mannen är normen och värderas högre än kvinnan. Enligt Hirdman finns bevis på detta, bland annat har yrken som tidigare varit mansdominerande sjunkit i status och lön i samband med att fler och fler kvinnor söker sig till och börjar arbeta med yrket. På samma sätt har yrken som varit kvinnodominerande höjts sin status och lön när män kommit in (1990, s.78f).

Kristina Henkel, specialiserad på genus- och jämställdhetsfrågor i förskolan, beskriver också genusystemet (eller könsmaksordningen som hon väljer att kalla det) i boken *En jämställd förskola – teori och praktik* (2006, s.21-25) men har där lagt till en ”lag”; heteronormativitet. Hon beskriver att leva i ett heterosexuellt förhållande utgör normen, precis som mannen gör i förhållande till kvinnan. Människor förväntas vara heterosexuella och det medför även att man ser män och kvinnor som komplement till varandra. Henkel påpekar att det är denna tanke som ligger bakom idéer om att så länge

kvinnor och män är representerade lika i antalet (i exempelvis ett yrke) så resulterar det i jämställdhet. Författaren understryker också att forskning visar att pedagoger, genom att utgå ifrån ett heteronormativt perspektiv, inte bekräftar barn som lever i andra familjekonstellationer än mamma-pappa-barn (2006, s.24f).

I analysen av denna studies empiri kommer ovan beskrivna teori och begrepp att användas för att diskutera huruvida genusystemet med dess normer och värderingar bevaras/motarbetas i förväntningar på manliga pedagoger samt i deras praktiska arbete på förskolan.

## 4. Tidigare forskning

Det finns ett antal svenska forskare som forskar inom genusvetenskap, vissa med extra fokus på män och maskulinitet. Här presenteras några av dessa forskare samt lite kort om vad deras studiers resultat har visat.

Etnologen Marie Nordberg forskar om män, pojkar och det maskulinitetsskapande som sker i skola och förskola. I boken *Manlighet i fokus – en bok om manliga pedagoger, pojkar och maskulinitetsskapande i förskola och skola* (2005a) analyserar och diskuterar hon manliga pedagoger och deras roll i verksamheten. Hon menar att en vanlig tanke som ligger till grund för uppfattningen att män behövs i förskolan är att man anser att en manlig identifikation saknas. Eftersom det nästan bara är kvinnor i förskolan får barnen, speciellt då med tanke på pojkarna, väldigt liten möjlighet till manlig identitetsutveckling. Nordberg uttrycker det som att männen då endast blir ”identifikationsförebilder för manlighet” (2005a, s.69) och poängterar att detta begränsar pedagogernas handlingsutrymme. Genom att tänka och tala om behovet av manliga pedagoger på detta sätt bortser man från alla andra egenskaper, intressen etc. som inte stämmer in inom ramen för denna saknade maskulinitet, men som många män ändå har att tillföra. Nordberg understryker också det faktum att diskussionen är väldigt ensidig. Man menar att män behövs för att tillföra andra identifikationsmöjligheter men diskussionen utesluter andra aspekter, som huruvida personalens etnicitet eller ålder kan påverka vilka identifikationsmöjligheter barnen får (2005a, s.68f).

Samtidigt med förväntningar på männen som säger att de ska tillföra maskulinitet menar Nordberg att det finns en tanke om att män behövs i förskolan för att motverka föreställningen om att det är

kvinnornas uppgift att ta hand om barn. Utifrån denna tanke förväntas männen i förskolan göra samma saker som kvinnorna för att motverka stereotypa könsroller (2005a, s.69).

Norbergs studie visar att manliga pedagoger intar olika positioner i verksamheten. Hon förklarar detta genom att pedagogerna utgår ifrån olika diskurser kopplade till jämställdhet; *könsöverskridande likhet* och *positiv särart*. Den förstnämnda diskursen poängterar vikten av att kvinnor och män göra samma saker, eller snarare att mäns och kvinnors könsöverskridande blir större, för att motverka stereotypa könsnormer som styr vad som uppfattas som maskulint kontra feminint (2005a, s.71). De pedagogerna i Nordbergs studie som utgick ifrån denna diskurs ansåg att det var viktigt att som man göra feminint kodade sysslor, som att torka av bord, diska samt andra vardagssysslor (2005a, s.76). Inom diskursen om positiv särart tänker man sig att män och kvinnor är olika, har olika perspektiv, och att man ska ta tillvara på mäns och kvinnors olikheter. Kvinnor och män ses som komplement till varandra som bär på olika identifikationsmöjligheter för barnen (2005a, s.72). De informanter i Nordbergs studie som utgick ifrån denna diskurs ansåg att det var viktigt att de i sin roll som man tillförde maskulint kodade aktiviteter och sysslor, eftersom det antas saknas på förskolorna (2005a, s.77). Det visade sig även i hennes studie att män som kommer in i förskolan och arbetar utifrån den sistnämnda diskursen, där männen ska tillföra något maskulint, hade det lättare då de blev mer uppskattade. Dessa pedagoger fick betydligt mer ”belöning” för detta arbetssätt än pedagogerna som arbetade mer könsöverskridande (2005a, s.88).

Nordberg understryker att olika förståelser och tolkningar av jämställdhetsbegreppet påverkar de förväntningar som ställs på manliga pedagoger, hur han förväntas vara och bete sig för att anses utgöra en ”bra förebild” för barnen. Men ofta, menar författaren, diskuterar man inte hur man tolkar jämställdhet och därmed inte heller vad som förväntas av pedagogerna, trots att olika förståelser av jämställdhet ger väldigt olika riktlinjer för pedagogerna att förhålla sig till (2005a, s.74).

I Nordbergs avhandling, *Jämställdhetens spjutspets* (2005b), beskriver författaren att de manliga pedagogerna i hennes studie gjorde mer uppgifter och aktiviteter som är manligt kodade.

Förväntningarna som fanns bland kollegorna var motsägelsefulla. De uttryckte att männen skulle visa på feminina egenskaper, visa på nya innebörder i att vara en man, utmana könsnormer och kämpa för jämställdhet. Men samtidigt fanns förväntningar som uttryckte motsatsen – att det var ”riktiga” män som behövs, män som kommer och tillför förskolans feminina verksamhet maskulinitet (2005b, s.192f).

Baagøe Nielsen, forskare i pedagogik och historia, studerar män och deras roll i bland annat förskolan. Han beskriver i samma bok som det refererats till ovan hur olika idéer och argument om behovet av manliga pedagoger utgår ifrån olika diskurser. Två av dessa diskurser är väldigt lika de två diskurserna som Norberg tar upp. Baagøe Nielsen kallar dessa diskurser *jämställdhetsdiskursen* och *diskursen om barns behov*. Jämställdhetsdiskursen går att liknas vid den ovan beskrivna diskursen om könsöverskridande likhet då man inom båda dessa diskurser lägger vikt vid att ge barnen ”otraditionella identifikationsmodeller” (Baagøe Nielsen 2005, s.24). Diskursen om barns behov liknar diskursen om positiv särart, vilka lägger fokus på att män och kvinnor är olika och att män därmed ska tillföra något maskulint eftersom att detta antas saknas på förskolorna (Baagøe Nielsen 2005, s.26f).

Margareta Havung är fil. dr i pedagogik och forskar kring jämställdhetsfrågor. I en antologi har Havung skrivit ett kapitel med rubriken ”Möjligen är det så att man är lite exklusiv – mannen i kvinnornas förskola” (2005, s.46). Där diskuterar hon manliga pedagoger och deras situation som minoritet i ett yrke dominerat av kvinnor. Hon menar att det kan vara svårt för män att blir något annat än just en representant för sitt kön. När en man kommer till förskolan där en kvinnlig kultur råder och där han exempelvis förväntas utföra ”vaktmästarsysslor”(2005, s.54), som en pedagog uttryckt sig i Havungs studie, är det lätt att han rättar sig efter dessa förväntningar oavsett om han själv anser sig kunnig inom dessa områden eller ej (2005, s. 53f).

Genusforskaren Christian Eidevald har skrivit en avhandling med namnet *Det finns inga tjejbestämmare - Att förstå kön som position i förskolans vardagsrutiner och lek* (2009). Här ligger inte fokus på manliga pedagoger utan snarare på interaktionen mellan pedagoger och barn. Eidevald understryker att pedagogerna bemöter flickor och pojkar olika, ofta utifrån stereotypa idéer om hur pojkar och flickor ”är” eller förväntas vara (2009, s. 2, 167). Samtidigt påpekar samma pedagoger i hans studie att de bemöter barnen lika och utifrån dem som individer, inte utifrån kategorier som kön eller ålder. Eidevald förklarar detta genom att använda diskursbegreppet han med. Han menar att olika diskurser gör sig gällande samtidigt, ”vissa diskurser materialiseras i tal och andra (ibland motsägande) diskurser materialiseras i handling” (2009, s.167). Med detta menar han, i min tolkning, att pedagogerna teoretiskt (i talet) utgår från en diskurs där flickor och pojkar ska bemötas lika, där barn ska få samma utvecklings- och identitetsmöjligheter oavsett könstillhörighet. I praktiken (i handlingen) däremot skyms en annan diskurs där flickor och pojkar ses som olika varandra på grund av biologiska faktorer. Eftersom flickor och pojkar antas vara olika varandra med skilda behov, intressen etc. bemöts de därefter.

