



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Institutionen för socialt arbete

”There is a difference, because gender”

En kvalitativ studie om hur kön görs
på ett barnhem i Moshi, Tanzania

Författare: Suman Grewal
Nairika Poorrostami
Socionomprogrammet
Vårterminen 2010
Vetenskapligt arbete SQ1562
2010-02-15

Handledare: Hanna Wikström

ABSTRACT

Titel: ” *There is a difference, because gender*” En kvalitativ studie om hur kön görs på ett barnhem i Moshi, Tanzania

Författare: Suman Grewal, Nairika Poorrostami

Nyckelord: Kön (flicka och pojke), socialisation och kontext

Syfte: Syftet med vår undersökning är att studera hur man konstruerar kön på ett barnhem i Moshi, Tanzania utifrån att titta på aktiviteter och platser. Vi vill titta på hur barnen och personalen talar om och gestaltar kön på barnhemmet.

Frågeställningar:

1. Finns det könade, respektive könsneutrala aktiviteter för barnen på barnhemmet och hur ser i så fall dessa ut (det vill säga hur gestaltas kön i relation till aktiviteter)?
2. Finns det platser som är könade respektive könsneutrala för barnen på barnhemmet och hur ser i så fall dessa ut (det vill säga hur gestaltas kön i relation till platser)?
3. Hur talar barnen om och hur iscensätter de kön, samt hur talar personalen på barnhemmet kring barnens sätt att vara flicka respektive pojke?

Metod: Materialet till denna kvalitativa studie har inhämtats med hjälp av strukturerade intervjuer och direktobservationer för att skapa en bild av hur man på detta specifika barnhem gör kön. Vi har en socialkonstruktionistiskt utgångspunkt där vi ser på kön som en social konstruktion.

Resultat: Det vi fann mest framträdande i resultaten från denna studie var att flickor och pojkar separerades i könsspecifika grupper när det kom till viktiga frågor och att detta var ett sätt att göra kön på barnhemmet. De fick i en tidig ålder lära sig om vilka beteenden, aktiviteter och platser som var lämpliga för en flicka respektive pojke. Ett sätt att köna aktivt var att begränsa samt utöka möjligheterna för barnen att delta i viss aktivitet och vistas på en viss plats. Vi såg att barnen tidigt skolades in i det rätta sättet att förhålla sig till dessa aktiviteter och platser, utifrån sitt kön.

FÖRORD

Vi är tacksamma över att vi har fått tillfälle till att göra denna studie. Det hade inte varit möjligt för oss att göra denna resa utan din hjälp, Maria. Du ska ha ett stort och innerligt tack för denna möjlighet, dina goda råd och ditt engagemang.

Vi vill även ge ett stort tack till vår handledare Hanna Wikström som genom sin goda handledning stöttat oss i besvärliga situationer. Du har med god vilja, ett gott skratt och med mycket tålamod hjälpt oss genom denna process. Du har visat stor passion och goda kunskaper och har varit ett bollplank för oss såväl som en inspirationskälla. Tack!

Sist men inte minst vill vi tacka våra små ”sisters” och ”brothers” på barnhemmet! Ni har varit underbara och tagit emot oss med en stor portion humor och mycket kärlek. Utan er hade inte denna uppsats funnits! Vi är Er evigt tacksamma för upplevelserna och den kunskap som vi nu bär med oss.

Göteborg 2010-02-15

INNEHÅLLSFÖRTECKNING

1. INLEDNING	5
1.1 Forskningsprocess	6
1.2 Problemformulering	6
1.3 Syfte	6
1.4 Frågeställningar	7
1.5 Uppsatsens disposition	7
2. ÖVERGRIPANDE KONTEXT	8
2.1 Landet Tanzania och staden Moshi	8
2.2 Barnhemmet, Hope Home i Moshi, Tanzania	8
2.3 Språk och kommunikation	9
3. TIDIGARE FORSKNING	10
4. TEORETISKA PERSPEKTIV OCH BEGREPP	13
4.1 Teoretisk referensram- Socialkonstruktionism	13
4.2 Begreppen kön, socialisation och kontext	13
4.3 Utvecklingspsykologiskt perspektiv på ålder och kön	14
4.4 Sammanfattning av teoretiska perspektiv	15
5. METOD	16
6. RESULTAT OCH ANALYS	27
6.3 Tema 1- Betydelsen av aktiviteter	28
6.4 Tema 2- Betydelsen av plats	34
6.5 Tema 3- Iscensättande och talan om kön	37
7. SLUTDISKUSSION	43
8. FÖRSLAG TILL VIDARE FORSKNING	46
REFERENSLISTA	47
BILAGA 1	49

1. INLEDNING

"I will draw a picture of you with a skirt instead, because you're a girl" sa Gloria, 8 år till en av oss på ett barnhem i Moshi, Tanzania. Det är också där, på ett barnhem i Moshi, Tanzania, där materialet till denna uppsats har inhämtats. Citatet är hämtat från en situation där Gloria ville rita av en av oss och denna person då bar shorts – uppenbarligen stämde det inte riktigt med Glorias världsbild att en kvinna bar shorts istället för kjol. Hur kan detta komma sig? Ett svar är att detta med att vara flicka eller pojke och därmed tillhörande attribut, är en kategorisering som tar sin början redan vid barnets födsel och sedan är något vi lär oss leva med. Den första frågan en nybliven förälder får är nästan alltid vilket kön barnet har. Genom denna kategorisering tror vi att flickor och pojkar i en tidig ålder ges könsspecifika och förväntade roller och egenskaper. Dessa roller och egenskaper tror vi kan te sig olika beroende på vilken kontext man befinner sig i. Vi har valt att undersöka hur kön tar sig uttryck i en specifik kontext som utgörs av 12 barn på ett barnhem i Moshi, Tanzania, ett av världens fattigaste länder (www.sida.se).

Simone de Beauvoir skriver "*Man föds inte till kvinna, man blir det*" (2006:325). Beauvoir menar att det inte finns något biologiskt, psykologiskt eller ekonomiskt öde som avgör utformningen av den plats som kvinnan får i ett samhälle. Det är kontexten i sin helhet som formar vad som definieras som kvinnligt respektive manligt och den ena existerar inte utan den andra.

I likhet med Beauvoir talar Judith Butler om konsten att *göra* sitt kön istället för att *vara* sitt kön (Ambjörnsson, 2004). Flickor och pojkar socialiseras in i att bli sitt kön, snarare än att vara/tillhöra ett kön. Butler säger att görandet av kön kan beskrivas med begreppet *performativitet* - som bygger på det engelska ordet performance och att man därmed skulle kunna se görandet som att man har en form av föreställning eller ett uppträdande om sitt kön där könet alltså iscensätts aktivt snarare än tar sig naturliga uttryck. Det kan handla om kroppshållning, klädsel, sätt att tala, hur vi går, hur vi tar plats och vilka aktiviteter som vi medverkar i och varför. Mattson (2005) lyfter fram att performativa handlingar oftast är omedvetna och görs per automatik. Vi agerar efter de föreställningar som finns om vad kön *är* och *hur* det skall vara.

Likvärdigt med Beauvoir (2006) och Butler förstår vi kön som något som görs överallt, hela tiden och är kontextbundet. Vi har alltså ett konstruktionistiskt synsätt på kön. Vi ser görandet av kön som en ständigt pågående process som ser olika ut beroende på var i världen, i vilket samhälle eller situation man befinner sig. För att förstå hur kön görs i den specifika kontext som vi befann oss i valde vi att avgränsa vår studie genom att huvudsakligen titta på två olika arenor där kön kan tänkas göras. Vi bestämde oss för att titta på hur barnen och personalen på det barnhem vi undersökt, iscensatte kön och talade kring kön, genom att dels fokusera på olika aktiviteter som barnen var en del av eller företog sig, dels fokusera på olika platser på barnhemmet där barnen rörde sig. Till detta gjorde vi också kompletterande intervjuer med personal. Underlag för vår studie om barns iscensättande av kön är alltså hur kön tar sig i uttryck i olika *aktiviteter* och på olika *platser*, såväl som personalens tal om kön. Detta i enlighet med tanken om att kön *görs*, snarare än *finns*.

1.1 Forskningsprocess

För att rekonstruera vår forskningsresa så började den redan långt innan vi hade satt fot i Tanzania. Vår förförståelse kring Tanzania som land, Afrika som kontinent och barnhem överlag, var begränsad. Vi hade ingen erfarenhet av barnhem och visste därför inte vad vi kunde vänta oss, likaså gällande staden Moshi och landet Tanzania. Detta gjorde att vi hade en bild av barnhem och Tanzania, utifrån den mediala bilden som förmedlas om Tanzania och barns förutsättningar där. Vi trodde att barnen hade dåliga fysiska och psykiska förutsättningar. Detta gjorde i sin tur att vi räknade med att det skulle påverka vår studie. Denna bild av Tanzania som ett konservativt och fattigt land kan man exempelvis också se på hemsidan (www.who.se). Där står det att könsroller och könsmonster än idag är ojämlika mellan män och kvinnor i Tanzania. Det visades på exempel som att kvinnor i den sociala miljön inte har rätt till egen individuell inkomst och tillgångar då de ofta är i beroendeställning till männen som än idag har den övervägande makten i ekonomiska frågor. Då vi fick väldigt lite information om barnen och personalen på barnhemmet innan avresan, utgick vi från denna ”generella bild” av Tanzania som är präglad av fattigdom, sjukdomar och en konservativ attityd gällande könsroller. Detta medförde att vi hade en hypotes om att personalen och barnen på barnhemmet hade ett oreflekterat biologiskt tänkande kring kön och såg på det som naturligt givet. Vi trodde helt enkelt att man i Tanzania hade ett mer konservativt förhållningssätt gentemot kön och att detta gjorde sig synligt genom stereotypa könskonstruktioner.

Vår förförståelse ändrades under studiens gång. Vår bild av hur vi trodde att det skulle se ut på barnhemmet gällande barnens förutsättningar och situation kom att förändras. Vi såg att de inte hade det så ”eländigt” som vi hade tänkt oss. Även vår förförståelse gällande deras sätt att iscensätta och tala om kön i anslutning till aktiviteter och platser, kom att ändras med tiden. Detta kommer vi att diskutera och visa i uppsatsens analysdel.

1.2 Problemformulering

Varför valde vi då att åka ner till Tanzania för att forska kring hur kön konstrueras? I likhet med Mattsson (2005) anser vi att kön och *hur* kön konstrueras är relativt utforskat inom socialt arbete, speciellt i relation till barn. Större delen av forskningen kring kön och barn återfinns inom pedagogisk forskning (se till exempel, Davies 2003 och Lenz- Taguchi 2000). Även Svaleryd (2005) är exempel på västerländsk forskning kring kön och barn inom pedagogiken. Att forska kring barnhemsbarn i relation till kön är kanske än mer ovanligt då forskningen kring barnhemsbarn främst ställs i relation till omvårdnad, kärlek, fostran, anknytning och så vidare. Detta var något vi upptäckte då vi gjorde litteratursökningar kring barn, barnhem och kön.

Med detta i åtanke ville vi ta tillfälle i akt att belysa något som vi anser är högst relevant och betydelsefullt för forskningen inom socialt arbete. Detta något är alltså barn och könsgränser. Genom att titta på kontexter utanför vår egen kan vi lära oss ytterligare sätt på hur kön görs, vilket är motivet med denna studie.

1.3 Syfte

Syftet med vår undersökning är att studera hur man konstruerar kön på ett barnhem i Moshi, Tanzania. För att göra syftet undersökningsbart och också tematisera analysen har vi valt att utgå från hur kön görs under barnens olika aktiviteter på barnhemmet och hur kön görs i relation till olika platser. Vi har även tagit del av barnens och personalens tal om kön. Syftet är alltså att titta på hur barnen och personalen på barnhemmet såväl gestaltar som talar om kön på barnhemmet.

1.4 Frågeställningar

1. Finns det könade, respektive könsneutrala aktiviteter för barnen på barnhemmet och hur ser i så fall dessa ut (det vill säga hur gestaltas kön i relation till aktiviteter)?
2. Finns det platser som är könade respektive könsneutrala för barnen på barnhemmet och hur ser i så fall dessa ut (det vill säga, hur gestaltas kön i relation till platser)?
3. Hur talar barnen om och hur iscensätter de kön, samt hur talar personalen på barnhemmet kring barnens sätt att vara flicka respektive pojke?

Bärande begrepp genom uppsatsen: Kön (pojke, flicka), socialisation och kontext

1.5 Uppsatsens disposition

För att hitta enkelt i uppsatsen samt ge läsaren en inblick i det som följer, har vi valt att göra en disposition över uppsatsen innehåll och struktur.

Kapitel ett (1) inkluderar inledning, forskningsprocess, problemformulering, syfte, frågeställningar och disposition.

I kapitel två (2) har vi kort information om Tanzania och Moshi samt historik kring barnhemmet Hope Home.

I kapitel tre (3) redogör vi för tidigare forskning gällande hur kön görs samt en sammanfattning av dessa.

I kapitel fyra (4) beskriver vi vår teoretiska referensram- socialkonstruktionismen. Även begreppen kön, socialisation och kontext skildras. Vi beskriver även ett utvecklingspsykologiskt perspektiv på ålder samt en sammanfattning av teorierna.

I kapitel fem (5) beskriver vi den kvalitativa undersökningsmetoden. Vi redogör för tillvägagångssätt och urval av observationsplats, urval av intervjupersoner, direktobservationer, strukturerade och öppna intervjuer. Här ingår även forskningsetiska punkter, avgränsningar och analytiska begrepp, validitet, reliabilitet och generaliserbarhet. Vi har även metodreflektion, litteratursökning och tillvägagångssätt i analysen.

Kapitel sex (6) består av resultat och analys samt en beskrivning av hur barnhemmet ser ut.

I kapitel sju (7) för vi en slutdiskussion.

I kapitel åtta (8) lämnas förslag till vidare forskning.

2. ÖVERGRIPANDE KONTEXT

2.1 Landet Tanzania och staden Moshi

Barnhemmet Hope Home ligger i staden Moshi som är en medelstor stad i nordöstra Tanzania, belägen vid den södra foten av berget Kilimanjaro. Staden har en beräknad folkmängd av 192 501 invånare år 2009 på en yta av 60 km² vilket visar på att det är tätbefolkat, (www.who.se).

Förenade republiken Tanzania är en stat i Östafrika som gränsar till Kenya och Uganda i norr, Rwanda, Burundi och Kongo-Kinshasa i väster, Zambia, Malawi och Mozambique i söder. Tanzania har en befolkning på cirka 40.4 miljoner människor och större delen av befolkningen talar swahili. I städerna talar många engelska som även är det officiella affärspråket. Läs- och skrivkunnigheten i landet ligger på ca 70%, (www.who.se).

Religion är viktigt i Tanzania och påverkar människors sätt att leva. Kristendom utgör cirka 40% av landets troende och är den största religionen i staden Moshi, (www.who.se).

Tanzania tampas med stora utmaningar såsom fattigdom, arbetslöshet, HIV, AIDS och malaria. Befolkningens medellivslängd (år 2003) var 44,5 år, (www.sida.se). I en undersökning som WHO gjorde visade det sig att kvinnor lever längre än män i Tanzania, men att kvinnors sista levnadsår ofta präglas av fattigdom och sjukdom. Det har visat sig att sjukvården inte är tillräcklig för yngre såväl som äldre kvinnor. Hälsosatsningar riktade mot kvinnor gällande sexualkunskap och graviditet avser ofta gifta kvinnor, vilket gör att de ogifta kvinnorna hamnar i skymundan och drabbas därför hårdare av sjukdom och utanförskap, (www.who.se). På Sidas hemsida kan man läsa att barndödligheten per 1000 födda barn (0-5 år) är 76 (jämför med barndödligheten i Sverige som är 5.6 barn på 1000 födda barn). I Tanzania har 62% av befolkningen tillgång till rent vatten. Antalet hivsmittade var år 2005 (bland invånare i åldrarna 15-49 år) 6,5%. Epidemin har lämnat miljontals föräldralösa barn efter sig som satt sina spår i alla de hundratals barnhem runtom i Tanzania (www.sida.se). Över hälften av de miljontals föräldralösa barnen har mist sina föräldrar genom AIDS relaterade sjukdomar (www.unicef.se).

2.2 Barnhemmet, Hope Home i Moshi, Tanzania

Barnhemmet* startades i augusti 2006 och grundades av en pensionerad lärare vid namn Rehema. Rehema visste att det fanns många barn som hade förlorat sina föräldrar genom AIDS och oroade sig för att dessa skulle bli gatubarn. Eftersom hennes förutsättningar och medel var begränsade bad hon kyrkliga samfund och sin svenska vän Maria om finansiellt stöd för att möjliggöra hennes vision. Rehema hade som mål att barnhemmet skulle bli ett permanent hem för dessa barn där de kunde bo tills de blev vuxna. Det skulle fungera som en storfamilj- en extended family. Med finansiellt stöd från Maria, såväl som kyrkliga kontakter i England, beslutades det att Hope Home skulle bli verklighet och en möjlighet för föräldralösa barn att få ett hem.

De två första barnen som Rehema tog emot var då fem år gamla och kom till Hope Home via en pastor som hade kontaktat Rehema. Barnen hade förlorat sina föräldrar genom AIDS och var numera hemlösa. Sammanlagt flyttade det in fem barn till Hope Home under det första året, varav ett syskonpar.

* All information kring barnhemmet och dess historik är hämtat från barnhemmets hemsida, som vi valt att inte ange på grund av etiska skäl. Alla namnen är fingerade, likaså namnet på barnhemmet.

Mellan år 2007-2008 flyttade ytterligare fem barn in på Hope Home. Bland dessa fem barn var tre syskon. År 2009 anlände ytterligare två barn. Då var de alltså sammanlagt tolv styckna (fem flickor och sju pojkar). De lever nu på Hope Home tillsammans med Rehema och tre barnskötare. Inför inflytt har Rehema haft som rutin att göra en fullständig hälsokontroll på varje barn för att se om de är friska, vilket alla barnen är. Rehema förklarade att anledningen till hälsoundersökningarna var att hon vill veta vilket hälsotillstånd barnen befann sig i för att kunna möta eventuella behov som kunde uppstå.

Hope Home har tagit emot volontärer som kan tänka sig komma till hemmet för att vara ett stöd för barnen och för att undervisa barnen i engelska. Det har också varit önskvärt att finnas till för barnen i lek och omsorg samt vara ett ytterligare stöd, då många av barnen kommer från en tuff bakgrund.

