



GÖTEBORGS
UNIVERSITET

”Att få vara den man är, inte den man förväntas vara”

Pedagogers syn på jämställdhetsarbetet i förskolan



Namn: Rebecka Block och Sabina Svanberg

Program: Förskolläraryrket

Uppsats/Examensarbete: 15hp
Kurs: LÖXA1G
Nivå: Grundnivå
Termin/år: HT/14
Handledare: Bengt Jacobsson
Examinator: Niklas Pramling
Kod: HT14-2920-024-LÖXA1G

Nyckelord: Förskola, genus, jämställdhet, pedagogens förhållningssätt

Abstract

I denna empiriska studie har vårt syfte varit att undersöka hur pedagoger ser på jämställdhet och jämställdhetsarbete i förskolan. Med hjälp av enkäter och en intervju har vi fått en inblick i pedagogernas strävan efter att inkludera jämställdhet som en del av vardagen. Resultatet visade att det finns områden där arbete med jämställdhet praktiseras mer än andra, och områden där pedagogerna anser att de behöver ytterligare kunskap för att kunna överföra det till barnen.

Studien utgår från den sociokulturella teorin, där begrepp som samspel, kommunikation och språk är centrala begrepp. Andra begrepp som tas upp i studien är genus och normer som ofta kopplas till jämställdhet. Vi har studerat tidigare forskning om jämställdhet och ställt den mot vårt resultat för att hitta likheter och skillnader. Resultatet visade att de flesta pedagoger som var med i vår undersökning hade lika uppfattning om vad jämställdhet betyder, dock tror vi att en del av dem blandar ihop det med jämlikhet. Även målsättningen visade sig vara ganska likartad hos pedagogerna och många av dem tog upp språket samt att få barnen att reflektera som något de vill vidarearbeta med.

Även om det var både barnskötare och förskollärare som deltog i vår undersökning har vi valt att benämna alla som pedagoger i vår text. Detta för att få en enhetlig benämning i texten och för att alla skulle få behålla sin anonymitet. På de ställen vi funnit skillnader hos barnskötare och förskollärare har vi förtydligat detta i texten.

Förord

Vi vill tacka alla de pedagoger som ställt upp och svarat på vår enkät och låtit sig bli intervjuade, utan er hade vi inte kunnat göra denna studie. Tack för era intressanta svar!

Vi vill även rikta ett särskilt tack till vår handledare, Bengt Jacobsson för det positiva stöd han har varit under hela processen. Med hjälp av hans förslag och konstruktiva kritik har vi hela tiden utvecklats framåt i arbetet.

Sist, men inte minst, vill vi tacka varandra för ett gott samarbete.

Innehållsförteckning

1 Inledning	5
1:1 Bakgrund	5
1:2 Syfte	5
1:3 Frågeställningar	5
2 Tidigare forskning.....	6
2:1 Jämställdhet.....	6
2:2 Historia.....	6
2:3 Förskolans läroplan	7
2:4 Jämställdhet i förskolan.....	7
2:5 Jämställdhetsarbete i förskolan	8
2:6 Genus.....	8
2: 7 Medvetenhet om rådande normer.....	9
3 Teoretisk anknytning	10
3:1 Sociokulturellt perspektiv.....	10
3:1:1 Socialt samspel.....	10
3:1:2 Kommunikation.....	11
3:1:3 Den proximala utvecklingszonen	11
4 Metod och tillvägagångssätt	13
4:1 Enkät och intervju	13
4:2 Tillförlitlighet	13
4:3 Genomförande	14
4:4 Urval.....	15
4:5 Analys	15
4:6 Etik	15
4:7 Vetenskapsrådets forskningsetiska principer	16
4:7:1 Informationskravet	16
4:7:2 Samtyckeskravet	16
4:7:3 Konfidentialitetskravet.....	16
4:7:4 Nyttjandekravet	17
5 Resultat del 1 – Pedagogernas syn på jämställdhet.....	18
5:2 För mycket prat om jämställdhet.....	18
5:3 Att få vara den man är	18
5:4 Att ha ett tillåtande förhållningssätt	19

5:5 Mänskliga rättigheter.....	19
6 Resultat del 2 – Pedagogernas syn på jämställdhetsarbetet i förskolan.....	20
6:1 Jämställdhet i leken	20
6:2 Språkets betydelse i jämställdhetsarbetet	20
6:3 Förskolans miljö.....	21
6:4 Pedagogens förhållningssätt.....	23
6:5 Arbetslagets betydelse.....	24
6:6 Förskolans barnböcker	24
6:7 Samarbete med föräldrar	26
7 Resultat del 3 – Önskvärda ändringar i jämställdhetsarbetet	28
7:1 Nöjda pedagoger	28
7:2 Skillnader mellan flickor och pojkar i brottsstatistik	28
7:3 Kontrollerande av barns aktiviteter	29
7:4 Pojkar och flickors skilda erfarenheter i skolan	30
7:5 Barns känslor.....	31
7:6 Sned könsfördelning bland skolornas personal	32
8 Resultat del 4 - Barnskötare och förskollärare – lika eller olika perspektiv på jämställdhet... 34	34
8:1 Olika ansvar enligt förskolans läroplan	34
8:2 Pedagogers olika yrkeserfarenhet som koppling till jämställdhet.....	35
9 Slutord	36
10 Referenslista.....	39
Bilaga 1	42
Bilaga 2	43
Bilaga 3	44
Bilaga 4	46

1 Inledning

1:1 Bakgrund

Genom hela vår förskollärarytbildning har jämställdhet varit som en röd tråd genom alla kurser och ett ord vi har haft med oss hela tiden. Under vår sista VFU (verksamhetsförlagd utbildning) var målet att ha extra fokus på jämställdhet, vilket gjorde oss båda mer nyfikna på hur det arbetas med jämställdhet i förskolan och hur pedagoger förhåller sig till det. När vi talar om jämställdhet i Sverige avser vi relationer mellan kvinna och man och det kan många gånger vara ett känsligt ämne och väcka starka känslor, nästan alla har en egen definition och åsikt om det. För en del är jämställdhet att man delar på hushållsarbetet där hemma och för andra kan det vara lika lön till kvinnor och män. Vi talar om samma sak, men vi har olika perspektiv vilket visar att jämställdhet är ett komplext begrepp. Därför är det viktigt att i arbetslaget på en förskola hitta en gemensam definition på jämställdhet så att pedagogerna arbetar mot samma mål. Jämställdhet är en viktig del av förskolans värdegrund och i förskolans läroplan finns det tydliga mål där det står att pedagogerna ska arbeta för att motverka traditionella könsmonster och könsroller och att flickor och pojkar ska ges samma möjlighet att utveckla sina intressen och förmågor utan begränsningar av dessa (Skolverket, 2010 s. 5). De flesta barn som går på förskolan är där en väldigt stor del av dagen och pedagogerna har ett stort inflytande. Hur pedagogerna agerar i olika situationer under dagen påverkar omedvetet barnen och det är viktigt att alla barn behandlas lika oavsett kön och visar att alla har rätt att få välja att vara den de vill vara. Vad som sker i samhället speglas i förskolans verksamhet och vi vuxna bidrar till att stärka barns uppfattningar om vad som är kvinnligt och manligt. Vi anser inte att dessa uppfattningar ska radera helt och hållet, men bemöts alla barn lika får de en chans att själva välja vem de vill vara och förhoppningsvis lägger förskolan en bra och stabil grund hos barnen som de tar med sig vidare in i skolan och vuxenlivet.

1:2 Syfte

I vårt arbete vill vi ta reda på hur pedagogerna ser på arbetet med jämställdhet och hur praktiseras i förskolan. Här är vårt mål att se om det finns några skillnader i åsikterna om vad jämställdhet är mellan de pedagoger som arbetar på förskolan och om detta är avgörande för hur jämställdhetsarbetet utformas. Vi vill även försöka ta reda på om skillnaderna för hur pedagogerna ser på jämställdhet är relaterade till om de har gått en förskollärarytbildning och/eller barnskötarutbildning.

1:3 Frågeställningar

- Vilka uppfattningar finns hos pedagogerna om vad jämställdhet är?
- Vilka uppfattningar har pedagogerna om jämställdhetsarbetet i förskolan?

2 Tidigare forskning

I detta kapitel förklaras begreppet jämställdhet och hur jämställdhet har utvecklats i samhället ur ett historiskt perspektiv. Vi beskriver vad förskolans läroplan säger om jämställdhet och hur man kan arbeta med jämställdhet i förskolan. Även begrepp som genus och normer tas upp i detta kapitel.

2:1 Jämställdhet

Begreppet jämställdhet kan användas på många olika sätt och i många olika sammanhang, och de flesta har säkert sin egen uppfattning om vad jämställdhet är. Enligt Nationalencyklopedin innebär jämställdhet att ”både kvinnor och män skall ha likvärdiga rättigheter, skyldigheter och möjligheter inom alla väsentliga områden i livet” (Nationalencyklopedin, 2014). I grund och botten handlar jämställdhet enligt Hedlin om relationen mellan män och kvinnor (2008 s. 24) och har sitt ursprung i FN:s allmänna förklaring om mänskliga rättigheter från 1948 (Wedin, 2009 s. 17-18). Det finns både en kvantitativ och en kvalitativ dimension av begreppet jämställdhet. Med kvantitativ jämställdhet menas att fokus är på antalet män och kvinnor, flickor och pojkar och en strävan efter en jämn könsfördelning. Det kan vara på en arbetsplats, i politiska sammanhang eller i sagoböcker. Den kvalitativa jämställdheten syftar på lika villkor mellan pojkar och flickor, kvinnor och män. Alla oavsett kön ska ha samma rättigheter, skyldigheter och möjligheter. Vi ska ha rätt att påverka våra egna liv och leva som vi vill utan samhällets föreställningar om vad som är manligt respektive kvinnligt (Hedlin, 2008 s. 12). Henkel anser att oftast när förskola och jämställdhet är uppe för diskussion blir det ett jämställdhetsproblem att det är för få män som arbetar i verksamheten istället för att det fokuseras på kvaliteten som det egentligen handlar om enligt förskolans styrdokument (2006 s. 11). Jämställdhet är en viktig del i förskolans värdegrund och det är viktigt att poängtera att även om förskolans läroplan består av strävansmål är jämställdhetsarbetet inte något som kan väljas bort utan det ska integreras i det vardagliga arbetet och vara en del av verksamheten. Enligt Henkel handlar jämställdhet om att bredda det sociala könet och bredda våra medvetna och omedvetna förväntningar av flickor och pojkar, kvinnor och män (2006 s. 14). Med det sociala könet menas hur samhället ser på flickor, pojkar, kvinnor och män, hur vi förväntas agera i samhället. Olika kulturer har olika föreställningar om hur man bör vara utifrån sitt kön (RFSU, 2014).

2:2 Historia

Under upplysningstiden på 1700-talet började idéer om människors lika värde och lika rättigheter få större spridning i världen och sedan dess (om inte ännu tidigare) har kvinnor kämpat för rösträtt, rätt till utbildning och för rätten att få arbeta inom olika yrken (Hedlin, 2008 s. 37). Historiskt sett har jämställdhet först och främst varit en kvinnofråga, att kvinnor ska få samma rättigheter som män, och enligt Henkel är det först och främst kvinnans könsroll som har förändrats. Kvinnor i Sverige har börjat förvärvsarbeta, de bär byxor och de har tillgång till vilket yrke de vill mm. Mannens roll har däremot inte ändrats lika mycket och räknas fortfarande i många sammanhang som en norm. Henkel påpekar att om vi endast förändrar kvinnans könsroll ses flickor och kvinnor som problemet, vilket i sin tur leder till att vi inte ser det egentliga problemet med ojämställdhet (Henkel, 2006 s. 65). Historiskt sett har många män inte bara varit ointresserade av dessa frågor utan även motarbetat dem och detta

anser Henkel har med maktfördelning och hierarkin att göra. Enligt författaren är det svårt för män att kliva ner på maktstegen utan att det blir negativa konsekvenser (idem.).

Jämför man hur jämställdhet är nu och för hundra år sedan är den största skillnaden enligt Roth att dagens kvinnor har möjlighet att välja, att själva välja hur deras egna liv ska se ut (2002 s. 23). Tack vare olika reformer, så som ekonomiska, sociala, utbildnings- och familjepolitiska, och olika internationella krav på att alla ska behandlas lika fick Sverige 1980 en jämställdhetslag. Under åren som gått sedan dess har denna lag skrivits om och blivit starkare, men ändå finns det fortfarande mycket kvar att utveckla. Roth avser att det inte bara är kvinnans roll som behöver förbättras inom områden som lön, makt och inflytande utan även männens roll behöver förändras inom områden som barn och hem. Roth skriver vidare att den stora utmaningen ligger i att bryta alla invanda mönster och föreställningar som fortfarande hindrar utveckling och förändring inom jämställdheten mellan kvinnor och män (ibid s. 28-29).

2:3 Förskolans läroplan

Begreppet jämställdhet har funnits i förskolans styrdokument sedan slutet av 1960-talet och från och med 1998 års läroplan är jämställdhet en del av förskolans värdegrund. Värdegrunden ska styra utformningen av verksamheten och pedagogernas förhållningssätt och vara fokus i mötet mellan pedagoger och barn i arbetet för jämställdhet (Wedin, 2009 s. 32-33). I läroplanen betonas den kvalitativa dimensionen av jämställdhet, det ska handla om innehållet i verksamheten inte om lika många flickor som pojkar. 1998 blev förskolan en del av skolan och sedan dess gäller skollagen även förskolan. Enligt skollagen har alla som arbetar i förskolan ett ansvar att arbeta för jämställdhet och låta barnen få möjlighet att upptäcka och utveckla alla sina egenskaper (Henkel, 2006 s. 26-27). Förskolans uppdrag är att se till att alla barn, oavsett kön, får utveckla sina intressen och förmågor samt att flickor och pojkar har lika stort inflytande och utrymme i förskolan (Skolverket, 2010 s. 8).

2:4 Jämställdhet i förskolan

Ser man på jämställdhet i Sverige ur ett historiskt perspektiv kan det kännas som om vi har kommit långt jämfört med många andra länder, men enligt Wedin kan man kort sammanfatta forskning och dokumentation som handlar om jämställdhet i förskolan att den svenska förskolan inte är jämställd. Författaren påstår att de traditionella könsmönstren istället återskapas och förstärks i förskolan och skolan, och hon nämner brist på kunskap hos pedagogerna som ett exempel på detta. Brist på kunskap leder till en oförmåga att upptäcka de könsmönster som finns i den egna verksamheten, de ser inte ojämställdheten utan upplever de invanda mönstren som ”normalt” och gör därför ingenting åt det (2009 s. 13-14). Förskolan och skolan är en del av samhället, vad som händer i samhället återspeglas i förskolans verksamhet och det finns många faktorer som påverkar barnen.

Enligt skollagen och diskrimineringslagen ska varje förskola upprätta en årlig plan för att motverka kränkande behandling och en likabehandlingsplan för att motverka diskriminering. I dessa planer ska det finnas mål och åtgärder för att förebygga och förhindra trakasserier och kränkande behandling, och för att främja lika rättigheter. De två planerna kan sammanföras i en plan, men det viktiga är att de görs om varje år och att de blir ett verktyg personalen kan arbeta med i vardagen och den ska finnas tillgänglig för alla, såsom personal, barn och vårdnadshavare (Wedin, 2009 s. 30). Planerna ska vara förebyggande och innehålla konkreta

mål med en tidsanvisning, till exempel att ordna utbildningsdagar, och det är viktigt att skilja på mål och visioner, att skriva ner att *vi strävar efter en jämställd förskola* anses inte tillräckligt konkret utan är snarare en vision. De förskolor som inte upprättar en årlig plan och en likabehandlingsplan kan enligt lag bli skadeståndsskyldiga och enligt Henkel är tanken med lagen att jämställdhet i förskolans verksamhet ska bli en aktiv del i den dagliga verksamheten och inte bara vackra ord uppsatta på väggen (2006 s. 28-29).