De ovan presenterade forskarna och deras studier kommer att diskuteras och kopplas ihop med denna studies resultat, både i resultat- och analysdelen samt i slutdiskussionen.

## 5. Metod och material

Innan presentationen av det empiriska materialet och analysen, beskrivs här tillvägagångssättet som denna studie bygger på. Genom en noggrann beskrivning av metodval, urval av informanter etc. möjliggörs för andra intresserade att testa göra en liknande studie och jämföra resultat.

### 5.1 Kvalitativa eller kvantitativa metoder

Denna undersökning är en såkallad etnografisk fältstudie. Inom etnografin vill man få en *förståelse* för andra människor. Man vill förstå deras tankar, känslor, handlingar och avsikter med dessa. För att nå en sådan förståelse samlar man inom etnografin in de erfarenheter människor har och som de ger uttryck för dels i verbal och skriftlig kommunikation men även i deras praktiska handlande. Dessa insamlade erfarenheter utgör sedan de empiriska data som analyseras utifrån formulerade frågeställningar och valda teorier och perspektiv (Kullberg 2004, s.11-13) .

En etnografisk studie är oftast av kvalitativ karaktär (Kullberg 2004, s.15) och så även denna. Skulle mitt syfte handla om att *mäta* något, exempelvis att undersöka hur spridningen på antalet män i förskolan ser ut mellan kommunerna, skulle en kvantitativ forskning med dess metoder vara ett bättre alternativ. Nu handlar dock denna undersökning inte om mängd eller antal utan om att försöka få en *förståelse* för fenomenet ”män i förskolan”. Vilka förväntningar finns det och hur stämmer dessa förväntningar överens med de könsmonster och könsroller som de manliga pedagogerna ger uttryck för? Då min studie handlar om att *upptäcka*, inte *mäta* eller *bevisa* något, så har jag valt att göra en kvalitativ forskningsstudie och därmed använt mig av kvalitativa metoder, nämligen observationer, intervjuer (Kullberg 2004, s.53-54, Larsen 2009, s.23) och en slags enkät, även den med en kvalitativ karaktär. Nedan presenteras vad som påverkat valet av informanter och därefter en närmre beskrivning av de använda metoderna och dess för- och nackdelar.

### 5.2 Urval

En nackdel med kvalitativa metoder som tas upp av Larsen (2009, s.27) är att bearbetning av kvalitativ data tar mycket tid. Därmed har jag valt att begränsa mig till att följa endast två manliga pedagoger från

två olika förskolor, under två dagar vardera. Tidsperioderna jag observerat har sträckt sig mellan kl. 9-12.30, då verksamheterna under dessa tider innehållt mycket rutinuppgifter samt interaktionssituationer med barnen (som en av mina frågeställningar är inriktade på).

Förskolorna där pedagogerna arbetade hade större betydelse för mig än vad själva pedagogerna hade för egenskaper. Jag ville att den ena pedagogen skulle arbeta på en förskola som explicit arbetar med extra fokus på genus, medan den andra pedagogens förskola inte skulle göra det. Anledningen till detta var att jag hade Eidevalds artikel *Män i förskolan – eller människor?* (2011) i tankarna. Där skriver han att pedagoger brukar ha olika uppfattning om mäns roll i förskolan beroende på om pedagogerna kommer från förskolor där man arbetar mycket med jämställdhet eller ej. Därmed såg jag till att mina informanter representerade båda dessa ”typer” av verksamheter. En närmre beskrivning av förskolorna och informanterna presenteras inledningsvis under rubriken Resultat och analys.

### 5.3 Kvalitativa intervjuer

En nackdel som ofta tas upp i samband med beskrivningar av kvalitativa metoder är *intervjueffekten/kontrolleffekten*. Larsen beskriver hur forskaren under intervjusituationer kan påverka svaren man får av informanten. Informanten kan istället för att berätta från hjärtat börja svara det han/hon tror att forskaren anser är ”rätt” svar eller ge svar som han/hon inte själv står för men som i samhället är det mest accepterade svaret (Larsen 2009, s.27f, 87). Med detta i tankarna har jag utvecklat en intervjuguide med frågor som jag formulerat så öppna som möjligt för att minimera risken att påverka informanternas svar. Jag har även, ur en validitetsaspekt, låtit informanterna ”sväva iväg” i intervjuerna då dessa turer utanför ramen jag från början satt upp kan visa på nya viktiga element med relevans för mina frågeställningar och syfte (Larsen 2009, s.81; Stukát 2005, s.37ff). Jag har alltså använt mig av en ostrukturerad/delvis strukturerad intervju där intervjuguiden fungerat som ”en checklista” (Larsen 2009, s.84) där jag kunnat kontrollera att allt jag velat få svar på i intervjun faktiskt har framkommit.

När man ska bli intervjuad är det inte ovanligt att man är lite nervös. Kontrolleffekten har just en sådan biverkning. Därmed får ordningen i vilken man ställer frågorna under intervjun betydelse. Att ställa en fråga som för informanten kan vara känsloladdad, kanske rent utav jobbig att svara på, är inte ett bra sätt att börja på. Dalen skriver om detta och tipsar om att använda sig av den så kallade ”områdesprincipen” (2008, s.31) vilket innebär att man som intervjuare ser till att börja och avsluta intervjun med ”neutrala”, lätt svarade frågor. Mellan dessa neutrala frågor, alltså i mitten av intervjun, ser man till att prata om de

mer centrala (och i vissa fall för informanten jobbiga) frågorna. Genom att börja med frågor som är neutrala och lätta att svara på ges informanten en möjlighet att komma in i intervjusituationen (som bland annat pga. kontrolleffekten kan kännas lite jobbig) och som intervjuare hoppas man genom detta sätt få informanten att känna sig lugn och att den eventuellt förekommande spänningen släpper. Jag har därmed strävat efter att följa denna ”områdesprincip” i utformandet av intervjuguiden.

För att slippa anteckna allt som informanterna berättade *och* för att se till att det var informanternas egna ord jag fick med, spelade jag in intervjuerna (med informanternas tillåtelse) (Dalen 2008, s.33). Direkt efter intervjuerna, som båda varade omkring 40 minuter, transkriberades dessa ordagrant med pauser, tvekanden etc. Detta är en tidskrävande uppgift men underlättar otroligt mycket när man sedan börjar bearbeta materialet och leta likheter/skillnader mellan intervjusvaren.

## 5.4 Enkät

Att samla in material genom enkäter är en metod som oftast används inom kvantitativ forskning. Jag valde dock att ändå använda mig av denna metod på grund av tidsbrist. Då jag endast varit på förskolorna under två dagar vardera kände jag att jag inte skulle hinna observera och intervju *alla* pedagogerna. Som Stukát (2005, s.40) påpekar tar det omkring tre till fem timmar att transkribera *en* intervju som varat ca en timme. Jag valde därför att endast intervju de två manliga pedagogerna jag följt och gjorde en enkät till de kvinnliga pedagogerna som de fick fylla i. Jag strävade ändå efter att enkäten skulle ha en kvalitativ karaktär genom att formulera en mycket öppen fråga som så lite som möjligt skulle påverka informanternas svar (Stukát 2005, s.42f).

En nackdel med enkäter är att man inte har samma möjlighet att ställa följdfrågor genom vilka man kan klargöra eventuella oklarheter eller få veta mer om något man upplevt som intressant (Larsen 2009, s.87). Jag såg dock till att jag skulle ha möjlighet till detta genom att komma överens med pedagogerna att jag kunde höra av mig om jag hade några fler funderingar.

## 5.5 Kvalitativa observationer

En del i denna undersöknings syfte handlar om pedagogernas praktiska arbete. För att undersöka vilka könsmonster och könsroller de manliga pedagogerna ger uttryck för räcker det inte med att intervju pedagogerna. I nästa stycke diskuteras varför det har varit viktigt att använda mig av *olika* metoder. Här kommer jag att beskriva hur dessa observationer gått till och den problematik som finns kring denna metod.

Det krävs alltså observationer för att undersöka vilka könsmonster och könsroller pedagogerna ger uttryck för. Anledningen till detta beskriver Pripp och Öhlander (2011) väldigt bra; ”Det man gör är inte alltid formulerat i ord. Vissa handlingar sitter helt enkelt i kroppen” (s. 115). Därmed har jag observerat två manliga pedagoger i deras praktiska arbete i verksamheten. Med fokus på pedagogernas språkbruk och deras utförande av vardagsuppgifter har jag utifrån ett genusperspektiv tittat på vilka könsmonster och könsroller som konstrueras.