2.3 Språk och kommunikation

Barnen och all personal på Hope Home talar swahili med varandra då detta är deras modersmål. Två av de tre barnskötarna som arbetar och bor med barnen talar näst intill ingen engelska, men förstår betydligt mer. Rehemas engelskakunskaper är goda då hon både kan göra sig förstådd och förstå det som sägs. Många av barnen förstår engelska väldigt väl och talar engelska så pass bra att vi kunde ha meningsutbyten och de kunde göra sig förstådda. Vi kunde ha vardagliga konversationer med barnen och kommunikationen fungerade väl. Problem i kommunikationen kunde dock uppstå i de situationer då vi bad dem utveckla något de sagt. Vi uppmärksammade att de som hade bäst engelskakunskaper var de yngsta och de äldsta barnen i gruppen. Detta anser vi kan bero på att barnen har varit olika länge på barnhemmet och har därför exponerats för det engelska språket olika mycket. Med de barnen och den personal som hade bristfälliga engelskkunskaper, vilade en hel del av kommunikationen på kroppsspråk. Nämnvärt är att såväl som personal och barn, var väldigt angelägna om att lära oss vardagliga swahiliuttryck för att underlätta den dagliga kommunikationen. Men andra ord var det ständigt ett gemensamt utbyte av språkkunskaper.

3. TIDIGARE FORSKNING

3.1 Tidigare forskning

Vi har, som nämnts, inte hittat mycket tidigare forskning med fokus på socialt arbete, barn och kön. Detta i synnerhet om vi befinner oss i en västerländsk kontext och vill undersöka kön i relation till barn på barnhem i en icke västerländsk kontext. Vi har istället fått hämta kunskap från andra fält vilka vi har applicerat på vår studie för att kunna beskriva det vi sett. Den tidigare forskning som vi använt oss av är gjord på västerländska barn och behandlar temana att göra kön, socialisation och kontext.

Bronwyn Davies är pedagog och forskare inom poststrukturellt inspirerad forskning. Hon har i sin studie *Hur flickor och pojkar gör kön* (2003) skrivit att man som barn lär sig positionera sig som flicka eller pojke i samband med sin uppväxt. Det finnas alltså en tudelning i vad som är manligt respektive kvinnligt. Denna tudelning är svår att överskrida då det maskulina och feminina presenteras tidigt för barn. Presentationen av vad som är maskulint respektive feminint sker ofta i leken, genom *aktiviteter*, sagor, tillsägelser, uppmaningar och *platser*. Hennes studie är gjord under 1980-talet i sydöstra Australien på förskolebarn i åldern 4-5år. Hon har undersökt deras sätt att leka, samtalen de haft och deras reaktioner på feministiska sagor, för att beskriva hur pojkar och flickor gör kön. Hon för fram att majoriteten av barnen som deltog i studien tyckte att pojkar skulle göra pojsaker och flickor flicksaker. Trots att många av barnen egentligen ville ha ett ”könsöverskridande” beteende så gjorde de inte det med motiveringen att de inte ville göra *fel*.

Davies (2003) menar att det råder en attityd kring barn som ofullständiga som behöver fyllas på med information om samhällets normer eller sociala ordning. Detta innebär att de ofta tillrättavisas då de gjort fel. För att undvika att avslöjas med att göra fel så gäller det att i barndomen ledas in i ett korrekt uppförande, språk och handling, detta gäller även vilket beteende man skall ha som flicka eller pojke. Samhället har skilda förväntningar på flickor och pojkar som ser olika ut beroende på vilket samhälle man befinner sig i och vilket kön man tillhör. Davies lyfter fram att barn lär sig det rätta sättet att vara utifrån sitt kön, för att accepteras av omgivningen. I en tidig ålder lär barn sig att man måste vara antingen pojke eller flicka då omgivningen utifrån det biologiska könet gör en uppenbar skillnad. Davies menar att man konstruerar kön och att det görs hela tiden och hela livet. Det är alltså inte en process som avslutas i och med att man blir vuxen eller liknande.

Kajsa Svaleryd är genusforskare inom den pedagogiska forskningssfären och har skrivit boken *Genuspedagogik* (2005). I sin forskning ger Svaleryd exempel på hur flickor och pojkar från tidig förskoleålder till ungdomsåren formas av omgivningens föreställningar om vad som är manligt respektive kvinnligt. På samma sätt som Davies (2003) menar Svaleryd att den bild som flickor och pojkar skapar av sig själva har formats av positiva och negativa reaktioner av andra i ens omgivning. Hon menar att de förväntningar som finns på flickor och pojkar inte bara är trygghetsskapande utan kan på samma sätt verka begränsande. Enligt hennes forskning så kan barn aldrig vara annat än det vi förväntar oss att de ska vara. Samtidigt så upprepar de ofta det beteende som de ser runt omkring sig. Svaleryd menar att det är viktigt att uppmärksamma och bemöta det individuella som finns hos varje barn för att undvika att upprätthålla den konservativa könsnormen. Hon pekar på att det finns en problematik i att barn gör val utifrån sociala könsstereotyper då de kan verka begränsade för flickors och pojkars erfarenheter och lärande vilka även kan påverka hur de formar sin framtid. I sin forskning lyfter Svaleryd fram studier som visar att barn redan i förskolan lär sig att leka med leksaker på platser som är/ses som lämpliga enligt könsstereotypa normer.

Exempelvis väljer pojkar oftast att leka med varandra i ett separat rum med egna speciella leksaker. På motsvarande sätt väljer flickorna att leka med varandra men är oftare i närheten av vuxna.

Oyeronke Oyewumi är genusforskare och har skrivit artikeln ”Att begreppsliggöra genus: de feministiska begreppens eurocentriska grundvalar och utmaningen från Afrikansk kunskapsteori” i *Kvinnovetenskaplig tidskrift* (2005). I denna belyser hon utmaningen av att applicera västerländska feministiska begrepp i afrikansk kultur. Hon visar att det i Afrika finns andra familjeformer än den kärnfamilj som vi är bekanta med i västvärlden där far, mor, son och dotter har en given roll i familjen i relation till könsnormer. Hon pekar på den traditionella Yorubafamiljen i Nigeria som en familj utan genus där kategoriseringen inte sker efter kön utan efter *ålder* och position. Oyewumi vill i sin artikel visa att kön inte alltid är en avgörande faktor när det kommer till förtryck och skapande av identitet. Åldern är en betydande faktor då exempelvis barn inte kategoriseras efter vilket kön de har utan efter vilken ålderskategori de tillhör. Yorubafamiljen sätter stor vikt vid senioratet det vill säga att detta är ett sätt att socialt ranka personer med utgångspunkt i deras kronologiska ålder.

Helena Johansson, forskare inom socialt arbete har i sin avhandling *Brist på manliga förebilder* (2006) skrivit om manliga förebilder, eller snarare bristen på manliga förebilder och att det inom socialtjänst, skola och barnomsorg ofta används som en förklaringsmodell till sociala problem angående unga pojkar. Johansson tar upp kön som lika och olika där hon diskuterar den ambivalens som råder i jämställdhetsdiskursen då man talar om kön. I avhandlingen redogör hon för en norm om att kön inte är medfött men att pojkar måste fostras till att bli män genom närvarande manliga förebilder. Johanssons material belyser den manliga behandlaren som symbol för maskulinitet som skall stå för en trimmad kropp, heterosexualitet och mod. Den relation som behandlaren har med den unga pojken skall präglas av gränsättning och disciplin vilket pojken förväntas identifiera sig med och anamma. Detta är något som pojkens mamma inte förväntas kunna erbjuda honom i egenskap av kvinna.

Jesper Andreasson har i sin studie *Idrottens kön* (2007) studerat ett handbollslag bestående av män och ett fotbollslag bestående av kvinnor för att titta på deras idrottsliga genuskonstruktioner. Han belyser i sin studie att könsidentitet är något som konstrueras genom komplexa och motsägelsefulla sociala förlopp. I sin studie påvisar han att män och kvinnor skapar sin könsidentitet utifrån de kroppar de har, vilket han menar är de givna biologiska egenskaper som vi människor direkt ser framför oss när vi tittar på en man eller kvinna. Det finns dock en social aspekt på mäns och kvinnors identitetsskapande som han i enlighet med socialkonstruktivismen menar att kön görs genom sociala mönster, interaktioner och processer. Andreasson lyfter fram olikheter och likheter mellan könen för att gestalta det han hävdar är ett *görande* av manligt och kvinnligt. Han säger exempelvis att män inte föds maskulina utan att man lär sig utveckla denna maskulinitet genom handling för att *bli* en man. Han lyfter fram kvinnor och att *bli* feminin på samma sätt.

Harriet Bjerrum Nielson och Monica Rudberg är pedagoger som skrivit *Historien om flickor och pojkar* (1991) och menar att kön är något som man socialiseras in i. Eftersom pojkar och flickor sedan födseln har socialiserats in i en könsroll, är det både aktiva i sin egen könsocialisationsprocess likväl som de är offer för denna process då de inte kan genomskåda den. De menar att barns biologiska kön, som med tiden blir det sociala könet, påverkas av de relationer, objekt och mönster som de socialiseras in i. Skapandet av en könsidentitet är alltså ett resultat av detta. Bjerrum Nielson och Rudberg ser på könsocialisation som ett uttryck för *könsroller*. Könsroller är någonting som skapas när flickor och pojkar anpassar sig till

könsnormen. Flickor bli flickiga och pojkar blir pojkiga genom beröm och uppmuntran från omgivningen medan motsatt uppträdande antingen ignoreras eller straffas. Könsroller skapas och upprätthålls för att man genom sitt kön gärna vill vara del av en social gemenskap vilket skapat dessa roller. På samma sätt som könsocialisation är ett uttryck för anpassning efter samhällets normer så leder denna anpassning (*socialisation*) även till en identitetsbildning, Bjerrum Nielson och Rudberg (1991).

3.2 Sammanfattande slutsatser

De slutsatser vi kan dra av den tidigare forskningen vi redovisat är att samtliga forskare (med Oyewumi som undantag då hon har ålder som utgångspunkt) belyser vikten av görandet av kön och att detta är kontextbundet. Samtliga forskare visar även på att barn i en tidig ålder utsätts för könsmonster som skapas och återskapas i ett samhälle. Både Davies och Svaleryd pekar på att omgivningens förväntningar på pojkar och flickor skapar de normer som sätter rötterna för vad som beaktas som maskulint respektive feminint. Oyewumi lyfter fram ålderns betydelse för kategorisering och rankning framför kön. I sin artikel tar hon fasta på att kön inte alltid är en avgörande faktor då det finns andra faktorer som verkar identitetsskapande för barn och vuxna. Hon menar att västerländska feministiska begrepp kan vara svåra att applicera på afrikansk kultur.

Vi anser att den tidigare forskningen vi valt att använda är applicerbar på vår studie då den till stor del beskriver utsatthet för könsnormer och vikten av kontext. Vidare pekar forskningen på att kön görs på bl.a. olika platser såväl som genom olika aktiviteter, där förutsättningarna för "rätt" respektive "fel" könsbeteende tydliggörs.

4. TEORETISKA PERSPEKTIV OCH BEGREPP

I enlighet med vår *teoretiska förförståelse* som präglas av ett socialkonstruktionistiskt tänkande ser vi kön som något som är socialt konstruerat, kontextbundet och som något som varje individ i ett samhälle ägnar stor tid åt att skapa och återskapa. Sahlin (2002) menar att det finns en oklarhet i huruvida begreppen konstruktionism och konstruktivism betyder olika saker. Hon menar att konstruktivism är en bättre översättning av engelskans *constructionism* men att konstruktionism är ett begrepp som används mer i nordisk forskning. Vi har i enlighet med Sahlins begreppsliga resonemang därför valt att inte göra någon åtskillnad i begreppen eftersom både konstruktionism och konstruktivism ser på kön som något som är socialt konstruerat. Vi har istället hänvisat till begreppen som forskaren själv gjort (se Johansson 2006 som exempel).

4.1 Teoretisk referensram- Socialkonstruktionism

Enligt Thomassen (2008), kan forskaren med hjälp av socialkonstruktionism beskriva verkligheten genom att sätta ord på den så som den framträder. Payne (2002) betonar att det inom socialkonstruktionism inte finns en objektiv verklighet utan att verkligheten skapas av våra upplevelser och åsikter.

En av socialkonstruktionismens grundpelare är att man ser på världen som en konstruktion av sociala överenskommelser och subjektiva sanningar som sedan blir en kunskap internaliserad i sättet att tänka och handla (Börjesson, 2003). Hur världen framträder beror på vilken kontext den beskrivs i och kan därför växla i tid och rum. Den är dock alltid något som skapas tillsammans med andra personer. Inom det socialkonstruktionistiska finns det ingen objektiv sanning eller forskning/vetenskap då konstruktionismen menar att allt vi förstår, sker med hjälp av vår förförståelse. Vår egen förförståelse av kön, barn, barnhem och Tanzania är påverkad av vår förförståelse, historia och tradition (Kvale, 2009). Vi har använt ett konstruktionistiskt perspektiv under studiens gång för att förstå och förklara metod och data utifrån dess kontext (Kvale, 2009).

Enligt Johansson (2006) kan det socialkonstruktivistiska perspektivet definieras av fyra premisser. Den första premissen utgörs av ett kritiskt tänkande där kunskap inte skall tas för given vilket kräver reflexivitet. Kunskapen är en produkt av subjektiva sanningar som inte kan avspeglas objektivt. Den andra premissen är att vi uppfattar världen kulturellt och historiskt och är därmed också föränderlig över tid och rum. I den tredje premissen finns ett samband mellan kunskap och sociala processer, det finns alltså ingen sann verklighet som vi människor kan läsa av utan sanningar är bundna till sociala interaktioner och konstruktioner. Den fjärde premissen påvisar att det inte finns någon bestämd världsbild med naturliga eller förnuftiga handlingar utan det som är otänkbart i ett sammanhang kan vara fullt naturligt i ett annat (Johansson, 2006).

4.2 Begreppen kön, socialisation och kontext

Enligt Mattson (2005) och hennes tolkning av Judith Butler och hur kön görs så är kön någonting som görs ständigt och genom upprepade handlingar. Mattson menar att vi gör kön genom hur vi pratar, vad vi säger, hur vi agerar, hur vi tar plats och så vidare. Genom våra handlingar ser Mattson att vi ger begreppet kön dess innehåll och innebörd. Detta spelar en stor roll för hur vi ser på oss själva och samtidigt för hur samhället formas, som i sin tur påverkas och formar oss. Fagrell (2000) definierar begreppet *konstruktion* som något som är

format och skapat. Detta betyder det att det socialt konstruerade könet inte kan vara något som är givet på förhand utan betydelsen av kön formas beroende på situation (*kontexten*). Hon talar även om att kön är en effekt av hur vi talar om kvinnor och män och hur vi på så sätt skapar och återskapar det som är feminint respektive maskulint. Bjerrum Nielson och Rudberg (1991) menar att skapandet av kön sker genom en könsocialisation. Att bli sitt kön är att agera utifrån de socialisationsmönster som utgörs av den kontext man befinner sig.

Fagrell (2002) påpekar att det konstruerade könet innebär att den biologiska kroppen inte ses som tillräcklig för att kunna förklara position, eller för att förstå hur vi upplever oss själva utefter det kön vi har. När man kategoriserar människor utifrån det biologiska könet märker man även denna kropp med kulturella innebörder. När kategoriseringen av kön (han och hon) görs ges också möjligheten att könsmärka ting, handlingar, ord, gester och aktiviteter som då förknippas med dessa kroppar. Normer och attityder kopplas också till dessa kroppar vilket inordnar vad som är flickigt respektive pojligt i en normalitetsram. Vad som utgör denna normalitetsram är således *kontextbundet* och kan se olika ut beroende på varit man befinner sig. Könets villkor möjliggör likaväl som det begränsar beroende av kontext. (Fagrell, 2000). Forsberg (2003) säger att det är inte enbart av betydelse när och hur vi gör någonting utan också i vilken kontext detta utförs.

Mattson (2005) lyfter fram Judith Butler som en ledande teoretiker som belyser konsten att göra sitt kön istället för att vara sitt kön. Butler menar att kön görs i relation till heterosexualitet då denna har en benägenhet att förstås som naturlig. Detta eftersom både kön och sexualitet förstås som biologiska. Kategorierna man och kvinna existerar enbart i sig själva och begripliggörs inom den heterosexuella normen där de två olika könskategorierna är de enda möjliga. Detta kallar Butler för *den heterosexuella matrisen* vilken förtydligar sexualitet och begär genom att *diktomisera* femininitet från maskulinitet för att sedan knyta ihop dem genom heterosexuella handlingar (Mattson, 2005).

4.3 Utvecklingspsykologiskt perspektiv på ålder och kön

Vi har valt att använda utvecklingspsykologi som en form av hjälpteori för att beskriva åldersindelningen i relation till skapandet av kön. Vi positionerar oss alltså inte i och genom denna teori (så som vi gör med den socialkonstruktionistiska ingången) utan har endast med den för att vi i vår empiri såg att fanns en åldersaspekt i hur det könades på barnhemmet. Barnens ålder var av betydelse då personal talade kring vilka platser och aktiviteter som var könade, respektive könsneutrala. Därmed anser vi att ålder är en viktig aspekt i deras sätt att göra kön. Vi väljer därför att belysa detta i form av utvecklingspsykologins sätt att beskriva barns utveckling i relation till ålderskategorier.

Det traditionella psykoanalytiska perspektivet delar upp barns och ungas utveckling i form av olika ålderskategorier. Freud menade att människans utveckling styrs av hennes *libido*, vilket är källan för sexualdriften. Han menade vidare att även aggression var en drift, men att denna drift var motpolen till sexualdriften. Under uppväxten är *libido* koncentrerat till specifika områden på kroppen vilka kallas för erogena zoner. Freud såg på barns mognad i form av psykosexuella utvecklingsfaser och namngav dessa utvecklingsfaser efter den erogena zonen som ansågs stå i fokus under den perioden (Havnesköld/Mothander, 2006).

I den orala fasen (0-1 år) Står den erogena zonen munnen i fokus och det är främst den som ger barnet lustupplevelser. I den *anala fasen* (1-3 år) är det centrala temat för barnet att lära sig kontrollera dess anala funktioner. Här tampas barnet med saker som att trotsa eller vara till

lags. *Falliska fasen* (3-6 år) är en period då barnet utforskar sitt könsorgan. Under *latens fasen* (7-12 år) händer det inte så mycket med barnets psykosexuella utveckling, därav namnet latens. Denna fas är en förberedande fas för den *genitala fasen* (13-19 år) där barnet utvecklar en vuxen sexualitet, (Havnesköld/Mothander, 2006).