2:5 Jämställdhetsarbete i förskolan

När det talas om jämställdhet i förskolan talas det enligt Henkel ofta om att jämställdhet handlar om att alla ska bli lika eller att flickor inte ska leka med dockor och pojkar inte ska leka med bilar. Det är inte det jämställdhet handlar om utan det handlar om att bredda pojkars och flickors könsroller. Det handlar inte om att ta bort något från någon utan att tvärtom lägga till olika möjligheter för alla (2006 s. 5). För att detta ska kunna ske krävs kunskap och att personalen blir medvetna om sina egna olika förväntningar och föreställningar om vad som är flickigt, pojktigt, kvinnligt eller manligt. Att ett arbetslag har en gemensam kunskapsgrund och samma syn på jämställdhet är också en viktig del (idem). Enligt Wedin är jämställdhet ett kunskapsområde och det är brist på kunskap som är orsaken till att personalen inte ser de könsmonster som finns i verksamheten. Författaren påstår att de är så vana vid ojämställdhet att de ser det som det "normala" och därför inte upptäcker att de bemöter flickor och pojkar på olika sätt (2009 s. 14). Kunskap måste vara grunden till jämställdhetsarbetet och med kunskap menar Wedin kunskapen om de mönster som finns i den egna verksamheten, att bli medveten om hur flickor och pojkar bemöts, och kunskap om vilka konkreta metoder det finns att arbeta med (idem). Personalen i förskolan måste även ha kunskap om vilka fördomar det finns om manligt och kvinnligt i samhället och hur dessa fördomar påverkar arbete och miljö i förskolan för att kunna skapa en distans till de traditionella könsmonstren och våga ifrågasätta normen (ibid s. 36).

Jämställdhetsarbetet i förskolan handlar inte om att ändra barnens personligheter utan att utöka deras valmöjligheter så att de kan bli den de själva vill vara (Hedlin, 2008 s. 94). Henkel anser att det inte är barnen som behöver förändras utan pedagogerna, eftersom det är deras omedvetna förväntningar på barnen som skapar ojämställdhet (2006 s. 31). Som grund för jämställdhetsarbetet gäller det enligt Wedin att personalen i förskolan först och främst blir medveten om hur könsmonster skapas och inse att det som är medvetet går att förändra (2009 s. 57). Henkel anser att det finns en stor förändringspotential i arbetet med barn och jämställdhet. Barnen är inte könsstereotypa och det är personalens ansvar som vuxna att bli medvetna vilka normer och värderingar de förmedlar till barnen. Om personalen ändrar på deras föreställningar om vad som ska anses vara manligt och kvinnligt eller pojktigt och flickigt och visar det med ord och handling påverkar det barnen (2006 s. 6). Små förändringar kan ge stora resultat.

2:6 Genus

Ordet genus är av latinsk härkomst och betyder släkte, sort, slag och kön. Det var under 1980-talet som ordet började användas av forskare specialiserade på kvinnofrågor, där de istället för att använda sig av engelskans "gender" ville ha ett ord som var översatt till svenska. Hirdman beskriver att fördelen med ett tidigare oanvänt ord var att det gav fria möjligheter att forma dess betydelse och vilka sammanhang ordet ska förekomma. Begreppet genus användes främst under 1980-talet, men även idag, till att sätta ord på den maktstruktur mellan könen

som forskare inom jämställdhet vill belysa; där kvinnan ses som underlägsen mannen. Värdet av ordet har dock ifrågasatts och kritiker menar att ordet ”könsroll” redan illustrerar de synsätt som användare av begreppet genus vill påvisa (2001 s. 12-13). Förespråkare av genusbegreppet hävdar istället att könsroll används för att sätta likhetstecken mellan det biologiska könet och de roller som samhället tilldelar de olika könen. De pekar på att om forskare enbart väljer att titta på de biologiska könen eller de olika rollerna som finns i samhället blir problematiken att dessa ställs enbart mot varandra. Problematiken blir här att forskarna missar de värderingar som läggs i de olika rollerna och könen, men även de historiska och kulturella faktorerna som spelar en roll i jämlikhetens utveckling (idem).

Enligt Svaleryd omfattas vårt sociala, kulturella och biologiska kön i begreppet genus, vilket innebär att ordet genus är öppet för förändring och överskridningar och även en möjlighet för fler kön än två. Inom begreppet genus ligger fokus på mäns och kvinnors beteende och vad som anses vara manligt eller kvinnligt (2002 s. 29). När man som pedagog ska arbeta med genus krävs det en medvetenhet om föreställningar och omedvetna förväntningar, avser Svaleryd. Det är viktigt att man ser samspelet mellan individerna och reflekterar över vardagliga händelser (ibid s. 30-31).

2: 7 Medvetenhet om rådande normer

Med normen menas det som uppfattas ”normalt”, eller som det ”vanliga”, i en situation eller i ett sammanhang och beroende på vad det är för situation eller sammanhang förändras normen (Svaleryd & Hjertson, 2012 s. 70). Till exempel är det normalt i Sverige att man står i kön i mataffären och snällt väntar på sin tur. Skulle någon bryta normen och gå före alla i kön uppmärksammas detta ofta högt och irriterat. Svaleryd och Hjertson beskriver normer som oskrivna regler som är osynliga tills någon bryter mot dem (ibid s. 71). Att vara normkritisk betyder enligt Svaleryd och Hjertson att bli medveten om normer, att ifrågasätta dem, omforma dem och även ibland skapa nya normer (ibid s. 67). Vidare anser författarna att målet med normkritik inte är att få en normlös verksamhet utan snarare att bli medveten om hur normer kan leda till diskriminering och kränkning av individer (ibid s. 72).

3 Teoretisk anknytning

I detta kapitel beskrivs det sociokulturella perspektivet, vilket denna studie utgår från. Centrala begrepp vi använder är socialt samspel, kommunikation och den proximala utvecklingszonen.

3:1 Sociokulturellt perspektiv

En stark förespråkare för det sociokulturella perspektivet och även dess grundare, den ryska psykologen och forskaren Lev Vygotskij (1896-1934), hävdade att barnet får kunskap inte bara utifrån sina egna erfarenheter utan även genom kommunikation med andra människor (Hwang & Nilsson, 2011 s. 66). Språket spelar en viktig roll i det sociokulturella perspektivet och Vygotskij gör gällande att det är när barn interagerar med föräldrar, pedagoger och övriga människor i barnets omvärld, som de gör en utveckling i sitt lärande.

Vygotskij gör gällande att i det sociokulturella perspektivet är det kulturen som har präglat det sätt barnet har utvecklats på. Barnets intryck av de människor som denne möter i det vardagliga livet bidrar till att barnet skaffar sig olika sätt att kommunicera och hantera olika händelser i samhället (Hwang & Nilsson, 2011 s. 67). Här är de vuxnas sätt att förhålla sig centralt i barnets lärande. Vygotskij talar om att den som ska lära barnet kring ett ämne måste ha en kompetens inom området för att kunna utmana barnets kunskap. Exempel på detta är att genom att ställa frågor där barnet tvingas reflektera och lösa olika problem kan barnet lära sig att själv hantera liknande situationer. Språket är därmed en viktig del inom det sociokulturella perspektivet (idem).

3:1:1 Socialt samspel

I Sheridan, Pramling Samuelsson och Johanssons antologi förklaras att samspel innebär en interaktion mellan barnen med hjälp av det talande språket där gester, tonfall och ord kan komplettera detta (2011 s. 99). Interaktionen måste även vara ömsesidig för att det ska räknas som ett samspel. Samspelet bygger på en idé kring att vår tillvaro på jorden delas med andra människor och därför sätter detta krav på hur vi bemöter dessa. (ibid s. 105) Det finns olika *positioner* i samspelet som barnen får av varandra, hävdar Sheridan et. al. Ett exempel på detta är när ett barn bryter mot ett beteende som anses moraliskt riktigt, till exempel att låta varandras saker vara ifred. Då kan barnet få en position som anses låg. En låg position kan innebära att barnet blir utestängt i leken verbalt eller kroppsligt. Andra faktorer som även kan påverka barnets position i samspelet är ålder, kön samt funktionshinder (ibid s. 102).

Enligt Johansson och Pramling Samuelsson förekommer det tre olika typer av samspel i förskolan och skolan: explorativa, berättande och formbundna samspel (2007 s. 48). Ett explorativt samspel kan vara en situation eller en aktivitet där pedagogen bjuder in barnens kreativitet och fantasi och låter de undersöka det de ska lära sig om (ibid s. 49). Det berättande samspelet sker där pedagogen använder sig av berättelser och sagor för att utveckla ett lärande. Fantasivärldar och verklighet kan vävas samman och barnen får utrymme att själva spinna vidare på berättelsen med sin fantasi och kreativitet. Lek och lärande relaterar till verkligheten och ”på låtsas” (ibid s. 58). Det formbundna samspelet skiljer sig från de två övriga samspelet på grund av att denna form oftast har pedagogens intentioner för lärandet i fokus och därmed har barnens möjligheter till tänkande och upptäckter en tendens att försvinna. Pedagogen försöker tolka barnen och gör aktiviteter som den tror är roliga och intressanta för barnen medan barnen inte får så mycket att säga till om (ibid s. 68-69). Det är

viktigt att fånga barnens intresse och utgå från dem i så gott som alla situationer och aktiviteter i förskolan. Genom samspelet kopplar barnen ihop sin egen kunskap med andras kunskap och bildar ny kunskap som de även kan använda i andra situationer. Det är viktigt här som pedagog att inta en lyssnande roll och låta barnens tankar och reflektioner komma fram och på så sätt även utveckla tilliten till deras egen förmåga (Palmer, 2011 s. 61).

3:1:2 Kommunikation

Kommunikation som begrepp beskrivs av Hakvoort som att det finns två parter i en kommunikation - en sändare och en mottagare. Dessa kan vara två röster, två grupper eller två personer. Visuellt finns en beskrivning av kommunikation som en pingpong- match där de två parterna skickar bollen mellan varandra; liknande ett samtal där två personer turas om att prata respektive lyssna. Drömmar, tankar och samtal med det inre "jag-et" beskrivs även det som en form av kommunikation, trots att mottagaren där är imaginär och enbart tar emot informationen utan att ge respons tillbaka. Den skriftliga kommunikationen kan ses i exempel som brevväxling, chatt och mejlkontakt. Detta sätt att kommunicera räknas som mer strukturerat, eftersom rollerna som mottagare och sändare fördelas i tur och ordning (2012 s. 90).

Kommunikation med kroppen som verktyg existerar också. Med ansiktet kan vi människor förmedla olika känslor till andra personer. Även gester kan beskriva och ge eftertryck åt de muntliga budskapen som sänds ut. Teckenspråk som kommunikation används som ersättning för, eller ett sätt att underlätta det talande språket. Boije skriver att personer som kommunicerar med varandra på två olika länders teckenspråk har oftast enklare för att förstå varandra än två personer som samtalar på två olika språk (2014, 24 november). Hakvoort tar upp ytterligare ett exempel på kommunikation, där de gör gällande att även stunder där vi människor väljer att utestänga en annan person i samtalet räknas som kommunikation. Den utestänga personen försöker göra sig hörd samtidigt som de övriga personerna med sitt kroppsspråk förmedlar att de inte är villiga att inkludera denne i samtalet (2012 s. 90).

Säljö beskriver att inom det sociokulturella perspektivet så förklaras kommunikation istället som en form där vi människor, när vi bemöter vår omvärld, använder oss av de språkliga och kulturella redskap som vi har fått med oss sedan barndomen. (2010, s. 185). Ett exempel som ges av Säljö är att om vi i detta århundrade ser en trehörning så tolkar vi det som en triangel medan människor som levte i en annan tid inte skulle ha gjort en sådan tolkning (ibid: s. 186). Vi har gett namn åt olika symboler för att lättare kunna känna igen och använda dem i vårt vardagliga arbete, och vi har även anpassat skriftspråket för att det ska gå att koppla till det talande språket. Detta innebär att vi får en språklig och kulturell bakgrund som skiljer oss människor åt beroende på var vi är födda. Vi bär med oss denna bakgrund när vi möter andra människor och i interaktion med varandra så utvecklas vårt språk och vårt sätt att kommunicera (idem).

3:1:3 Den proximala utvecklingszonen

Enligt Vygotskij är människor ständigt under utveckling och har i olika samplingsituationer möjlighet att ta till sig kunskaper och erfarenheter från människor runt omkring (Säljö 2000 s. 119). Vygotskij ansåg att när vi känner oss säkra på en sak eller en färdighet är vi mottagliga att lära oss något nytt (Säljö 2010 s. 191). Den proximala utvecklingszonen beskriver Vygotskij som avståndet mellan det vi kan ensam, utan stöd, och det vi kan åstadkomma med stöd från en vuxen eller i samarbete med en kamrat (Säljö 2000 s. 120), med andra ord

lär vi av varandra. Även Dysthe beskriver den proximala utvecklingszonen som området mellan det som barn kan själva och det samma barn kan klara av med lite hjälp (2003 s. 81). Dysthe påstår även att pedagogens roll i förskolan är oerhört viktig i denna zon för barnens utveckling (ibid s 82) och enligt Säljö är vi mer mottagliga för stöd och hjälp inom den proximala utvecklingszonen (2000 s. 123).

4 Metod och tillvägagångssätt

I detta kapitel tar vi upp hur vi gått tillväga för att få in material till vår studie, vi beskriver metod, genomförande och urval. Även de etiska aspekter som bör tänkas på i en studie finns beskrivna.

4:1 Enkät och intervju

De metoder som vi valt att använda oss av i vårt forskningsarbete är *intervju* och *enkät*; båda med kvalitativ karaktär. Att en intervju har kvalitativ karaktär innebär att den fokuserar på att få fram hur deltagarna, i vårt fall pedagogerna, resonerar kring frågor, istället för den kvantitativa metoden där målet är att få fram statistiska, kvantifierbara resultat. En kvalitativ intervju har en låg strukturering, vilket betyder att frågorna är öppna, till skillnad från den kvantitativa intervjun där svarsalternativen är fasta, och bildar därmed ett utrymme för pedagogerna att föra ett resonemang i svaret. Kvale och Brinkmann skriver att strukturen i den kvalitativa intervjun är jämförbar med ett vanligt, vardagligt samtal med den skillnaden att den i professionella sammanhang spelar stor roll med sitt sätt att få fram svar som är rika på personligt berättande och resonemang från pedagogerna (2009 s. 39-40). Då förskolans läroplan bygger på att det inte finns några fasta svar eller givna ramar för hur verksamheten ska utföras ville vi ha en forskningsmetod som matchar detta.

I vår studie har frågorna låg standardisering. Detta innebär enligt Trosts definition av standardisering att frågorna inte är ställda på samma villkor för alla (2012 s. 57-58). De deltagare som medverkade i början av vår studie fick fler frågor, eftersom vi bestämde oss för att stryka några på inrådan av de pedagoger som deltog. De pedagoger som vi gav enkäterna till först tyckte att det var en omständlig enkät med för många frågor, vilket kan förklara att det var få pedagoger som svarade på dessa. Vi valde därför att korta ner enkäten till hälften och behålla de frågor vi tyckte var viktigast (se bilaga 1 och 2). Detta innebär att bland de som har deltagit i vår studie har några fått fler frågor och några fått färre, men i vårt resultat har vi valt att fokusera på de frågor som fanns med på båda enkäterna. Av den första versionen av enkäten delade vi ut tjugofyra stycken och fick tillbaka sex stycken. Den reviderade versionen delades ut i 30 exemplar och av den fick vi tillbaka fjorton stycken. För att en studie istället ska kunna räknas ha en hög standardisering, vilket är vanligt i kvantitativa undersökningar, bör de deltagande ges lika många frågor, tiden att besvara frågorna ska vara lika för alla samt att omgivningen runtomkring helst bör vara densamme (*idem*). Hög standardisering gör att det går att jämföra de olika svaren med varandra, då de svarande har lika möjligheter vid enkätintervjuerna. På grund av pedagogernas olika arbetsuppgifter ser inte platsen där de kan besvara frågorna på eller tidsutrymmet ut likadant på alla förskolor. Detta gör att pedagogerna utgår ifrån olika förutsättningar vilket kan ha påverkan på hur de besvarar frågorna. I vår undersökning har vi valt att fokusera på det som pedagogerna säger i sina svar istället för varför de kan tänkas svara som de gör, därför anser vi inte att den låga standardiseringen utgör något hinder för vårt arbete.

4:2 Tillförlitlighet

För att granska vår studies tillförlitlighet går det att använda sig av begreppen *reliabilitet* och *validitet*. När reliabilitet beskrivs gör det med hur resultatet kan förändras beroende på vem det är som gör intervjun, enligt Kvale och Brinkmann. Till exempel om det vid ett senare tillfälle visar sig att en annan intervjuare fått ett annat resultat av samma intervju. Validitet innebär huruvida studien undersöker det som den är menad att undersöka eller inte (2009 s.