Det finns olika typer av observationer som man kan välja mellan när man ska samla in material genom denna metod. Skillnaden mellan olika observationstekniker handlar mycket om huruvida man påverkar situationen eller ej samt om de som observeras är medvetna om att de faktiskt blir det (Larsen 2009, s.89-94). Jag valde att göra en icke-deltagande observation (2009, s.90) vilket innebär, precis som namnet avslöjar, att jag som forskare inte deltar i vad som händer i rummet (där observationen sker) utan endast är observatör. Jag har strävat efter att så lite som möjligt påverka situationen men då mina informanter varit medvetna om att jag varit där och de vet att de blir ”kollade” så är det svårt att vara säker på att man inte påverkat situationen. En nackdel med observationer, speciellt som i mitt fall då informanterna varit medvetna om att de blir observerade, är nämligen precis som vid intervjuer att kontrolleffekten kan påverka de som observeras. För att undvika detta menar Larsen att man kan försöka undvika att säga *exakt* vad det är man ska observera (Larsen 2009, s.91f). Mina informanter tolkade dock snabbt att det skulle handla om genus då jag redan i sökandet efter informanter ville till förskolor där det fanns manliga pedagoger. Därmed fick jag försöka minimera kontrolleffekten på annat sätt, bland annat genom att försöka hålla mig i bakgrunden så mycket som möjligt.

## **5.6 Metodtriangulering**

Jag har valt att använda mig av såkallad *metodtriangulering*, det vill säga en kombination av olika metoder (Larsen 2009, s.81). Som tidigare nämnt kan kontrolleffekten vid intervjuer påverka informanternas svar så att dessa inte stämmer överens med hur de faktiskt gör i praktiken. Frågan kan vara så laddad och diskuterad i samhället så att informanterna helt enkelt inte vågar svara precis vad de tycker eller berätta hur de gör i praktiken utan istället svarar det de tror är det ”rätta” svaret. Men det kan också vara så att man teoretiskt tror att man gör på ett visst sätt men att man i praktiken ger uttryck för det motsatta (Pripp & Öhlander 2011, s.114f). Ett fenomen som det forskats mycket på och som visat på denna skillnad i vad människor teoretiskt anser samt avser och vad de praktiskt ger uttryck för är hur pedagoger bemöter pojkar och flickor. Teoretiskt har pedagogerna ansett att pojkar och flickor är lika

mycket värda, att man ska bemöta dem likvärdigt och att de ska ha samma möjlighet till utveckling och lärande. I praktiken har det dock sett annorlunda ut (Eidevald 2009, s.8). Forskning har exempelvis visat att pedagoger pratar betydligt mycket mindre med pojkar än vad de gör med flickor. Flickors språkutveckling stimuleras därmed betydligt mycket mer än pojkarnas och det är inte konstigt att statistik visar på att pojkar presterar sämre i ämnen som kräver kunskaper inom litteracitet, dvs. förmågor kopplade till läsande och skrivande (Skolverket 2010, s.16).

Eftersom den teoretiska informationen som kommer fram under intervjuer alltså inte med säkerhet kan sägas vara en återspeglning av det praktiska arbetet är en metodtrianglering att föredra (Pripp & Öhlander 2011, s.114ff). Genom att använda mig av både observationer, där jag fokuserat på pedagogernas handlingar *och* intervjuer samt enkäter där data består av pedagogernas utsagor, har jag haft möjlighet att jämföra teori och praktik.

## **5.7 Vetenskapsetiska aspekter**

När man gör en undersökning med människor som informanter måste man ta ställning till olika etiska aspekter för att skydda individerna. Nedan beskrivs dessa aspekter och hur jag ställt mig till dessa.

En etisk aspekt är kravet på information vilket syftar till att informanterna ska få veta vad studien handlar om, godkänna sin medverkan och få veta att de när som helst kan ändra sig och avsluta sin medverkan. Detta gjordes genom att jag skrev ett brev till informanterna där jag även tog upp en annan etisk aspekt, nämligen anonymitetsskyddet (Pripp 2011, s.82). För att skydda förskolorna och informanterna har dessa fått fiktiva namn, vilket jag redan i brevet berättade att de skulle få. Jag informerade även om att allt material som samlas in hos dem endast är till för denna studie och inte kommer att användas i något annat syfte (Pripp 2011, s.81f).

## **6. Materialredovisning och analys**

Här kommer materialet som samlats in via observationer, intervjuer och enkäter att presenteras och analyseras. Jag har delat upp materialet genom rubriker som jag hoppas ska förenkla läsningen och förståelsen. Dessa rubriker speglar studiens två frågeställningar som presenterats tidigare. Först berörs och diskuteras således förväntningar på manliga pedagoger vilket följs av en beskrivning och analys av det praktiska arbetet där fokus ligger på vilka könsmönster och könsroller pedagogerna ger uttryck för.

Först kommer dock en beskrivning av förskolorna och informanterna som det empiriska materialet är insamlat ifrån.

## **6.1. Presentation av förskolor och informanter**

Båda de utvalda förskolorna är belägna i Stockholm, i närheten av Stockholms innerstad. Utifrån etiska aspekter har förskolorna samt informanterna fått fiktiva namn (se avsnittet om vetenskapsetiska aspekterna). För att det ska bli enklare att hänga med i materialredovisningen redovisas här vilka pedagoger som arbetar på vilken förskola.

Förskolan som arbetar specifikt med genus har här fått namnet Rymden. Den manliga pedagogen som jag följt på Rymden har jag döpt till Jacob och han arbetade på en avdelning med fyra andra pedagoger (pedagoger och kollegor använder jag som samlingsbegrepp på dem som arbetade med barnen, oavsett om de var utbildade eller ej) varav alla kvinnor; Isabelle, Nora, Nelli och Tiana. På avdelningen gick 18 barn varav 4 var pojkar.

Den andra förskolan kallas här Ängen och den manliga pedagogen Andreas. Andreas hade på sin avdelning tre kollegor, varav två var kvinnor; Jenna och My, och en var man; Robert. På avdelningen gick 19 barn, 10 flickor och 9 pojkar.

## **6.2. Förväntningar på de manliga pedagogerna**

Nedan presenteras de förväntningar som finns på manliga pedagoger, först de förväntningar som kollegorna uttryck via enkäterna och därefter de förväntningar som de manliga pedagogerna upplevt själva av kollegor under sina verksamma år. Materialet under dessa rubriker kommer ifrån intervjuer och enkäter. Data som presenteras därefter är hämtat från observationer och rör hur arbetet går till i praktiken.

### **6.2.1. Kollegornas förväntningar**

Genom enkäter fick Jacobs och Andreas kollegor berätta hur de tänkte kring den låga andelen män i förskolan med syfte att synliggöra pedagogernas förväntningar på manliga pedagoger. Samtliga pedagoger utom en påpekade att det var viktigt med *mångfald* på förskolan. De förklarade att om förskolan ska spegla samhället behövs människor med olika intressen, egenskaper, erfarenheter etc. Genom en mångfald bland personalen får barnen många olika förebilder och större identifieringsmöjligheter. Det var alltså inte män i sig som pedagogerna menade att förskolan behöver

utan olikheter. Detta tyder på att pedagogerna inte utgår från att manliga pedagoger absolut kommer att tillföra något som inte redan kvinnliga pedagoger tillför. Denna uppfattning uttrycktes alltså av pedagogerna från båda förskolorna vilket visar att det inte fanns någon större skillnad gällande förväntningar på manliga pedagoger mellan förskolan som arbetar specifikt med genus och den ”vanliga” förskolan. Enligt Eidevald (2011) brukar förväntningarna dock skilja sig beroende på hur mycket fokus förskolan lägger på genus- och jämställdhetsarbetet.

Behovet av just *män* i förskolan verkar utifrån kollegornas synvinklar inte handla så mycket om innehållet i verksamheten eller om att barnen skulle behöva någon manlig förebild. Det handlade snarare om två mer övergripande argument som motiverade behovet av män i förskolan. Det ena handlade om att förskolan är ett kvinnodominerat yrke där män behövs för att motverka den stereotypa bilden av att det är kvinnan som ska ta hand om och uppfostra barnen:

**Nelli:** För att ”splittra” att fostra/ta hand om barn är ”kvinnogöra” behövs det också fler män inom förskolan.

**Robert:** Ja därför att ser barnen bara kvinnor i yrket så antar dom att det är så det ska vara: kvinnors plats är med barnen, männens ej. Framförallt blir det en tråkig cementering med allt annat som redan visas för barn.

**Jenna:** Kvinnor har i högre grad tagit sig in i manligt dominerande yrken. Kvinnodominerande arbetsplatser/yrken bör också bli mer attraktiva/öppna för män för att jämställdheten ska stärkas i samhället.

Det handlar alltså mycket om att män behövs i förskolan för att påverka samhället i stort när det gäller synen på förskoleyrket som en feminin uppgift men kanske framförallt för att barnen på förskolorna inte ska skapa sig samma stereotypa bild. Förväntningarna som finns på manliga pedagoger bli då desamma som de förväntningar som läggs på de kvinnliga pedagogerna.

Det andra argumentet som flera av pedagogerna berörde handlar om yrkets status och lön:

**Jenna:** Det är också viktigt ur yrkes löneutveckling och attraktionskraft att andelen män ökar.

**Nelli:** Oavsett vad jag tycker om det så har det ju visats genom historien att när män kommer in på ”kvinnliga” arbetsmarknaden har statusen på jobben höjts och även löner blivit högre. Det är en god anledning tycker jag.