Piaget har fokus på *hur* barn tänker, alltså den kognitiva förmågan. Han har ett processororienterat tänkande kring barns utveckling. Han ser på utvecklingen som en process av mognad som sker i olika stadier i barns liv. Piaget gjorde inte någon skillnad mellan könen gällande utveckling, utan menade att alla barn utvecklas och upptäcker sin livsvärld på samma sätt, (Havnesköld/Mothander, 2006).

Sensomotoriska stadiet (från födseln till - 2 år) Under denna tid lever barnet i den omedelbara upplevelsevärlden. Detta stadium präglas av egocentrism, mål och medelsammanhang. *I det preoperationella stadiet (ca. 2 - 6 år)* så framträder symbolfunktionen, detta visar sig i talet, drömlivet och hur barnet leker. Huvuduppgiften under denna period är bemäktigandet av symbolen. Barnet är under detta stadiet egocentriskt och har en begränsad förmåga till empati. *I det konkret operationell stadiet (ca. 7 - 11 år)* kan barnet röra sig inom två dimensioner samtidigt, en möjlig och en "verklig" föreställningsvärld. Barnet ser numera till aspekter som kultur, samhälle, moralregler och normer som aktiva delar av dens verklighet som därmed kan förstå på ett mer "vuxet" sätt. *I det formellt operationell stadiet (ca. 11 år och uppåt)* uppnår barnet den högsta mognadsnivån, utvecklar barnet en förmåga till abstrakt tänkande. Trots att förmågan till abstrakt tänkande funnits innan är det först nu som barnet kan helt frigöra sig från det konkreta för att föreställa sig möjligheter som ligger bortom fakta eller verklighet, (Havnesköld/ Mothander, 2006).

4.4 Sammanfattning av teoretiska perspektiv

Enligt socialkonstruktionismen är sociala mönster kontextbundna och präglade av den sociala miljö som råder. I vår studie och i enlighet med vår teoretiska utgångspunkt ser vi inte på kön som en biologiskt given företeelse utan kön är istället något som är socialt konstruerat. Judith Butler menar att kön skapas och återskapas vilket är en kontextbunden process som kan se olika ut beroende på vilket sammanhang man befinner sig i (Ambjörnsson, 2004). I och med att vår studie gjordes i en annan kontext än den vi är vana vid så var den socialkonstruktionistiska teorin passande för hur kön skapas.

Vi valde att ha med utvecklingspsykologin som en hjälpteori eftersom vi såg att det fanns en ålders aspekt i hur barnen könades. Både Freud och Piaget menar att barns utveckling sker i bestämda stadier där flickor och pojkar har en "biologisk" drift eller kognitiv förmåga som innebär olika utvecklingsstadier och förmågor/processer. Med hjälp av denna teori kan vi lyfta fram flickors och pojkars kön i relation till deras ålder och i detta fall utveckling.

5. METOD

5.1 Den kvalitativa undersökningen

Vi har valt att använda oss av *kvalitativa metoder* i form av intervjuer och observationer eftersom vi vill beskriva hur man på ett barnhem i Moshi, Tanzania iscensätter och pratar om kön. Detta utifrån intervjupersonernas upplevelser och verbala utsagor kring flickor och pojkar samt barnens egna sätt att iscensätta och tala om kön genom observerbara handlingar och verbala utsagor. Vår studie har en etnografisk ansats som omfattas av våra upplevelser, observationer och intervjuer som präglats av våra egna erfarenheter och tolkningar av upplevelsen (Larsson, 2005). Den kvalitativa metoden tar till vara på de kulturella, vardagliga och situerade aspekterna av människors tänkande, lärande, vetande, handlande och sätt att uppfatta sig som personer, vilket för oss har varit en grundläggande aspekt under hela studiens gång. Den idealiska målsättningen för forskning som bedrivs i kvalitativ anda är att "se världen med den andres ögon" för att på bästa möjliga sätt ge uttryck för individens subjektiva upplevelsevärld mot bakgrund av hennes egna ord, beskrivningar och bedömningar av den kontext hon befinner sig i (Larsson, 2005). Vi anser dock, som Gadamer hävdade, att det är omöjligt att vara helt objektiv inför den andres subjektiva upplevelsevärld då vi som forskare hela tiden påverkas av vår förförståelse och fördomar.

5.2 Den abduktiva ansatsen

Vi har växlat mellan en induktiv och en deduktiv ansats i uppsatsen där vi pendlat mellan teori och empiri. Denna kombination har resulterat i att vi använt oss av en *abduktiv* ansats. Larsson (2005) menar att, när man som forskare innehar en *induktiv* ansats gällande datainsamlingen så studeras ett visst fenomen utan förutfattade hypoteser, teorier och begrepp. Studien växer istället fram ur det observations och intervjuarbete som undersökaren genomför. När man istället utgår från en *deduktiv* ansats så styrs forskningsfokus enligt en eller flera teorier som enligt det teoretiska perspektivet är relevant att belysa. Eftersom vi i enlighet med vår teoretiska förförståelse tror att kön är socialt konstruerat har vi använt oss av en deduktiv strategi gällande vår teorianvändning.

I vårt förarbete, innan vi åkte ner till Tanzania, utformade vi en problemformulering och en frågeställning och även detta är en deduktiv strategi. När vi emellertid införskaffat vår empiri framkom det att ålder var ett viktigt tema i hur kön konstrueras i det sammanhang som vi valde att undersöka. Med detta i åtanke valde vi att ta med ålder (utvecklingspsykologi) i vår teorianvändning vilket är en induktiv strategi. Vi var även tvungna att se över vår problemformulering och frågeställning och göra mindre förändringar, efter att vår empiri införskaffats. Vi har alltså kombinerat båda strategierna i en *abduktiv* ansats (Larsson, 2005). Vi har haft en teoretisk förförståelse som påverkar oss och hjälper oss förstå världen, därför har vår undersökning växlat mellan teori och empiri, för att bättre förstå den verklighet vi mött på barnhemmet.

5.3 Val av observationsplats

Valet av att studera hur kön görs föll sig naturligt för oss då detta är ett intresse samt ett ämne som vi tidigare varit i kontakt med vid b-uppsatsen. Då b-uppsatsen gav oss en försmak på ämnet kön ville vi ta tillfället i akt att fördjupa oss i ämnet genom denna c-uppsats. Vi var intresserade av att utforska fenomenet kön genom att åka till en annan kontext. Vi fick möjligheten att göra detta genom en svensk kontakt som hjälpte oss att åka till Moshi, Tanzania och barnhemmet för på så sätt kunna få en ny bild av hur kön skapas. Valet av observationsplats utgjordes alltså av möjligheten som presenterades för oss. Vi kände att ett

barnhem skulle passa vårt ämnesval samt ge oss en möjlighet att ta tillvara intresset för nya kulturer och sammanhang.

5.3 Urval av intervjupersoner

Då vi gjort en kvalitativ undersökning är avsikten med undersökningen att exemplifiera hur barnen och personalen på barnhemmet iscensätter och pratar om kön. Då syftet är att exemplifiera handlar det alltid om ett selektivt urval av studieobjekt (Svenning, 2003). Vi gjorde ett strategiskt maximerat urval, eftersom vi ville få med de olika variationer som kan finnas gällande hur kön görs (talas och iscensätts). För att kunna besvara vår frågeställning valde vi därför att intervjua all personal och Rehema på barnhemmet. Vi intervjuade alltså de tre barnskötarna som jobbade med och bodde med barnen på barnhemmet, en volontär som jobbat med barnen i ca sju veckor och Rehema. All personal och Rehema intervjuades för vi skulle kunna skapa oss en enhetlig bild om hur man som vuxen på barnhemmet talar om kön med barnen om hur personal och Rehema själva ser på kön. Samtliga deltagare som vi valde ha med i undersökningen anser vi speglar typfall av olikheter och likheter av hur man talar om och iscensätter kön på barnhemmet (Larsson, 2005). För att kunna beskriva hur barnen själva pratar om och iscensätter kön använde vi oss av direkta observationer.

5.4 Beskrivning av intervjupersonerna

Intervjuperson 1 är en kvinna som är 46 år gammal. Hon arbetade som volontär under 7 veckor på barnhemmet. Kvinnan har sitt ursprung i ett västeuropeiskt land där hon besitter en chefsposition inom en skolverksamhet.

Intervjuperson 2 är en man som är 23 år gammal. Han arbetar som barnskötare och bor på barnhemmet och hade gjort detta sedan 4 månader tillbaka. Mannen har sitt ursprung i Moshi. Han är högskoleutbildad, dock ej inom barnomsorg.

Intervjuperson 3 är en kvinna som är 40 år gammal. Hon arbetar och bor på barnhemmet och hon har gjort detta sedan två månader tillbaka. Kvinnan har sitt ursprung i närliggande by till Moshi. Ej högskoleutbildad, hon har sedan tidigare jobbat inom barnomsorg och på barnhem som barnskötare.

Intervjuperson 4 är en kvinna som är 24 år gammal. Hon arbetar och bor på barnhemmet och har gjort detta sedan två månader tillbaka. Kvinnan har sitt ursprung i en närliggande by till Moshi. Hon har sedan tidigare jobbat på andra barnhem som barnskötare.

Intervjuperson 5 är en kvinna som är 52 år gammal. Hon är grundare, ägare och föreståndarinna för barnhemmet. Hon är ifrån staden Moshi och har tidigare jobbat som lärarinna.

5.5 Direktobservationer

Vi har använt oss av *ideografiska, systematiska observationer* där vi studerat den specifika gruppen som alla på barnhemmet utgör under perioden 3/10-2009-28/10-2009. Vi har i våra observationer haft en klar avgränsning gällande vad vi studerat. Våra observationer har således varit strukturerade där vi utgått ifrån att observera olika teman som vi format utefter vår frågeställning, alltså hur barn och personal agerar (eller inte agerar) angående aktiviteter, platser och på vilket sätt de pratar och iscensätter kön (Svenning, 2003).

Vi hade tillgång till att observera barn och personal på följande platser: barnhemmet, Rehemas hus och på uteplatserna i anslutning till hemmen. Alltså kunde vi observera deras

rörelsemönster, möjlighet till att ta plats, aktivitetsdeltagande och beteenden. Exempel på olika aktiviteter vi observerade är att barnen deltog i fri lek på uteplatserna i anslutning till hemmen, aktiviteter som måla, rita, läsa och pyssla i lekrummet samt bönestunder i hemmet och i kyrkan vid ett tillfälle. Vi fick även tillgång till att observera barnen under matstunder, då de städade/tvättade kläder och när de var i sina sovrum. Vi fick inte möjligheten att observera barnen i deras skolmiljö utan våra observationer är endast knutna till deras fritids- och hemmiljö.

Widerberg (2002) skriver att observationer innebär att forskaren studerar, registrerar och tolkar andras kroppsliga och språkliga uttryck och ageranden. Esaiasson (2004) menar att direkta observationer är särskilt lämpliga när man vill ha fördjupad kunskap i processer och mönster som inte alltid är talbara och uppmärksammade av studieobjektet själv. Wallén (1996) påpekar att observationer är en bra metod för att få ett ”inifrånperspektiv” då man som forskare befinner sig mitt i den situation som man vill studera. Då vi valde att inte intervjua barnen var det särskilt intressant för oss att använda oss av direktobservationer för att få med deras sätt att göra kön.

Esiasson (2004) beskriver att det finns två olika roller som man som forskare kan inta när man använder sig av direktobservation. I den ena kan forskaren inta en åskådarroll, alltså har observatören en passiv roll och försöker minimera sin egen påverkan på situationen som den undersöker. I den andra, har forskaren en mer deltagande roll vilket innebär att observatören har en mer aktiv roll i den kontext han/hon undersöker. Vi hade till en början en åskådarroll som observatörer där syftet var att enbart observera miljö och samspelet för att kunna skapa oss en bild av det som vi undersökte. Detta gjorde vi under den första veckan på plats. I samband med att vi hade varit där en längre tid började vår roll som forskare övergå till en mer deltagande form då barnen och personal blev vana vid vår närvaro och vi blev mer involverade i olika former av aktiviteter med barnen.

Deltagande observationer stärkte vår möjlighet att ställa frågor om vi vid någon speciell situation undrade över någonting och vi kunde på så sätt få mer insikt i vad som förmedlades, sades eller hände. Vi kunde ständigt växla mellan att fråga, lyssna, handla och iaktta (Esiasson, 2004). Svenning (2003) menar att deltagande observationer är en bra metod att använda sig av då man vill komma in och få en större förståelse om obekanta kulturer och platser. Detta motiverar vårt val av metod ytterligare då det sammanhanget som vår studie gjordes i var främmande för oss.

Som observatörer valde vi att samla dagens intryck i en loggbok i slutet på varje dag. Innan vi påbörjade vår studie tog vi ett beslut om att inte anteckna medan vi observerade då vi ansåg att det var ett störningsmoment som kunde påverkat situationen som vi studerade.

Esiasson (2004) lyfter fram den viktiga frågan gällande att man som forskare måste tänka över de etiska aspekterna i sin undersökning och vilka påföljder som den medföra för dem som medverkat i den. Vi var öppna med vårt syfte till varför vi var på barnhemmet och vad vi skulle titta efter i våra observationer.

5.6 Strukturerade och öppna intervjuer

Svenning (2003) påpekar betydelsen av observationer som ett bra sätt att skapa en grund för att kunna utveckla studien. Genom observationerna kunde vi skapa oss en bild av vad vi såg och hörde angående hur kön görs och hur personal och barn iscensatte detta och genom intervjuerna kunde vi ta del av deras sätt att tala om kön. Vi har använt oss av öppna

strukturerade intervjuer som en kompletterande metod för observationerna. Syftet var att vi skulle få bättre förståelse för hur personalen själva tänker och talar om kön utifrån de aktiviteter och platser som rör barnen. Vi ville alltså fördjupa och utveckla det vi hade sett och uppmärksammat genom att låta dem vi observerat komma till tals.

Kvale (2009) menar att den kvalitativa intervjun har som syfte att förstå världen från undersökningspersonens synvinkel. Enlighet det socialkonstruktivistiska perspektivet har vi tolkat innebörden i det som sägs i samtalet som uppstår under intervjusituationen. För att kunna hitta mening i det material som vi insamlat har vi använt oss av de tre begreppen *kön*, *socialisation* och *kontext* som grundpelare/teman i intervjuerna. Enligt den socialkonstruktivistiska andan har vi analyserat och använt oss av intervjuerna genom att se bortom intervjusituationens "här och nu", detta för att ägna uppmärksamheten åt det kontextuella och traditionella som vi tror är lika viktigt att förstå som det som sägs i intervjun (Kvale, 2009).

Vi har gjort fem intervjuer som varade i ca 30-45 minuter vardera. Vi hade en strukturerad intervjuguide med öppna svarsalternativ. Vi gjorde ett medvetet val att använda oss av bekanta, redan utforskade miljöer då vi gjorde intervjuerna för att skapa en så "naturlig" och bekväm stämning som möjligt för de intervjuade såväl som för oss intervjuare. (Wallén, 1996). Dessa gjordes i Rehemas allrum för volontärer, vilket låg i huset som vi bodde i. Rummet var en plats som inte utnyttjades så ofta men som både personal och vi var bekanta med som en lugn, hemtrevlig och stillsam plats där vi visste att vi skulle kunna sitta ostörda. Personalen bodde tillsammans med barnen i barnhemmet, deras hus låg mittemot Rehema hus där intervjuerna gjordes.

Intervjuguiden skrevs på engelska då vi visste att intervjuerna skulle göras på engelska. Vi visste att vi skulle behöva använda oss av en swahilitalande tolk i tre av intervjuerna och använde oss av ena barnskötaren som tolk vid dessa tillfällen. Vi upplevde att stämningen under samtliga intervjuer var lättsam. Dock verkade flertalet av intervjupersonerna inte ha för vana att tala kring kön vilket gjorde att vi ofta fick be dem exemplifiera och förklara hur de tänkte.

5.7 Forskningsetiska punkter

Inför varje intervju klargjorde vi för intervjupersonen vad syftet med intervjun var samt delgav de etiska aspekterna vi tar hänsyn till men även varför vi valde att spela in intervjumaterialet. I enlighet med Wallén (1996) berättade vi för intervjupersonen att det var av praktiska skäl som intervjun spelades in och att materialet skulle raderas efter utskriften av intervjun. Utskriften av intervjun gjordes under samma dag. Wallén (1996) menar att materialet bör bearbetas i nära anslutning till intervjun för att uppnå bästa resultat och för att inte glömma väsentliga delar som inte alltid kommer med i det inspelade materialet. Vi klargjorde även att intervjupersonen när som helst under intervjuns gång hade möjlighet att avbryta för att ställa frågor eller avsluta intervjun om den så ville. Vi berättade även att utskriften av intervjun skulle presenteras för intervjupersonen och att personen då skulle ges möjligheten att ge replik på det skrivna materialet för eventuella korrigeringar. Den här studien följer de fyra forskningsetiska principerna inom Samhällsvetenskapliga - och humanistiska forskning. Vi som forskare har använt dessa fyra huvudkrav för att skydda individen. Dessa krav är följande (www.vr.se):

Informationskravet- Innan vi åkte ner till barnhemmet fick Rehema information om syftet med vår vistelse och uppsats skriftligt via delägaren, Maria, som var vår kontaktperson inför

avresan. Syftet med vår uppsats och vistelse på barnhemmet förtydligade vi muntligt ytterligare i samband med vår ankomst till barnhemmet. Då vi var på barnhemmet informerade vi barn och personal om vilka vi var och syftet med vår vistelse och uppsats, samt hur länge vi skulle vara på plats vid upprepade tillfällen. Vi såg att det fanns ett behov av att få informationen i flera omgångar. Något informationsbrev delades inte ut med tanke på språkbarriären och det faktum att barnen och person hade svårt att läsa engelska. Informationen gavs muntligt på engelska, i de fall då de inte förstod engelska tolkades informationen av en av barnskötarna som hade goda engelskkunskaper.