263-264). Det finns en begreppsskillnad på *jämlikhet* och *jämställdhet* enligt Nationalencyklopedin, där jämlikhet fokuserar på att värdet mellan alla individer ska vara lika, istället för begreppet jämställdhet med fokus på kvinnor och mäns skyldigheter, rättigheter och möjligheter (Nationalencyklopedin, 2014). Validiteten i vår studie skulle härmed kunna mätas i om de deltagande har förstått begreppet ”jämställdhet” eller om de deltagande missförstått begreppet och istället svarar på frågor som rör ”jämlikhet”. När vi analyserade svaren framgick det att deltagarna hade förstått ordet jämställdhet genom att de gav exempel med ”pojkar och flickor” som utgångspunkt. Det fanns ett tillfälle i undersökningen där de svarande hade missförstått begreppet och svarat på frågan utifrån ett jämlikhetsperspektiv. Detta kan förklaras med en felskrivning från vår sida där det står ”jämlikhet” istället för ”jämställdhet” som det egentligen var tänkt att stå i frågan. Vi har valt att ta bort denna del och istället inriktat oss på att läsa av de svar där deltagarna har besvarat frågor som rör jämställdhet då det är det ämne som vi har valt. När det gäller studiens reliabilitet hade många av de intervjuade en personlig relation till oss båda. Genom att vi ställde frågorna till personer vi känt sedan tidigare och personer som vi kom i kontakt med i samband med intervjun kan detta haft påverkan på resultatet då de svarande kan ha varit extra angelägna om att vi skulle få utförliga svar som möjligt, när de tidigare kände oss som intervjuade.

4:3 Genomförande

För att få svar på våra forskningsfrågor började vi med att dela ut enkäter till två förskolor som visat intresse för vår studie. Vi delade där ut information till de olika avdelningarna kring vad underlaget skulle användas till (se bilaga 4) och de som valde att medverka lämnade in sina svar i separata kuvert. En vecka fick de deltagande på sig att besvara frågorna och av tjugofyra utdelade enkäter fick vi tillbaka sex. För att få fler deltagare tog vi även kontakt med enskilda pedagoger från olika förskoleverksamheter som meddelat att de ville delta i vårt forskningsprojekt.

Genom mejl kontaktade vi även olika förskolor med förfrågan om intervjuer, för att ha som ett komplement till enkäterna, men det var få pedagoger som valde att ställa upp och hänvisade till tidsbrist. Därför har vi i vårt arbete enbart en intervju (se bilaga 3) som vi har valt att se som en enkät och analysera tillsammans med enkätintervjuerna. Johansson skriver att minskande ekonomiska resurser för förskolorna innebär mer arbetsbelastning för pedagogerna då de utöver arbetet i barngruppen även fått fler administrativa uppgifter (2011 s. 17). Att dessa uppgifter hos pedagogerna har ökat skulle kunna ses som en rimlig förklaring till varför så många pedagoger valde att tacka nej med hänvisning till tidsbrist.

Den personliga intervjun tog ungefär tjugo minuter och genomfördes vid ett bord som var placerat i det rum där de dagliga lekaktiviteterna hålls till. Inga personer befann sig där under början av intervjun, men efter halva intervjun kom ytterligare några personer som anslöt sig till rummet. Enligt Bjørndal är det en fördel om intervjun kan göras i ett rum som är avskärmat och lugnt för att samtalet ska kunna flyta på obehindrat (2005 s. 94). Det syntes dock inte några tecken på att den svarande tycktes bli störd av de andra personernas närvaro i rummet. Detta märkes bland annat på att intervjupersonen ägnade lika stor tid åt att fundera kring frågorna som tidigare samt att fokus riktades mot intervjun och inte mot de övriga personerna i rummet. Under intervjun användes ljudinspelning vilket gjorde att samtalet inte behövde störas av de uppehåll som det kan ta för att anteckna svaren. En annan fördel som ljudinspelningar bidrar till är att citaten blir exakta, vilket annars kan vara svårt att hinna med för en intervjuare som antecknar och lyssnar samtidigt (ibid s. 98). Under intervjuns gång

kunde det även uppkomma nya frågor som var viktiga för samtalet och i samband med att intervjun spelades in behövde inte dessa skrivas ner. Vilket annars kan bli ett problem när svaren ska granskas om vi som intervjuare inte kommer ihåg vilken fråga som har ställts i samband med svaren. Anledningen till att det bara blev en intervju är att det var svårt att hitta pedagoger som kunde ställa upp, många vi frågade uppgav tidsbrist som en ursäkt. December månad är det mycket att göra i förskolor med julförberedelser och lucia och vår egen erfarenhet är att många känner sig extra trötta i slutet av terminen, både pedagoger och barn.

4:4 Urval

I vår undersökning har det varit tjugo medverkande som har deltagit i enkäten och en deltagare i den personliga intervjun. I enkäten har det varit ett varierat antal förskollärare och barnskötare som har svarat på frågorna. Detta är ett medvetet val eftersom vi vill se om det finns ett samband mellan svaren på frågorna och de utbildningar som hör samman med barnskötare och förskollärare, där barnskötare går en treårig gymnasial utbildning medan det för förskollärare krävs ytterligare en akademisk utbildning på tre och ett halvt år. Förskolläraren kan således ha gått bara förskolläraryt utbildningen, eller både förskolläraryt utbildning och barnskötaryt utbildning, medan en barnskötare enbart har gått barnskötaryt utbildningen. Deltagarna i vår enkätintervju har även olika års yrkeserfarenhet där somliga har varit verksamma i förskolans bransch i flera år medan somliga inte har varit verksamma så länge. Vi anser att det är givande att få med både och, då vi vill se om det även här finns ett samband. I början av enkäten fick alla svara på yrkestitel och antal år de arbetat och på så sätt kunde vi analysera om svaren skiljer sig beroende på vilken utbildning de hade. Bakom oss har vi ett resonemang där vi undrar om det finns en problematik mellan att inte ha varit verksam så många år till att ha varit verksam i många år som är kopplat till jämställdhetsarbetet. Hedlin skriver att det kan finnas en motvilja i arbetslaget mot jämställdhet, detta kan gälla arbetsledningen men även studenter som tycker att ämnet är uttjat eller svårt. (2006 s. 89).

4:5 Analys

När vi skulle analysera våra resultat valde vi att ställa upp frågorna var för sig. Genom detta kunde vi sedan göra kategoriseringar utifrån deltagarnas svar. Bland några av svaren fanns det likadana kopplingar och resonemang hos flera av pedagogernas. Detta gjorde att vi kunde dela in svaren i olika kapitel i vår text. När vi gick igenom svaren granskade vi även om de svarande hade en röd tråd genom sitt resonemang och om det fanns en rimlighet i svaren i förhållande till hur de hade svarat på tidigare frågor. Hultén, Hultman och Eriksson skriver att det alltid finns svagheter när en person väljer att göra en undersökning. Exempel på svagheter som ges är att sambandet som den undersökande tror sig ha funnit inte behöver bero på det som i första hand tycks troligt, utan kan beror på andra omständigheter. De ger även som exempel att bara för att en person befinner sig på en brottsplats behöver det inte vara den personen som har gjort brottet. Därför måste vi ha en kritisk medvetenhet när vi granskar hur de deltagande ha svarat (2007 s. 95-96).

4:6 Etik

Under genomförandet av intervjun och enkäterna har vi tydliggjort för personalen på de olika förskolorna att deras identitet inte kommer att röjas i arbetet. Även förskolornas namn och beskrivningar av dessa som skulle kunna leda till igenkänning har vi valt att inte ha med i arbetet. En anledning som finns till att låta deltagarna få vara anonyma är för att få svar av

dessa som är oberoende av vad de övriga personalen på verksamheten har för åsikter. I ett arbetslag kan det finnas enskilda åsikter hos personer som inte delas av de övriga i arbetslaget, därför ville vi ge deltagarna ett utrymme att uttrycka sig fritt utan att riskera att hamna i en prekär situation på arbetsplatsen.

Under ett intervjuarbete finns det flera faktorer som kan leda till att den som blir intervjuad upplever ett obehag inför intervjun. Dessa faktorer kan vara bland annat; stress över att inte hinna besvara alla frågorna, tveksamhet över om arbetet kan spåras till enskild person eller oro om det till exempel finns en oklarhet kring vad materialet ska användas till. Kvale och Brinkmann skriver att dessa faktorer måste beaktas innan intervjun för att den intervjuade ska uppleva situationen så behaglig som möjligt, vilket annars kan, i en intervjusituation som upplevs obekvämt för intervjupersonerna, påverka utfallet (2009 s. 79). När vi kontaktade förskolorna för intervjuer meddelade vi att det var till vårt examinationsarbete som materialet skulle användas till. Vi berättade även vilket ämne som frågorna knyter an till för att pedagogerna på förskolorna skulle vara medvetna om vilken inriktning vi kommer ha när vi bearbetar materialet. För att även garantera pedagogernas anonymitet gentemot varandra valde vi att ha med kuvert där de kunde lägga svaren på enkäterna och klistra igen.

Det finns dock nackdelar med anonymitet i ett forskningsarbete och dessa kan vara viktiga att ha i åtanke. Kvale och Brinkmann skriver att när deltagarna i en forskningsrapport är anonyma kan de inte motsätta sig den tolkning som forskaren gör av intervjumaterialet. En annan nackdel kan även vara att deltagarna inte får det offentliga erkännandet de förtjänar om de har lagt ner mycket tid med att hjälpa forskaren att få svar på frågorna (2009 s. 89).

4:7 Vetenskapsrådets forskningsetiska principer

På Vetenskapsrådets hemsida finns det forskningsetiska principer som den enskilda forskaren kan ta hjälp av. Syftet med principerna är inte att ersätta forskarens personliga ansvar utan snarare att vägleda genom arbetet. Vetenskapsrådet skriver om fyra krav; *informationskravet*, *samtyckeskravet*, *konfidentialitetskravet* och *nyttjandekravet*.

4:7:1 Informationskravet

Informationskravet innebär att deltagarna ska informeras om syftet med forskningen, vilket i vårt fall var en undersökning inför vårt examinationsarbete. I samband med att vi delade ut enkäterna informerades deltagarna även om att undersökningen var frivillig, att de kunde avbryta om de tyckte det kändes fel och att resultaten enbart används till vår studie och sedan förstörs.

4:7:2 Samtyckeskravet

Med samtyckeskravet menas att forskaren ska vara noga med att få deltagarnas samtycke och informera att de när som helst kan avbryta, de bestämmer själva över sin medverkan. Vi skickade ut vår enkät till pedagogerna och ville att de skulle svara inom en vecka, på så sätt visade vi att de själva bestämde över sin medverkan. Ville de inte delta behövde de inte lämna tillbaka någon enkät.

4:7:3 Konfidentialitetskravet

Det tredje kravet, konfidentialitetskravet, betyder att alla personuppgifter som samlas in endast ska läsas av forskaren och förvaras på ett säkert ställe. Eftersom vi i vår enkät inte bad om namn eller andra personuppgifter mer än yrkestitel och antal år de arbetat inom yrket och

att vi inte skriver var de arbetar anser vi att alla deltagare är anonyma, men självklart ska vi förstöra materialet när vi är färdiga med studien.

4:7:4 Nyttjandekravet

Det fjärde och sista kravet är nyttjandekravet. Det innebär att data som samlats in inte får användas i andra ändamål, så som kommersiellt eller icke-vetenskapliga syften, än till forskningen den är menad för från början. Eftersom våra data raderas och förstörs efter kursens slut behöver våra deltagare inte oroa sig för att detta ska ske. (Vetenskapsrådet, 2014).

5 Resultat del 1 – Pedagogernas syn på jämställdhet

I resultatdel ett redovisas vad pedagogerna svarade på frågan om vad jämställdhet var för dem. Vi fick många liknande svar och varje underrubrik i detta kapitel är de olika svar vi fick, vilka gav oss olika inriktningar inom jämställdhet att fördjupa oss i.

5:1 Jämställdhet eller jämlikhet

Vår enkät inleds med frågan om hur pedagogerna ser på begreppet jämställdhet och här har vi fått många liknande svar, men även ett par som skiljer sig från de andra. Elva av tjugoen pedagoger beskriver jämställdhet som ”att alla har lika möjligheter, rättigheter och skyldigheter”, fem pedagoger beskriver det som ”allas lika värde oavsett kön, etnicitet mm”, men det är inte många som beskriver dess egentliga betydelse; att det handlar om jämlikhet mellan könen. Svaleryd och Hjertson beskriver jämställdhet som en av de viktigaste jämlikhetsfrågorna och att det handlar om kön, om relationen mellan kvinnor och män, flickor och pojkar. Författarna skriver även att när man arbetar med jämställdhet arbetar man med alla diskrimineringsfrågor ur ett könsperspektiv (2012 s. 78).

5:2 För mycket prat om jämställdhet

Vår enkät visar att även om en pedagog uttrycker sig genom att svara att det ibland är ”för mycket prat om jämställdhet i förskolan” så tolkar vi det som att pedagogerna anser att jämställdhet är ett viktigt ämne och en del av förskolans värdegrund, och därmed ett ämne som det ska arbetas med i förskolan. Vi kan inte låta bli att undra över kommentaren att det är för mycket prat om jämställdhet i förskolan och varför den pedagogen tycker så. Kan det vara brist på kunskap om just jämställdhetsarbete i förskolan eller att pedagogen bara ser de invanda könsrollerna som ”normala” och därför tycker att de redan är jämställda på den förskolan (Wedin, 2009 s. 13-14). Ett annat alternativ kan vara de exempel Henkel tar upp, att pedagogen bara ser saker vi tar bort, till exempel att det inte får heta ”dockvrå” längre eller att pojkar inte längre får leka med bilar (2006 s. 5). Just detta exempel med ”dockvrå” tar denna pedagog upp och undrar även varför byggrummet inte har fått byta namn. Jämställdhet handlar om att bredda könsrollerna och ge alla barn oavsett kön samma möjligheter och erbjuda alla barn samma aktiviteter, vilket många pedagoger också svarat i vår enkät.

5:3 Att få vara den man är

Ett svar vi fick på första frågan var: ”att man ska bli bemött/behandlad för den man är, inte för den man förväntas vara”. Redan från att föräldrarna får reda på vilket kön deras barn har kommer förväntningarna på hur barnet ska vara och hur barnet tilltalas. Enligt Wahlström lär sig spädbarnet avkoda föräldrarnas signaler långt innan de lär sig tala och så fortsätter det genom hela livet, vilket är en beteendenorm som speglas i samhället (2004 s. 106). Wahlström anser även att pedagogerna på förskolan fortsätter att mata barnen med normstyrda signaler i deras bemötande, i tilltal och med kroppsspråk. Alla barn strävar efter att bli en del av gemenskapen, att tillhöra gruppen och då är tyvärr den rådande normen en väg dit, att pojkar och flickor beter sig som de förväntas bete sig. En pedagog i vår studie beskrev hur flickor ibland fick sitta mellan två pojkar för att skapa lugn och ro. Detta är, anser vi, ett exempel på att samhället förväntar sig att flickor är lugna och snälla och pojkar bråkiga och störande som pedagogerna är omedvetna om att de har. Här är pedagogens roll extra viktig genom att de

kan introducera andra normer i förskolan, visa att det är okej att göra det man vill och ändå uppfylla normen och så småningom släppa alla gamla stereotyper (Wahlström, 2004 s. 106). Det är inga naturlagar som styr jämställdheten, men tyvärr sitter det så hårt rotat i oss att det styr våra dagliga upplevelser (ibid s. 104).

5:4 Att ha ett tillåtande förhållningssätt

Genom att ha ett tillåtande förhållningssätt och låta varje barn få göra det de vill anser en av pedagogerna att jämställdheten i förskolan ökar. Som exempel tar pedagogen upp olika roller i leken, att både pojkar och flickor får välja själva om de vill vara prinsessan eller draken och att det är okej för alla. Wahlström påstår att jämställdhetsarbetet måste börja med barnen om vi vill få en förändring på lång sikt och det är pedagogerna på förskolan som har möjligheten att påbörja den förändringen (2004 s. 30). Människan formas av sin egen uppväxt och fostran, vilket gör att vi omedvetet påverkar att könsmönstren återskapas i samhället. Här ser Wahlström en möjlighet och kanske en lösning på problemet; om vi alla är en del av mönstren kan vi även förändra dem (ibid s. 83). Alla barn blir påverkade i vardagen – av sin familj, av förskolan och även av media, och ansvaret ligger hos många. Självklart har föräldrarna det yttersta ansvaret, men som pedagog träffar du barnen varje dag och har en stor chans att påverka deras jämställdhetssyn. Som pedagogen väljer man själv vilket bemötande som barnen får i förskolan och blir en förebild för dem (ibid s. 84), det är upp till varje pedagog att se till att den förebilden blir god. Varje gång vi behandlar någon olika bidrar vi till att upprätthålla alla dessa stereotypa mönster, vi kan prata hur mycket som helst om jämställdhet, men det är genom vårt agerande som vi verkligen kan visa att alla människor är lika mycket värda och har rätt att vara den de vill vara.

Wahlström skriver även att om en pedagog behandlar barnen olika blir det svårt att skapa en gemenskap i gruppen. Barnen blir troligtvis bråkiga av ojämställdheten, vilket leder till att pedagogen lätt tappar kontrollen och att de traditionella könsrollerna förstärks. Wahlström anser att för att kunna skapa jämställdhet i en barngrupp krävs en gemenskap och en känsla hos barnen att de tillhör gruppen (ibid s. 120). Ett sätt att skapa detta på är att varje morgon hälsa på varje barn på samma sätt, till exempel: ”Hej, Lisa! Vad roligt att du kommer idag!” Genom att alla får samma hälsning, en hälsning utan värderingar om att Lisa har en söt tröja eller att Pelle har en tuff frisyr, väcks nya reaktioner hos barnen, de får en känsla av att de är välkomna in i gemenskapen och pedagogen ser varje individuellt barn (ibid s. 163).

5:5 Mänskliga rättigheter

En annan aspekt på jämställdhet som nämndes i enkätsvaren var mänskliga rättigheter, vilket jämställdhet är en del av. De mänskliga rättigheterna är en del av förskolans värdegrund och Svaleryd och Hjertson avser att det är viktigt att de lyfts fram och blir en självklar del i den vardagliga verksamheten, det får inte bara bli en del som kommer det samtalas om för att det måste. När förskolan ska ta fram en likabehandlingsplan är det viktigt att utgå från de mänskliga rättigheterna och visa att värdegrunden inte bara är något som vuxit fram ur den svenska traditionen utan är den grund som verksamheten står på (2012 s. 29). Författarna skriver även att begreppet likabehandling innebär att alla har samma rättigheter till att göra det de vill, inte att alla är lika. Om du behandlar alla lika kan det leda till indirekt diskriminering (ibid s. 64).

6 Resultat del 2 – Pedagogernas syn på jämställdhetsarbetet i förskolan

I resultatdel två redovisas hur pedagogerna ser på jämställdhetsarbetet och hur det kan praktiseras i verksamheten. Som i tidigare kapitel är underrubrikerna även här olika svar pedagogerna gav oss.

6:1 Jämställdhet i leken

Åtta av pedagogernas svar på hur de arbetar med jämställdhet i förskolan som nämndes i enkätundersökningen var att alla barn ska ges liknande möjligheter i alla situationer och aktiviteter som sker i förskolan. Wedin skriver att det kan finnas en föreställning hos pedagoger om att verksamheten är jämställd och inkluderande, medan det i praktiken finns en annan bild som kan upptäckas i observationer genom bland annat filminspelning (2009 s.148-149). Som exempel tas upp av Wedin en förskola där pedagogerna blev varse att verksamheten inte var så blandad, där flickor och pojkar lekte med varandra, som de hade trott. Observationerna med filminspelningen visade även att det fanns skillnader i de olika grupperingarna mellan könen när barnen lekte. Flickornas lek tenderade att befinna sig nära pedagogerna, den utspelade sig på en mindre yta och var mer stillsam. Flickorna hade även ett synligt samspel med mycket kommunikation, men med en ljudnivå som var låg. Pojkarnas lek visade istället att de höll sig borta från pedagogerna i leken; de höll en hög ljudnivå och använde mycket kroppsrörelse (en skillnad från flickornas lek) och deras lekar utspelade sig på en mycket större yta. Det fanns heller inte mycket kommunikation och samtal i pojkarnas lek och deltagarna byttes ofta ut mot nya. Till skillnad från flickornas lek där det sällan släpptes in nya deltagare. Även gruppstorlekarna skiljde sig åt bland flickorna och pojkarna. I flickornas lek var det oftast två till fyra barn som lekte tillsammans, medan det i pojkarnas lek var fyra barn eller fler(idem). Eventuellt hade även vi sett detta om vi använt oss av observationer i vår studie och fokuserat på barnen och verksamheten, men pedagogerna svarade att de inte försökte påverka barnens val av lek och aktiviteter utan lät de välja själva. En pedagog såg i sin verksamhet att de behöver arbeta mer med att få flickor och pojkar att leka tillsammans, som det är nu är det väldigt uppdelat.

Enkätintervjuerna visade ändå att det finns en medvetenhet hos pedagogerna kring att könssegregation kan förekomma på förskolan och att de med sitt arbete vill motarbeta detta. Som exempel berättar en pedagog att denne väljer att, istället för kön, göra gruppindelningar utefter barnens intresse, deras kunskaper, styrkor och svagheter, samt vilken personlighet barnet har. Studien av Wedin (2009 s.148-149) visade dock att det kan vara problematisk att göra en indelning baserat på intresse då filminspelningen av barnen visade att det inte bara fanns en skillnad i *hur* barnen lekte utan även med *vad* de lekte. Pojkarna tenderade att välja byggrelaterade leksaker samt tågbanor och bilar. Flickorna å sin sida valde utklädningsaker, pysselmaterial och dockleksaker. Även Hwang och Nilsson (2011 s. 225) och Svaleryd (2002 s. 35) delar Wedins uppfattning och tar upp samma exempel på mönster i pojkars och flickors lek.

6:2 Språkets betydelse i jämställdhetsarbetet

Att språket spelar en viktig roll för pedagogernas arbete med genus syns i resultatet av deras svar, till exempel att de tilltalar barnen på ett mer medvetet sätt. Begrepp som går att koppla samman till flera av pedagogernas svar och som även varit genomgående genom hela arbetet, har varit "samspel" och "kommunikation" mellan barnen. Många av förskolorna i svaren visar att de är starkt präglade av det sociokulturella perspektivet. Sett till förskolans historia är detta

inte förvånande. Säljö skriver att ett återupptaget intresse för den sociokulturella teorin började runt 1990-talet och har sedan fortsatt med ett starkt fäste i förskolans värld. Bland annat förskolans läroplan ges som exempel på dokument där det sociokulturella perspektivet är tydligt (2010 s. 192-193). Då förskolans arbete ska utgå ifrån läroplanen blir det därför naturligt att den sociokulturella teorin därifrån har påverkan på pedagogernas sätt att arbeta. I vilken ordning barnen får tala och vilka barn som ges ordet ges bland annat som exempel på ett av arbeten som några av pedagogerna gör på förskolan. En av pedagogerna illustrerar även med ett exempel och berättar att denne låter talordningen gå några varv för att alla barnen ska få en chans att berätta något eller ställa en fråga. Hwang och Nilsson hävdar att den muntliga responsen från en vuxen är viktig för att barnets språk ska kunna utvecklas, vilket även senare kommer att ha påverkan på hur barnet socialiserar sig med andra människor. (2011 s. 157-160). Att det är viktigt att det skapas en gemenskap mellan pojkar och flickor vill Wedin visa på och påstår att om pojkar och flickor åtskiljs i förskolans och skolans miljö har detta en påverkan på hur de tilltalar varandra. Ett nedvärderande språkbruk kan förhindras av att förskolan väljer att arbeta förebyggande med bland annat gemensamma lekar mellan pojkar och flickor enligt Wedin (2009 s. 86-88).

Två av pedagogerna berättar även att de tänker på vilket röstläge och vilka ordval som de använder när de tar emot pojkar och flickor i hallen. Som exempel talar de om att bemöta båda könen på samma sätt istället för att ge pojkar komplimanger kring ”tuffhet” och flickor komplimanger kring ”söthet”. Även att prata med ett mjukt tonläge till båda könen när det behövs tröstas och att prata med ett ”peppande” tonläge när det gäller att få barnen att våga prova olika saker tas upp som exempel. Wiklund, Petrusson- Nahlin och Schönbeck hävdar att vi människor oftast lägger värderingar i ord som beskriver egenskaper och att de kopplas till ett visst kön. De beskriver att sättet med att bemöta somliga barn som söta medan andra barn får en tuffare stämpel har påverkan på hur barnen ser på sig själva (2011 s. 90-91). En annan av pedagogerna hävdar att det är svårt att se några könsgrupperingar i de yngre åldrarna, ett till tre år, på förskolan. Denne pekar på att barnen leker både flickor för sig, pojkar för sig och pojkar och flickor tillsammans och anser att de inte på deras avdelning har sett några tendenser till att det skulle vara könet som är avgörande för barnet val av kamrater. Pedagogerna tror även att det är runt fyraårsåldern som barnen upptäcker att det finns en syn på könen som olika och att de kan i den här åldern börja ta efter dessa värderingar i samspelet med de andra barnen. Hwang och Nilsson stödjer pedagogens resonemang genom deras hävdan att det finns forskning som stödjer att barnen börjar bli medvetna om hur andra människor resonerar och har för intuitioner när de är fyra-fem år (2011 s. 212-213).

6:3 Förskolans miljö

Ett område där tolv av de tillfrågade pedagogerna ansåg de hade lyckats med jämställdhetsarbetet var miljön i förskolan, och framförallt den fysiska miljön med olika rum, material och leksaker, till exempel nämnde någon att istället för ”dockvrå” fanns det en ”restaurang” där de blandade köksredskap med utklädningskläder. Fyra pedagoger svarade att de hade en mer strukturerad miljö på förskolan, där det var tydligt vad rummen var till för och att barn och pedagoger planerade rummen tillsammans. Enligt den sociokulturella teorin erövrar barn omvärlden genom samspel med sin omgivning. Den pedagogiska miljön på förskolan har stor betydelse då den skickar ut signaler om vad som förväntas ske i rummen och det är viktigt att de är utformade på ett sådant sätt att barnen stimuleras och utmanas i sitt lärande (Pramling Samuelsson & Sheridan, 2006 s. 89). Det ultimata är om barn och pedagoger kan forma rummen tillsammans och det är viktigt att de inte blir statiska. Beroende på vilka aktiviteter barnen väljer att göra ska rummen vara flexibla så att de kan förändras och

användas på bästa sätt (ibid s. 94). Pramling Samuelsson och Sheridan anser även att rummen ska vara inbjudande för både flickor och pojkar och skapa utrymme och förutsättningar för varje individ (ibid s. 98-99). Även Bjurulf anser att miljön ska formas på ett sätt så att den hjälper barnen att vidareutvecklas, vilket sker då de får möjlighet att pröva olika idéer och handlingar (2013 s. 99). Om barnen har ett rikt utbud av material kan de själva välja vad de ska användas till och på så sätt utveckla fantasi- och kreativitetsförmågor (ibid s. 111).

Eidevald och Lenz Taguchi ser en tydlig trend bland förskolor när det gäller jämställdhet. De påstår att antingen försöker förskolan göra verksamheten så könsneutral som möjligt genom att köpa in könsneutrala leksaker och material med mera, eller så arbetar de kompensatoriskt genom att blanda könskodade leksaker och material i verksamheten i förhoppning att barnen ska överskrida könsrollerna (2011 s. 24). Fyra pedagoger svarade i vår enkät att de har bytt namn på ”dockvrån” till något mer könsneutralt som ”lägenheten” eller ”hemmet”, men att ”tvinga” flickor att leka med bilar eller pojkar att pyssla ville de inte göra då de ansåg att alla ska få göra det de vill och är intresserade av. Bjurulf skriver att ett sätt att arbeta för jämställdhet i förskolan är att möblera om bland leksakerna och rummen. En leksak kan ha flera olika användningsområden, en bil behöver till exempel inte bara köra på bilbanan utan kan användas som ett bra transportmedel för dockorna. Barn gör ofta saker av vana och går automatiskt till de leksaker de brukar leka med, ändrar pedagogen om lite då och då upptäcker barnen nya saker och kanske även hittar en ny favoriteleksak (2013 s. 103). Ett annat sätt för pedagogerna att upptäcka traditionella könsmonster är att observera barnen när de leker och hur de använder de olika leksakerna och rummen. Barnens erfarenheter påverkar deras föreställningar och dessa återges och bearbetas i leken. Visar observationerna vid upprepade tillfällen att barnen leker och agerar könsstereotypt kan pedagogen styra dem in på andra aktiviteter och visa hur material och leksaker kan användas på andra sätt och på så sätt vidga deras erfarenheter och perspektiv. Visar observationerna att vissa leksaker används mer av ett visst kön kan det vara lämpligt att plocka bort dessa under en kort period för att barnen ska hitta intresse och inspiration i andra mer könsneutrala material (ibid s. 110).

Även om miljö, material och leksaker är viktiga faktorer i jämställdhetsarbetet är pedagogerna den viktigaste faktorn. Elva pedagoger svarade i vår undersökning att deras språk är en avgörande faktor om jämställdhetsarbetet ska gå framåt. Eidevald och Lenz Taguchi anser att språket kommer inifrån varje individ och visar individens personlighet och identitet. Hur vi talar representerar vilka vi är och kan användas medvetet som en strategi att förändra både sitt eget och andras sätt att vara och agera inom jämställdheten, leksaker och material är svårt att på egen hand påverka då det är en hel industri av företag som tillverkar leksaker, kläder och media som bidrar till att förstärka könsrollerna (2011 s. 27), till exempel rosa till flickor och blått till pojkar. Gå in i närmaste kläd- eller leksaksbutik och det syns tydligt åt vilket håll flickor och pojkar enligt normerna bör gå. Bjurulf anser att språket, röstläget, gester och kroppsspråk påverkar arbetet med jämställdhet och det är viktigt att först göra sig uppmärksam på sitt eget beteende och även reagera om något barn säger saker som kan uppfattas som typiskt flickigt eller pojktigt till en kamrat (2013 s. 103). Svaleryd och Hjertson håller med om att jämställdhetsfrågor är så mycket mer än fysisk miljö och leksaker. De anser att först och främst är det viktigt att skaffa sig kunskap om dels vad jämställdhet är och dels om hur pedagogerna själva agerar och arbetar i verksamheten, att reflektera över vardagliga situationer på ett medvetet sätt och att se samspelet mellan alla individer på förskolan (2012 s. 81).

Pedagogerna i vår studie tar upp att de försöker få de båda könen att samspela genom att göra miljön så inkluderande som möjligt för både pojkar och flickor. Med miljön syftar pedagogerna både på deras eget agerande, det vill säga den psykiska miljön de erbjuder barnen,

och den fysiska miljön där rummets storlek och materialet kan ha påverkan på jämställdhetsarbetet. Wedin skriver att flera förskolor har i studier berättat att de har upptäckt en skillnad i hur flickor och pojkar leker när de är på förskolans område och när de är utanför, som i skogen, och hävdar att när barnen leker i skogen leker de mycket mer tillsammans än på förskolan där de tenderar att dela upp sig efter kön. (2009 s. 151) Wedin ger även exempel på en förskola där de införde särskilda dagar när bara det ena könet fick använda cyklarna utomhus då pedagogerna hade upptäckt att flickorna inte fick tillgång till cyklarna lika mycket som pojkarna. Pedagogerna hade sett att detta arbetssätt hade gjort att det blev förändring och flickor och pojkar började använda cyklarna lika mycket (idem).

Pedagogernas agerande som en del av miljön i jämställdhetsarbetet kan även beskrivas med deras egna berättelser. De talar bland annat om olika sysslor som traditionellt kan ses som kvinno- och manssysslor. Josefson ger exempel på att sysslor som är tekniska, konstruerande och har att göra med makt och status ofta ses som manliga, medan omsorgssysslor, dukning och matlagning samt har att göra med utseende oftast ses som kvinnliga. (2005 s. 8) en pedagog i vår studie förklarar att genom att visa att de som kvinnor till exempel kan göra traditionella manssysslor som skruva skruvar, byta glödlampor och lösa diverse tekniska problem kan de även öppna för ett mer könsöverskridande tänkande hos barnen. Pedagogen förklarar att de även låter barnen få prova dessa sysslor genom att låta alla barn oavsett kön få hjälpa till med att duka och torka borden, skruva och hänga upp tavlor. På så sätt får barnen prova på aktiviteter som ses som traditionellt manliga och kvinnliga och se att det går att göra dessa oberoende av vilket kön vi människor har.