Dessa uttalanden är intressanta att titta närmre på. Man kan tolka dessa uttalanden som att pedagogerna har en medvetenhet om hur genussystemet ser ut i samhället, att när män kommer in i kvinnodominerade yrken så höjs status och lön (Hirdman 1990, s.79). Utifrån denna medvetenhet och en vilja att yrkets status och värde faktiskt ska öka anser pedagogerna att män behövs i förskolan. Men samtidigt ifrågasätts då aldrig själva genussystemet. Att säga att män behövs för att öka yrkets status och lön är att godkänna systemets ena ”lag”; att mannen utgör normen och värderas högre än kvinnan (Hirdman 1990, s.78). Denna könsnorm reproduceras och lever vidare bland annat genom uttalanden likt dessa. När jag framhåller att pedagogerna genom sina uttalanden ”godkänner” denna könsnorm menar jag inte att pedagogerna *tycker* att det är okej att mannen värderas högre än kvinnan. Snarare kan Nellis inledande ord i citatet ovan ”Oavsett vad jag tycker om det” tyda på att hon egentligen anser att systemet inte är så bra men att det är så det ser ut.

Som nämnt tyder de mesta av pedagogernas uttalanden på att samma förväntningar ställs på manliga som kvinnliga pedagoger. Dock tenderar en av pedagogernas diskussion om behovet av män i förskolan att signalera en något motstridig förväntan på männen:

**Jenna:** Det är ett problem ur flera synvinklar. Det är en fördel att barnen möter vuxna med skilda och olika personligheter, styrkor, egenskaper. Därför behöver det rekryteras även män. Olikheter i personalgruppen är också en styrka ur medarbetarnas/verksamhetens perspektiv – skapar dynamik, kreativitet.

Återigen kan man tolka detta uttalande som en medvetenhet om att kvinnor och män uppfostras olika utifrån rådande genussystem och att kvinnor och män då förmodligen har olika perspektiv, intressen, egenskaper etc. Men samtidigt slår pedagogen fast att om barnen på förskolan och personalgruppen ska få tillgång till olika personligheter, egenskaper etc. hos pedagogerna krävs det att det rekryteras män. Alltså förväntas männen tillföra något som kvinnliga pedagoger inte förväntas kunna erbjuda barnen och personalgruppen. Denna tanke går i linje med genussystemets andra ”lag”; isärhållande av könen (Hirdman 1990, s.78) och männen förväntas stå för ”det andra” (Baagøe Nielsen 2005, s.30). Här finns en paradox. Citatet ovan förmedlar en bild av att män behövs i förskolan för att barnen ska få möta

*andra* egenskaper och personligheter än vad de får göra om endast kvinnor är närvarande. Samtidigt påpekade pedagogerna vid ett flertal tillfällen att det är viktigt att män och kvinnor gör samma saker så att det inte blir könssegregerat. Ena fallet resulterar i att männen förväntas representera ”det andra” medan det andra fallet resulterar i att männen inte ska representera ”det andra” utan visa på likheter mellan kvinnorna och männen. Detta skulle kunna förklaras utifrån Baagøe Nielsen (2005, s.23-29) beskrivning av hur olika argument för behovet av män i förskolan utgår från skilda diskurser. Inom exempelvis *Jämställdhetsdiskursen* argumenterar man i Sverige för fler män i förskolan genom att förklara att de kan ge barnen ”otraditionella identifikationsmodeller” (2005, s.24). Här fokuserar man på att pedagogerna i sitt praktiska arbete ska öka jämställdheten. Ett sätt att göra detta skulle då kunna vara att se till att män och kvinnor gör samma saker på förskolorna. Inom *diskursen om barns* behov däremot talar man om att barnen förlorar på bristen av manliga pedagoger då de har något annat att erbjuda barnen än vad kvinnliga pedagoger kan tillföra. Inom denna diskurs blir kvinnors och mäns olikheter viktiga och något positivt som barnen ska få ta del av (Baagøe Nielsen 2005, s.26f). Det verkar alltså som att olika diskurser figurerar och påverkar hur pedagogerna i min undersökning tänker om manliga pedagoger och deras roll i förskolan. Vilken diskurs pedagogerna lägger störst vikt vid kommer förmodligen att avgöra vilken roll manliga pedagoger får då argumenten, precis som Baagøe Nielsen påpekar, ”ofta motsäger varandra” (2005, s.29).

Så som jag uppfattat det är det jämställdhetsdiskursen som pedagogerna lägger mest vikt vid. Deras förväntningar på manliga pedagoger är i de flesta fall desamma som ställs på kvinnliga pedagoger. Vikten av att män och kvinnor göra samma saker på förskolorna är något som kom upp flera gånger under materialinsamlingen vilket således är en aspekt som även kommer att beröras senare i texten. Om det finns män och kvinnor på förskolor motverkar man även den stereotypa föreställningen att det är kvinnor och inte män som förväntas ta hand om barn. Detta menar pedagogerna är viktigt, speciellt för att barnen inte ska möta stereotypa och för deras handlingsutrymme begränsade könsnormer, vilket även det går i linje med jämställdhetsdiskursen.

### **6.2.2 De manliga pedagogernas upplevelser**

I intervjuer har Jacob och Andreas berättat om sina egna upplevelser av att arbeta i förskolan som man. De beskrev vilka förväntningar de mött från pedagoger från tidigare förskolor där de arbetat och även vilka förväntningar de känner ställs på dem av nuvarande kollegor. Först presenteras vilka förväntningar Jacob upplevt/upplever.

Jacob har känt av olika förväntningar på sig utifrån sin roll som man. När han började arbeta efter sin utbildning 1999 kom han ut till förskolor där han bemöttes väldigt stereotyp av kvinnliga pedagoger. Kommentarer som ”åh va kul med en kille så kan du spela fotboll och byta lampor” var inte ovanliga men inte heller något Jacob ifrågasatte. Han förklarade att genusdiskussionen ännu inte blivit så ”kontroversiell” som den är idag. Min tolkning av detta är att han menar att genusforskningen nu bidragit till att synliggöra det osynliga, det självklara, men att dessa könsnormer fortfarande var osynliga när han var nyutbildad. Med ett ökat intresse och kunskap hos både honom själv och kollegor verkar förväntningarna på honom som manlig pedagog ha förändrats. Från att ha förväntats att stå för maskulint kodade egenskaper och tillföra detta till verksamheten förväntas han nu göra samma saker som kvinnliga kollegor. På förskolan Rymden har de till och med utformat ett schema där vardagsuppgifter är uppdelade lika mellan pedagogerna – allt för att se till att alla göra samma saker. Jacob förklarade att det viktigaste för dem var att visa barnen att det inte spelar någon roll vilket kön man har, att könstillhörigheten inte påverkar vad som förväntas av pedagogerna;

**Jacob:** vi vill visa för dem att det spelar ingen roll ifall de diskar eller bakar eller (...) Alla människor har ju varit med om tillfällena då de blivit förväntade något... för mig är det nästan grunden. Det brukar jag tänka på när jag är med barnen. Erbjudas liksom hela ... det svåra och det enkla liksom”.

På sin nuvarande förskola känner Jacob alltså inte några specifika förväntningar på honom som man. Samma förväntningar finns på kvinnorna som på honom. Han påpekar dock att det säkert fortfarande är så på många ställen, att manliga pedagoger (och kvinnliga) förväntas göra sysslor och aktiviteter som stämmer överens med stereotypa förväntningar på vad en man eller kvinna ”ska” göra eller ”bör” intressera sig av. Precis som han har varit med om tidigare i sitt yrke. Forskning visar även att så ofta är fallet (Nordberg 2005a, s.77).

Andreas uttryckte liknande erfarenheter gällande förväntningar på män som säger att de ska komma in och tillföra maskulinitet. Nu var det dock inte han själv som fått dessa förväntningar riktade mot sig, som i Jacobs fall, utan bekanta (män) som också arbetar på förskolor.

**Andreas:** Man har ju hört från andra sådär... just när man kommit in som en man att det förväntas att man ska spela boll, ”va bra då kan du spela lite boll där borta”, ”bra det behövs byggas någonting här”. Men jag har inte upplevt det, kanske för att jag har varit på

ställen där det har varit mycket män liksom.

Andreas har alltså hört av bekanta att de förväntats tillföra något som ses som maskulint. Han själv har aldrig känt av det och han förklarar att detta kanske beror på att han alltid jobbat på ställen med mycket män. Möjligtvis kan detta vara en signal om att förskolor helt utan män anser att de behöver få in fler män i förskolan men att de inte reflekterar över vad männen förväntas göra. När män väl kommer in i verksamheten kanske man märker av olika förväntningar och tar upp detta till diskussion. Jag har dock inte hittat någon tidigare forskning som styrker detta resonemang.

På Ängen upplever Andreas att de förväntningar som finns är desamma som de som ställs på kvinnliga kollegor, precis som Jacobs upplever på förskolan Rymden. De fokuserar på att erbjuda barnen samma handlingsmöjligheter och att, precis som Jacob påpekade, inte befästa stereotypa könsnormer i interaktionen med barnen.