Samtyckeskravet- Eftersom vårt material inhämtades från Rehemas barnhem ville vi få ett informerat samtycke från henne. Vi ville ha hennes godkännande gällande att vi skulle observera barnen, då hon är deras vårdnadshavare och för att intervjua henne och övrig personal (Larsson, 2005). Vi ville försäkra oss om att hon gav sitt samtycke till detta eftersom barnhemmet för henne inte bara var en arbetsplats utan även hennes hem. I samband med att vi tog kontakt med våra intervjupersoner lade vi ner tid på att förklara vad vi studerade och vad intervjun skulle handla om. Eftersom vi hade fått Rehemas samtycke till studien så tillfrågades inte barnen. Däremot tog de del av all muntlig information gällande studien. Intervjupersonerna tilldelades vår intervjuguide och i samband med detta frågade vi dem och de ville medverka i vår studie. Vi gick även igenom vår intervjuguide muntligt då vi visste att vissa hade svårigheter med att läsa engelska. Vi förklarade samtidigt de etiska reglerna för att försäkra oss om de förstod vad de gav sitt samtycke till.

Konfidentialitetskravet - Vi poängterade för intervjupersonerna att deltagandet i vår undersökning var helt frivilligt och att de när som helst kunde avbryta om de inte ville fortsätta delta. Vi berättade för barnen såväl som personalen om att vi skulle titta på hur de talade om och gjorde kön och att allt som sades skulle aidentifieras i den mån som det var möjligt (alltså att det inte gick att garantera total anonymitet då de kanske skulle kunna känna igen eventuella citat och situationer). Vi försäkrade deltagarna om att det inspelade materialet skulle raderas efter att vi bearbetat det. Kvale (2009) menar att man inför själva intervjusituationen ska ta i beaktande vilka personliga konsekvenser det kan bli för intervjupersonerna och andra berörda. Detta gjorde vi genom att tänka på vart (vilken plats de gjordes) och vilka personer som vi intervjuade.

Nyttjandekravet- Deltagarna fick veta att det material som införskaffades under intervjuerna och observationerna endast kommer att användas för vår studie och ingenting annat. Vi hade en diskussion sinsemellan kring hur studien skulle presenteras för deltagarna då vi valt att skriva uppsatsen på svenska. Vi tyckte att det var viktigt att ha denna diskussion även med personalen på barnhemmet och vi kom gemensamt fram till att studien skulle skickas till Maria, delägaren i barnhemmet och vår kontaktperson i Sverige. Maria ville ta del av studien och dess resultat och sa att hon kunde tänka sig att presentera vår studie för barnen och personal.

5.8 Avgränsningar och analytiska begrepp

Vi valde att avgränsa och tydliggöra vår studie genom att använda oss av de tre begreppen *kön*, *socialisation* och *kontext*. Efter begreppsliga överväganden fann vi att de kunde användas som analytiska verktyg i vår studie. I enlighet med Matsson (2005) och socialkonstruktionistisk teori menar vi att *kön* är någonting som görs. Vidare menar Bjerrum Nielson och Rudberg (1991) att *kön* är någonting som vi *socialiserar* in i att bli och något som är beroende av vilken *kontext* man befinner sig i. Vi använde oss även av dessa tre

begrepp då vi utformade våra frågeställningar, vilka utgjorde de tre teman som vi sedan byggde frågorna i intervjuguiden på (se bilaga 1).

Vi har valt att använda det teoretiska begreppet kön istället för genus i vår studie. I den teoretiska diskussionen mellan kön och genus har kön fått stå för det biologiska könet (*sex*) medan begreppet genus står för det sociala könet (*gender*). I likhet med Mattson (2005) använder vi begreppet kön som något som är socialt konstruerat. Kön kan alltså inte förstås eller separeras som något icke konstruerat utan är lika konstruerat som genus. Vi har uppfattningen om att kön konkretiserar det biologiska könet lika mycket som det problematiserar det.

Ytterligare en avgränsning som gjordes var att vi inte valde att ta med andra viktiga faktorer som vi såg utgjorde en stor del (förutom kön) i barnens vardag. Exempel på sådana faktorer är etnicitet, klass och religion. Vi ansåg att studien skulle bli för omfattande om vi hade valt att belysa även dessa begrepp.

Vi har även valt att inte göra några barnintervjuer då vi ansåg att vi kunde besvara vår frågeställning utan dessa. Larsson (2005) menar att det kan finnas en problematik i att intervjua yngre barn då de kan känna sig pressade till att besvara frågor som de egentligen inte har någon mening om. Han menar även att yngre barns minne är mindre utvecklat vilket kan försvåra en intervjusituation. Med detta i åtanke och på grund av att många av barnen var yngre så valde vi istället att använda oss av observationer för att få med deras perspektiv och attityder kring deras sätt att tala om och göra kön.

5.9 Reliabilitet i kvalitativ forskning

Studiens reliabilitet handlar enligt Svenning (2003) om studiens tillförlitlighet. Svenning menar att om en studie har en stark reliabilitet så kan en annan forskare komma fram till samma eller liknande resultat genom att använda samma frågor och, eller metod. Han menar vidare att kvalitativa undersökningar inte i samma utsträckning är tillförlitliga vad gäller reliabilitet, eftersom de ofta har en subjektiv utgångspunkt. Widerberg (2002) diskuterar huruvida reliabilitet överhuvudtaget är ett bra begrepp när det kommer till kvalitativ forskning då hon menar att kvalitativ forskning nästan aldrig har som syfte att forskaren ska kunna vara utbytbar. Vi tror att Widerbergs resonemang kring kvalitativa studiers reliabilitet stämmer väl överens med vår studie då vi till exempel tror att vår goda kontakt med personalen och barnen på barnhemmet påverkade studiens resultat. Detta kan göra att en annan forskare vid ett annat tillfälle hade fått helt andra resultat och svar än de vi fick. Eftersom vår undersökning görs i ett exemplifierande, inte generaliserande, syfte kan vi inte räkna med samma höga reliabilitet som vid en kvantitativ undersökning då denna inte gör samma kunskapsfordran som kvantitativ forskning (Widerberg, 2002).

Larsson (2005) menar att man kan stärka studiens reliabilitet genom att använda sig av metodtriangulering, vilket innebär att man använder sig av flera datainsamlingsmetoder för att studera det man är intresserad av. Detta gjorde vi i vår datainsamlingsmetod då vi använde oss av direktobservationer (åskådarobservationer såväl som deltagarobservationer) och strukturerade öppna intervjuer. En teoritriangulering har även gjorts för att styrka studiens reliabilitet då vi analyserat materialet genom olika teorier i form av socialkonstruktivistisk och utvecklingspsykologisk teori (Larsson, 2005).

Ytterligare ett sätt att säkerställa reliabiliteten är att använda sig av en bandspelare vid intervjutillfällena, detta möjliggör för intervjuaren att ägna all uppmärksamhet gentemot

intervjuobjektet samtidigt som det sagda finns inspelat för att sedan kunna bearbetas vid behov. Eftersom vi båda två medverkade i intervjutillfällena så kunde den ena fokusera enbart på intervjun och vad som sades medan den andra kunde sitta med och anteckna saker som man i en bandinspelning inte kan få med, tex. känslouttryck såsom, mimik, kroppsspråk, frågande miner och annat observerbart som har med den specifika situationen att göra. Vi kan således konstatera att tillförlitligheten på vår studie är ganska hög i med hänvisning till det som vi just beskrivit. Det är däremot högst möjligt om inte sannolikt att en annan forskare vid ett annat tillfälle och i en annan kontext skulle kunna få andra resultat (Svenning, 2003).

Vidare har vi även utfört en *kvantifierad reliabilitetskontroll* genom att båda oberoende av varandra skrev ut samma avsnitt av en bandad intervju för att sedan se om våra ord skiljde sig åt mellan de två utskrifterna (Kvale, 2009). Även Larsson (2005) ser betydelsen i att göra två forskare transkriberar samma intervju, som ett sätt att stärka den *intersubjektiva reliabilitetsfaktorn*. Vi har i vårt fall transkriberat intervjuerna under samma dag som de gjordes. Detta gjorde vi tillsammans för att kunna säkerställa vad som sades, då vi båda var närvarande vid intervjutillfällena ansåg vi att det var nödvändigt att båda var med under transkriberandet av intervjumaterialet. Vi skrev ut två av intervjuerna, två gånger då det på grund av ljud i bakgrunden fanns en osäkerhet gällande vissa ord som sades under intervjun. Det framkom då att vi var osäkra på vissa ord som sades som inte kunde tydas på det bandade materialet på grund av ljudet i bakgrunden, vi valde därför att inte ha med dessa meningar i transkriberingen utan refererar istället till dem som [meningen kan inte tydas]. Detta förekom dock bara i en av de två intervjuerna som vi transkriberade två gånger

5.10 Validitet i kvalitativ forskning

Validitet innebär att man undersöker det man vill undersöka och ingenting annat (Thurén, 2007). Syftet med vår studie har varit att undersöka hur de på ett barnhem i Moshi, Tanzania pratar om och iscensätter kön i relation till aktiviteter och platser.

Svenning (2003) menar att det finns både en inre och en yttre validitet. Den inre syftar till överensstämmelsen mellan teori och empiri. Vi anser att vi kunde fånga hur de konstruerar kön på barnhemmet då vi lade upp vår undersökning i syfte att uppnå en inre validitet. Detta genom att använda oss av direktobservation och intervjuer som har en direkt koppling till de teoretiska verktygen vi använt oss av (socialkonstruktionism och utvecklingspsykologi), (Svenning, 2003). Även Kvale (2009) påpekar betydelsen av att ha en god koppling mellan teori, empiri och resultat som ett sätt att säkerställa studiens validitet. Detta blir särskilt viktigt i analysdelen av studien då man skall kunna koppla resultaten till teori som är relevant. Detta försöker vi göra genom att vara så tydliga som möjligt med att ge exempel på våra resultat och sammanlänka och motivera dem med de teorier som vi använt oss av så att det blir en rimlig argumentation i förhållandet mellan teori och empiri. Detta är något som läsaren tydligt skall kunna ta del av. Kvale (2009) menar att även läsaren stärker studiens validitet om den genomgående upplever att det finns en struktur och en relevant koppling mellan teori och empiri.

Svenning (2003) menar att den yttre validiteten handlar om studien som helhet och att den skall kunna förankras i en vidare ram. Den handlar även om möjligheten till att kunna generalisera utifrån en specifik studie, alltså handlar det konkret om att kunna generalisera från ett urval till en population. Då vi i vår undersökning inte gör anspråk på att vi genom den skall kunna dra några generella slutsatser så kan vi konstatera att den yttre validiteten inte är hög i vår studie (Svenning, 2003). Larsson (2005) menar att det kan vara svårt att i en kvalitativ studie uppnå hög yttre validitet och att man istället som kvalitativa forskare skall

ägna uppmärksamhet åt den inre validiteten. Detta gör vi genom att försöka vara så tydliga som möjligt i vår framställning av resultaten och försöka visa på en god analyserande förmåga.

Widerberg (2002) förhåller sig kritiskt även till kravet på validitet gällande kvalitativ forskning då validitet innebär att forskaren mäter enbart det han/hon avser att mäta. Gällande vår kvalitativa forskning så har vi haft en abduktiv ansats vilket innebär att vi har varvat teori och empiri för att kunna komma fram till vissa slutsatser. Eftersom vi åkte till en kontext som var obekant för oss visste vi inte vad vi skulle mötas av och kunde därför inte i förhand konstatera exakt vad vi skulle undersöka, utan vi åkte istället ned med en förhoppning om att det var *möjligt* att undersöka det vi ville.

Wallén (1996) visar på svårigheterna att i en kvalitativ studie att i förväg ha en klar uppfattning om vad man avser att undersöka. Detta då man inte har en tydlig uppfattning om orsak-verkan relationen innan undersökningen är gjord, detta gäller vår studie i allra högst grad då vi som sagt inte visste vad vi skulle mötas av.

Kvale (2009) menar att man som forskare i intervjuutskriftstadiet bör tänka på validiteten i omvandlingen från muntligt till skriftligt då fokus bör finnas på verkligheten som språklig konstruktion. För att säkerställa detta har vi transkriberat vårt intervjumaterial i det reella språket som intervjuerna utfördes på, alltså engelska. Detta för att inte försumma meningens kontextualitet och språkets betydelse, att översätta till svenska hade kunnat förvanska meningen bakom själva citatet och hade därmed kunnat påverka studiens validitet. Kvale (2009) påpekar vidare att det inte finns några direkta sanningar om vad som kan föras vidare från en kontext till en annan utan att all sanning är kontext bunden och är därför valid i det specifika sammanhang som den existerade.

Studien kan i viss mån uppnå en högre validitet om frågeställningen och syftet är väl genomtänkt. Om man som forskare hela tiden återkopplar sin datainsamling till sin frågeställning och syftet så ökas studiens validitet. Vi har under hela studiens gång haft vår frågeställning och syftet i bakhuvudet och har hela tiden utgått ifrån denna då vi gjort datainsamlingen (Kvale 2009).

Vi tror att de fem intervjuer som vi har gjort med personalen på barnhemmet är representativa för den populationen som vi undersökt (alltså barnhemmet). Med detta menar vi att vi inte hade något bortfall gällande vilka vi ville intervjua och har därmed fått med personalens attityder gällande hur kön konstrueras på barnhemmet i förhållande till aktiviteter och platser.

5.11 Teoretisk generaliserbarhet

Med generaliserbarhet menas det att studien skall kunna vara generaliserbar alltså överförbar på en större population än den man undersökt (Svenning, 2003). Kvale (2009) påvisar att det finns tre olika former av generalisering; *naturalistisk*, *statistisk* och *analytisk*. Naturalistisk generalisering är sådan kunskap som kan övergå från tyst implicit kunskap till påstående explicit kunskap. Denna vilar på personlig erfarenhet som utvecklas ur en funktion av erfarenheter. Den statistiska generaliseringen är explicit och bygger på en population som valts ut slumpmässigt (Kvale, 2009). Den lämpar sig främst för kvantitativa studier och Larsson (2005) menar att denna form av generalisering sällan är möjlig vid kvalitativ forskning. Den analytiska generaliseringen har sin grund i en viss teori vilket gör att forskaren tror att en viss undersökning kan ge vägledning för vad som kommer att hända i en annan situation. Generaliserbarheten kan även stärkas genom att man jämför sin studie med liknande

case/studies (Kvale, 2009). Genom en påståendelogik och argumentation möjliggörs det för läsaren att generalisera resultaten i undersökningen genom att följa kopplingarna som görs mellan teori och empiri (Larsson, 2005). Vi haft en socialkonstruktivistisk teoretisk utgångspunkt där vi ser på kön som en social konstruktion. Vi menar att vi med denna teoretiska utgångspunkt och med hjälp av tidigare case/studies kan understryka *en viss* teoretisk generaliserbarhet men detta är emellertid en tolkning som läsaren får göra med hjälp av de slutsatser och resultat som framkommer i relation till tidigare forskning (Larsson, 2005).

Vi vill understryka att vår studie inte gör anspråk på att vara generaliserbar utan är istället exemplifierande i sin natur. Den talar för den specifika situation/miljö och kontext som den utfördes i, under den specifika tidsperioden då vi var där. Målet med vår studie är att visa exempel på hur de på ett barnhem i Moshi, Tanzania iscensätter och gör kön i relation till aktiviteter och platser på barnhemmet. Den bör därför ses som ett exempel på detta och inte förstås i en vidare mening än just den vi undersökt.

5.12 Metodreflektion och etiska överväganden

I enlighet med socialkonstruktivistiskt tänkande är vår forskning inte objektiv och söker inte att förklara någon absolut sanning. Denna forskning återspeglar oss lika mycket som den återspeglar den speciella situationen som vi undersökte under den specifika tiden då vi var där (Larsson, 2005).

Enligt Widerberg (2002) skall man som forskare välja den metod som besvarar ens frågeställning bäst. Vi utgick från den principen då vi valde att göra en kvalitativ undersökning. Vi ville att undersökningen skulle syfta till att beskriva hur det kan se ut gällande hur man konstruerar och iscensätter kön på ett barnhem i en specifik kontext. Larsson (2005) menar att man som forskare med hjälp av kvalitativ forskning kan försöka förstå den studerades livsvärld för att på så sätt kunna beskriva med dennes egna ord, tankar, känslor, kunskaper av ett kontextbundet fenomen. Vi menar att vi som forskare har en förförståelse genom vilken vi tolkar det som intervjupersonen säger. Vi är på så vis även medskapande i den kontext och situation som vi befinner oss i och detta påverkar således även studiens resultat, vilket innebär att man som forskare aldrig kan vara helt objektiv.

En fara med att använda sig av kvalitativ forskning är att den kvalitativa analysen kan drabbas av det så kallade *kronvittnessyndromet*. Med detta menar Svenning (2003) att forskaren utser sina intervjupersoner till kronvittnen av verkligheten. Detta kan resultera i att den egna analysen bortfaller helt och att intervjupersonernas verklighetsberättelser får stå för den enda "sanna" verklighetsskildringen. Vi har varit medvetna om detta syndrom och har under datainsamlingen tagit hänsyn till att våra intervjupersoner är en stor källa för oss gällande eventuella slutsatser som vi dragit. För att motverka detta kronvittnessyndrom och inte låta all vår empiri falla på våra intervjuobjekt valde vi därför att låta större delen av studien vila på våra direktobservationer.

I tre av de fem intervjusituationerna fanns det språkhinder i form av bristande engelskakunskaper från deltagarnas sida och inga swahilikunskaper från vår sida. Detta gjorde att vi behövde använda oss av tolk, i vårt fall en av barnskötarna som hade goda engelskakunskaper. Vi är medvetna om att denna person kunde vara "partisk" i vad han valde att förmedla till oss. Men också att deltagarna kunde vara selektiva med vad de sa under intervjun på grund av att tolken inte bara var en förmedlare utan också en kollega. Vi valde att använda honom som tolk trots det ovannämnda då vi hade en tanke om att han kunde skapa en viss trygghet hos deltagarna då han är en bekant person som vi visste att deltagarna litade på.

Vi upptäckte att intervjusituationen liknande ett samtal mer än en klassisk intervju då han var närvarande och valde därför att ha med honom i även de två andra intervjuerna då den första gav ett gott resultat och en god stämning. Kvale (2009) lyfter fram att språkliga svårigheter i en intervjusituation kan ge upphov till missförstånd. Detta var någonting som vi var medvetna om och tog hänsyn till. I samband med att vi bad barnskötaren att vara tolk förklarade vi för honom vad vi ansåg var viktigt i hans roll som tolk. Vi pratade även om vilka svårigheter som vi kunde se kunde uppstå men också att han själv fick tillfälle att tänka över vilka svårigheter han kunde se med sin roll som tolk. Då en av oss har erfarenhet av att ha arbetat med auktoriserade tolkar innan visste denne att det fanns svårigheter med att tolken går in och tolkar det som sägs istället för att ordagrant (i den mån det går) återge det som intervjupersonen säger, vilket är tolkens uppgift i en intervjusituation. Även Kvale (2009) talar om liknande svårigheter när man väljer att använda sig av en tolk som inte arbetar professionellt.

Kvale (2009) nämner att forskningsintervjun är präglad av en maktassymmetri då det inte är ett samtal mellan likställda parter. Det är istället forskaren som definierar och skapar situationen i vilken intervjun äger rum. Larsson (2005) säger att för att motverka maktassymmetri som en intervjusituation faktiskt utgör så ställs det höga krav på intervjuaren. Denna måste böttna i att forskaren har en medvetenhet för den kontext som den befinner sig i och undersöker och att denne är lyhörd och känslig för kontexten i fråga. Kvale (2009) säger att forskaren har ett unikt läge gentemot deltagaren då det är forskaren som tolkar det som sägs och meningen bakom det som sägs. Genom att låta deltagarna ta del av deras egna intervjuutskrifter har vi försökt motverka det ojämlika maktförhållandet. I enlighet med Kvales etiska resonemang gällande maktassymmetrin har vi givit deltagarna en möjlighet att ge respons på det utskrivna intervjumaterialet från deras intervju. Detta för att ge möjlighet till ändring och komplettering. Alla våra deltagare tyckte att det transkriberade materialet motsvarade vad som hade sagts under intervjun.

Svenning (2003) menar att observationer är en bra metod att använda sig av när man vill få större insikt i främmande kulturer. Genom att noggrant observera den kontext man vill undersöka kan man lättare skapa sig en bild av den än om man hade börjat intervjua direkt. Detta var någonting som vi hade i åtanke i vårt val av datainsamlingsmetod, då Tanzania, Moshi och barnhem utgjorde helt nya sammanhang för oss. Då vi bodde i anslutning till barnhemmet fanns det stundvis en svårighet i att strukturera och sortera bland alla de intryck, situationer och observationer vi var med om och ibland delaktiga i.

Det fanns även en språklig barriär gällande observationerna eftersom barnens och personalens modersmål är swahili tror vi att vi missade en hel del information som förmedlades via vardagliga konversationer. Detta gjorde att vi fick göra ytterligare tolkningar än vad man kanske får göra i en kontext där alla talar samma språk. Vi lade istället stort fokus på att se sammanhanget genom att observera kroppsliga yttringar så som: kroppsspråk, mimik, gestikuleringar, rörelsemönster och dylikt.

5.13 Litteratursökning

Den litteratur vi använder oss av i teori, metod och tidigare forskning är litteratur som vi införskaffat oss främst genom Göteborgs Universitetsbiblioteket. Vi har även använt oss av litteratur som vi blivit introducerade för under tidigare kurser som vi läst.

För att hitta information kring tidigare forskning har vi använt oss av databaser som LIBRIS och därigenom även KVINNSAM. På KVINNSAM hittade vi större delen av vår information

gällande tidigare forskning och teori. De sökord vi använde var *kön* och *barn* i en kombinerad sökning men vi sökte även på kombinationen *Afrika* och *kön* (detta för att vi inte hittade något på Tanzania och kön).

För att hitta relevant material genom databassökningar gick vi in på Göteborgs Universitetsbiblioteks hemsida och klickade oss fram till utökad sökning där vi samsökte Social Services Abstract, Social Sciences och Psycinfo. De sökorden vi använde oss av var *gender*, *Tanzania* och *orphanage* vilket gav oss en lista på 161 328 träffar. Vi var därför tvungna att göra en smalare sökning där vi använde oss av endast Social Services Abstract och sökte på orden *Tanzania* och *gender*. Listan på träffar var fortfarande för stor och var inte nära vårt område.

Vi gick in på uppsatser.se för att hitta lite inspiration kring ämnet och hittade en uppsats som hette Bagamoyo barnens genuskonstruktioner vilken studerade barns genuskonstruktioner på ett frukostprogram. Forskaren hade också varit i Tanzania och studerat kön, i denna uppsats hittade vi tips på annan litteratur som vi kunde använda oss av.

Vi sökte artiklar och litteratur genom Google sökmotor på Internet genom att använda oss av sökord som *kön*, *Tanzania* och *barnhem*. Den information sökningen gav var relaterad till volontärsresor eller safariresor.

5.14 Tillvägagångssätt i analysen

Kort efter att vi transkriberat intervjuerna satte vi oss tillsammans och gick igenom vår empiri. Vi gick igenom våra observationer såväl som våra intervjuer och sorterade in materialet efter de teman som utgjorde vår intervjuguide (se bilaga 1). Temana är baserade på våra tre frågeställningar och vårt syfte med studien. Efter åtaliga diskussioner kring vad vid funnit intressant och givande att fördjupa oss i och ta fasta på gjorde vi en mindmap kring hur vi ville att analys och resultat skulle presenteras. Med hjälp av mindmapen tydliggjordes vilka skillnader och likheter vi fann intressanta. Utifrån dessa likheter och skillnader hittade vi teman i våra huvudteman vilka presenteras som underrubriker. Dessa kommer att beskrivas i följande kapitel.

6. RESULTAT OCH ANALYS

Vi har valt att sammanfoga vår analys med vårt resultat för att genom citat göra texten mer levande. Vår empiri kommer att analyseras med hjälp av socialkonstruktionistisk teori, utvecklingspsykologi och tidigare forskning. Här kan läsaren ta del av vilka aktiviteter och platser som är könade respektive könsneutrala, samt hur personal och barn talar om och iscensätter kön. Våra två övergripande teman aktiviteter och platser kommer vi att redogöra för genom att beskriva könade respektive könsneutrala aktiviteter och platser. Under respektive tema har vi avslutningsvis lyft in åldersaspekten i en rubrik för sig, detta för att skapa struktur och tydliggöra för läsaren hur det könades utifrån just ålder.

Då vi i tema 1 nämner könade aktiviteter innefattas dessa av: städning, matlagning, pärla, pyssla, bygga, pussla, att spela fotboll och hoppa hopprep. När vi i tema 2 nämner könade platser innefattas följande: sovrum, badrum, köket samt möjligheten att ta plats rent rumsligt och geografiskt i förhållande till närområdet. Då vi i tema 1 nämner könsneutrala aktiviteter innefattas dessa av: bön, sång och dans, att tvätta kläder och cykla. När vi i tema 2 nämner könsneutrala platser innefattas dessa av: lekrummet, matsalen och utegård.

6.1 Beskrivning av hur barnhemmet ser ut

På barnhemmet bodde det under undersökningsperioden 12 barn och tre barnskötare. Barnhemmet är format som ett "L" och har fem sovrum, varav tre ligger i anslutning till matrum och kök och två sovrum ligger utanför i anslutning till lekrum och uteplats. Barnens rum är könsseparerade vilket innebär att flickor och pojkar sover var för sig. Detta gällde dock inte de tre yngsta barnen som sov i samma rum. I varje rum sov cirka fyra barn i våningssängar, förutom den äldste pojken som sov med den manliga barnskötaren. De kvinnliga barnskötarna sov i ett rum för sig intill flickornas sovrum och mitt emot de yngre barnens sovrum. Barnhemmet omslötts av en stor grind som under nattetid vaktades av en väktare. Utanför barnhemmet fanns en uteplats som användes till lek såväl som sysslor som tvätt och städning.

Rehema bodde mitt emot barnhemmet i ett eget hus där även vi bodde under vår vistelse. Hon hade ett stort hus med åtta sovrum och två stora allrum samt kök. Utanför Rehemas hus fanns en stor uteplats med en trädgård och ett cykelrum där alla barnens cyklar fanns. Barnen lekte endast på Rehemas uteplats då hon själv var hemma och godkände detta.

6.2 Resultat och analys

Vi vill som inledning till vårt resultat och vår analys återigen redogöra för vår hypotes då denna lade grunden för våra frågeställningar samt vår intervjuguide. Vi anser att hypotesen format studiens riktning samt lagt ramen för vad vi valt att fokusera på. Vi hade en hypotes om att personalen och barnen på barnhemmet hade ettoreflekterat biologiskt tänkande kring kön och såg på det som naturligt givet. Vi trodde helt enkelt att man i Tanzania hade ett mer konservativt förhållningssätt gentemot kön och att detta gjorde sig synligt genom stereotypa könskonstruktioner. Vi tänkte att de skulle se på kön som biologiskt givet och att detta skulle yttra sig i form av strikta könsroller och yttringar där det skulle vara tydligt i vad som ansågs vara flickigt respektive pojkgigt. Genom att återge vår hypotes ges läsaren möjlighet att själv ta ställning till studiens resultat som kommer att presenteras nedan.

6.3 Tema 1- Betydelsen av aktiviteter

6.3.1 Könade aktiviteter

Utifrån temat könade aktiviteter är vår frågeställning ”finns det könade, respektive könsneutrala aktiviteter för barnen på barnhemmet och hur ser isåfall dessa ut (det vill säga hur gestaltas kön i relation till aktiviteter)?”

6.3.2 Städning

Under vår vistelse på barnhemmet såg vi att barnen hjälpte barnskötarna med städningen i hemmet. Efter varje måltid skulle alla plocka upp sin egen tallrik och lägga den i diskhon. Därefter skulle borden torkas. Alla barn förväntades vara delaktiga i städningen på barnhemmet, dock såg vi att det fanns en skillnad i var man städade beroende på könstillhörighet. Vi såg att flickorna i högre utsträckning deltog i städningen inom hemmet. Det var oftast någon av de äldre flickorna som torkade borden efter måltiderna, de sopade golven i högre utsträckning och diskade oftare än pojkarna. Pojkarna hade istället större ansvar beträffande städning och skötsel utanför hemmet, de sopade uteplatsen, skötte och städade kaninburen, vattnade blommorna och klippte gräset. Forsberg (2003) belyser könsperspektiv i relation till det geografiska området. Hon menar att kvinnor traditionellt och historiskt sett varit mer bundna till hemmet. Städningen ser vi som ett exempel på detta då flickorna i regel ansvarade över städningen inom hemmet och pojkarna utanför. Bjerrum Nielsen/ Rudberg (1991) menar att städning inom hemmet ofta är en uppgift som tillfaller flickor och att detta är ett resultat av de rådande normer och attityder som utgör kontexten. Även Fagrell (2000) skriver om kvinnodominerade aktiviteter och tar upp städning, tillagning av mat och omsorgsarbete som könsspecifika för kvinnor. Intervjuperson fem menar att städning inom hemmet är en aktivitet som lämpar sig bättre för flickor:

[genom tolk] ”Boys are not cleaning like girls. Girls are cleaning more than boys, girls clean more because it's in their nature to do it”.

Även intervjuperson fyra talar om att städning inom hemmet är en aktivitet som flickor är bättre på:

[genom tolk] ”Boys don't have that thing of cleanness in their hearts like girls”

Davies (2003) skriver att barn i en tidig ålder presenteras för vad som är manligt respektive kvinnligt genom bland annat aktiviteter. Hon skriver att barnens kön görs i relation till de reaktioner som omgivningen ger barnen. Dessa reaktioner bygger på samhällets skilda förväntningar på flickor och pojkar vilket resulterar i att barn lär sig ”det rätta sättet” att vara utifrån sitt kön för att accepteras av omgivningen. Citaten ovan visar på en mosatt ståndpunkt där intervjupersonerna ser på städning i relation till flickor som en medfödd, naturlig egenskap som flickor har med sig, med andra ord inte något man lär sig. Intervjupersonerna menar att det ligger i en kvinnas natur att *vilja* städa. Detta tänk om kvinnans naturliga vilja att städa och hålla hemmet fint och rent tror vi påverkar flickornas sätt att se på sin roll som kvinnor i det gemensamma hushållet där de förväntas upprätthålla vissa normer och attityder som synliggörs i aktiviteterna som specifika för kvinnor/flickor.

6.3.3 Matlagning

Maten tillagades varje dag av någon av de kvinnliga barnskötarna och när det var dags att äta, hämtade barnen sin egen tallrik, bestick och glas. I matsalen fanns ett stort och ett mindre

bord. Barnen hade bestämda platser där de yngre barnen fick sitta vid det mindre bordet och de äldre barnen vid det större bordet. Vid det mindre bordet satte sig ofta en äldre flicka för att se till så att de yngre barnen åt sin mat. Under tillagningen av mat såg vi att en eller flera av flickorna var närvarande i köket. Vi fick det berättat för oss att detta förväntades av flickorna.

Då vi frågade intervjuperson fyra vilka aktiviteter som hon upplevde var könsspecifika för flickor fick vi följande svar:

[genom tolk] *“Example cook, cooking, to help the girl to learn to cook. And they will also learn to wash this place up. This is for the girls, they need to know this”.*

Intervjuperson fem säger att flickorna tycker om att vara närvarande när barnskötarna lagar maten och att detta är någonting som de behöver veta/lära sig:

[genom tolk] *“The girls they like to cook and sweeping”. This is something they like to do and they always watch them how to cook so they know”.*

Mattson (2005) beskriver görandet av kön som en ständig process där kön skapas genom upprepadet av handlingar och normer som på ett eller annat sätt definieras som könsspecifika. Att flickor skulle tycka om att laga mat kan ses på som en samhällelig och eller kulturell norm som tilldelas flickor för att beskriva en handling eller aktiviteter som anses vara könsriktig och specifik för flickor.

Davies (2003) menar att det råder ett synsätt kring barn som ofullständiga vilka behöver fyllas på med upplysning kring vad som är rätt och fel, lämpligt och olämpligt för respektive kön. Citaten ovan synliggör inte bara en könsspecifik aktivitet för flickor utan även intervjupersonens förhållningssätt till själva aktiviteten att flickor *behöver* lära sig laga mat och att det skulle vara något som de tycker om att göra. Intervjuperson fyra har ett förhållningssätt där hon uttrycker sina förväntningar kring att flickor behöver lära sig laga mat. Det är alltså ett aktivt görande av kön från intervjupersonens sida. Intervjuperson fem lyfter istället fram matlagning som något som hon tänker sig att flickor tycker om att göra, för henne är lusten att laga mat en naturlig egenskap. Vi ser att intervjupersonerna har två olika förhållningssätt gentemot den könande aktiviteten, i detta kan det finnas en åldersaspekt då intervjuperson fem nästan är trettio år äldre än intervjuperson fyra. Fagrell (2000) lyfter fram matlagningen som en kvinnodominerad aktivitet där unga pojkar inte förväntas vara lika delaktiga som flickor eller visa samma intresse för aktiviteten, detta är något som vi stämde överens med den verklighet vi mötte på barnhemmet.

6.3.4 Att pärla och pyssla eller att bygga och pussla?

När barnen kom hem från skolan fanns det ofta tid för fri lek. Då såg vi att många av flickorna valde att pärla och pyssla när det kom till aktiviteter som de kunde sysselsätta sig med i lekrummet. När pojkarna var i lekrummet ville de hellre bygga med klossar och pussla. Detta var något som bekräftades i intervjuerna då vi frågade personalen vilka aktiviteter flickorna och pojkarna var intresserade av.

Intervjuperson ett talar om könsspecifika aktiviteter:

“I have seen that the girls like to make bracelet, necklaces and things like that. They also like the dolls and playing teacher and family, you can see that. But the boys I

don't see them like that. I see they like to build things, play with cars and make puzzle".

I en situation när vi satt med alla flickorna medan de gjorde armband och halsband var det en av de yngre pojkarna som nyfiket kom fram och tittade på. Han ställde sig nära intill en av de yngre flickorna och tittade på henne med stor spänning medan hon pysslade. Flickan blev irriterad och sa följande till oss samtidigt som hon knuffade bort honom:

"Sister, this is not for him. He can go play. He can't have this".

Flickan säger detta samtidigt som hon knuffar undan pokjen och pekar på armbandet hon nu hade på sig. Hon menade att han inte kunde ha halsband eller armband. Detta var inget för honom som pojke.

Svaleryd (2005) påpekar att det finns oskrivna regler som gäller för könen där osynliga kulturellt nedärvda överenskommelser finns rörande flickors respektive pojkars aktiviteter och sysslor. Att flickan i exemplet ovan inte ansåg att det var passande för pojken att vara med under deras pysselstund kan ses som ett exempel på nedärvda, oskrivna regler som alla barn, mer eller mindre lär sig förhålla sig till. Svaleryd menar att typiska flickaktiviteter som de ovannämnda utgörs av att tränas i omsorg, relationer och empati. På samma sätt menar hon att typiska pojkaktiviteter präglas av självständighet och ledarskap. Svaleryd skriver även att flickor och pojkar genom leken formas av de positiva och negativa reaktioner de får från omgivningen. Hur de väljer att leka är alltså ett resultat av den respons som omgivningen ger dem. Vi såg att barnskötarna var uppmuntrande mot pojkarna i typiska pojkaktiviteter och mot flickorna i typiska flickaktiviteter. Detta visade sig bland annat när flickorna pyssla, satt tillsammans och var koncentrerade i det de gjorde. Då var de duktiga flickor.

6.3.5 Fotboll och hopprep

När det handlade om de fysiska aktiviteterna som var könsspecifika såg vi en skillnad i flickornas och pojkarnas delaktighet beträffande fotboll och hoppa hopprep. När flickorna hoppade hopprep deltog inte pojkarna och när pojkarna spelade fotboll deltog inte flickorna. Även intervjuperson fem uppmärksammar detta som något naturligt givet:

"They need to play football and the girls never play football. The girls and boys separate themselves, it's a habitat, cuz gender".

Fagrell (2000) lyfter fram hur kön konstrueras i förhållande till kroppen och fysiska aktiviteter. Genom fysiska aktiviteter lär sig barn att förhålla sig till vad som är kvinnligt respektive manligt. Under vår tid på barnhemmet såg vi att de könsspecifika aktiviteter som dominerades av pojkarna var sådana som var knutna till deras kropp och fysik. Dessa var aktiviteter som fotboll, sopa uteplatsen och skötsel av kaninburen. Fagrell lyfter fram fotbollen som en mer pojkdominerad aktivitet där deltagandet förknippas med de normer som finns kring fotboll som manligt och fysiskt krävande. Detta är en kontrast till de flickdominerade aktiviteterna som ofta förknippas med graciösa, mjuka och mer *passiva* tillskillnad från de *aktiva* pojkaktiviteterna. I citatet nedan beskriver intervjuperson två hur flickorna och pojkarna på barnhemmet skiljer sig åt i leken:

"There is a difference. You know first of all sometimes boys they like to play themselves and girls they like to play themselves sometimes. So it means sometimes if I am playing football, it is playing with boys only. And for girls they like to jump

rope, only the girls. You can see when the boys are playing football and the girls they are there also, they leave the boys alone to play. They left there to find another place and then you can see two groups, one girls and one boys”.