6:4 Pedagogens förhållningssätt

I jämställdhetsarbetet är det, som inom många andra områden i förskolan, upp till pedagogerna vad som händer och sker. Det kan finnas hur många könsneutrala leksaker och böcker med flickor och pojkar i huvudrollen som helst, men i grund och botten anser vi att det är pedagogens förhållningssätt som är avgörande. Pedagogerna möter barnen flera timmar nästan varje dag och de har ett enormt inflytande på barnen. Wahlström anser att det är upp till varje pedagog hur bemötandet ska ske och det finns en frihet att få välja detta själv (2004 s. 84) och genom agerandet måste pedagogerna visa att alla är lika mycket värda och värda samma möjligheter att få utforska och pröva på nya saker (ibid s. 119). För att kunna skapa en gemenskap i barngruppen måste pedagogerna behandla alla barn jämställt annars finns risken att gruppen blir bråkig och barnen inte känner att de hör till (ibid s. 120). Ett sätt att skapa gemenskap och få alla barnen att känna tillhörighet kan enligt Wahlström, och som vi även nämnt tidigare, vara en enkel sak som att hälsa på alla likadant när de kommer till förskolan på morgonen. Detta skapar nya reaktioner hos barnen och pedagogen börjar se varje individ (ibid s. 163). Det här är något vi ser i vår undersökning bland pedagogernas svar också. Fjorton av de pedagoger som deltagit i vår studie svarar att de har börjat ändra på hur de tilltalar barnen och försöker vara så könsneutrala som möjligt för att inte förstärka förväntningarna på hur barnen "bör" bete sig. Vår egen uppväxt och hur vi blivit fostrade har format oss, vilket enligt Wahlström gör att vi omedvetet bemöter flickor och pojkar på olika sätt och berövar dem deras möjligheter att utvecklas på alla plan då de inte får pröva olika roller och kunskaper. Könsmönstren reproduceras på så sätt och då är det viktigt att göra sig medveten om att detta sker (ibid s. 83). Bjurulf anser att om barnen ser att pedagogerna behandlar alla lika oavsett kön i både ord och handling gör de likadant och så småningom försvinner reproduktionen av könsrollerna och pedagogerna blir positiva förebilder (2013 s. 100). Vi anser att om vi vill göra en långsiktig förändring inom jämställdhetsarbetet är det lämpligt att börja med barnen och ge dem fler möjligheter att utvecklas på alla olika plan och

göra det de är intresserade av, vilket egentligen betyder att vi måste börja arbetet hos pedagogerna, att göra dem medvetna om sitt eget agerande och få dem att förstå hur viktigt det är med jämställdhetsarbetet.

6:5 Arbetslagets betydelse

Tre av pedagogerna i vår studie ansåg inte att hela arbetslaget på deras avdelningar hade samma definition av begreppet jämställdhet eller att de hade samma kunskap om eller var på samma sida när det gällde jämställdhetsarbetet. Niss och Söderström skriver att i varje arbetslag finns det olika personer med olika typer av utbildningar, olika erfarenheter och olika personligheter och för att detta ska bli en tillgång i arbetet krävs det av var och en vågar visa sin kompetens och vad varje person kan tillföra arbetet. Det är viktigt att respektera varandra, att skapa en vi-känsla så att alla känner sig delaktiga och värdefulla (2006 s. 19). Alla människor behöver få höra beröm för att vilja utvecklas i sitt arbete och växa som människa och hittar arbetslaget ett konstruktivt sätt att diskutera och reflektera tillsammans gynnar det hela verksamheten (ibid s. 19). Det är viktigt att respektera sina kollegor både som yrkesmänniskor och som privata personer och enligt Andersson kan det underlätta om man vågar vara personlig och även prata om personliga saker, inte bara om pedagogik, böcker eller barngruppen. Självklart kan samarbetet försvåras om man i ett arbetslag har olika grundsyn eller ambitionsnivå men då får man tänka på att det är viktigt att inte ”föstra” sina kollegor (1999 s. 28-29). Om ett arbetslag bestämmer från början hur arbetet ska se ut och vilka grunder det ska baseras på vet alla åt vilket håll man ska gå. Om alla vet kraven och förväntningarna minskar risken för missförstånd och onödigt bråk inom arbetslaget och det kan visa en enad front utåt sett (Niss & Söderström, 2006 s. 20).

Två av pedagogerna som svarade på vår enkät uppgav att jämställdhetsarbetet underlättades på grund av att de hade manliga pedagoger på förskolan, att barnen fick både manliga och kvinnliga förebilder under sin tid på förskolan. Det kan säkert ligga någonting i det så länge både den manliga och kvinnliga pedagogen gör samma saker under en dag och att det inte delas upp. Vi har personligen hört ute på förskolor att det är bra när det kommer manliga vikarier för då kan de ”spela fotboll med pojkarna” eller ”då kan han ta hand om de bråkiga grabbarna så vi flickor får lite lugn och ro”. Bjurulf påstår att de manliga pedagogerna ofta får göra de arbetsysslor som enligt de traditionella könsmonstren anses vara manligt, till exempel spela fotboll med pojkarna eller sätta upp hyllor. Risken finns att förväntningarna om fler manliga pedagoger bara förstärker de traditionella könsrollerna, att de ska komma in i verksamheten för att tillföra ”manliga” aktiviteter och egenskaper istället för att visa som sig bör att män och kvinnor kan utföra samma aktiviteter och sysslor (2013 s. 106) och öppna upp möjligheter att alla kan bli det de vill när de växer upp. Granberg anser att mycket av det som händer i förskolan är så självklart att det sker per automatik utan reflektion eller diskussion efteråt. Det kan vara en bra idé att försöka titta på verksamheten utifrån och med andra ögon och kritiskt granska vad vi gör och varför vi gör det för att upptäcka allt vi gör omedvetet bara för att det anses ”normalt” (1996 s. 10).

6:6 Förskolans barnböcker

Ett område som fem pedagoger nämnde i enkäten där de lyckats med jämställdhet i förskolan var läshörman. Enligt Granberg säger de flesta pedagoger att litteratur är ett självklart inslag i förskolans verksamhet, det är ett bra sätt att lugna ner och samla barnen på, men få ger sagostunden en pedagogisk tanke (1996 s. 9). Alltför ofta används böcker och sagor som ett

verktyg när barnen ska vila eller sova och det blir ingen aktiv aktivitet för barnen som det kunde bli om man bara tänkte lite pedagogiskt (ibid s. 37-38). Pedagogerna som svarat i vår enkät ansåg att de lade ner mycket mer tid nu än tidigare på att få bra böcker med ett budskap och att de inte hade många av de gamla klassikerna kvar på grund av att de anses gammalmodiga och visar stereotypa könsroller. Enligt Edwards förekommer detta ofta på förskolor, just att pedagoger vill ha barnlitteratur med ett budskap och att boken ska lära och förmedla något till barnen (2008 s. 51). Men böcker kan ha "världens bästa budskap" utan att för den sakens skull kunna förmedla detta till barnen, det sker inte automatiskt. För att få en pedagogisk effekt krävs det att berättelsen bearbetas, diskuteras, analyseras och reflekteras av barnen och pedagogen tillsammans (ibid s. 39). Granberg påstår att genom att prata om böckerna kan barnen knyta berättelsen till sina egna erfarenheter och på så sätt fördjupa upplevelsen (ibid s. 59). Tyvärr framkommer det inte i enkäten om de tillfrågade pedagogerna använde detta arbetssätt. Även Pramling, Asplund Carlsson och Klerfelt skriver att barn kan lära sig om världen och hur man förväntas bete sig i samhället av att diskutera och reflektera över böcker i förskolan. Ibland finns det inget tydligt budskap i böckerna utan det måste tänkas fram och varje individ hittar sin egen tolkning, det finns inget rätt eller fel (1993 s. 107-108). Författarna resonerar vidare att det går att diskutera allt när det gäller sagor och böcker; dess form och struktur, bild och text, budskap och olika känslor som väcks när man läser. Genom att ställa frågor som utmanar barnen och som gör att diskussionen kommer närmare barnens värld blir barnen mer engagerade och intresserade (ibid s. 109).

Om barn tidigt får lyssna till sagor och berättelser får de enligt Granberg lättare att känna empati, medkänsla och inlevelse. Även deras fantasi- och föreställningsförmåga utvecklas, vilket främjar den intellektuella utvecklingen. Barn som är vana att lyssna på sagor kan lättare med fantasins hjälp skapa inre bilder och förvandla orden till ett bildspel (1996 s. 41). Edwards anser att om pedagoger redan i tidig förskoleålder introducerar boksamtal hos barnen fördjupas den pedagogiska meningen med läsning även innan barnen själva kan läsa (2008 s. 58). Syftet med samtalen är enligt Edwards att få igång tankar och känslor, och oavsett om reflektionerna handlar om jämställdhet eller rädslor är det ett led i en process. Pedagogen har en tanke med samtalet från början, men det är viktigt att inte låsa sig vid det. Man kan ställa förutsättningslösa frågor och vara tydlig med att det inte finns några fel svar (ibid s. 60). I början gör barnen ofta vaga uttalanden och det krävs att pedagogen är lyhörd för att kunna ställa följdfrågor och fånga upp oväntade trådar som kan dyka upp. En fråga man alltid kan börja med är till exempel: "vem skulle du vilja vara i boken?" (ibid s. 61). Boksamtalen är ett användbart pedagogiskt verktyg som beroende på vilka ämnen som väljs att samtala om går att koppla till förskolans läroplan. Till exempel hjälper boksamtalen barnen att fördjupa sin förståelse av berättelsen, det är språkutvecklande, barnen lär sig att lyssna på och acceptera andras tankar och åsikter, de stärker jag-känslan och ökar gruppgemenskapen så att barnen känner sig trygga att säga vad de själva tycker och tänker (ibid s. 64).

Barn påverkas av sin omgivning och som vi skrev tidigare lär de sig hur de förväntas bete sig i samhället även utifrån olika böcker. Här anser vi att pedagogens roll är oerhört viktig så att utbudet av böcker i förskolan kan filtreras en aning, vilket även syns i vår enkät då de fem pedagogerna svarar att de beställer böcker mer medvetet nu. Enligt Wahlström syns förväntningar på hur flickor och pojkar ska bete sig i det mesta som omger barnen, inte minst sagor (2004 s. 25). I många av våra älskade klassiker ser vi pojkar i huvudrollen; Emil i Lönneberga, Bamse, Nicke Nyfiken, Bröderna Lejonhjärta, Sune, Bert, Karlsson på taket och så vidare, listan kan göras lång men mönstret syns tydligt. Pojkarna har huvudrollen och de är starka, modiga och äventyrliga. Flickorna, om det finns några, har biroller och är oftast tysta och snälla i bakgrunden. Wahlström anser att detta blir ett problem först om sagor av detta slag dominerar i bokhyllorna i förskolan. Om samma typ av budskap upprepas i alla böcker

sätter det spår i tänkandet och agerandet hos barnen och för att vidga deras erfarenheter behöver vi böcker där starka, modiga och äventyrliga flickor har huvudrollen så att även detta kan bearbetas i leken (2004 s. 25-26). Vidare anser Wahlström att det är viktigt och nödvändigt för både pojkar och flickor att ha huvudrollen, både när det gäller i sagor och i verkligheten eller leken. På det sättet byggs deras självkänsla och självförtroende upp och de kan börja sin väg till att bli den de vill vara (2004 s. 27). En pedagog i vår enkätundersökning skrev att de hade lyckats i lekmiljöerna där barnen vågade ta den roll i leken som de ville ta och det anser vi måste vara ett tecken på att de trivs och känner sig trygga med både sig själva och i grupp gemenskapen. Edwards uppmärksammar även hur de vuxnas roller återspeglas i barnböckerna. Dessa roller återges sällan i text utan skildras mest i bildernas bakgrund, vilket kanske gör de svåra att upptäcka direkt. Vad de gör, eller inte gör, påverkar barnen lika mycket som allt annat i böckerna och det är ju barnens framtida roller det handlar om (2008 s. 136). Det finns många stereotypa skildringar av flickor och pojkar, kvinnor och män i litteraturen, till exempel att flickor är hjälpsamma, pojkar är äventyrliga, kvinnor tar hand om hemmet och männen går till jobbet, och det är viktigt att pedagoger hittar de böckerna och väljer bort dem. Och att de inser möjligheten att påverka jämställdhet med hjälp av barnböcker (ibid s. 137).

6:7 Samarbete med föräldrar

Ett av områdena i verksamheten som nämndes av fyra pedagoger i enkäten, som de tyckte var ett svårt område att knyta till jämställdhetsarbetet, var föräldrasamverkan. De ansåg att det var svårt att få med vissa föräldrar i jämställdhetstänket och några mötte även direkt motstånd från en del föräldrar. De svarade att föräldrar kunde säga saker som: ”jag vill inte att min son ska bli fjollig” eller ”vi har tre pojkar och nu när vi väl fick en flicka så ska hon minsann få vara flicka”. Vi anser att denna rädsla grundar sig i okunskap om jämställdhetsarbete i förskolan och att föräldrar tror att jämställdhet handlar om att allt ska bli så neutralt som möjligt, att flickor inte får vara flickor och pojkar inte får vara pojkar.

Som vi skrev tidigare handlar inte jämställdhet om att ta bort, utan att lägga till möjligheter och öppna upp för fler alternativ (Henkel, 2006 s. 5). För att minska motståndet från föräldrarna är det viktigt att få dem att känna sig delaktiga och lyssna på deras uppfattningar och åsikter och bekräfta dem (Andersson, 1999 s. 159). I en studie av Sandberg och Vuorinen visar det sig att majoriteten av föräldrarna vill bli behandlade respektfullt och seriöst även om de inte har någon större kunskap om det pedagogiska arbetet. Föräldrar vill bli bemötta som kompetenta människor och känna en trygghet att kunna få ställa frågor och diskutera verksamheten om de vill det utan att för den skull vara med och planera den (2007 s. 32).

Förskolan och föräldrar har olika roller i barnens liv, föräldrarna har det yttersta ansvaret för sina barn, men det pedagogiska ansvaret finns ändå i förskolan och om samarbetet ska bli så bra som möjligt är trygghet en förutsättning. Både föräldrar och pedagoger måste se varandra som vanliga människor som vill barnens bästa och det är viktigt att våga vara sig själva (Andersson, 1999 s. 151). Om föräldrar och pedagoger har samma tankemönster när det gäller jämställdhet och andra områden i verksamheten underlättar det naturligtvis för ett gott samarbete, men det är inte alltid det inträffar. Om förskola och hem har olika uppfattningar om saker eller olika värderingar kan det vara svårt att hitta bra samarbetsformer, enligt Andersson (1999 s. 27). Det är okej att ha olika värderingar och uppfattningar om hur flickor och pojkar ska bli bemötta, men då är det viktigt att även visa respekt för varandras olikheter. Det är när de negativa synpunkterna kommer upp till ytan som problem uppstår och det kan skära sig mellan hem och förskola (ibid s. 145). Om pedagogerna utgår från att föräldrarna

vill det bästa för sina barn, och om de frågar hur föräldrarna tycker och tänker om jämställdhet och visar dem respekt borde det inte uppstå några problem. Sandberg och Vuorinen skriver att det ibland kan vara slumpen som lägger grunden till ett gott samarbete mellan föräldrar och pedagoger, då föräldrarnas och pedagogernas värderingar och uppfattningar "bara råkar" överensstämma och matcha varandra (Sandberg & Vuorinen, 2007 s. 101), men det kan man inte alltid räkna med.

Ytterligare en aspekt vi anser är viktigt att ta i beaktande är att samarbetet fungerar åt två håll. Pedagogerna informerar föräldrarna om vad som händer på förskolan och föräldrar informerar tillbaka om vad barnen reflekterar över och tänker på där hemma. Det i sig kan vara en indikation på om pedagogerna är rätt eller fel ute i sitt arbete i förskolan.