**Andreas:** Det är viktigt att jobba med barns inflytande och ge möjligheterna till att (ohörbart) med många olika subjekt samtidigt och sådär (...) Det viktiga är hur vi pedagoger... hur vi pratar, hur vi jobbar... hela tiden”.

För att kort sammanfatta de manliga pedagogernas uppfattningar av förväntningar riktade mot dem som män kan man konstatera att båda pedagogerna på olika sätt varit med om skilda förväntningar. Jacob har under sitt tidigare yrkesverksamma liv mött stereotypa förväntningar, då han förväntats tillföra maskulint kodade aktiviteter och sysslor. Andreas har själv inte varit med om sådana förväntningar men har flera bekanta som upplevt det. Båda pedagogerna upplever att de förväntningar som ställs på dem nu på deras nuvarande arbetsplatser är desamma som de som ställs på kvinnliga kollegor. Männen och kvinnorna ska göra samma saker för att inte könskoda olika sysslor och mycket fokus ligger på hur pedagogerna bemöter flickor och pojkar. Barnen ska bemötas lika och få samma identitets- och utvecklingsmöjligheter oavsett könstillhörighet.

### **6.3. Det praktiska arbetet**

Här kommer en presentation av materialet insamlat via observationer. Fokus ligger på vilka könsmönster och könsroller som kommer till uttryck i pedagogernas utförande av vardagsuppgifter och i kommunikation med barnen. Dessa kommer sedan att jämföras med de könsnormer som kommer till uttryck i förväntningarna på manliga pedagoger.

### 6.3.1. Uppdelning av vardagsuppgifter

I uppdelning av vardagsuppgifter hade pedagogerna på båda förskolorna en överenskommelse om att alla pedagoger delar på ansvaret. Genom att alla pedagoger oavsett könstillhörighet gjorde allt ville man undvika att könskoda olika sysslor. Detta framkom alltså under intervjuer och enkäter. Under observationerna gavs dock andra signaler om huruvida pedagogerna gör samma saker eller ej. Situationen nedan är från förskolan Ängen strax efter lunch:

Barnen har precis ätit klart och tvättat händer och mun. De kommer ut till Andreas som ger dem förslag på vad de kan göra; bygga, måla, lera, vara i ljusrummet. ”Jag måste i alla fall diska”, förklarar Andreas. Jag går ut från rummet och tittar vad Robert gör med några barn. När jag kommer tillbaka till rummet där Andreas befinner sig har Jenna kommit dit. Hon börjar plocka undan maten från bordet där Andreas och ”hans” barn suttit medan Andreas är med barnen. Andreas själv verkar släppt disken helt. Han gör ingen notis av att Jenna tagit över hans uppgift. Jenna diskar och torkar överallt innan hon går på rast.

I denna situation berättar Andreas för barnen att han måste diska. Det är alltså hans tur att ta hand om denna uppgift. Men istället för att göra det så hamnar han på något sätt kvar med barnen och Jenna kommer in och tar över diskning och städning. Utan någon kommentar från varken Jennas eller Andreas håll gör Jenna Andreas uppgift och går sedan på rast. Visst kan man tolka detta som att pedagogerna har en flexibilitet och en lyhördhet gentemot varandra och inte är låsta i sina uppdelningar av uppgifter utan kan hoppa in och hjälpa varandra när så behövs. Men det är ändå intressant att titta på denna situation då jag menar att om detta ofta upprepas, är risken att det blir könssegregerat mellan pedagogerna på avdelningen när det kommer till utförandet av vardagsuppgifter. Då observationstillfällena är så få går det inte att dra några slutsatser om hur väl det är uppdelat mellan pedagogerna i praktiken men jag anser att jag fått små tecken på hur det fungerar. Den ovan beskrivna situationen som utmärks av Andreas avståndstagande från vardagssysslor går att diskuteras utifrån vad Nordberg (2005a) visar i sin studie. De manliga pedagoger som i hennes studie ansåg att vardagssysslor var viktigt att män också gör, utgår, menar Nordberg, ifrån en diskurs om könsöverskridande likhet där det anses viktigt att män och kvinnor gör samma saker (2005a, s.71, 76). Det intressanta är att Andreas påpekat vikten av att männen och kvinnorna på förskolan gör samma saker, vilket alltså betyder att han utgår ifrån denna diskurs. Men i praktiken verkar det inte alltid bli som pedagogerna önskar eller teoretiskt menar att de faktiskt arbetar. Att Jenna bara tar över utan ifrågasättande och att Andreas inte verkar ta någon notis av att han ”slapp

undan” kan vara ett tecken på att pedagogerna i praktiken inte reflekterar över dessa uppdelningar och att genusordningen (Hirman 1990, s.78) därmed tar över och påverkar pedagogerna. I teorin vill pedagogerna visa barnen att de har samma ansvar och uppgifter oavsett könstillhörighet genom att göra precis samma saker. I praktiken verkar det dock som att genusordningen, trots pedagogernas medvetenhet kring denna och vilja att motverka den, påverkar pedagogernas förväntningar på varandra och som resulterar i att Andreas utan notis ”slipper undan”.

På förskolan Rymden, som arbetar uttryckligt genusmedvetet, borde det inte ha varit lika lätt hänt att någon ”slapp undan”. Även här, som framkommit i intervjuer och enkäter, hade man kommit överens om att dela på alla uppgifter men till skillnad från pedagogerna på Ängens förskola hade dessa pedagoger konstruerat ett schema för detta. Schemat talade om vilken pedagog som skulle göra vad olika dagar, allt från vila till dukning etc. Genom att följa ett schema ville pedagogerna verkligen se till att alla gjorde samma saker. Under observationer kunde jag dock ändå se en viss skillnad i vad pedagogerna tog på sig att göra. Situationen nedan är från en förmiddag då barnen är uppdelade i smågrupper. Jacob och hans kollega Nora är tillsammans med några barn i ”stora rummet” på avdelningen där hemvrå (köksliknande miljö med spis, köksredskap, bord etc.), sagohörna, byggrum och utklädningsstation finns.

Jacob sitter tillsammans med några barn i hemvrån och leker medan Nora läser en bok med ett annat barn. Efter ett tag förflyttas leken in till byggrummet. Jacob och barnen går ifrån hemvrån och lämnar sakerna de lekt med. Nora ställer tillbaka boken hon läst med ett barn och de går tillsammans in och börjar leka med de andra barnen och Jacob. Båda pedagogerna är med i leken men när det börjar närma sig lunch ställer sig Nora upp, lämnar leken utan ett ord och går och städar i hemvrån. Medan Nora städar fortsätter Jacob att leka med barnen. Efter en stund kommer Tiana in och frågar Jacob om det inte är dags att plocka undan. Jacob säger att han inte har en aning om vad klockan är och säger därefter till några barn att det är dags att plocka undan leksakerna. Han slänger själv i ett par leksaker men går sedan ut ur rummet medan Tiana och Nora hjälper barnen att städa.

I ovan beskrivna situation blir det tydligt vad som förväntas eller inte förväntas av pedagogerna. Jacob och barnen lämnar hemvrån utan att plocka undan. När Jacob och Nora tillsammans leker med barnen är det Nora som plötsligt lämnar leken för att gå och städa i hemvrån. Jacob verkar inte notera detta och

Nora ger heller ingen vink till Jacob om att det är dags att städa. När Tiana kommer in och påpekar detta svarar Jacob att han inte vet vad klockan är och plockar sedan undan ett par leksaker innan han lämnar rummet. I slutändan är det Nora och Tiana som står för städningen och ingen verkar ifrågasätta att Jacob lämnade städningen till dem. Detta går alltså i linje med genusordningens lag om att hålla isär könen (Hirdman 1990, s.78f). Städning, ordning och reda är feminint kodade och förstärks i den beskrivna situationen.

Sammanfattningsvis har pedagogerna från båda förskolorna alltså kommit fram till att alla gör allt. Det ska inte vara någon skillnad i vad manliga eller kvinnliga pedagoger gör på förskolan. På ”genusförskolan” har pedagogerna även utformat ett schema för att se till att detta sker. Men under observationer har det på båda förskolorna framkommit att det ändå verkar finnas olika förväntningar på vad männen och kvinnorna har för ansvar gällande vardagsuppgifter. De manliga pedagogerna verkar ”slippa undan” vardagsuppgifter som städning och diskning utan notis från varken de själva eller kollegor. Så trots att pedagogerna uttryckligen kommit överens om att det ska delas upp lika och att de anser att det är viktigt så blir det inte alltid som de tänkt sig i praktiken och vissa sysslor fortsätter på det sättet att kodas feminina – och samtidigt icke maskulina.

### **6.3.2. Interaktion med barnen**

Från början hade jag under mina observationer endast tänkt fokusera på vilka egenskaper, ur ett genusperspektiv, som de manliga pedagogerna ger uttryck för (och jämföra dessa med de förväntningar som enligt pedagogerna finns på män i förskolan). Dock påpekade både de manliga pedagogerna jag följt och några av deras kollegor att det viktiga var hur de *bemöter* barnen. De menade att de egenskaper som pedagogerna ger uttryck för om sig själv inte är av lika stor vikt som att de bemöter pojkar och flickor likadant och inte fastlägger några stereotypa föreställningar om kvinnor och män. Därmed observerade jag även hur pedagogerna interagerade med barn i olika situationer.

Generellt bemöter pedagogerna flickor och pojkar likvärdigt på förskolorna. Jag kunde under mina observationer inte se någon skillnad i vilka barn pedagogerna pratade mer eller mindre med. Jag kunde inte heller notera någon större skillnad i vad pedagogerna pratade om med pojkar och flickor. På förskolan Rymden använder pedagogerna även ordet *hen*, *kompisar* och *barnens namn* istället för han, hon, flickor och pojkar. Detta för att ännu mer undvika att befästa olika könsnormer.

När det kommer till pedagogernas vilja att inte befästa några stereotypa föreställningar om kvinnor och män kunde jag dock i mina observationer se situationer där pedagogerna, trots motsatt önskan,

påverkades av genusordningen och reproducerade könsnormer. Första situationen är från förskolan Rymden, samma situation som berörts tidigare, då med fokus på uppdelning av vardagsuppgifter. Här kommer situationen att beskrivas mer detaljerat och fokuseras på hur pedagogerna i sin kommunikation med barnen både motverkar *och* reproducerar stereotypa könsnormer.

Barnen är uppdelade i smågrupper och Jacob sitter i hemvrån med tre flickor. Barnen börjar leka med låtsasmaten och ett av barnen som leker bebis börjar gnälla. ”Åh bebisen gnäller!” säger Jacob som en uppmaning till en annan flicka att trösta bebisen. ”Bebisen kanske behöver byta blöja. Du får göra välling... är du förälder? Då har vi förälder, storasyster och bebis... vad ska jag vara?” undrar Jacob. ”Du är pappa!” förklarar ena flickan. ”Då måste jag till jobbet!” säger Jacob. Det tycker inte barnen så han blir kvar sittandes vid det lilla bordet i hemvrån. Bebisen gnäller igen, storasyster säger att bebisen behöver byta blöja varvid Jacob svarar: ”Kanske den andra föräldern kan lösa det?!” Barnen och både Jacob och Nora förflyttar sig in i byggrummet. De leker fortfarande familj där Jacob är pappan, ett barn är bebis och ett barn är mamma. Vad Nora har för roll i leken är oklart. Hon uppmanar att de ska sova varvid Jacob svarar; ”Måste vi sova nu? Vi är jättehungriga, vi har fortfarande inte fått någon mat”. Nora vänder sig till flickan som är mamman i leken och frågar; ”Har du inte packat ner mat?” Jacob sitter kvar och leker med bebisen medan mamman fixar mat. Nora lämnar leken och börjar städa. När hon kommer tillbaka till leken säger hon; ”Jag kan vara mamma och laga mat”. Barnen säger nej till hennes förslag och ger rollen som bebis till henne istället.

Rollerna i leken är alltså; Jacob som pappa, en flicka som bebis och en annan flicka som ”den andra föräldern”. Jacob säger bara ”den andra föräldern” eller ”förälder” när han pratar om flickans roll. Jacob visar på en medvetenhet kring heteronormen och utgår inte från ett heteronormativt perspektiv vilket Henkel menar att tidigare forskning visat är vanligt att pedagoger gör (Henkel 2006, s.24f). Jacob motverkar alltså genusordningen med dess könsmonster och könsroller. Men samtidigt uttrycker han att han i rollen som pappa ”måste (...) till jobbet”. Han talar alltså om att en pappa förväntas arbeta och försörja familjen. Genom att ”den andra föräldern” inte förväntas gå och arbeta så säger Jacob att ”den andra föräldern” i alla fall inte är en pappa. ”Den andra föräldern” är också den som av Jacob uppmanas att ta hand om familj och barn – laga mat till hungrig pappa, ge välling, trösta bebisen etc. En roll som

liknar den traditionellt förmedlade ”mammarollen” till stor del. Så samtidigt som Jacob motverkar den heterosexuella normen påverkas han, förmodligen omedvetet, av genusordningen vilket gör att han i sin kommunikation med barnen gör uttryck för stereotypa bilder av vad det innebär att vara mamma eller pappa. Nora är också med och skapar en stereotyp bild av rollen som mamma. Detta kan vi se när hon vänder sig till ”mamman” i leken och frågar om hon inte packat ner någon mat och återigen när hon kommer tillbaka in i leken efter att ha städat och erbjuder sig att vara mamma och laga mat. Hur man bör göra finns det såklart inget slutgiltigt svar på och inte heller något jag kommer att gå in på och diskutera. Istället vill jag visa på att pedagogerna faktiskt reproducerar stereotypa bilder av mannen och kvinnan *trots* att de uttryckligen har precis motsatt önskan.

Nästa situation är från en förmiddag på förskolan Ängen då Andreas är med en liten grupp barn inne på avdelningen. Denna dag var det många önskningar från barnen om att få duka till lunch. Det intressanta här är hur Andreas väljer att bemöta dessa önskningar när det är flickor som frågar om de får duka och hur han väljer att bemöta samma önskan när det är pojkar som frågar.

Andreas har precis varit på kontoret med ett barn för att hämta en ”kontorspenna”. När han kommer tillbaka frågar två flickor; ”Andreas, får vi duka?” Andreas svarar; ”Det kan vi väl se då, vem som ska duka”. En pojke protesterar och menar att han vill duka och argumenterar för att det är hans tur genom att säga; ”Tjejerna har dukat mycket mer!” Andreas frågar; ”Tjejerna?! Vilka är det?” Han får en konstig blick från pojken som verkar tycka frågan är väldigt underlig. Han svarar inte utan går därifrån med en suck. Jenna, Andreas kollega som passerar förbi samtidigt som diskussionen är igång, säger till en av flickorna att det var hon som dukade igår. Andreas försvinner in i ett rum bredvid. Där dröjer det inte länge förrän två pojkar kommer fram till honom med samma önskan. ”Får vi duka?” frågar de Andreas. ”Det är så tråkigt med dukning, vi kan väl ta det där sen?!” svarar Andreas. Pojkarna klagar på att ”de andra” har fått duka så många gånger fler än dem. ”Vilka andra? Jag tycker det är jättetråkigt att duka. Jag brukar inte duka – inte ens när jag ska det,” uttrycker Andreas.

När flickorna frågar Andreas om de får duka får de till svar att de får se vem som ska duka senare. När pojkarna frågar samma fråga får de ett helt annat bemötande. Andreas uttrycker att det är tråkigt med dukning och att han själv inte intresserar sig för sådant. Frågan är varför Andreas bemöter precis samma önskan på så olika sätt. Det skulle kunna vara just genusordningen som påverkar honom så att han

bemöter pojkarna och flickorna olika i denna situation, utifrån en förväntan om att pojkar inte ska intressera sig för sådant. Självklart kan det också vara så att han blev trött på frågan då han precis fått den tidigare. Men intressant är att det i slutändan ändå är flickorna som får duka, trots att Jenna påpekat att en av dem redan dukade igår. Det är alltså inte omöjligt att det är så som de tre pojkarna i situationen ovan påpekade, att ”tjejerna”, eller som ena pojken uttrycker det ”de andra”, oftare får duka än vad pojkarna får göra. Mina observationer är dock gjorda under en så begränsad tid att jag inte kan styrka detta genom min empiri. Däremot har tidigare forskning visat att det är vanligt att pedagoger just bemöter flickor och pojkar olika. Exempelvis visar Eidevalds (2009) studie, som presenterats tidigare, detta fenomen. Eidevald menar att olika diskurser är närvarande samtidigt och påverkar pedagogerna på olika sätt i tal och handling (2009, s.167). Kanske är det även så på förskolorna i denna studie, att skilda diskurser florerar. I teorin (i tal) utgår pedagogerna från en diskurs om jämställdhet där flickor och pojkar ska bemötas lika och få samma möjligheter till utveckling och lärande men i praktiken (i handling) florerar en diskurs som bygger på genussystemet och isärhållandet av könen. Då bemöts flickor och pojkar olika på grund av en uppfattning om att de biologiskt är olika varandra.

Andreas kommentar ”Jag tycker det är jättetråkigt att duka. Jag brukar inte duka – inte ens när jag ska det” kan också, precis som en tidigare presenterad situation från samma förskola, uppfattas som ett avståndstagande från vardagsuppgifter. Detta uttalande kan även tolkas som en personlig åsikt men i samband med den tidigare beskrivna situationen signalerar Andreas (tillsammans med Jenna) att han inte förväntas och inte heller är intresserad av vardagssysslor. Dessa sysslor är redan feminint kodade vilket förstärks genom Andreas avståndstagande från dessa.

Andreas förklarade under intervjun att han ansåg att han kunde vara sig själv, att han inte behövde tänka så mycket på att motverka stereotypa könsnormer (när det gäller vad han signalerar om sig, intressen, egenskaper etc.). Att de är två män på samma avdelning möjliggör detta, menade han. Genom att Robert ”är mycket mer lugn och gärna sitter och pysslar”, som Andreas uttryckte det, och därmed signalerar feminint kodade egenskaper så gör det inget om Andreas visar traditionellt maskulina egenskaper och intressen; ”då blir det inte jag som man som gör saker utan jag som Andreas”. Detta leder då till att hans kommentar i situationen ovan helt enkelt skulle kunna vara ett uttryck för hans eget intresse (eller snarare ointresse), men det förklarar inte det faktum att han bemötte flickornas och pojkarnas önskan på så olika sätt. Och vad som är ännu viktigare att lyfta upp är att pojkarnas identitetsutveckling och handlingsutrymme begränsas genom pedagogens bemötande. Tanken att han kan ”vara sig själv” krockar således med deras arbete som syftar till att öppna upp barnens handlingsutrymme, att inte begränsa dem i deras identitetsskapande.

Att antalet män på samma avdelning påverkar hur man bör bete sig som man, vilka egenskaper och intressen man ska eller bör förmedla om sig själv, är en tanke som även kunde anas under intervjun med Jacob. När han berättade om att de konstruerat ett schema för vardagsuppgifter, och förklarade att det var viktigt för att de verkligen skulle göra samma saker och därmed visa för barnen att könstillhörigheten inte påverkar vad som förväntas, uttryckte han även ”Sen är det ju bara jag som är man”. Detta tolkade jag som att han syftade just till det Andreas tog upp, att är man fler män blir det kanske inte lika viktigt att tänka på dessa saker. Är man däremot *en* man så är risken större att det en manlig pedagog gör, gör han i sin roll som man. Därmed blir kravet större på manliga pedagoger som är ensamma män på avdelningen/förskolan då han själv måste kämpa för att representera en komplex och mångfacetterad förebild gällande vad det kan innebära att vara en man. En liknande diskussion förs av Havung (2005, s.53f). Hon beskriver att när exempelvis män kommer in i en kvinnodominerad verksamhet som förskolan är det lätt att de blir ”symboler, representativa för sin kategori” (2005, s.54). När fler och fler män sedan kommer in förändras de från att ses som symboler till att uppfattas som individer.

Som nämnt bemöter alltså pedagogerna generellt flickor och pojkar lika på förskolorna. Under observationerna syntes inga markanta skillnader mellan vilka barn (flickor/pojkar) pedagogerna talade mest med och inte heller vad de talade om. Pedagogerna motverkar därmed genussystemet på många sätt men resultaten visar även att pedagogerna emellanåt reproducerar systemet. I vissa situationer sker både reproducerande och motverkande handlingar sida vid sida (som i situationen från förskolan Rymden då heteronormen motarbetas samtidigt som stereotypa normer om vad en pappa och mamma förväntas göra reproduceras). Resultaten visar hur komplext detta område är och att det man teoretiskt tror att man gör inte alltid stämmer överens med hur man gör i praktiken.

## **7. Slutsatser och diskussion**

Denna undersökning utgår från de två frågeställningarna som presenterades inledningsvis; Vad är det för ”typ” av män som eftersträvas av pedagogerna? och Vilka könsroller och könsmönster gör de manliga pedagogerna uttryck för i utförandet av vardagsuppgifter samt i deras kommunikation med barnen? För att tydliggöra svaren på mina frågeställningar sammanfattas här resultaten och några slutsatser dras

utifrån detta. Avslutningsvis kommer en kort teoretisk diskussion där tankar om fortsatt forskning berörs.

## **7.1 Förväntningar på manliga pedagoger**

Mina resultat tyder på att pedagogerna inte eftersträvar en specifik ”typ” av man, vilket var den första av mina frågeställningar. Anledningen till att det behövs fler män i förskolorna grundar sig i en vilja att öka yrkets status och lön, vilket jag menat på reproducerar genusordningen (Hirdman 1990, s.78). De förväntningar som ställs på manliga pedagoger är desamma som ställs på kvinnliga, enligt pedagogernas utsagor. De anser det viktigt att pedagoger gör samma saker oavsett könstillhörighet för att inte könskoda olika sysslor. De menar även att det är viktigt att bemöta flickor och pojkar lika och att inte befästa stereotypa könsnormer som begränsar barnen i deras identitetsskapande. Jag har i samband med presentationen av dessa resultat kopplat ihop det med de diskurser som Norberg (2005a, s.71, 76) och Baagøe Nielsen (2005, s.24) beskriver, och menat på att pedagogerna utgår från diskurser som lägger vikt vid *likheten* mellan könen samt *könsöverskridande*.

Något som ingen av pedagogerna uttryckt, varken de manliga pedagogerna eller deras kollegor, är att de skulle vilja att männen ska tillföra något som är maskulint kodat, exempelvis att de förväntas ta på sig att spela fotboll eller snickra eller liknande. Sådana tankar och förväntningar har mina informanter dock varit med om förr och tidigare forskning visar även att sådana förväntningar existerar på många förskolor (Nordberg 2005b, s.192f).

Pedagogerna från båda förskolorna har kommit överens om att dela på alla vardagsuppgifter för att, som tidigare nämnt, inte befästa stereotypa könsnormer. På ena förskolan har de till och med utformat ett schema för detta. Mycket var därmed likt mellan vad pedagogerna gjorde.

## **7.2 Det praktiska arbetet**

I observationer kunde jag dock se att pedagogerna emellanåt verkade ha olika förväntningar på varandra, speciellt när det kom till uppdelningen, eller snarare utförandet, av vardagsuppgifter. Jag har beskrivit hur de manliga pedagogerna ”sluppit undan” vardagsuppgifter som städning och diskning trots att de uttryckt att de anser det väldigt viktigt att pedagogerna delar på ansvaret och gör samma saker. Norberg (2005a, s.71, 76) visar i sin studie att manliga pedagoger som ser till att göra mycket vardagssysslor utgår från en diskurs som säger att det är viktigt med könsöverskridande. Mina resultat tyder, som nämnt ovan, att pedagogerna utgår ifrån en sådan diskurs men trots detta verkar inte

uppdelningen bli lika. Jag har menat på att detta kan ha att göra med genusordningen (Hirdman 1990, s.76ff), att den är så inlemmad i oss så att den är svår att få syn på och märka av att den påverkar det praktiska arbetet. Jag har även diskuterat att detta kan bero på att *olika* diskurser florerar samtidigt inom förskolans väggar, vilka för med sig motstridiga förväntningar på pedagogerna och skilda förhållningssätt gentemot barnen, i linje med tidigare forskning (Nordberg 2005a, s.71-77; Baagøe Nielsen 2005, s.24ff).

Pedagogerna på båda förskolorna underströk vikten av att de, oavsett om de är män eller kvinnor, bemöter barnen lika oavsett barnens könstillhörighet. Det ansåg pedagogerna var det viktigaste jämställdhetsuppdraget de hade – och där ställdes samma förväntningar på manliga som kvinnliga pedagoger. I och med att deras arbete mest riktades mot detta valde jag att studera hur de interagerar med barnen i olika situationer och analysera vilka könsnormer som kom till uttryck i samspelet mellan pedagoger och barn. Resultaten visar att pedagogerna både motverkar och reproducerar stereotypa könsmonster och könsroller (vilket alltså var min andra frågeställning). Jag har diskuterat att även detta kan vara ett tecken på att olika diskurser närvarar samtidigt på förskolorna, vilket även Eidevalds (2009) resultat visar. Att pedagogerna teoretiskt menar att de gör på ett visst sätt och att observationerna har visat att det inte alltid stämmer överens med vad som händer i praktiken har jag även menat på kan ha att göra med att genussystemet (Hirdman 1990, s.76ff) är svårt att få syn på och förändra. Genom att man växt upp och uppfostrats utifrån genussystemet ses många av systemets normer som självklara och de blir därmed lätt ”osynliga”.

### **7.3 Antalet män som avgörande faktor**

I metodredovisningen beskrevs att förskolorna, vart ifrån mitt material är insamlat, valdes ut med Eidevalds artikel *Män i förskolan – eller människor?* (2011) i tankarna. Eidevald påpekar i artikeln att förväntningarna på manliga pedagoger ofta skiljer sig mellan förskolor där man arbetar specifikt med genus- och jämställdhetsfrågor och förskolor där man inte har ett särskilt fokus på detta. Mina resultat visar inte någon större skillnad på pedagogernas förväntningar mellan förskolorna. Snarare signalerar denna studies resultat att *antalet* män på förskolan/avdelningen har större betydelse för vilka förväntningar som ställs. På förskolan som arbetar specifikt med genus finns bara en manlig pedagog. Där blir det viktigt att han förmedlar en mångfacetterad bild av vad det kan innebära att vara en man. På den andra förskolan arbetar två manliga pedagoger på samma avdelning. Då ena pedagogen är intresserad av feminint kodade sysslor (som att pyssla och läsa sagor) och signalerar detta till barnen så kan den andra pedagogen, som är mer intresserad av maskulint kodade sysslor (exempelvis vara ute i

skogen), just ”vara sig själv”. De två manliga pedagogerna visar på så sätt olika innebörder av att vara man och undviker således att förmedla en stereotyp, ensidig bild av mannen.

