



GÖTEBORGS UNIVERSITET
Utbildnings- och forskningsnämnden för lärarutbildning
Lärarprogrammet, examensarbete 10 poäng

Kön och genus

En studie om pedagogers förhållningssätt till flickor och pojkar i förskolan

Maria Olsson
Madelene Olsson
Anna-Karin Qvillby

Examensarbete: LAU 350

Handledare: Anette Hellman

Examinator: Eva Myrberg

Rapportnummer: VT06-2611-21

Abstract

Institution: Institutionen för pedagogik och didaktik vid Göteborgs universitet.

Författare: Maria Olsson, Madelene Olsson och Anna-Karin Qvillby

Titel: Kön och genus -En studie om pedagogers förhållningssätt till flickor och pojkar i förskolan.

Syftet med vår undersökning är att studera pedagogers förhållningssätt till flickor och pojkar i förskolan. Våra frågeställningar söker svar på frågorna:

- Hur förhåller sig pedagoger till flickor och pojkar i samlingen?
- Hur förhåller sig pedagoger till flickor och pojkar i den fria leken?

Vår undersökning bygger på en fallstudie där vi observerat verksamma pedagoger i förskolan. Observationernas resultat gav, tillsammans med tidigare forskning och litteratur upphov till studiens underlag.

I resultat delen redogör vi för hur pedagogerna förhåller sig till flickor och pojkar i samlingen och under den fria leken. Genom observationerna kom vi fram till olika mönster som redovisas i resultatet. Av vår studie framkommer att pedagoger förhåller sig olika till flickor och pojkar även om läroplanen framhåller det motsatta. Vi menar att vår studie kan bidra till en ökad medvetenhet kring kön och genus vilket kan leda till en ökad professionalism hos pedagoger.

Förord

Vi som är författare till detta examensarbete vill härmed tacka vår handledare Anette Hellman för det hjälpsamma bemötandet och den vägledning hon givit oss genom hela arbetsprocessen. Vi vill även tacka de pedagoger på förskolan där vi genomförde fallstudien som så vänligt tog emot oss studenter trots den pågående verksamheten. Utan deras hjälp hade vi inte kunnat genomföra studien.

Under hela arbetsprocessen har arbetsfördelningen varit jämn och rättvist fördelad. Vi har tillsammans diskuterat, undersökt och analyserat det material som vår studie bygger på. Genom våra olika kompetenser och färdigheter har vi kunnat komplettera varandra på ett bra och lärorikt sätt.

Vi hoppas att vår rapport kan bli användbar för blivande och verksamma pedagoger.

Göteborg 2006
Maria Olsson
Madelene Olsson
Anna-Karin Qvillby

Innehållsförteckning

Inledning/bakgrund	2
Syfte och frågeställningar	3
Frågeställningar.....	3
Litteraturgenomgång och teoretiska perspektiv	3
Kön och genus, biologi och konstruktion	3
Att bli pojke eller flicka	6
Förskolans uppdrag	9
Pedagogers förhållningssätt	11
Samlingen som miljö	13
Leken som miljö	14
Metod	16
Förberedelser och genomförande inför fallstudien.....	16
Undersökningsgrupp och urval.....	17
Miljön på förskolan.....	17
Resultat	18
Samlingen	18
Den fria leken.....	20
Resultatsammanfattning.....	21
Diskussion	22
Hur förhåller sig pedagogerna till flickor och pojkar under den fria leken? ...	24
Referenser	29
Bilaga. 1	31

Inledning/bakgrund

Vår undersökning handlar om pedagogers förhållningssätt till flickor och pojkar i förskolan. Intresset vi alla delar för kön och genus i förskolan väcktes tidigt hos oss under vår utbildning.

Vi har alla tidigare erfarenheter av pedagogiskt arbete inom förskolan och har uppmärksammat att flickor och pojkar kan behandlas på olika sätt beroende på vilket kön de tillhör.

Vi är tre kvinnor som alla är födda 1981. Anledningen till att vi valt att skriva tre är att vi vill få ett bredare perspektiv på vår undersökning. Vi hoppas att våra olika erfarenheter kan leda till en intressant undersökning, där vi kan ta ut svängarna. Anledningen till att vi valt att fördjupa oss i detta ämne har sin grund i att vi anser att det har stor relevans för yrkesprofessionen som blivande lärare.

I förskolan läggs grunden för det livslånga lärandet. Därför är det oerhört viktigt att arbeta med jämställdhet tidigt så att flickor och pojkar tillägnar sig jämställda mönster och värderingar. För att få en jämställd förskola menar vi att man som pedagog måste ifrågasätta gamla traditioner och arbetssätt för att kunna uppnå nya mål. Vi har på olika vis erfarit att barn i förskolan behandlas olika som flicka och pojke. Dagligen kan man via media ta del av debatter och diskussioner som handlar om genuspedagogik. Detta har medfört att vårt eget intresse har växt och känns extra relevant att undersöka.

Vår förhoppning med undersökningen är att vi skall finna verktyg för att motverka könsmönster och stereotypa könsroller. Dessa verktyg vill vi finna för att kunna förhålla oss till Läroplanen (Lpfö-98) på ett professionellt sätt. Läroplanen för förskolan framhåller att förskolan skall motverka traditionella könsmönster och könsroller. Samtidigt visar forskning att könsstereotypa krav och förväntningar som ställs på barnen bidrar till att forma pojkars och flickors uppfattning om vad som är kvinnligt respektive manligt (Lpfö-98). Vi menar att pedagoger som verkar inom förskolan har en viktig roll då det handlar om att förmedla och skapa jämställda normer och värden som kommer att gälla i ett framtida samhälle.

Vår undersökning kommer att bygga på en fallstudie där pedagogers förhållningssätt till flickor och pojkar studeras. Vi har valt att observera två olika situationer på förskolan. Dessa situationer är samlingen och den fria leken. Undersökningen har genomförts på en förskola i centrala Göteborg. Barnen på avdelningen är i åldrarna ett till fem år. På förskolan arbetar tre pedagoger, två förskollärare och en barnskötare.

Syfte och frågeställningar

Syftet med undersökningen är att studera pedagogers förhållningssätt till flickor och pojkar i förskolan.

Frågeställningar

- Hur förhåller sig pedagoger till flickor och pojkar i samlingsen?
- Hur förhåller sig pedagoger till flickor och pojkar i den fria leken?

Litteraturgenomgång och teoretiska perspektiv

I detta avsnitt kommer vi inledningsvis att betona förskolans uppdrag i förhållande till vårt syfte. I litteraturgenomgången har vi valt att ta upp olika delar som alla behandlar kön och genus i förskolan samt teorier som styrker vårt resonemang.

Kön och genus, biologi och konstruktion

Begreppen kön och genus

Genusbegreppets historia börjar med Simone de Beauvoir och hennes ”Det andra könet”. Beauvoir är berömd för denna mening:

”Man föds inte till kvinna, man blir det” (Karlsson, 2001; s. 4).

Genus eller kvinnlighet och manlighet är inte något medfött, utan något som skapas efterhand. Exakt vad genus står för varierar mellan olika teorier (Karlsson, 2001). Från början uppfattades genus som biologiskt, givet och helt oproblematiskt. För att kunna diskutera hur den sociala miljön påverkar hur vi socialiseras in i olika roller som pojke och flicka menade feminister under 1970-talet att könet är socialt och kulturellt konstruerat och förde i denna diskussion fram könsrollsteorin. Genusbegreppet brukar i denna förklaras som det sociala och kulturella tolkningen av det biologiska könet (Hirdman, 2001).

Hirdman talar om könsrollsbegreppet. Hon menar att det som ständigt är i fokus då man talar om könsroller är det osynliga bindelstreck mellan kön- och roll. Detta innebär att det blir en uppdelning mellan kön, kön som kropp, könsorgan, biologi, natur och roll, roll som i kulturell överbyggnad, konstruktion. Begreppet könsroll riskerar därför att ses som en enkel formel som ser ut så här: ”socialt” + kön = könsroll (Hirdman, 2001).

I mitten på 70-talet introducerade Rubin (1975) begreppspar sex/ gender. Hon menade att gender var en socialt skapad uppdelning mellan könen. Denna uppdelning genomsyrade hela samhället på den tiden. (Hellman, 2002). Numer är den vanligaste uppdelningen biologiskt

kön och socialt genus. Robert Stoller är den första historiker som använde termerna genus och kön-genus. Enligt Stoller är det tre faktorer som bestämmer könsidentiteten:

- De yttre könsorganen
- Tvåbarn föräldrarelationen
- Postulerad biologisk kraft (Karlsson, 2001).

Hon menar vidare att könsorganen fungerar som tecken på att barnet är en pojke eller en flicka. I relationen mellan barnen och föräldrarna har de olika förväntningar på barnet som individ beroende på det ena eller andra könet. Postulerad biologisk kraft är, enligt Stoller, något som innebär att barnet vid födseln blir felaktigt behandlad av föräldrarna. Föräldrarna utgår då från klassifikationen pojke/flicka trots att barnet betett och känt sig som det motsatta könet (Karlsson, 2001).

Begreppen kön och genus och dess betydelser har förändrats över tid.

Olika forskare tittar på olika saker då de undersöker genus. Vissa forskare intresserar sig för individer, andra på samhället medan vissa undersöker grupper i samhället. Detta gör att begreppet genus fått en enorm spridning och bredd. Karlsson gör utifrån Sandra Hardings resonemang en grovsortering av alla olika användningar och betydelser av genus. Denna grovsortering är en tredelad genusteori som skiljer mellan individens genus, den sociala genusstrukturen och genussymbolik. Den första teorin är individens genus och det är den vanligaste och tidigaste användningen av genus. I den här teorin handlar det om likheter mellan individer av samma kön och om skillnader mellan individer av olika kön. Den andra teorin är den sociala genusstrukturen. Här menar författaren att sociala och samhälleliga aktiviteter av olika slag organiseras och värderas olika beroende på könet. Arbetsfördelningen mellan könen ute i samhället och i hemmen tillhör denna teori. I genusstrukturen tänker man sig att samhället är en bidragande orsak till individens genus. Den tredje teorin är genussymbolik och även här är frågorna om kön ointressanta. Till genussymboliken hör teorier om genus som handlar om föreställningar om könen i kulturen, ideologin och vetenskapen. (Karlsson, 2001).

Även Hallberg talar om könsrollsteorin och menar att det är ytterliggare en teori som har använts inom forskning i förskola och skola i förhållande till socialisation. Teorier om könsroller och socialisation säger att barn lär sig sin könsroll av vuxna, kamrater och påverkan av media. Könsrollsteorin innebär att man ser barnet som passivt och man menar att barnet inte är aktivt delaktig i konstruktionen av sin könsidentitet (Hallberg, 1992). Grunden i könsrollsteorin är enligt Davidsson det biologiska då barnet skall skapa sin könsroll genom imitation och rollek för att identifiera sitt eget kön (Davidsson, 2002). Nordberg menar att könsrollsteorin framställer könen som två motsatta och enhetliga kategorier. Maskulinitet och femininet förstås som en överföring av en slags färdigskrivna och entydiga könsroller. Vidare menar hon att könsrollsteorin bara uppmärksammar två kön och två manuskript, pojkar och flickor (Nordberg, 2005).

” Kön är inget man bara har eller är. Kön är något vi alla gör, mycket aktivt, fast inte alltid fullt medvetet”(Nowak & Thomsson, 2003; s.15).

Birgitta Fagrell talar i sin forskning om att kvinnligt och manligt konstrueras på tre nivåer; symbolisk, strukturell och individuell. På den symboliska nivån formas våra föreställningar om kvinnligt och manligt genom att olika attribut som färger, gester, ting, sysslor, etc. associeras till den ena eller andra könskategorin. Vi könsmärker både individer och ting. På

den strukturella nivån formas våra föreställningar om vilka sysslor och arbeten som skall knytas till kvinnligt och manligt. På den individuella nivån förkroppsligas den könsmärkta världen och det är med kroppen vi reagerar när vi möter personer som avviker från det normala om kvinnligt och manligt (Förskoletidningen, 2002; nr.5). Nowak och Thomsson (2003) menar att ”kvinnlighet” eller ”manlighet” går att göra mer aktivt i vissa situationer och att det går att tona ner det medvetna användandet av det. Detta kan man kalla att göra kön. Kategorierna kvinnlighet och manlighet är skapade produkter (Nowak & Thomsson, 2003).

Genom att genusforskningen har växt alltmer har en tendens ökat att man antar att begreppet genus är oproblematiskt. Men man får ha i åtanke att forskare använder begreppet genus på många olika sätt. Karlsson talar i sin bok om att genus har definierats i termer av status, könsroller och sexuella stereotyper. Genus beskrivs som en produkt av bl.a. socialisering och inövad position (Karlsson, 2001). Det biologiska könet benämner Gale Rubin ”sex” och det socialt skapade kallar hon ”gender”. Kön beskriver hon som en biologisk könstillhörighet och innefattar även det socialt skapade. Genus däremot används endast för det kulturellt skapade (Hellman, 2002).

Könsmaktssystemet

I dag har vårt svenska samhälle en klart uttalad jämställdhetsideologi, att alla är lika mycket värda, ingen ska hindras från att göra det han eller hon vill, och könet ska inte ha någon betydelse (Davidsson, 2002). Birgitta Fagrells forskning visar att barn tidigt i livet har klart för sig hur spelreglerna ser ut och bygger en självbild där manligt är mera värt än kvinnligt. Könsmärkningen av världen och föreställningar om vad könen skall göra och inte göra kan ordna våra liv utan att vi tänker på det. I vår fördomsfulla värld vet vi att en maskulin kvinna eller en feminin man måste ha ett gott självförtroende. Manligt och kvinnligt är inget man tar lätt på. Det enklaste för både barn och föräldrar är att följa normen

De vanligaste uppfattningarna i dagens samhälle om varför vi kan se könsstrukturer och traditionella könsrolls beteenden är:

1. det är naturligt och det ligger i generna
2. det är kvinnorna som uppfostrar barnen och då är det kvinnorna som bär ansvaret
3. kvinnor är mindre kompetenta än män (Förskoletidningen, 2002; nr.5).

En vanlig förekommande uppfattning då man pratar om könsperspektivet är att vi har en värld med två olika slags människor, kvinnor och män. Uppfattningen är att vi är olika på grund av biologin, men det är mer komplicerat än så eftersom biologin är tolkad. Dessa könsuppdelningar får stora konsekvenser om mycket orättvisor, tvingade normsystem och om vår vilja att vara det kön som vi ser oss vara. Det är viktigt för oss att vara kvinna eller man. Det ger oss en personlig bekräftelse som är svår att leva utan. De jämställdhetsideal som idag lyfts fram säger dock att det är de egna valen och den egna personligheten som skall styra livet och absolut inte könstillhörigheten (Nowak & Thomsson, 2003). Senare forskning visar att det är omöjligt att visa vad som är biologiskt eller miljömässigt betingat. Kritiker menar att skillnader inom könen är väl så stora som skillnader mellan könen. Biologin påverkar utvecklingen, men utvecklingen till pojke eller flicka påverkas minst lika mycket av miljön (Förskoletidningen, 2002; nr.5). Könsmaktssystemet innebär att samhället ordnar människor efter det kön de har. Män sätts högre än kvinnor. Män tilldelas mer makt och resurser än kvinnor. I könsmaktssystemet anses män vara högre rankade av både män och kvinnor. Simone de Beauvoir skrev på fyrtioalet om kvinnorna som det andra könet. Detta genomsyrar

könsmaktsystemet än idag då kvinnor ofta kommer i andra hand. Det finns förväntningar på kvinnor att de skall vara ansvarsfulla men i övrigt oviktiga. Män däremot förväntas vara viktiga och det här avspeglar sig i t.ex. självförtroende och beteende. Man kan säga att könsmaktsystemet handlar om samhällets uppbyggnad där grundstenarna är att kvinnor underordnas och män överordnas. Könsmaktsystemet bygger på att ingen ifrågasätter det. När det gäller kvinnors och mäns livssituationer, möjligheter och rättigheter blir könsmaktsystemet centralt. Det skapar ett organiserat samhälle där de flesta känner sig trygga och vet sina platser (Nowak & Thomsson, 2003). Keller menar att kön har betydelse för genus även om alla könsspecifika normer på något sätt raderas ut (Karlsson, 2001).

Skillnader är något som pågående konstrueras i människors sinnesvärld. Det är lätt att dra slutsatser som t.ex. att det är skillnad på kvinnor och män. Dessa slutsatser dras ofta utan att kontrollera logiken i det hela. När man väl accepterat skillnaderna får de ofta en avgörande betydelse. Beroende på skillnaderna delas människorna in i olika fack och vissa hissas upp medan andra sänks ned. När vi gör skillnad handlar det oftast om att klargöra skillnaden mellan det bättre och sämre. Man söker efter olikheter och grupperar utifrån de olikheter man finner. Kön är ett exempel på en vanlig sorteringsfaktor. Ofta grupperas kvinnor och män som två olika givna kategorier. Begreppet kön är socialt skapat. Då vi delas in i olika fack t.ex. beroende på könet kan det innebära att man kan få makt och möjligheter i vissa områden medan samma faktorer hindrar och hämmar oss i andra sammanhang. Det finns mycket i vardagen som är präglad av ett skillnadstänkande som t.ex. idrottande, klädsel, intressen, lekar, typ av bostad, frisyrier och arbeten m.m. Skillnader har med makt att göra och skapas genom människors olika möjligheter (Nowak & Thomsson, 2003). Odelfors menar att skillnader mellan könen är socialt skapade och inte naturligt medfödda. Biologiskt kön hör samman med biologiska faktorer medan det sociala könet skapas i mötet mellan individen och omvärlden (Odelfors, 1996).

Att bli pojke eller flicka

Det finns självskrivna antaganden som kan fungera som regler, dessa kallas för normer. Normer uttalas sällan. Ett exempel på en norm kan vara att män åtminstone skall vara lite tekniskt kunniga. Normsystemet kan ses som ett system av myter, regler och antaganden som efter ett tag tas för givna och sanna (Nowak & Thomsson, 2003). Människors vardagsföreställningar är att flickor och pojkar har olika egenskaper och väljer att leka olika lekar.

” Blev det en pojke eller en flicka? Att frågan ställs är ingen slump, eftersom svaret är avgörande för hur den nya människan kommer att behandlas. Vårt kön spelar stor roll för hur vi kommer att leva våra liv” (Svaleryd, 2002; s.23).

Svaleryd menar att alla sammanhang när människor möts skapar normer för hur vi bör vara. Normer beskriver hon som generaliseringar. Då hon talar om genus menar hon att vi skapar normer och värderingar om kön. Dessa normer och värderingar leder till att kvinnor och män skapas kulturellt och socialt (Nordberg, 2005). Ur ett interaktionistiskt perspektiv ses varje människa som delaktig i konstruktionen i sitt eget liv. Konstruktionen påverkas av de begränsningar och ramar i den kultur och kontext barnet lever i. I denna konstruktion är kön

en grundläggande faktor, som innebär att kön konstrueras mellan individen och den historiska, sociala och kulturella miljön (Davidsson, 2002).

Inom forskningen talar man om flick- och pojk kulturer. Dessa föreställningar kan ses som socialt, kulturellt och historiskt skapade. Föreställningarna tar sig ofta uttryck i hur barns livsmiljöer formas dvs. att de påverkas av de föreställningar om kön som finns i olika kulturer. Förskolan räknas som en miljö, där barns val av lek och aktivitet är starkt styrda av sociala och kulturella förväntningar som hör ihop med det egna och det andra könet enligt Berger & Luckman (Bjerum-Nielsen & Rudberg, 1988).

I enlighet med Karlsson menar Rithander att det är vår sociala situation som styr formandet till kvinna eller man. Vid ett barns födsel påbörjas formandet av barnet till flicka eller pojke, detta utifrån samhällets normer, värderingar och rollförväntningar. Det är inte så att vi föds till flickor och pojkar utan vi görs till det. Den tid vi lever i, hur vår sociala situation ser ut och vilka människor vi möter har stor betydelse för hur våra könsroller utformas (Rithander, 1991).

Nowak & Thomsson tar upp att vi skapas till kvinnor och män i mötet med andra. Från början finns det inget som är kvinnligt eller manligt utan det uppstår i relationer mellan människor. I mötet med andra blir det centralt om vi har byxor eller kjol, leker med dockor eller bilar, beter oss kvinnligt eller manligt på det sätt som är förväntat och rätt i just det sammanhanget och i den relationen. Om man inte framstår som rätt inför sin omgivning kan det vara svårt att känna sig bra eller normal (Nowak & Thomsson, 2003).

Även Odelfors menar att genus är en social konstruktion som får en mening i det sociala samspillet med andra (Odelfors, 1996). I den interaktionistiska teorin framhålls barnets egen aktivitet och kreativitet. Genom att omgivningen beter sig på ett speciellt sätt gentemot flickor och pojkar och därmed sätter etiketter på barnen med olika uttryck, t.ex. ”söt liten flicka” eller ”tuff kille”. Här lär sig barnet både vad som är könstypiskt och vilket kön det själv tillhör. Genom val av färger, leksaker, inredning i barnkammaren, kläder mm. arrangerar vuxna miljön på ett könstypiskt sätt (Rithander, 1991).

Jean Piaget talar om den kognitiva teorin där barnet är medaktör i skapandet av sin egen könsidentitet. I barnets tänkande bearbetas och struktureras den information de får från omgivningen. Forskaren Jean Piaget är känd bland de flesta pedagoger för sitt konstruktivistiska synsätt. Han menar att barnet är den som konstruerar sin egen kunskap oberoende av kultur och socialt sammanhang. Centrala begrepp i den kognitiva teorin är ackommodation och assimilation. Barnet använder sina sinnen och sina motoriska färdigheter för att skaffa sig erfarenheter av miljön. Erfarenheterna assimileras, dvs. blandas med barnets tidigare kunskap och beteende. För att barnet skall ha glädje av de erfarenheter de gjort i en speciell situation och även i andra situationer krävs ackommodation. Detta innebär en anpassning av erfarenheter till de nya krav som omgivningen ställer. Piaget beskriver utvecklingen i stadier och nivåer. Barnets sätt att tänka förändras i takt med att barnet blir äldre. Detta leder till att barnets upplevelser av sig själv och omvärlden successivt förändras när barnet går från ett stadie till ett annat. Med hjälp av information från omgivningen lär sig barnet att se sig själv som pojke eller flicka. Detta leder till att barnet söker information och kunskap i sin omgivning för att förstå vad det innebär att vara ”pojke” eller ”flicka” (Rithander, 1991). Ett tidigt könsstereotypiskt mönster kan ge betydelse för hur flickor och

pojkar väljer yrke och utbildning. Ett traditionellt könsrollstänkande har stark förankring i olika sociala miljöer (Davidsson, 2002).

Den mest kända psykoanalytiska teoretikern är Sigmund Freud. Enligt denna teori utvecklar flickor och pojkar sin könsidentitet via oedipuskomplexet. Detta komplex innebär att fadern upplevs som en konkurrent av sonen i sin kärlek till modern. Av rädsla för att förlora sin penis i strid ger han upp modern och tar då ett viktigt steg in i manligheten. Detta genom att ta på sig sina manliga värderingar och ett manligt beteende. En flicka identifierar sig med sin mamma, men tar samtidigt avstånd från henne eftersom mamman är den som bär ansvaret för att flickan inte har någon penis. Istället förälskar sig flickan i pappan, men eftersom mamman fortfarande är hennes identifikationsobjekt utvecklar flickan en kvinnlig könsidentitet. Detta är den klassiska psykoanalytiska förklaringen till hur pojkar och flickor utvecklar könsidentitet. Den har också utvecklats av andra teoretiker. Nancy Chodorow som är sociolog och psykoanalytiker presenterar sin teori som ”femininum-maskilinum”. Denna teori innebär att flickan och pojken löser separationen från mamman på olika sätt. För både flickan och pojken handlar identifikationsutvecklingen både om att ta ett steg tillbaka som individ men också att bevara närhet till andra. För pojken är separationen med mamman ett tecken på att han är olik henne, han är man. För flickan är närheten till mamman ett tecken på att hon är lik henne, hon är kvinna (Rithander, 1991).

