



GÖTEBORGS
UNIVERSITET

“Jämställdhet? Det är när kvinnan bär hem sina egna matkassar... Nä jag skojade bara”

- en studie om diskrepansen mellan fritidshem och läroplan

Agneta Axelsson
Kajsa Jörnegren Levin
Grundlärarprogrammet med inriktning mot
arbete i fritidshem



Examensarbete: 15 hp
Kurs: LRXA1G
Nivå: Grundnivå
Termin/år: VT 2014
Handledare: Martin Harling
Examinator: Thomas Johansson
Kod: VT14-2920-029

Nyckelord: Genus, jämställdhet, fritidshem, multikulturell, intersektionalitet

Abstract

Titel: “Jämställdhet? Det är när kvinnan bär hem sina egna matkassar...Nä jag skojade bara”
- en studie om diskrepansen mellan fritidshem och läroplan

Författare: Agneta Axelsson & Kajsa Jörnegren Levin

Nyckelord: Genus, jämställdhet, fritidshem, multikulturell, intersektionalitet

Syftet med denna studie är att analysera och problematisera relationen mellan intentionerna i Läroplanen för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet avseende jämställdhet och det faktiska jämställdhetsarbetet i verksamheten på ett fritidshem i multikulturell kontext. Vi vill undersöka hur pedagogerna uppfattar, uttrycker och hanterar jämställdhetsarbetet i relation till läroplanen och lyfta fritidshemmets multikulturella kontext för att belysa strukturer ur ett intersektionellt perspektiv.

Uppsatsen är en kvalitativ empirisk studie och de teorier vi valde att ha som utgångspunkt för vår analys var; socialkonstruktivism, intersektionalitet och genusteori. Insamlingen av empirin genomfördes i form av enskilda intervjuer med tre pedagoger från det aktuella fritidshemmet, fyra elevsamtal med elever från det aktuella fritidshemmet och ett antal dolda och öppna observationer av situationer i det aktuella fritidshemmets verksamhet. Intervjufrågorna konstruerades för att belysa informanternas uppfattning av begreppet jämställdhet och hur de såg på jämställdhetsarbetet på sitt fritidshem. Vår samlade empiri genererade ett spännande underlag som analyserades utifrån ovan nämnda teorier.

Det som vi fann mest framträdande och även oväntat, var de olika uppfattningar om begreppet jämställdhet och dess innebörd som fanns på samma fritidshem. Dessa uppfattningar ser vi påverka verksamheten genom pedagogers yrkesutövning på det aktuella fritidshemmet. Studien pekar också på att den multikulturella kontexten används av pedagogerna i studien som en anledning till att en viss form av maktstruktur är nödvändig.

Förord

“It's like when you're a kid, the first time they tell you that the world is turning and you just can't quite believe it 'cause everything looks like it's standing still. I can feel it... the turn of the earth. The ground beneath our feet is spinning at a thousand miles an hour. The entire planet is hurtling around the sun at sixty seven thousand miles an hour. And I can feel it. We're falling through space, you and me, clinging to the skin of this tiny little world. And, if we let go... That's who I am” (Phil Collinson, 2007)

-

Den här studien är ett resultat av våra tre år på lärarprogrammet. Det har varit tre år av inspiration, lust och längtan. Men även av oro, stress och hårt arbete. Åren på lärarprogrammet har gett oss kunskap, insikt och nya perspektiv på livet, världen och framförallt lärande.

Den här studien har lärt oss att det är en skillnad i att veta något och att förstå något. Att världen rusar genom rymden är en lika självklar sanning som att ett examensarbete är krävande, kul och känslösamt. Men när man sakta börjar förstå att arbetet närmar sig sitt slut känns det lika befängt som att jorden *faktiskt* rusar genom rymden. Det går inte att förstå.

Den här studien hade aldrig varit genomförbar om vi inte fått det stöd vi behövt och det mod vi saknat. Vi vill därför passa på att tacka: Tack till er pedagoger som deltagit, för era funderingar. Tack till er elever som deltagit, för era kloka ord. Tack Martin, vår handledare, för uppmuntran att byta fokus. Tack klasskamrater, för tre år tillsammans. Tack lärare, för att ni utmanat oss. Tack vänner, ni som stöttat, bidragit och lyssnat, för ert tålamod. Tack familjer, både biologiska och självvalda, för att ni finns. Vi vill också tacka varandra, för alla stunder, de intensiva, de krävande, och de nördiga.

25 maj, 2014, Göteborg
Kajsa Jörnegren Levin och Agneta Axelsson

Innehållsförteckning

1	Inledning	1
1.1	Disposition	2
2	Syfte och frågeställningar	2
2.1	Frågeställningar	2
3	Bakgrund	3
4	Tidigare Forskning	3
4.1	Pedagoger och jämställdhet	4
4.2	Genusskapande.....	4
4.2.1	Pedagogers roll i genusskapande	5
4.3	Jämställdhet, status och makt.....	5
4.4	Begreppet multikulturellt	5
4.4.1	Genus i multikulturell kontext	6
4.5	Värdegrundsfrågornas intersektionalitet.....	6
5	Teoretiska perspektiv	7
5.1	Socialkonstruktivism	7
5.2	Intersektionalitet.....	8
5.3	Genusteori	9
6	Metod och metodologiska överväganden	9
6.1	Urval och bortfall	10
6.1.1	Pedagogintervjuer.....	10
6.1.2	Elevsamtal.....	10
6.2	Genomförande.....	11
6.2.1	Pedagogintervjuer.....	11
6.2.2	Elevsamtal	12
6.2.2.1	Underlag	12
6.2.3	Observationer	13
6.3	Etiska principer	13
6.4	Analys och bearbetning	14
6.5	Studiens tillförlitlighet	15
6.5.1	Reliabiliteten	15
6.5.2	Validitet.....	15
6.5.3	Generaliserbarhet	15

7	Resultat	15
7.1	Pedagogintervjuer.....	16
7.2	Elevsamtal.....	19
7.3	Observationer	21
7.3.1	Två olika samlingar	21
7.3.2	På skolgården.....	22
7.4	Slutsatser.....	23
8	Slutdiskussion	23
8.1	Metoddiskussion.....	23
8.2	Resultatdiskussion	24
8.3	Studiens konsekvenser	25
8.4	Förslag för fortsatt forskning	26
8.5	Avslutningsvis.....	27
9	Referenser	28
	Bilagor	

1 Inledning

Studiens titel, "*Jämställdhet? Det är när kvinnan bär hem sina egna matkassar... Nä jag skojade bara!*", är hämtat från en av pedagogintervjuerna.¹ Trots att citatet är taget ur sitt sammanhang är det representativt för studiens syfte. Citatet i sin helhet har varit en av nycklarna som hjälpt oss att inse nödvändigheten av att göra studien; vi behövde problematisera det som vid en första anblick kunde verka vardagligt och självklart, som ett enkelt skämt.

Ossi Carp (2014, 18 januari) skriver i Dagens Nyheter en artikel om jämställdhet att feminism och genusfrågor är extra aktuellt just nu, vilket vi anser, med stöd i Sandra Beijers (2014, 31 januari) inlägg *Januarifeminism*, märks i tidningar och samtal både på sociala medier och i andra sociala sammanhang. Beijer (2014, 31 januari) menar att år 2014 är feminismens år vilket ger vår studie en aktualitet och en relevans i samhällsdebatten. Studien berör problematiken i förhållandet mellan olika pedagogers syn på och uppfattning av genus, jämställdhet och värdegrundsarbete i fritidshemmets verksamhet.²

Vi var till en början tveksamma till att göra studien, av det enkla skälet att problematiken är komplex, men just den komplexiteten gjorde till slut att vi inte kunde motstå att försöka.

Under de första åtta veckorna av studiens genomförande arbetade vi mot ett annat syfte än vad som nu är aktuellt. Det ursprungliga syftet baserades på vårt tidigare arbete i olika fritidshem då vi upptäckte att det inte aktivt arbetades med genus och jämställdhet enligt läroplanens intentioner. Syftet med studien var då att försöka hitta ett förhållningssätt till jämställdhet som kan förankras i lärares profession och i den situerade verksamheten (Skolverket, 2011). Den preliminära frågeställningen löd: Vad innebär strukturerade samtal på fritids för jämställdheten i multikulturell skolkontext?³

Vi upptäckte under insamlingen av empirin - och fick bekräftat i studiens analys, en tydlig diskrepans mellan fritidshemmets verksamhet och skolans officiella värdegrund som gjorde det nödvändigt för oss att byta fokus och omformulera syftet till att problematisera den upptäckta diskrepansen.

I läroplanen för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet finns tydliga riktlinjer för hur den pedagogiska verksamheten ska förhålla sig till könsroller och jämställdhet (Skolverket, 2011). I läroplanen står följande att läsa om jämställdhet:

Skolan ska aktivt och medvetet främja kvinnors och mäns lika rätt och möjligheter. Det sätt på vilket flickor och pojkar bemöts och bedöms i skolan, och de krav och förväntningar som ställs på dem, bidrar till att forma deras uppfattningar om vad som är kvinnligt och manligt. Skolan har ett ansvar för att motverka traditionella könsmonster. Den ska därför ge utrymme för eleverna att pröva och utveckla sin förmåga och sina intressen oberoende av könstillhörighet (Skolverket, 2011, s 8).

¹ Se rubrik 6.1 Pedagogintervjuer

² Verksamheten syftar i denna studie både till fritidshemmets innehåll och de verksamma pedagogerna.

³ Strukturerade samtal innebär att läraren skapar situationer där barnet måste reflektera och uttrycka sig gällande en bestämd idé som läraren vill att barnen ska utveckla förståelse för (Doverborg & Pramling Samuelsson, 2012).

Det omformulerade syftet är mer relevant för samhället i allmänhet och lärarprofessionen i synnerhet då det åskådliggör ett mer djupliggande problem som bör lyftas fram och som förhoppningsvis blir föremål för fortsatt forskning.

1.1 Disposition

I studiens första del under rubriken *Inledning* presenteras den bakgrund som utgör grunden för studien och fokusbytet. Därefter presenteras studiens *Syfte och frågeställningar*.

Den andra delen, *Tidigare forskning*, innehåller en inblick i tidigare forskning som är relevant för denna studie följt av *Teoretiska perspektiv* som studiens analyser vilar på.

Nästföljande och tredje del, *Metod och metodologiska överväganden*, beskriver studiens genomförande och val av metoder följt av studiens sjätte del som presenteras under rubriken *Resultat* och utgörs av empiri, resultat och en slutsats.

Avslutande del är *Slutdiskussion*, som består av en sammanfattning av studiens resultat i relation till tidigare forskning, en diskussion gällande validiteten i relation till fokusbytet, eventuella konsekvenser för lärarprofessionen och förslag på fortsatt forskning.

2 Syfte och frågeställningar

Syftet med denna studie är att analysera och problematisera relationen mellan intentionerna i Läroplanen för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet avseende jämställdhet och det faktiska jämställdhetsarbetet i verksamheten på ett fritidshem i multikulturell kontext. Vi vill undersöka hur pedagogerna uppfattar, uttrycker och hanterar jämställdhetsarbetet i relation till Läroplanen och lyfta fritidshemmets multikulturella kontext för att belysa strukturer ur ett intersektionellt perspektiv.

2.1 Frågeställningar

För att kunna problematisera och synliggöra verksamma strukturer gällande jämställdhet på det fritidshem vi valt att studera har vi ställt följande frågor:

- Hur ser diskrepansen mellan intentionerna i läroplanen avseende jämställdhet och verksamheten på ett fritidshem i multikulturell kontext ut? ⁴
- Hur hanteras diskrepansen av de pedagoger som deltar i studien?
- Ges fritidshemmets multikulturella kontext någon särskild betydelse i frågor om jämställdhet av pedagoger?

⁴ Synonymt för diskrepans: avvikelse, brist på överensstämmelse, skillnad

3 Bakgrund

Nationalencyklopedin (NE, 2014) beskriver att begreppet jämställdhet betyder att kvinnor och män har samma möjligheter, rättigheter och skyldigheter i samhället samt att makt och inflytande fördelas jämt mellan könen. Detta menar vi är den generella uppfattningen av begreppet i samhället och som finns representerad i skolans officiella värdegrund (Skolverket, 2011) och är därför av relevans för studien. Edstöm (2010) menar att begreppet jämställdhet preciserar jämlikhetsbegreppet, som syftar till alla människors lika värde, och är avgränsat till relationen mellan män och kvinnor. Jämställdhet är ett begrepp som innefattar både män och kvinnor och antyder att könen ska ställas ”bredvid” varandra snarare än att det ska bli exakt lika.

I en rapport från skolverket (SOU 2010:66) uppger åtta av tio deltagare i en studie att lärare behandlar flickor och pojkar rättvist. Detta blir intressant i jämförelse med Vetenskapsrådets (2007) rapport som menar att flera studier under 70-talet genererade samma svar, där lärare menar sig behandla flickor och pojkar lika och rättvist. Att dessa studier inte visar på någon skillnad på pedagogernas uppfattning av sitt förhållningssätt och bemötande finner vi problematiskt i relation till flera studier som utgår ifrån barns perspektiv på genusskapande som visar en bild av hur lärarna bidrar till att stärka könsstereotypa beteenden i klassrummet genom att fungera som förmedlare av beteendemönster som är typiskt manliga eller kvinnliga (SOU 2010:66). I Garnström & Einarssons (Vetenskapsrådet, 2007) resultatsammanfattning bestående av tio punkter från en översikt över svenska klassrumsstudier, beskrivs de könsmonster som existerar i klassrummet. Studien visar bland annat att pojkarna får mer av lärarnas uppmärksamhet, att flickorna följer de regler för interaktion som finns genom att till exempel räcka upp handen och väntar på ordet medan pojkarna ropar ut sina svar och kommentarer.

I en utvärdering av ett jämställdhetsprojekt kunde Skolverket i sin rapport visa på att pedagogerna sällan vidtar åtgärder på ett för eleverna öppet och tydligt sätt. Istället för att uppmärksamma och diskutera könsdimensionerna och ta ställning för jämställdhet vidtog man åtgärder i det tysta som till exempel att försöka lyfta fram de tysta flickorna och dämpa de högljudda pojkarna (Skolverket, 1997). I samma studie säger de flesta lärare att de inte känner till något annat jämställdhetsarbete än det de själva håller på med samtidigt som de säger sig vara nöjda med skolans jämställdhetsarbete (Skolverket, 1997).

Då kvinnliga pedagoger är fler till antalet än manliga i skolan tenderar läraryrket att undervärderas på grund av att yrkesutövaren anses prestera utifrån sin ”kvinnlige natur”. I det här sammanhanget kan det förstås som att kvinnor inom skolan identifierar sig och presterar utifrån stereotypa könsmonster och till exempel antar ett vårdande och moderligt förhållningssätt istället för att agera enligt sin yrkeskompetens, menar Vetenskapsrådets (2007) rapport. Intressant i sammanhanget är också att både läraryrket och det pedagogiska forskarsamhället antalsmässigt domineras av kvinnor men ofta styrs av män (Vetenskapsrådet, 2007).

4 Tidigare Forskning

I detta avsnitt presenteras forskning som vi finner relevant för vår studie och dess syfte. För att finna aktuell forskning och vetenskapliga artiklar har vi använt oss av databaserna Gunda, diVa, Google Scholar samt Education research complete. Sökord vi använt oss av i urval är: *genus, jämställdhet, fritidshem, skola och multikulturell samt på engelska: gender, equality och after-*

school. I sökningarna har vi använt oss av olika kombinationer och sammansättningar av sökorden för att generera så många relevanta träffar som möjligt. För övriga litteraturreferenser har vi använt oss av uppsatser.se.

Av det enkla skälet att forskning bedriven för och på fritidshemmets verksamhet är begränsad har vi använt oss av forskning gällande skolans alla verksamheter. Vi menar att den forskningen är relevant även för vår studie då alla verksamheter inom skolan ska arbeta med genus och jämställdhet utifrån Läroplanen för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011 (Skolverket, 2011). Den officiella värdegrunden är densamma för samtliga verksamheter.

4.1 Pedagoger och jämställdhet

För att reda ut synen på jämställdhet behöver vi först klargöra innebörden av begreppen genus och kön. Enligt Lenz Taguchi och Bodén (2011) är genus och kön begrepp som skiljer sig åt på det sättet att kön syftar till det biologiska könet och genus används för att beskriva det socialt konstruerade könet.

Wernersson (2006) menar däremot att synen på genus, och jämställdhet, kan variera mellan individer och grupper. Det finns de som anser att genus är en social konstruktion medan andra anser att det faktiskt finns en biologisk skillnad på könen utöver de fysiska (a.a.).

Angervall (2005) menar att innebörden av jämställdhet och jämställdhetsarbete beskrivs av pedagoger på många olika sätt och att det är beroende av sammanhanget. Wernersson (2009) för resonemanget vidare genom att beskriva innebörden av begreppet jämställdhet som något som varierar, både över tid och vid varje tidpunkt. Hon menar också att pedagoger ges stort individuellt tolkningsutrymme som i sin tur har stor inverkan för hur verksamheten utformas.

I skolans verksamhet möts olika pedagogers perspektiv och förutsättningar och läroplanens intentioner gällande jämställdhet. Pedagogerna kan vara överens om de övergripande idéerna gällande jämställdhet och jämställdhetsarbetet samtidigt som innebörden av jämställdhet och de idéer som pedagogerna har förändras genom förutsättningarna i verksamheten. Detta resulterar i att verksamhetens arbete med jämställdhet möts av olika hinder (Angervall, 2005).

4.2 Genusskapande

Genus syftar alltså till de socialt konstruerade könstillhörigheterna och innebär att könsstereotypiska roller skapas genom sociala aktiviteter. Begreppet genus skapades då det behövdes för att kunna skilja på det sociala och biologiska könet (Hedlin, 2006). Connell (2003) menar att allt som ingår i vårt samhälle ordnas och sorteras utifrån genus. Butler (1990) menar istället att kön är något man gör, snarare är något vi har.

I Ambjörnssons (2003) avhandling reder hon ut vilka faktorer som är väsentliga i skapandet av genus och menar att det finns vissa förväntningar på hur tjejer och killar ska vara i skolans verksamheter. Hedlin (2006) menar att alla individer i ett samhälle påverkas av kulturella budskap vilket resulterar i att vissa sidor och egenskaper tonas ner eller förstärks hos de olika könen.

4.2.1 Pedagogers roll i genusskapande

Wahlström (2003) arbetar som forskare och förskolechef och har på förskolan där hon arbetar bedrivit en observationsstudie tillsammans med övriga pedagoger. Med hjälp av videoinspelningar har förskolan fått en tydlig bild av hur pedagogerna bidrar till att förstärka könsstereotypa beteenden. Wahlström beskriver att trots att skolan hade uttalade ambitioner att aktivt arbeta med jämställdhet, fick flickor och pojkar olika förutsättningar. Wahlström (2003) menar att pedagoger måste bli medvetna om att man faktiskt ger flickor och pojkar olika förutsättningar samt att det finns metoder för att motverka detta.

Wahlström (2003) beskriver att förskolans fortsatta arbete med jämställdhet gav resultat, men att när barnen gick vidare till skolan föll de snabbt tillbaka in i könsstereotypiska roller. Detta beror antagligen, menar Wahlström, på en omedvetenhet hos skolans pedagoger som bidrog till att stärka dessa könsstereotypiska roller (a.a.).

Enligt Öhrn (2002) förminskades flickorna av pojkarna i klassrumssituationer, flickorna tystades och osynliggjordes och deras inlägg löjliggjordes eller nedvärderades utifrån könstillhörigheten. I pojkarnas språkbruk ingick sexualiserade skällsord. I de fall flickorna sökte stöd hos pedagogerna bagatelliserade pedagogerna problemen och hävdade att pojkarnas avsikt inte var att skada (a.a.).

4.3 Jämställdhet, status och makt

Genusbegreppet förstås utifrån ett strukturellt sätt att tänka och fokus flyttas från det individuella planet. Genus innefattar en maktdimension som resulterar i att kvinnan underordnas och mannen gynnas på grund av de patriarkatiska strukturerna i samhället (Ambjörnsson, 2003).

Läraryrket, i synnerhet i arbetet med yngre barn, har en kvinnlig kodning som inkluderar omsorg och omhändertagande vilket resulterat i att män som träder in i läraryrket bryter mot genusgränser i flera avseenden. Det betyder att de inte bidrar till isärhållandet av könen då de har ett yrke som inte genererar status och anseende. För män som undervisar i de yngre åldrarna kan det innebära personliga implikationer i form av förnedring och förlöjligande eftersom en individ, i det här fallet en man, som inte upprätthåller genusgränserna kan riskera att förlora sin "manlighet" (Tallberg Broman, 2002).

Angervall (2005) hävdar i sin avhandling att jämställdhetsarbetet präglas av antaganden gällande män och kvinnors skillnader i status och makt. Exempelvis anses män ha större inflytande och inverkan på jämställdhetsarbetet än kvinnor, kanske för att män ofta anses ha mer makt än kvinnor.

4.4 Begreppet multikulturellt

De kulturteoretiska och sociologiska begreppen mångkulturell och multikulturell, vilket är begreppet vi använder i denna studie, beskrivs av Elisabeth Gerle (1999) som uttryck med flera olika betydelser med syfte att beskriva de förhållanden där flera olika kulturer och etniska grupper möts inom en politisk enhet.

Begreppet multikulturellt används frekvent i dagens samhälle och kan vara lätt att förväxla med begrepp som interkulturellt. Lorentz (2009) skiljer på begreppen genom att multikulturellt syftar till att fastställa ett tillstånd medan interkulturellt menar att beskriva en handling mellan individer. I relation till skolan innebär begreppet mångkulturellt att det finns lärare och elever ifrån olika kulturer medan interkulturellt syftar till att beskriva interaktionerna mellan dessa kulturer (Bergstedt & Lorentz, 2006).

4.4.1 Genus i multikulturell kontext

Inom det intersektionella området genus i relation till etnicitet pågår det forskning och debatt som menar att förgivettaganden anses ha betydelse för dessa begrepps innehåll. De betydelser vi ger begreppen idag är ett resultat av strukturalistiska processers maktordningar som fortfarande har en västerländsk norm (de los Reyes, 2005).

Ett exempel på förgivettagandens betydelse är Ambjörnssons (2003) studie som menar att den svenska debatten sedan 1970-talet framställt invandrarkvinnan som tystlåten, förtryckt och isolerad. Vidare menar han att på senare tid har en annan syn tagit form, bilden av den duktiga invandrartjejen som vill vara och leva som svensk och där hennes avvikelse består i att denna strävan motarbetas av hennes familj. Hennes avvikelse från den "svenska" normen blir att hennes familj mot hennes vilja försöker bestämma över henne. Denna syn, menar Ambjörnsson, har betydelse för gymnasietjejnarnas genusskapande och att femininitet på detta sätt laddas med ett "svenskt" innehåll. De "svenska" tjejnerna står som motsats till "invandrartjejnerna" som då framställs som förtryckta och isolerade (a.a.).

Öhrn (2002) har ett annat perspektiv och menar att diskussionen om ett förändrat könsmonster beror på vilka grupper förändringen gäller. Den begränsade forskning som finns visar på att begreppet kön kan ha olika betydelse för olika grupper av pojkar, flickor, män och kvinnor och att vi vet väldigt lite om hur den variationen ser ut. Vidare menar Öhrn (2002) att mycket få studier analyserar kön i relation till andra kategorier, som i det här fallet etnicitet, och anser att ett av skälen kan vara svårigheten att rent empiriskt och teoretiskt förhålla sig till och hantera de komplexa relationer det rör sig om.

4.5 Värdegrundsfrågornas intersektionalitet

David Lifmark (2010) vill med sin avhandling beskriva och analysera de dilemman som kan uppstå vid tolkningar av och arbete med värdegrundsfrågor som skolan genom staten måste förhålla sig till. Han frågar sig bland annat vilka dilemman som kan identifieras när ett antal lärare pratar om värdegrundsfrågor i relation till sin egen verksamhet. Han ser utmaningar i hur pedagoger på ett trovärdigt sätt kan tala om sitt eget och andras moraliska ansvar.

I moraliserandet saknas således ofta kunskaper om det aktuella fenomenet och empati med andra. Ett möjligt svar är att lärare bör framhålla att människor har olika skyldigheter, beroende på under vilka omständigheter de lever. I en sådan bedömning ingår, bland annat, människors ålder och deras maktposition inom de gemenskaper och strukturer som de är delar av (Lifmark, 2010, s. 308)

Lifmark (2010) menar även att lärare idag ska arbeta mot olika former av diskriminering, men att inget uttryckligen sägs om att någon av dessa värdegrundsfrågor är viktigare än någon annan och i så fall varför. Det står inte heller något om möjliga relationer dem emellan, men att det är här

begreppet intersektionalitet blir aktuellt. För att elever ska kunna se hur flera former av underordning kan samverka i en individs tillvaro måste man enligt Lifmark problematisera värdegrundsfrågornas intersektionalitet (a.a.).⁵

5 Teoretiska perspektiv

En central utgångspunkt i studien är att olika sociala processer samverkar för att skapa och reproducera de normer som påverkar hur jämställdhetsarbetet framställs i skolans officiella dokument och bedrivs i verksamheten. För att kunna se och belysa dessa strukturer har vi tagit stöd i de teoretiska perspektiv som blir relevanta för vårt syfte. Bland annat tar vi hjälp av Paulina de los Reyes (2001, 2005) teorier om maktstrukturer och etnicitet samt av Ann-Sofi Holms (2008) tankar om hur kön skapas i en skolkontext. Socialkonstruktivismen beskriver vi övergripande för att åskådliggöra hur vi tänker och visa på vad den kan tillföra vår studie som ett analytiskt verktyg.

5.1 Socialkonstruktivism

Socialkonstruktivism är en teori sammansatt för att förklara hur människor formar, uppfattar och förklarar sin sociala verklighet och i Peter L. Bergers och Thomas Luckmans (1967) verk ”The social construction of reality” introduceras för första gången begreppet social konstruktion. De ville med sin avhandling presentera en analys av kunskapsociologin och dess roll i samhället.

Barlebo (2001) förklarar socialkonstruktivism som en teoribildning som hävdar att handlingar och fenomen inte går att ta för givna, att det finns en anledning till varför vissa mönster finns och att de är resultatet av sociala processer. Enligt ett konstruktivistiskt perspektiv är vår verklighet socialt konstruerad och ett direkt resultat av hur vi människor interagerar och handlar. Teorin handlar om våra egna antaganden om olika begrepps innebörder, exempelvis kön, och de sociala kommunikationsprocesser som leder fram till befästandet av handlingsmönster och roller som vi införlivar i vårt sociala system och i vår förståelse av oss själva och verkligheten. Nära förknippat med detta är begreppet normalitet, något som anger ramar för hur vi förstår andra fenomen. De beteenden/mönster som blir etablerade förvandlas till normer som vi genom vårt samhälles struktur upprätthåller, exempelvis i hemmet, inom skolan och i arbetslivet (Barlebo, 2000).

Ett socialkonstruktivistiskt perspektiv är användbart när vi vill förklara hur människor genom socialt samspel konstruerat de beteenden vi har mot varandra och att det ur ett historiskt perspektiv har skett under lång tid och i en komplicerad process som ständigt pågår. Konstruktivismens uppgift är att avtäcka de normer som vi ser som naturliga och visa på att de i grunden är socialt skapade (Barlebo, 2001).

Ett exempel på en konstruktivistisk vinkel i en skolkontext är hur Börjesson (2003) menar att rektorers röster utåt via rektorsbrev och liknande endast ger uttryck för en diskurs. Innehållet i dessa kan ha blivit en viktig del i skolornas profilering som är ett led i den marknadsanpassning som skolorna tvingats till. Han menar vidare att användandet av signalord och fraser i dessa brev som ”känna trygghet” och liknande är ett sätt att konstruera en realitet som endast existerar i diskursen. I vår studie kan Börjessons (2003) resonemang visa sig vara relevant för hur vi tolkar

⁵ Se rubrik 4.2 Intersektionalitet

pedagogernas uppfattning om vad jämställdhet är och borde vara på det aktuella fritidshemmet, i relation till den aktuella skolans officiella värdegrund.

I vår studie av jämställdheten på fritidshemmet ser vi teorin som ett analysverktyg för att förklara diskrepansen mellan officiell värdegrund och verksamhet när det gäller jämställdhet i skolans verksamhet. Med ett konstruktivistiskt perspektiv på pedagogernas yrkesutövning kan vi blottlägga mönster som inte konvergerar med utan istället motverkar det jämställdhetsarbete som skolan skall bedriva enligt läroplanen (Skolverket, 2011).

5.2 Intersektionalitet

För att vi ska få syn på de normer och maktstrukturer som råder på fritidshemmet har vi valt att användas oss av en intersektionell analysmodell som kan hjälpa oss att belysa de skiktningar som påverkar och samverkar (de los Reyes & Martinsson, 2005).

Intersektionaliteten är ett uppmärksammat och på senare tid ofta använt teoretiskt analysbegrepp som syftar till att analysera ojämlikhetsskapande och maktutövande med utgångspunkt i den samtidiga effekten av kategoriseringar grundade på kön, etnicitet, klass och sexualitet. Innebörden i kategorierna är inte absolut, utan i ständig förändring. Makt ska här förstås som instabil, sammansatt och kontextbaserad och en viktig del i det sociala skapandet av olika gruppidentiteter. Nödvändigt för maktutövandet är uteslutande och stigmatiserande normer som ser till att göra underordning till en naturlig position (de los Reyes, 2005).

Intersektionalitetens angreppssätt skiljer sig från tidigare tankar om makt och dominans, som utgår ifrån och genereras av *en* uppsättning relationer och *en* maktordning och förhåller sig kritiskt till ett ensidigt perspektiv på maktrelationer. Göran Ahrne (2010) beskriver det som att i korsningen mellan olika skiktningssdimensioner kan mer komplexa mönster ses, som i situationer där auktoriteten i olika relationer inte är självklar, exempelvis i en situation med en yngre kvinnlig chef av annan etnisk bakgrund. Han menar också att i vardagslivet är inte dessa kategorier lika tydliga som de teoretiska modellerna tycks visa och att en och samma person samtidigt kan vara utsatt för diskriminering och förtryck av flera olika slag, det som brukar kallas för flerdubbelt förtryck (a.a.).

De Los Reyes (2001) argumenterar att det även inom en kategori skapas över- och underordnade positioner som vidmakthålls genom en maktstruktur som kan vara svår att se med "vanliga glasögon". Författaren menar vidare att ojämlika maktpositioner och samhällsstrukturer beror på var och hur man pratar om dem och om det i sin tur görs på ett normativt sätt. En sådan vedertagen process skapar en viss ordning. de los Reyes argumenterar också att etnicitet per automatik blir en kategori som ofta onyanserat och generaliserat får ett förutbestämt innehåll med en variation av förutsättningar, vilket får betydelse för hur man tänker kring de problem som uppstår i olika praktiker, i detta fall skolans verksamhet (a.a.).

Vi menar att detta illustrerar komplexiteten i intersektionalitet och att vi som observatörer och tolkare av empirin måste sträva efter att betrakta varje fenomen och utsaga med hjälp av detta begrepp och identifiera förgivettaganden som resulterar i reproducerande av normer. I en fritidshemskontext innebär det till exempel att pedagogernas handlingar och berättelser är beroende av och resultatet av den maktordning som finns på fritidshemmet, i det här fallet i relation till det genusteoretiska perspektivet.

Holm (2008) resonerar liknande och lyfter fram Connells (1999) tankar att man inte kan studera strukturer endast utifrån kön, eftersom det går tvärs igenom hela skiktningar som klass och etnicitet, utan att förlora relevans.

5.3 Genusteori

Yvonne Hirdman (1988) använde begreppet genus i en artikel som handlade om vad hon kallade genussystemet – teoretiska reflektioner kring kvinnors sociala underordning. Ordet är en översättning från engelskans “gender”.

Hon menar att begreppet social konstruktion är utnött och att man med ett begreppsbyte också namnger den komplicerade kunskapen om manligt och kvinnligt. Hon motiverar relevansen av att använda ordet genus: “Genus är därför, förutom en social och kulturell kategorisering av könen, ett sätt genom vilket makt uttrycks, förmedlas, betecknas, konstitueras, reproduceras” (SOU 1990:44, s. 76). Hirdmans tankar om genussystemets logik innefattar könets isärhållande, alltså en dikotomi där mannen är norm och därmed allmängiltig.

Genus syftar till de skillnader vi kan se mellan män och kvinnor som inte är biologiska utan skapade i en social process och Holm (2008) menar att skillnaderna och könsspecifika mönster formas i själva görandet. Det innebär att vi skapar kön utan att aktivt välja det genom att medvetet eller omedvetet agera på ett sätt som förväntas av oss som könade individer. Holm (2008) refererar till Connells (2002) teori som innebär att det inte finns en universell regel för hur individer utvecklar kön, utan att det baseras på individens olika levnadsväl, kopplat till den rådande könsordningen.

Med symboliskt genus⁶ menar genusteoretikern och filosofen Sandra Harding (1986) det som formas av hur människor med språket, beteendet, egenskaperna och attityderna signalerar hur kvinnor och män bör se ut och agera i en specifik kontext. På den individuella nivån står den individuella identiteten i fokus och den strukturella nivån syftar till maktordningar i en samhällskontext.

För att vi i vår studie ska få syn på de verksamma strukturer som genererar diskrepansen och hur den hanteras har vi tagit hjälp av genusteorins tankar om en maktbalans mellan könen och hur genus skapas som en följd av den och rådande norm.

6 Metod och metodologiska överväganden

Utan att i någon större utsträckning problematisera vår förförståelse gällande genus och jämställdhetsarbetet på fritidshem inledde vi vår studie att undersöka samtal som metod. Genom våra erfarenheter av arbete i fritidshem samt med de kunskaper vi fått under grundläroarbete med inriktning mot arbete i fritidshem förutsatte vi att fritidshemmens verksamheter var en bra plattform för arbete med sociala relationer och alla aspekter av ett aktivt värdegrundsarbete. Att så inte skedde, antog vi, berodde på att pedagoger avskräcktes på grund av att det saknades konkreta förslag på arbetssätt anpassade till just deras fritidshem. För det

⁶ Genusteoretikern och filosofen Sandra Harding (1986) har utvecklat ståndpunktsteorin som hon delar in i tre nivåer, “symboliskt”, “individuell” och “strukturell”.

aktuella fritidshemmet innebar därmed vår förförståelse att pedagogerna inte aktivt arbetade med jämställdhet då de multikulturella skillnaderna skapade hinder.

Vad vi istället upptäckte under genomförandets gång samt i analysen av den insamlade empirin var att den förförståelse vi hade inte stämde helt överens med den verksamhet vi mötte. Glappet vi sett mellan flera fritidshem och läroplanens intentioner i värdegrunden gällande jämställdhet som utgjorde grundidén till vår studie, var betydligt mer komplext än vi tidigare antagit.

Därför har, som tidigare sagts, denna studie genomgått ett fokusbyte. Detta byte skedde alltså efter att det empiriska materialet hade samlats in vilket innebar att studien formades utifrån syftet att undersöka och mäta metodens lämplighet vilket inte längre var aktuellt för denna studie.

6.1 Urval och bortfall

Vem som skulle ingå i undersökningsgruppen och hur den skulle se ut planerades utifrån det ursprungliga syftet och är därför inte direkt anpassad efter den nuvarande formen av studie. Ambitionen har däremot alltid varit en representativ grupp, vilket innebär att resultatet inte är begränsat till undersökningsgruppen utan kan generaliseras till en större grupp (Stukát, 2011).⁷

6.1.1 Pedagogintervjuer

I och med att studiens tidsram på grund av fokusbytet var extra begränsad och faktumet att det ursprungliga syftet hade fokus på elevsamtal, har det resulterat i att endast tre pedagogintervjuer genomförts. I valet av deltagare har vi använt oss av en strategisk urvalsmetod (Stukát, 2011) där variablerna vi tagit hänsyn till är kön, ålder, livsåskådning, etnisk tillhörighet och religion.

De tre pedagogerna som deltog kan antas representera tre olika perspektiv utifrån ovan nämnda variabler genom att vi aktivt valt pedagoger med olika bakgrunder.

Pedagog 1 är en medelålders svensk man. Troende kristen med drygt tjugo års erfarenhet av det aktuella fritidshemmet.

Pedagog 2 är en medelålders kvinna med ursprung i Östeuropa. Troende muslim med drygt femton års erfarenhet av skolverksamheten.

Pedagog 3 är en ung, nyutexaminerad förskollärare. Feminist och väl insatt i frågor som rör genus och jämställdhet.

6.1.2 Elevsamtal

Vår ideala samtalsgrupp bestod av 4-6 elever med representanter från de två biologiska könen i ett åldersspann mellan 6-9 år. Urvalet begränsades dock av att få elever fick tillstånd av sina vårdnadshavare att delta i studien, samt på grund av sjukdom eller brist på intresse hos eleverna.⁸ Av alla elever inskrivna på det aktuella fritidshemmet var det endast fem elever som fick tillstånd att delta, fyra flickor och en pojke. Vid första samtalet var det fyra elever närvarande, tre flickor och en pojke. I de två sista samtalen deltog endast de tre flickorna då pojken inte längre

⁷ Se rubrik 7.6.3. Generaliserbarhet

⁸ Se bilaga 1

ville delta. Hans intresse att delta minskade tydligt när han fick veta att han skulle bli den enda pojken i elevsamtalen. Detta bortfall kan påverka studiens resultat av anledningen att eleven var den ende representanten av sitt kön.

6.2 Genomförande

När vi formulerade det ursprungliga syftet hade vi redan valt det aktuella fritidshemmet och den multikulturella kontext som fanns där. Fritidshemmet ligger i en multikulturell stadsdel i utkanten av en större stad i västra Sverige. Idag är skolan en F-9 skola med cirka 500 elever. Fritidshemmet är uppdelat i två avdelningar med cirka 100 elever inskrivna. Vår studie genomfördes på den ena fritidsavdelningen tillsammans med ett urval av pedagoger och elever.

I planeringsstadiet av studiens genomförande utgick vi ifrån det ursprungliga syftet, att undersöka strukturerade samtal som metod för arbete med genus och jämställdhet och det formulerades i relation till den kontext vi redan hade valt, ett multikulturellt fritidshem.

När vi kombinerade dessa två faktorer fann vi en verksamhet som möttes av hinder i sitt jämställdhetsarbete. Detta hinder antog vi, utifrån vår förförståelse, låg i pedagogernas medvetenhet om elevernas bakgrund och laddade syn på kön och genus.

Med den utgångspunkten introducerade vi studien för deltagarna samt övrig personal som vi ansåg behövde kännedom om vår närvaro i verksamheten. Introduktionen genomfördes på ett arbetslagsmöte där vi presenterade oss själva, studiens genomförande och syfte så som Stukat (2011) menar är en självklarhet att man bör.

Under genomförandet upptäckte vi alltså att vår förförståelse inte stämde helt överens med vad vi fann i verksamheten utan att problemet var betydligt mer komplext än avsaknad av konkreta förslag på arbetssätt. Det var då vi valde att byta fokus för att istället problematisera diskrepansen mellan verksamheten på det aktuella fritidshemmet och intentionerna i läroplanens värdegrund.

Genom studiens fokusbyte blev det aktuellt att omvärdera empirin för att skilja ut det intressanta och innehållsrika enligt det nya syftet.

6.2.1 Pedagogintervjuer

Tanken med att genomföra pedagogintervjuerna var att få en större förståelse för arbetslagets gemensamma kunskap om och förståelse för genus och jämställdhet då vi fortfarande hade det ursprungliga syftets fokus. Detta innebar att intervjuerna inte fick vår primära uppmärksamhet och inte blev så omfattande. Den empiri vi fick fram genom intervjuerna var alltså liten till mängden men innehållsmässigt var den relevant och av hög kvalitet. Det var under intervjuerna vi insåg nödvändigheten av ett fokusbyte.

Intervjuerna genomfördes med en pedagog i taget på olika platser i verksamheten, därför skiljer sig genomförandet åt till viss del och är därför beskrivs varje genomförande separat.

Intervjufrågorna var samma för alla pedagogerna och ställdes i samma ordning.⁹ Frågorna arbetades fram i syfte att få en uppfattning om pedagogernas förförståelse av begreppet jämställdhet men i relation till vårt ursprungliga syfte.

Pedagogintervju 1

Den första pedagogintervjun genomfördes med pedagog 1 på skolgården under fritidstid. En del av fritidseleverna var ute på skolgården vilket ledde till ett fåtal störningar och uppehåll i intervjun som resulterade i ett avslappnat och naturligt samtal.

Pedagogintervju 2

Den andra pedagogintervjun genomfördes med pedagog 2 i hennes arbetsrum. Pedagogen uppvisade en osäkerhet och oro för att hennes svar skulle föras vidare vilket resulterade i att vi vid upprepade tillfällen behövde bekräfta att hennes svar skulle behandlas konfidentiellt. Detta kan ha påverkat hennes svar.

Pedagogintervju 3

Den sista pedagogintervjun genomfördes med pedagog 3 i samma arbetsrum som vid pedagogintervju 2. Pedagogen stannade kvar efter sin arbetstid för att genomföra intervjun på grund av intresse för ämnet.

6.2.2 Elevsamtal

Elevsamtalen utgjorde huvudmetoden i det ursprungliga syftet och fick därför mycket utrymme i form av tid innan och under genomförandet. Eleverna deltog i tre samtal och ett uppföljningssamtal. Det sistnämnda för att fånga upp elevernas synpunkter på samtal som metod.

Innan det första samtalet presenterade vi metoden genom en diskussion tillsammans med eleverna om samtal och de regler som skulle gälla under alla tre samtalen. Dessa regler innefattade att ingen skulle anklaga någon annan för att tycka fel, skratta åt eller på annat sätt håna någon annans åsikt eller reflektion, att ingen skulle avbryta någon annan samt att allas åsikter var lika viktiga. Som ett sista gruppmål ansåg vi det även viktigt att det som sades under samtalen inte skulle spridas till någon utomstående. Reglerna var av stor vikt då våra intentioner var att alla elever skulle uppleva en trygg miljö och våga uttrycka sina tankar och känslor utan rädsla (Philgren, 2010).

Samtalen spelades in med en iPad som samtalsledaren visade och förklarade innebörden av innan det första samtalet startade för att inte funderingar kring iPaden skulle ta uppmärksamhet ifrån samtalsämnet. En av oss antog rollen som samtalsledare och den andre rollen som observatör. Observatören kände eleverna sedan tidigare till skillnad från samtalsledaren som inte träffat eleverna innan det första samtalet. Detta aktiva val gjordes, med hänsyn till validiteten i studien, för att samtalen inte skulle bli färgade av tidigare erfarenheter gjorda mellan eleverna och samtalsledaren.

6.2.2.1 Underlag

De första tre samtalen genomfördes i samma rum under två dagar på fritidshemstid. Samtalen

⁹ Se bilaga 2

utgick ifrån tre bilder, en bild per samtal.¹⁰ När vi valde underlag för de samtalen beslutade vi tidigt att vi skulle utgå ifrån bilder, då elevernas språkliga förutsättningar och ålder inte skulle påverka deras möjlighet att förstå innehållet. Bilderna föreställde samma barn i olika utstyrlar. Förutom barnets kläder syns inte några konventionella karaktärsdrag som visar om det är en pojke eller flicka. Barnet på bilden är alltså könsneutralt i sitt utseende.

Vid samtal ett visade vi bilden vi kallat för den Neutrala bilden, som föreställer ett barn i en vit t-shirt. Vi presenterade barnet på bilden som ett okänt barn och bad eleverna reflektera över barnets identitet. Att vi valde den neutrala bilden först var för att elevernas funderingar kring barnets kön inte skulle bli påverkade av barnets utstyrsel.

Vid samtal två visade vi Doktorsbilden, som föreställer barnet i en typisk doktorskappa med tillhörande instrument.

Vid samtal tre visade vi Prinsessbilden, som föreställer barnet i en rosa prinsessklänning. Att Prinsessbilden presenterades sist var ett aktivt val som grundades i en medvetenhet gällande de normer som råder angående barn i klänning. Vi ville inte riskera att dessa normer skulle påverka elevernas syn på barnet under samtalet kring Doktorsbilden.

När vi valde bilder gjorde vi en bildsökning på Google med sökorden *gender, stereotyping, kid och equality*. I valet utgick vi ifrån studiens ursprungliga syfte vilket innebar att bilderna skulle generera samtal om genuskillnader. Att barnet på bilden i sig självt inte uppvisade några stereotypiska könsdrag ansåg vi vara en bra grund då detta i enlighet med Pilhgrens (2010) beskrivning av ett bra underlag innehåller tolkningsmöjligheter och motsägelser som ger stöd åt diskussionen.

I förarbetet med bilderna valde vi att retuschera dem en aning. Detta för att barnet på originalbilderna är av nordiskt ursprung och majoriteten av eleverna på det aktuella fritidshemmet härstammar ifrån östeuropeiska länder.¹¹ Att vi ansåg detta nödvändigt var för att eleverna redan möts av en vit norm och vi inte ville riskera att fokus i samtalen skulle skifta från barnets tänkta kön till barnets ursprung. De retuscheringar som gjorts av bilderna är att vi tonade hudfärgen och hårfärgen en aning mörkare samt bytte ut ögonfärgen från blå till brun.¹²

6.2.3 Observationer

Studiens observationer består av dokumentation gjord vid fyra elevsamtal, tre pedagogintervjuer samt under två fritidssamlingar. Vi har använt oss av öppna observationer med inslag av dold observation, i den bemärkelsen att observationer är gjorda även under spontana moment som inte ingick i samtalen eller intervjuerna men är relevanta på grund av sammanhangen de gjordes i (Lalander, 2011).

6.3 Etiska principer

I enlighet med de principer som står att läsa i Vetenskapsrådets Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning (1990) ska alla elever med en aktiv insats i studien

¹⁰ Se bilaga 3

¹¹ Se bilaga 3

¹² Se bilaga 3

lämna sitt samtycke för deltagande, inspelning och användning av materialet. Även elevernas vårdnadshavare ska i detta fall godkänna elevernas deltagande då eleverna är under 15 år och studien är av etiskt känslig karaktär. Detta har skett genom ett informationsblad som delats ut till vårdnadshavare med önskemål om underskrift då de godkänner att barnet deltar i studien.¹³

Inför alla samtal och intervjuer informerade vi pedagogerna och eleverna om att deras deltagande var frivilligt och att de kunde välja att avstå från att delta när som helst under studien utan att det skulle ha en negativ följd för dem, detta i överensstämmelse med Vetenskapsrådet (1990) gällande studiens utformning och resultat samt våra personliga åsikter utifrån vår barnsyn.

I studiens redovisning, både den skriftliga och muntliga, kommer elevernas identitet anonymiseras och de karaktärsdrag som skulle kunna beskriva skolan eller övrig personal tas bort så ingen utomstående kan identifiera deltagarna. Alla som deltagit i vår studie, förutom vi själva, har därför fått påhittade namn (Stukät, 2011).

6.4 Analys och bearbetning

Vi transkriberade samtliga ljudinspelningar gemensamt och fick då tjugotre sidor transkriberat och utskrivet material att inleda bearbetningen med. Till detta kom tre sidor utskrivet material som bestod av våra observationsanteckningar från samtalen och andra relevanta situationer. Vårt beslut att gemensamt transkribera ljudupptagningarna grundade sig i en ambition att möjliggöra diskussioner om materialets tolkningar (Rennstam & Wästerfors, 2011).

Därefter genomlästes allt transkriberat material upprepade gånger tills vissa ord och utsagor började framträda och få en tydligare mening eller annan innebörd. För att åstadkomma någon form av överskådlighet och ordning valde vi att färgkoda och kommentera det transkriberade materialet (Rennstam & Wästerfors, 2011).

Vi färgkodade först var och en på sitt håll för att vi sedan skulle kunna jämföra och diskutera vad som var intressant och varför det var det. Vi använde olika färger för att tydliggöra om utsagorna följde normen, var normkritiska men ändå följde normen eller var normbrytande. I den initiala fasen av kodningen utgick vi alltså fortfarande från det ursprungliga syftet. Det var under den här perioden vi beslutade att byta fokus på studien vilket innebar att kodningen av transkriberingen behövde göras om utifrån det nya syftet och de nya frågeställningarna.

Med hjälp av de teorier vi sett som relevanta analysverktyg pekade empirin på att arbetet med jämställdhet i verksamheten var betydligt mer komplext och att vi behövde byta fokus från det ursprungliga syftet att det fanns en brist på arbetsmetoder kring jämställdhet på det aktuella fritidshemmet, till att det fanns en diskrepans i relationen mellan verksamheten och intentionerna i skolans officiella värdegrund. Det fick som följd att det nya syftets frågeställningar genererade nya teorier för att analysera empirin och ett nytt sätt att kategorisera samtalsområden, ord och utsagor på.

När vi inledde den nya kodningsfasen använde vi även då färgkodning, den här gången för att markera de samtalsområden vi kunde urskilja som intressanta i relation till det nya syftet. Det vi fann intressant var bland annat likheterna och skillnaderna i pedagogernas svar, elevernas utsagor, reflektioner och i vissa fall medvetenhet om kön, genus och jämställdhet. I transkriberingarna av observationerna var det framförallt det som bekräftade eller ifrågasatte

¹³ Se bilaga 1

pedagogernas och elevernas uttalande som vi fann relevant. När vi kodat och haft vissa diskussioner om kategoriers relevans inledde vi fasen med att analysera och tolka för att sedan börja dra slutsatser och presentera ett resultat.

6.5 Studiens tillförlitlighet

Tolkningarna som görs är grundläggande och avgörande för vad data kommer att resultera i för antaganden. Vi har, som Svensson (2011) förespråkar, tagit hänsyn till våra egna tillkortakommanden när det gäller den egna förförståelsen och dess möjlighet att i någon mån färga hur man tolkar en utsaga. Vi har därför försökt se varje utsaga, situation eller fenomen som om det vore första gången, för att om möjligt hitta en nödvändig distans till ett väldigt nära material.

6.5.1 Reliabiliteten

Reliabiliteten avser kvaliteten på vår metod och våra verktyg. För att ge studien så hög reliabilitet som möjligt har vi valt att spela in allt röstmaterial och vara två vid transkriberingen av det (Stukát, 2011). Svagheten med intervjun som metod är att den är situerad och endast representerar det som sägs på en speciell plats och vid ett visst tillfälle och vi har därför använt oss av kompletterande observationer för att ge en trovärdig och rättvisande bild av vårt material. Vi har även haft ambitionen att vara transparenta genom att i möjligaste mån redogöra för våra metodologiska val och dess genomförande (Ahrne & Svensson, 2011).

6.5.2 Validitet

När det kommer till studiens validitet gäller det huruvida studien mätt det som den avser att mäta, de vill säga om vi genom den har lyckats problematisera diskrepansen mellan intentionerna i skolans officiella värdegrund avseende jämställdhet och verksamheten på det aktuella fritidshemmet. För att kunna undersöka det som syftet avser har konstruerandet av relevanta och tydliga frågor till samtliga samtal och intervjuer varit avgörande, samt att vi följt samtalsformers och intervjuers riktlinjer för hur de ska planeras, genomföras och dokumenteras (Stukát, 2011). På grund av vårt fokusbyte är empiri avseende pedagogernas uppfattningar kring jämställdhet något mindre omfattande än vi önskat, vilket gör att validiteten möjligen kan ifrågasättas.

6.5.3 Generaliserbarhet

För vem gäller vårt resultat? Resultatet är generaliserbart ur perspektivet att alla organisationer inom skolans verksamhetsram består av arbetslag med individer som är unika i sig själva. Samtidigt är det inte generaliserbart på grund av omöjligheten att förutse hur en sådan olikhet kan se ut. (Svensson & Ahrne, 2011).

7 Resultat

Trots att arbetet inom skolans verksamheter har sin grund i pedagogers professionalism, så förväntas pedagogerna på något sätt använda sitt sunda förnuft för att tolka och applicera

läroplanens värdegrundsarbete avseende jämställdhet på sitt fritidshem. Wernerssons (2009) studie visar att det är svårt när pedagoger på samma skola tolkar läroplanen på olika sätt.

För att ge en bild av hur den insamlade empirin ledde fram till våra slutsatser presenterar vi ett urval av de intervjuer som vi funnit avgörande genom att de till sitt innehåll varit problematiserande och relevanta för studiens syfte och frågeställning.

7.1 Pedagogintervjuer

Med pedagogernas svar på de ställda frågorna vill vi illustrera att olika innebörder av begreppet jämställdhet kan urskiljas. På frågan om vad jämställdhet innebar för dem svarar pedagogerna så här:

Håkan: Jämställdhet? Det är när kvinnan bär hem sina egna matkassar... Nä jag skojade bara. Det, det, jämställdhet är väl när mannen och kvinnan är lika mycket värda, att det inte är vad man har mellan benen som styr utan... ja alla människor är lika mycket värda på något sätt va.

I citatet säger Håkan att hans inledande svar på frågan var ett skämt. Vi menar att just denna typ av skämt kan förekomma i ett vanligt samtal på fritidshemmet och att denna kategori av kommentarer, vare sig de är av seriös karaktär eller bara uttalade slumpvis av vem som helst i verksamheten, befäster befintliga könsnormer på ett sätt som vanligtvis brukar anses oskyldigt. Vi menar att liknande kommentarer bidrar till och visar på diskrepansen mellan verksamhet och officiell värdegrund. En jargong av den här typen är inte förenlig med kursplanernas mer formella och kvalitetskontrollerade verksamhet och motverkar i viss mån densamma. Tallberg Broman (2002) menar att då kvinnor ännu till antalet dominerar arbetsplatser med yngre barn har dessa arbeten en kvinnlig kodning och att det kan resultera i att männen i yrket vill hävda sig för att inte bli förlöjligade. Med det i åtanke skulle en tolkning av Håkans svar kunna vara att han skämtar på det sättet för att hävda en form av "manlighet".

Camilla: Jämställdhet för mig är att... ja för mig är det i alla fall att man har, ska ha rätten att utvecklas precis till den individen man är, utan begränsningar och påtryckningar ifrån könsnormer och olika ramverk som är uppbyggda, som egentligen inte finns. Så om jag är en kille och vill gå i en klänning och jag lever i ett jämställt samhälle så kommer ingen att höja på ögonbrynen åt det, och alla andra bitar så klart, med lika lön för lika arbete och så vidare. Men framför allt, rätten till att vara den man är, och inga begränsningar utifrån vad man har, är född i för kön.

Svaret uttrycker en uppfattning av begreppet jämställdhet som till stora delar stämmer med läroplanens intentioner med värdegrundsarbetet. Ställt i kontrast mot Håkans svar kan man urskilja, om inte olika förståelse, så i alla fall en skillnad i sättet att kommunicera begreppet jämställdhets betydelse till andra. Här menar vi att man, underförstått i deras svar, kan urskilja en medvetenhet om intentionerna i skolans officiella värdegrund avseende jämställdhetsarbete och att vi menar att man skulle kunna anse den vara förankrad i verksamheten i den utsträckningen att pedagogerna vet att den ska bedrivas, men inte har en samsyn på vad det innebär i yrkesutövningen.

Monika: Jämställdhet att, ha möjligheter för alla andra, spelar ingen roll om det är tjej eller kille, att pröva, att ha... samma möjligheter, absolut.

I Monikas svar uttrycks uppfattningen att hon har någon form av förståelse för vad begreppet innebär och att hon på ett relativt enkelt sätt kan beskriva dess innebörd.

Pedagogernas olika sätt att beskriva begreppet jämställdhet och dess innebörd skulle kunna tolkas som ett resultat dels av hur skolans officiella värdegrundsarbete avseende jämställdhet kommuniceras till verksamhetens pedagoger, dels av en osäkerhet kring vad detta arbete ska ha för innehåll.

På andra frågan vid pedagogintervjuerna bad vi pedagogerna svara på vad jämställdhet innebar på deras fritidshem och fick följande svar:

Håkan: Nu jobbar jag ju i ett sånt yrke där det, där det bara är en massa kvinnor... men... ja ska vi säga, jag tycker, jag tycker att vi, jag tycker att det är bra att det jobbar en kvinna och en man på varje avdelning för då blir det mer jämställt, det, det blir ungefär som hemma på nått sätt, mamma och pappa liksom. Men sen är det ju så jag har ju en fördel för jag är ju man, i alla fall i detta område, dom lyssnar mest på mig, det är ju jag som är chefen, och det är jag som bestämmer, tycker, tycker barnen då va. Men vad var det för fråga? Ja, det innebär nog att jag är ganska dålig på det, för att jag, jag tar över... jag är nog ganska... Men jämställdhet och sådana där saker när man börjar tjata om genus och sådana grejer liksom... gå, gå bara med det snacket, för det lägger man in i det övriga så här. Man behöver inte ha nån genuslektion och sådana här löjliga saker...

I Håkans svar berättar han om sin upplevelse av att yrket är kvinnodominerat och uttrycker att det vore bra med fler män på avdelningarna för att det skulle bli mer jämställt. Det svaret tyder på att han med jämställdhet menar att det är antalet representanter för könen är viktigt. Han menar också att det skulle avspegla hemmet, vilket är ett normativt påstående, då inte alla familjer består av två föräldrar eller att de är av olika kön. Även om han är medveten om att familjekonstellationer ser väldigt olika är det inte det han kommunicerar. Hans uttalande är, enligt honom själv, grundat i kunskap om jämställdhetens innebörd men är egentligen ett normbärande uttalande. Håkan pekar också på en i sammanhanget viktig sak; han förklarar att barnen lyssnar mest på honom i egenskap av man. Han gör också kopplingen att det är geografiskt situerat och menar i det sammanhanget ett multikulturellt område. Detta visar på problematiken med att väga värdegrundsfrågor mot det sammanhang man som pedagog befinner sig i. Här är det underförstått i Håkans svar att han syftar på de kulturella skillnader han menar finns. Med ett intersektionalistiskt perspektiv på uttalandet ser vi hur ett antal olika maktstrukturer framträder. Genom att säga "i det här området" skapas en kategori som får en innebörd av att det fungerar annorlunda där än på andra ställen. Det är nu vi tycker oss se ett förgivettagande om att det är kategorin etnicitet i den multikulturella kontexten som står för det som är annorlunda "i det här området" samt även ett förgivettagande om vad etnicitet i sammanhanget tillför kategorin (de los Reyes & Martinsson, 2005). Han använder ordet "chef" som syftar till en hierarkisk maktordning och ger en fingervisning om den rådande maktstrukturen bland personalen. Håkans beskrivning av vad han anser om "genuslektion" tolkar vi som en frustration över att det finns ett internt eller externt missnöje med hur han förhåller sig till jämställdhetsarbetet i sin yrkesutövning, alltså som ett försvar mot de som tycker att han borde göra annorlunda.

Camilla: Ja den existerar ju inte... skulle jag vilja säga... Vi har en man här, som

bestämmer... och det är ingen som ifrågasätter det. Och barnen tror också... att det är han som bestämmer, vi har en väldigt tydlig rangordning. Det finns ingen som utmanar egentligen barnen i, i att göra könsöverskridande aktiviteter och sådant... Det är ingen som ifrågasätter det... på mitt fritids

Camillas svar bekräftar Håkans utsagor och upplevelser av maktordningen på fritidshemmet och genom att säga att ingen utmanar barnen eller ifrågasätter det eller den rådande maktordningen, kan man samtidigt i hennes uttalande tolka in ett missnöje med att det är på det sättet. Ett resultat av detta handlande kan bli att både Håkan och Camillas agerande bidrar till att stärka de könsstereotypa beteenden som finns på avdelningen (SOU 2010:66). Håkan och Camillas svar på frågan illustrerar diskrepansen genom att beskriva en struktur som inte stämmer överens med skolans officiella värdegrund avseende jämställdhet.

Monika: ... Bland personalen... alltså det är, visst det finns ju, ... ska vi säga, det är lite infekterat, om man ska säga. Men jag känner mig inte att jag behandlas på ett annorlunda sätt. Jag försöker se alla, som dom är och acceptera deras synpunkter...

Pedagogens svar och beteende i verksamheten uppfattades som diplomatiskt, vilket vi tolkar kanske beror på en rädsla för att förvärra den konflikt som hon indikerar finns. Monika säger att hon inte behandlas annorlunda, vilket är intressant, eftersom hon var den enda av pedagogerna som distinkt tolkade frågan på ett personligt plan och relaterade begreppet jämställdhet till sin plats i verksamheten.

Camillas svar kan ur ett intersektionellt perspektiv tolkas som att hon underordnar sig Håkan baserat på den genusnorm som enligt Camillas och Håkans egna utsagor innebär att mannen har en överordnad maktposition på avdelningen (Harding, 1986; Hirdman, 1988). Även Angervalls (2005) studie om att män har ett större inflytande på jämställdhetsarbetet för att det präglas av antaganden om makt och status, kan vara relevant när man av Camillas utsaga kan utläsa att ingen ifrågasätter hur mannen gör. Monika som verkar ha en position som innebär att hon försöker vara diplomatisk och inte riktigt vill ta ställning, menar vi motverkar ett jämställdhetsarbete på fritidshemmet genom att inte konfrontera den rådande maktstrukturen.

På frågan om vad de kan berätta om bilden av det neutrala barnet säger pedagogerna så här:

Håkan: Ja, vad ska jag säga...En söt liten flicka...medans jag egentligen vet att det är en pojke...eller hur?

Ett litet samtal om vem barnet föreställde förekom under en liten stund, varpå vi försäkrade honom om att vi inte visste vem eller av vilket kön barnet var.

Håkan: Jag ska säga så här att...en liten bestämd liten flicka, som, som tycker att hon hade rätt i det som hon sa, på något sätt, "ja sa ju att ju", eller att "ja va ju i alla fall inte med och gjorde det"...nånting sånt...Jag ser ju att det är en flicka, det är ju kalasbyxor...Vad ska man säga mer...Väldigt stora, stora fina ögon...Kanske har hon varit med om någonting som hon inte ska vara med om...Rosiga kinder...Hon har nog gråtit har hon nog gjort...ledsen...tror jag.

I inledningen av svaret kan man tolka det som att Håkan uttrycker att han har en uppfattning om vårt syfte med intervjuerna. Han verkar ha intrycket av att bli testad. Vi frågade oss varför han trodde att vi testade honom och kom fram med en tolkning som rör hans erfarenheter av

genusarbete. Mot bakgrund av det han tidigare berättat om jämställdhet och genus, kan man tolka det som att han förväntar sig att vi ska tro att han ska svara "fel" på frågan. Att det finns ett "rätt" svar och att vi ska bevisa något som vi tycker han borde veta. Svaret uttrycker att kläder är en könsmarkör, att kalasbyxor och stora ögon tyder på ett kvinnligt kön. Pedagogerna tvekade aldrig i sin uppfattning om att det såg ut som en flicka, utan trodde att vi medvetet valt en bild på en pojke som liknade en flicka.

Camilla: Jag tycker att det här barnet har attityd...Jag tänker på kroppsspråket, för det här barnet står. Det är ett oerhört könsneutralt barn, man kan inte se om det är en pojke eller en flicka...och det tycker jag om, för det är det det handlar om...Men framförallt är det ju attityd...Jag skulle vilja, när jag ser det här barnet tänker jag att jag skulle vilja se hur det ser ut när det ler, för att, nu ser man en lite stöddig pose, så...eller beskriva...ja vad då, vit tröja, rött hår.

Camilla menar med sitt svar att hon inte tycker att kläderna eller utseendet på barnet signalerar ett speciellt kön, ett genus, men uttrycker ändå att barnet ser könsneutralt ut. Detta kan tolkas som ett uppmärksammande på grund av att jämställdhet precis diskuterats men även som ett behov av att få placera barnet i ett fack. Skillnaden mellan Håkan och Camillas svar är i det fallet att Camilla använder sig av fler fack än Håkan, alltså det könsneutrala, när Håkan endast använder sig av de traditionella könsuppdelningarna.

Monika: Alltså...vad jag ser här är att det är en tjej som vill bestämma...Säker i sin roll eller vad det är hon vill ha. Hon är bestämd, att hon tar det som hon vill...Hon vill bestämma över kanske några andra...alltså, det är bara, hon är bestämd, för hon vill bestämma.

Monika, precis som Håkan, menar att det är en flicka, med skillnaden att Monika inte anger någon anledning till att hon tycker att det är en flicka. Det kan tolkas som att hon inte tycker att det finns några tvivel om barnets kön och att det hon inte såg något skäl till att reflektera över det. Alla tre pedagoger beskriver barnet som bestämd eller med attityd. Monika och Håkan menar att det är en flicka, medans Camilla tycker att man inte kan avgöra könet.

Sammanfattningsvis kan vi säga att man kan urskilja en maktstruktur ur ett intersektionellt perspektiv, där genus som en maktordning framträder i deras uttalanden om vem som bestämmer i fritidsgruppen och varför. Vi kan även se prov på hur olika pedagogernas uppfattningar om begreppet jämställdhet, enligt dessa utsagor, kan vara.

7.2 Elevsamtal

Då vi inledde samtalen var det med det ursprungliga syftet att undersöka strukturerade samtal som metod i relation till jämställdhetsarbetet på fritidshemmet. Vi ville med våra bilder och öppna frågor se hur eleverna inledningsvis förhöll sig till genus och jämställdhet och om strukturerade samtal kunde utveckla deras tankar kring genus eller normer. Vår intention var att på ett nytt sätt tala om ämnet genom att problematisera rådande normer om genus och makt.

Utsagan kommer från ett samtal som utspelade sig samma dag och direkt efter pedagogintervjuerna. Då elevsamtalen sågs mot bakgrund av pedagogernas intervjuer började vi se att det primära problemet inte låg i avsaknaden av metod avseende jämställdhetsarbetet utan i

skillnaderna i uppfattningar om vad det är och hur det bedrivs. Samtalet handlar en stund om att man kan bli vad man vill men att man nog måste jobba hårt för att klara det och på Bellas kommentar om att man ska läsa för att få ett bra jobb svarar Sara:

Sara: Jag tror såhär, det finns, en film som heter fullt hus och, alltså mamman, den tar mer hand om barnen och pappan typ jobbar, jobbar alltså han får pengar, så, typ barnen typ kan... typ dom kan få en bil, mat och en typ såhär, ett större hus och sånt. Så det känns som killar jobbar, männen ska jobba och tjejerna ta hand om sina barn.

Sara refererar till filmen och vi tolkar det som att hon menar att det är en bra beskrivning av varför det kan vara bra att ha en viss uppdelning av sysslor och uppgifter i ett hem.

Bella: Det låter mer som förr i tiden tycker jag. Det låter mer som, som förr i tiden, då hade inte mammorna, då var det inte så många som var rika, då fick mamman ta hand om, då var det männen som leta jobb och köpa mat och så. Alltså jag tycker det låter mer som förr i tiden nu kan både kvinnorna jobba och så, jag tycker det låter mer som förr i tiden.

Bellas iakttagelser om att strukturer som påverkar hur sysslor fördelas och värderas har förändrats är insiktsfulla och hennes utsagor kan anses representativa för informanternas resonerade och reflekterade under våra samtal. De är däremot inte representativa för informanternas utsagor ur ett innehållsmässigt perspektiv.

Följande uttalande kom under samtal nummer 2, när vi visat bilden av barnet klätt i doktorskläder och samtalet lett in på olika typer av yrken och vad mammor och pappor gör.

Bella: Jag, alltså att jag, alltså, ja jag tycker lite kanske lite orättvist kanske mamman också behöver lite lite vad heter det gå till jobbet och få lite såhär vänta lite med städningen och så och passar barnet och så alltså jag tycker det är lite orättvist typ att mammorna ska sitta och såhär och papporna ska gå ut och få luft, dom kanske jobbar men jag tycker det är bara lite orättvist. Men en sak som jag tycker är rättvis är att dom gör nästan samma sak mamman går och städar och så men den enda som jag tycker, tycker är orättvist är att mamman får inga pengar men pappan får för pappan jobbar och får pengar, men mamman det kanske... när när mamman är hemma får dem inte pengar den bara sköter om huset och barnet och så och jag tycker bara det är lite inte rättvist.

Bellas utsaga visar tydliga tecken på att hon formar för henne nya tankar om könsstrukturer under tiden hon talar. Vi tolkar detta som ett resultat av elevsamtalets form och innehåll, vilket faktiskt besvarar det ursprungliga syftets fråga om strukturerade samtal som metod för att arbeta med jämställdhet på fritidshemmet.

Samtalet fortsätter en stund och samtalsledaren bekräftar ett av barnens kommentarer om att fler kvinnor jobbar i dag än förr i tiden och ber dem utveckla en kommentar om att det känns som kvinnor tar hand om barnen mer.

Sara: Det är typ männen, dom typ säger att ibland, finns några män som säger att dom är bättre än kvinnor, fast det är de inte, för kvinnorna, men vad heter det, städar, dom kan till och med prata i telefon och jobba och städa dammsuga, och dom och männen säger dom är bättre vad har dom gjort då, alltså ja då, men alltså det känns som förr i tiden var männen och män starka och dom jobbade mer och kvinnor dom fick ta hand om sina barn

dom fick duscha och byta blöjor på dom dom fick ta hand om dom och dom fick, ja om om männen dom ska jobba så få pengar och går och köper mat.

Saras utsaga beskriver en struktur hon verkar bekant med, som om vissa delar kommer från sådant hon upplevt i eller runt hem eller familj och andra delar kan vara inspirerade från något hon läst eller pratat om i skolan. Hon kan även ha fått erfarenheter från media på olika sätt. Hon är kritisk till att männen och män, vi vet inte vilken mening hon ger åt orden, kan säga att de är bättre än kvinnor när hon verkar mena att det är uppenbart att kvinnor kan göra så mycket olika saker samtidigt. Hon undrar det eftersom hon inte vet vad männen gör som skulle vara bättre. Samtidigt ger hon sina tankar ett historiskt perspektiv och gör en jämförelse som vi tolkar som en indikation på att hon ser att det har skett en samhällsutveckling som har förändrat könsstrukturen.

Sammanfattningsvis kan vi se att informanterna har olika uppfattningar om makt- och statusstrukturer kopplat till genus och kön. Uppfattningarna skiljer sig inte drastiskt och generellt speglar de en norm där mannen har en överordnad makt- och statusposition i förhållande till kvinnan. Om de uppfattningarna är kopplade till områdets multikulturella karaktär eller inte, eller vilka strukturella processer som är orsaken kan vi inte säga, eftersom det skulle innebära förgivettaganden om förhållanden och förutsättningar vilket denna studie inte är anpassad till att undersöka.

Anledningen att pedagogernas intervjuer redovisas först är för illustrera intrycket vi fick av ordningsföljden. Pedagogintervjuerna genomfördes först och skapade en uppfattning av att eleverna inte tidigare utmanats att reflektera över jämställdhet av pedagogerna. Att vi sen under elevsamtalen insåg att eleverna var både reflexiva och medvetna om de strukturer som finns menar vi visar på att de är öppna och mottagliga för samtal.

7.3 Observationer

Observationer genomfördes formellt och öppet under alla samtal men även dolt i andra sammanhang, så som på fritidshemmet under samlingar och några kortare stunder på skolgården under rastverksamheten.

Vi har valt att beskriva och analysera tre observerade tillfällen då vi menar att händelserna styrker pedagogernas och elevernas utsagor gällande rådande strukturer och normer. Observationerna gjordes med hjälp av fältanteckningar och renskrevs senare samma dag.

7.3.1 Två olika samlingar

Samling 1:

Fritidssamlingen äger rum i en soffgrupp bestående av fyra stycken soffor med plats för fyra till sex barn i varje samt två fåtöljer.

Under fritidssamlingen innan mellanmålet är tre pedagoger närvarande och sitter bland barnen i soffgruppen. Håkan sitter strategiskt placerad i en av fåtöjlerna så att han har full uppsikt över alla som kommer in i rummet. Inget barn sitter i "Håkans fåtölj". Håkan kommenterar som ett skämt i samlingens inledning, att det är hans fåtölj. Barn tillkommer efterhand som samlingen pågår och sätter sig under relativ tystnad på en ledig plats. Finns det ingen ledig plats makar barnen som sitter i soffan på sig så att utrymme skapas. Samlingen är strukturerad och alla barn

visar tydligt att de vet hur det brukar gå till genom att räcka upp handen om de vill säga något och väntar tills Håkan ger dem ordet. Håkan håller ensam i hela samlingen och en av de andra pedagogerna håller på med sin mobiltelefon under hela tiden samlingen pågår. En av pedagoger sitter tyst, med undantag för att då och då säga till ett barn att sluta viska. Samlingen avslutas med att barnens namn ropas upp och de går en och en ut ur lokalen.

Samling 2:

Fritidssamlingen äger rum på samma tid och plats som samling 1. Fyra pedagoger är närvarande och sitter bland barnen i soffgruppen. Håkan är inte där och en annan pedagog börjar inleda samlingen från en plats i soffan. Det sitter ett barn i den fåtölj som barnen och pedagogerna benämner "Håkans plats". Några barn skojar och låtsas vara Håkan tills de blir tillrättavisade av en av pedagogerna och andra barn. Nu sätter sig pedagogen som inledde samlingen på "Håkans plats" och fortsätter samlingen. Hon får upprepade gånger be barnen att lugna sig och vara tysta och blir till slut arg. De andra tre pedagogerna försöker få barnen att lyssna genom att höja sina egna röster, utan resultat. Pedagogerna avslutar samlingen utan att genomfört samlingens huvudpunkt, nämligen att eleverna väljer nya grupper. Barnens namn ropas upp och de går en och en ut ur lokalen. Efter samlingens avslut kommenterar några pedagoger att det blir så där när Håkan inte är där. Pedagogerna syftade på den röriga och ostrukturerade samlingen.

Frågan som vi då ställer är: Varför blir det så rörigt när inte Håkan är där? Ett svar skulle kunna vara att han är en bättre ledare än de andra. Ett annat skulle kunna vara att eleverna "passar på" när han inte är där, alltså utnyttjar maktstrukturen. Baserat på samtliga informanters intervjuer har vi ett tredje svarsalternativ: Pedagogerna som leder samlingen anpassar sig till rådande maktstrukturen utan att problematisera varför. De förutsätter, genom ett antagande om manlig maktnorm i den multikulturella kontexten, att det blir rörigt när inte Håkan är där och intar därför ett förhållningssätt som kommunicerar detta. Vad vi menar är att pedagogerna genom att ta för givet att de inte kan påverka maktstrukturen som en följd av den manliga maktnorm som råder, ger den multikulturella kontexten ett innehåll som inte nödvändigtvis stämmer (de los Reyes, 2005).

7.3.2 På skolgården

Under den pedagogintervju som genomfördes på skolgården observerades även de elever som befann sig ute. En incident vi fann extra relevant stärker både Camillas och Håkans uppfattning om de maktstrukturer som råder inom lärarlaget.

Vår intervju med Håkan pågår när en av de inskrivna eleverna på fritidshemmet öppnar dörren ut mot gården där vi sitter och ropar en fråga inifrån fritidshemmet till Håkan som svarar, med ett leende mot oss, att hen kan fråga någon av pedagogerna som finns där inne. Frågan var av det slag att alla avdelningens pedagoger vet dess svar.

Att en av fritidshemmets elever söker upp Håkan med en allmän fråga, trots att det vid tillfället fanns tre pedagoger i fritidslokalen som eleven istället kunde ha frågat, tolkar vi som att det var just Håkans svar som var av relevans för hen. Håkans tonfall när han svarade barnet tolkar vi som att det var en vanligt förekommande situation. Det tyder på att det har skapats en struktur där Håkan, i egenskap av man, är överordnad och förklaringen kan utläsas ur intervjuernas utsagor. Både Håkan och Camilla uttrycker en uppfattning att det ur ett maktperspektiv är bra ett vara man i "det här området". Genom dessa antaganden om att könstillhörighet har betydelse för hur makt utövas, kan man förstå den rådande maktstrukturen som både ett frivilligt och ofrivilligt

sätt att hantera maktbalans i den multikulturella kontexten (Harding, 1986; Vetenskapsrådet, 2007).

7.4 Slutsatser

Vi har genom vår studie sett att innebörden av begreppet jämställdhet och syftet med att arbeta för det tolkas och uppfattas på olika sätt av olika pedagoger och att det skapar en arena där “all goes” inom samlingsnamnet jämställdhet i läroplanens värdegrund. Det medför att det jämställdhetsarbete som beskrivs enligt intentionerna i läroplanen (Skolverket, 2011) inte bedrivs.

Studiens resultat visar tydligt på att det finns en diskrepans mellan verksamhetens jämställdhetsarbete och läroplanens intentioner avseende jämställdhetsarbetet. Däremot är det svårt att avgöra hur många av de deltagande pedagogerna, och även övriga anställda på skolan, som uppfattar denna diskrepans. Vår studie pekar på att kunskap om jämställdhet och genus är nödvändig för att bli medveten om diskrepansen. Pedagogerna som deltog i studien besitter, enligt de själva, en kunskap om genus och jämställdhet. Vilket vi menar att stämmer utifrån deras egna uppfattningar av jämställdhet då pedagogernas kunskap antingen är i enlighet med begreppets egentliga betydelse eller formad utifrån deras egna personliga tolkning.

En pedagog angav områdets multikulturella kontext som orsak till den rådande maktstrukturen och två andra accepterar detta genom sitt sätt att agera i enlighet med rådande struktur. Därmed görs inget ifrågasättande av den norm som säger att det är “det här området” som gör att maktstrukturen finns till och upprätthålls. Ingen av pedagogerna problematiserar den interna intersektionaliteten, eller anger den som möjlig orsak till fritidshemmets maktstruktur och svårighet att bedriva jämställdhetsarbete enligt läroplanens intentioner (Skolverket, 2011).

8 Slutdiskussion

I det här avsnittet, som är det sista och avslutande, för vi en diskussion där vi problematiserar våra val av metod och resultaten i relation till forskning, styrdokument, samhället och våra egna reflektioner. Validiteten i studien kommer även att problematiseras utifrån fokusbytet då pedagogintervjuer och elevsamtal genomfördes utifrån det ursprungliga syftet. Avsnittet avslutas med resonemang kring vilka konsekvenser studien kan ha samt förslag på framtida forskning då vi upplever båda vara relevanta och nödvändiga för fritidshemmets och jämställdhetsarbetets utveckling.

8.1 Metoddiskussion

Våra metodval grundades med motiveringen att uppfylla det tidigare syftet och är därför inte direkt anpassat efter studiens aktuella syfte. Utformningen hade alltså, med stor sannolikhet, sett annorlunda ut om vi fått möjlighet att genomföra studien igen. Med detta menar vi inte att de val vi gjort och de metoder vi valt har varit dåligt anpassade för studiens aktuella syfte endast att fokus antagligen hade förflyttats från elevsamtalen till pedagogintervjuerna redan innan genomförandet, samt att vi övervägt andra inspelningsmetoder. Som exempel på detta menar vi att Wahlströms (2003) studie där hon filmade förskolans pedagoger hade kunnat inspirera oss att använda filminspelning istället för ljudupptagning vid samtalen och intervjuerna. Detta hade

kunnat resultera i fler intressanta vinklingar av vår studie, till exempel genom att pedagogerna hade kunnat få återse sin egen intervju och reflektera över hur och vad hen uttrycker.

Vi genomförde alltså fler och länge samtal med eleverna än intervjuer med pedagogerna. Elevsamtalens resultat styrker det vi ser i pedagogintervjuerna men med fler utförliga pedagogintervjuer hade de slutsatser vi dragit i resultatavsnittet kunnat bli mer tillförlitliga och stärkts av ett större antal deltagare.

När vi genomfört och transkriberat samtalen och intervjuerna såg vi alltså något väldigt intressant; problematikens rötter sträckte sig in i verksamheten på ett komplext sätt och gjorde att vi förstod dels behovet av jämställdhetsarbete i skolans alla verksamheter och dels hur svårt det kan komma att vara att genomföra dem, då intersektionaliteten visade sig kunna vara en maktfaktor även i verksamhetens kärna. Vi ställdes inför ytterligare ett val: Vilken väg skulle vi nu ta med vårt arbete och hur skulle detta vägval påverka formen och metoden? En kvalitativ empirisk studie som vi nu valde innebar ett ställningstagande till empirin vi hade; var den tillräcklig för att studien skulle bli trovärdig? Vår första tanke var att försöka samla in mer data i form av intervjumaterial, för en större mängd, men på grund av begränsad tillgänglighet till fältet och studiens tidram var inte det längre ett möjligt alternativ. För att nu göra studien så transparent som möjligt, redovisas alla metodval och övriga val utförligt, för att på detta sätt ge en tydlig bild av de metoder som genererat empirin och som i sin tur ligger till grund för det slutsatser vi drar i resultat och diskussionsdelarna (Ahrne & Svensson, 2011).

Vi vill också lyfta att vi mot slutet av genomförandet insåg att vår studie nu hade vissa beröringspunkter med en etnografisk fallstudie (Lalander, 2011; Merriam, 1988), men eftersom detta inte från början varit vårt syfte har vi inte anpassat våra metoder för insamlandet av empirin efter det och därigenom inte heller har genomfört en sådan studie.

8.2 Resultatdiskussion

Inledningsvis menar vi att denna studie endast har undersökt och kan säga något om hur det ser ut på just det aktuella fritidshemmet ifråga. Vi vill dock påstå att sannolikheten är stor att liknande förhållanden, där verksamheters pedagoger uppfattar begreppet jämställdhet på olika sätt, förekommer på flera fritidshem (Wernersson, 2009). Vi inte kan säga hur stor diskrepansen är eller hur den ser ut, då varje individ är unik, varje kontext är unik och därmed varje verksamhet.

Läroplanen är tydlig i sina intentioner att ett aktivt jämställdhetsarbete ska bedrivas i skolans alla verksamheter men kan uppfattas som att den inte tar hänsyn till komplexiteten i skolmiljön. Med det menar vi att läroplanens intentioner avseende värdegrundsarbete inte är direkt applicerbart på skolans verksamhet då läroplanen i realiteten verkar utgå ifrån en skola utan de svårigheter och problem som enligt vår studies resultat finns. Viktigt att poängtera är att vi inte påstår att skolans läroplan bör formuleras på ett sätt som antyder att det inte ska ske ett aktivt värdegrundsarbete, utan att man måste ta hänsyn till de komplexa miljöerna skolans verksamheter är när läroplanen skrivs fram.

I studiens resultat kan vi se att hos olika pedagoger finns olika uppfattningar om begreppet jämställdhet och dess innebörd. Dessa uppfattningar ser vi påverkar verksamhet genom pedagogers yrkesutövning på det aktuella fritidshemmet. Vi ser även att maktstrukturers samverkan i olika nivåer har betydelse för hur jämställdhetsarbete förstås och bedrivs. Intressant i sammanhanget är att Wernerssons (2009) enkätstudie med fokus på variation i uppfattningar av

jämställdhet beskriver att drygt hälften av alla deltagande pedagoger instämmer helt eller delvis i att könstillhörigheten är betydelslös i relation till jämställdhet. Hon menar med det att de instämmande pedagogerna ser på jämställdhet som "likhet", alltså att tjejer och killar ska vara likadana. Vilket vi menar är en betydelsefull skillnad ifrån definitionen av begreppets innebörd enligt Edström (2010) som menar att jämställdhet handlar om köns lika värde, att män och kvinnor ska ställas "bredvid" varandra snarare än att de ska bli exakt lika.

Vi menar, med stöd i den forskningen (de los Reyes, 2001; 2005) vi tagit del av under studien, att antaganden om olika begrepps innebörder är ett vanligt förekommande fenomen och reproducerar olika strukturer på ett oreflekterat sätt. Det antagandet baserar vi på att de egna erfarenheter vi gjorde under arbetets framskridande genererade kunskaper som förändrade vår syn samt gjorde oss medvetna om hur vissa ord och begrepp värderas och är laddade med förgivettagande som får betydelse för hur man pratar om och förstår ett fenomen. Detta menar vi är vanligt och lägger hinder i vägen för pedagogers sätt att prata om sin verksamhet när det kommer till värdegrundsfrågor.

I pedagogernas svar på våra frågor urskiljer vi en medvetenhet om skolans officiella värdegrund avseende jämställdhetsarbete och att den därmed kan anses vara förankrad i verksamheten i den utsträckningen att pedagogerna vet att den ska bedrivas, men inte har en samsyn på vad det innebär att i sin yrkesutövning vara en jämställd förebild.

En av studiens slutsatser pekar på att den multikulturella kontexten används av pedagogerna i studien på det aktuella fritidshemmet som en anledning till att en viss form av maktstruktur är nödvändig. De menar att "bara för att" fritidshemmets specifika område är multikulturellt är det nödvändigt med en manlig maktnorm. Det innebär att ur pedagogernas perspektiv skapas ett särskiljande; att det finns en etnisk grupp som genom sin kultur antas ha annan maktstruktur än den på det aktuella fritidshemmet.

8.3 Studiens konsekvenser

Studiens syfte att problematisera diskrepansen mellan skolans officiella värdegrund och fritidshemmets verksamhet menar vi borde få konsekvenser för Skolverket på ett sådant sätt att kunskapen som studiens resultat genererat visar på en oförmåga att kommunicera jämställdhet och jämställdhetsarbetets innebörd via läroplanen. Studien kan förmedla innebörden i diskrepansen mellan pedagoger, läroplanens intentioner och Skolverket. Detta, anser vi, kan i förlängningen få konsekvenser för undervisning genom att bidra med insikt i var kunskapsluckorna ligger och genom det skapa möjlighet för förtydligande så alla pedagoger kan förmedla samma innebörd av jämställdhet i sitt yrkesutövande.

Pedagogernas uppfattning om jämställdhet har konsekvenser för hur eleverna ser på kön, genus och jämställdhet. Vi menar att vår studie bör bidra med en insikt som kan påverka pedagogernas kunskap och förhållningssätt, genom Skolverket och läroplanen, som i sin tur påverkar elevernas uppfattning och förhållningssätt (Ambjörnsson, 2003; SOU 2010:66; Wahlström, 2003) gentemot varandra och sig själva som könade individer. Som exempel på hur denna påverkan får en negativ följd menar vi att flickors uppfattning av sig själva är starkt präglad av de existerande könsnormer som råder och ofta har en negativ inverkan på självkänsla och självuppfattning. Detta är inte något vi problematiserat i studien på grund av dess avgränsningar men som är ett resultat av de könsnormer som skolan aktivt ska arbeta för att motverka (Skolverket, 2011).

Genus och jämställdhetsfrågor är extra aktuella i samhällsdebatten just nu (Carp, 2014, 18 januari), och en anledning till det menar vi är att man inte är fullt överens om vare sig vad jämställdhet är eller vilken väg man skall gå för att nå jämställdhet. Vi upplever att det saknas en gemensam uppfattning av begreppet i samhället och därför av naturliga skäl även bland pedagoger. Pedagogerna har emellertid ett uppdrag från samhället som innebär att de skall kommunicera jämställdhetens innebörd till eleverna och aktivt arbeta för att motverka rådande könsroller (Skolverket, 2011). Det är därför av vikt att detta hinder i pedagogernas uppdrag uppmärksammas och att de ges förutsättningar för att i framtiden klara uppdraget. En förutsättning för detta är att jämställdhetsbegreppet definieras och att det tydliggörs hur man konkret skall arbeta för att uppnå jämställdhet.

Med ett tydligt uppdrag och metoder för att genomföra uppdraget får pedagogerna en möjlighet att konkret påverka sin arbetsmiljö men också samhällsutvecklingen. Vi menar att om skolan leder utvecklingen mot ett jämställt samhälle skulle detta kunna innebära en ökning av yrkets attraktionskraft och i förlängningen av dess sociala och ekonomiska status på grund av en central och positiv ställning i samhällsdebatten.

8.4 Förslag för fortsatt forskning

Vår studie har alltså genererat kunskap om den komplexa diskrepansen mellan fritidshemmets verksamhet och intentionerna i läroplanens värdegrund på det fritidshem vi valt att studera. Med det har nya frågor uppstått och idéer om fortsatt forskning framkommit. En del av idéerna gällande fortsatt forskning anser vi som relevanta och viktiga för jämställdhetsarbetets fortsatta utveckling i skolans alla verksamheter.

Framförallt föreslår vi att fortsatt forskning inom ämnet jämställdhet i relation till skolans komplexa verksamheter och intentionen i läroplanens värdegrund bör fokusera på följande områden:

Först vill vi lyfta problematiken kring pedagogernas olika uppfattning av jämställdhet som begrepp samt pedagogernas förmåga att kommunicera innebörden i begreppet till andra. Vår studie har genererat ett tydligt resultat gällande pedagogernas olika förståelse för jämställdhetens innebörd och förmåga att förmedla den vilket vi menar grundas i en kunskapsbrist. Vad denna kunskapsbrist beror på är däremot inget som vår studie undersökt men som vi menar är väsentligt för att få bukt med den problematiken som idag existerar. Vi föreslår alltså att orsaken till denna kunskapsbrist och vem som bär ansvaret för att förmedla den, oavsett om det är pedagogen själv, skolans ledning, kommunen eller politiker, bör undersökas och ifrågasättas.

Vi anser även att maktstrukturer och statuskillnader mellan pedagoger bör problematiseras vidare. Vad vi i vår studie har sett är att på det utvalda fritidshemmet finns en tydlig maktordning där mannen är självutnämnd ledare utan att ifrågasättas på grund av sitt kön i förhållande till den multikulturella kontexten. Vi tror inte att detta grundar sig i elevernas syn på makt i relation till kön utan pedagogernas uppfattning av könets betydelse i området samt deras förhållningssätt emot varandra och eleverna. Angervall (2005) hävdar att verksamheten påverkas av denna maktordning och innebär att män oftast har större inflytande och inverkan än kvinnor över jämställdhetsarbetet vilket vi menar omöjliggör, eller åtminstone försvårar, processen att skapa ett jämställt arbetslag när mannen använder den multikulturella kontexten som argument för sin roll som självutnämnd ledare och inte är backar från den maktpositionen.

Vi anser att fortsatt forskning gällande orsaker till maktstrukturer i en multikulturell kontext skulle vara ett intressant forskningsområde då vi i vår studie gör antagandet att pedagogerna använder den multikulturella kontexten som orsak till maktordningen där.

8.5 Avslutningsvis

Studiens resultat har haft för avsikt att problematisera diskrepansen vi upptäckt mellan verksamheten och läroplanen samt att beskriva hur den ser ut, hur den uppstod och vilka konsekvenser den fått för verksamheten.

Till sist vill vi trycka på vikten av ett aktivt jämställdhetsarbete för att minska de allvarliga konsekvenserna den rådande manliga normen kan innebära för alla som avviker ifrån den (Evertsson, 2010).

“So, why do you write these strong female characters?
Because you’re still asking me that question.” (Brendon, 2006, 16 juli)

9 Referenser

- Ahrne, G. (2010). Intersektionalitet. I Edling, C., & Liljeros, F. (red) (2010) *Ett delat samhälle – makt, intersektionalitet och social skiktning*. Malmö: Liber.
- Ambjörnsson, Fanny (2003) *I en klass för sig: genus, klass och sexualitet bland gymnasietjejer*. Stockholm: Ordfront.
- Angervall, P. (2005). *Jämställdhetsarbetets pedagogik. Dilemman och paradoxer i arbetet med jämställdhet på ett företag och ett universitet* (Doktorsavhandling/91-7346-529-1). Göteborg: Göteborgs Univesitet. Tillgänglig: <http://hdl.handle.net/2077/16523>
- Barlebo, S. W. (2001). *Socialkonstruktivism- positioner, problem och perspektiv*. Helsingborg: Liber.
- Beijer, S. (2014, 31 januari). Januarifeminsim [Blogginlägg]. Hämtad från <http://rodeo.net/niotillfem/2014/01/januarifeminism/>
- Berger, P. L. & Luckmann, T. (1967). *The social construction of reality. A treatise in the Sociology of Knowledge*. New York: Anchor books.
- Bodén, L & Lenz Taguchi, H. (2011). *En rosa pedagogik: jämställdhetspedagogiska utmaningar*. Stockholm: Liber.
- Butler, J. (1990). Gender trouble, feminist theory, and psychoanalytic. I Nicholson, L (red) (2010) *Feminism/Postmodernism*. New York: Routledge.
- Brendon. (2006, 12 juli). Transcript Of Joss Whedon's Equality Now Speech [Blogginlägg]. Hämtad från <http://filmick.blogspot.se/2006/07/transcript-of-joss-whedons-equality.html>
- Börjesson, M. (2003). *Diskurser och konstruktioner. En sorts metodbok ?* Lund: Studentlitteratur.
- Carp, O. (2014, 18 januari). SCB: Långt kvar till jämställdhet. Dagens Nyheter. Hämtad från <http://mobil.dn.se/ekonomi/scb-langt-kvar-till-jamstalldhet/?brs=d>
- Collinsson, P. (Producent) & Boak, K. (Regissör) (2007). *Rose, Doctor Who* [TV-serie]. England: BBC.
- Connell, R.W. (2003). *Om genus*. Göteborg: Daidalos.
- Doverborg, E., Pramling Samuelsson, I. (2012). *Att förstå barns tankar*. Stockholm. Liber.
- Edström, C. (2010). *Samma, lika, alla är unika: En analys av jämställdhet i förskolepolitik och praktik*. Umeå. Institutionen för Naturvetenskapernas och matematikens didaktik. Tillgänglig: <http://umu.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2:356898>

- Gerle, Elisabeth (1999) *Mångkulturalism – etniska grupper i skilda skolor eller överlappade identiteter inom den allmänna skolan? Utbildning & Demokrati*. Tidskrift för didaktik och utbildningspolitik, 8(2), 23-42
- Harding, S. (1986). *The Science Question in Feminism*. Ithaca: Cornell University Press.
- Hedlin, M. (2006). *Jämställdhet, en del av skolans värdegrund*. Stockholm: Liber.
- Holm, Ann-Sofie (2008). *Relationer i skolan – En studie om femininiteter och maskuliniteter i år 9*. (Diss.) Göteborg; Göteborgs Universitet.
- Jämställdhet. (2014). I Nationalencyklopedin. Hämtad 19 maj, 2014, från <http://www.ne.se/j%C3%A4mst%C3%A4lldhet>
- Lalander, P. (2011). Observationer och etnografi. I Ahrne, G. & Svensson, P. (red.) (2011). *Handbok i kvalitativa metoder*. Stockholm: Liber.
- Lifmark, D (2010). *Om lärare, fostran och elever i en mångkulturell skola* (Doktorsavhandling, Nationella Forskarskolan i Pedagogiskt arbete, nr 22; Doktorsavhandling i Pedagogiskt arbete, nr 38). Umeå: Print & Media. Tillgänglig: <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:371922/FULLTEXT01.pdf>
- Lorentz, H. (2009). *Skolan som mångkulturell arbetsplats: att tillämpa interkulturell pedagogik*. (1. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Lorentz, H. (2006). Interkulturell kompetens – en pedagogisk utvecklingsmodell. I Bergstedt, B. & Lorentz, H. (red.) (2006). *Interkulturella perspektiv. Pedagogik i mångkulturella lärande miljöer*. Lund: studentlitteratur.
- Merriam, S. B. (1988). *Fallstudien som forskningsmetod*. Lund: Studentlitteratur.
- Philgren, A. (2010). *Sokratiska samtal i undervisningen*. Lund: Studentlitteratur.
- Reyes, P. de los. (2001). *Mångfald och differentiering. Diskurs, olikhet och normbildning inom svensk forskning och samhällsdebatt*. Stockholm: Arbetslivsinstitutet.
- Reyes, P. de los., Martinsson, M. (red.) (2005). *Olikhetens paradig*. I *Olikhetens paradig*. Studentlitteratur: Lund.
- Rennstam, J., & Wästerfors, D. (2011). Att analysera kvalitativt material. I Ahrne, G. & Svensson, P. (red.) (2011). *Handbok i kvalitativa metoder*. Stockholm: Liber.
- Skolverket (2011). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. Stockholm: Fritzes.
- Skolverket. (1997). *Utvärdering av lokala jämställdhetsprojekt inom JÄMSAMs nätverk*. Stockholm: Liber.
- SOU 1990:44. *Demokrati och makt i sverige*. Stockholm: Carlsson Bokförlag.

- SOU 2005:41. *Bortom Vi och Dom. Rapport av utredningen om makt, integration och diskriminering*. Stockholm: Fritze
- SOU 2010:66. *Barns perspektiv på jämställdhet i skola: en kunskapsöversikt. Rapport VIII från Delegationen för jämställdhet i skolan*. Stockholm: Fritze.
- Stukåt, S. (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Stockholm: Studentlitteratur.
- Svensson, P. (2001). Teorins roll i kvalitativ forskning. I Ahrne, G. & Svensson, P. (red.) (2011). *Handbok i kvalitativa metoder*. Stockholm: Liber.
- Tallberg Broman, T. (2002). *Pedagogiskt arbete och kön : Med historiska och nutida exempel*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Vetenskapsrådet. (1990). *Forskningsetiska principer inom humanistisk- samhällsvetenskaplig forskning*. Vetenskapsrådet.
- Vetenskapsrådet. (2007). *Från förskola till högskola - Vilka avtryck ger forskning om jämställdhet?* Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Wahlström, K (2003) *Flickor, pojkar och pedagoger : jämställdhetspedagogik i praktiken*. Stockholm: Sveriges Utbildningsradio AB.
- Wernersson, I. (2009). *Genus i förskola och skola, förändringar i policy, perspektiv och praktik*. Göteborg: Geson Hylte Tryck. Tillgänglig: <http://hdl.handle.net/2077/20411>
- Wernersson, I. (2006). *Genusperspektiv på pedagogik*. Kalmar: Lenanders Grafiska AB. Tillgänglig: http://www.genus.se/digitalAssets/1279/1279786_pedagogik.pdf
- Öhrn, E. (2002). *Könsmönster i förändring? -en kunskapsöversikt om unga i skolan*. Stockholm: Skolverket.

Bilaga 1

Anhållan om tillstånd för att ert barn kan delta i en undersökning inom ramen för ett examensarbete på grundlärarprogrammet med inriktning mot arbete i fritidshem vid Göteborgs universitet.

Vi är studenter som utbildar oss till lärare vid Göteborgs universitet. Vi skall nu skriva vårt examensarbete som motsvarar 10 veckors heltidsstudier och skall vara klart i maj.

Examensarbetets syfte är undersöka jämställdhetsarbetet på ett multikulturellt fritidshem genom sokratiska samtal.

För att kunna besvara dessa frågor behöver vi samla in material genom samtal med elever i fritidshem.

På ert fritidshem kommer undersökningen att genomföras under veckorna 16-19.

Vi vill med detta brev be er som vårdnadshavare om tillåtelse att ert barn deltar i de samtal som ingår i examensarbetet. Alla elever kommer att garanteras konfidentialitet. De fritidshem 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.

Alla elever som tillåts delta i studien kommer inte nödvändigtvis att medverka, antalet deltagare är platsbegränsat.

Vad vi behöver från er är att ni som barnets vårdnadshavare skriver under detta brev och så snart som möjligt skickar det med barnet tillbaka till skolan så att ansvarig lärare kan samla in svaret vid tillfälle. Sätt således ett kryss i rutan nedan om ni ger ert tillstånd:

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

Datum

.....
vårdnadshavares underskrift/er, barnets/elevens namn

Har ni ytterligare frågor ber vi er kontakta oss på nedanstående mailadresser:

Med vänliga hälsningar

Kajsa Jörnegren och Agneta Axelsson
gusjorneka@student.gu.se, gusaxeag@student.gu.se

Handledare för undersökningen är Martin Harling
martin.harling@ped.gu.se

Kursansvarig lärare: Björn Haglund (Grundlärarprogrammet, inriktning fritidshem)
e-mail: Bjorn.haglund@ped.gu.se

Bilaga 2

1. Vad är jämställdhet för dig, med dina ord?
2. Vad innebär jämställdhet på ditt fritids?
3. Vad tror du om vår aktion, de här samtalen och resultatet av dem?
4. Kan du beskriva det här barnet? ¹⁴

¹⁴ Se bilaga 3. Bild 2, det neutrala barnet.

Bilaga 3

Oretuschråd



Retuscheråd