Havung påpekar att ”föreställningar som råder i samhället om vad kvinnor ska göra och vad män ska göra och vad som anses kvinnligt respektive manligt har en avgörande betydelse för hur arbetslivet organiseras” (2005, s.47). Utifrån denna tanke hoppas jag att denna studie ska motivera pedagoger att reflektera över sina egna förväntningar och uppfattningar om behovet av män i förskolan. Som Nordberg (2005a, s.74) påpekar så är det inte alltid man diskuterar hur man ska arbeta med jämställdhet, vad man förväntar sig av manliga kontra kvinnliga kollegor etc. Mina resultat har just visat att olika diskurser kan närvara samtidigt och jag tror därmed att det är viktigt att diskutera detta för att synliggöra eventuellt motstridiga förväntningar och uppfattningar. Att mina resultat även visat att pedagogerna emellanåt bemöter flickor och pojkar olika och befäster stereotypa normer om män och kvinnor i interaktion med barnen, trots pedagogernas önskan och arbete för att inte göra detta, visar också hur viktigt det är att kritiskt ifrågasätta sig själv som pedagog. Mina resultat tyder på att trots en medvetenhet kring genus och en vilja att motverka traditionella könsmonster och könsroller så är genusordningen så pass integrerad i hur vi tänker och talar så att den påverkar pedagogerna (förmodligen omedvetet).

#### **7.4 Teoretisk diskussion**

Jag har i denna undersökning analyserat förväntningar på män och det praktiska arbetet utifrån ett genusperspektiv och med Hirdmans (1990, s.76ff) begrepp genussystem/genusordning. Jag har mestadels lyft fram situationer där genussystemet reproduceras av pedagogerna men mina resultat berör även hur pedagogerna på olika sätt motverkar systemet. Detta tyder på att genussystemet faktiskt *är* föränderligt, likaså innebörden i begreppen man, kvinna, flicka, pojke, femininitet och maskulinitet. Därmed vore det intressant att forska vidare inom detta område men med tydligare fokus på dessa ”genusomskapande” situationer. *Hur* sker förändring? För att undersöka detta krävs en vidareutveckling av Hirdmans teorier. I Norbergs avhandling (2005b, s.25) presenteras begreppen performance och performativitet, vilket syftar till hur maskulinitet och femininitet görs, *materialiserar*, i kroppen. Med dessa teoretiska begrepp kan det bli möjligt att synliggöra hur kön görs i olika situationer. I situationer där stereotypa normer motverkas (i ”genusomskapande” situationer) kan man då även undersöka *hur* förändring sker.

För fortsatt forskning vore det även intressant att vända sig till barnen på förskolor. Pedagogerna i min studie underströk vid ett flertal tillfällen vikten av att sysslor inte könkodas vilket det dock har visat sig att det lätt ändå görs. Men uppfattar barnen någon skillnad? Eftersom det i grunden handlar om att barnen inte ska uppleva att män och kvinnor förväntas göra olika saker så vore det intressant att få reda på vad barnen tänker och vilka uppfattningar de har av kvinnliga respektive manliga pedagoger.

## 8. Käll- och litteraturförteckning

### 8.1 Tryckta källor

Baagøe Nielsen, Steen (2005) ”Argument för och emot manlig personal i förskolan – linjer i den danska debatten”. I: Nordberg, Marie. (red.) *Manlighet i fokus – en bok om manliga pedagoger, pojkar, och maskulinitetsskapande i förskola och skola*. Liber, Stockholm.

Dalen, Monica (2008) *Intervju som metod*. Gleerups, Malmö.

Eidevald, Christian (2009) *Det finns inga tjejbestämmare - Att förstå kön som position i förskolans vardagsrutiner och lek*. Högskolan för lärande och kommunikation, Jönköping.

Eidevald, Christian (2011) ”Män i förskolan – eller människor”. (Elektronisk) *Förskoleforum.se*. Tillgänglig: <[http://www.forskoleforum.se/data/files/pdf/man\\_i\\_forskolan\\_02.pdf](http://www.forskoleforum.se/data/files/pdf/man_i_forskolan_02.pdf)> (2012-10-25)

Elvin-Nowak, Ylva & Thomsson, Heléne (2003) *Att göra kön. Om vårt våldsamma behov av att vara kvinnor och män*. Bonnier, Stockholm.

Havung, Margareta (2005). ”Möjligen är det så att man är lite exklusiv – mannen i kvinnornas förskola”. I: Nordberg, Marie. (red.) *Manlighet i fokus – en bok om manliga pedagoger, pojkar, och maskulinitetsskapande i förskola och skola*. Liber, Stockholm.

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

Hirdman, Yvonne (1990). ”Genussystemet”. I: SOU 1990:44 *Demokrati och makt i Sverige: Maktutredningens huvudrapport*. Fritzes, Stockholm.

Hirdman, Yvonne (2010) *Genus – om det stabila föränderliga former*. Liber, Malmö.

Kullberg, Birgitta (2004) *Etnografi i klassrummet*. Studentlitteratur, Malmö.

Larsen, Ann Kristin (2009) *Metod helt enkelt. En introduktion till samhällsvetenskaplig metod*. Gleerups, Malmö.

Lpfö98 reviderad 2010, *Läroplan för förskolan*. Skolverket.

Nordberg, Marie, (red.) (2005a). *Manlighet i fokus – en bok om manliga pedagoger, pojkar, och maskulinitetsskapande i förskola och skola*. Liber, Stockholm.

Nordberg, Marie (2005b). *Jämställdhetens spjutspets? Manliga arbetstagare i kvinnoyrken, jämställdhet, maskulinitet, femininitet och heteronormativitet*. Bokförlaget Arkipelag, Göteborg.

Olofsson, Charlie (2011-09-09) ”Förväntningar tynger manliga förskollärare”. (Elektronisk) *Nationella sekretariatet för genusforskning*. Tillgänglig:

<<http://genus.se/meromgenus/teman/skola/forskola/manliga-forskollarare/>> (2012-10-09)

Pripp, Oscar (2011) ”Reflektion och etik”. I: Kaijser, Lars & Öhlander, Magnus. *Etnologiskt fältarbete*. Studentlitteratur, Lund.

Pripp, Oscar & Öhlander, Magnus (2011) ”Observation”. I: Kaijser, Lars & Öhlander, Magnus. *Etnologiskt fältarbete*. Studentlitteratur, Lund.

Skolverket (2010) *Rustad att möta framtiden? PISA 2009 om 15-åringars läsförståelse och kunskaper i matematik och naturvetenskap. Resultaten i koncentrat*. (Elektronisk) Tillgänglig: <

<http://www.skolverket.se>> /Statistik & analys/Internationella studier/PISA/PISA 2009/Sammanfattning av resultaten i ”Rustad att möta framtiden? PISA 2009”. (2012-10-15)

Skolverket (2012-03-15) *Efterfrågade mått*. (Elektronisk) Tillgänglig:

<<http://www.skolverket.se/statistik-och-analys/statistik/2.4317/efterfragade-matt-1.127392>> (2012-10-09)

Stukát, Staffan (2005) *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Studentlitteratur, Lund.

## **8.2 Otryckta källor**

### **8.2.1 Intervjuer**

2012-10-18, Informant: Jacob, pedagog, ca 40 minuter.

2012-10-23, Informant: Andreas, pedagog, ca 40 minuter

### **8.2.2 Enkät**

2012-10-23, Informant: Robert, pedagog.

2012-10-23, Informant: Jenna, pedagog.

2012-10-29, Informant: Isabell, pedagog.

2012-10-20, Informant: Nelli, pedagog.

### **8.2.3 Observationer**

2012-10-12, Förskolan Rymden, kl.9-12.30

2012-10-18, Förskolan Rymden, kl.9-12.30

2012-10-19, Förskolan Ängen, kl.9-12.30

2012-10-23, Förskolan Ängen, kl.9-12.30

## Bifogad intervjuguide

1. Vilken utbildning har du?
2. Hur länge har du arbetat som pedagog?
3. I media diskuteras bristen på manliga pedagoger i förskolan som ett problem. Vad tänker du kring detta?
  - Vad tror du bristen kan bero på?
  - Är det ett problem eller ej? På vilket/vilka sätt?
4. Hur upplever du yrket som manlig pedagog i förskolan?
  - Har du upplevt några specifika förväntningar på dej pga. din könstillhörighet (pga. att du är just man)?
5. Hur upplever du fördelningen av uppgifter mellan er pedagoger i verksamheten?
  - Finns det någon skillnad i det ni manliga pedagoger gör emot vad de kvinnliga pedagogerna gör?
  - Om ja, är det självvalt och positivt eller anser du att det är problematiskt på något sätt?
6. Hur arbetar ni generellt med genus och jämställdhet?
7. Är det något annat du kommit på medan vi pratat som du vill tillägga?
8. Om du kommer på något senare som du känner att du skulle vilja tillägga får du väldigt gärna mejla eller ringa mig.