Det finns en teori som förklarar varför flickor och pojkar uppvisar olika mönster i sin könsidentitetsutveckling. Denna teori kallas för objektsrelationsteorin och går ut på att mamman, eftersom hon ofta är primärvårdare i vårt samhälle, kommer att bli det första kärleksobjektet av både flickor och pojkar. Flickor kommer att ha modern som sitt identitetsobjekt under sin utveckling till kvinna och behöver därför inte bryta mot den internationaliserade bilden av modern. Pojkarna däremot måste byta identifikationsobjekt i sin utveckling till man. Detta skulle förklaras varför flickors självbild skapas i ”relation till” medan pojkars självbild skapas genom ”avskiljanden från” (Förskoletidningen, 2002; nr.5).

Enligt Rithander är sättet att se på identitetsutveckling baserat på identifikation och imitation. Dessa begrepp är centrala i denna teori. Vi är alla i barnens omgivning modeller för hur man kan bete sig som man och kvinna. För ett barn är det lättare att identifiera sig med någon från samma kön, men det är allra lättast om det är någon man känner och har känslor för t.ex. föräldrar eller pedagoger. Genom att iaktta hur män och kvinnor beter sig lär sig barnet inte bara hur man förväntas att vara i de egna könet, utan även hur det motsatta könet förväntas att bete sig. Många gånger är det så att det som är ett önskvärt beteende hos en pojke, ett beteende som varken uppmuntras eller förväntas av en flicka. I den psykoanalytiska teorin är de viktiga komponenterna för utvecklingen av könsidentitet det biologiska könet, identifikationen med föräldern av samma kön och kontakten med föräldern av motsatta kön (Rithander, 1991).

Förskolans uppdrag

Historiskt perspektiv

Under den senare delen av 1800-talet var det ”guds läroplan” som styrde i skolan. Under den tiden var undervisningen katekesen. Den lilla katekesen innehöll fem delar av den kristna läran. Under denna tid var ändamålet för småbarnskolan att ge omvårdnad och passande uppfostran. Av handlingsböckerna kan vi se att båda könen var inskrivna i samma institution, det var alltså en skola för både flickor och pojkar. I skolan satt pojkarna till vänster och flickorna till höger. De skulle gå hand i hand för att understödja varandra. Ett annat tydligt exempel var sången och marschens innehåll. Flickorna varnades för fara medan pojkarna uppmuntrades till att kriga (Vallberg Roth, 2002).

Under slutet av 1800-talet till mitten av 1900-talet styrde ”det goda hemmet och hembygdens läroplan”. Materialet som användes då var ofta könsrelaterad. Pojkarnas leksaker bestod till stor del av byggmateriel och leksaker med maskiner t.ex. tåg, bil och båt- en mer grovmotorisk inriktning. Flickorna däremot relaterades ofta till dockor, sömnadsmaterial och husgeråd (Vallberg Roth, 2002).

På mitten av 1900-talet till mitten av 1980-talet styrde ”folkhemmets socialpsykologiska läroplan”. Nu började man se undervisningen från ett annat perspektiv. Man övergick från ett individinriktat perspektiv till ett mer kulturellt och grupporienterat synsätt. Nu fokuserar man sig på barnets omsorg och vård. Synen på barnet förändrades från ett särbetonat naturbarn till ett likhetsbarn. Nu ville man att flickor och pojkar skulle uppfostras lika (Vallberg Roth, 2002).

”Alla leksaker skola erbjudas lika åt pojkar och flickor. Finnes någon naturlig olikhet mellan könen, så visar den sig av sig själv, men den får icke suggereras fram” (Vallberg Roth, 2002; s. 10).

Nutidens perspektiv

I Lpfö 98 beskrivs att förskolan skall motverka traditionella könsmonster och könsroller. Vidare skall omsorg, hänsyn till andra människor, liksom rättvisa och jämställdhet samt egna och andras rättigheter lyftas fram och synliggöras i verksamheten på förskolan (Lpfö-98). I läroplanen för skolan finns liknande målformuleringar där man t.ex. framhåller att alla som verkar i förskolan skall hävda de grundläggande värden som handlar om jämställdhet och klart ta avstånd från dem som strider mot dessa värden. Vuxnas sätt att bemöta flickor och pojkar liksom de krav och förväntningar som ställs på dem bidrar till att forma flickors och pojkars uppfattning om vad som är kvinnligt och manligt (Lpo-94).

Det är viktigt och det är vår uppgift som pedagoger och medmänniskor att möta barnen utan förutfattade meningar om vad som är manligt eller kvinnligt, dvs. att kravet på oss som pedagoger är att vi måste kunna se förbi dessa föreställningar. Det är inte lätt, dels beroende på att vi bär med oss föreställningar och är påverkade från vår egen uppväxt, samtidigt som vi är påverkade av samhällets debatt. Beroende på hur vi vuxna bemöter barnen påverkar vi

deras könsuppfattning. Vuxnas sätt att bemöta flickor och pojkar liksom de krav och förväntningar som ställs på dem bidrar till att forma flickors och pojkars uppfattning om vad som är kvinnligt och manligt. Våra tolkningar om vad som uppfattas som kvinnligt eller typiskt manligt grundläggs tidigt i livet. Därför är det viktigt att förstå att ingen av oss kan vara helt könsneutral. För att vi skall kunna arbeta och sträva emot läroplanens mål om jämställdhet måste vi gå vidare och lämna de traditionella föreställningarna om vad som är typiskt flickigt respektive pojkgigt. Vi måste istället skapa förutsättningar för att varje individ ska få möjlighet att utvecklas utifrån sin egen potential och förutsättning. Man måste försöka se individen och bestämma sig att alltid försöka bortse från kön, ålder, social tillhörighet osv. (Skolverket, 1994).

I läroplanen för förskolan står det formulerat att de krav och förväntningar som ställs på barnen bidrar till att forma pojkars och flickors uppfattning om vad som är kvinnligt respektive manligt. Pedagoger skall dock ge flickor och pojkar samma möjligheter att pröva och utveckla förmågor och intressen utan begränsningar utifrån stereotypa könsroller. Inom förskolan skall man även sträva efter att varje barn utvecklar förståelse för alla människors lika värde oberoende av kön, social eller etnisk bakgrund. Arbetslaget skall arbeta för att flickor och pojkar får lika stort inflytande över och utrymme i förskolan (Lpfö-98). Rithander talar även hon om pedagogernas viktiga roll då det handlar om formandet till pojke eller flicka. Hon menar att personalen i förskolan vill möta barnen efter deras behov. Ofta handlar det underförstått om barns behov som pojke eller flicka, dvs. att man ser barn som två kategorier. Man har byggt upp en norm för vad som är naturligt beteende hos flickor respektive pojkar. Normen skapar en förväntan som ska uppfyllas. Vi har ofta föreställningar om att flickor ska vara på ett sätt och pojkar på ett annat. När vi möter barn sätter vi ofta in dem i olika fack. De vi uppfattar som pojkaktig flicka kallar vi pojkflicka, och de vi uppfattar som en flickaktig pojke benämner vi med flickpojke. I dessa benämningar finns det värderingar, där vi undermedvetet har lättare att acceptera pojkflickor men har betydligt svårare för flickpojkar (Rithander, 1991).

Rithander skriver om ett könsperspektiv där förskolans uppgift är att bekräfta både flickor och pojkar i deras könsidentitet, men också att möjliggöra en övergång av de traditionella könsrollsgränserna. I praktiken innebär detta att varje barn skall känna trygghet i att vara den han/hon är men också att varje barn skall få möjlighet att pröva nya saker och lära sig mer (Rithander, 1991). Nordberg talar om problematiken att utmana könsstereotyper och ge barn rikligt med erfarenheter trots att viljan finns. Hon menar att skrivningarna i läroplanen ger intryck av att det är lätt att distansera sig från de könskategorierna och de föreställningskomplex som över tid knutits till pojkigt och flickigt (Nordberg, 2005). Det finns undersökningar som visar att pedagoger tror att flickor behöver mer stöd och uppmärksamhet men i själva verket är det kanske flickorna som redan får mest uppmärksamhet från pedagogerna (Gens, 2003).

I Förskoletidningen kan man ofta ta del av artiklar som på olika sätt berör kön och genus i förskolan. I en av dessa artiklar står det att förskola och skola skall verka för att kön i sig skall sakna betydelse för individens möjligheter och villkor i barngruppen. Man menar att undervisning och utbildning skall vara könsneutral och pojkar och flickor skall behandlas likvärdigt. Både flickor och pojkar skall erbjudas den undervisning och utbildning som krävs för att individen skall kunna ingå i samhället som en fullgod medborgare. Vår syn på flickor och pojkar skall inte grundas på könskategorierna värderingar. Vi skall t.ex. inte kategorisera flickor som pyssliga och sociala och pojkar som aktiva och självständiga. Pedagogers viktigaste uppgift är istället att motverka dessa föreställningar och aktivt arbeta för att könsstereotypa attityder inte skall styra pedagogiken. Barnen skall inte behandlas och

bedömas utifrån könskategorierna flicka/kvinna, pojke/man utan som individer med unika egenskaper och förmågor. (Förskoletidningen, 2002; nr5).

Svaleryd skriver om den moderna könsforskningen. Där är genus den samlade benämningen och betecknar ett system som består av två motsatta och uteslutande kategorier. Dessa kategorier är manligt och kvinnligt. Genus omfattar vårt kulturella, sociala och biologiska kön. Man kan säga att genus är vad det kulturella arvet och det sociala systemet format oss till (Svaleryd, 2002). Beroendet mellan kön och genus består enligt Keller att det alltid betyder något att identifiera sig som det egna eller andra könet. Detta låter troligt men olika kulturer har olika uppfattningar om betydelsen att identifiera sig som kvinna eller man. Keller menar att en kvinna bör vara si och så och en man likaså enligt de könsspecifika normerna. Vi förväntar oss olika saker av en man och en kvinna, dessa förväntningar varierar också kulturellt. Förväntningarna bidrar till att skapa en man av hane och en kvinna av en hona (Karlsson, 2001).

Pedagogers förhållningssätt

Svaleryd talar i sin bok om att många studier visar på att pojkar oftast ges mer taltid än flickor. Det sker inte alltid i positiv form, utan det kan istället handla om t.ex. tillrättavisningar. Det leder till att pojkarna generellt får mer uppmärksamhet av de vuxna. I och med detta utvecklar pojkar förmodligen en uppfattning om att de får och ska ta plats, men inte flickor (Svaleryd, 2002).

Vidare menar hon att pojkar generellt får mer hjälp av pedagogen. Olika regelsystem som t.ex. könsmaktsystemet leder till att pojkar får huvudrollen och tillåts avbryta och tränga sig före flickorna. Genom att pedagogerna ger pojkarna omedelbar hjälp signalerar den vuxne till pojkarna att de har makt. Flickorna däremot kommer då i andra hand och anses inte vara lika viktiga. Under uppväxten ges flickor oftast mycket uppmärksamhet beroende på att de är söta osv. Många pedagoger möter ofta flickorna med ett mjukare tonfall och de ges ofta omedvetet rollen som hjälpfröknar. Om flickorna inte ges uppmärksamhet och utrymme inser dem snart att de kommer i andra hand och är mindre viktiga (Svaleryd, 2002).

Rithander pekar på samma sak som Svaleryd och menar även hon att pedagoger ibland kan förhålla sig olika till flickor och pojkar. Hon menar att pedagogens tid ofta går till att bromsa pojkarna istället för att uppmuntra flickorna att vara mer livliga. Genom att man dämpar den här sidan hos pojkarna, dämpas den även för flickorna. När pedagogen förbjuder och hindrar vissa traditionella pojkaktiviteter, låter de lydiga och snälla flickorna vanligtvis bli att göra dessa saker. Eftersom personalen på förskolan oftast består av kvinnor har de lättare att förstå och känna igen sig i flickornas lekar (Rithander, 1991).

Enligt Vygotsky (1981) har den vuxnes roll stor betydelse för barns utveckling och inläring. Malten (1999) beskriver att Vygotsky anser att samspelet mellan individen och den sociokulturella omgivningen är det viktigaste för människans utveckling. Han menar att barn utvecklas snabbare om man som vuxen ställer krav strax över den nivå som barnet befinner sig i (Jerlang, 1998). Vygotsky anser att allt lärande sker i det sociala samspelet med andra människor och att språket har en central roll i detta spel. Barn lär inom ramen för de tankemönster som vår omgivning tillhandahåller och det som finns i vår kultur runt omkring oss (Pramling Samuelsson, I & Sheridan S.1999). Barnets utveckling delar han upp i två

termer, den faktiska utvecklingsnivån och den potentiella utvecklingszonen. Den första utvecklingstermen handlar om vad barnet kan göra på egen hand utifrån uppnådd utveckling. Den andra termen handlar om vad barn kan uppnå med stöd av vuxna eller mer kompetenta kamrater (Odelfors, 1996). Enligt den potentiella utvecklingszonen är läraren oerhört betydelsefull för elevers lärande. Läraren måste observera sina elever för att komma fram till vilken utvecklingsfas de befinner sig i så att läraren kan hjälpa eleven att nå upp till nästa utvecklingszon. Detta samspel sker genom att lärarens insats gradvis minskar medan elevens ökar. Vidare anser Vygotsky att lärarens undervisning skall utgå ifrån barnets spontana uppfattning och att man respekterar alla olika kunskaper. (Jerlang, 1998).

”Människor lär genom att delta i praktiska och kommunikativa samspel med andra. Det sätt att resonera och tolka verkligheten som de möter i interaktion, använder vi senare som resurser för att förstå och kommunicera i framtida situationer” (Säljö, 2000; s. 105).

Peer tutoring är en form av kamratsamverkan. Det går ut på att det ena barnet är expert och det andra barnet är novis inom ett kunskapsområde. Inom Peer tutoring vinner enligt Vygotskys teorier både barnen på interaktionen emellan. Det lärande barnet novisen lär genom att fråga, utmana och få återkoppling från den som undervisar, experten. Det undervisade barnet, experten lär själv genom att han/hon måste omformulera sin kunskap för att föra den vidare till novisen genom att svara och ge respons på novisens frågor (Prämpling Samuelsson, I & Sheridan S.1999).

Birgitta Fagrell menar att en pedagog borde kunna hantera kvinnligt och manligt från åtminstone tre infallsvinklar. Dessa infallsvinklar är:

- Utifrån en jämställdhetsfråga
- Som en identitetsfråga
- Som ett forskningsproblem (Förskoletidningen, 2002; nr. 5).

Enligt de jämställdhetspolitiska mål som samhället strävar efter, menar Svaleryd att det är en viktig uppgift för pedagoger att bortse från de traditionella förväntningarna på de två könen. