



GÖTEBORGS UNIVERSITET

En riktig prinsessa behöver sin prins
Miljö, litteratur och leksakers roll i genusarbete på förskolan

Bella Lazic och Jessica Wikander

”Kultur och språk för tidigare åldrar/LAU390”

Handledare: Eva Knuts

Examinator: Christina Ekström

Rapportnummer: HT10 1120 21



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Abstract

Examensarbete inom lärarutbildningen

Titel: En riktig prinsessa behöver sin prins

Författare: Bella Lazic och Jessica Wikander

Termin och år: Ht 2010

Kursansvarig institution: Sociologiska institutionen

Handledare: Eva Knuts

Examinator: Christina Ekström

Rapportnummer: HT10 1120 21

Nyckelord: Jämställdhet, förskola, flickor, pojkar, genus, kön, barnlitteratur, leksaker, miljö.

Vårt syfte med studien var att ta reda på hur utbudet av leksaker och barnlitteratur samt utformning av miljö ser ut i förskolan utifrån ett genusperspektiv. Den övergripande frågeställningen för vår uppsats har kretsat kring genus och dess betydelse för förskollärares planering och utformning av verksamheten samt hur detta kan påverka barnets identitetskapande. Studien bygger på information ur samtalsintervjuer med pedagoger och en rektor, boksamtal med barn i förskoleklass samt observationer av förskolor och är därmed en kvalitativ studie. Genom detta, i samband med tidigare forskning inom ämnet, har vi upptäckt att förskollärares kunskap om genusfrågor är begränsad och att mycket återstår att göra innan ett jämställdhetsarbete i förskolan kan sägas vara uppfyllt. Under boksamtalet med fem barn i sexårsåldern framkom att dessa barn har tydliga föreställningar om vad som är typiskt manligt och typiskt kvinnligt. Resultatet kan tyda på att pedagogerna och förskolan, som idag för många barn är en central uppväxtmiljö, spelar en viktig roll och därför har ett stort inflytande när det gäller att bryta traditionella könsroller. Som blivande lärare anser vi att den här undersökningen är av hög relevans. Detta med tanke på de jämställdhetsuppdrag som finns tydligt formulerade i Läroplanen för förskolan och även med hänvisning till den jämställdhetslag som Sverige skrev under 1979.

INLEDNING	4
Introduktion	4
Bakgrund	4
Syfte, frågeställningar och avgränsningar	5
Syfte.....	5
Frågeställningar och avgränsningar	6
Metod och material	6
Val av metod.....	6
Tillvägagångssätt	7
Etiska hänsyn.....	8
Insamling och bearbetning av material	8
Presentation av informanter	9
Presentation av barngruppen i boksamtalet	10
Teoretiska utgångspunkter	10
Genus eller kön?	10
Jämställdhet	12
Tidigare forskning.....	14
Några viktiga forskare inom genusfältet.....	14
Pedagoger som har forskat om genus	15
RESULTATREDOVISNING	17
Introduktion till resultatanalysen.....	17
Välkommen till Skatten, Borgen och Trollet!	17
Analys i anknytning till tidigare forskning.....	18
Prinsar och prinsessor	18
Prinsars och prinsessors miljö	21
Prinsessor och prinsar i barnlitteraturen	23
Hur leker prinsessor och prinsar?	25
SLUTDISKUSSION	27
Diskussion av resultatredovisning och analys	28
”När prinsessor tar semester” – om boksamtalet	28
Vad har forskollärarna för tankar och erfarenheter kring genusfrågor i verksamheten?	28
På vilket sätt har man tagit hänsyn till genusperspektiv i verksamheten när det gäller val av litteratur, leksaker samt utformning och innehåll i miljön?.....	29
Vilka eventuella brister finns och vad kan dessa tänkas bero på?	29
Resultat i förhållande till syftet med undersökningen	30
REFERENSER	31
Otryckta Källor.....	31
Tryckta källor	31
Litteraturlista	31
BILAGA 1	34
Frågelista till pedagogintervjuerna	34
BILAGA 2	35
Anhållan om tillstånd för att ert barn kan delta i en undersökning inom ramen för ett examensarbete vid lärarutbildningen vid Göteborgs universitet	35
BILAGA 3	36
”När prinsessor tar semester” (2008).....	36

INLEDNING

Introduktion

När ett barn kommer till världen, och i många fall redan innan, bestäms hur barnet mottags i och av samhället utifrån vilket kön det tillhör. Det här könet kommer sedan att följa med barnet resten av livet och inte sällan forma hur barnets liv kommer att se ut. Hur barnet omhändertas bygger på de föreställningar vi har om det typiskt manliga och det typiskt kvinnliga. Ofta har det typiskt manliga högre status och blir därmed mer betydelsefullt än det typiskt kvinnliga (Hägglund, 1993).

I vårt praktiska arbete i olika barngrupper har vi ofta stött på negativa attityder när det kommer till genusfrågor. Det kan handla både om föräldrars, kollegors och även hela vuxenvärldens föreställningar om vad begreppet genus samt arbetet med jämställdhet innebär. Dessa föreställningar har för det mesta haft en avvisande ton. Vi tror att negativa attityder beror på okunskap. Oftast tror man att jämställdhetsarbete går ut på att göra om flickor till pojkar och vice versa. Vi har även uppmärksammat att det verkar vara värre när jämställdhetsarbete berör pojkarna eftersom många "[...]är rädda för att pojkar som bryter mot maskulinitetsidealen och ägnar sig åt aktiviteter som förknippas med flickor ska betraktas som svaga." (Regeringskansliet, Br 2007:12, sid.).

Vårt intresse för genus komplexitet i samband med lärarutbildningen föddes redan under vår inriktning "Kultur och språk för tidigare åldrar". Där kom vi i kontakt med olika teorier om genus och kön. Vi blev medvetna om att dessa frågor är av stor betydelse, vilket gjorde att vi fortsatte med att forska vidare kring dem. Vår B-uppsats och den empiriska studien vi då genomförde bygger på genusperspektiv och synen på maskuliniteter och femininiteter i en åttonde klass (Lazic & Wikander, 2009). Därför kändes det som ett självklart val att utgå från ett genusperspektiv även i vårt examensarbete, denna gång i förskoleverksamhet. Valet av att lägga fokus på förskolan bygger på att vi båda kommer att vara verksamma inom det området.

Vi anser att genus genomsyrar hela förskoleverksamheten, liksom alla sociala relationer och påverkar den oavsett om man arbetar med genusfrågan på ett medvetet sätt eller ej. Därför vill vi undersöka hur man behandlar dessa frågor i förskolan. Vi såg det som betydelsefullt inför vårt kommande läraryrke att få kunskaper om innebörden av ett praktiskt genusarbete. Genom uppsatsarbetet vill vi få förståelse om hur pedagoger går tillväga för att vi sedan skall kunna utveckla vår egen metod i ämnet. Trots att vi på eget initiativ har intresserat oss kring ämnet, känner vi båda att vi fortfarande saknar rent metoddidaktiska verktyg och tillvägagångssätt. Vi vill även belysa vilka eventuella konsekvenser arbete med jämställdhetsfrågor kan få för barngruppen samt vilka problem som kan tänkas uppstå om man inte arbetar med dessa.

Uppsatsen är skriven inom LAU390, Examensarbete - grundläggande nivå och ämnet är högst relevant för vårt kommande yrke eftersom ett jämställdhetsarbete är ett av de huvuduppgifterna i Läroplanen för förskolan Lpfö 98.

Bakgrund

Vuxnas sätt att bemöta flickor och pojkar, liksom de krav och förväntningar som ställs på dem, bidrar till att forma flickors och pojkars uppfattning om vad som är kvinnligt och manligt. Förskola ska motverka traditionella könsmonster och könsroller. Flickor och pojkar

ska i förskolan ha samma möjlighet att pröva och utveckla förmågor och intressen utan begränsningar utifrån stereotypa könsroller. (Lpfö 98:8)

Vår tolkning av ovanstående citat är att jämställdhetsarbete i förskolan inte är något frivilligt. Att arbeta med jämställdhet i förskolan är ingenting personalen kan välja bort. Oavsett personalens personliga erfarenheter och egna åsikter kring könsroller är det i vårt uppdrag tydligt att jämställdhet ska ingå i det dagliga arbetet. Dessa argument kan vara till stor hjälp för verksamma i förskolan i eventuella möten med motsättningar. Motsättningar är vanligt förekommande att man som genusmedveten pedagog stöter på och med kunskap om vårt uppdrag kan vi förhoppningsvis komma förbi dessa. Med tanke på detta behöver vi inga ytterligare argument för jämställdhetsarbetets betydelse.

Förskolan vilar på demokratis grund. Därför ska dess verksamhet utformas i överensstämmelse med grundläggande demokratiska värderingar. Var och en som verkar inom förskolan ska främja aktningen för varje människas egenvärde och respekten för vår gemensamma miljö. En viktig uppgift för verksamheten är att grundlägga och förankra de värden som vårt samhällsliv vilar på. Människolivets okränkbarhet, individens frihet och integritet, alla människors lika värde, jämställdhet mellan könen samt solidaritet med svaga och utsatta är värden som förskolan ska hålla levande i arbetet med barnen. (Lpfö 98:8)

I demokratis grund, som också är ett viktigt uppdrag, ingår jämställdhetsuppdraget. Det är alltså vårt ansvar som pedagoger att främja och utveckla barns syn och värderingar kring alla människors lika värde. Här ingår rättvisa och jämställdhet och inte minst jämlikhet mellan könen. Genom att inte behandla flickor och pojkar jämlikt riskerar vi att *direkt diskriminera* barnen. *Direkt diskriminering* innebär att barn blir utsatta för missgynnelse om det beror på bland annat kön (Skolverkets allmänna råd, 2006). Det är inte enbart på grund av vårt uppdrag som vi måste motverka orättvis behandling i samband med kön utan även för att motverka diskriminering.

I och med den nya läroplanen, Lpfö 98 reviderad 2010, har man slagit fast att förskolan skall vara ett komplement till hemmet till skillnad från den tidigare daghemsverksamheten som skulle efterlikna hemmiljön i all största mån. För att alla barn skall kunna utvecklas på ett rikt och varierande sätt måste förskolan eftersträva att skapa de bästa förutsättningarna för att detta skall ske. Genom att förskolan fungerar som ett komplement till hemmet och genom att motverka traditionella könsmonster får alla barn en möjlighet till att utvecklas till egna individer, oavsett kön.

Syfte, frågeställningar och avgränsningar

Syfte

Oavsett om förskolor avsiktligt eller omedvetet verkar för att genomföra jämställdhetsarbete med fokus på genus anser vi att det direkt påverkar verksamheten. Det är den huvudsakliga anledningen till att vi har valt att fokusera på hur man på ett konkret sätt sköter jämställdhetsuppdraget, vilket är enormt viktigt inför vårt kommande läraryrke.

Syftet med studien är att ta reda på hur utbudet av leksaker och barnlitteratur samt utformning av miljö ser ut i förskolan utifrån ett genusperspektiv

Vi kommer att inrikta studien på leksaker och barnlitteratur samt utformning av den pedagogiska miljön med hänsyn till kön.

Frågeställningar och avgränsningar

Med utgångspunkt i vår syftesformulering kommer vi att utgå ifrån nedanstående tre huvudfrågor i vår studie

1. Vad har förskollärarna för tankar och erfarenheter kring genusfrågor i verksamheten?
2. På vilket sätt har man tagit hänsyn till genusperspektiv i verksamheten när det gäller val av litteratur, leksaker samt utformning och innehåll i miljön.
3. Vilka eventuella brister finns och vad kan dessa tänkas bero på?

Studien är avgränsad till att behandla genus och jämtälldhet och därför kommer kön att vara en central utgångspunkt i vårt arbete. Klass och/eller etnicitet kommer inte att tas till hänsyn eftersom det skulle innebära ett större fält där det djupa fokus vi vill ha på genus inte skulle kunna vara möjligt. Detta beror på att det inte finns utrymme för en lika djup studie i så väl klass som etnicitet och kön och vi avgränsar oss därför till kön.

Vid ett tillfälle i resultatredovisningen presenterar vi ett uttryck från ett barn som ingår i studien och som uttrycker att en av prinsessorna i boken är en "monsterprinsessa" för att hon är stor och tjock och därför inte ser ut som en prinsessa bör göra. Vi kommer inte att lägga någon fokus vid att försöka reda ut varför barnet kallar denna prinsessa för en "monsterprinsessa" utan enbart belysa att uttrycket förekommer.

Metod och material

Val av metod

Tanken från början var att inkludera fyra olika förskolor, i fyra olika geografiska områden, i och runt Göteborg. Vi hade som avsikt att intervjuerna skulle ske vid ett tillfälle med antingen en eller flera pedagoger åt gången.

Vi har baserat intervjuundersökningen på ett slumpmässigt urval av vilka förskolor som skulle ingå i den. Enligt Esaiasson m.fl. är slumpmässiga urval [...] de överlägsna bästa formerna av urval när det gäller att generalisera slutresultaten" (Esaiasson m.fl. 2007:195).

Anledningen till att vi inte valde att inkludera de förskolor vi tidigare haft kontakt med, och på något sätt varit aktiva i, beror på studieresultatets sannanlighet. Genom att inkludera dessa för oss kända verksamheter skulle resultatet kunna påverkas av våra personliga föreställningar och uppfattningar om verksamhetens utformning och arbetssätt. I och med att vår studie till en stor del kommer att bygga på beskrivande frågeställningar är användning av slumpmässiga urval ett rätt val.

När arbetet väl drog igång valde vi istället att fokusera på tre förskolor i olika geografiska distrikt. Valet beror på att vi anser att intervjuer med enbart pedagoger inte inkluderar barnperspektivet och vi har därför genomfört ytterligare ett moment i form av ett slags experiment. Experimentet kommer att utföras i en barngrupp där barns egna tankar kring könsroller kommer att vara centrala. Vi kommer att återkomma till detta längre fram i metodavsnittet.

Vi menar inte att vår undersökning ger en heltäckande bild av hur alla pedagoger arbetar med jämställdhetsfrågor, utan att resultaten vi får ger en bild av hur enbart de pedagoger som vi intervjuat förhåller sig till fenomenet. Vi tror att synen på jämställdhetsarbete i förskolan kan

variera beroende på de socioekonomiska, regionala, etniska och andra skillnaderna som existerar i berörda områden. På grund av detta har vi avgränsat oss genom att slumpmässigt välja ut tre förskolor som ligger i skilda geografiska områden. Det i sin tur leder till att ovannämnda skillnader kan påverka variationen i våra slutresultat.

Den övergripande undersökningsmetoden för vår studie är samtalsintervjuer. Vårt val bygger på idén om att intervjuers form ger oss möjlighet samtala med förskollärare och därmed på ett bättre sätt förstå hur de tänker och vad de menar (Fägerdal, 1999). Intervjuer ger kunskaper som inte går att få tag med genom någon annan undersökningsmetod. De gör det möjligt för oss som utestående att få förståelse av intervjupersoners tankar och subjektiva erfarenheter och den har en rad fördelar då den "[...]ger goda möjligheter att registrera svar som är oväntade." (Esaiasson m.fl. 2007: 283). En annan fördel är chansen att kunna följa intervjupersonernas berättelser och göra uppföljningar av frågor i intervjusamtalen av studerade teman. (Esaiasson m.fl. 2007). Att använda intervju som metod har vi valt först och främst då den resulterar i ett socialt möte och därmed får den som är intervjuad att berätta och på så sätt synliggör de tankar och reflektioner som vi kanske annars inte hade kunnat få tillgång till. Intervju handlar alltså inte så mycket om att få ställa frågor utan att få tag på information som leder till djupare insikter (Fägerdal, 1999).

För att få en bild av hur barnen reagerar på brytandet av traditionella könsroller kommer vi även att utföra ett boksamtal i en barngrupp. Boksamtalen kommer att ske med barn i en förskoleklass som vi har haft kontakt med tidigare under utbildningen. Vi har valt en känd barngrupp och miljö med motiveringen att både vi och barnen känner oss trygga med varandra. Med tanke på det här hoppas vi att barnen känner sig trygga nog för att uttrycka sina tankar och känslor i jämförelse med en för dem okänd vuxen. Tankar kring att genomföra ett boksamtal grundades i samband med läsning av Davies (2003) där hon läser feministiska sagor för barn i syfte att synliggöra barns tankar kring könsroller. Vi har för avsikt att genomföra ett liknande boksamtal med en eller två mindre grupper barn och har därmed valt boken "*När prinsessor tar semester*" (2008) av Per Gustavsson. Boken, som ingår i en prinsesserie, handlar om en handlingskraftig prinsessa och hennes semester med lika drivna prinsesskompisar. Vår tanke med att välja en könsöverskridande barnbok är, liksom Davies (2003), att komma åt barns föreställningar och reaktioner som eventuellt kan uppstå.

Vi sidan av intervjusamtalen kommer vi även att genomföra kortare direktobservationen av den pedagogiska miljön på förskolan, i form av inomhusmiljö samt vilka leksaker och böcker som finns tillgängliga för barnen. Valet av denna undersökningsmetod, i anslutning till intervjusamtalen, motiverar vi med att direktobservationer är en forskningsmetod där vi som iakttagare inte enbart behöver förlita oss på pedagogernas egna reflektioner. Det ger oss en möjlighet att studera processer och/eller strukturer som personalen själva inte lyckas upptäcka. (Esaiasson m.fl. 2007)

Tillvägagångssätt

Under de första veckorna av examensarbetet koncentrerade vi oss på att söka samt gå igenom den tillgängliga litteraturen. Vi planerade och formulerade frågor till samtalsintervjuerna. (se bilaga 1). Frågor till pedagogerna formulerades tidigt, redan under andra veckan. Allteftersom vår förståelse och kunskap kring genus och dess komplexitet växte utökades även frågorna och vi valde att omformulera några av dem, vissa försvann helt och hållet och andra tillkom. Relativt tidigt kontaktade vi ett antal förskolor för att se om intresset för eventuella intervjuer fanns. Då de pedagoger vi fick prata med var väldigt tillmötesgående kunde vi genast boka in intervjuer med två förskollärare, verksamma vid två olika förskolor samt rektor för en tredje

förskola. Att få en möjlighet att få samtala med en rektor tyckte vi var särskilt värdefullt då det förhoppningsvis skulle ge oss en annan typ av svar än de som vi har fått av förskollärarna. Genom rektorn i fråga fick vi även kontakt med en genuspedagog på den förskola som rektorn själv är ansvarig för. Kort därefter lyckades vi även komma överens om en tid för intervju. Samtliga intervjuer med förskollärarna genomfördes på de förskolor de arbetar på. Innan själva intervjun bad vi om att gå runt på avdelningarna och observera de miljöer som finns. Vi fick även ta enstaka bilder, på ansvariga pedagoger godkännande, för att lättare komma ihåg och skilja miljöerna under kommande analys (Fägerborg, 1999). Vi vill även påpeka att inga barn finns med på bilderna och vi har därmed inte varit i behov av att ansöka om vårdnadstagarernas godkännande. Samtalsintervjuerna med de berörda förskollärarna var olika långa, från femton minuter till strax under en timme. Intervjun med rektorn var något längre, över en timme, då mycket av tiden gick åt att gå genom allt material som rektorn hade förberett. En del av det materialet fick vi kopiera och ta med oss. För att skydda rektorns och förskolans identitet har vi valt att inte inkludera och därmed publicera detta material som en helhet.

Etiska hänsyn

Enligt Vetenskapsrådets etiska regler finns det en del ställningstaganden man som forskare måste ta hänsyn till när ens studie inkluderar människor och ingår i humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning. Dessa huvudkrav är följande: informations-, samtyckes-, konfidentialitets- och nyttjandekravet. Vi kommer nedan att argumentera för hur vi har uppfyllt samtliga krav.

Samtliga intervjuade kontaktades via telefon och gav vid samma tillfälle sitt samtycke om att bli intervjuade. Under samtalet har vi informerat de berörda personerna om att intervjuerna skulle användas som källa i vårt examensarbete, samt om arbetets syfte, alltså att undersöka den pedagogiska miljön samt arbete utifrån genusfrågor. Innan intervjuerna påbörjades försäkrade vi samtliga om att deras anonymitet skulle garanteras och vi har därmed valt att fingera namn på de intervjuade och deras arbetsplatser, samt de barn som förekommer i studien. På så vis omöjliggörs en eventuell koppling till de personer som har deltagit i studien. Vi var även noga med att påpeka att deltagandet var frivilligt och att de kunde välja att avbryta intervjun när som helst. Det här gäller även de barn som var med i vårt experiment.

Vi har medvetet undvikit att inkludera barn i de bilder som har tagits under observationstillfällena av hänsyn till deras anonymitet. När det gäller barn som ingår i vårt experiment har vi ansökt om tillstånd att få inkludera dem genom den ansvarige läraren. Tillståndet har vi skickat in till läraren som sedan har bifogat det till barnens vårdnadshavare (se bilaga 2). Dessa har sedan skrivit på tillståndsblanketten och därmed gett oss godkännande.

Insamling och bearbetning av material

I den här delen av arbetet kommer vi att presentera hur materialet som ligger till grund för denna uppsats har samlats in och bearbetats. Materialet innefattar teorier och tidigare forskning samt den empiriska studie som resultatredovisningen grundar sig på.

Den första veckan av examensarbetet lades tiden ner på att hitta litteratur samt att gallra bland de teorier och forskning vi fått fram för att få väsentlig litteratur för vårt arbete. Vi antecknade och markerade även intressanta delar som kunde ligga som grund för planeringen av de kommande veckorna. Utifrån materialet formulerade vi intervjufrågor samt vad vi skulle fokusera på vid observationer. Materialet som samlats in under den empiriska studien i

form av samtalsintervjuer och observationer dokumenterades genom inspelning, fältanteckningar och fotografier. De inspelade samtalsintervjuerna har transkriberats. En av intervjuerna fick vi inte lov att spela in och har därför använt skriftliga anteckningar. Observationer bygger på skriftliga anteckningar samt fotografier och boksamtal enbart på skriftliga anteckningar. Det empiriska materialet har sedan bearbetats i samspel med övrigt material för att på så sätt kunna koppla våra resultat med teorier och tidigare forskning.

Vi upptäckte redan vid första intervjun fördelarna med vårt val att använda oss av intervjusamtal. Då den intervjuade pedagogen vid flera tillfällen missförstod våra frågor hade vi möjlighet att utveckla dem och på så sätt få meningsfulla svar. Eftersom samma pedagog avböjde att bli inspelad fick vi anteckna svaren, vilket vi upplevde försvårade vår analys längre fram i arbetet. Boksamtalet med barnen gav oss en chans att direkt ställa följdfrågor och på så sätt utveckla deras resonemang. Vi tyckte att det fanns flera fördelar med detta metodval då vi kunde fånga barnen direkta kommentarer under läsningen, men även få en längre reflektion efteråt. Observationer var nyttiga erfarenheter som bidrog till att vi bildade oss en uppfattning kring hur den pedagogiska miljön på förskolan kan se ut och sedan jämföra de olika förskolorna med varandra. Vi kunde önska att observationstillfällena var längre, då vi ibland kunde känna oss stressade. Vi inser även att vi under de korta stunderna inte har hunnit observera så pass mycket som vi hade velat. Med detta som bakgrund vet vi att observationerna borde ha tagit längre tid och förmodligen även gjorts separat från intervjuerna.

Presentation av informanter

Här kommer vi att presentera pedagogerna som deltagit i intervjuer. Här ingår två förskollärare och en grundskollärare där samtliga arbetar på olika förskolor, samt en rektor.

Förskolläraren, som vi väljer att kalla Diana, arbetar på förskolan Skatten som ligger de västra delarna av Göteborg. Diana har ansvaret för den yngsta avdelningen på förskolan där barnen är i åldrar ett till två. På Skatten finns ytterligare två avdelningar med äldre barn. Diana är relativt nyutexaminerad förskollärare och har arbetat på Skatten sedan sin examen våren 2010. Under intervjun blir vi vid ett flertal tillfällen påmind av Diana om hennes brist på erfarenhet, vilket vi tolkar som en osäkerhet från hennes sida. Den här osäkerheten blir påtaglig när Diana verkar ha svårt för att bemöta vissa av våra frågor. Trots sin ringa erfarenhet verkar Diana brinna för sitt arbete och berättar för oss att hon trivs på arbetsplatsen. Under sin utbildning blev Diana väldigt intresserad av utomhuspedagogik och berättar även att en del genusteorier behandlades. Däremot ansåg Diana att genusteorierna kunde få större plats eftersom hon anser att hon inte fått de verktyg som behövs för att bedriva ett praktiskt jämställdhetsarbete på förskolan.

En annan pedagog som deltagit i intervju är Elin som arbetar på förskolan Borgen. Borgen ligger i en närliggande kommun till Göteborg och har fem avdelningar. Elin arbetar på en avdelning där barnen är mellan tre och fem år och har varit på Borgen sedan höstterminen 2006. Hennes utbildning sträckte sig över tio terminer och hon är utbildad grundskollärare. Den största anledningen till att Elin valde att arbeta på Borgen var förskolans Reggio Emilia-filosofi.¹ Elin talar väldigt positivt om sin utbildning och har ett bra minne av att genusfrågor uppmärksammades under enstaka kurser. Liksom Diana menar även Elin att genusmetodik borde haft en mer självklar och större plats på lärarutbildningen.

¹ Reggio Emilia är en pedagogisk filosofi där syftet är att främja barns olika uttrycksformer. Miljön ses som en tredje pedagog och barnens nyfikenhet står i centrum för verksamhetens utformning. Inom Reggio Emilia-filosofin arbetar man projektinriktat och allt man gör dokumenteras. Dokumentationen är tillgänglig för såväl barn som pedagoger och föräldrar (Intervju med Elin vid Borgens förskola).

Katarina är rektor för förskolan Trollet som är belägen i norra delarna av Göteborg. Katarina har varit rektor för förskolan sedan 2004 men har haft rektorstjänst i stadsdelen i många år innan hon tillträdde som rektor för förskolan Trollet. Vi får veta att Katarina i grunden är fritidspedagog och även hon berättar att tankar kring genus fanns med under utbildningen. Däremot poängterar Katarina att genus behandlas i större utsträckning i dagens lärarutbildning än under hennes men att det är stora frågor som borde utvecklas ytterligare. Under Katarinas tid som rektor i stadsdelen har jämställdhetsprojekt avlöst varandra och numer är genusfrågor en självklar del av det dagliga arbetet i stadsdelens förskolor.

Genom rektorn Katarina fick vi kontakt med förskolläraren Ylva som är verksam i förskolan Trollet. Ylva är även ansvarig genuspedagog för flertalet förskolor i samma område. Hennes uppgift är bland annat att observera, analysera och motivera pedagogers jämställdhetsarbete. Ylva arbetar på en avdelning där barnen är mellan tre och fem år gamla och hon har arbetat på förskolan i nio år. Ylvas utbildning var på två och ett halvt år där möjligheten fanns att läsa ytterligare en termin, vilket Ylva valde att inte göra. Hon förklarar att hon inte minns mycket från sin utbildning men att den tog upp jämställdhet och allas lika värde. Hon minns inte att utbildningen behandla genus alls utan att det är ett intresse som kommit till henne mycket senare. Ylva menar, liksom Diana och Elin, att det borde ligga ett större fokus på genus i lärarutbildningen. Framför allt på grund av läroplanens riktlinjer om jämställdhet.

Vi är medvetna om att Ylva får en stor plats i vissa avsnitt av resultatredovisningen. Detta beror på att vi anser att hennes slutsatser är så pass viktiga och relevanta. Det var även den här intervjun som var den tidsmässigt absolut längsta och med flest utvecklade svar.

Presentation av barngruppen i boksamtalet

I en av de centrala delarna av Göteborg ligger ett stort rött hus, som vi kan kalla Lönneberga. Här finns en förskoleklass där barnen är sex år och som vi har haft kontakt med under vår utbildning. Vi känner barnen väl och när vi kommer dit får vi ett varmt välkomnande från såväl barn som vuxna som arbetar där. Klockan är tolv och det är dags att samlas efter lunchrasten. Barnen sätter sig vant på sina platser runt en stor röd matta. Strax börjar de sjunga julsånger och det känns som vi är bjudna på en spontan julkonsert. Vi får snart reda på att det endast är sex föräldrar som har skrivit på lapparna om tillåtelse att deras barn får vara med i boksamtalet. På grund av de få underskrifter vi fått från föräldrar blir det svårt att få till två grupper, som var grundtanke var, vilket ledde till att vi inte kunde dela in flickor och pojkar i två olika grupper. Gruppen består av fyra pojkar och två flickor, varav en av flickorna väljer att inte vara med. Vi får gå nerför trappan till mysrummet där soffor med kuddar och filtar i överflöd bidrar till en trygg och mysig atmosfär. Vi sätter oss i den stora blåa soffan och barnen följer med och sätter sig nära intill oss.

Teoretiska utgångspunkter

Nedan kommer vi att utförligare beskriva centrala begrepp som vår studie bygger på. Vi kommer även att presentera olika syn på dessa begrepp samt hur vi kommer att använda oss av dem.

Genus eller kön?

Vi har märkt att ordet kön ofta delas upp i två delar, det biologiska könet som man föds med och genus, det sociala könet som är konstruerat och som man fostras in i. Forskare har och har haft olika sätt att se på begreppen kön och genus, vilket leder till en oklarhet kring vad de

egentligen innebär. Vi kommer här att introducera olika syn på genus för att avslutningsvis lägga fram den synvinkel vi kommer att utgå från i den här studien.

Begreppet genus, i samband med genussystem, började användas på 1980-talet av humanistisk och samhällsvetenskaplig forskning. ”Termen genus (engelska *gender*) används som benämning på den sociala process som tillskriver såväl människor som symboliska förhållanden och institutioner kollektiva s.k. könsegenskaper, dvs. manligt och maskulint resp. kvinnligt och feminint.” (www.ne.se, 101122. 09:55). I Nationalencyklopedin (1992) tas begreppet genussystem upp i samband med kön som en biologisk term och genus som ”[...]de socialt och kulturellt betingade skillnaderna mellan kvinnors och mäns status i samhället.” (1992:44). Vanligt förekommande är begreppet i kvinnoforskningen och då främst vid analyser av könshierarkin (Nationalencyklopedin, 1992). Numer används begreppet för att betona förhållandet mellan könen. Där ingår alla uppfattningar och normer samt idéer om kön. Genus förekommer även i studier om de varierande uppfattningarna om vad som är manligt och kvinnligt (www.ne.se).

En viktig forskare som har intresserat sig för uppkomsten och konsekvenserna av våra föreställningar om vad som är kvinnligt och manligt är Bronwyn Davies. Davies (2003) skriver att redan när ett barn föds måste det bli en accepterad medlem i det redan sociala samhälle det ska leva i. Genom språket och den sociala världen lär sig barnet bland annat de könskoder som samhället socialt skapat. Det viktigaste och det mest självklara är att människor antingen är män eller kvinnor. Det är de vuxna, menar Davies, som sätter upp vilka referenser och koder som hör till den rätta synen på världen och eftersom uppdelningen av kön har blivit så väsentlig i samhället är det en av de första saker ett barn får lära sig. Barn får lära sig att ”jag är det här, alltså är jag inte det andra” (Davies, 2003).

Ytterligare en forskare som har intresserat sig för begreppen kön och genus samt dess innebörd är Kajsa Svaleryd. Svaleryd (2002) beskriver att genus inkluderar på vilket sätt de sociala och kulturella aspekterna formar oss. Hon menar att även det biologiska könet omfattas av genus. (Svaleryd, 2002)

Genusdiskussioner handlar om hur vi upplever och beskriver vår könstillhörighet och hur vi hanterar det faktum att mänskligheten generellt delats in i två grupper. Begreppet genus fokuserar på *relationen* mellan könen, mäns och kvinnors beteenden, sysslor och vad som anses som manligt och kvinnligt. (Svaleryd, 2002:29)

Enligt Svaleryd (2002) finns tydliga bevis för att skolvärlden istället för att motverka snarare ökar olikheter i samband med genus, där pojkar och flickor begränsas beroende av könstillhörighet. (Svaleryd, 2002)

En ytterligare syn på genusbegreppet presenterar Eva-Karin Wedin (2009) som menar att genus står för det sociala könet. Hon framhåller att genus inte är medfött utan att det är något som skapas i relation till de föreställningar samhället har om vad som är manligt och kvinnligt. Kön, däremot, står för den fysiska kroppen, det biologiska könet. Wedin (2009) påpekar också att vi allt eftersom utformar våra föreställningar om vad som är typiskt manligt och kvinnligt för att sedan agera så ” normalt ” som möjligt i förhållande till det kön man föds med. Att vi som människor delar upp oss själva i kategorin manligt/kvinnligt beror på att det är viktigt för oss att ha denna sortering eftersom det är grundläggande när vi möter en människa, att veta deras kön. Wedin (2009) påminner oss om att den allra första frågan som ställs när ett barn föds är frågan om det blev en flicka eller en pojke. (Wedin, 2009)

Svaleryds (2002) förklaring, som vi redogör för ovan, om att begreppet kön står för den fysiska kroppen medan genus är vårt socialt jag, förkastas av forskaren Davies som menar att dessa teorier om socialisation och könsroller ger en ofullständig bild av "[...]förhållandet mellan individen och den sociala strukturen" (Davies, 2003:16). Davies menar att dessa förgivet tagna teorier bygger på en biologisk grund för olikheten könen emellan vilket hon tar starkt avstånd från. Davies väljer istället att använda sig av den s.k. poststrukturalistiska teorin där individen inte "[...]ses som en enhetlig varelse oberörd av könsdifferentiering, utan snarare som en föränderlig kedja av möjligheter" (Davies, 2003:26). I Davies analys framgår det att kön inte är något som kan inkorporeras utan strid. Det här införlivandet är ständigt pågående och barn måste hela tiden visa upp sin felfria lydnad till den rådande könsordningen där maskuliniteten är ledande. För att man skall kunna ses som en kompetent och berättigad person krävs det att man underkastas den korrekta könskategorierna. (Davies, 2003)

En annan viktig forskare inom fältet är Judith Butler som flitigt har blivit refererad till av bl.a. Davies. "Det finns inget kön, bara genus" är välanvänt citat myntat av Judith Butler i hennes bok "Genustrubbel" (2007). Butler (2007) menar att identitet är en diskurs, precis som kvinnlighet och manlighet. Dessa identiteter, menar hon, är i ständig rörelse och blir synliga endast när de gestaltas.

I diskussioner kring genus och kön är det nödvändigt att ta upp professor Hirdmans (2001) då hon är, som redan påpekat, en av de dominerande genomforskarna i Sverige. Hirdman (2001) vill att begreppet genus skall ses på ett sätt som möjliggör att vi ser processer som vi inte har reflekterat över tidigare. Med hjälp av genusbegreppet kan vi upptäcka det som gör oss till män och kvinnor. Hirdman (2001) menar att genusbegreppet skall användas istället för ordet kön, då ordet kön är minst sagt värdeladdat och bär olika betydelser beroende på vilket sammanhang det invänts i. För att undvika risken att förstärka uppdelningen mellan män och kvinnor och dess olikheter är det, enligt Hirdman (2001) användning av ordet genus att föredra eftersom begreppet skapar en distans till könsskillnaderna och samtidigt gör det möjligt att prata om dem.

Begreppet genus refererar till de historiska, sociala och kulturella betydelser som vid en viss tid tillskrivs kategorierna man och kvinna. Användandet av termen genus kan ses som en utveckling från begreppet könsroll och socialt kön (Hirdman A., 2002:13).

I den här studien kommer vi att diskutera hur genus kan konstrueras utifrån ett socialt perspektiv, då biologi inte kan fastställa sociala mönster (Fagrell, 2000). Precis som Fagrell (2000) förklarar i sin doktorsavhandling "De små konstruktörerna" har den ledande aspekten i diverse genusforskningar varit analysen av uppfattningar om hur skillnader mellan manligt och kvinnligt skapas. En sådan analys kommer även vi att försöka att göra i den här studien.

Jämställdhet

Från politiskt håll blev jämställdhet mellan könen förankrat i en jämställdhetslag som Sverige införde 1979 då kvinnor och män fick samma förutsättningar och villkor rent formellt. Jämställdhetslagens syfte är främjandet av att både kvinnor och män ska ha samma rättigheter i arbetslivet. Lagens är tvådelad, den handlar om jämställdhetsarbete i stort men fungerar även som förbud mot könsdiskriminering (Nationalencyklopedin, 1992).

Vi kommer nedan att redogöra för några tolkningar av begreppet jämställdhet. Vi kommer att börja med att belysa missuppfattningen att jämställdhet och jämlikhet innebär samma sak och

därmed tolkas felaktigt. Vi vill även påpeka att vi delar nedanstående förklaringar och kommer att använda oss av dessa i vår studie.

Wedin (2009) skriver att jämlikhet och jämställdhet ofta förväxlas eller förknippas med att betyda samma sak. Jämlikhet står för människors lika värde oberoende av kön, social tillhörighet, etnisk bakgrund etc. medan jämställdhet enbart handlar om jämlikhet mellan kvinnor och män (Wedin, 2009). Enligt Wedin (2009) har jämställdhetsbegreppet som mål att kvinnor och män, flickor och pojkar, ska ha samma förutsättningar och villkor att utforma samhället. Var och en ska även ha lika stor makt och inflytande att utforma sitt egna liv och på så sätt får vi ett demokratiskt samhälle (Wedin, 2009). Liknande förklaring till jämställdhetsbegreppet lägger Delegationen för jämställdhet i förskolan fram i sin skrift om jämställdhetsarbete (Utbildnings- och kulturdepartementet, 2006).

Wedin (2009) förklarar att jämställdhet är ett begrepp som kan användas på olika sätt i olika sammanhang. Vidare menar Wedin att jämställdhet är en kunskapsfråga då det dels handlar [...] om att förstå vad integrering av ett jämställdhetsperspektiv är, dels vilka konsekvenser det får för arbetet på förskolan [...]. Det är alltså viktigt att man som pedagoger i ett arbetslag tillsammans klargör vad begreppet betyder för den aktuella verksamheten (Wedin, 2009:17). Eva Marks (2000) har i sin studie skrivit om jämställdhetsarbete och belyser även hon vikten av att ha ett medvetande kring varför man ska arbeta med jämställdhet. Utan denna medvetenhet är ett jämställdhetsarbete över huvud taget inte möjligt, menar Mark (2000). I sin artikel för Mark en diskussion kring hur vi ska kunna arbeta med jämställdhet i den verksamhet eller organisation vi är aktiva inom. Hon trycker på att motivet för jämställdhet är *rättvisa* och visar två fall av hur arbete med jämställdhet kan gå till. Det första fallet har sin utgångspunkt i den rådande verksamheten och att man med jämställdhetsarbetet strävar efter en förändring i den verksamheten som redan finns (Mark, 2000). Det finns dock en risk med att arbeta med jämställdhet på det här sättet, menar mark. Det blir ofta det underrepresenterade könet som måste anpassa sig till det överrepresenterade könet. Det underrepresenterade ska alltså nå dit det överrepresenterade redan är. Exempelvis är män överrepresenterade i form, av makt och ekonomiska verkligheter vilket alltså skulle betyda att kvinnor skulle sträva efter att nå dit männen är och att makt och ekonomi skulle vara det eftersträvansvärda. Detta blir en felaktig bild av jämställdhet då det i sådant fall handlar om att nå dit männen redan är och kvinnor måste i så fall förhålla sig och anpassa sig efter deras villkor (Mark, 2000).

Det andra fallet Mark (2000) presenterar har som utgångspunkt att starta på ”noll” i ett jämställdhetsarbete. Här handlar det om att inrikta organisationen till helt nya normer där grunden är både kvinnors och mäns livsvillkor och erfarenheter och att dessa ses lika mycket värda. Här handlar det inte om att öka det underrepresenterade könets inflytande i en verksamhet eller organisation, exempelvis att öka antalet kvinnor till tekniska utbildningar, utan det krävs en förändring som måste vara övergripande på många olika plan. Vidare ställer sig Mark frågan vem som drar nytta av ett jämställdhetsarbete, om det är det underrepresenterade könet eller om det är alla i verksamheten. Med hänvisning till de båda fallen av jämställdhetsarbete menar mark att det, i det senare fallet, blir mer övergripande och att alla drar nytta av jämställdhetsarbetet, vilket bör vara det eftersträvansvärda för att nå jämställdhet. Genom ett jämställdhetsarbete som gynnar alla bidrar arbetet till en mer kreativ miljö med ett bättre arbetsklimat för både de över- och underrepresenterade könen.

Vidare diskuterar Mark (2000) huruvida vi i ett jämställdhetsarbete ska se till kvinnor och mäns olikheter eller likheter. Statsmakterna argumenterar för att ”[...]jämställdhetspolitiken i

stort är grundad på antagandet att det finns fundamentala skillnader mellan könen i bemärkelsen att könen lever under olika existensvillkor.” (Mark, 2000:11) Det viktiga är strävan efter likhet. Men att bara belysa likheterna gör att risken blir stor att det underrepresenterade könet måste följa det överrepresenterade könets normer, som tidigare nämnt.

Inom utbildningsområdet är synen på jämställdhet något annorlunda. Här belys olikheterna mellan könen och att det ligger i att respektera dessa. Som pedagog och verksam inom förskolan och skolan måste den vuxne vara medveten om olikheterna på ett pedagogiskt sätt och bemöta flickor och pojkar utifrån deras förutsättningar. Men respekten för olikheter kan också vara riskfyllt, menar Mark (2000). Risken finns att man befäster traditionella könsroller och att dessa snarare förstärks än motverkas (Mark, 2000).

Sammanfattningsvis kan man säga att ett jämställdhetsarbete i förskolan kan bedrivas först när samtliga pedagoger i en verksamhet är enade om vad ett jämställdhetsarbete innebär. Som pedagog måste man alltså möta flickor och pojkar efter deras individuella förutsättningar och respektera de olikheter som samhället skapat mellan flickor och pojkar.

Tidigare forskning

Syftet med det här kapitlet är att bekanta oss med de forskare och författare som vi kommer att referera till i den här studien. Vi kommer även att ge en kortare sammanfattning av deras bakgrund samt ge en överblick av deras forskningsprojekt.

De teorier och den tidigare forskning som ligger bakom uppsatsen är till stor del hämtad genom Göteborgs universitets-bibliotek via tjänsten Gunda. Vi började med att söka på relevanta sökord som jämställdhet, förskola, genuspedagogik. Vi sökte även på ”Genus i förskolan” och fann slutbetänkandet av delegationen för jämställdhet i förskolan:

”Jämställdhet i förskolan: om betydelsen av jämställdhet och genus i förskolans pedagogiska arbete: slutbetänkande / av Delegationen för jämställdhet i förskolan”. Med hjälp av den texten kunde vi, genom referenser, få förslag på annan litteratur som är kopplat till vårt ämne. Vid beskrivning av hur den empiriska studien har gått till har vi använt boken *”Etnologiskt fältarbete”* som vi kom i kontakt med via vår handledare. Handledaren har även försett oss med Eva Marks bok om jämställdhetsarbetet.

Några viktiga forskare inom genusfältet

Judith Butler är en amerikansk genusteoretiker och professor i retorik och jämförande litteraturvetenskap. Butler har skrivit en omdiskuterad text om feminism där hon försöker tvinga fram en reflektion kring genusbegreppet hos andra genusforskare. Boken heter *”Genustrubbel-feminism och identitetens subversion”* (2007). Butler har skrivit ett flertal böcker (se bland annat 2005, 2006) men i den här studien kommer vi att utgå ifrån texten som Butler utgav 2007.

Bronwyn Davies presenteras som en av världens viktigaste forskare inom samhällsvetenskaplig och psykologisk poststrukturellt inriktat vetenskapligt arbete. I boken *”Hur flickor och pojkar gör kön”* (2003) tar Davies upp kön, i betydelsen genus. Hon ställer frågor kring hur det går till när flickor och pojkar gör kön och varför barn blir feminina eller maskulina. Davies har även analyserat fyra- och femåringars beteenden i lekar och vid högläsning av feministiska sagor. Det är den här boken vi använder i vår studie, men Davies har skrivit fler böcker inom fältet.

Yvonne Hirdman är en viktig genusteoretiker i Sverige sedan 80-talet och används flitigt som källa inom fältet. 2010 belönades Yvonne Hirdman med Augustpriset i kategorin facklitteratur. Hon har skrivit ett flertal böcker, t.ex. 1992, 2007, men vi har valt att använda boken *”Genus – om det stabila föränderliga former* från 2001. I boken presenterar Hirdman olika teorier och förståelse för begreppet *genus* och betonar bland annat stereotyperna manligt och kvinnligt.

Birgitta Almqvist var fil dr på Uppsala Universitet från och med 1993. Almqvist doktorerade på barns lek och leksaker och var den första i Sverige som doktorerade i ämnet. Vi kommer att använda oss av Almqvists senaste studier *”Barn och leksaker”* (1991) samt *”Approaching the culture of toys in Swedish child care: a literature survey and a toy inventorykring”* (1994). I dessa studier forskade Almqvist bland annat kring barnleksaker med hänsyn till genusperspektiv.

Lena Kåreland är en svensk professor inom litteraturvetenskap som har skrivit ett flertal böcker som rör barnlitteratur (se t.ex. 1980, 1985, 1999, 2009). I den här studien har vi dock främst valt att använda Kårelands bok *”Modig och stark- eller ligga lågt: om skönlitteratur och genus i skola och förskola”* från 2005. I boken beskrivs och analyseras några barnböcker utifrån ett genusperspektiv och författarna beskriver pedagogers syn på böckerna och hur litteraturen kan påverka barnens syn på kön.

Hillevi Lenz Taguchi är docent lektor på lärarhögskolan i Stockholm. Lenz taguchi har forskat i områden som rör förskolan, genus och feministisk poststrukturell teori (se t ex 1994, 1997, 2010). I den här studien kommer vi att fokusera på *”In på bara benet: en introduktion till feministisk poststrukturalism”*(2004) där Lenz Taguchi bland annat ifrågasätter de tankar och föreställningar vi har kring hur en pojke respektive flicka ”är”.

Elisabeth Nordin-Hultman är legitimerad barnpsykolog och verksam lektor inom Lärarhögskolan i Stockholm. Vi kommer att i studien relatera till hennes doktorsavhandling *”Pedagogiska miljöer och barns subjektskapande”* (2004). I avhandlingen beskriver Nordin-Hultman hur viktig förskolemiljön är för barns identitetsskapande.

Pedagoger som har forskat om genus

Eva-Karin Wedin är utbildad genuspedagog med många års erfarenhet av läraryrket. I boken *”Jämställdhetsarbete i förskola och skola”* (2009) ställer Wedin sig frågan om förskolan och skolan är jämställd och menar att personalen har olika förväntningar på barnen beroende på deras kön. Wedin presenterar även tidigare forskning och teorier kring genus.

Eva Johansson, docent i pedagogik vid Göteborgs universitet har skrivit ett flertal böcker om barn i förskolan och har i flera böcker fokuserat på barns etik och moral på olika sätt (se t.ex. 2001). I studien kommer vi att hänvisa till *”’Gustav får visst sitta i tjejsoffan’ - Etik och genus i förskolebarns världar”* (2008). Boken fokuserar främst på barns etik och syftet bakom boken var bland annat att ta reda på vilka förväntningarna att ”vara pojke” samt att ”vara flicka” kan ha för barns moral.

Kajsa Svaleryd är förskollärare och författare och arbetar idag som bland annat jämställdhets- och mångfaldsstrateg inom Gävle kommun. Svaleryd har blivit väldigt uppmärksam efter att hennes bok *”Genuspedagogik”* (2003) har publicerats. I boken ger hon praktiska tips för hur man kan arbeta med jämställdhetsfrågor med barn i åldrarna ett till sexton och uppmärksammar hur flickor och pojkar kan bli begränsade på grund av könsstereotypa roller.

Ylva Odenbring är filosofie doktor i pedagogik och universitetsadjunkt vid Borås Högskola. I sin avhandling *”Kramar, kategoriseringar och hjälpfröknar”* (2010) har Odenbring studerat könsmönster och könskonstruktioner i barns vardag ibland annat förskolan. Denna avhandling kommer vi att använda oss av i resultatredovisningen.

Birgitta Fagrell är fil dr i bland annat pedagogik och är högskolelektor vid Idrottshögskolan i Stockholm. Fagrell har intresserat sig för könskonstruktioner i idrottsundervisningen (se Fagrell, 2007). Vi kommer att referera till hennes doktorsavhandling *”De små konstruktörerna: flickor och pojkar om kvinnligt och manligt i relation till kropp, idrott, familj och arbete”* (2000).

Christian Eidevald fil dr i pedagogik vid högskolan i Jönköping och är innan det utbildad förskollärare. I sin doktorsavhandling från 2009 har han granskat hur pedagoger i förskolan behandlar flickor och pojkar med inriktning på stereotypa könsmönster. Avhandlingen heter *”Det finns inga tjejbestämmare: att förstå kön som position i förskolans vardagsrutiner och lek”* (2009).

Britta Olofsson är förskollärare och filosofie kandidat. Vi kommer att knyta an till hennes metodbok *”Modiga prinsessor och ömsinta killar”* (2007), som vänder sig till lärarstudenter och personal i förskolan. Hon har även skrivit boken *”Meningsfull samlings i förskolan”* (2010).

RESULTATREDOVISNING

Introduktion till resultatanalysen

I avsnittet *Välkommen till Skatten, Borgen och Trollet* kommer vi att presentera de förskolor som ingår i vår studie. Vi kommer även att beskriva och redogöra för hur våra observationer har gått till. Tanken är att ge läsaren en inblick i de miljöer som den kommande analysen kommer att utgå ifrån.

Välkommen till Skatten, Borgen och Trollet!

Skatten

Den första intervjun med förskollärare var inbokad en tisdag efter lunch. Förväntansfulla och lite smått nervösa kommer vi till förskolan till avtalad tid och möts av förskolläraren som visar sig vara den som ska ställa upp för en intervju. Hon visar oss till avdelningen där barnen är mellan ett och två år gamla. Det är tyst på avdelningen och förskolläraren talar med lågmäld röst när hon förklarar att barnen vilar och att vi får vara tysta för att inte väcka dem. Förskolläraren, som vi kallar Diana, visar oss in ett rum som ser ut att vara ett slags allrum där det finns ett kök, flera bord med stolar samt en bokhylla med böcker. Diana förklarar att det är här de äter sina måltider. På väggarna, högt uppe vid taket, hänger båtar i olika färger med barnens namn och födelsedagar på. Vi noterar att flickor har båtar i färger som lila, rosa och rött medan pojkarnas båtar är bruna, blåa och gröna. Vi frågar om det är okej att titta runt lite på resten av avdelningen i syfte att få en inblick av miljön samt vilka leksaker och vilken barnlitteratur som finns tillgänglig. Diana följer med oss och visar oss de olika rummen. Ett av de andra rummen vi kommer till har rosa väggar, en spis, köksredskap och dockor. Vi får veta att det här rummet kallas för ”dockrummet”. Avdelningen har även ett rum som kallas ”samlingsrummet” där lite möbler och mycket utrymme finns. På väggarna hänger olika sångtexter med bilder till som de sjunger vid samlingar. Väggar har en ljus gul nyans och en utav väggarna består av en spegelvägg som delar ett större rum i två. Den här väggen kan vikas ihop och göra ett ännu större rum som används vid storsamlingar. I samlingsrummet finns även teckningar målade av barnen. Det tredje rummet, som vi först presenterade som något slags allrum, hade personalen eller barnen ingen given benämning på men det fungerade som en matsal/vardagsrum. Väggar är vita med bokhyllor innehållandes barnlitteratur.

Borgen

En snöig onsdagsmorgon var det dags för vår andra intervju, i en förskola belägen i en förort till Göteborg. Förskolan ligger i ett villaområde och när vi kommer till förskolan är det några barn som är ute och leker men de flesta verkar vara inomhus. Vi kommer in i personalentrén och får själva orientera oss till avdelningen dit vi är bjudna för intervju. Det är en Reggio Emilia-förskola och lokalerna är stora, luftiga med högt i tak. När vi hittar avdelningen blir vi mötta av två förskollärare och barn i åldrarna tre till fem år som dansar kring en egengjord gran sjungandes jullåtar i ett rum som verkar vara ett allrum. Det är stämningsfullt och barnen sjunger med glädje. Utan att veta vem av förskollärarna vi ska intervjua frågar vi om vi får titta runt på avdelningen i syfte att få en inblick i verksamhetens miljö. Det går bra och vi lägger snabbt märke till att det finns många fler saker som är egengjorda av barnen än bara granen. Det hänger pärlplattor i grenar på väggen och ett litet skåp är inrett med ljusslingor och speglar där vi får förklarat för oss att barnen brukar sitta och mysa och prata hemlisar. Här inne finns även bord och en diskbänk. En blå låda står på en pall som är full med böcker.

I det här rummet golvet blått och väggarna är vita. Ett annat utav rummen ser ut att vara en målarverkstad med staffliers, målningar på väggarna och förkläden. Väggarna är vita och golvet är blått med röda mattor. I ett annat rum finns madrasser för vila och en spis. Här finns också ett bord med fyra stolar, lite klossar på golvet och utklädningskläder upphängda på en klädhängare. Vid fönstret finns krukor i olika färger med växter. Golvet är blått och väggarna är vita.

Trollet

Tidigt på en torsdagsmorgon åkte vi ut till förskolan Trollet som ligger i utkanten av Göteborg. Det är fortfarande mörkt när vi närmar oss porten och där möter vi Ylva, en av förskollärarna som arbetar där. Förskolan består av fem avdelningar och efter att Ylva sett sig om efter lediga rum går vi slutligen till ett datorrum där intervjun får hållas. På förskolan hemsida belyser man vikten av genus och jämställdhet som grundläggande delar i verksamheten. Efter intervjun har vi möjlighet att titta på avdelningen som Ylva arbetar på. Man har valt att benämna rummen efter färger och vi får se ett rött, ett blått och ett gult rum där barnen leker medan vi går runt. Samtliga rum har vita väggar med detaljer som är förknippade med rummets färgnamn. Vi uppmärksammar att det material som finns tillgängligt för barn i färgrummen inte är uppdelat efter någon specifik aktivitet, utan att det är blandat. Förutom färgrummen, finns på avdelningen även ett litet mindre rum, så kallat ”sagorum” med en skylt som välkomnar till en sagostund. Rummet är inbjudande och känns mysigt. Man har ställt upp madrasser mot väggen och en ljusslinga går längs med. I taket hänger små silverkulor.

Analys i anknytning till tidigare forskning

I de här avsnitten är syftet att analysera materialet som vi har samlat in genom intervjuer, observationer och boksamtal. Detta kommer att göras genom att anknyta till ovanstående forskares studier med hänsyn till ett genusperspektiv. Vi har valt att dela upp kapitlet i följande avsnitt: Prinsar och prinsessor, Välkommen till Skatten, Slottet och Trollet!, Analys av prinsars och prinsessors miljö, Prinsessor och prinsar i barnlitteraturen samt Hur leker prinsessor och prinsar?

Prinsar och prinsessor

I kommande avsnitt kommer vi att problematisera de stereotypa könsrollerna som än idag finns i förskolans värld. Vi kommer även att beröra pedagogernas inställning till och behandling av flickor respektive pojkar. Detta gör vi genom anknyta vår empiriska studie till tidigare genomförd forskning.

Enligt Birgitta Fagrell (2000) kan genus ses som ett redskap som gör det möjligt att bevara olikheter mellan kvinnligt och manligt i det vardagliga livet. Fagrell (2000) menar att dessa olikheter är ständigt pågående och präglar vårt beteende utan någon vidare reflektion. Vi klär oss på olika sätt och föredrar oftast könsegregerade yrken och arbetsplatser. Därmed skapar vi och bidrar till det som vi kallar typiskt manligt och kvinnligt. Våra handlingar blir accepterade så länge vi håller oss inom ramarna för det typiska. Tidigt lär vi oss vad som är normalt beteende och lägger till det i vår identitet. Men framförallt lär vi oss vad som inte är accepterat inom ramar för det typiskt manliga och det typiskt kvinnliga. Genom att utmana den rådande genusnormen kan det leda till stigmatisering, alltså en nedvärderande ton och till och med en ren förakt (Fagrell, 2000). Hemmet och förskolan fungerar som sociala institutioner för barn. I denna sociala miljö blir barn snabbt medvetna om de olika könskoderna och anpassar sig till de könsmönster som finns eftersom könstillhörighet är

grundläggande i barns identitetsutveckling. Under barns tidiga identitetsutveckling är hemmet, förskolan och jämnåriga kamrater av väsentlig vikt (Kåreland m.fl., 2005). Eftersom vår studie handlar om förskolans betydelse för barns tidiga identitetskapande är det viktigt att belysa pedagogernas roll i detta. Det är inte enbart föräldrar, pedagoger och kamrater som är en del av den socialisering som barn tidigt blir påverkade av. Den pedagogiska miljön på förskolan är minst lika betydelsefull (SOU 2006:75). I den pedagogiska miljön inkluderar vi litteratur, leksaker och annat material som barn dagligen tar del av. Som tidigare nämnts kommer vi att särskilt inrikta oss på pedagogers syn kring leksakers och litteraturs betydelse utifrån ett genusperspektiv. Vi kommer att i första hand titta på utbudet av leksaker och litteratur samt utformning av den fysiska inomhusmiljön i tre olika förskolor. Detta kommer att göras med stöd från tidigare resultat ur forskningsanalyser som vi presenterar i följande avsnitt.

Johansson (2008) menar att samhällets och kulturens föreställningar om pojkar och flickor kan ha betydelse för barns etik och hur barn får kunskap om andras makt och väl samt rättigheter. Flera forskare menar att förskolans moraliska ideal är omsorg, något som flickor lär sig företräda i högre grad än pojkar (Johansson, 2008). Enligt Eva Johansson (2008) anser sig lärare ofta behandla pojkar och flickor jämlikt men trots detta får pojkarna mer uppmärksamhet. Kåreland (2005) beskriver vidare att flickor tenderar att hamna i en omsorgsfälla och fungerar därmed som lärarens andra hand, även känt som ”hjälpfröknar”. På så sätt socialiseras flickorna till att sätta andras behov framför sina egna (Johansson, 2008). En hjälpfröken är oftast en flicka som har en lugnande effekt på en grupp eller som fungerar som en allmän hjälpreda. Odenbring (2010) hänvisar till tidigare forskning och beskriver att flickor redan i förskoleåldern på eget initiativ intar rollen som en hjälpfröken. Detta kan förklaras med att flickor i förskolan verkar vara självständigare och mer ansvarsfulla än pojkar. Oftast uppskattas det här beteendet som flickor uppvisar av vuxna men ibland blir en förgivet tagen roll som flickorna tilldelas där de förväntas hålla ordning och städa upp efter andra. En annan funktion som en hjälpfröken har är att hålla ordning på pojkarna. Att placera varannan flicka, varannan pojke i en samling är ett exempel på när flickor förväntas ha en lugnande effekt på gruppen (Odenbring, 2010).

En annan forskare inom fältet är Hillevi Lenz Taguchi (2004) som fann att förskolan har olika förväntningar på flickor och pojkar. Flickor ”ska” vara snälla, duktiga, lydiga, anpassningsbara och lagda åt att värna om relationer. Uttryck som beskriver förväntningar på pojkar handlar mer om att de ska göra sig hörda, istället för att som flickorna tillfredsställa andra. Dessa uttryck är följande: pojkar ”ska” vara självständiga, busiga, initiativrika, påstridiga och förväntas vara motstridiga mot vuxna i allmänhet. Förskolläraren Ylva på förskolan Trollet berättar under intervjun om liknande erfarenheter:

Ylva: [...]Jag tror att flickorna, de är nog mycket fortfarande att de leker så som vi pedagoger vill att flickorna ska leka. Man dukar fram och man matar och leker och så. Men jag märker att när det är två, tre pojkar där inne så blir det gärna hinderbana och man klättrar över och under och hopp och hej, och man bygger torn av stolar och bord och så vidare.

Om ett barn överskrider dessa könskoder anses det vara problematiskt och barnet tillrättavisas ofta på grund av detta av vuxna och inte minst pedagoger. Ett exempel för sådant ”felaktigt” beteende kan vara att en flicka har svårt att sitta still under en samling eller vilostund. Det är mer accepterat om en pojke uppvisar samma beteende och därför är det svårare för flickor att komma undan med typiskt ”pojkit” beteende. Lenz Taguchi (2004) menar även att det blir mer problematiskt om en pojke inte lever upp till de uttryck som beskrivs ovan och saknar förmågan att göra sig hörd under samling eller vilostund (Lenz Taguchi, 2004). De här

tankarna förklaras och konkretiseras av Ylva som beskriver att det finns en tydlig gräns som pojkar inte ska överskrida. Hon menar att kön inte borde ha så stort inflytande i skapandet av vår identitet.

Ylva: [...]det här är flicka och det här är pojke och så helst ska de inte mötas men om du är flicka får du mötas lite, det är nästan positivt. Men är du pojke så får du absolut inte ta ett steg över. Men vi vill ju att man ska bort med alla gränser. Men vi vill att hela spektrat ska vara öppet för både pojkar och flickor det är ju dit vi vill. Att det ska innebära så mycket mer att få vara människa än det som vi tillskriver pojkar respektive flickor. Det är liksom dit man vill nå, i vårt arbete.

Christian Eidevald (2009) har gjort en studie där han granskar hur förskolans personal behandlar pojkar och flickor med hänsyn till stereotypa könsmonster. Han visar att personalen misslyckas med att utmana dessa könsmonster och snarare befäster dem. I sin analys av olika leksituationer ifrågasätts förskollärarnas kunskap och medvetande om jämställdhetsmålen som finns i Lpfö 98. I linje med Lenz Taguchis analyser (2004) påvisar även Eidevald (2009) hur olika behandlade flickor respektive pojkar blir av förskollärare. Ylva på Trollets förskola har liknande erfarenheter kring personalens olika förhållningssätt:

Ylva: [...]Alltså, samma mönster kommer igen här, att pojkarna får mer hjälp än flickor, pojkarna behöver inte ens be om hjälp. Det räcker med att de står där med sina vantar och mm så räcker det med det så får man hjälp. Flickorna får ta del av mer dialog, man diskuterar mer, alltså "Ska vi ta de tjocka vantarna eller de tunna?", "Känns fleecetröjan rätt?", "Va duktig du är!" och man böjer sig ner och man får mer ögonkontakt med flickorna. Vi använder våran röst olika, lite grövre röst till pojkarna och flickorna möts av en lite mer ljusare röst. Pojkarna får mer av korta tillsägelser och flickorna får dialog.

När en flicka i Eidevalds studie (2009) positionerar sig i leken genom att hoppa lika högt och ropa lika mycket som pojkarna blir hon den enda som skuldbeläggs. Trots att flera av pojkarna i leken beter sig som flickan i fråga blir hon den enda som får bära skulden för sitt "felaktiga" beteende. I Eidevalds exempel (2009) på förskollärarens bemötande av barnen blir det tydligt vilka tankar förskolläraren har om hur pojkar och flickor bör gå till väga för att lösa tvister. Förskollärarens handlingar visar tydligt att det inte är accepterat för flickan att styra över pojkarna samtidigt som pojkarna tillåts att lösa tvisten sig emellan. Även Eidevald (2009) (se Lenz Taguchi, 2004) visar på att förskollärarens bemötande har konsekvenser för att flickor inte anammar förmågor att hävda sig. Istället hotar förskolläraren flickan med uteslutning för att hon under samlingen vågar överskrida stereotypa könsroller. Genom att riskera att bli bestraffad förstår flickan att hon borde "[...]positionera sig utifrån den dominerande föreställningen om passiv feminin underordning." (Eidevald, 2009:106). På samma sätt befäster och tydliggör förskollärarens handlingar att pojkarnas beteende är accepterat utifrån de rådande könsrollerna (Eidevald, 2009).

Vi har ovan presenterat förskolans och därmed pedagogernas vikt när det gäller barns tidiga identitetsskapande. Vi har även berört tidigare studier som visar hur flickor och pojkar behandlas olika, inte minst av pedagoger, samt vilka konsekvenser detta kan få. Som det framkommer ovan är skillnaden i bemötandet av pojkar och flickor något som förskolläraren Ylva känner igen och lyckas problematisera.

Prinsars och prinsessors miljö

I detta avsnitt kommer vi att belysa och analysera pedagogiska miljön som ingår i vår studie i relation till tidigare forskning. Analysen bygger på ett genusperspektiv och tar hänsyn till de värderingar som utformningen av miljön kan tänkas avspegla. Vi kommer även att inrikta oss på kopplingen mellan den pedagogiska miljön och flickor och pojkars lek.

Elisabeth Nordin-Hultman (2004) har i sin studie kommit fram till att den svenska förskolemiljön till stor utsträckning påminner om hemmet trots att miljön under 1980-talet försökte bli en mer utmanande och experimenterande miljö. Nordin-Hultman (2004) menar att denna vision inte riktigt slog igenom och att den svenska förskolan återgått till att efterlikna hemmet. Detta kan förklaras med att Sverige under en lång tid har uppmuntrat familjer att tidigt lämna sina barn hos andra omsorger. Önskan att förskolemiljön ska efterlikna hemmet kan därför, i sin tur, förklaras att föräldrar fått dåligt samvete över att behöva lämna ifrån sig barnen och vill därför att de vuxna som tar hand om deras barn ska kunna kompensera föräldrarnas frånvaro (Nordin-Hultman, 2004).

Nordin-Hultmans undersökning (2004) kring den pedagogiska miljön i förskolan belyser bland annat innehåll och utformning av de befintliga rummen och lokalerna. Nordin-Hultman (2004) menar att det finns en ordning över de olika utrymmena på förskolorna och att det finns vissa regler som barnen mer eller mindre måste förhålla sig till vad gäller vilka aktiviteter som är tillåtna och inte tillåtna i respektive rum. Det finns ofta en struktur över rummen och det lekmaterial som är förknippat med just det rummet (Nordin-Hultman, 2004).

Under intervjun med Elin på Borgen kommer vikten av strukturen i den pedagogiska miljön fram.

Jessica: Ja... Hur har den fysiska miljön utformats? Har ni haft nåt genus-tänk med hur ni har... Det hade ni ju eftersom ni inte kallar... Ni säger inte dockvrån utan ni säger familje...

Elin: Ja, vi jobbar ju väldigt mycket med... Vi lägger mycket fokus på miljön, och det är också en del i Reggio-tänket, att miljön ska vara en tredje pedagog. Att barnen ska känna när de kommer in i ett rum att... Okej här kan jag göra det och det och det utan att nån vuxen är med och talar om för dem att här får man göra så och så här får man inte göra, utan det ska synas i miljön när man kommer in. Det är lite våran så... Sen om det är så... Det är ju en annan sak och hur mycket man hinner med att ändra det då efter behov också. Men vi försöker att göra miljön väldigt allmän till alla

Som vi kan se i citatet ovan är miljön så pass viktig att den ses som en tredje pedagog och med det menas att det ska vara enkelt för barnen att se vilka aktiviteter som de olika rummen erbjuder.

Vidare menar Nordin-Hultman (2004) att det finns en slags plan för rummens utformning vilket signalerar vilka aktiviteter som är accepterade och inte accepterade i dessa rum. Dessa begränsningar kring vad som är accepterat påverkar även hur flickor och pojkar leker och har i många fall bidragit till att skilja på deras lek (Nordin-Hultman, 2004).

Elin: ja, där inne har vi ett runt bord med massa pysselmaterial och så ... där sitter de och ritat och klipper och klistrar och allt som har till det och göra. Pärlor och sånt... Vad gör de mer där inne? Ja ibland så hamnar ju andra saker där inne också om det blir trångt och så på de andra borden... men det är ju så man... och sen har vi då famijevrån där inne i det andra rummet och där har vi utklädningskläder och så köksgrejer... mest. Sen har vi även en låda

med doktorsgrejer som... Som är mobil då som de kan... Men den används oftast där inne... men den står i det stora rummet fast de kan hämta den fast de kan även vara i ett annat rum och det är upptaget där och sen har vi en frisörlåda med som är mobil... Så e brukar blir där inne lite så...

Jessica: Kan ni se något... Om det är pojkar eller flickor som väljer vissa aktiviteter mer än...?

Elin: det vi kan se det är ju det vi brottas med. Det är ju legot då som pojkarna väljer väldigt mycket just nu. Och så känns det som att det liksom sprider sig för just nu... de äldsta killarna, det är de äldsta killarna som är väldigt fokuserad vid star wars och det där och de kan väldigt mycket och så kommer ju de yngre och de ser ju upp till dem och vill vara med då så då lär ju de sig den vägen och så har det ju vart... eller de årens om jag har jobbat har det vart så också. Så det är väl det de väljer. Och skapanderummet... där hamnar oftast många tjejer... fast det är killar där också och tvärtom också så att det är inte bara...

Ovanstående utdrag ur intervjun med Elin på Borgen bekräftar Nordin-Hultmans (2004) slutsats om att miljön påverkar flickor och pojkars lek och att den även kan bidra till att skilja på dem. För att sammanfatta det Elin berättar har man på avdelningen kommit till en punkt där pedagogen inser att det krävs ett ingripande från personalens sida för att ändra barnens lekvanor. På så sätt kan man tänkas bryta den rådande uppdelningen av pojkar och flickors lek.

Graf m.fl. (1991) menar att vuxna oftast befinner sig i allmänna utrymmen så som tamburen och köket. Flickor i förskolan vistas i högre grad än pojkar nära personalen. Ofta är dessa allmänna utrymmen försedda med material och aktiviteter som lockar flickor mer än pojkar. Samtidigt håller sig pojkarna utanför vilket leder till att pedagogerna har begränsad insikt om vad de har för sig (Graf m.fl., 1991). Detta bekräftas även av Olofsson (2007) som har funnit att flickor vanligtvis väljer allmänna utrymmen som även vuxna föredrar. Pojkar väljer helst att vistas i rum avsedda för grovmotoriska aktiviteter samt ute på gården (Olofsson, 2007).

Förskolor är ofta en homogen plats där lokaler utformas och benämns på liknande sätt. Olofsson (2007) beskriver att rummen i förskolan oftast möbleras utifrån de aktiviteter som är tänka utföras där. De vanligaste rummen som finns på en förskola kan vara "[...]ett dockrum, ett byggrum, ett matrum och ett kuddrum." (Olofsson, 2007:72).

- I dockrummet finns en spis, diskbänk, en liten matgrupp, husgeråd, dockor med tillbehör, utklädningsattiraljer och mjuka djur.
- I byggrummet finns byggmaterial av olika slag, actiongubbar, plastdjur och bilar.
- I matrummet finns spel, pussel, ritpennor och papper samt en läshörna med böcker.
- Kuddrummet är tänkt för grovmotoriska lekar och består av lekkuddar, hoppdyna och filter för kojbygge.

Olofsson, 2007:73

Följande utdrag från intervjuerna beskriver hur pedagogerna i aktuella förskolor valt att benämna de olika rummen och vilka aktiviteter som finns tillgängliga där.

Bella: Vad kallar ni de olika rummen som finns på avdelningen?

Diana: Dockrummet, samlingsrummet, matsalen... Jag vet inte riktigt. Vi kanske säger vardagsrummet.

Elin: Ja, vi har ju, på avdelningen där jag jobbar så har vi det stora rummet fast det är ju en sån här... det är ju det stora rummet med bord och sådär, där ska vi ju äta också. Det har vi ju

uppdelat litegrann i... I den här lilla... spegelhuset ni såg där och sen har vi lite andra aktiviteter som vi plockar fram och plockar bort mycket i det rummet. Och jag vet inte, det kallar vi väl inget speciellt så... Stora rummet kanske. Ni får gå och va där i det stora rummet... säger vi nog kanske till barnen. Sen har vi ett skapanderum, jag vet inte om ni såg det...[...]M, vi försöker... Vi försöker göra det medvetet och vi... Vi försöker inte säga till exempel inte säga dockrummet utan vi försöker säga familjevrån och lite sådära...

Katarina: [...]miljön är jätteviktig hur man gör och sen har vi ju väldigt medvetet diskuterat det vid olika tillfällen också. Just benämningen på de olika rummen, som man har på en förskola och vad man sätter i det om det är manligt eller kvinnligt och hur man tänker då. ”Dockvrån”, det ordet använder vi ju inte längre, men det finns de som gör det ändå som vi inte riktigt har nåt ännu. Flera förskolor benämner rummen i färger istället, gula rummet, röda rummet, blå rummen. Några har satt siffror, ettan, tvåan, trean, om man arbetar med matematik och då så gjorde de så., andra kallar det för... ja vad har de då... Pärlan och hemmet och skogen, där de har ett temarum som de byter. De försöker få en annan benämning på vad de gör.

Det pedagogerna säger om de olika rummens utformning och benämning stämmer överens med den bild vi får av tidigare forskning. Som vi har visat kan benämningar av rum vara problematiska då de ofta är värdeladdade. Det här i sin tur leder till att olika rum får olika status. Medan Diana inte verkar ha någon större reflektion kring rumsbenämningar talar Elin istället om hur pedagogerna på avdelningen medvetet försöker motverka de värderingar som rumsnamnen för med sig. Förskolläraren Ylva bekräftar det rektorn Katarina berättar om benämning av rummen och utvecklar det ytterligare:

Bella: Jag tänkte på det här med dockvrån, att ni bytte namn på det. Vad heter det idag?

Ylva: ja, så korkat. Det här är ju alltså en process... alltså man börjar... man måste ju börja göra. Man kan ju inte sitta och prata hur länge som helst utan när man har pratat ett tag så måste det ju synas i verksamheten också för det kan ju inte stanna hos oss pedagoger, det ger ju inte barnen nånting. Och då måste man ju börja, fast man är ju inte fullärd. Nu har jag läst jättemycket om jämställdhet men jag är inte fullärd för det. Det kommer man aldrig, aldrig att bli så det blir ju el längst vägen och så får det liksom vara. Så då... Vi hade ju namn på rummen förut men då bytte vi om dem till färger och sen efter ett tag så kom vi på att färger... är det nånting som är kodat så är det klart att det är färger. Så nu heter dockvrån Röda rummet och så har vi blåa rummet, gröna rummet och gula rummet och det inser vi ju också... det är ju kodat då så det ska bort. Då tänker man, vad ska man ta istället, ska man ta namn eller... Det är svårt att hitta nåt som är könsneutralt.

Ovanstående kapitel tydliggör hur pass viktig personalen är för utformningen av den pedagogiska miljön på förskolan. Vi kan se hur de förskolor som ingår i vår studie skiljer sig från varandra. Detta kan tänkas bero på förskolans inriktning, i det här fallet Slottet som är en Reggio-Emiliainspirerad förskola. Dock kan vi konstatera att pedagogernas roll är avgörande. Vi har även påvisat hur utformningen av miljön kan påverka flickor och pojkars lek, något som även fastställs i tidigare studier.

Prinsessor och prinsar i barnlitteraturen

I den här delen är tanken att belysa barnlitteraturens relevans för ett jämställdhetsarbete i förskolan. Vi kommer att utgå från betydelsefulla forskare i fältet som Kåreland (2005),

Lindh-Munter (2005) samt Davies (2003) och jämföra deras slutsatser med det material som vi har fått genom intervjuer, observationer och boksamtal.

Tidigare forskning kring barnlitteraturens betydelse utifrån ett genusperspektiv visar att det är viktigt att betrakta hur flickor och pojkar skildras i barnböcker samt att se hur kön och genus konstrueras (Kåreland, 2005). De böcker som förskolan erbjuder till barnen har indirekt påverkan på barns förståelse och uppfattning av världen i relation till kön. Hur flickor och pojkar gestaltas i barnböcker har därför en stor betydelse (Kåreland m.fl., 2005). Kåreland och Lindh-Munther (2005) har analyserat förskolors skönlitteratur utifrån ett genusperspektiv. De har i huvudsak koncentrerat sig på huvudpersonerna i de studerade böckerna och då vilket kön huvudrollerna har. De har även analyserat vilka sysslor som utförs av kvinnor och män och även om det finns några könsrelaterade olikheter i de aktiviteter som böckernas karaktärer ingår i. I studien av huvudkaraktärer i samtliga böcker framkommer att manliga figurer dominerar. Detta, menar Kåreland (2005), kan ha stor vikt eftersom könet ofta är avgörande för barnets intresse för själva boken. Kåreland och Lindh-Munther (2005) hänvisar till Appleyard, en forskare som finner att små barn gärna läser böcker som handlar om figurer som tillhör samma kön som barnen själva (Kåreland m.fl. 2005). Av de böcker som gavs ut år 2006 hade pojkar huvudrollen i 59 procent av bilderböckerna, enligt Svenska barnboksinstitutet (Helén & T Granholm, 2007).

Detta kan ha påverkan på barns självkänsla. Att ha en stark självkänsla leder till ett gott självförtroende som i sin tur leder till att man blir trygg i sig själv. Känslan av att man duger som man är, som den man är, är viktig att bygga upp redan hos barn. Flickor och pojkar fostras generellt olika där fokus på hänsyn ligger i fostran på flickor medan mod och initiativrik är egenskaper som uppmuntras hos pojkar. Oavsett kön ska barn utvecklas till att våga tro på sig själv och våga välja utifrån egen vilja samt att kunna se till andras behov och önskemål. Genom barnlitteratur ges barn möjligheter att se att det finns flera olika sätt att vara flicka respektive pojke på än de stereotypa könsrollerna. Därför är det viktigt att barnlitteraturen gestaltar manligt och kvinnligt på ett sätt som ger barn förebilder som överskrider de här gränserna.

Ylva: [...]Och det vi försöker göra där är att när vi har läsning eller ramsor eller sånger, nu har vi mycket julsånger, det är ju väldigt traditionella könsroller som tillskrivs i traditionella barnböcker. Men man behöver ju inte använda de roller som finns, man kan ju vända och vrida lite på det. Du kan byta namn på dem och... Eller ”tre gubbar, tre gubbar från pepparkakeland”. Vadå gubbar? Och vi upptäcker såna saker hela tiden. Sånger som vi hela tiden sjungit utan att reagera. Ja, pepparkakan, det är ju en man, det är en gubbe. Det är alla dessa små minimala... och man kan tycka att varje liten grej är en struntsak men det är ju en miljon struntsaker varje dag som barnen möter. Så vi skickar signaler hela tiden att så är en flicka, så är en pojke.

Ett exempel är att litteraturen erbjuder karaktärer som uttrycker känslor som tänjer på de könsstereotypa könsmodellerna. Sagan kan användas för att skapa en diskussion med barn kring kön och genus genom att exempelvis byta kön på karaktärerna för att se vilken roll barnen identifierar sig med. På så sätt visar man barnet att alla känslor och handlingar är lika viktiga och riktiga för både pojkar som flickor. Det i sin tur stärker barnets känsla av att alla dess känslor är okej och på så sätt bidrar till en bättre självkänsla (Helén & T Granholm, 2007).

Davis säger att när barn lyssnar till ”[...]traditionella berättelser lär de sig att se sig själva och andra som en del av sina egna könsuppdelade berättelser.” (Davies, 2003: 66). Sagor fungerar som ett sätt att ständigt dela upp världen i manligt och kvinnligt, på liknande sätt som hela det sociala samhället delar upp världen i manligt och kvinnligt. ”Det stora flertalet sagor som barn får höra, om än inte alla, har en undertext som ger en sexistisk och klassbaserad bild av

verkligheten.” (Davies, 2003: 69). Davies (2003) poängterar att sagor med dessa undertexter är med att påverka att barn lär kategorisera sig som man eller kvinna.

Davies (2003) har studerat feministiska och traditionella sagor i boken *Hur flickor och pojkar gör kön* och framhåller att de sagor där kvinnor inte befinner sig i köket snarare presenterar en fantasivärld än en verklighet. Denna aktiva kvinna har däremot de egenskaper som en kvinna förväntas ha och som krävs för att bli hyllad: hon är osjälvisk, visar kärlek och ömhet och hon sätter barnen hon älskar i första hand (Davies, 2003).

Vanliga prinsessor brukar inte...

- ... slåss,
- ... hålla i svärdet,
- ... fiska med örhängen,
- ... gömma sig,
- ... gräva gropar,
- ... tvätta bussar och absolut inte gå upp tidigt på morgonen!

Ovanstående påståenden kommer från de fem barn som deltog i vårt experiment om boken *”När prinsessor tar semester”* (2008). Barnen berättar sina tankar om hur en prinsessa är och bör vara, men framför allt hur en prinsessa *inte* ska vara. Dessa tankar blev till när vi ställde frågan om prinsessan i boken var en riktig prinsessa. Vi fick då veta att hon var en ovanlig prinsessa eftersom hon gjorde mängder med saker som prinsessor inte gör. Barnen argumenterade väl och länge om varför det är så, vilket framgår i påståenden ovan. När vi istället vände på frågan och ville veta hur prinsessor ska vara berättade barnen att prinsessor ska pussa prinsar, bli räddade av prinsar, bo i slott och få frukost vid sängen. Vid frågan om vad prinsessor brukar ha på sig svarade de flesta av barnen att prinsessor ska ha vackra rosa eller röda klänningar. I boken visas andra varianter av prinsesskläder, men när barnen själva fick välja pekade alla på prinsessan i rosa klänning (se bilaga 3).

Några av barnen verkade ha svårt att förstå att en prinsessa kan vara överviktig, som en av prinsessorerna i boken var. Dessa barn kommenterade prinsessans övervikt vid flertal tillfällen genom att ropa ”En tjockisprinsessa!” och fnissa. Vid ett tillfälle uttryckte ett av barnen att prinsessan i fråga var en ”monsterprinsessa”.

För att sammanfatta avsnittet om barnlitteratur kan man säga att karaktärerna i böckerna spelar en stor och viktig roll i skapandet av barns föreställningar om vad som är manligt och kvinnligt. Karaktärer som överskrider de traditionella könsrollerna har, på så sätt, goda förutsättningar att visa barn att det finns många olika sätt att vara flicka respektive pojke. Precis som Ylva säger handlar det inte om att genomföra några större projekt. Ylva föreslår att byta ut en manlig karaktär till ett kvinnligt namn och på så sätt överskrida de traditionella föreställningarna om hur en pojke eller flicka är.

Hur leker prinsessor och prinsar?

I kommande kapitel kommer vi att lyfta leksakers ställning i förskolan samt deras eventuella inverkan på skapandet eller brytandet av könsroller. Vi kommer att använda oss av våra observationer i de förskolor som vi har besökt, samt de genomförda intervjuerna i relation till tidigare studier i ämnet. Frågan är hur leksaksutbudet ser ut i förskolor där ett ansvar för att motverka traditionella könsroller skall finnas med. (Lpfö 98). Det är fråga som är central i vår studie och vi kommer att undersöka och analysera den utifrån de observationer vi har gjort. Vi

kommer dock inte att kartlägga vilka leksaker som finns i de förskolor vi har besökt och inte heller kommer vi att analysera detta på en djupare nivå. Det här är ett val som vi gör då leksaksutbudet kan se väldigt olika ut på olika förskolor.

Precis som litteratur ingår även leksaker i den pedagogiska miljön på förskolan. Att leksaker oftast brukar vara uppdelade i flickleksaker och pojkleksaker är inget nytt. Historiskt sett är detta mer en regel än undantag (Almqvist, 1994). Könstereotypa leksaker är en avbild av rådande föreställningar om det manliga och det kvinnliga samt de olika uppgifter som män och kvinnor har i samhället. Könstereotypa leksaker har sedan långt tillbaka haft för roll att fungera som medel flickor och pojkar använder för att träna sig i deras kommande vuxenroller (Almqvist, 1991). Detta har under en lång period inte heller blivit ett ifrågasatt fenomen. Idag reflekterar vi ofta över det, allteftersom debatten kring genusbundna leksaker startade på 1970-talet. Då argumenterade feministrörelsen mot de olika värderingar som leksaker och aktiviteter bär på beroende på huruvida barn är feminina eller maskulina. Leksaker var uppdelade på ett sätt som skickade signaler om att flickor har mycket få karriärmöjligheter, medan pojkar kunde lära sig att deras val av ett framtida karriärsval var mycket bredare (Almqvist, 1994).

Idag finns det goda dokumentationer som visar att stereotypa barnleksaker finns under hela barndomen. Något som länge har diskuterats är att dessa könstereotypa leksaker influerar flickors och pojkars tänkande kring genus samt deras könsroller (Almqvist, 1994). Många studier visar att barn redan vid ettårsåldern gör olika val när det kommer till leksaker beroende på om de är flickor eller pojkar. Det finns olika teorier om varför det blir så och en av dessa teorier går ut på att "[...] barn fostras att tycka om vissa typer av leksaker." (Almqvist, 1991. 87).

Intervjuade pedagogerna Diana på förskolan Skatten har en uppfattning om att kön inte är något som påverkar barn och som de heller inte är medvetna om i åldern ett till tre. Därför anser Diana att det inte spelar någon roll vilka leksakspreferenser barn har.

Diana: [...] Som sagt, de är bara ett och ett halvt år. De har inte uppfattningen om vad som är tjejjigt eller killigt. Det spelar ingen roll vad de leker med.

Helén och T Granholm (2007) skriver om leksaker i sin metodbok för genus och drama i förskolan. De påpekar att pojkar leker med figurer som är aktiva och starka och att flickor generellt leker med leksaker som tränar dem i omvårdnad samt i relationer. Helén och T Granholm hänvisar till tidigare forskning och skriver att flickor och pojkar håller sig inom de här gränserna även när de har fria valmöjligheter av leksaksalternativ. Detta beskrivs bero på att barnen redan har fått tydliga föreställningar om vad som är manligt och kvinnligt och att det är något som populärkulturen till stor del har bidragit till (Helén & T Granholm, 2007).

Ovanstående resonemang intygas av Elin på förskolan Borgen och Ylva på Trollet som berättar om pojkars och flickors olika lekmönster.

Jessica: Kan ni se om det är pojkar eller flickor som väljer vissa aktiviteter mer än...?

Elin: Det vi kan se det är ju det vi brottas med. Det är ju legot då som pojkarna väljer väldigt mycket just nu. Och så känns det som att det liksom sprider sig för just nu... de äldsta killarna, det är de äldsta killarna som är väldigt fokuserad vid star wars och det där och de kan väldigt mycket och så kommer ju de yngre och de ser ju upp till dem och vill vara med då så då lär ju

de sig den vägen och så har det ju vart... eller de årens om jag har jobbat har det vart så också. Så det är väl det de väljer. Och skapanderummet...

Ylva: [...]får jag generalisera då så har det ju vart mycket flickor som ritar och pärlar och så har det vart i ett rum och lego och byggmaterial i ett rum. Nu har vi försökt att blanda litegrann så legolådan står där spelen är och legot... saker och ting flyttar plats så att man inte känner att man kodar ett rum till nåt speciellt utan saker och ting ska kunna vara flyttbara. Alltså i den bästa av världar hade det egentligen vart, tycker jag, att ha ett rum med backar och bara leksaker och ingenting i rum och att man får ta sitt material och gå vart man vill. Då känner jag att då har man ju... Då neutraliserar man, känner jag, både rum och materiel på ett annat sätt. Så skulle jag vilja jobba men ja... lokaler ser ju ändå ut som de gör. Men tanken är att låta materialet vara rörligt och att mixa så mycket som möjligt.

I sin genomgång av det svenska förskolesystemet lyfter Almqvist (1994) upp att det är förskollärare själva som fattar beslut om vilka leksaker och lekmaterial skall finnas på förskolan. Även om den ekonomiska aspekten kan tänkas påverka förskollärarnas val av leksaksinköp är det i slutändan deras preferenser av leksaker som avgör (Almqvist, 1994). Följaktligen kan man tänka sig att verksamheten kan se vitt skilda ut beroende på förskollärarnas medvetenhet kring könsstereotypa leksakers påverkan på barn.

Ylva: [...] Vi märker ju det att pojkar väljer en sak och flickorna väljer en sak och ofta sitter man inte ens i samma rum. Men hur ska jag kunna välja ett material som jag inte ens har prövat eller som jag inte har upptäckt att det här är något för mig. Det blir ju väldigt kodad väldigt fort. Om jag inte ens förstår att det här är nåt jag kan välja...

Almqvists (1994) framställning är att förskolläraren har det yttersta ansvaret för vilka leksaker som finns tillgängliga på förskolan. I intervjun med Ylva blir det klart hur det här kan se ut i praktiken. På Borgen arbetar man på ett annat sätt, vilket Elin berättar om nedan:

Elin: [...]Nu är ju det här en Reggio-förskola så nu har vi... Vi försöker att inte ha så mycket färdiga leksaker utan det är mer skapande material och så vi har nästan inga dockor och sådär vi har mer kökshörna så fast då är det... då finns det lite matgrejer och så men sen är det mer upp till barnen själva och hitta på och ta med saker in dit då i leken[...]

I det här avsnittet har vi knutit an tidigare gjord forskning med vår egen empiriska studie i relation till barns lek och val av leksaker. De leksaker barn blir presenterade för speglar barnens föreställningar om vad som anses vara manligt och kvinnligt i samhället. Att det är vi vuxna som lägger leksaker i barnens händer är tydligt, vilket såväl Almqvist (1994) som intervjuade Diana och Ylva framhåller. Därför är det viktigt att vara medveten om hur vi förmedlar leksaker för pojkar och flickor.

SLUTDISKUSSION

Syftet med undersökningen var att ta reda på hur utbudet av leksaker och barnlitteratur samt utformning av miljö ser ut i förskolan utifrån ett genusperspektiv. Vi har valt att inkludera tre slumpvis utvalda förskolor, en rektor samt en mindre barngrupp för att ge studien underlag utifrån olika infallsvinklar.

Diskussion av resultatredovisning och analys

I nedanstående stycke kommer vi att diskutera de resultat vi har fått genom intervjuer, observationer och boksamtal samt den analys vi har gjort utifrån dem med koppling till tidigare forskning.

I vår studie har vi utgått ifrån Svaleryds (2002) syn på kön och genus. Svaleryd (2002) menar att kön innefattas av genusbegreppet. Beroende på vilket kön man föds med läggs en grund för hur man blir behandlad vilket i sin tur är i relation till de förväntningar som finns på flickor respektive pojkar. Med hänsyn till det bemöts barnet av samhället utifrån den rådande maktstrukturen (Svaleryd, 2002). Med detta i bakhuvudet kan vi tänka oss det att redan vid födseln avgörs hur barnets liv kommer att se ut.

”När prinsessor tar semester” – om boksamtalet

Det finns monsterprinsessor och så finns det prinsessor som slåss med vassa svärd. Sedan finns det också riktiga prinsessor och de har alltid rosa klänning.

Om man ska tro barngruppen i boksamtalet är det väldigt enkelt att komma fram till vad som är rätt eller fel. Barnen verkar ha tydliga föreställningar om hur prinsessor egentligen är samtidigt som alla verkade vara eniga om att prinsessan i boken var en ovanlig prinsessa. Det var bra men inte för bra, menade barnen. Barnen förklarade att det i början kan vara svårt att vara en ovanlig prinsessa innan man kommer in i det och lärt sig allt som behövs för att vara ovanlig. De här tankarna, som barnen bär på, bevisar att vi inte har kommit så långt i jämställdhetsarbetet och att de traditionella könsrollerna fortfarande finns kvar. En riktig prinsessa har en rad krav att uppfylla. Det här blir tydligt när en pojke under läsningen vägrar att acceptera att en prinsessa kan vara överviktig och uttrycker detta genom att kalla henne för ”monsterprinsessan”. Vi kan se tydliga likheter i hur en riktig prinsessa ska vara, i barnens ögon, och hur flickor ska vara i allmänhet (se avsnittet *Prinsar och prinsessor*). Detta är minst sagt intressant att diskutera då det synliggör de rådande normer som barnen är medvetna om.

Avslutningsvis kan vi konstatera att barnen i den här gruppen var konservativa i sina tankar om hur prinsessor bör och inte bör vara.

Vad har förskollärarna för tankar och erfarenheter kring genusfrågor i verksamheten?

En av våra frågeställningar syftade till att få reda på hur några förskollärare funderar kring genusfrågor. I den här frågeställningen inkluderar vi även förskollärarnas yttranden om hur genusperspektivet kan tillämpas i verksamheten. Detta är något som vi har tagit upp och analyserat i samtliga avsnitt av resultatredovisningen.

I avsnittet *Prinsars och prinsessors miljö* får vi ta del av förskolläraren Ylvas tankar kring hur man kan använda sig av ett genusperspektiv i förskolans verksamhet och framför allt miljöutformningen. Diskussioner kring dessa frågor är så klart viktiga, menar Ylva, men hon betonar samtidigt att det inte får stanna där. Enligt Ylva måste man börja någonstans och omvandla diskussionen till handlingar. Det kommer att bli fel på vägen, men det gör inte så mycket, anser Ylva.

Som vi tidigare har tagit upp brukar förskolans lokaler vara lika, till både utformning och benämning (Olofsson, 2007). Enligt Olofsson (2007) brukar rummen i förskolan vara bundna till de aktiviteter som är tänkta att utföras där. Rummens möblering har betydelse för hur

pojkar och flickor leker samt vilka rum de väljer att vistas i (Olofsson, 2007). Ett rum med rosa väggar som är inrett med dockor, spis och dyligt, brukar tilltala flickorna, medan pojkar helst väljer stora, öppna ytor. Detta är något som samtliga respondenter vittnar om. Under studien har vi, tack vare intervjuer och observationer, blivit varse om att rummens utformning skickar tydliga signaler om vilka aktiviteter som förknippas med kvinnor respektive män. Under vårt besök till förskolan Skatten kunde vi se en tydlig uppdelning mellan rummen. Vi reagerade starkt på ett rum med ljusrosa väggar, som kändes typiskt flickigt. Att rummet dessutom innehöll leksaker som dockor och köksredskap förstärkte vår bild av att rummet främst tilltalade flickor. Under samtalet med förskolläraren Diana, som arbetar på Skatten, framgick det att hon inte verkade reflektera över detta utan menade att både flickor och pojkar lekte i rummet. Diana närmast förkastade idéer om att genus har någon betydelse för barns identitet, utan menade istället att barnen på hennes avdelning är för små för att veta vad flickigt och pojktigt är. Vi tror, med stöd i tidigare forskning, att barn visst har klara föreställningar om vad som är manligt och kvinnligt. Tidigare forskning har även visat att barn inte sällan bidrar med att upprätthålla dessa normer (Helén & T Granholm, 2007). Precis som Almqvist (1994) menar, anser vi att det är förskolläraren som har det tyngsta ansvaret för valet av leksaker och leksaksmaterial i förskolan. Detta bevisar att det är vårt uppdrag att reflektera över de leksaker som finns tillgängliga och vad de bär för värderingar.

På vilket sätt har man tagit hänsyn till genusperspektiv i verksamheten när det gäller val av litteratur, leksaker samt utformning och innehåll i miljön?

En annan frågeställning vi haft genom studien syftar till att undersöka om genusperspektiv finns i planeringen och utformningen av verksamheten. Vi har valt att fokusera på litteratur, leksaker och miljö.

Liksom tidigare forskning visar har vi upptäckt att genusfrågor är något som förskollärare verkar tro kan väljas till eller bort. Trots att det i Lpfö 98 finns ett tydligt krav på att man i förskolan måste arbeta för att motverka traditionella könsroller verkar det inte vara något som alla pedagoger är medvetna om. Av de tre förskolor som har ingått i vår studie är det endast på Trollet som ett medvetet jämställdhetsarbete genomförs.

I år (2010) har Skolverket publicerat en reviderad upplaga av Lpfö 98. Beklagligtvis kan vi konstatera att stora delar av jämställdhetsperspektivet är borttagna. Vi kan bara spekulera i vad detta kan få för konsekvenser i förskoleverksamheten. Även om stora delar av jämställdhetsperspektivet i Läroplanen har reducerats, hoppas vi att pedagoger kommer att följa de få riktlinjer som faktiskt finns kvar och som därmed ingår i vårt lärouppdrag. Mark (2000) anser att det i utbildningssektorn främst är olikheterna mellan könen som ligger i centrum och att man som pedagog måste vara medveten om och respektera dessa. Därför anser vi att det är ytterst viktigt att pedagoger reflekterar över hur de bemöter pojkar och flickor och vad eventuella olikheter i bemötandet kan bero på.

Vilka eventuella brister finns och vad kan dessa tänkas bero på?

Vår sista frågeställning handlar om vilka eventuella brister som finns vad gäller ett jämställdhetsarbete samt vad dessa brister skulle kunna bero på. Den här frågeställningen är av en problematiserande karaktär.

Vi kan konstatera att de brister som finns är beskrivna i ovanstående slutsats. Många förskollärare verkar inte inse att jämställdhetsarbete ligger i vårt uppdrag och alltså inte är något frivilligt. Dock har vi inte lyckats få reda på exakt vad detta kan bero på. Vi kan tänka oss att det handlar om brister i lärarutbildningen men till viss del även skolledningen. Detta är något som vi skulle kunna tänka oss att forska vidare kring eftersom det kan leda till att jämställdhetsfrågor får sin rätta plats i förskoleverksamheten. Vi anser att det främst är utbildningen som bidrar till engagemang hos blivande lärare och det är där kunskapen i dessa frågor grundläggs.

Resultat i förhållande till syftet med undersökningen

Syftet med undersökningen var att ta reda på hur utbudet av leksaker och barnlitteratur samt utformning av miljö ser ut i förskolan utifrån ett genusperspektiv. Med hänvisning till de intervjuer som gjorts kan vi konstatera att miljön och utbudet av leksaker och litteratur inte är något som pedagogerna ofta reflekterar över i relation med genus. Ylva arbetade väldigt genusmedvetet vad gäller utformning av miljö, benämningar på rummen samt leksaker och barnlitteratur. Ändå upplevde hon att det fanns mycket att arbeta med för att suddas ut de traditionella könsmodellerna som finns i förskolan, även där hon själv arbetar. Elin och Diana var också genusmedvetna och framförallt Elin förstärkte samtidigt att flickor och pojkar leker olika, med olika leksaker.

Att arbeta genusmedvetet i förskolan verkar inte vara någonting enkelt. Som verksam i förskolan måste man först uppmärksamma verksamheten med hänsyn till miljö och benämningar samt innehåll i olika rum. Det verkar vara där ett genusmedvetet förhållningssätt kan börja och det kan, som Ylva poängterar, ta lång tid innan det syns någon skillnad i verksamheten. Det handlar först och främst om att bli medvetna pedagoger i ett arbetslag. Med utgångspunkt i det här kan vi konstatera att ett genusmedvetet arbetssätt är fullt av utmaningar och kan aldrig sägas vara färdigt.

REFERENSER

Otryckta Källor

Intervjuer

Fyra intervjuer utförda under hösten 2010 i Göteborg med pedagoger på tre förskolor samt en rektor. Intervjuerna finns i författarnas ägo.

Observationer

Tre observationer utförda under hösten 2010 i Göteborg på tre förskolor. Observationsanteckningar finns i författarnas ägo.

Boksamtal

Ett boksamtal utfört under hösten 2010 i Göteborg i en förskoleklass. Anteckningar från boksamtal finns i författarnas ägo.

Internet

www.ne.se/lang/genus/181336 (101122, 09:55)

Vetenskapsrådets etiska regler

http://www.ibl.liu.se/student/bvg/filarkiv/1.77549/Forskningsetiska_principer_fix.pdf
(101206, 12:50)

Tryckta källor

Offentliga tryck

Br 2007:12 Regeringskansliet (2006) *Jämställdhet i förskolan: metoder och möjligheter*. Stockholm

Hägglund, Solveig (1993) *Hurra det blev en pojke!* i Utbildningsdepartementet *Visst är vi olika! En antologi för kunskap och debatt om likheter och olikheter mellan flickor och pojkar och deras olika villkor och förutsättningar i skolan*. Stockholm: Utbildningsdepartementet

Lpfö 98 (1998) *Läroplan för förskola*. Stockholm: Skolverket. (tillgänglig elektroniskt: www.skolverket.se/publikationer?id=1067)

Lpfö 98 Reviderad (2010) *Läroplan för förskola*. Stockholm: Skolverket. (tillgänglig elektroniskt: www.skolverket.se/publikationer?id=1067)

SOU 2006:75 Delegationen för jämställdhet i förskolan, slutbetänkande. Skolverkets allmänna råd, 2006. Utbildnings- och kulturdepartementet.

Uppsatser

Lazic, B, Wikander, J (2009) "Man kan inte bli omtyckt om man inte ser bra ut"- *En kvalitativ studie om popularitet i en åttonde klass*. B-uppsats. Göteborgs universitet: Lärarprogrammet

Litteraturlista

Almqvist, Birgitta (1991) *Barn och leksaker*. Lund: Studentlitteratur

- Almqvist, Birgitta (1994) *Approaching the culture of toys in Swedish child care: a literature survey and a toy inventory*. Stockholm: Almqvist & Wiksell International
- Butler, Judith (2005) *Könet brinner!*. Stockholm: Natur och kultur
- Butler, Judith (2006) *Genus ogjor: kropp, begär och möjlig existens*. Stockholm: Nordstedts akademiska förlag
- Butler, Judith (2007) *Genustrubbel: feminism och identitetens subversion*. Göteborg: Daidalos
- Davies, Bronwyn (2003) *Hur flickor och pojkar gör kön*. Stockholm: Liber
- Eidevald, Christian (2009) *Det finns inga tjejbestämmare: att förstå kön som position i förskolans vardagsrutiner och lek*. Jönköping : Högskolan för lärande och kommunikation
- Esaiasson, Peter m.fl. (2007) *Metodpraktikan: konsten att studera samhälle, individ och marknad*. Stockholm : Norstedts juridik
- Fagrell, Birgitta (2000) *De små konstruktörerna: flickor och pojkar om kvinnligt och manligt i relation till kropp, idrott, familj och arbete*. Stockholm: HLS: Idrottshögskolan
- Fagrell, Birgitta (2007) *Sexualiseringen av idrottens offentliga rum*. Stockholm: Riksidrottsförbundet
- Fägerdal, Eva ”Intervjuer” (1999) i Kaiser, Lars & Öhlander, Magnus (red), *Etnologiskt fältarbete*. Lund: Studentlitteratur
- Graf, Johanna m.fl. (1991) *Visst är det skillnad!: om att arbeta utifrån både flickors och pojkars behov*. Stockholm: Almqvist & Wiksell
- Gustavsson, Per (2008) *När prinsessor tar semester*. Stockholm: Natur och kultur
- Helén, Eva & Granholm, Magdalena T. (2007) *På genusäventyr: metodbok för drama och genus i förskolan*. Stockholm: Natur och kultur
- Hirdman, Yvonne (1992) *Den socialistiska hemmafrun och andra kvinnohistorier*. Stockholm: Carlsson
- Hirdman, Yvonne (2001) *Genus: om det stabilas föränderliga former*. Malmö: Liber
- Hirdman, Yvonne (2007) *Gösta och genusordningen: feministiska betraktelser*. Stockholm: Ordfront
- Johansson, Eva (2008) ”Gustav får visst sitta i tjejsoffan!” - *Etik och genus i förskolebarns världar*. Stockholm: Liber
- Johansson, Eva (2001) *Små barns etik*. Stockholm: Liber
- Kåreland, Lena (1980) *Möte med barnlitteraturen: studiehäfte*. Lund: Läromedel
- Kåreland, Lena (1985) *Möte med bilderboken: ett studiematerial*. Malmö: LiberFörlag
- Kåreland, Lena (1999) *Modernismen i barnkammaren*. Stockholm: Rabén & Sjögren
- Kåreland, Lena (2005) *Modig och stark - eller ligga lågt: skönlitteratur och genus i skola och förskola*. Stockholm: Natur och Kultur
- Kåreland, Lena (2009) *Barnboken i samhället*. Lund: Studentlitteratur
- Lenz Taguchi, Hillevi (1994) *Förskola och skola: om två skilda traditioner och om visionen om en mötesplats*. Stockholm: HLS, Högskola för lärarutbildning
- Lenz Taguchi, Hillevi (1997) *Varför pedagogisk dokumentation?: om barnsyn, kunskapssyn och ett förändrat förhållningssätt till förskolans arbete*. Stockholm: HLS
- Lenz Taguchi, Hillevi (2004) *In på bara benet: en introduktion till feministisk poststrukturalism*. Stockholm: HLS förlag
- Lenz Taguchi, Hillevi (2010) *Going beyond the theory/practice divide in early childhood education: introducing an intra-active pedagogy*. New York: Routledge
- Lindh-Munther, Agneta (2005) *Modig och stark - eller ligga lågt: skönlitteratur och genus i skola och förskola*. Stockholm: Natur och Kultur
- Mark, Eva (2000) *Jämställdhetsarbete: teorier om praktiker*. Göteborg: Universitet
- Nationalencyklopedin, 1992

- Nordin-Hultman, Elisabeth (2004) *Pedagogiska miljöer och barns subjektskapande*. Stockholm: Liber
- Odenbring, Ylva (2010) *Kramar, kategoriseringar och hjälpfröknar*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis
- Olofsson, Britta (2007) *Modiga prinsessor och ömsinta killar: Genusmedveten pedagogik i praktiken*. Stockholm: Lärarförbundets förlag
- Olofsson, Britta (2010) *Meningsfull samling i förskolan*. Stockholm: Lärarförbundets förlag
- Svaleryd, Kajsa (2002) *genuspedagogik: En tanke- och handlingsbok för arbete med barn och unga*. Stockholm: Liber
- Wedin, Eva-Karin (2009) *Jämställdhetsarbete i förskola och skola*. Stockholm : Norstedts juridik

BILAGA 1

Frågelista till pedagogintervjuerna

Under observationen kommer vi att iaktta och koncentrera oss på just leksaker och litteratur som finns på avdelningen. Vilka leksaker/böcker finns? Var i rummen är de placerade? Vi kommer även att ta en titt på tamburen och klädesplaceringen. Kan vi hitta något mönster? Vi tänker att det kan förekomma att placeringen skiljer sig mellan barnen beroende på kön. Vilka färger finns det i rummen? Har något rum typiskt ”flickiga” respektive ”pojkgiga” färg?

Pedagogernas bakgrund

- När blev du färdig förskollärare?
- Hur såg din utbildning ut?
- Fanns genusperspektivet med? På vilket sätt?

- Hur länge har du arbetat på den här förskolan?
- Under tiden du har arbetat här, har ni medvetet jobbat med genusfrågor?

Hur det praktiska arbetet ser ut

- Känner du till likabehandlingsplanen för er förskola? Hur tillämpas den?
- Hur ser arbetet med genusfrågor ut i er verksamhet?
- Har den fysiska miljön utformats ur ett genusperspektiv? På vilket sätt?
- Vilket syfte har ni med den fysiska miljön?
- Vilka rum finns det på avdelningen? Hur benämner ni de olika rummen?

Frågor om det som har kommit fram ur observationen

- Hur länge har dessa böcker/leksaker funnits på avdelningen?
- Finns det något syfte bakom placeringen av dessa?
- Finns det något syfte bakom valet av dessa föremål?
- Hur använder barnen miljön/leksakerna/böckerna? Finns det några skillnader mellan flickor och pojkar och vad tror du i så fall att det beror på?

BILAGA 2

Anhållan om tillstånd för att ert barn kan delta i en undersökning inom ramen för ett examensarbete vid lärarutbildningen vid Göteborgs universitet

Hej! Vi är två studenter som utbildar oss till lärare vid Göteborgs Universitet. Vi skall nu skriva den avslutande uppgiften inom lärarutbildningen som är vårt examensarbete och som ger oss vår lärarbehörighet. Arbetet motsvarar 10 veckors heltidsstudier och skall vara klart i januari 2011.

Examensarbetets syfte är att undersöka den pedagogiska miljöns betydelse för barn utifrån ett genusperspektiv. De viktigaste frågorna vi behöver få svar på är vilka effekter könsöverskridande barnlitteratur kan ha på barn. För att kunna besvara dessa frågor behöver vi samla in material genom ett boksamtal med 5-8 barn i förskoleklassen.

På er skola kommer undersökningen att genomföras under vecka 50. Vi vill med detta brev ber er som vårdnadshavare om tillåtelse att ert barn deltar i det boksamtal som ingår i examensarbetet och ligger som grund för vår resultatredovisning.

Alla barn kommer att garanteras anonymitet. De skolor som finns med i undersökningen kommer inte att nämnas vid namn eller på annat sätt kunna vara möjliga att urskilja i undersökningen. I enlighet med de etiska regler som gäller är deltagandet helt frivilligt. Ert barn har rättigheten att intill den dag arbetet är publicerat, när som helst välja att avbryta deltagandet. Materialet behandlas strikt konfidentiellt och kommer inte att finnas tillgängligt för annan forskning eller bearbetning.

Vad vi behöver från er är att ni som elevens vårdnadshavare skriver under detta brev och så snart som möjligt skickar det med eleven tillbaka till skolan så att ansvarig lärare kan samla in svaret vid tillfälle. Sätt således ett kryss i den ruta som gäller för er del:

Som vårdnadshavare ger jag tillstånd att mitt barn deltar i undersökningen

Som vårdnadshavare ger jag inte tillstånd att mitt barn deltar i undersökningen

Datum

.....
vårdnadshavares underskrift/er elevens namn

Har ni ytterligare frågor ber vi er kontakta oss på nedanstående adresser eller telefonnummer:

Med vänliga hälsningar

Jessica Wikander och Bella Lazic

jessica.*****@*****.com 07*****

Handledare för undersökningen är Eva Knuts

eva@evaknuts.se

Kursansvarig lärare är Jan Carle, docent,

Göteborgs universitet, Sociologiska institutionen 031 786 4792

BILAGA 3

”När prinsessor tar semester” (2008)



for
ock!
r för livet.