7 Resultat del 3 – Önskvärda ändringar i jämställdhetsarbetet

I vår studie frågade vi pedagogerna om det fanns något de vill ändra på i deras nuvarande jämställdhetsarbete. En del var nöjda och en del ville utveckla metoderna de redan arbetade med. I detta kapitel tar vi upp en del av dessa metoder, men vi tar det även ett steg vidare. Vi vill visa på vilka konsekvenserna kan bli om jämställdhetsarbetet inte börjar redan i förskolan och fortsätter upp i skolan. En del konsekvenser kan ses som extrema, men vi anser det vara viktigt att belysa dem. En del av pedagogerna ansåg att om det kommer in fler manliga pedagoger i verksamheten skulle jämställdhetsarbetet förenklas, vilket vi belyser i sista delen av detta kapitel.

7:1 Nöjda pedagoger

På frågan om pedagogerna vill ändra något i sitt jämställdhetsarbete hade elva stycken svarat att de var nöjda med det arbetssättet de har medan sju stycken hade svarat att de ville utveckla de metoder de redan arbetar med. Svaleryd hävdar att svårigheten med att få ett jämställt samhälle är där människor anser att det inte behövs göras några förändringar och menar på att samhället redan är jämställt. (2002 s. 39). Hedlin följer Svaleryds resonemang och tar även upp att förskolan måste skaffa sig kunskaper kring yttervärlden och se vilka förväntningar som följer på kvinnor och män för att kunna motverka detta (2006 s. 94-95). Vad kan det då innebära att pedagogerna är nöjda med sitt jämställdhetsarbete? Bland många av pedagogernas arbetssätt för att främja jämställdhet fanns det exempel på att de reflekterar över hur de uttrycker sig samt att de vill praktisera ett jämställt språkande. Erbjudande till både pojkar och flickor om att använda samma material fanns med, samt även att vara goda förebilder för barnen och visa på att båda könen klarar av att utföra olika arbetsuppgifter.

7:2 Skillnader mellan flickor och pojkar i brottsstatistik

Vad som inte diskuterades bland pedagogerna är den ojämlikhet som syns i samhället vad gäller hur arbetsmarknaden ser ut för de båda könen och de brott som begås i samhället. Enligt Brottsförebyggande rådet (Brå) är männen i majoritet bland de som är misstänkta för misshandel, men de är även de som faller offer för den mesta misshandeln. Trots detta, hävdar Josefson, är tjejer i större utsträckning mer rädda för att befinna sig ute på kvällen av rädsla för våld, än vad killar är (2005 s. 49). Sett utifrån ett genusperspektiv finns det en kulturell uppdelning mellan kvinnor och män där de båda ses som motsatser till varandra. Exempel på detta är att om mannen beskrivs som aktiv så beskrivs kvinnan som passiv, där mannen ses som förnuftigt agerande ses kvinnans agerande vara känslomässigt styrt (ibid s. 88-89). Pedagogerna nämner inte om sparkar, slag eller andra fysiska angrepp som barnen kan göra på varandra har någon påverkan på vad de väljer att fokusera i sitt jämställdhetsarbete. Ändå kan det synas vara en viktig infallsvinkel sett till den brottsstatistik som Brå förevisar, med pojkar i majoritet både som offer och som angripare i misshandelsbrott.

En av pedagogerna i vår studie tar bland annat upp att denne tycker sig se att pojkar och flickor beter sig relativt lika i leken och att pedagogerna bemöter både pojkar och flickor med mjukhet i tonen. Det finns dock en problematik i förskolan när det gäller hur manlighet porträtteras i förskolan. Hellman skriver att det finns en utbredd uppfattning om att enbart pojkar är bråkiga och många pedagoger anser att pojkar inte uppvisar tillräcklig empatiförmåga (2010 s. 27) När det ses till flickorna finns det bråk även där, hävdar Hellman, bara att detta inte synliggörs på samma sätt som hos pojkarna. Hellman beskriver även att pedagogerna väljer att förklara flickors bråk med ”destruktiva hemförhållanden” medan de

istället ser pojkarnas bråk som en naturlig drift. Både flickor och pojkar ansågs däremot bråkiga om de gav svar på tal och sa emot pedagogen (2013 s. 138-139).

En av pedagogerna berättar att de säger till barnen att de inte får slåss och rivas och att de istället ska tala om för varandra när de "hade en leksak först". Denne säger att de försöker skapa förståelse för barnen hur vi människor ska bemöta varandra på genom att de arbetar förebyggande mot fysiska angrepp. Hakvoort skriver att Brå anser att en av åtgärderna som behövs för att kunna minska våldet är bland annat att arbeta förebyggande genom att visa barn hur de kan lösa situationer utan att behöva ta till våld (2012, s. 25).

7:3 Kontrollerande av barns aktiviteter

Bland åtta av pedagogerna i vår studie finns en vilja att skapa kontroll över de aktiviteter som barnen gör under dagen på förskolan. Dolk skriver att under somliga tillfällen är det lättare att upptäcka pedagogernas intentioner under en observation än under andra mer allmänna situationer. Exempel på detta som Dolk ger är att när barnen ska välja vad de ska leka med kan pedagogerna ge förslag utifrån ett särskilt antal kort där de kan ha plockat bort somliga kort med aktiviteter som de inte vill att de barnen som är närvarande den dagen ska göra. Ibland är denna styrning från pedagogerna sista inte lika lätt att upptäcka för en utomstående under observation men skulle kunna vara att pedagogerna väljer att utföra en särskild aktivitet en dag när de vet att somliga barn, som anses bråkiga, inte är närvarande. Pedagogerna kan motivera sin val av tillfälle för aktiviteten som tidsbrist, medan de kan ha ett annat dolt syfte bakom (2013 s. 88-89) Pedagogerna förklarar orsaken till att de väljer att undanhålla vissa saker för barnen med att det bland barnen kan tyckas tråkigt om det blir tydligt att det är pedagogerna som styr barnens valmöjligheter. De hävdar att barnen upplever det som positivt när de tror sig få välja själva när de får förslag av pedagogerna på vad de får leka med (idem). En av pedagogerna förklarar att en anledning till att de väljer att kontrollera leken är för att de vill skapa en förändring kring att somliga av barnen aldrig leker med vissa leksaker. Det står i förskolans läroplan att verksamheten ska skapa inspiration hos barnen att utforska sin omvärld (Skolverket, 2010 s. 6). Detta kan stödja pedagogens resonemang då de genom att låta barnen prova på nya leksaker öppnar upp för barnet att våga testa olika saker (Hellman, 2013 s. 143-144).

Sett till arbetet med att motverka de bråk som förekommer bland pojkar skulle pedagogernas kontrollerande av leken kunna ses som ett användbart medel i syfte att arbeta med detta. Emellertid visar Dolk att det inte är lika enkelt i praktiken att använda sig av dolt kontrollerande som metod som pedagogerna vill framhäva. Dolk pekar på att barnen är mer medvetna om att deras valmöjligheter är begränsade än vad pedagogerna tror. Bland annat ges det exempel på att barnen saknar fler alternativ än de som finns med bland pedagogernas förslag. Dolks studie visar även att pedagogerna tenderar att försöka uppmuntra barnen att välja olika alternativ med hjälp av glada gester och peppande språkbruk. (2013 s. 88-96) Relaterat till vår studie går det att upptäcka samma dolda styrning även där. Pedagogerna visar när de beskriver att de uppmuntrar barnen till att leka tillsammans både flickor och pojkar att det finns ett kontrollerande av barnen, även om syftet kan tyckas positivt.

Ett motargument till kontrollerande av leken i syfte att motverka den misshandel som finns i samhället kan synas bland annat genom att hitta likheter mellan kontroll och misshandel. Psykisk misshandel beskrivs, av hemsidan Psykiskmisshandel.se, som en form där den som misshandlar utövar en kontroll över sitt offer genom hot, kränkningar och förödmjukande. Syftet är, på samma sätt som i pedagogernas kontroll, att få personen eller offret att tänka eller handla på ett visst sätt som gynnar den som utövar kontrollen. Även fysisk misshandel kan

göra att personen som utsätts handlar på ett visst sätt som till exempel att offret överlämnar sina värdesaker till gärningsmannen för att få misshandeln att upphöra, denne kan undvika vissa platser av rädsla för att stöta på gärningsmannen och kan få en undergiven hållning till den som utövar misshandeln.

Dock pekar Dolk på att den pedagogiska styrningen som pedagogerna gör i vår studie är ett viktigt verktyg för att få ett demokratiskt samhälle. När vi människor får en berättigad existens genom att våra åsikter och idéer tas i beaktning och andra människor lyssnar på vad vi vill ha att säga när olika saker ska genomföras så är det en frihet. Vårt egenvärde stärks och vi människor kan på så sätt låta oss bli styrda utan att det blir någon negativ påverkan (2013 s. 112-113).

7:4 Pojkar och flickors skilda erfarenheter i skolan

Det står i läroplanen att ”förskolan ska lägga grunden för ett livslångt lärande” (Skolverket, 2010 s. 5). Detta förklaras med att bland annat är målet med förskolan att barnen ska utvecklas till individer som kan känna ansvar i samhället. Vidare står det även med att barnen ska få utvecklas i ett klimat som är demokratiskt och där allas åsikter respekteras och tillvaratas (ibid s. 8). Trots att pedagogerna beskriver i vår enkätundersökning att de strävar efter just detta, finns det en markant skillnad för hur skoldagarna ser ut för flickor och pojkar när de kommer upp i de äldre klasserna. Josefson beskriver att i en undersökning som gjordes på 16-18-åringar i gymnasiet upptäcktes att pojkarna tog det största talutrymmet. Det var också pojkarna som bestämde vilket ämne diskussionen skulle röra och de avbröt även de som talade i en mycket hög grad. Samtidigt talas det inte så ofta om känslor hos pojkarna och många av dem får därför inget stöd av sina klasskamrater eller vänner i emotionella situationer, vilket tros vara en förklaring till att fler pojkar än flickor väljer att begå självmord (idem). två av pedagogerna i vår undersökning skrev just om talutrymmet på till exempel samlingar, att de arbetade extra med detta då de märkt att äldre pojkar pratade mest. De hade infört turtagning i samlingen så att alla som ville skulle få chansen att prata. En annan pedagog tog upp att de hade arbetat mycket med känslor i förskolan, de pratade mycket om hur barnen kan känna sig och att det inte är ”fel” om någon gråter utan att det oftast finns en orsak.

Även flickor mår dåligt, beskriver Josefson och tar upp att flickors dåliga mående ofta utmynnar i att de får huvudvärk, ont i magen och mår illa (2005 s. 42). En förklaring till att flickor mår dåligt kan ges med Bodén som beskriver att föreställningar om hur flickor och pojkar ska agera kan göra så att de bägge könen omedvetet börjar ta efter och lever utefter dessa. Föreställningarna som finns bland flickor om hur de ska vara och agera är bland annat att de ska vara snälla, hjälpsamma och ta hand om andra (2011 s. 45). Det finns också utseendemässiga krav på flickor skriver Josefson och syftar på att tidningar som riktar sig till tjejer oftast har ett budskap om att det naturliga utseendet duger bäst samtidigt som de propagerar för att det är ett visst utseende som är eftersträvansbart genom att ha med artiklar där det står hur bland annat kan frisyren kan ändras (2005 s. 30). Oro, ångslan och ångest beskrivs som vanliga symptom som kopplas till kvinnor. Kanske skulle detta kunna kopplas till den utseendehets och krav på kvinnor som råder i samhället. Josefson beskriver att kvinnor är sjukskrivna en längre tid än män och det är också vanligare att kvinnor går till läkaren än att män gör det (ibid s. 50). Av egen erfarenhet vet vi att utseendefixering även finns i

förskolan då flickor kan säga saker som att de är tjocka eller att de är fula, dock var det inget som togs upp bland pedagogerna som svarat på vår enkät.

När barn blir äldre påverkas de av föräldrar, media och inom olika aktiviteter som de gör på fritiden. För att kunna skapa en förändring i de synsätt som de hävdar att barnen får med sig av de olika faktorerna som påverkar i deras liv krävs att man arbetar med att få barnen uppmärksamma på att det finns fler likheter mellan människor än det finns skillnader samt att alla människor har olikheter och dessa måste vi respektera. Ackesjö skriver att vi kan underlätta för barnen att de får kompetenser redan i förskolan som de kan använda sig av när de möter övriga verksamheter i samhället (2011, s. 50-52).

7:5 Barns känslor

Bland pedagogerna i vår undersökning berättar tre av dem att de ser bekräftande av känslor som en del i jämställdhetsarbetet. De anser att det är viktigt för barnen att visa hur de känner oavsett om de är glada, ledsna, arga eller förvånade och kanske ännu viktigare är att de får lov att visa dessa känslor utan att någon skrattar eller hånar. Att barnen säger emot det som pedagogerna presenterar genom att bli sura eller arga tas upp som en problematik hos pedagogerna i Dolks studie, där det hävdas att pedagogerna kan uppleva det som ett misslyckande om de andra i arbetslaget ser barnen bli arga som en konsekvens av pedagogens agerande. Därför, beskriver Dolk, väljer många pedagoger att istället försöka få barnet på glatt humör så att de övriga i arbetslaget ska tolka situationen som felfri (2013 s. 190-191).

Eidevald skriver även att aggressivitet lättare accepteras hos pojkar än hos flickor och ger exempel att pedagogerna ofta låter pojkarna behålla en viss ton av aggressivitet och att de ibland ignorerar arga pojkar med hänvisning till ”naturligt beteende” medan det hos flickorna inte accepteras till lika stor grad utan de får oftast tillsägelser och/eller straff i form att få lämna leken och istället göra någonting annat (2011 s. 84-87). Pedagoger i vår undersökning framhävde att barnen tar efter vad de som vuxna gör. Hellman bekräftar detta och tar upp att äldre barn ibland kan rätta yngre barns beteende med att ”sånt gör vi inte på förskolan” vilket visar att de har en medvetenhet kring vad som accepteras i form av känslor och beteende på förskolan (2010 s. 204).

Hellman anser även att det i barnens lek finns olika ömhetsbetygelser som de ger varandra. Dessa kan tas i form av bland annat pussar och kramar. Hellman beskriver att bland de äldre barnen på förskolan får detta en annan karaktär än vad som finns bland de små barnen. När de äldre barnen lekte en lek som kallades ”pussjage” gjordes indelningar i ”flickor” och ”pojkar” och den leken fick en koppling till romans. Bland de yngre barnens pussande av varandra så gjordes det mer spontant enligt Hellman, och syftet där var att få varandra att bli glada. (2010 s. 208-209). Genom att pojkars och flickors ömhetsbetygelser enbart ses som ett tecken på romans bidrar detta till att könssegregering bildas, hävdar Hellman. Där det bildas en uppfattning om att umgänget mellan könen inte kan vara vänskapsbaserat kan detta leda till att pojkar och flickor motsätter sig att leka med varandra i olika sammanhang av rädsla för att bli retade. Hellman vill framhäva att det är viktigt med ett klimat där pojkar och flickor tillåts att få leka med varandra som vänner (idem).

Hellman pekar även på att barn som känner sig trygga med att få prova olika roller i leken, till exempel pojkar som klär ut sig till prinsessor och flickor som antar en manskaraktär såsom exempelvis Batman, visar större benägenhet till att leka både med flickor och pojkar och att skapa egna alternativ till rollerna (2010 s. 223). En av pedagogerna berättar att de försöker

lyssna in hur alla barnen känner. Pedagogen ger även ett konkret exempel på hur de vill förändra sitt förhållningssätt på förskolan genom att berätta att de använder sig av en önsketavla, med denna vill de göra sig själva uppmärksamma på om de lyssnar på alla barnens önskemål eller inte. Svaleryd vill hävda att detta är bra att pedagogerna själva är uppmärksamma på vilka barn som de låter synas mest i verksamheten, till exempel om det är pojkar eller flickors önskemål som tillgodoses mest (2002 s. 131).

7:6 Sned könsfördelning bland skolornas personal

På arbetsmarknaden märks en skillnad mellan pojkar och flickor, beskriver Josefson. Fler flickor än pojkar väljer yrken som relaterar till att ta hand om andra människor, bland annat vårdyrken för barn och äldre, samt psykolog och reseledare. Bland de önskningsområden som flickorna har av vad de vill arbeta med nämns yrken med anknytning till utseende och design såsom modedesign, florist och fotograf. Bland pojkarna rörde yrkesvalen istället bygg, fordon, el och energi (2005 s. 42-43). Det finns även skillnader mellan hur lönerna ser ut för de yrken som män och kvinnor väljer. Inom de yrkeskategorierna där männen är i majoritet är lönen högre än den är på kvinnodominerande platser. Även rollerna på den särskilda arbetsplatsen är olika för män och kvinnor och studier visar att det är fler män än kvinnor som har en chefsposition på olika arbetsplatser (ibid s 44-45). En förklaring på varför skillnaderna ser ut som de gör tros av forskare vara att män umgås mer med män än med kvinnor och därför väljer manliga chefer att rekrytera de män som de har haft kontakt med istället för kvinnor. Även de egenskaper som förknippas med män såsom rationellt handlande och att fatta beslut tros vara en faktor till att fler män får chefspositioner, då det är sådana egenskaper som många chefsrekryterare söker. Om det enbart är män som anses kunna uppvisa dessa egenskaper kan detta påverka arbetsgivarens beslut (idem).

