

Coola tjejer och sockersöta pojkar

- En studie kring hur förskollärare talar om traditionella könsroller och könsmönster

Namn: Elin Beijer och Anna Grevillius
Program: Förskolläraryrket



Uppsats/Examensarbete: 15 hp

Kurs: LÖXA1G

Nivå: Grundnivå

Termin/år: HT/2014

Handledare: Nils Hammarén

Examinator: Cecilia Wallerstedt

Kod: HT14-2920-013-LÖXA1G

Nyckelord: Stereotyp, könsroller, könsmönster, genus, kön, motverka, förskollärare, förskola

Abstract

Ett av uppdragen i förskolans läroplan är att motverka traditionella könsroller och könsmönster samt att alla barn, oavsett kön, ska ha lika möjligheter och förutsättningar utan begränsningar utifrån stereotypa könsroller. Vårt syfte med denna uppsats är att studera hur förskollärare talar om och förhåller sig till ovanstående uppdrag. Vi har använt oss av kvalitativa samtalsintervjuer med sex stycken förskollärare på två olika förskolor i två olika kommuner. Vi turades om att vara den som intervjuade vid de olika tillfällena, men båda två var närvarande vid alla tillfällen. Vi använde oss utav en smartphone med ljudupptagning vid intervjutillfällena och sedan transkriberade vi intervjuerna noggrant. Därefter analyserade vi tillsammans de transkriberade intervjuerna och förde diskussioner sinsemellan. Vår resultatdel är baserad på de intervjufrågor vi ställde samt de svar vi fick, som vi också återkopplat till tidigare forskning och teoretisk anknytning samt våra egna tankar och funderingar. Det som framgår av vårt resultat är att samtliga informanter upplever sig ha en god förståelse och kunskap kring traditionella könsroller och könsmönster samt hur man kan motverka dessa. Men det framgår även en paradoxal aspekt angående huruvida förskollärare anser sig medvetna men omedvetet faktiskt förstärker traditionella könsroller och könsmönster i sitt tal och tänk. I detta arbete vill vi sammanställa våra erfarenheter för att kanske få en mer tydlig bild av hur de som är verksamma i förskolan ser på genus, kön och deras egen delaktighet i konstruktionen och utformningen av dessa. Intervjuer med förskollärare i relation till tidigare forskning utgör grunden för detta arbete och har gett oss en inblick i informanternas perspektiv på traditionella könsroller och könsmönster samt hur de anser att man bör motverka dessa i förskolan.

Förord

Intervjuer med förskollärare i relation till tidigare forskning utgör grunden för detta arbete och har gett oss en inblick i hur förskollärare resonerar kring förskolans läroplansmål att motverka stereotypa könsroller och könsmonster.

Vi vill tacka vår handledare Nils Hammarén samt de förskollärare som deltagit i våra intervjuer. Genom att de har ställt upp med sina tankar och åsikter har de bidragit till vår studie och gett oss nya perspektiv och insikter.

Innehållsförteckning

1. Inledning	5
2. Syfte och problemformulering	5
2.1 Frågeställningar.....	5
3. Tidigare forskning	6
3.1 Hur görs kön i förskolan?.....	6
3.2 Hur påverkas barn av könsroller och könsmönster?.....	7
3.3 Vad är enligt normen?.....	8
4. Teoretisk anknytning	9
4.1 Socialkonstruktionism.....	9
4.2 Konstruktion av kön och genus.....	9
4.3 Normer och normkritik.....	10
4.4 Könsidentitet.....	11
5. Design, metod och tillvägagångssätt	12
5.1 Kvalitativ intervjumetod.....	12
5.2 Urval.....	12
5.3 Genomförande.....	13
5.4 Transkribering.....	13
5.5 Etiska aspekter och hänsyn.....	13
5.6 Reliabilitet, validitet och generaliserbarhet.....	14
6. Resultatredovsning	15
6.1 Inledning.....	15
6.2 Arbetslaget och genusarbete.....	15
6.3 Traditionella könsroller och könsmönster.....	16
6.4 Lika möjligheter för alla barn.....	17
6.5 Kompensatorisk pedagogik.....	18
6.6 Samtal med barn om genus.....	19
7. Slutdiskussion	22
8. Referenslista	24
9. Bilaga, intervjufrågor	26

1. Inledning

Intresset för genusarbete inom förskolan har följt oss under hela utbildningen. Vi har samlat på oss både frågor och svar under åren samt olika erfarenheter i form av praktik och vikariat kring hur man arbetar med genusfrågor i verksamheten, tillsammans med barn och i arbetslag. I förskolans läroplan står det att man ska motverka traditionella könsroller och könsmönster (Skolverket, 2010), men vad innebär egentligen dessa begrepp? En stor fråga är på vilka sätt förskollärare anser att man bör tar ner dessa begrepp till förskoleverksamheten och problematisera dem på en nivå som är anpassad för barnen. En del i genusarbetet är genomförandet, bara det kan ses som en utmaning för många som är verksamma inom förskolan. Den andra delen är att sätta ord på det man gör, motivera varför och kunna förklara detta för både barn och deras vårdnadshavare. Den sistnämnda delen är den vi har tagit oss an för att studera närmare. Vi vill alltså lägga fokus på förskollärarna och hur de uppfattar sitt uppdrag samt vilka ord och begrepp de använder för att förklara sin syn på genus. Hur medvetna är de förskollärare som ingår i vår studie i sitt tal när de samtalar om genus? En stor del i att kunna motverka traditionella könsroller och könsmönster ligger just i talet och kommunikationen. Genom att tillämpa olika normativa ord och begrepp bidrar det till ett upprätthållande av de stereotypa föreställningar som finns, vilket kan leda till att barnen i förskolan påverkas av dessa. Lenz Taguchi, Bodén och Ohrlander (2011) skriver om hur den svenska förskolan har fungerat som ett stort socialt intergreringsprojekt i relation till funktionshinder, kön, etnicitet, klass och kultur sedan 1970-talet. Tack vare gemensam motivation, ambition och kunskap hos politiker, forskare och tjänstemän har vi idag en förskola för alla. Under 60- och 70-talet när kvinnorörelsen och den nya förskolan tog form talade man om att utbildning, politisk aktivism och forskning skulle samarbeta och komplettera varandra för att främja ett jämställdhets- och genuspedagogiskt arbete. Det blir allt mer vanligt att förskollärare själva utbildar sig till forskare och många genuspedagoger blir verksamma som lärare. Förskolan ligger i framkant med jämställdhetsarbete och genuspedagogik, jämfört med både skola och universitet. Enligt oss är det viktigt att samtidigt som att förskolan delar med sig av hur man arbetar med dessa frågor till andra institutioner är det också av lika stor vikt att man granskar och utvecklar arbetet kontinuerligt inom förskolans verksamhet.

Inledningsvis redogör vi för syftet med denna uppsats samt våra frågeställningar. Därefter presenterar vi tidigare forskning kring genuspedagogik, kön och normer samt teoretiska begrepp där vi sammanställer studier och resultat utifrån tidigare forskning. Därefter presenterar vi resultat och analys från vår egen studie. Avslutningsvis landar vi i en diskussion där vi sammanfattar och knyter ihop våra tankar och vårt resultat med tidigare forskning. Vi hoppas att du som läsare får en inblick i förskollärares perspektiv och hur de sätter ord på sitt genusarbete.

2. Syfte och problemformulering

Vi vill studera förskollärares förhållningssätt till läroplanens uppdrag att *"Förskolan ska motverka traditionella könsmönster och könsroller. Flickor och pojkar ska i förskolan ha samma möjligheter att pröva och utveckla förmågor och intressen utan begränsningar utifrån stereotypa könsroller."* (Skolverket, 2010, s. 6).

2.1 Frågeställningar

- Hur talar förskollärare om begreppen traditionella könsroller och könsmönster?
- På vilka sätt resonerar förskollärare kring uppdraget att motverka traditionella könsroller och könsmönster i förskolan?

3. Tidigare forskning

3.1 Hur görs kön i förskolan?

Hedlin (2006) vill slå hål på föreställningen om att genus är synonymt med det biologiska könet, och menar att begreppet genus innebär hur historiska, kulturella och sociala aspekter skapar förväntningar på människan utifrån vilket kön hen har. I Hedlins forskning, med utgångspunkt i ämnet jämställdhet, har hon använt sig av observationer i klassrum som visar på att flickor respektive pojkars handlingar och aktiviteter uppfattas på olika sätt (2006). Utifrån sitt insamlade material och dokumentation utförde Hedlin en analys utifrån ett genusperspektiv, där hon satte denna i relation till olika styrdokument. Utifrån Hedlins forskning kan man utvärdera hur olika förväntningar och föreställningar förstärker stereotypa beteenden, maskulina och feminina, och bidrar till att skapa olika könsroller och könsmönster. Hedlin anser att det är av yttersta vikt att arbeta aktivt med jämställdhetsarbetet i förskolan för att barnen inte ska bli begränsade av dessa föreställningar. Hon menar att majoriteten av de pedagoger som arbetar i förskolan består av kvinnor som mer eller mindre är påverkade av de stereotypa könsroller och könsmönster som existerar i vårt samhälle. Då samhällets föreställningar präglar människan präglar det ofta även hennes arbete, vilket Hedlin menar kan ske omedvetet hos pedagogerna i förskolan. Undermedvetet kan de bidra till att stärka de traditionella mönster och roller som redan existerar, utan att reflektera över hur det hänger ihop med jämställdhetsarbetet. Att bli medveten om sitt förhållningssätt i samspel med barnen är grunden för att kunna förändra de könsroller och könsmönster som råder. Hedlin förespråkar att pedagoger dokumenterar sig själva för att få syn på vilka sätt de interagerar med barnen, och vidare få insikt och medvetenhet om detta vilket kan bidra till förändring och utveckling. Även Odenbring (2014) understryker vikten av medvetenhet och reflektion hos pedagoger. Eftersom de är vuxna förebilder färgas deras beteende och agerande av sig hos barnen som efterliknar och anammar pedagogernas handlande. Odenbring lyfter fram att det krävs ett kritiskt förhållningssätt gentemot sig själv som pedagog och förebild, för att kunna förändra olika beteenden.