Andreasson (2007) skriver att maskulinitet och femininitet är något som görs i handlingen. I hans studie kring idrott och kön lyfter han fram sociala mönster som betydande i görandet av manligt och kvinnligt. Han hävdar att maskuliniteten utvecklas genom handlingar som i detta fall utövandet av en sport, exempelvis fotboll. På samma sätt utvecklas det feminina i ett görande där flickors könsidentitet skapas genom sociala mönster och normer som anses vara passande för könet.

I två av citaten ovan synliggörs det att intervjuperson fem talar om flickors och pojkars aktiviteter på två olika sätt. I flickornas fall refereras de könsspecifika aktiviteterna som ”girls like to..”, medan hon i pojkarnas fall talar om ”boys need to..”. Här ser vi en skillnad i hennes förhållningssätt gentemot barnens behov och inställning kring de aktiviteter som barnen gör. Bjerrum Nielsen/Rudberg (1991) skriver att kvinnor inte bara lärt sig att göra vad de förväntas utan i vissa fall även lärt sig att ha *lust* till vad de ska göra. Detta är ett exempel på hur könsocialisation kan se ut. Ambjörnsson (2004) menar i likhet med Butler att de positioner och aktiviteter som flickor och pojkar tar sig an inte är en orsak av deras biologiska kön utan snarare en *effekt* av de förväntade handlingarna som följer av deras könstillhörighet. Intervjupersonen visar att hon har olika förväntningar och synsätt på flickornas och pojkarnas handlingar.

6.3.6 Könsneutrala aktiviteter

6.3.7 Bön, sång och dans

Att sjunga och dansa utgjorde en ganska stor del av barnens vardag då det ingick i deras religionsutövande. Flickorna och pojkarna hade lika förväntningar och förutsättningar vid dessa aktiviteter, alla förväntades vara lika delaktiga, på samma sätt. Rehemä är troende kristen lutheran och lade stor vikt vid religiösa aktiviteter som bön vid måltider, bön inför läggning, kyrkobesök och gudstjänster. Tre gånger i veckan samlades alla barnen och barnskötarna hemma hos Rehemä för gemensam bön, sång och dans. Alla barnen var delaktiga i olika rutiner som krävde att alla sjöng och dansade. Intervjuperson två talar om dansen på följande vis:

”When they are dancing, because they like to dance, you can see they dance all of them. Then you can see their relationship, both sides”.

Intervjuperson tre talar också om bön, sång och dans som en könsneutral aktivitet:

[genom tolk] *”When I teach about Jesus and the Bible I teach all of them as they grow how they are going to be. When we pray we sing and we dance and then both are participant equal”.*

Vi såg att Bibeln var nära till hands i vardagliga situationer där barnskötarna ofta citerade och refererade till olika budskap i Bibeln. Flera av barnen frågade oss om vi var troende kristna och om vi älskade Jesus. Vi såg att religionen var viktig för dem och högst levande i många dagliga situationer och aktiviteter. I varje sovrum fanns det små tavlor uppsatta med religiösa citat. *”Train up a child in the way he should go”*, Proverbs 22:6, var ett citat som hängde i ett sovrum.

6.3.8 Tvätta kläder

Efter avslutad skoldag var fick alla barnen tvätta sin skoluniform, strumpor och skor. Alla barnen och barnskötarna samlades på utegården för att tvätta och hänga sin tvätt, ofta sjöng de sånger samtidigt som de tvättade. Detta såg vi på som en könsneutral aktivitet då de var lika delaktiga, hade samma ansvar och tog lika stor plats under aktiviteten. Samtliga intervjupersoner lyfter fram tvättandet av kläderna som en könsneutral aktivitet då alla barnen hade samma krav på sig att utföra denna aktivitet. Intervjuperson tre talar om vikten av att barnen skall lära sig att tvätta sina egna kläder:

[genom tolk] *"To wash clothes I teach for both sides, girls and boys. When they grow up they need to wash themselves. I teach them so that when they grow up they will know how to wash clothes".*

Både Forsberg (2003) och Fagrell (2000) nämner att aktiviteter i hemmet främst riktas mot flickor. Fagrell tar upp tvättning som en kvinnodominerad syssla. I enlighet med denna forskning hade vi i vår förförståelse en tanke om att alla aktiviteter förknippade med hemmet skulle vara könsspecifika för flickorna. Det vi såg på barnhemmet var en jämbördighet i en annars (i enlighet med västerländsk forskning) kvinnodominerad aktivitet. Enligt Thomassen (2008) bör aktiviteter och dess innebörd och innehåll sättas i relation till den sociala kontext som råder. Mattson (2005) beskriver socialkonstruktionismen som tar fasta på att kön kan göras på olika sätt i olika sammanhang vilket tvättningen i detta fall är ett gott exempel på.

6.3.9 Cykla

Att cykla var också något som vi såg var en könsneutral aktivitet. Barnen cyklade lika ofta och hade lika stora möjligheter till att göra det då varje barn hade sin egen cykel. De cyklade oftast på Rehemas uteplats då denna var större och cykelrummet fanns där. Barnen cyklade aldrig utanför barnhemmet eller Rehemas hus då det var förbjudet. Den enda som fick göra det var den äldste pojken då han var i sällskap med den manliga barnskötaren. Samtliga intervjupersoner såg på denna aktivitet som könsneutral då alla barnen kunde cykla om de ville. Intervjuperson två påpekade att både flickor och pojkar fann glädje i att cykla:

"They both like it so much, bicycle driving. This is not especially for the girls or the boys, they all do this"

Det vi såg vid åtskilda tillfällen var att flickorna och pojkarna på barnhemmet gärna cyklade tillsammans och att denna aktivitet inte var bunden till vilket kön deltagarna hade. Varken ålder eller kön spelade roll för deltagandet då alla fann lika stor njutning av att cykla runt och skjutsa varandra.

6.3.10 Ålder och kön

Oyeronke Oyewumi (2005) är genusforskare och har i sin studie tittat på betydelsen av kvinnors och mäns ålder i relation till deras position i samhället, i familjen och släkten. Det hon fann var att familjeformerna i Youroba familjen inte satte tyngd på givna roller som mor, far, son och dotter utan hon fann en kategorisering där kön inte hade en speciell tyngd utan ålder och position var det viktiga. Det vi såg på barnhemmet gällande flickornas och pojkarnas ålder i relation till aktiviteter och deras position var att åldern hade en roll då det kom till vilka aktiviteter som ansågs vara passande efter ålder. Exempelvis tvättning och städning är aktiviteter som de tre yngsta barnen inte behövde delta i. De ansågs vara för unga (4 år gamla). Oyeronke menar att varje ålder för med sig en viss position, vissa krav och vissa

fördelar. Under olika åldrar i livet förväntas kvinnor och män klara av olika aktiviteter. Som vi nämnt tidigare hade alla barnen förutom den äldste pojken begränsad möjlighet till att cykla utanför hemmet. Pojkarna generellt sett hade en större geografisk rörelsefrihet och i den äldsta pojkens fall var rörelsefriheten än mer utökad på grund av hans ålder.

Vi observerade att den yngsta flickan och de två yngsta pojkarna, jämngamla, accepterades att vara gränsöverskridande i den form att det inte var förbjudet eller fel för dem att vara fysiska och leka tätt intill varandra när de är så unga. Vi såg att ju yngre barnen var desto mindre betydelse hade deras kön. I takt med en stigande ålder ökade betydelsen av kön i relationen mellan flickor och pojkar. Detta fick vi berättat för oss var aktuellt för barnen fram till sju års ålder. Precis som Oyeronke kunde vi se att det utöver köns kategoriseringen var av stor betydelse hur gamla barnen var för vad som ansågs vara accepterat, förväntat eller inte. Sysslor i hemmet samt omsorg av de yngre barnen var också något som riktades till flickorna, i det senare fallet gällande omsorg var detta även menat för de äldre flickorna då de ansågs ha mognaden och ansvarsförmågan som krävdes. Om inte annat fanns det en tanke om att de äldre flickorna behövde lära sig detta med åren och att det då var bra träning för dem att börja ta ansvar för de yngre under aktiviteter innanför och utanför hemmet.

Vi såg samt fick berättat för oss ganska tidigt att den ålderskategorisering som personal och Rehema gör just nu utgår från följande ordning:

1. Barnen räknas som barn fram till ca tretton års ålder sedan blir de ungdomar. För flickorna kan detta ske tidigare. Under barnåren finns ytterligare en kategorisering, nämligen en innan sju års ålder.
2. Innan barnen fyllt sju år ansågs de vara väldigt unga och har därför inte samma förutsättningar och krav som de äldre barnen. Mellan sju års ålder fram till tretton års ålder råder en förberedelseperiod där barnen ska få de rätta verktygen inför ungdomsåren.
3. Ungdomsåren såg de på som olika för flickor och pojkar. De behövde lära sig olika saker både inför och under ungdomsåren.

På barnhemmet hade man en inställning till barn som ofullständiga. De behövde fyllas på med information om vad som var passande i relation till barnets ålder och kön. Intervjupersonen två berättade om de yngsta barnens deltagande i relation till aktiviteter:

“Oh, the young ones are not included in the cleaning and so. The youngest they can play and leave there so these others they can take and arrange it”. “So they are not included the youngest”. “They will be included later, ohhh... I think 7 years is fine. But bellow, they are small.. What I know that this is not the right age to teach them other things. Maybe about 13 years something like that.”.

Intervjupersonen menar att ålder bär med sig vissa krav på delaktighet i aktiviteter. De yngsta barnen behövde inte vara lika delaktiga som de äldre. De tilläts vara exkluderade i såväl som de könande som de könsneutrala aktiviteterna. Exklusionen hade enbart att göra med deras ålder. Intervjupersonen lyfter vidare fram könande aktiviteter och menar att de yngsta barnens relation till varandra har en annan form jämfört med de äldre barnen.

[genom tolk] ” *To playing with all, girls and boys together, it’s not for all age, but for the youngest it is fine I think”.*

I likhet med Piaget och hans beskrivning av det preoperationella stadiet (2-6år) tilläts barnet att i detta stadiet leva i drömmen och leken utan att behöva inordna sig kring de yttre kraven som omgivningen kan ha. Vi såg att de yngsta barnen tilläts befinna sig i detta egocentriska stadium och behövde därför inte vara delaktiga i de ansvarstagande aktiviteterna. I det konkreta operationella stadiet (7-11år) pendlar barnet mellan fantasi och verklighet. Barnet blir medvetet om aspekter som kultur, normer, moralregler som utgör barnets verklighet. I likhet med utvecklingen i detta stadium såg vi att barnen fick ett ökat ansvar och delaktighet i olika aktiviteter vilket även framkommer av citatet där intervjuperson två menar att sjuårsåldern är en bra ålder för barnen att börja delta i städningen.

6.4 Tema 2- Betydelsen av plats

6.4.1 Könande platser

I relation till temat könade platser är vår frågeställning ”finns det platser som är könade, respektive könsneutrala för barnen på barnhemmet och hur ser i så fall dessa ut (det vill säga hur gestaltas kön i relation till platser)?”

6.4.2 Att få plats och att ta plats

Vi såg att barnen tog lika stor plats kroppsligt såväl som i kommunikationen. De var lika högljudda, hade liknande motorik och var lika hängivna i leken. Det var alltså ingen skillnad i hur stor plats de tog med kroppen däremot var det skillnad i förhållningssättet kring hur mycket geografisk plats som varje barn fick ta. Däremot fanns det en skillnad i hur mycket geografisk plats varje barn fick ta i relation till dess kön. Forsberg (2003) lyfter fram en maktaspekt i det rumsliga. Hon menar att varje plats skapar mening och rörelseutrymme för könen och kan på samma sätt verka begränsande. Platser, allt från den egna kroppen, såväl som närmiljön bidrar till uppfattningar om oss själva samt vår relation till andra. Vi såg att barnen hade ett begränsat rörelseutrymme i förhållande till sitt kön, de var väl införstådda med vilken plats de fick ta samt hur de skulle bete sig enligt den platsen de var på.

Vid lek och sysslor såg vi att pojkarna fick möjlighet att ta större geografisk plats och förhöll sig utanför hemmet i större utsträckning än flickorna. Exempelvis fick pojkarna spela fotboll med grannbarnen utanför barnhemmet medan flickorna lekte i anslutning till hemmet. Rehema berättade att flickornas begränsade möjligheter till att ta plats utanför hemmet var kopplat till ett säkerhetstänk. Hon såg en fara i att flickorna gick utanför hemmet utan vuxen tillsyn och de begränsade rörelsemönstren var ett sätt att skydda dem. Hon uttryckte även att hon inte kände samma oro för pojkarna. Intervjuperson två talade kring skyddstänkandet på följande vis:

”Sometimes maybe if Rehema want to send someone to the shop nearby she send a boy, she can not send a girl”.

Även intervjuperson tre benämner skyddstänkandet i form av:

[genom tolk] *”Girls are not allowed to go outside the orphanage, if we are not present. They are not allowed to walk a long way and talk with the youth boys. You know boy and girl can copy bad behavior from outside. But if they stay inside, they don't speak, they can not bring bad behavior inside. This is what we avoid”.*

Bjerrum Nielsen/ Rudberg (1991) påpekar att det egna könet likväl som det motsatta tar plats och synliggörs i det rumsliga som utgör platsen. De menar att flickor och pojkar socialiseras in i de normativa könsrollerna som innebär könsseparation, vilket i fallet ovan har en grund i

bland annat ett skydds- och ansvarstänkande. Här ser vi att intervjupersonen kopplar skyddstänkande till att flickor måste ses efter så att de inte tar efter "bad behavior" utifrån. För att undvika att flickorna skall påverkas och påverka de andra barnen på barnhemmet, har de en begränsad geografisk rörlighet. Vad som är bad behavior är oklart men intervjupersonen kopplar det till flickornas sexualitet, vilket är något som återkommer under intervjuerna.

6.4.3 Sovrummen

Barnen hade könsspecifika sovrum. Det fanns klara regler kring hur barnen fick ta plats i förhållande till varandras sovrum. När någon av pojkarna ville berätta något för en flicka som var i sitt eget rum stod han utanför rummet och knackade eller skrek in det han ville ha sagt. Detsamma gällde flickorna. Vi såg även att flickorna inte gick in i den manliga barnskötarens rum (han delade rum med den äldste pojken). Dock kunde pojkarna gå in i de kvinnliga barnskötarnas rum om de ville ta upp något med dem. De tre yngsta barnen sov i samma rum. Dit gick både pojkar, flickor och barnskötare in. Dock gällde reglerna inte de yngsta barnen då de rörde sig fritt i förhållande till de olika könsspecifika platserna. Samtliga intervjupersoner var överens om att sovrummen var en könsspecifik plats. På frågan om det fanns några könsspecifika platser svarade intervjuperson två följande:

"You know, girls they are staying in their rooms and boys in their rooms. Boys are not allowed to go into girls room, and girls are not allowed to enter boys rooms. They always have to knock on the door, normally you don't only go in".

Vi fick förklarat för oss att flickor och pojkar bör sova könsseparerat då personalen ansåg att detta var lämpligast. Vi fick dock aldrig en direkt förklaring till varför de tyckte det. Vad vi kan spekulera i, kan detta ha sin grund i bland annat deras religion som enligt oss förespråkar en traditionell syn på kön och där de separerade på barnen för att på något vis förespråka en framtida sexuell avhållsamhet. Enligt Butler och den heterosexuella matrisen är en central utgångspunkt i förståelsen för hur kön görs, att det görs i samspel med heterosexualitet. Butler menar alltså att heterosexualitet förstås som självklart med anledning av att flickor och pojkars kön och sexualitet förstås som kompletterande till varandra. Orsaken till detta förhållningssätt är att man har ett biologiskt reproduktions tänkande där män och kvinnor behöver varandra och är därför med varandra. Ser vi till barnhemmet och barnens sovsituation är detta ett exempel för Butlers definition av den heterosexuella matrisen då barnen antogs vara heterosexuella och därför problematiserades inte det att flickor sov tillsammans med andra flickor och pojkar med andra pojkar. De såg inget sexuellt i detta.

6.4.5 Badrummen

På barnhemmet fanns tre badrum, i badrummen fanns även en toalett. Dessa badrum var könsspecifika och det fanns badrum ett för pojkarna och den manliga barnskötaren (utanför barnhemmet i anslutning till pojkarnas rum), ett för flickorna och ett för de tre yngsta barnen och de kvinnliga barnskötarna (inne i huset i anslutning till deras rum). Det fanns inga missförstånd eller oklarheter kring vilka badrum som skulle användas av vem och barnen visste precis vilket badrum de skulle gå till. Barnen duschade även könsseparerat och beträffande frågor om hygien, gick pojkarna till den manliga barnskötaren och flickorna till de kvinnliga barnskötarna. De yngsta barnen gick oftast till de kvinnliga barnskötarna. Intervjuperson ett kommenterade badrummen enligt följande:

"The bathrooms I only see the boys go outside, the inside is for the girls. But I think the youngest can go inside and outside, I don't know".

Bjerrum, Nielson/Rudberg (1991) menar att flickor och pojkar könsocialiseras in i vad som förväntas av dem. Vi såg att barnen inte gick in i varandras toaletter utan att de oproblematiserat följde den norm som personalen hade satt för dem.

6.4.6 Köket

Flickorna hade större plats i köket då de fick lära sig laga mat och hjälpa till med matlagningen i högre utsträckning än pojkarna. De kvinnliga barnskötarna uppmuntrade flickorna till detta och vi såg att pojkarna sällan gick in i köket. Ofta så gick pojkarna bara dit då de ville fråga någon av barnskötarna något, eller när de skulle lämna sin tallrik i disken. Flickorna var oftare där och kunde även leka i anslutning till köket. Intervjuperson fem beskriver i intervjun att flickorna gärna befann sig i köksmiljön tillsammans med de kvinnliga barnskötarna:

”The girls they like to sit with the women and to see how to cook, this I see the girls they like.. It’s good”.

Tidigare forskning som Fagrell (2000) och Forsberg (2003) lyfter fram köket som en kvinnodominerad plats världen över vilken har sina rötter i historia såväl som kultur, detta är något som styrktes i vår empiri.

6.4.7 Könsneutrala platser

6.4.8 Lekrummet

Vi såg att barnen tog lika stor plats när de lekte i lekrummet. Dock fanns det en skillnad i vad de lekte med när de var i rummet. Lekrummet var lika tillgängligt för barnen oberoende av deras kön. Det hade heller ingen betydelse för hur rummet utnyttjades, såväl pojkarna som flickorna lekte i rummet och samsades om leksakerna och utrymmet. Rummet var målat i rosa färg och barnen hade gjort babyblå handavtryck på väggarna. I och med kombinationen av dessa färger (förutsatt att dessa färger betyder detsamma för dem som de gör för oss, vilket vi fick känslan av att de gjorde) såg vi att det fanns en tanke om att rummet skulle vara könsneutralt, vilket fungerade i praktiken då det utnyttjades lika mellan barnen. Rummet övervakades oftast av någon av barnskötarna och ser vi till hur barnen placerade sig i förhållande till de vuxna i rummet, kunde vi observera att flickorna ofta lekte i par samt i nära anslutning till de vuxna. Pojkarna lekte oftast självständigt när de var i lekrummet. De satt även längre ifrån de vuxna än vad flickorna gjorde. Detta är något som bekräftas av Svaleryd (2005) då hon menar att flickor ofta leker i närheten av vuxna medan pojkar har större utrymme till sitt förfogande och *tillåts* leka självständigt på ett annat sätt än flickor.

6.4.9 Matsalen/allrum

Matsalen användes även som ett allrum mellan måltiderna. Vi såg att detta var en könsneutral plats då barnen även i detta rum hade lika förutsättningar och förväntningar på vilken plats de tog i rummet. Det var ett allmänt utrymme som utnyttjades lika mellan barnen och de vuxna. Alla rörde fritt i detta rum och det fanns inga egentliga restriktioner kring hur det skulle utnyttjas. Under matsituationen satt både flickorna och pojkarna och åt och barnen satt inte könsseparerat.

6.4.10 Utegård

Utegården användes till fri lek och tvättning av kläder och utnyttjades lika mellan könen. Även om det fanns en aktivitetskillnad i hur den utnyttjades så såg vi att själva platsen i sig var könsneutral beträffande tillgång och hur ofta den användes beroende på kön.

6.4.11 Ålder och kön

De tre yngsta barnen delar sovrum, detta är accepterat då de ännu är unga och därmed inte sexualiserade och på så vis inte uppdelade efter kön. Enligt utvecklingspsykologin och Freud befinner sig de yngre barnen i den falliska fasen (3-6 år). Vilken är en utforskande period gällande deras kön. I denna fas skapar sig barnet en uppfattning om sitt kön. De äldre barnen befann sig i latensfasen (7-12 år) där den psykosexuella utvecklingen är latent och föreberedande inför den genitalafasen där barnet utvecklar en vuxen sexualitet. Barnen separerades efter kön i relation till sovrummen. Detta sågs på som en naturlig uppdelning för de äldre barnen, främst på grund av deras ålder där vi såg att personalen hade regler och restriktioner kring bland annat deras sovrum. Intervjupersonerna resonerade kring detta fenomen som att barnet vid sjuårsåldern börjar bli mer medvetet om sin omgivning och klarar av att ta ansvar för sig själv på ett annat sätt. Alltså påbörjade personalen att aktivt att köna vid sjuårsåldern, detta för att när barnen når den genitala fasen, skall de ha de rätta verktygen för att inte utveckla ett "bad behavior". De yngsta barnen separerades inte då de sågs som omedvetna om omgivning såväl som sitt kön och därigenom även sexualitet.

6.5 Tema 3- Iscensättande och talan om kön

Hur talar barnen om och hur iscensätter de kön, samt hur talar personalen på barnhemmet kring barnens sätt att vara flicka respektive pojke?

6.5.1 Uppfostran och bemötande

Vi såg att det fanns en attityd kring barn som "oskrivna blad" som behövde fyllas på med information om omgivningen, normer och lämpligt beteende. Även Davies (2003) lyfter fram att vuxna kan ha en uppfattning kring barn som i behov av vägledning i form av uppfostran.

Då barnen saknade sina biologiska föräldrar tillföll uppfostringsrollen barnskötarna och Rehema, de var barnens primära omsorgsgivare. Uppfostran av barnen handlade mycket om att *lära dem saker* som att vara tacksam, visa respekt och att lyssna till de vuxna som är äldre och vet bättre och inte minst religionens betydelse kring hur de skulle förhålla sig till livet i allmänhet. Centrala teman som rörde uppfostran kring barnen var hur de skulle förhålla sig till det motsatta könet, vikten av utbildning och hur de skulle sköta sin hygien.

Det vi såg var att uppfostran inordnades i stor del genom köns-och ålderskategoriseringar där de lärde barnen olika saker beroende på deras ålder och kön. Intervjuperson tre säger följande angående hur hon uppfostrar barnen:

[genom tolk] "I separate them. When I teach boys I separate the boys only and the girls only. So the boys themselves, so I take them into a room and teach them with only boys and the same thing with girls only"

Vidare berättar intervjupersonen att hon såg att det fanns "lessons to teach boys and girls, separate". Detta utvecklar hon genom att beskriva hygien, klädselråd och uppförande gentemot det motsatta könet som uppfostringsteman i könsseparerade grupper. Hon ansvarar för att tala med flickorna om dessa områden medan den manliga barnskötaren ansvarar för

pojkarerna kring dessa frågor. Intervjuperson två beskriver varför han tycker att uppfostran skall ske i könseparata grupper:

”mmm, there is a difference, you know when they grow boys they have there behaviors and girls they have there behaviors. So, when you teach, you can not teach them for the same. When you talk to them you have to talk with girls themselves and boys themselves”.

Det vi kunde se var att personalen hade ett biologiskt tänkande kring kön vilket gör sig synligt i bland annat citatet ovan. Intervjupersonen resonerar kring könsseparationen i fråga om uppfostran med att pojkar och flickor är olika och därför behöver de lära sig olika saker. Det är bäst att separera dem då han menar att deras behov skiljer sig åt. I enlighet med socialkonstruktionismen skapas behov i relation till den verklighet man befinner sig i. Normerna bidrar till att skapa ett behov som i sin tur sedan måste tillgodoses för att upprätthålla normen på så sätt bidrar detta till en cirkulärprocess där handlingarna skapas och återskapas (Payne, 2005). I detta fall är normen att flickor och pojkar ses på som biologiskt socialt olika med olika behov som måste tillgodoses, för att tillgodose de olika behoven som pojkarerna och flickorna antas ha så separeras de därför enligt normen. Payne (2005) menar att sociala normer är influerade av kulturella, historiska, ekonomiska och politiska aspekter.

Det fanns ytterligare en aspekt i varför barnen delades in i könsspecifika grupper när det gällde de centrala uppfostringsområdena. När vi frågade varför intervjuperson tre separerade barnen i könseparatagrupper framkom det hon gjorde det för flickornas skull.

[genom tolk] *“You know sometimes girls can be feel not good maybe mixed together, but if maybe girls themselves they can easier understand”.*

Även intervjuperson ett hade en tanke om att flickorna behövde separeras från pojkarerna:

”The girls are becoming older and that’s why they like to be alone together, by themselves, they feel ashamed”.

Svaleryd (2005) lyfter fram könseparerade grupper som ett sätt att bibehålla bärande föreställningar om olikhet mellan könen. Hon menar att föreställningar om hur ett barn skall vara påverkar hur barnet i själva verket agerar och ser på sig själv. Att intervjuperson ett ser på flickor som skamsna kan mycket väl bidra till att flickorna upplever skam och obehag i en könsintegrerad grupp och de kan därmed utveckla ett behov av att vilja separeras i fråga om centrala uppfostringsområden. Personalen agerar då på flickornas behov och känslor men ser i själva verket inte sin egen del i skapandet av dessa behov.

Intervjuperson fyra lyfter fram könsneutrala uppfostringsområden där hon beskriver att lära sig tvätta och att lära sig Bibeln och dess budskap som lika viktiga för båda könen, hon separerade inte heller barnen (i köns-och ålderskategorier) gällande dessa frågor.

[genom tolk] *” When I teach them about cleaning of the clothes, I teach all of them. This is good for all of them to know. The same is for teaching them the Bible, is for all of them, both sides”.*

Dock gjorde barnskötarna och Rehema skillnad i vad flickorna och pojkarna behöver lära sig inför att bli vuxen. För flickornas del handlar det enligt intervjuperson tre om:

[genom tolk] ”*Example to separate them for boys, youths boys. So she tell them that if you closer to them then there is effects on them. The boys, the youth boys can influence the girls, maybe can happen children, pregnancy you know. And some desieses, bad desieses*”

Intevjuperson två menar att pojkarna måste lära sig att:

[genom tolk] ”*The boy have to be care when you are being close to girls, because there are desieses and also you can maybe a girls she is studying so she become pregnant so she can fail the subjects so you have to be care for that*”.

Här ser vi att det finns olika attityder i förhållningssättet kring vad intervjupersonen upplever att barnen behöver lära sig inför vuxen ålder. För flickorna handlar det till stor del om att beskyddas. Flickornas beskyddas genom att ta avstånd från pojkarna eftersom hon genom umgänge utsätts för risker som graviditet och könssjukdomar. Pojkarna får istället lära sig att beskydda flickorna genom att inte utsätta dem för risker. Riskerna kopplas till bland annat sexualitet. Davies (2003) beskriver att flickors och pojkars kroppar fylls med förväntningar som sedan skall förkroppsligas. Hon lyfter fram kvinnors sexuella återhållsamhet som en specifik kvinnlig dygd vilket resulterar i att flickors sexuella utlevelser fördöms och leder till skuld- och skamkänslor gällande detta tema. Fagrell (2000) såväl som Beauvoir (2002) lyfter fram detta i samband fram att män ofta ses på som subjekt medan kvinnor som objekt.

På barnhemmets hemsida står det beskrivet vilka som arbetar där och när det refereras till den manliga barnskötaren, står det att han finns där för pojkarna. De beskriver vidare på hemsidan att de såg behovet av att pojkarna behövde en manlig förebild och ser nu behovet som tillgodosett. Detta är något som framkom även under intervjuerna där intervjuperson ett beskriver behovet som följande:

”*I can see that he [syftar på den manliga barnskötaren] is good for the children. He shows every child respect, even the girls. He is very good for the boys, to play football with them. You know the boys need him. You see, you need a man to look after what the boys need*”.

Även intervjuperson fem tar upp förekomsten av en man i barnens närhet som något viktigt:

[genom tolk] ”*I think they need someone like a father, so they can look up to*”.

Johansson (2006) redogör i sin avhandling att det inom socialtjänst och skola finns en norm som förknippar avsaknaden av manliga förebilder med sociala problem gällande pojkar. I hennes studie framkom det att en mor inte kan erbjuda pojken den gränssättning och disciplin som pojken förväntas identifiera sig med och internalisera i sitt beteende. Hon såg att det fanns en tanke om att pojkar behöver närvarande manliga förebilder i skapandet av sin könsidentitet. Vi såg att pojkarna på barnhemmet sökte sig till den manliga barnskötaren när de bland annat ville ha bekräftelse i fysiska aktiviteter som sågs på som maskulina till exempel fotboll, detta påvisas även i citatet. Den manliga barnskötaren talades om som god förebild och en bra man. Sommer (2005) poängterar betydelsen av många och varierande erfarenheter tillsammans med både män och kvinnor under barns uppväxt. Han menar att

barns erfarenheter tillsammans med män har en betydelse för deras utveckling då detta skapar en bild av faderskap och moderskap som kompletterande och jämbördiga.

6.5.2 Omsorg och ansvar

Med omsorg menar vi den omsorg som barnen gav varandra samt den omsorg som barnen förväntades ge. Med ansvar menar vi vilket ansvar som barnen tilldelades av de vuxna samt tog sig an i förhållande till varandra. I alla våra intervjuer framkom det barnskötarna och Rehema såg på flickorna som naturliga omsorgsgivare samt ansvarstagare. Detta var något vi även uppmärksammade under tiden vi var på barnhemmet. Vi såg att pojkarna och flickorna efterlevde förhållningssättet att se på flickorna som omsorgsgivare och ansvarstagare då de sinsemellan uppmuntrade flickorna att se till omsorgen och att ta ansvar. Intervjuperson ett såg att flickorna tog ett större ansvar gällande omsorgen av de yngsta barnen:

"To taking responsibility, this is something for the girls. For example looking after the youngest children when eating or sleeping or playing".

Intervjuperson tre berättar att flickorna har mer att lära sig innan de blir tonåringar och därmed förväntas de ta större ansvar:

[genom tolk] *"You can find that one of the old girls talk to the young girl because it is some knowledge that she can give to the young girl, because she is more age than her".*

Även intervjuperson två påpekar detta:

"There is a difference when looking for the youngest, the girls are more active when looking for this. They see more than boys what need to be done, they see this".

Forsberg (2003) påpekar att kvinnors handlande huvudsakligen är knutet till hemmet och omsorgen av barn. Detta är något som flickor lär sig att förhålla sig till i en tidig ålder. Fagrell (2000) skriver att både flickor och pojkar iscensätter omsorg som något kvinnligt. Omsorgen är i deras tankevärld normativt kvinnlig och blir något som normaliseras till en naturligt kvinnlig egenskap där kvinnan har det inom sig att ta ansvaret till att vårda.

När vi talade kring ansvar och omsorg i relation till pojkarna så fick vi följande svar av intervjuperson ett:

"The oldest boy [namn] also takes responsibility because he is a rolemodel for the youngest children. He sings and dances and is a good boy. Good in school, so they want to be like him".

Vi såg att flickorna hade mer direkt ansvars och omsorgsgivande funktion för de yngsta barnen. Även om den äldste pojken hade ansvar gentemot de andra barnen så var detta mer knutet till att han skulle fungerade som en förebild och inspirera barnen till att bete sig som honom. Hans ansvar var således knutet till honom själv då han fick se till att bland annat sköta skolan för att de andra barnen såg på honom som en förebild och på så sätt ej göra dem besvikna. Fagrell (2000) påpekar att pojkar ofta har ett indirekt ansvar om omsorg som är knutet till deras förmåga mer än till det direkta ansvar som flickor har, vilket är knutet till deras omsorgsförmåga gentemot andra. Pojkar tillskrivs rätten att prioritera sig själva då detta iscensätts som en manlig norm. Den indirekta omsorgen som förknippas med maskulinitet

associeras ofta med teknik och muskelkraft. Manlighet är kopplad till styrka och mod medan kvinnlighet är kopplad till omsorg och ömhet.

6.5.3 Tillrättavisningar och mottagandet av beröm

Under vår vistelse såg vi att barnskötarna hade högre toleransnivå gällande pojkarna och deras beteende, flickorna tillrättavisades oftare än pojkarna. Vi fick en uppfattning om att flickorna förväntades vara mer lyhörda för tillsägelser medan barnskötarna var tvungna att säga till pojkarna på skarpen i högre utsträckning. Intervjuperson två berättar:

“The girls listen much quicker than boys, and girls sometimes is more simple to understand and obey. For boys it means you have to be angry so they can obey”.

Intervjuperson fyra har uppfattningen att flickor måste tillrättavisas oftare än pojkar på grund av att de lär sig långsamt samt för att de behöver lära sig rätt och fel i högre utsträckning än pojkar:

[genom tolk] *“For boys when you teach them they are easy understanding, the girls are slowly understanding. So you treat them differently because they are different. I see that boys are more understanding then girls”.*

När det kom till hur barnen mottog beröm de fick av barnskötarna, beskrev samtliga barnskötare att pojkarna var bättre än flickorna på att ta till sig beröm. Intervjuperson fyra beskriver det så här:

[genom tolk] *“For boys they be very happy, more than girls. If girls be happy its very short period maybe for two hours but boys they will feel good and be happy even after two maybe three days. When you tell to girl she did this work good you can see that she will be happy, the boys will be more happy but they do it in order to get praise”.*

Svaleryd (2005) beskriver hur flickor och pojkar lär sig förankra normer och förväntningar genom ett socialt tryck i form av belönande och bestraffande reaktioner de får av omgivningen. Även Davies (2003) menar att barn lär sig att positionera sig enligt de rådande könsnormerna vilka de möts av dagligen. Svaleryd (2005) skriver att flickor inte tillåts vara lika utåtagerande och aktiva som pojkar, då de förväntas vara snälla, lydiga och hjälpsamma. Förväntningarna som fanns gällande att flickor skall vara lugna och lydiga gjorde sig synliga då vi såg att barnskötarna och Rehema oftare tillrättavisade flickor än pojkar när de agerade utanför ramarna. Samtidigt tillrättavisades pojkarna på ett annat sätt än flickorna. Ofta tog barnskötaren i hårdare vid tillrättavisningar av pojkarna. Detta skedde i form av tonläge och ett argare ansiktsuttryck. Vi såg även att flickorna svarade på tillrättavisningarna snabbare än vad pojkarna gjorde. Fagrell (2000) visar på att pojkar har en bättre självbild än flickor och har genom detta lättare att ta till sig beröm och uppskattning än flickor vilket även var fallet för barnen på barnhemmet.

6.5.4 Ålder och kön

Ålder var en viktig faktor i hur barnskötarna och Rehema uppfostrade barnen. Som vi tidigare nämnt så separerades barnen i könsspecifika grupper när det kom till centrala uppfostringsteman. I dessa könsseparerade grupper så förekom det även en åldergruppering där barnen fick lära sig vad som ansågs vara åldersadekvata lärdomar. I frågan om hygien fick vi följande kategorisering av intervjuperson tre:

[genom tolk] ”*Example the three oldest girls I teach by themselves [flickorna är alla mellan 10-11 år] , so I don´t include the youngest. And then I teach the middle girl because she have different age from others [hon är 7 år]. The older boys also need that for example [namn,namn,namn] they need to learn that from [den manliga barnskötarens namn].*

Då barnen befinner sig i olika åldrar befinner de sig även olika i psykosexuellafaser. Freud menar att dessa faser ter sig olika för barnet och knyter dessa till deras utveckling. De olika faserna medför olika krav på barnen samt de vuxna i deras omgivning (Havnesköld/Mothander, 2006). Detta resonemang om att barn i olika åldrar är i behov av olika saker är något som ligger till grund för varför barnskötarna på barnhemmet valde att göra denna ålderskategorisering bland de könsseparerade grupperna.

Åldern hade även stor betydelse kring hur man disciplinerade barnen. Detta var en roll som tillföll Rehema då hon var äldst. Även Oweyoumi (2005) lyfter fram åldern som en viktig faktor som utgör en form av disciplinerande hierarki med Rehema på toppen. I denna hierarki har den äldste den disciplinerande rollen och de yngre är de som förväntas lyda de som är äldre och vet bättre. Här spelade även kommunikationen en stor roll. Vi såg att kommunikationen till stor del var enkelriktad, detta i synnerhet när Rehema talade med barnen. Men denna aspekt fanns även med som en faktor när barnen talade med varandra, de yngsta barnen hade inte möjlighet att ifrågasätta de äldre utan förväntades lyssna och lyda. Det fanns alltså en åldersaspekt även i kommunikationen då denna påverkade möjligheten till en ömsesidig dialog mellan olika åldersgrupper.

7. SLUTDISKUSSION

Vårt syfte med studien var att studera hur man konstruerar kön på ett barnhem i Moshi, Tanzania. Vi har tittat på hur kön gestaltas i relation till aktiviteter, platser och hur barnen och personalen har talat om och iscensatt kön. För att skapa en helhetsbild av hur kön görs på barnhemmet har vi även lyft fram könsneutrala aktiviteter och platser. Innan vi satte fot på barnhemmet så hade vi formulerat en hypotes kring vad vi tänkte att vi skulle få uppleva angående hur kön görs på barnhemmet. Hypotesen utgjordes av den begränsade förståelsen som vi hade kring Tanzania som land och Moshi som stad. Vi hade heller ingen erfarenhet av barnhemsbarn eller miljön som kan utgöra ett barnhem. Vår hypotes hade på så sätt sin grund i den mediala bilden som förmedlas av Tanzania som fattigt, konservativt och sjukdomspräglat.

Det vi insåg med tiden var att vi tidigare haft en väldigt svart-vit bild av Tanzania. Den erfarenhet som vi nu i efterhand bär med oss har nyanserat den tidigare svart-vita bilden vi hade. Vi har även fått en ökad förståelse kring hur kön kan göras i ett annat sammanhang. Hur gjorde man då kön i denna för oss obekanta kontext?

Det vi först slogs av när vi mötte barnen var hur oblyga de var. De tog emot oss med stor nyfikenhet och entusiasm och vi kände oss otroligt välkomna och glada över att vara där. Barnens kroppsspråk var självsäkert och välkomnande och vi möttes av glada flickor i fotbollströjor och fnittriga pojkar med rosa Hello Kitty väskor och blev förundrade över den avsaknaden av det som för oss var det förgivettagna sättet att göra kön på, alltså flickor som rosa små prinsessor och pojkar som blå små busungar. Till en början var denna förundran förblindande för oss då vi inte kunde relatera till deras sätt att göra kön på. Vi hade svårt att se hur de gjorde kön och tänkte till en början att deras sätt att göra kön var relativt neutralt. Vi har båda en erfarenhet av att ha jobbat inom svensk barnomsorg och fick nu tänka om kring våra egna föreställningar om hur kön görs. Med tiden kom vi in i deras sätt kring hur kön konstrueras och den förblindande effekt som de rosa ryggsäckarna och fotbollströjorna hade haft på oss tidigare, började släppa. Nu såg vi istället att flickor och pojkar separerades när det kom till ”viktiga” frågor och att *detta* var ett sätt att göra kön för dem. Flickorna och pojkarna på barnhemmet visade inte på strikta könsroller (som vi såg det, då båda tog lika mycket plats med kroppen) dock fick de i en tidig ålder lära sig om vilka beteenden, aktiviteter och platser som är lämpliga för en flicka respektive en pojke.

Ett sätt att köna aktivt var att begränsa respektive utöka möjligheterna för barnen att delta i viss aktivitet och vistas på en viss plats. Vi såg att barnen tidigt (genom personalens och Rehemas normer och attityder) skolades in i det rätta sättet att förhålla sig till dessa aktiviteter och platser utifrån sitt kön. De platser och aktiviteter som var könsneutrala var de som vi såg personalen inte hade könsspecifik värdering i, de kopplades alltså inte ihop med någon form av sexualisering som det gjordes med exempelvis hur barnen sov, utan var enbart kopplade med ett visst syfte. Exempelvis skulle alla sjunga och dansa lika mycket för det ingick i deras trosuppfattning och denna var lika viktig för bägge könen att förstå vikten av. Det vi såg var att personalen och Rehema hade ett oproblematiserat sätt att tala kring kön. De kunde benämna pojkar och flickor som olika och syftade på att de olika könen hade olika behov och förutsättning. Detta är något som för oss var obekant då vi enligt den svenska kulturen talar om barns behov (som lika) och inte skiljer på flickors och pojkars behov på det sättet. När personalen talade kring pojkar och flickor så hänvisade de till att pojkarna och flickorna var olika, biologiskt och att det fanns en naturlig orsak till varför man borde separera dem.

Under vår vistelse möttes vi av skilda förutsättningar och förväntningar på flickor och pojkar. Tankemönster kring hur kön görs var knutna till sociala föreställningar om hur en flicka eller pojke skall vara och ta plats i förhållande till sitt kön. Svaleryd (2005) menar att dessa sociala tankesätt kan verka begränsande för flickor och pojkar, då de kan uteslutas från de aktiviteter och platser som ses på som könsspecifika för det motsatta könet. Detta har även en effekt på barnens möjlighet att utforska och utveckla en egen identitet som är skild från de förväntningar som möts av.

Vi har även funderar på om inte detta oproblematiserade sätt att köna innebär en trygghet för barnen? Klara förväntningar, normer, förutsättningar och regler, menar vi, kan skapa en tydlig ram och struktur som gör lätt för barnen att veta hur de ska förhålla sig till sin kontext. Västvärlden är präglad av ett mer individualistiskt tänk, där varje människas livsuppgift är att förverkliga sig själv. Den kultur vi möttes av på barnhemmet var olik på det sättet då det fanns en kollektivistisk anda, här handlade istället om att förverkliga sig själv genom och inom gruppen. Att handla utanför ramarna i en sådan kultur, tror vi, kan bidra till att man hamnar utanför gemenskapen. Detta tror vi motverkas genom upprätthållandet av de rådande normer som finns kring kollektivet. Att barn i en tidig ålder får lära sig vad som förväntas av dem kan vara ett sätt för den vuxne att förvissa sig om barnets framtid som god. Ett exempel på detta är att de kvinnliga barnskötarna lade stor vikt vid att flickorna skulle lära sig att laga mat, då det visste att detta skulle förväntas av flickorna i framtiden. Flickorna uppmuntrades även till att hålla sig inom barnhemmets grindar för att skydda dem för yttre hot, detta var också ett sätt för personalen att förvissa sig om flickornas säkerhet. Likaså gällde det för pojkarna att lära sig beskydda familjen, detta gjordes bland annat genom att ge pojkarna större geografisk rörelsefrihet (plats) för att motverka rädsla för den yttre världen samt genom att uppmuntra maskulina fysiska aktiviteter.

Vi är medvetna om att vår studie är liten och därmed inte generaliserbar dock kan den användas som exemplifierande i hur kön kan gestaltas i ett samhälle med andra ekonomiska som kulturella förutsättningar och normer. Genom att triangulera metod och teori var inte vårt syfte i första hand att validera resultaten utan vi ville istället diskutera och fördjupa förståelsen för den komplexa och kraftfulla företeelsen vi möttes av.

Som framtida socialarbetare ser vi en vikt i att tagit del av andra kontexter än den svenska. Det sociala arbetets yrkesfält är internationellt och kunskap från andra kontexter är i detta avseende viktigt. Vi lever i en internationell globaliserad värld där vi i vårt yrkesliv såväl som privatliv kommer möta människor från skilda kulturer. Hur kön kan konstrueras är inte bara viktigt för att förstå hur barn formar sitt framtida liv utan är även informationsgivande för hur de lever i nuet. Vi tror att denna kunskap är viktig för det sociala arbetsfältet då den bidrar till en ökad förståelse för barns skilda livsvillkor. Vi som socialarbetare kommer att möta människor i olika livssituationer och det är därför viktigt att vi har en bred kunskapsbas att stå på för att kunna förstå och möta de behov som en individ kan tänkas ha. Olika sociala sammanhang kräver olika krav på förståelse. Vi hade ett visst sätt att förstå skapandet av kön på, vår studie gjorde det möjligt för oss att ta del av ett annat sätt att konstruera kön på. Vi är oerhört tacksamma för denna möjlighet då kunskap om könskonstruktioner i andra kontexter kan ge oss möjligheten att kunna kritiskt granska hur kön görs i Sverige.

Slutligen vill vi återkoppla till vår hypotes om att personalen och barnen på barnhemmet hade ett oreflekterat biologiskt tänkande kring kön och såg på det som naturligt givet. Det vi kunde se var att detta bekräftades. Vi bekräftar denna hypotes om ett oreflekterat tänk kring kön med hänvisning till att personalen inte ifrågasatte eller hade ett kritiskt tänk kring deras sätt göra

kön. Vidare påtalade personalen och Rehema vid ett flertal tillfällen om att flickors och pojkars behov var olika på grund av deras biologiska kön. Vi låter detta citat beskriva hur Rehema talade kring flickors och pojkars olikheter som naturligt givna:

[genom tolk] *"Girls clean more then boys, because it's their nature to do it. It's habitat cuz gender"*

Att se på kön,(flickor och pojkar) som antingen en social konstruktion eller biologiskt givet är två synsätt som samexisterar i dagens värld. Vi tror att faktorer som historia, kultur, politik och ekonomi är bidragande faktorer som utgör förutsättningarna för individen, flickor som pojkar, i sitt identitetsskapande. Det vi fått uppleva på barnhemmet var att personalen hade ett oreflekterat tänk kring könsskapande, trots detta menar vi att barnen i sitt beteende gentemot varandra många gånger var mer könsöverskridande än då vi jämför med våra erfarenheter av svenska barn inom förskolan. Flickorna och pojkarna som vi mötte tog lika mycket plats (med kroppen), krävde lika mycket uppmärksamhet, var lika högljudda, nyfikna och kärleksfulla. Vi valde uppsatsens titel *"There is a difference, because gender"* med hänvisning till personalens förhållningssätt, flickor och pojkar är olika och har olika behov på grund av deras kön. Avslutningsvis vill vi påvisa att deras sätt att göra kön är bara *ett* av alla sätt att göra kön på. Det finns inga rätt och fel, allt görs i dess kontextuella betydelse och fyller därför en funktion i sitt sammanhang.

8. FÖRSLAG TILL VIDARE FORSKNING

Under forskningsresan gång, men också under uppsatsskrivandet, har många frågor dykt upp som vi tror kan lämna sig till vidare forskning för den intresserade. De möjligheter, den tid och de ramar som en c-uppsats faktiskt innebär har gjort att vi tidigt upptäckte att vi inte kunde titta på alla de aspekter av könande på ett barnhem i Moshi, Tanzania som vi hade hoppats på och vet numera att det finns mycket mer att undersöka.

Intressant vore att titta på frågor som:

- Hur talar barnen på barnhemmet själva kring aktiviteter och platser i förhållandet till sitt kön i en intervjusituation? Skulle näste forskare få andra formuleringar och tankar kring könande än de som vi såg att barnen gav uttryck för?
- Vilken betydelse har själva barnhemmet (det faktum att dessa flickor och pojkar bor på ett barnhem) i hur kön konstrueras?
- Vilka känslor och tankar är förknippade till görandet av kön kontra varandet av sitt kön?
- Kan framtida forskare upptäcka skillnader eller likheter i hur olika generationer talar kring och iscensätter barnens sätt att vara flicka eller pojke?

REFERENSLISTA

Litteratur:

- Ambjörnsson, Fanny (2004). *I en klass för sig. Genus, klass och sexualitet bland gymnasietjejer*. Stockholm: Ordfront.
- Beauvoir, Simone (2002). *Det andra könet*. Stockholm: Nordstedts förlag
- Bjerrum-Nielsen, H. & Rudberg, M (1991). *Historien om flickor och pojkar. Könssocialisation i ett utvecklingspsykologiskt perspektiv*. Lund: Studentlitteratur.
- Davies, Bronwyn (2003). *Hur flickor och pojkar gör kön*. Stockholm: Liber.
- Esaïsson/Gilljam/Oscarsson/Wänglund (2004): *Metodpraktikan*. Stockholm: Norstedts juridik.
- Fagrell, Birgitta (2000). *De små konstruktörerna – flickor och pojkar om kvinnligt och manligt i relation till kropp, idrott, familj och arbete*. Göteborg: HLS Förlag.
- Forsberg, Gunnel (2003). *Genusforskning inom kulturgeografin – en rumslig utmaning*. Stockholm: Högskoleverket.
- Havnesköld, Leif/Mothander Pia.R (2006) *Utvecklingspsykologi. Psykodynamisk teori i nya perspektiv*. Stockholm: Liber AB
- Johansson, Helena (2006). *Brist på manliga förebilder, konstruktion av en föreställning och dess praktik*. Göteborg: Intellecta Docusys
- Lenz, Taguchi, Hillevi (2000). *Emancipation och motstånd. Dokumentation och kooperativa läroprocesser i förskolan*. Stockholm: HLS förlag
- Mattsson, Tina (2005). *I viljan att göra det normalt. En kritisk studie av genusperspektivet i missbrukarvård*. Malmö: Égalité.
- Oyewumi, Oyeronke (2005). ”Att begreppsliggöra genus: de feministiska begreppens eurocentriska grundvalar och utmaningen från afrikansk kunskapsteori”. I *Kvinnovetenskaplig tidskrift*, nr. 4, s. 47-54.
- Payne, Malcolm (2002). *Modern teoribildning i socialt arbete*. Stockholm: Natur och kultur
- Kvale, Steinar (1997) *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Larsson, Sam (2005). ”Teori, metod och empiri”. I Sam Larsson; John Lilja & Katarina Mannheimer (red.) *Forskningsmetoder i socialt arbete*. Lund: Studentlitteratur.
- Sahlin, Ingrid (2002). ”Sociala problem som verklighetskonstruktioner ” i Meeuwisse, Anna/Swärd, Hans (2002). *Perspektiv på sociala problem*. Stockholm: Natur och kultur

Sommer, Dion (2005) *"Barndomspsykologi. Utveckling i en förändrad värld"*. Dion Sommer och RUNA förlag.

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

Svenning, Conny (2003). *Metodboken. Samhällsvetenskaplig metod och metodutveckling - klassiska och nya metoder i informationssamhället: källkritik på Internet*. Eslöv: Lorentz

Thomassen, Magdalene (2007). *Vetenskap, kunskap och praxis – introduktion i vetenskapsfilosofi*. Malmö: Gleerups Utbildning.

Thurén, Thorsten (2007). *Vetenskapsteori för nybörjare*. Stockholm: Liber

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

Elektroniska källor:

SIDA - Swedish International Development Cooperation Agency: 2009-11-13
<http://www.sida.se/Svenska/Kontakta-oss/For-medier/Pressmeddelanden/2009/Sverige-stodjer-fattigdomsbekampning-genom-budgetstod-till-Tanzania/>

SIDA - Swedish International Development Cooperation Agency: 2010-02-03
<http://www.sida.se/Svenska/Om-oss/Sa-arbetar-vi/Viktiga-omraden-for-utveckling/Kunskap-halsa-och-social-utveckling/Vart-arbete-kring-hiv-och-aids/>

Vetenskapsrådets forskningsetiska principer 2009-11-9
(www.vr.se)
http://www.vr.se/download/18.7f7bb63a11eb5b697f3800012802/forskningsetiska_principer_t_f_2002.pdf

WHO – World health organisation: 2009-11-09
http://www.who.int/mediacentre/news/releases/2009/women_health_report_20091109/en/index.html

WHO – World health organisation: 2009-11-09
http://whqlibdoc.who.int/hq/2009/WHO_IER_MHI_STM.09.1_eng.pdf

UNICEF- the United Nations Children's Fund 2010-02-03
http://www.unicef.se/media/pdf/ret_som_gtt_2002.pdf

BILAGA 1

Intervjuguide (det svenska utkastet)

Bakgrund

Namn:

Kön:

Ålder:

Hur länge har du känt barnen?

Tema 1

Finns det könade, respektive könsneutrala aktiviteter för barnen på barnhemmet och hur ser isåfall dessa ut (det vill säga hur gestaltas kön i relation till aktiviteter)?

Tema 2

Finns det platser som är könade, respektive könsneutrala för barnen på barnhemmet och hur ser isåfall dessa ut (det vill säga hur gestaltas kön i relation till platser)?

Tema 3

Hur talar barnen om och hur iscensätter de kön, samt hur talar personalen på barnhemmet kring barnens sätt att vara flicka respektive pojke?

Interview guide

Background

Name:

Sex:

Age:

How long have you known the children?

Theme 1

Are there any activities that are specific for the girl's or/and the boys at the orphanage depending on their gender?

- **What types of activities do you have with the children?**
- **Can you see if there is a difference depending on there sex?**
- **If so, can you describe an activity that is typical for girls?**
- **Can you describe an activity that is typical for boys?**
- **When it comes to activities involving both the girls and boys, would you say that they are equally participant? If so, in what way does it show?**

Theme 2

Are there any places that are specific for the girl's or/and the boys at the orphanage depending on their gender?

- **How would you say that the different rooms and outside areas at the orphanage are used, depending on the children's gender?**
- **Can you see any differences in how the children behave in the different rooms depending on gender? If so, in what way (describe).**

- **We know that all of the children are involved in cleaning the house. Is there a difference in *how involved* the children are in cleaning the different rooms in the house, depending on their gender? If so, in what way (describe).**

Theme 3

How does the staff at the orphanage think about the children's way of being a girl or a boy?

- **Do you think that there is a difference in how girls and boys are treated at the orphanage? If so, in what way (describe).**
- **Can you see a difference in how girls and boys are "told off"/ corrected/reserved praise? If so, in what way (describe).**
- **Can you see if there is a difference in the way girls and boys take responsibility at the orphanage? If so, in what way (describe).**
- **Would you say that there are differences in how girls and boys are raised? If so, how and in what way (describe).**
- **In what situations are girls and boys given help/support and what are they expected to manage by themselves?**
- **What is absolutely forbidden and what is encouraged?**