Bland pedagogerna i vår undersökning togs det upp att deras eget bemötande spelar en viktig roll för arbetet med jämställdhet i förskolan. De pekar på att hur de väljer att sätta ord på känslor och handlingar hjälper barnen att stärkas och utvecklas i sin identitet och självkänsla. En av pedagogerna hävdade att det syns både kvinnliga och manliga arbetare på de flesta arbetsplatser. Dock har vi genom våra egna erfarenheter i förskolan verksamhet sett att detta inte alltid stämmer. Grundskollärare och förskollärare beskrivs av Josefson som kvinnodominerande yrken (2005 s. 41). Även fast många förskolor både har kvinnliga och manliga pedagoger är det fortfarande kvinnor som är i majoritet vad gäller antal anställda på förskolan. Detta är något som vi har fått uppleva genom att vara ute i förskolans verksamhet på verksamhetsförlagd utbildning. När förskolan har behövt ta hjälp utifrån i samband med reparationer av eluttag eller större byggnadsprojekt på huset har det varit män som har varit överrepresenterade bland de som utför dessa uppgifter. Pedagogerna pekar på att de visar barnen olika möjligheter i samband med att de som kvinnor gör liknande sysslor i den dagliga verksamheten. Frågan här blir om detta räcker då barnen ändå i samband med besök av reparatörer och snickare får se att arbetsfördelning i samhället skiljer sig för de båda könen. Två av pedagogerna tar upp att de gärna skulle sett att det hade arbetat mer män på förskolan. En av pedagogerna tar upp ett exempel från en förskola där det bara arbetade kvinnor där barnen blev rädda för en manlig vikarie, vilket pedagogerna trodde kunde bero på att han bland annat hade skägg till skillnad från de kvinnliga anställda. För att lösa problematiken med att barnen blev rädda, valde de att skapa en trygghet hos barnen innan de introducerade den manliga pedagogen för barngruppen. Hellman pekar på att det är viktigt att barnen får möta flera olika sorters personer för att kunna skapa sig förståelse av att vi människor inte är knyta

till ett visst beteende eller ett visst utseende, utan att personer kan se ut på ett visst sätt eller agera annorlunda än de brukar beroende på i vilken miljö de befinner sig (2010 s. 41).

Historien visar att det, trots hinder, finns möjligheter att göra förändringar och att påverka i samhället. Odenbring skriver att förr förbjöds kvinnor undervisa i dåtidens gymnasium då de bland annat ansågs för svaga i sitt psyke för att kunna undervisa män. Det medel som kvinnorna på den tiden använde för att hävda sin rätt att få utföra dessa yrken var främst språket och kommunikationen. Genom att göra narr av den struktur som rådde, använda sig av vetenskaplig forskning samt att argumentera för att se till kompetensen och inte till könet fick kvinnor rätt att arbeta på gymnasium och universitet precis som männen (2014 s. 32-33).

Genom pedagogernas, i vår undersökning, vikt vid språket i jämställdhetsarbetet visar de att de använder samma metoder som dåtidens kvinnors kamp för att få vara lärare på högre utbildningar. Säljö tar upp att språket, och syftar både på det kroppsliga och det talade, är vårt viktigaste redskap och något som vi alltid bär med oss oavsett var vi befinner oss och vad vi gör (2010 s. 187). Därför är pedagogernas särskilda engagemang för språket positivt sett till vad barnen får med sig från förskolan.

8 Resultat del 4 - Barnskötare och förskollärare – lika eller olika perspektiv på jämställdhet

Som vi skrev i inledningen var vi nyfikna på om det syns någon skillnad i hur barnskötare och förskollärare resonerar kring jämställdhet. I detta kapitel tar vi upp hur förskolans läroplan ser på de olika yrkena och visar de resultat vi kom fram till utifrån vår studie.

8:1 Olika ansvar enligt förskolans läroplan

En av pedagogerna, med barnskötarutbildning, svarade att denne gärna hade sett att det hade funnits samma ansvarsområden för alla på förskolan. Sett till förskolans läroplan skiljer sig ansvarsområdena mellan förskollärare och barnskötare där förskollärare har särskilda uppgifter att ansvara för utöver de som hela arbetslaget, det vill säga både barnskötare och förskollärare, ska göra. Exempel på uppgifter som åligger särskilt förskollärare att ansvara för är, enligt läroplanen att arrangera utvecklingssamtal samt att kritiskt granska de dokumentationsmetoder som används på förskolan. En förskollärare kan även vara den som ansvarar för att det görs temaarbeten på förskolan och planera för att olika dagliga aktiviteter ska äga rum. Även om pedagogen syntes svara på frågan utifrån ett mer av ett jämlikhetsperspektiv, att alla anställda ska ha lika lön och lika uppgifter, så kan idén ändå vara värd att beakta sedd till huruvida jämställdhetsarbetet på förskolan påverkas av om pedagogerna har en högskoleutbildning eller inte. Berntsson visar en skillnad mellan begreppet professionell och profession och hävdar att en profession innebär en vetenskapligt baserad utbildning som är på minst tre år. Medan att vara professionell betyder att personen har ett effektivt arbetssätt och sköter sina uppgifter utifrån de regler som finns på arbetsplatsen. Bland de som innehar en profession ingår också att delge sina kunskaper till de som verkar inom ämnet för att dessa ska hållas levande (2006 s. 73 och 77).

I vår studie syntes en liten skillnad i svaren beroende på om de svarande hade förskollärarytutbildning eller barnskötarytutbildning. De svar som var från pedagoger med förskollärarytutbildning stöddes med argument från förskolans läroplan och fokus låg även på vilka framtida förändringar som kan ske i verksamheten. Bland de svaren som kom från barnskötare talades inte lika mycket om förändringar och svaren baserades i större grad på personliga åsikter kring jämställdhet istället för utifrån förskolans uppdrag i läroplanen. Dock vill Gannerud framhäva att det finns en stor skillnad även mellan förskollärare vad dessa har för syn på jämställdhet och hur de vill arbeta med detta (2009 s. 97). Således kan det vara andra faktorer som påverkar att resultatet i vår studie ser ut som den gör. I vår undersökning var de flesta positiva till ett jämställdhetsarbete, även om det fanns undantag och Gannerud vill peka på att personligt intresse, utbildning och kunskap inom jämställdhet är faktorer som påverkar hur engagerade pedagoger är i arbeten med jämställdhet (ibid s. 98-99). Vad som bidrar till kvaliteten på en förskola, vill Pramling Samuelsson och Sheridan hävda, skiljer sig från förskola till förskola. Här syftar de på att eftersom barnen, vårdnadshavarna och verksamheterna har olika intressen utifrån deras sociala och kulturella bakgrund går det inte att visa på *ett* arbetssätt som det rätta. Utan beroende på hur pedagogerna på förskolan tillmötesgår vårdnadshavarnas och barnens behov och erbjuder de stimulerande och lärande aktiviteter kan verksamheten och pedagogerna ses som kvalitativa och professionella eller inte (2006 s. 118-119).

8:2 Pedagogers olika yrkeserfarenhet som koppling till jämställdhet

Wernersson belyser en skillnad mellan förskollärare med längre yrkeserfarenhet och de som inte har arbetat så länge i förskolans verksamhet. Wernersson pekar på att förskollärare med kort tid i förskolans verksamhet tenderar att koppla jämställdhet till "samma föräldraansvar" medan de med längre erfarenhet i verksamheten anser att jämställdhet handlar om lika villkor mellan könen. (2009 s. 37) Enligt Wernersson kan anledningen till att perspektiven på jämställdhet kan skilja sig vara att de med kortare erfarenhet kan vara nya i att bilda familj och därmed svarar de utifrån sin egen situation, medan de med längre erfarenhet svarar utifrån en samhällssyn (idem). I vår undersökning märktes inte någon skillnad i svaren beroende på hur lång erfarenhet de hade. Förskollärarnas svar hade koppling till jämställdhet mellan könen och bara en av förskollärarna (som hade lika lång yrkeserfarenhet som många av de andra svaranden) tog upp lika hemförhållanden på frågan om vad jämställdhet innebär. Dock bör vi hålla oss kritiska till just denna del av studien då vi inte känner till hur förskollärarnas familjesituation ser ut. Inte heller Wernerssons studie talar om hur familjeförhållandena ser ut bakom förskollärarnas svar, utan är baserat på antaganden utifrån hur yrkeserfarenheten ser ut kopplat familjesituation (idem).

9 Slutord

I vår undersökning har vi hittat många likheter men även en del skillnader hos de tillfrågade pedagogerna. Till exempel tänker de flesta av dem på jämställdhet inom områden som språk, miljö och deras eget förhållningssätt till barnen och verksamheten. Skillnader ser vi först och främst när de ska förklara vad jämställdhet betyder för dem själva, där många istället beskriver jämlikhet. I undersökning gav de flesta pedagogerna liknande svar på frågan om vad jämställdhet är förutom enstaka undantag. Här märktes en skillnad på vilken utbildning de hade, till exempel upplevde vi att förskollärarna hämtade stöd från läroplanen och hade mer kunskap om jämställdhet och vilka metoder som går att använda sig av i anknytning till det. Barnskötarna däremot skiljde inte så mycket på jämställdhet och jämlikhet. Vi såg inte Wernerssons (2009 s. 37) skillnad mellan förskollärare där de med kortare tid inom förskolans verksamhet kopplade jämställdhet till hemsituationer medan de med längre yrkeserfarenhet såg jämställdhet utifrån ett samhällsperspektiv. Detta kan bero på att vi frågade om just verksamheten i förskolan, inte om jämställdhet i allmänhet. Däremot upptäckte vi att det fanns likheter mellan de pedagoger som hade mer än 30 års yrkeserfarenhet som förskollärare och barnskötarnas syn på jämställdhet. Till exempel beskrev de jämställdhet som ”lika för alla” utan att nämna flickor och pojkar. Detta kan bero på, enligt vår erfarenhet att utbildningen för trettio år sedan såg helt annorlunda ut än för till exempel tio år sedan eller i nutid, då jämställdheten såg helt annorlunda ut. Möjligtvis har dessa pedagoger med lång arbetserfarenhet heller inte fått någon vidareutbildning om just jämställdhet.

Det var ingen av pedagogerna i vår undersökning som har svarat att de har ett könsseparatistiskt jämställdhetsarbete, där de delar in pojkar och flickor i skilda grupper med syfte att upptäcka pedagogernas olika förhållningssätt till de båda könen samt att få barnen att prova roller som är motsatta till de som barnet förväntas ha med hänvisning till könet. Wedin skriver att en fördel med att ha denna metod i arbetet med jämställdhet är att den bidrar till att barnen i de olika könsgrupperingarna kan träna upp de förmågor som de enligt samhällets föreställningar inte klarar av utan att bli störda av det andra könets närvaro (2009 s. 62). Samtidigt finns det nackdelar hävdar Wedin och pekar på att arbeten med dessa grupperingar kan bidra till att barnen bara gör de nya rollerna under tiden som aktiviteten pågår och risken finns, enligt Wedin, att de återgår till de vanliga könsmönstren när de sedan leker blandat med pojkar och flickor (idem). Vår uppfattning är att pedagogerna arbetar mer genom att bemöta och behandla alla lika och ge dem lika möjligheter att få välja det barnen vill göra och är intresserade av. Aktiviteterna är inte så styrda könsmässigt sett, utan sker indelning i mindre grupper sker detta med en pedagogisk tanke att alla ska få pröva på olika saker och kanske upptäcka nya färdigheter. För att uppmuntra barnen att välja andra leksaker och aktiviteter hade pedagogerna i Wedins studie valt att ta bort de tidigare namnen ”dockvrån”, ”bilhörnan”, ”bygggrummet” och gett rummen namn som ”gula rummet” och ”stora rummet” där syftet var att inte ange några material eller funktioner i rummet(idem). Enkätintervjuerna talade om att det även bland pedagogerna i vår studie fanns erfarenheter av rum som bytt namn i syfte att få barnen att göra andra val än de som kopplades till könet. En pedagog berättade om ett exempel där de enbart gett ett av rummet ett nytt namn för att locka pojkarna, medan de valt att inte göra det med andra rum där flickorna skulle kunna bli lockade av ett förnyat namn på rummet. Pedagogen pekar här på att i verksamheten tillvaratogs pojkarnas intresse och intuitioner mer än flickornas. Sett till att pojkarnas intresse tillvaratas mer på förskolan går att koppla till studien av Wedin (2009 s. 148-149) där observationerna visade att pojkarnas lek utspelades på större yta än flickornas. Svaleryd (2002 s. 63) skriver att forskning har visat att det som syns mest är det som får den mesta uppmärksamheten. Att iaktta och observera

barnens agerande utifrån deras kön kan dock leda till att de individuella egenskaperna glöms bort, exempelvis tysta och/eller blyga pojkar och högljudda och/eller utåtriktade flickor (ibid s. 65). Vi tyckte oss ändå se att många av pedagogerna i vår studie väljer att fokusera på både flickor och pojkar. Bland annat hur de vill ändra sitt språkbruk och sättet de tilltalar barnen beroende på vilket kön de har. Ändå visar Brås statistik och Josefson (2005 s. 42-43) att skillnaderna är väldigt stora i samhället i de livsval som kvinnor och män gör. Beror detta på att pedagogerna är blinda i sitt egna förhållningssätt eller är det så att förskolan erbjuder en jämställdhetsgrund som sedan försvinner när barnen blir äldre? Om vi hade valt att gå vidare med vår studie hade detta varit en utgångspunkt som vi båda ansett varit intressant. Vi hade då gjort observationer tillsammans med enkäter och intervjuer för att verkligen få se vad som händer i verksamheten. Det hade även varit intressant att göra en studie över flera år och följa samma barn från förskolan och vidare upp i grundskolan och gymnasiet för att undersöka om jämställdhetsarbetet fortsätter i skolan och om något förändras hos barnen och i samhället. En annan aspekt som hade varit intressant att undersöka var om det skiljer sig något åt beroende på var man lever i Sverige och eventuellt jämföra storstaden med landsbygden. Någon sådan här studie hittade vi inte när vi sökte forskning och litteratur till vår studie därför vi vet inte om det finns. Genom att besöka olika arbetsplatser där det ena könet är i majoritet och att barnen får se pedagogernas olika syn på jämställdhet, nämns av pedagogen som bidragande faktorer till att barnen kan få dessa synsätt. Wedin ger ett exempel där några pedagoger frågade barnen om flickor kan göra lastbil och barnen var tveksamma på grund av att de aldrig hade sett någon flicka som kör lastbil (2009 s. 162). Pedagogen i vår studie hävdar att de arbetar förebyggande mot stereotypa könsroller genom att uppmuntra barnen att prova på nya möjligheter. Pedagogen berättar att de stödjer barnens val av material genom att visa för barnen att flickor och pojkar kan leka med olika saker trots att det kan finnas en syn på materialet som en flick- eller pojkleksak. En tankegång som pedagogen beskriver finns bland de stora barnen, då denne har upptäckt att det är i de äldre barnen som barnen säger till varandra vad de ”får” och inte ”får göra” med hänvisning till könet. Något som kan relateras till Hwang och Nilsson teori om barns medvetenhet om varandra vid fyra-fem års ålder (2011 s. 212-213). Det fanns bland pedagogerna några som ansåg att arbetslaget inte hade samma syn på jämställdhet och även de som tyckte att ämnet hade diskuterats för mycket. En fråga som kan ställas är om detta märks i deras arbetssätt? Många av målen som förskolan ska sträva för att uppnå har koppling till jämställdhet, vilket gör att ämnet måste ingå för att de ska kunna uppfylla läroplanens mål.

En röd tråd vi uppmärksammat i vår undersökning är hur viktigt pedagogens förhållningssätt är. Pedagogernas egen uppfattning och inställning till jämställdhet i förskolan påverkar deras sätt att arbeta med det. Har de en positiv erfarenhet och kunskap om hur de kan arbeta i förskolan blir det automatiskt ingen svår uppgift. Möter de däremot motstånd, från till exempel kollegor eller föräldrar, stannar arbetet av. Som vi läst i olika forskning om jämställdhetsarbetet i förskolan är det många som redan tror att de inte behandlar eller pratar olika med flickor och pojkar, men när de tittar på de observationer som skett av dem får de en chock. Vi har sedan barnsben blivit matade hur vi ska bete oss och bemöta andra i olika situationer så vi tänker inte längre på hur vi gör, vi gör det omedvetet. Vi anser att alla i förskolans värld borde observera sig själva, till exempel genom videoinspelning, och sedan verkligen reflektera och analysera sitt eget beteende. Genom att se på vad man gör och hur man gör det, att fråga sig varför man gör det och hur man kan gå vidare och utvecklas blir man en bättre pedagog och människa och detta är något vi kommer ta med oss in i vår framtida yrkesroll. På detta sätt blir vi medvetna om vårt agerande och kan göra en förändring. Vi kan inte förändra hela samhället på en gång, men vi kan börja i vår närmaste omgivning. Ytterligare en aspekt att förstå är att jämställdhetsarbetet inte är ett arbete som tar slut om en månad, som ett temaarbete, utan det är en ständigt pågående process.

Att hålla jämställdhetsarbetet levande tror vi är viktigt och därför är det nödvändigt med fortsatt forskning inom detta. Genom att analysera pedagogernas svar där de visar att några av dem ställer sig motvilliga till jämställdhetsarbete och tycker att ämnet är uttjatat visar det ett behov av fortsatt forskning för att med nya perspektiv få fram dess vikt för undervisningen. Pedagogerna kanske väljer att göra ett temaarbete om jämställdhet men glömmer av detta ämne i den dagliga verksamheten (Hedlin, 2006 s. 59-60). Den påverkan som vi hoppas att vår studie ska ha är att jämställdhet får en naturlig plats i alla undervisningssituationer. Ackesjö skriver att förskolan och skolan hålls isär, främst genom att det finns en uppfattning om att de har olika pedagogiska uppdrag (2011 s. 71). Genom vårt forskningsarbete hoppas vi kunna visa att jämställdhet är nödvändigt inom alla verksamheter. Det material som vi presenterar är främst framtaget för att diskuteras i förskolan, men de olika verktyg som presenteras av litteraturen och pedagogerna kan användas även i skolan. Särskilt då mycket av verktygen som pedagogerna presenterar handlar om muntligt bemötande. Bland föräldrarna finns det de som tvivlar på jämställdhetens betydelse i förskolan. Med forskning inom jämställdhet där vi presenterar hur pedagogerna arbetar och vilken påverkan det har för barnens syn på sig själva och framtida liv hoppas vi kunna göra föräldrar och vårdnadshavare engagerade inom detta ämne.

10 Referenslista

- Ackesjö, H. (2011). *Förskoleklassen – en ö eller en bro mellan skola och förskola?* Stockholm: Liber.
- Andersson, I. (1999). *Samverkan för barn som behöver*. Stockholm: HLS Förlag.
- Berntsson, P. (2006). *Läraryrket, förskollärare och statusökande strategier – ett könsperspektiv på professionalisering*. Göteborg: Göteborg Studies of Sociology.
- Bjurulf, V. (2013). *Teknikdidaktik i förskolan*. Lund: Studentlitteratur.
- Bjørndal, C. (2005). *Det värderande ögat*. Stockholm: Liber.
- Bodén, L. (2011) Könsneutralitet och kompensatorisk pedagogik. Dominerande föreställningar i förskolans jämställdhetsarbete. I H. Lenz Taguchi, L Bodén, & K. Ohrlander. (Red.) *En rosa pedagogik – jämställdhetspedagogiska utmaningar* (s. 35-47). Stockholm: Liber.
- Dolk, K., (2013). *Bångstyriga barn – Makt, normer och delaktighet*. Stockholm: Ordfront.
- Dysthe, O., & Igländ, M-A. (2003). Vygotskij och sociokulturell teori. I Dysthe, O. (Red.), *Dialog, samspel och lärande* (s 75-94). Lund: Studentlitteratur
- Edwards, A. (2008). *Bilderbokens mångfald och möjligheter*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Eidevald, C. (2011). ”Du kan inte ha alla kuddar själv”. Vardagsrutinernas könskonstituera(n)de kraft. I H. Lenz Taguchi, L. Bodén & K. Ohrlander (Red.) *En rosa pedagogik – jämställdhetspedagogiska utmaningar* (s. 78-89). Stockholm: Liber.
- Eidevald, C., & Lenz Taguchi, H. (2011). Genuspedagogik och förskolan som jämställdhetspolitisk arena. I H. Lenz Taguchi, L. Bodén & K. Ohrlander (Red.), *En rosa pedagogik – jämställdhetspedagogiska utmaningar*. Stockholm: Liber.
- Friberg, B. (2012). Centrala färdigheter. I I. Hakvoort & B. Friberg (Red.) *Konflikthantering i professionellt lärarskap* (2:a uppl.) (s. 89-127). Malmö: Gleerups.
- Gannerud, E. (2009). Pedagogernas syn på några aspekter av genus och jämställdhet i arbetet. I I. Wernersson (Red.) *Genus i förskola och skola: förändringar i policy, perspektiv och praktik* (s. 85-100). Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Granberg, A. (1996). *Småbarns sagostund – kultur, språk och lek*. Stockholm: Liber.
- Hakvoort, I. (2012). Skolans uppdrag och konflikthantering. I I. Hakvoort, & B. Friberg, (Red.) *Konflikthantering i professionellt lärarskap* (2:a uppl.) (s.19-53). Malmö:

Gleerups.

- Hedlin, M. (2008). *Jämställdhet – en del av skolans värdegrund*. Stockholm: Liber.
- Hellman, A. (2010). *Kan Batman vara rosa? - förhandlingar om pojkighet och normalitet på en förskola*. Diss. Göteborg: Göteborgs universitet, 2010. Göteborg.
- Hellman, A. (2013). *Vardagsliv på förskolan ur ett normkritiskt perspektiv*. Stockholm: Liber.
- Henkel, K. (2006). *En jämställd förskola – teori och praktik*. Falun: Scandbook.
- Hirdman, Y. (2001). *Genus – om det stabila föränderliga former*. Malmö: Liber.
- Hultén, P., Hultman, J., & Eriksson, L. T., (2007). *Kritiskt tänkande*. Malmö: Liber
- Hwang, P., & Nilsson, B., (2011). *Utvecklingspsykologi*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Johansson, E. (2011) *Möten för lärande – pedagogisk verksamhet för de yngsta barnen i förskolan. (2:a uppl.)* www.skolverket.se
- Johansson, E., & Pramling Samuelsson, I. (2007). *Att lära är nästan som att leka. Lek och lärande i förskola och skola*. Stockholm: Liber.
- Johansson, E., (2011). Barns samspel. I S. Sheridan, I. Pramling Samuelsson, & E. Johansson, (Red.) *Förskolan – arena för barns lärande* (s. 99-113). Stockholm: Liber.
- Josefson, H. (2005). *Genus – hur påverkar det dig?* Stockholm: Natur och kultur.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun. (2. Uppl.)*. Lund: Studentlitteratur.
- Niss, G., & Söderström, A-K. (2006). *Små barn i förskolan – den viktiga vardagen och läroplanen*. www.studentlitteratur.se
- Odenbring, Y. (2014) *Barns könade vardag - om (o)jämställdhet i förskola, förskoleklass och skola*. Stockholm: Liber.
- Palmer, A. (2011). *Hur blir man matematisk? Att skapa nya relationer till matematik och genus i arbetet med yngre barn*. Stockholm: Liber.
- Pramling, I., Asplund Carlsson, M., & Klerfelt, A. (1993). *Lära av sagan*. Lund: Studentlitteratur.
- Pramling Samuelsson, I., & Sheridan, S. (2006). *Lärandets grogrund*. Lund: Studentlitteratur.
- Roth, A-K. (2002). *Nya jämställdhetsboken. Från teori till praktik*. Stockholm: Norstedts Juridik.
- Sandberg, A., & Vuorinen, T. (2007). *Hem och förskola – samverkan i förändring*. Stockholm: Liber.

- Skolverket (2010). *Läroplan för förskolan Lpfö98*. Reviderad 2010. Stockholm: Fritzes.
- Svaleryd, K. (2002). *Genuspedagogik*. Stockholm: Liber.
- Svaleryd, K., & Hjertson, M. (2012). *Likabehandling i förskola och skola*. Stockholm: Liber.
- Säljö, R. (2010). Den lärande människan – teoretiska traditioner. I U. Lundgren, R. Säljö, & C. Liberg, (Red.), *Lärande, skola, bildning. Grundbok för lärare* (s. 137-196). Stockholm: Natur & Kultur.
- Säljö, R. (2000). *Lärande i praktiken – ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Norstedts (Bokförlaget Prisma).
- Trost, J. (2012) *Enkätboken*. Lund: Studentlitteratur.
- Wahlström, K. (2004). *Flickor, pojkar och pedagoger*. Sveriges Utbildningsradio.
- Wedin, E-K. (2009). *Jämställdhetsarbete i förskola och skola*. Stockholm: Norstedts Juridik.
- Wernersson, I. (2009). Pedagogerna och jämställdheten. I I. Wernersson, (Red.) *Genus i förskola och skola: förändringar i policy, perspektiv och praktik*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Wiklund, C., Petrusson-Nahlin, I., & Schönback, H., Språkande som vägvisare i förskolan. Pedagogers språkbruk – en genuspedagogisk fråga om hur vi gör skillnad genom vårt språkliga bemötande. I H. Lenz Taguchi, L. Bodén, & K. Ohrlander, (Red.) *En rosa pedagogik - jämställdhetspedagogiska utmaningar* s. 90-100). Stockholm: Liber.
- Brottförebyggande Rådet. Brå.(2014). Brott och statistik. Hämtad: 2014-12-28 från <http://www.bra.se/bra/brott-och-statistik.html>
- Nationalencyklopedin. (2014). Jämställdhet. Hämtad 2014-12-05, från <http://www.ne.se/uppslagsverk/encyklopedi/lång/jämställdhet>
- Psykiskmisshandel.se (2014). Vad är psykisk misshandel. Hämtad: 2014-12-28 från <http://psykiskmisshandel.se/vad-ar-psykisk-misshandel/>
- RFSU. (2014). Det sociala könet. Hämtad 2014-12-12, från <http://www.rfsu.se/sv/Sexualundervisning/Artiklar-och-reportage/Att-arbeta-med-genus/Tva-genusovningar/>
- Vetenskapsrådet. (2014). Forskningsetiska principer. Hämtad 2014-12-30, från <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>
- Boije, R. (2014, 24 november) *Lätt att tolka tecken över gränserna*. Språktidningen (4). Hämtad 2014-11-24 på <http://spraktidningen.se/artiklar/2009/08/latt-att-tolka-tecken-over-granserna>

Bilaga 1

Enkätfrågorna som användes i det första utskicket.

Yrkestitel:

Antal år i yrket:

Vad betyder jämställdhet för dig?

Hur arbetar ni med jämställdhet i förskolan?

Hur skulle du vilja arbeta med jämställdhet i förskolan?

Finns det platser/situationer i verksamheten där du anser att ni har lyckats med jämställdhet? I så fall; vilka och varför?

Finns det platser/situationer i verksamheten där du anser att det är svårare att arbeta med jämställdhet? I så fall; vilka och varför?

Har du exempel på lekar som ni pedagoger kan göra tillsammans med barnen där allas lika värde synliggörs?

Upplever du att det finns barn som behandlas ojämlikt av personalen? Om ja, på vilket sätt?

Finns det barn vars intressen är de som tillvaratas mer än andra barns på förskolan? Om ja, vad är utmärkande för dessa barn? (exempelvis: utåtriktade/blyga, talar språket/talar inte språket, pojkar/flickor etc.)

Har ni som arbetslag en tid som ni avsätter för att diskutera frågor kring barns jämställdhet och delaktighet på förskolan? Hur kan det i så fall se ut?

Upplever du att ni som arbetslag har en gemensam syn på jämställdhet? Om nej, hur kan det synas i verksamheten?

Hur anser du att ni kan få en gemensam syn på jämställdhet?

Har ni i arbetslaget fått någon vidareutbildning inom jämlikhet? Om ja, vad tyckte du om den/dem?

Bilaga 2

Enkätfrågor efter revidering.

Yrkestitel:

Antal år i yrket:

Vad betyder jämställdhet för dig?

Hur arbetar ni med jämställdhet i förskolan?

Vill du ändra på något i ert jämställdhetsarbete?

Finns det platser/situationer i verksamheten där du anser att ni har lyckats med jämställdhet? I så fall; vilka och varför?

Finns det platser/situationer i verksamheten där du anser det är svårare att arbeta med jämställdhet? I så fall; vilka och varför?

Upplever du att ni som arbetslag har en gemensam syn på jämställdhet? Om nej, hur kan det synas i verksamheten?

Bilaga 3

Intervjufrågor i den personliga intervjun

Yrkestitel:

Antal år i yrket:

Utbildning/fortbildning om jämställdhet:

Hur arbetar ni med språket vad gäller jämställdhet?

Finns det ord som är ”laddade” (exempelvis motvilja från föräldrar, pedagoger eller barn att orden används) vad gäller jämställdhet?

- Vilka?

Om ni pedagoger har introducerat ord för barnen vad gäller jämställdhet; använder barnen själva dessa ord?

Läser ni sagor/berättelser för barnen?

- Om ja, är något kön mer förekommande i sagorna än det andra? Om ja, vilket av könen?
- Har karaktärerna i böckerna könsstereotypa roller? Om ja, hur ser rollerna ut?

För ni ett samtal med barnen under sagoläsning/berättande om ovanstående frågor?

- Om ja, vilka är reaktionerna hos barnen?

Tar barnen själva upp frågor som har anknytning till jämställdhet på förskolan?

- Vilka frågor kan det röra sig om och kan du/ni ge ett exempel på hur ni bemöter detta?

Märker ni av någon könssegregation i den fria leken på förskolan?

- Hur kan det i så fall se ut?
- Skiljer det sig beroende på om barnen är inomhus eller utomhus?
- Upplever ni att barnen leker med olika leksaker beroende på kön?
- Varför tror ni att det är så?
- Har ni som pedagoger någon strategi för att motverka detta?

Upplever ni att barnen kommunicerar enbart med de av samma kön?

- Om ja, vad tror ni det beror på?
- Skiljer sig sättet att kommunicera bland barnen beroende på vilket kön de tillhör? (Exempelvis tonläge, kroppspråk, taltur - räkka upp handen, ordförråd etc...)

Kommunicerar ni pedagoger olika till barnen beroende på vilket kön de har?

- Om ja, hur skiljer sig t. Ex kroppsspråket, ordförrådet, taltur och tonläget åt när ni pratar med de olika könen?

- Ser det olika ut beroende på vilken situation det är under dagen (exempelvis måltidssituationer, vila, samling, påklädning, toalettbestyr etc...)

Vilken påverkan har den fysiska miljön för jämställdheten på förskolan?

Har ni pedagoger medvetet gjort förändringar i den fysiska miljön som har haft påverkan på jämställdheten? Om ja, vilka och vad blev konsekvenserna (både fördelar och nackdelar)?

Om ni har gruppindelningar; är det en jämn könsfördelning och i så fall varför/varför inte?

Övriga frågor, tankar idéer kring jämställdhet...?

Frågor som ni vill ha med som vi inte har tagit upp?

Övriga frågor som ni vill ha med?

Bilaga 4

Bäste förskollärare/barnskötare!

Här kommer en enkät som det skulle vara roligt om Du vill besvara. Svaren på frågorna kommer att användas i vår C-uppsats där vi vill ta reda på hur barnskötare och förskollärare ser på jämställdhet i förskolans arbete. Enkäterna är anonyma och vi kommer inte att skriva namnet på avdelningen eller förskolan. Därför vill vi att du besvarar enkäten så sanningsenligt som möjligt. När enkäten är besvarad vill vi att du lägger den i kuvertet som du klistrar igen.

Enkätintervjun är frivillig, men vi sätter ett stort värde på din medverkan då den har betydelse för vårt arbete.

Med vänliga hälsningar!

Sabina och Rebecka