Eidevald (2009) tillhör också dem som anser att samhällets föreställningar och förväntningar är en stor bidragande faktor till att olikheter mellan kön skapas. I sin forskning har Eidevald utgått utifrån ett feministiskt poststrukturalistiskt perspektiv, vilket innebär att verkligheten inte representeras utav språket utan att språket snarare bidrar till ett upprätthållande av olika föreställningar. Det handlar om mötet mellan barn och barn samt mötet mellan barn och vuxna, och vilka positioner som skapas genom handling och språk. Genom att vuxna förmedlar könsroller och könsmönster utifrån samhällets rådande normer upprätthålls dessa, vare sig det görs omedvetet eller medvetet. Detta bidrar till att den stereotypa bilden av hur en kvinna respektive en man är beskaffad kan leva vidare. Eidevald presenterar tre perspektiv som han utgår ifrån i sin resultatanalys. Det första perspektivet innebär att begreppet kön är biologiskt och att begreppet genus definieras genom hormonella, kromosommässiga och kroppsliga skiljaktigheter som finns mellan könen. I det andra perspektivet skriver Eidevald om skillnader mellan de två begreppen genus och kön. Kön uppfattas som biologiskt men begreppen manligt och kvinnligt ses utifrån ett genusperspektiv, vilket Eidevald menar fungerar som ett ”socialt kön”. Med hjälp av detta perspektiv kan man undersöka hur lärares uppfattningar om flickor och pojkar påverkar prestationer och bedömningar. I det tredje och sista perspektivet är både begreppet kön och begreppet genus socialt konstruerade och utifrån det här perspektivet kan man inte utvärdera någon skillnad mellan det som kallas natur och kultur, det vill säga kropp och genus. Eidevald har genom sina studier kunnat se att många av de pedagoger som medverkat i hans forskning inte är medvetna om att de bidrar till och upprätthåller de stereotypa föreställningar som existerar kring flickor och pojkar. Eidevald menar att de flesta pedagoger anser själva att de har ett jämlikt och jämställt förhållningssätt, men att det i praktiken ser annorlunda ut.

Resultatet av Eidevalds analys visar hur förskollärare definierar och bemöter pojkar och flickor utifrån stereotypa föreställningar och hur flickor och pojkar skiljs åt utifrån vilket kön de uppfattas ha. Således ligger förväntningar och föreställningar till grund för hur barn blir bemötta i olika situationer och positioner.

Klara Dolk (2013) har studerat pedagoger på en förskola som arbetar aktivt med genuspedagogik, och skriver om hur vuxna försöker påverka barn åt ”rätt” håll. Hon ställer en fråga som handlar om barns motstånd verkligen är ett problem, att det kanske egentligen är ett sätt att praktisera demokrati. En vanlig metod på förskolorna, enligt Dolk (2013), är den så kallade ”Valstunden” som går ut på att barnen får välja mellan olika aktivitetskort där tanken är att barnen ska leka mer över köns- och åldersgränserna och bryta de stereotypa könsmodellerna i valet av lek. Denna aktivitet fungerade inte alltid som det var tänkt, en del barn lekte något annat än det som stod på kortet och många valde aktivitet utifrån vilken kompis de ville leka tillsammans med. Dolk menar att det är svårt att skapa en situation där barnen självständigt fattar beslut och gör egna val och inte tittar vad kompisarna gör. Det fungerar inte så i praktiken, hävdar Dolk, valen vi gör står alltid i relation till vad som finns runtomkring oss, vad som har status och inte. Dolks studie visar att möjligheten till delaktighet är relativt liten för både barn och vuxna eftersom ramarna är så smala. Hon understryker dock att en förskola med vida ramar och utan normer inte nödvändigtvis skulle vara bättre utan poängterar att allt beror på hur man tar sig an och agerar utifrån de möjligheter som skapas genom överskridande handlingar (Dolk, 2013).

3.2 Hur påverkas barn av könsroller och könsmodell?

Ärlemalm-Hagsér och Pramling Samuelsson (2009) har i ett forskningsprojekt mellan 2003 till 2004 redovisat vikten av förskolans roll när det kommer till hur barn påverkas angående könsmodell och könsroller. Förskolan är barnens vardag där ett stort antal relationer skapas och där således värderingar och normer förmedlas. I studiens analys kunde forskarna urskilja fyra olika teman. I det första temat, det *särskiljande*, träder det fram ett mönster där pedagogerna i de studerade förskolorna upplever manlighet som den rådande normen. Material som används vid samlingar, så som till exempel dockor eller andra figurer, tillskrivs oftast det manliga könet och pojkar får allt som oftast mer uppmärksamhet än vad flickorna får, trots att de deltar i samma aktivitet. Då pedagogerna arbetar på detta sätt förstärks de stereotypa könsroller och könsmodell som existerar i samhället, att mannen skulle vara det första könet. I nästa tema, *beständighet*, redovisas olika tillfällen där flickor och pojkar umgås tillsammans med en pedagog och vilket förhållningssätt den vuxne har gentemot barnen. Där kunde forskarna urskilja hur pedagogen styr aktiviteten mot ett äventyrspräglad håll i samspel med pojkarna medan pedagogen i fallet med flickorna istället tillämpar en varligare ton i rösten och lyfter upp flickorna i knäet. På så sätt upprätthåller pedagogen de stereotypa föreställningar som finns angående flickor och pojkar, nämligen att pojkar är tuffa och flickor är lugna. I det tredje temat, som är *gemenskap*, kan man urskilja hur barnen blir behandlade på lika villkor oavsett vilket kön de har. Pedagogens uppmärksamhet och gensvar fördelas rättvist bland de barn som är delaktiga och barnen behandlar varandra med omsorg och respekt, oavsett vilket kön kamraten har. Det sista temat kallar forskarna för det *gränsöverskridande* temat och här behandlar de situationer där barnen tillämpar ett normbrytande agerande. Genom att barnen till exempel ändrar på könstillhörighet hos en leksak eller annat material, som enligt normen skulle uppfattas som just typiskt kvinnlig eller typisk manlig, skapar de egna regler i leken.

Utifrån dessa teman som Ärlemalm-Hagsér och Pramling Samuelsson (2009) presenterar kan man urskilja hur olika genusmodell verkar parallellt mellan varandra. I det första temat särskiljande samt i det andra temat beständighet framträder stereotypa normer till skillnad från de andra två

temana, gemenskap och gränsöverskridande, där förhandling och nyskapande får ta plats. Författarna menar att dessa exempel synliggör hur komplex den pedagogiska praktiken är. De tolkar sitt resultat som att barnens förskolevardag innehåller typiska könsroller och könsmonster, vilka är förankrade i människan utifrån samhället och den kultur hen lever i. Men samtidigt kan de utifrån resultatet även urskilja ett normbrytande mönster och en föränderlighet när det kommer till omtolkande av uttryck och utformningar. Pedagogens förhållningssätt, både språkligt och kroppsligt, är av största vikt när det kommer till att bevara eller motverka de stereotypa genusmönster som existerar.

3.3 Vad är enligt normen?

Eidevald och Lenz Taguchi (i Lenz Taguchi, Bodén & Ohrlander, 2011) skriver om det genuspedagogiska arbetet och menar att leksaker, material och miljö upplevs som något som pedagogerna själva inte har någon större kontroll över då de är produkter av samhället. Språket däremot och hur pedagogerna använder det anses som det centrala redskapet i arbetet för jämställdhet. Författarna skriver ”lilla flicka” som ett uttryck som är laddat med förväntningar och värderingar och att det inte är endast ett uttryck för ett litet barn av kvinnligt kön. I Eidevald och Lenz Taguchis enkätundersökning visade resultatet att när det gällde språkliga uttryck i samtal med barnen så betonade pedagogerna vikten av att bemöta barnen lika. Ett vanligt förekommande område som många lyfte fram var hur man kommenterar barnens kläder. Istället för att säga ”vad fin du är” berättade ett arbetslag att de sa ”Jag ser att du har en ny tröja, är den skön?” Andra pedagoger menar att de helt och hållet undviker att kommentera barnens kläder. Eidevald och Lenz Taguchi belyser fler exempel på pedagoger som använder sig av ett könsneutralt språk och ställer det i kontrast mot en kompensatorisk strategi. Denna strategi går ut på att utmana rådande föreställningar och normer genom att använda ord som ”lång och snabb” till flickor och ”fint och skönt” till pojkar.

Hellman (2010) belyser problematiken angående inkludering och exkludering och syftar till att de barn som ingår, respektive inte ingår, i olika lekar och aktiviteter i förskolan får bekräftat föreställningen om vad som är ”korrekt” och enligt ”normen”. Genom att pedagoger interagerar med barn utifrån vilket kön de har får barnen lära sig att vissa områden och egenskaper är tillskrivna könet och inte individen. Hellman lägger också vikt vid betydelsen av att vuxna hjälper barn till att bli delaktiga och inkluderade, så att alla barn får känna sig välkomna och accepterade. Det ligger på pedagogernas axlar att motverka stereotypa uppfattningar om kön och ”vidga ramarna för vilka handlingar som skapar förståeliga subjekt i förskolan” (s. 223). Utifrån Hellmans (2010) resultat är det främst de barn som upplever sig trygga i barngruppen som utmanar de normer, könsroller och könsmonster som existerar. Hon lyfter frågan ”Får jag vara med?”, som är en stående formulering i barns lek och vardag, och hon menar att det krävs en insikt hos förskollärare om hur fundamental den frågan är i förhållande till förståelsen för omvärlden, och förståelsen för vad som är ”okej” och ”inte okej”.

4. Teoretisk anknytning

De teoretiska utgångspunkter vi har valt att lägga som grund för vår studie är utifrån ett socialkonstruktivistiskt samt ett normkritiskt perspektiv. Anledningen till att vi har valt just dessa perspektiv är dels för att vi tolkar förskolans läroplan utifrån dem, vilket vi kan urskilja i läroplanscitaten att motverka traditionella könsroller och könsmönster (Skolverket, 2010), som kan tolkas utifrån en uppfattning om att kön är konstruerat. Dels även för att vi själva har en stark tilltro till de valda perspektiven och anser att det är relevanta kritiska komponenter i arbetet med att uppfylla förskolans läroplans intentioner att motverka de stereotypa föreställningar som råder.

4.1 Socialkonstruktivism

Är kön någonting som konstruerats av människan? Winther Jørgensen och Phillips (2000) redovisar Vivien Burrs perspektiv på fyra olika grundstenar inom socialkonstruktivismen, som man bör instämma med för att titulera sig som socialkonstruktivist. Sammanfattningsvis står dessa punkter för ett kritiskt ställningstagande till den kunskap man tar förgivet, att kulturell och historisk vetenskap formas över tid i olika sammanhang, att kunskap hos en person skapas genom social interaktion samt att kunskap och socialt handlande går hand i hand. Den första punkten är att ha ett kritiskt förhållningssätt till kunskap, det vill säga att det vi kan om världen är subjektivt, alltså att vår omvärld är en produkt av hur människan placerar in den i olika kategorier. Nästa punkt berör historisk och kulturell specificitet, insikt om att världen förändras med tiden och kan se olika ut beroende på tidsera och kulturella referenser. Därefter kommer punkten om att på det sätt som världen förstås och kreeras vidmakthålls sociala processer. Burr menar att kunskap är något som föds i sociala sammanhang, där man tillsammans skapar sanningar, samt tvistar om vad som är sant respektive falskt. Den fjärde och sista punkten handlar om sambandet mellan sociala handlingar och kunskap. En handling kan få olika konsekvenser, beroende på vilket sammanhang och situation den sker i, på grund av att människor har olika världsbilder och uppfattar saker och ting olika. Dessa olika sociala föreställningar leder därmed till att människor agerar olika.

Connell (2009) skriver om begreppet dikotomi, vilket innebär att män och kvinnor tillräknas egenskaper utifrån sitt kön, det vill säga manliga och kvinnliga egenskaper. Om man ser till det socialkonstruktivistiska perspektivet skapas alltså människors uppfattning om omvärlden i möten med andra människor. Den verklighet och kunskap man besitter anses som en social konstruktion, vilket leder till slutsatsen att det inte existerar någon homogen verklighet. Om man ska tillämpa detta perspektiv i diskussionen om kön, innebär det att kön inte är någonting som *är*, utan att det är någonting som *görs*. På grund av de olika normer och föreställningar som finns i samhället, som utifrån det socialkonstruktivistiska perspektivet har skapats av människor i olika sociala och kulturella sammanhang över tid, får kvinnor och män lära sig hur de ska agera och bete sig utifrån vilket kön de tillhör. Det socialkonstruktivistiska perspektivet menar alltså att det biologiska könet inte tillskriver de olika könen specifika egenskaper.

I förskolans läroplan uppmanas de som arbetar i förskolan att motverka stereotypa könsroller och könsmönster. *"Förskolan ska motverka traditionella könsroller och könsmönster. Flickor och pojkar ska i förskolan ha samma möjligheter att pröva och utveckla förmågor och intressen utan begränsningar utifrån stereotypa könsroller."* (Skolverket, 2010, s. 6). Detta kan tolkas som ett perspektiv på kön som konstruerat, det vill säga ur ett socialkonstruktivistiskt perspektiv, eftersom man här befäster att det existerar stereotypa könsroller och könsmönster, som kan omkonstrueras.

4.2 Konstruktion av kön och genus

Hirdman (2001) redovisar skillnaden mellan kön och genus. Genusbegreppet grundades i början på 80-talet och detta begrepp beskriver hur kvinnor och män skapas utifrån samhälleliga och kulturella aspekter. Genusbegreppet berör det som är föränderligt, till skillnad från begreppet kön som är bestående. Hirdman menar att könsbegreppet åsyftar det faktiska könet, det biologiska kön människan föds med och att det även kan användas då män och kvinnor delas upp i två kategorier.

Connell (2009) skriver om genusordning ur ett socialkonstruktionistiskt perspektiv och förklarar det som ett generellt mönster över kvinnor och mäns relationer till varandra. För att förtydliga genusordningen använder Connell sig av tre begrepp; genusarrangemang, genusregim och genusrelationer. Samhällets olika organisationer, så som företag, föreningar och skola utgör de stora mönster som kallas för genusarrangemang. Dessa olika instutioner tilldelas olika förväntningar och könas, till exempel tilldelas förskolan feminina egenskaper och anses som en feminin arbetsplats. Inom dessa olika instutioner uppstår genusregimer, som bestämmer genusordningen på lokal nivå. Tar man förskolan som exempel kan det visa sig genom att man återger samhällsnormerna om att förskolan är en feminin arbetsplats men också att man kan gå emot normen och bryta dessa föreställningar. Genusarrangemang och genusregimer ingår i genusordningen och tillsammans framställer de genusrelationer. Genom våra samhällsnormer, som sprider sig genom till exempel olika mediala forum, skapas genusrelationer men också genom samspelet mellan kvinnor och män, män och män samt kvinnor och kvinnor.

4.3 Normer och normkritik

En definition av begreppet norm ges av Sörensdotter (i Bromseth & Darj, 2010) som beskriver begreppet som idéer om vad som är normalt respektive onormalt, vilket i sin tur leder till olika förväntningar på individers beteende, livsstilar och utseende med mera. Att använda sig av ett normkritiskt synsätt behöver inte betyda att man förespråkar normlöshet, snarare att man visar på hur vissa normer kan hämma människors handlingsfrihet. Individer som passar in i normen bekräftas till skillnad från de som inte gör det och som riskerar att bestraffas eller osynliggöras av sin omvärld. Vidare skriver Sörensdotter om hur normer och genus skapar förväntningar om hur vi framställer oss som kvinnor och män. Eftersom vi har dessa kulturella föreställningar om att kvinnor och män är olika skapas ett tomrum där de som inte uppfyller dessa genusförväntningar placeras, och där riskerar att utsättas för trakasserier, våld eller osynliggörande. Ambjörnsson (2006) redovisar Butlers så kallade "heterosexuella matris" som utifrån ett socialkonstruktionistiskt perspektiv innefattar tre delar. Dels att de enda lägen som finns att utgå ifrån är kvinna eller man, att dessa två lägen är varandras motsats, både fysiskt och psykiskt, dels att de förväntas attrahera varandra sexuellt. För att anses som "riktig" kvinna eller man krävs det alltså att kroppen kan kategoriseras i mans- respektive kvinnokropp, att man uppträder och agerar utifrån sitt kön samt att man uttrycker det heterosexuella begäret. Sticker man ut från dessa föreställningar upplevs man som "märklig" och "onormal".

Ett annat perspektiv som vi vill ta upp är det queerpedagogiska perspektivet, vilket innebär att ifrågasätta de normer som råder. Ett arbetssätt utifrån detta perspektiv kan vara att diskutera frågor som människan tar för givet och öppna upp för nya tolkningar (Sörensdotter i Bromseth & Darj, 2010). Inom queerpedagogiken fokuserar man på hur varje individ medverkar till att upprätthålla och/eller ifrågasätta normativiteten i samhället, på så vis sätter man människors positioner och relationer till varandra på prov. Det är nödvändigt, inte minst för lärare, att möta människor precis där de är och ställa sig frågor som, vilken förkunskap har de människor som jag möter? Hur kan jag göra för att nå varje individ på ett teoretiskt, personligt och empiriskt plan? Utifrån ett normkritiskt

och queerpedagogiskt perspektiv skriver Sörensdotters (i Bromseth & Darj, 2010) att en förutsättning för att kunna undervisa utifrån ett normkritiskt perspektiv är att det inte bara är studenterna som behöver vara öppna för djupare insikter och att våga utmana, det är även av yttersta vikt att läraren vågar släppa kontrollen och åstadkomma tillfällen där lärande blir till. Det kan ses som en utmaning och ett obekvämt sätt att lära ut på eftersom det kan öppna upp för konflikter, men det är just det som ses som en tillgång utifrån ett queerpedagogiskt synsätt.

Liksom det queerpedagogiska arbetssättet önskar även den ”rosa pedagogiken” ifrågasätta de samhällsnormer som existerar (Lenz Taguchi, Bodén & Ohrlander, 2011). Den rosa pedagogiken handlar om det som vi kallar för kön/genus, men också funktionalitet, sexualitet, klass, etnicitet med mera, och att dessa ska uppfattas som multipla komplexiteter i ständig förändring istället för fasta kategorier eller positioner. Lenz Taguchi, Bodén och Ohrlander (2011) menar att en rosa pedagogik som ett pedagogiskt arbetssätt bör tillämpas i syfte att hjälpa oss att förstå relationerna mellan kön, genus, förändring samt identitets- och subjektivitetsskapande. Det finns ett behov av att hitta ett sätt i det pedagogiska arbetet med barn att överskrida de uppdelade könsskillnaderna, och det var utifrån den insikten som den rosa pedagogiken uppstod. Risman (2004) menar att en grundfaktor till att det existerar olikheter mellan könen är att man i vår omvärld delar upp människor utefter kön i två kategorier som utesluter varandra och någon likhet mellan könen blir då svår att urskilja. En förståelse till varför vi gör som vi gör kan fås genom att analysera den sociala struktur som finns i samhället. På samma sätt som vi diskuterar politik och ekonomi menar Risman att vi bör diskutera hur vi gör kön.

4.4 Könsidentitet

Hedlin (2006) redovisar Hardings teorier kring genus som är uppdelad i olika samhällsnivåer. Den första nivån är den symboliska, vilken syftar på de förväntningar som finns på människan utifrån hans kön. Därefter kommer den strukturella nivån som innebär hur kvinnor och män är organiserade inom arbetslivet och slutligen är det den individuella nivån som representerar var människas könsidentitet. Enligt Hardings genusteori tolkad av Hedlin (2006) skapas genus utifrån två perspektiv. Ett relationellt perspektiv som bygger på en jämlikhet mellan genustillhörigheterna och ett maktperspektiv som innebär att en av genustillhörigheterna har högre status än den andra och därmed får större makt i samhället. Det relationella perspektivet kan ses som en dikotomi, alltså att kvinnor och män betraktas som varandras motsatser och delas upp i två fristående homogena grupper. Beroende på vilket kön man föds med tilldelas man manliga respektive kvinnliga attribut. Kill- respektive tjejfärger och herr- respektive damtoaletter är tydliga exempel på denna uppdelning och tillskrivning av egenskaper. De olika nivåerna för genusskapande, som kompletterar varandra, kan separeras på ett analytiskt plan vilket gör det möjligt att på flera olika nivåer arbeta med jämställdhet och genus. Hedlin (2006) skriver om en bestämd ”sinnebild” och tar upp ett exempel om att trots den stora förändringen på den strukturella nivån inom läkaryrket så har den symboliska nivån inte påverkats anmärkningsvärt. Även om det idag är minst lika många kvinnliga som manliga läkare finns det fortfarande en bestämd ”sinnebild” som visar en man med vit rock vilket bekräftas i böcker, media, tidsskrifter med mera.

5. Design, metod och tillvägagångssätt

5.1 Kvalitativ intervjumetod

Vi har använt oss av en kvalitativ intervjumetod då denna typ av metod innefattar öppna frågor med stort utrymme för den som blir intervjuad. Då vi vill undersöka hur förskollärare talar om och tolkar de olika begreppen vi fokuserar på ansåg vi att detta var en fördelaktig metod att använda oss av. Samtalet styrs av den intervjuade och upplevs snarare som ett vardagligt samtal än en intervjusituation (Holme & Solvang, 1991). För att få svar på den frågeställning man ställer bör man utgå från ett huvudämne eller huvudtema. Utifrån vårt huvudtema har vi formulerat ett antal frågor som vi delgav informanterna. En nackdel vi kan se är att då intervjun styrs av den som blir intervjuad kan man lätt hamna på sidospår och tappa fokus på de frågeställningar som vi formulerat. Det är en konst att återvända till sitt syfte och det var något som vi lyckades med emellanåt, men inte genomgående i våra intervjuer. Genom intervjuer kan man ta del av den andres perspektiv och tankar vilket kan leda till att man kan reda ut eventuella missförstånd eller få klarhet över något man inte förstår. Intervjuer har också den fördelen att man får möjlighet att upptäcka detaljer som man förbisett och genom samtal med den andre personen få större förståelse för dennes synsätt och perspektiv (Bjørndal 2005). Vidare skriver Bjørndal att det krävs mycket förarbete innan man kan genomföra en intervju, vilket kan leda till att man bara hinner intervju ett fåtal personer. Dessutom påverkar ens egna uppfattningar intervjun och den som intervjuas. Således kan informationen tolkas på olika sätt beroende på vem som tar emot den. Att vara medveten om detta kan dock förebygga en sådan effekt.

5.2 Urval

Vi har genomfört vår studie på två förskolor, där personalen inte arbetar utifrån någon specifik pedagogisk inriktning. På dessa förskolor har vi valt att intervju de pedagoger som arbetar på småbarnsavdelningarna, totalt sex stycken utbildade förskollärare. Vi valde dessa förskoleavdelningar för att vi ansåg att det kunde vara intressant att studera hur förskollärare på en icke genusinriktad småbarnsavdelning talar om och tolkar läroplanens riktlinjer för genusarbete. Ska vårdnadshavare behöva placera sitt barn på en genusinriktad förskola för att med säkerhet veta att förskollärarna aktivt arbetar utifrån ett genusperspektiv? Enligt förskolans läroplan ska alla förskolor arbeta utifrån ett genusperspektiv, men syns det i praktiken? Vi diskuterade huruvida vi skulle genomföra intervjuerna på våra tidigare praktikplatser eller inte, då detta skulle kunna påverka vårt bemötande av informanterna och deras erfarenheter av oss. Slutligen bestämde vi oss för att genomföra intervjuerna på våra VFU-platser och att den vars praktikplats vi var på inte skulle ställa intervjufrågorna samt ha ett så neutralt förhållningssätt som det var möjligt. Vi nämnde tidigare Bjørndals (2005) syn på intervjuer och att det kräver mycket tid både innan och efter, förarbete och efterarbete, vilket kan leda till att man inte hinner med ett större antal intervjuer. Att intervju sex stycken förskollärare är ett medvetet val vi gjorde för att få en så koncentrerad och fördjupad inblick som möjligt. Detta begränsar dock möjligheten att göra en större jämförelse mellan olika förskolor och förskollärares perspektiv. Genom intervjuer får vi ta del av förskollärares egna uppfattningar, tolkningar och perspektiv men vår närvaro påverkar såklart och det kan uppstå en viss press hos dem vi intervjuar att svara "rätt" och kanske istället ge en bild av hur dom *önskar* att det ser ut i verksamheten. Ett komplement till denna studie skulle kunna vara observationer av hur förskollärare praktiserar sina tankar och perspektiv på genus och könsroller. Stämmer praktiken överrens med teorin? Varför, varför inte? Dock valde vi att inte använda oss av observationer som komplement då vi ansåg att tiden inte räckte till.

5.3 Genomförande

Vi har tillsammans varje vecka gjort upp en plan och satt upp mål för vad vi ska ha gjort de kommande dagarna. Våra diskussioner har hjälpt oss att upprätthålla en röd tråd genom arbetet och att alltid ha syftet med studien i fokus. Intervjufrågorna (se bilaga) utformade vi tillsammans och rådfrågade vår handledare innan vi inledde själva intervjuerna. Vi har använt oss av kvalitativ intervjuemetod i möte med sex stycken förskollärare och intervjuerna har genomförts gemensamt av oss författare. Till vår hjälp använde vi oss av inspelningsfunktionen i en smartphone och har sedan transkriberat och analyserat samtalen. De pedagoger som vi har genomfört intervjuer med är förskollärare som är verksamma på småbarnsavdelningar där barnen är i åldrarna 1-3 år. Vid våra intervjutillfällen valde vi att sitta i personalrummen för att få ett så lugnt klimat som möjligt. Var och en av pedagogerna fick cirka en timma till förfogande att svara på våra frågor, men i snitt landade intervjuerna på cirka trettio minuter per intervju. Personalrummen på de båda förskolorna låg en bit bort från själva förskoleavdelningarna, så det fanns inga störande ljud i rummet. Vi slapp också bli avbrutna av andra personer då förskollärarna som vi intervjuade hade informerat resten av personalen i förskolorna att det skulle ske intervjuer i personalrummen. Vi satte också upp en lapp på dörren, i fall någon som inte blivit uppdaterad om intervjutillfällena skulle komma förbi, så att all form av störningsmoment skulle undgås. Bjørndal (2005) menar att intervjuklimatet och kvalitén på den informationen man erhåller hör ihop. En oroande miljö i form av störande ljud eller tidspress genererar ett dåligt samtal och därför bör man välja en så avslappnad och lugn miljö som möjligt. Bjørndal skriver också om vikten av att visa den man intervjuar respekt och genom att vara öppen och genuint intresserad av vad som sägs motverkar man den känsla av förhör som lätt kan uppstå hos den som blir intervjuad.

5.4 Transkribering

Att transkribera sitt material har både för- och nackdelar. Bjørndal (2005) skriver att när man transkriberar sitt material kan vissa mönster urskiljas och ge en överblick över till exempel hur mycket man som intervjuare pratar eller vilken typ av frågor man ställer. Detta kan bidra till medvetenhet kring det förhållningssätt som man tillämpar i intervjuemetoden. Denna metod kan alltså utgöra en bra grund för vidare reflektion över sin egen praxis. En nackdel med transkription, menar Bjørndal, är att det kan vara mycket tidskrävande. Bjørndal skriver att en och samma inspelning kan tolkas olika beroende på vem det är som transkriberar och att det därför inte är ett helt oproblematiskt sätt att återge en viss situation. Bjørndal menar att det då är viktigt att man är konsekvent i sitt transkriberande och att man innan bestämmer sig för hur detaljerad man ska vara. Att skriva fram beteenden i parenteser kan ofta vara till stor hjälp, men är man *för* detaljerad kan det resultera i att texten blir svår att läsa och att det blir komplext att få en tydlig överblick. Vi har varit mycket noggranna vid transkriberingen av intervjuerna, med viss justering av talspråk för att underlätta för läsaren och för oss själva vid analysen. När transkriberingen var färdig läste vi gemensamt igenom intervjuerna och markerade ut gemensamma teman hos dem, därefter kunde vi urskilja hur lika eller olika perspektiv förskollärarna har. Detta utgjorde en ram för våran resultat- och analysdel.

5.5 Etiska aspekter och hänsyn

Förskollärarna som deltagit i våra intervjuer är anonyma. Syftet med studien är som sagt att ta del av förskollärarnas perspektiv, inte att utpeka någon förskollärare eller förskola eftersom det inte är intressant för vårt resultat. Det finns många aspekter att ta i akt vid intervjuer och observationer. Bjørndal (2005) skriver att om observationer ska förmedlas och visas upp för andra ska de som

observerats få reda på detta. Vi har använt oss av denna princip vid våra intervjuer och berättat för dem vi intervjuat vad vi ska använda materialet till. Bjørndal skriver också att materialet bör anonymiseras så mycket som möjligt. Vid ljudinspelning, som vi har använt oss av, menar Bjørndal att man måste ha goda skäl för sitt genomförande och det krävs att man är etiskt uppmärksam eftersom denna form är mer direkt och närgången än någon annan metod. Även Vetenskapsrådet (2011) understryker vikten av att använda sig av de forskningsetiska principerna och skriver om individskyddskravet som innefattar följande krav; informationskravet, konfidentialitetskravet, samtyckeskravet och nyttjandekravet. Kortfattat betyder dessa krav att den man intervjuar ska få information om studiens syfte och huvudområde innan intervjuerna inleds. Vetenskapsrådet skriver också om ett samtyckesbrev som man kan använda, vilket den intervjuade får skriva under. Vi valde att använda oss av samtyckesbrevet, vilket tar upp vilka rättigheter man har som informant. Bland annat att man får avbryta intervjun eller att man inte behöver delta alls.

5.6 Reliabilitet, validitet och generaliserbarhet

När det gäller reliabilitet handlar det om huruvida det svar som ges vid en intervju återges vid andra tillfällen, det vill säga om svaret blir detsamma oavsett forskare eller tidpunkt (Kvale & Brinkmann, 2009). Detta kan tillämpas då intervjuaren oavsiktligt ställer ledande frågor, som omedvetet kan påverka de svar som ges av informanten. Även om det är eftersträvansvärt att få en så stark reliabilitet i resultaten som möjligt kan detta dock hämma intervjun. Genom att lägga för mycket fokus på reliabilitetsaspekten kan detta motverka kreativitet och variationsrikedom hos båda parter.

Validitet är synonymt med giltighet, det vill säga det som är riktigt och sant. Man kan ställa sig frågor om den metod man valt att tillämpa faktiskt undersöker det som metoden är till för, alltså huruvida återgivandet av de intervjuer som genomförts återspeglar det som är sant (Kvale & Brinkmann, 2009). Att den som forskar redan besitter trovärdighet, grundat på tidigare forskning som denne har gjort, är en stark aspekt när det gäller validitet. Kvale och Brinkmann redovisar sju stadier av validitet som vi har valt att presentera. Det första, som kallas *tematisering*, grundas i hur väl de teorier som tillämpas stöds samt det logiska förhållandet mellan teori och frågeställningar. Det andra stadiet, *planering*, fokuserar på metod och design. Utifrån ett etiskt perspektiv ska en valid forskningsdesign bidra till kunskap och tjäna ett gott syfte samt minimera ofördelaktiga konsekvenser som kan uppstå. Nästa stadie är *intervju* som berör graden av tillförlitlighet i undersökningspersonernas rapporter samt intervjukvaliteten. Därefter kommer det fjärde stadiet, *utskrift*, som handlar om huruvida transkriberingen har en valid grund. Det femte stadiet, *analys*, berör hur ens frågor är valida då de formuleras i förhållande till en text samt hur hållbar den logiska aspekten är i relation till de tolkningar som görs. Det sjätte och näst sista stadiet är *validering* vilket innefattar bedömning av vilken typ av validering som bör behandla en viss studie. Även vilken typ av valideringsprocedur man väljer att genomföra samt i vilket forum validiteten bör diskuteras. Det sjunde och sista stadiet är *rapportering* och det grundas i om det resultat som framkommer ger en valid redovisning samt även den roll som läsarna spelar i valideringsprocessen.

När det kommer till generaliserbarhet menar Kvale och Brinkmann (2009) att man kan genomföra en analytisk generalisering oavsett om det är slumpmässigt utvalda deltagare i studien eller inte, samt vilken analysform man väljer att tillämpa. Det omfattar både den argumentering som forskaren driver i frågan om huruvida det är möjligt att applicera de resultat man fått utifrån intervjuer till ett annat urval av undersökningspersoner samt situationer och även de generaliseringar läsarna gör utifrån en rapport.

6. Resultatredovsning

6.1 Inledning

Vi har valt att benämna pedagogerna med P1, P2 och så vidare, där P står för pedagog och siffrorna för ordningsföljden av pedagoger som vi intervjuade, för att kunna urskilja vem som säger vad i den löpande texten. Oss själva har vi valt att benämna med I1 och I2, vilket står för intervjuare 1 och intervjuare 2.

6.2 Arbetslaget och genusarbete

Förskolans läroplan är det dokument som personalen i förskolan ska efterleva då den sammanfattar förskolans uppdrag. Alla de som blev intervjuade ansåg sig ha god kunskap och förståelse för förskolans läroplan när det rör sig om genus och att diskussionen kring genus ständigt var levande i arbetslagen. Dock inte utan problematik. De sex personer som vi intervjuade är alla utbildade förskollärare och fyra av sex underströk att det ofta uppstod problem i arbetet med läroplanen i samarbete med barnskötare och vikarier. De utbildade förskollärarna upplever sig ha läroplanen i ryggen och använder sig alltid av den vid planeringar och dylikt, medan de upplever att den icke utbildade personalen inte är särskilt insatt alls. De fyra förskollärarna som lyfte detta ansåg att det borde vara ett krav att även de som inte är utbildade tar del av läroplanen, då det faktiskt är strävansmål som all personal ska följa och förmedla.

P2: Det är jobbigt när vi har vikarier som inte träffar våra barn varje dag eller som inte är vana vid det arbetssätt vi har, läroplanen och sådär. Vårt uppdrag är ju att förmedla läroplanen och kan man inte läroplanen så kan man inte förmedla den.

I samband med resonemanget kring hur icke utbildade förskollärare bör ta del av läroplanen började en pedagog att tänka på arbetslaget i stort. Tankar kring hur vilka personalen på förskolan består av väcktes och hen berättade att det endast finns en manlig anställd i huset. Förskolläraren såg det som ett hinder i att motverka traditionella könsroller och könsroller. Trots att alla intervjuade förskollärare ansåg sig vara väl medvetna om genus samt traditionella könsroller och könsroller och hur man kan motverka dem så tog flera av dem upp vissa svårigheter som kan ha en negativ påverkan och istället förstärka de traditionella könsrollerna, bland annat just att majoriteten är kvinnlig personal.

I1: I vilka situationer upplever du att det finns en risk att barnen kan begränsas utifrån stereotypa könsroller?

P4: Jag tror att vi är så medvetna, vi som jobbar inom förskolan, så jag vet inte hur stor den risken är, sen tycker jag det är en stor svårighet detta.. att vi är ju nästan bara kvinnor som jobbar och där är redan ett stort problem för.. att det inte finns några manliga förebilder.. och så ska vi kvinnor då motverka det här med.. traditionella könsroller och så, vi är ju kvinnor nästan allihopa.

Hedlins (2006) forskningsresultat visar på omedvetenhet hos pedagoger när det handlar om att förstärka stereotypa könsroller och könsroller. Undermedvetet kan förskollärares sätt att tala och agera bidra till ett bibehållande av könsnormer, utan att pedagogerna själva begrunder vilka konsekvenser det kan få i arbetet med jämställdhet och genus. Även Eidevald (2009) har utifrån sin forskning kunnat utröna att majoriteten av pedagogerna som var delaktiga i hans studie lider brist på

medvetenhet när det gäller upprätthållande av stereotypa föreställningar angående genus och kön. Det kan vi se exempel på i citatet ovan. I detta citat uttrycker en pedagog att hen anser att det behövs manliga förebilder i förskolan för att kunna motverka de traditionella könsrollerna, men det blir paradoxalt då begreppet manliga förebilder är en stereotyp föreställning i sig. Kan en icke homogen grupp förmedla olikheter på ett tydligare sätt? Eller kan ett arbetslag med endast kvinnor ha en fördel i arbetet med att motverka traditionella könsroller eller behövs det så kallade ”manliga förebilder”? Möjligtvis kan kvinnornas olikheter framträda på ett tydligare sätt än om det hade varit ett blandat arbetslag, då man kanske istället hade kopplat deras olikheter med deras kön. Å andra sidan kan det finnas svårigheter i att ge tydliga exempel för barnen på att normen om vad som är manligt och kvinnligt inte ska begränsa någon från att leka eller uttrycka det man önskar. Barn gör oftast som vi vuxna *gör*, inte som vi *säger*. I citatet ovan säger pedagogen först att hen upplever att hen är så pass medveten så att risken för att barnen ska begränsas utifrån stereotypa könsroller och könsmönster inte förefaller särskilt stor. Därefter faller hen själv in i föreställningen om att det krävs manliga förebilder för att kunna motverka stereotypa könsroller och könsmönster.

6.3 Traditionella könsroller och könsmönster

I vår första frågeställning vid intervjutillfällena undrade vi hur pedagogerna tolkar begreppen traditionella könsroller och könsmönster, samt vad de har för innebörd för dem. Tankarna var många men en genomgående uppfattning var att det handlar om förväntningar.

P2: Att flickor ska vara si och pojkar ska vara så och att det bara är så. Pojkar ska vara tuffa och tjejer ska vara fina, killar gillar blå och tjejer gillar rosa.

P1: Traditionella könsmönster är väl lite hur man.. alltid har sett på pojkar och flickor, att.. flickor ska vara flickiga och.. klä sig flickigt i rosa och leka med dockor och leka i.. rollekar, mamma, pappa, barn och sådär.. och att.. killar.. alltid ses som.. bråkiga, stökigare.. får ta med plats, att man säger till dom kanske.. alltså att dom är lite bråkiga men det är okej för att det är killar liksom.

P6: Jag tänker direkt tillbaka på hur det var förr i tiden, vad som förväntades av kvinnor och män, det är ju inte riktigt likadant idag men det är det första jag tänker på, hur det var för länge sen.. där kvinnorna oftast var hemma, tog hand om hushållet och männen gjorde det lite grövre.. jobben då.

Utifrån Eidevalds (2009) analys framträder ett mönster som visar att förväntningar och föreställningar kring utseende och beteende ligger till grund för hur vuxna bemöter barn i olika situationer. I våra intervjuer kan vi också urskilja hur några av förskollärarna associerar begreppen traditionella könsroller och könsmönster med just vilka förväntningar man har på barn utifrån deras kön. Vi undrade då hur de bemöter dessa föreställningar i förskolan och hur de arbetar för att motverka dessa, vilket förskolans läroplan uppmanar till.

P3: Det är ju viktigt hur man samtalar med barnen, att man inte använder särskilda uttryck bara för att det är en pojke eller flicka man pratar med utan att man talar med alla barn på lika sätt.

Förskollärarna i Eidevald och Lenz Taguchis (i Lenz Taguchi, Bodén & Ohrlander, 2011) studie ansåg att språket var det som de hade mest kontroll över och som användes som ett centralt verktyg i det genuspedagogiska arbetet, och detta kan vi även urskilja i våra intervjuer. De intervjuade förskollärarna beskrev sig själva som väl medvetna om hur de använder språket som ett verktyg i att

motverka traditionella könsroller och könsmönster. De beskrev att de tänker på vilka ord samt vilket tonläge de använder och försöker att inte göra någon skillnad beroende på om de talar med en flicka eller en pojke. Men genom att, som pedagogen ovan säger, ”tala med alla barn på lika sätt” finns det en risk att förbise den enskilda individen, då man enbart lägger fokus på att ha ett neutralt förhållningssätt gentemot alla barn. Att det starka motståndet gentemot stereotypa könsroller och könsmönster snarare kan hjälpa än skada i vissa fall. Samtidigt som det naturligtvis kan stärka förståelsen för att alla är likvärdiga och bör bli rättvist behandlade. Under 6.4 behandlar vi begreppet könsneutralitet utförligare.

6.4 Lika möjligheter för alla barn

En aspekt som de intervjuade förskollärarna anser viktig i genusarbetet att motverka traditionella könsroller och könsmönster är att stötta barnen i lekar och aktiviteter, där barnen utmanar normen. Exempelvis om en pojke leker med dockor eller om en flicka leker med bilar ska man som vuxen visa intresse och ställa frågor om aktiviteten.

P3: Jag brukar tänka på att liksom lyfta att ”åh vad kul får jag vara med”, när det till exempel är pojkar som leker med dockor. Inte reagera som om det vore någonting konstigt eller annorlunda, utan att det är roligt. Att uppmuntra barnen.

Ärlemalm-Hagsér och Pramling Samuelsson (2009) skriver om ett gränsöverskridande tema där barn själva tillämpar ett normbrytande agerande. I citatet ovan beskriver en pedagog hur hen agerar uppmuntrande då barnen är delaktiga i lekar som bryter mot rådande normer, som i fallet ovan; pojkar som leker med dockor. Detta var en genomgående uppfattning bland informanterna, att det är av yttersta vikt att stärka barnen i sitt normbrytande agerande. Samtidigt använder ovanstående informant orden ”konstigt” och ”annorlunda”. Genom att själv använda sig av nedsättande ord då man talar om genus påverkar detta föreställningar hos en själv samt dem man samtalar med. Majoriteten av de intervjuade pedagogerna pratar även om hur de anser att man bör samtala med barn och tar exempel från tillfällena då de vill ge barn komplimanger för deras kläder.

P4: Ja, och sen har man ju lärt sig detta, det har man ju i sig också, att en pojke ska man inte behöva, ”ah vilka coola kläder, vilken fin klänning”, det har man ju också i sig att.. ordet fin kan lika gärna användas till en pojke.

P2: Flickor är inte sockersöta och pojkar är inte coola utan det kan lika gärna vara en cool tjej som en sockersöt pojke.

Flera av förskollärarna understryker att man inte bör lägga någon värdering i vad barnen har på sig, hur de klär sig eller hur de ser ut. Skulle man ändå göra det menar de att man inte bör använda sig av typiska kommentarer som ”coolt” och ”häftigt” till pojkar och ”fin” och ”söt” till flickor. Men de ger heller inte alternativ på vilka adjektiv man bör använda utan föreslår snarare att man ska applicera stereotypa ”flickiga” adjektiv på pojkar och vice versa. Genom att man använder sig av adjektiv som till exempel ”varm” eller ”skön”, skulle man kunna tillämpa ett mer könsneutralt förhållningssätt. Bodén (i Lenz Taguchi, Bodén & Ohrlander, 2011) skriver att en svårighet med att arbeta utifrån ett könsneutralt perspektiv kan vara att pedagogerna inte ser den uppdelning mellan könen som varje dag formas i förskolan. En vanlig föreställning hos pedagoger som inte driver ett aktivt jämställdhetsarbete i sin dagliga verksamhet är att de fokuserar på att se till varje individ och på så sätt inte göra skillnad på könen. Genom detta arbetssätt anser de att de tillämpar ett rättvist och likvärdigt förhållningssätt. Bodén menar dock att genom att understryka att kön inte ska ha någon betydelse kan man förbise att man faktiskt ger kön betydelse i förskolan och att ”könsblinda”

pedagoger saknar insikt om de maktpositioner som faktiskt existerar mellan det manliga och kvinnliga könet. Men för att tillämpa ett könsneutralt arbetssätt krävs det stor medvetenhet kring vad det är man gör samt håller samtal om genus och kön levande i barngruppen för att motverka de stereotypa föreställningar som finns.

Att skapa möjligheter och att erbjuda barnen olika aktiviteter och material är två återkommande meningar som präglar de flesta av våra intervjuer. Flera av pedagogerna som vi har intervjuat understryker vikten av just detta för att inte förstärka de traditionella könsroller och könsroller som finns. Enligt deras uppfattning ska inget rum, aktivitet eller material vara inriktat utifrån vilket kön barnen har utan att alla barn ska känna sig välkomna. Det kan vi se exempel på i nedstående citat:

P1: Att vi.. det är väl att vi erbjuder.. olika typer av material och sånt som anses, nu anses flickigt och pojkgigt men att alla får möjlighet att leka med allt.. att vi har olika material, både sånt som är neutralt och sånt som.. anses enligt.. samhället vara flickigt och pojkgigt så att dom får möjlighet att välja själva.

P5: Att behandla alla barn lika oavsett.. oavsett kön och oavsett hur du ser ut och hur du betar dig och.. vad du är för kön liksom, vi ska behandla alla lika.

P4: Jag tycker absolut att man ska ge samma möjlighet att utvecklas till både pojkar och flickor.. att alla oavsett vad dom är intresserade av får möjlighet att utveckla sina intressen.. Men det innebär ju inte att man ska ta bort.. till exempel pärlplattor om det är några flickor som tycker att det är roligt.. för man måste få lov att hålla på med det man tycker är roligt, även om det är så att säga traditionellt.. så tänker jag

6.5 Kompensatorisk pedagogik

I det sista citatet ovan berörs även huruvida man bör ta bort eller inte ta bort olika material som kan upplevas tilltala flickor respektive pojkar utifrån ett traditionellt och stereotypt synsätt. Detta är återkommande i alla de intervjuer vi genomfört. Förskollärarna lyfter att man inte ska motarbeta de barn som följer de traditionella könsrollerna, och förskolläraren i citatet ovan trycker på att förskolan är en plats där barnen ska få leva ut sina intressen och det dem är duktiga på och inte bara mötas av nya upptäckter och utmaningar. Man kan dock ställa sig frågan under vilka premisser som de olika aktiviteterna har introducerats för barnen från första början. I förhållande till det som Dolk (2013) skiver om hur de val som barn gör står i relation till vad kamraterna väljer, ser vi det som problematiskt att barnen ska fatta beslut om vad de vill leka med och att det då ska spegla deras intressen och kanske personlighet. De intervjuade pedagogerna beskriver den fria leken som ett exempel på där barnen kan leva ut sina intressen och göra det som de tycker är roligast, men ingen pratar om gruppsyck eller andra faktorer som kan ha inverkan på barnens val. Ingen av dem ifrågasätter heller hur fri den fria leken egentligen är. Därför är det så oerhört viktigt att föra samtal tillsammans med barnen om att alla kan leka med allt och att ingen ska behöva känna sig begränsad utav de föreställningar som finns i samhället, som vi vuxna anammar och som vi sedan förmedlar till barn.

Här nedan beskriver en förskollärare sin syn på kompensatorisk pedagogik, vilken baseras på att motverka traditionella könsroller genom att utmana flickor att göra ”maskulina” aktiviteter respektive pojkar att göra ”feminina” (Taguchi, Bodén & Ohrländet, 2011).

P3: Jag tror inte på att ta bort något av det utan vad jag tror är att.. tillföra ännu fler alternativ så barnen själva kan.. ta reda på vem är jag och vad gillar jag att leka med.. för jag har varit på förskolor där man har tagit bort alla bilar, alla dockor, allting som har rosa och blått och det blir pannkaka av det.. jag tror hellre på att man tillför och så får barnen själva upptäcka vilka dom är.. att man som pedagog *kan* introducera de typiska könsrollsleksaker för det motsatta könet, att man *kan* bjuda in dom i lekar som dom kanske vanligtvis inte hade känt sig bekväma i med kompisar och så, men aldrig *tvinga* någon in i det.

Kompensatorisk pedagogik innebär att man ska utmana barn i olika sammanhang utifrån deras kön till att göra saker som inte förväntas av dem, att pojkar ska göra ”pojkgiga” saker och flickor ”flickiga”. Till exempel att tjejer ska ta mer plats och att killar ska vara mer hjälpsamma (Taguchi, Bodén & Ohrländ, 2011). Det kan dock te sig problematiskt då barnen ”tvingas” in i aktiviteter och situationer utifrån deras kön, vilket blir paradoxalt i och med att det är det som man önskar motverka och att barnen kanske inte alls trivs med eller tilltalas av de aktiviteter eller leksaker som erbjuds. Flera av pedagogerna lyfter dock fram vikten av att barnen ska få *möjlighet* att upptäcka sina intressen och göra egna val. En förutsättning för detta är att pedagogerna erbjuder en bredd av olika material och miljöer på förskolan, vilket de intervjuade pedagogerna anser att de gör, och därmed ge barnen frihet att välja utifrån eget intresse. Detta upplever pedagogerna som en del i arbetet för att motverka traditionella könsmonster.

P1: Det ska inte vara så här.. bara för att du är kille måste du leka med dockor utan det ska finnas val mellan bilar och dockor och att barnen själva ska få välja.. vad vill jag göra utifrån den person jag är, inte utifrån det könet jag har.

6.6 Samtal med barn om genus

Hur delaktiga är barnen i arbetet kring genus? Arbetar de förskollärare vi har intervjuat aktivt för att skapa en medvetenhet hos barnen när det handlar om genus och kön? En av de sista frågeställningarna vi ställde var på vilka sätt pedagogerna samtalar om genus och kön i arbetslaget respektive i barngruppen. Av svaren framgår det att de alla sex pedagogerna försöker hålla genusarbetet levande i arbetsgruppen, men att tiden inte alltid räcker till. Endast en av pedagogerna beskriver hur hen tar upp det i barngruppen tillsammans med barnen.

P4: I barngruppen kan det ju vara val av böcker man läser, där det kan va en flicka som är busig och klättrar och en pojke som vill sitta hemma med snutten.

I1: Om ni läser en bok där det är något barn som utmanar normen, lyfter du det i samtalet med barnen då?

P4: Det försöker jag göra.. och säger titta på den här pojken, vad ledsen han är.. inte så här titta han är pojke och han gråter han också.. men man kan poängtera så att de förstår att det är en pojke som är ledsen, som gråter och vill bli tröstad.

Resterande fem pedagoger svarar att de inte brukar samtala om kön och genus i barngruppen, men att de ändå upplever det som ”inbakat” i samtal om att alla är lika mycket värda och att alla ska kunna leka med alla. Hellman (2010) understryker vikten pedagogers ansvar att göra barn delaktiga och att motverka de stereotypa uppfattningar om kön som existerar. Pedagoger bör vara väl medvetna och tänka utanför boxen för vilka handlingar som skapar förståeliga subjekt. Det är också i det vardagliga bemötandet som vuxna omedvetet sänder ut signaler, skapar olika relationer, ställer

olika krav och har olika attityder beroende på om det är en flicka eller en pojke. Genom att kunna belysa tydliga exempel, i detta fallet från en bok, har barnen inte bara verkligheten och hur vuxna bemöter dem i och utanför förskolan att relatera till.

I syftet att motverka stereotypa könsroller och könsmönster lyfter även en av pedagogerna effekten av utmanande frågeställningar och samtal tillsammans med barnen i olika situationer som kan uppstå. Genom att belysa olika dilemman, utifrån barnen sett, kan man bidra till en medvetenhet hos barnen. Till exempel om en pojke väljer att ha klänning på sig eller om en flicka är sportig. Det är inte ovanligt att barn reagerar på detta och kommenterar det "onormala" i situationen. Då menar förskollärarna att det är viktigt att lyfta diskussionen tillsammans med barnen för att visa förståelse för att även pojkar kan bära klänning och flickor kan sparka fotboll, utan att man lägger någon värdering i det. En pedagog ger ett exempel här nedan:

P5: Vi hade en pojke för nån vecka sen som kom med klisterörhängen.. och då var det nåt barn, jag tror det var från nån annan avdelning, som tyckte lite att.. "hallå, ser ni han har örhängen" och då har det varit diskussion vid händelsen att.. "ja, han har örhängen, visst är dom fina, vill du också ha?" Eller "hur kommer det sig att du reagerade på detta?" Det är viktigt att göra barnen uppmärksamma på hur man betar sig gentemot varandra.

Hen ville understryka vikten av att man kan bidra till en större medvetenhet hos barnen genom att belysa deras frågeställningar och problematisera samt diskutera. Även att återkoppla till de samtal som förekommer i gruppen kring hur alla är lika mycket värda, människors olikheter och likheter samt att alla har rätt att uttrycka sig på sitt sätt. Sörensdotter (i Bromseth & Darj, 2010) skriver om begreppet norm och att det innebär frågeställningar kring vad som är normalt/onormalt samt att ett normkritiskt perspektiv inte automatiskt innebär ett främjande av normlöshet, utan snarare medvetenhet om att normer har en tendens att begränsa ens handlingsfrihet. Sörensdotter menar att de individer som passar in i normen får bekräftelse samtidigt som de utanför normen riskerar att bli tillrättavisade. Pedagogerna ovan beskriver hur hen handlar vid ett tillfälle där ett barn blir ifrågasatt på grund av att barnet går utanför normen och genom sitt agerande tillämpar pedagogerna ett normkritiskt perspektiv då hen bekräftar det gränsöverskridande barnet. Hen utmanar även de andra barnen med frågeställningar kring normativitet. Detta visar på hen besitter ett normkritiskt förhållningssätt. Flera av informanterna lyfter också hur man benämner de olika rummen på avdelningen i samtal med barn. Pedagogerna menar att till exempel namnet dockvrå kan ge en negativ klang, då dockor är förknippade med någonting "tjejigt", vilket kan resultera i att pojkarna tar avstånd från denna aktivitet. Alla sex av de intervjuade förskollärarna ansåg att namnet dockvrå är förlegat och det oftast förekommande namnet på denna plats är lägenheten.

P6: Genom hur vi utvecklar miljön, om vi väljer att ha.. dockvrå eller om vi väljer att ha familjevå eller en lägenhet eller bara ett kök eller, hur man benämner dom olika.. olika rummen i rummen, olika hörn eller vrår, beroende på vad man väljer att säga om det.. och sen vad man väljer att ha i det, om vi har ett förhållningssätt som visar att alla är välkomna, både tjejer i kuddrum, byggrum och killar i kök, lägenhet och så.

Connell (2009) skriver om ett så kallat genusarrangemang, vilket utgörs av samhällets olika företag, föreningar och skola, vilka könas och benämns utifrån olika föreställningar. Exempelvis att förskolan anses feminin då det är en kvinnodominerande arbetsplats samt den stereotypa föreställningen om att kvinnan är ämnad att ta hand om barn. Om man tar ner detta perspektiv på förskolenivå skulle man kunna koppla ihop det med hur man väljer att benämna de olika rummen och platserna i förskolan. För att bryta fördomar och föreställningar om att flickor trivs bäst i en

dockvrå, för där får flickorna leva ut modersrollen och ta hand om hemmet och att pojkar trivs bäst i bygghörnan för att de är stora och starka, och starka karlar sysslar med bygge, anser vi att könsneutrala namn på rummen är ett föredelaktigt tillvägagångssätt. Samtidigt är vi medvetna om att det säger emot sig själv i viss mån då vår önskan är att dockor inte ska tillskrivas som något flickigt respektive att bygg är pojkigt, men det kan vara en god start till en miljö där alla barn kan känna sig välkomna.

7. Slutdiskussion

Hur talar då förskollärare om begreppen traditionella könsroller och könsmönster? Enligt informanterna själva verkar de ha god uppfattning om vilka riktlinjer som gäller angående de delar som berör genus i förskolans läroplan. De förefaller också eniga om hur viktig läroplanen är att efterleva och arbeta utifrån för att göra ett bra arbete i praktiken. Inte minst går det att urskilja i resonemangen kring hur även de som inte är utbildade förskollärare, så som vikarier och barnskötare, bör ta del av förskolans läroplan. En gemensam syn är att det bör ställas högre krav på de som inte är utbildade förskollärare att sätta sig in i läroplanens riktlinjer och mål. Vi blev en aning förvånade över att det endast var en av de sex intervjuade förskollärarna som tog upp diskussionen kring bristen på manliga förskollärare, vilket vi trodde skulle beröras av fler. Att majoriteten av de som jobbar inom förskolan är kvinnor lyftes upp som en svårighet i arbetet med att motverka traditionella könsroller och könsmönster. I och med det resonemanget förstärks traditionella könsroller och könsmönster snarare än motverkas, då pedagogen som lyfte det ansåg att barn behöver manliga förebilder i sin vardag. Vi trodde snarare att förskollärarna skulle lyfta det i relation till genus på så sätt att alla, oavsett kön, kan arbeta i förskolan. Hedlins (2006) forskning lägger vikt vid att pedagoger i förskolan är mer eller mindre påverkade av stereotypa könsroller och könsmönster, både medvetet och omedvetet. Hedlin menar att samhällets föreställningar påverkar människor, och i förskolans praktik kan stereotypa schabloner uttryckas undermedvetet och därmed förstärka traditionella könsmönster och könsroller. För att kunna motverka de traditionella könsroller och könsmönster som existerar menar Hedlin att det krävs ett kritiskt förhållningssätt för att bli medveten om sitt eget agerande. Genom pedagogernas medvetenhet om hur förskolläraryrket tillskrivs som kvinnligt skulle de istället för att se det som ett problem kunna lyfta det tillsammans med barnen och samtala om det i arbetslaget. Därmed kan diskussioner väckas och ge nya insikter hos både barn och vuxna, att även män kan arbeta i förskola. Att förskolläraryrket klassas som ett kvinnligt yrke kan knappast förskollärarna själva ta något ansvar för men att skapa diskussioner i förskolan kring sådana föreställningar kan vara en början på en förändrad syn i vårt samhälle. Pedagogerna upplever att deras medvetenhet kring genus och traditionella könsroller är omfattande och uttrycker att de alltid försöker tänka på hur de bemöter barnen och hur de samtalar med dem. Samtidigt använder sig en av dem ord som ”konstigt” och ”annorlunda” i uttalandet om normbrytande barn, utan att reflektera över vilka ord hen själv faktiskt använder i samtalet med oss om traditionella könsroller och könsmönster. Eidevald och Lenz Taguchi (i Lenz Taguchi, Bodén & Ohrlander, 2011) har utifrån sin forskning kring det genuspedagogiska arbetet kunnat utröna att språket är ett centralt redskap i jämställdhetsarbetet. Att ha en medvetenhet om hur man uttrycker sig och inte låta kommunikationen färgas av förväntningar och värderingar utifrån vilket kön barn har. Liksom i Eidevald och Lenz Taguchis studie visar även vår undersökning att pedagoger understryker vikten av att samtala med barn på lika sätt. Även Ärlemalm-Hagsér och Pramling Samuelsson (2009) understryker vikten av att pedagogers förhållningssätt, både språkligt och kroppsligt, är avgörande i arbetet med att motverka stereotypa genusmönster.

Angående huruvida barnen blir delaktiga i genusarbete eller inte var det enbart en pedagog som uttryckte att hen arbetar med detta aktivt i den dagliga verksamheten, bland annat med böcker och högläsning som redskap. Resterande informanter menade att de samtalande om det i arbetslagen men att tiden inte alltid räcker till för att kunna göra allt man önskar. En av de intervjuade berättade också om hur hen, då det uppstod en incident bland barnen, tog diskussionen för att främja barnens medvetenhet. Sörensdotter (i Bromsøth & Darj, 2010) skriver om hur man utifrån ett normkritiskt perspektiv kan bli medveten om att vissa normer kan begränsa ens handlingsfrihet. De individer som passar in får ofta bekräftelse till skillnad från de som står utanför normen, vilket leder till att de sistnämnda riskerar att bli bestraffade eller osynliggjorda. I föregående exempel kunde vi urskilja hur pedagogen tillämpade ett normkritiskt förhållningssätt och bekräftade det barn som upplevdes

röra sig utanför normen.

För att motverka traditionella könsroller och könsmönster, som är vår andra frågeställning, förefaller det sig som så att samtliga informanter talar om genus på liknande sätt. Att göra rummen mer ”neutrala”, att inte tillämpa kompensatorisk pedagogik, på så sätt att man utesluter vissa saker, utan snarare lyfter att alla barn ska få möjlighet och ha rätt till att kunna leka med allt och alla. Det är av stor betydelse att vuxna stöttar och hjälper barn till delaktighet och inkludering så att alla barn kan känna sig välkomna (Hellman, 2010). Genomgående ansåg alla sex informanter att genusarbetet ständigt är levande i förskolevardagen, inbakat i samtal kring att alla är lika mycket värda och allas lika rättigheter.

En brist i vår studie är att vi inte har genomfört några observationer. På grund av denna brist har vi inte möjlighet att faktiskt se om pedagogerna lever som de lär. Genom dokumentation kan pedagoger få syn på vilket sätt de kommunicerar och interagerar med barn, vilket kan skapa medvetenhet och leda till utveckling och förändring (Hedlin, 2006). En intressant fortsättning på denna studie skulle kunna vara att få komma tillbaka till förskolorna där vi genomfört våra intervjuer för att få göra observationer och därmed få ta del av hur förskollärarna handlar i praktiken. På så vis skulle vi kunna få en mer komplett studie och få möjlighet att jämföra förskollärares agerande i relation till deras uttalanden. Vi är nöjda med vårt metodval av kvalitativa intervjuer då vi upplevde att de resulterade i avslappnade samtal för både oss och informanterna. Som Holme och Solvang (1991) skriver så kan en kvalitativ intervju snarare förefalla som ett vardagligt samtal snarare än en intervjusituation, vilket vi eftersträvade och kände att vi tillsammans med informanterna åstadkom.

Utifrån våra intervjuer kan vi urskilja hur samtliga informanter tillämpar ett socialkonstruktionistiskt perspektiv på så sätt att de talar om föreställningar och förväntningar då vi ställer frågor angående begreppen traditionella könsroller och könsmönster. Som Winther Jørgensen & Phillips (2000) skriver så vilar det socialkonstruktionistiska perspektivet på fyra grundstenar; kritiskt ställningstagande till förgivettagen kunskap, att kulturella och historiska aspekter omformas över tid i olika sammanhang, att kunskap skapas genom interaktion samt att kunskap och sociala handlingar går hand i hand. Detta kan vi se att alla de förskollärare vi intervjuat berör vid olika tillfällen i våra olika frågeställningar. Som Odenbring (2014) understryker så bör pedagogerna tillämpa ett kritiskt förhållningssätt gentemot sig själva och sin verksamhet då deras beteende speglar av sig hos barnen. Utifrån vårt resultat upplever vi att informanterna är på god väg då de i talet visar på en medvetenhet angående stereotypa könsroller och könsmönster samt hur dessa bör motverkas. I vår framtida yrkesprofession är det av största vikt att besitta en medvetenhet kring de stereotypa schabloner som existerar och aktivt sträva efter att slå hål på dessa, så att barnen inte begränsas av de föreställningar som finns. Både ur ett samhällsperspektiv, då barnen är vår framtid och förhoppningsvis ska kunna bidra till ett mer jämlikt och jämställt samhälle och dessutom få styrka i att våga stå för den man är, alltså även ur ett individuellt perspektiv. Barn färgas av vuxnas förhållningssätt och bemötande och därför är det viktigt att förskollärare, som är i kontakt med barn varje dag, besitter den kompetens som krävs för att kunna ge barnen vad de behöver för att utvecklas bortom de traditionella könsroller och könsmönster som begränsar dem.

Efter genomförandet av denna studie tar vi med oss kunskap angående hur viktigt det är att kritiskt granska sig själv i sin förskolläraryrke i samspel med barn för att inte förstärka traditionella könsroller och könsmönster. Vi har framförallt erått insikt angående hur viktigt språkbruket är i samtal med barn, både i vardagliga samtal och även i planerade situationer med genus i fokus.

8. Referenslista

- Ambjörnsson, F. (2006). *Vad är queer?*. Stockholm: Natur och kultur.
- Bjørndal, C.R.P. (2005). *Det värderande ögat: observation, utvärdering och utveckling i undervisning och handledning*. (1. uppl.) Stockholm: Liber.
- Bodén i Lenz Taguchi, H., Bodén, L. & Ohrlander, K. (red.) (2011). *En rosa pedagogik: jämställdhetspedagogiska utmaningar*. (1. uppl.) Stockholm: Liber.
- Connell, R. (2009). *Om genus*. Göteborg: Daidalos.
- Dolk, K. (2013). *Bångstyriga barn: makt, normer och delaktighet i förskolan*. Diss. Stockholm : Stockholms universitet, 2013. Stockholm.
- Eidevald, C. (2009). *Det finns inga tjejbestämmare: att förstå kön som position i förskolans vardagsrutiner och lek*. Jönköping: Högskolan för lärande och kommunikation, 2009.
- Eidevald & Lenz Taguchi i Lenz Taguchi, H., Bodén, L. & Ohrlander, K. (red.) (2011). *En rosa pedagogik: jämställdhetspedagogiska utmaningar*. (1. uppl.) Stockholm: Liber.
- Hedlin, M. (2006). *Jämställdhet, en del av skolans värdegrund*. 1. uppl. Stockholm: Liber.
- Hirdman, Y. (2001). *Genus: om det stabila föränderliga former*. 1. uppl. Malmö: Liber.
- Holme, I. M. & Solvang, B. K. (1991). *Forskningsmetodik: om kvalitativa och kvantitativa metoder*. Lund: Studentlitteratur.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. (2. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Lenz Taguchi, H., Bodén, L. & Ohrlander, K. (red.) (2011). *En rosa pedagogik: jämställdhetspedagogiska utmaningar*. (1. uppl.) Stockholm: Liber.
- Odenbring, Y. (2014). *Barns könade vardag : om (o)jämställdhet i förskola, förskoleklass och skola*. 1. uppl. Stockholm: Liber.
- Risman, B. (2004). Theory wrestling with activism. *Sociologists For Women In Society Feminist Lecture*.18, (4),429-450.
- Skolverket (2010). *Läroplan för förskolan Lpfö 98*. ([Ny, rev. utg.]). Stockholm: Skolverket.
- Sörensdotter, R. (2010). En störande, utmanande och obekväm pedagogik. Om queerteoriernas relevans för en normbrytande undervisning. I Bromseth, J. & Darj, F. (Red.) *Normkritisk pedagogik: makt, lärande och strategier för förändring* (s. 135-154). Uppsala: Centrum för genusvetenskap, Uppsala universitet.
- Vetenskapsrådet (2011). *God forskningssed*. http://www.cm.se/webbshop_vr/pdf/2011_01.pdf (2011- 03-21) Stockholm.
- Winther Jørgensen, M. & Phillips, L., (2000). *Diskursanalys som teori och metod*. Lund:

Studentlitteratur.

Ärlemalm-Hagsér, E. & Pramling Samuelsson, I. (2009). "Många olika genusmönster existerar samtidigt i förskolan". *Pedagogisk Forskning i Sverige*, årg 14 (nr 2), s.89-109.

9. Bilaga, intervjufrågor

”Alla som verkar i förskolan ska hävda de grundläggande värden som anges i skollagen och denna läroplan och klart ta avstånd från det som strider mot dessa värden. Vuxnas sätt att bemöta flickor och pojkar liksom de krav och förväntningar som ställs på dem bidrar till att forma flickors och pojkars uppfattning om vad som är kvinnligt och manligt. Förskolan ska motverka traditionella könsroller och könsroller. Flickor och pojkar ska i förskolan ha samma möjligheter att pröva och utveckla förmågor och intressen utan begränsningar utifrån stereotypa könsroller.” (Skolverket, 2010)

- Vad innebär begreppen traditionella könsroller och könsroller för dig?
- På vilka sätt tolkar du uppdraget att motverka traditionella könsroller och könsroller i förskolan?
- I vilka situationer upplever du att det finns en risk att barnen kan begränsas utifrån stereotypa könsroller?
- Hur agerar du i din yrkesroll i dessa situationer utifrån ovanstående läroplansmål?
- På vilka sätt utnyttjas förskolans miljö till att motverka stereotypa könsroller?
- På vilka sätt samtalar ni om genusperspektiv i arbetslaget respektive i barngruppen?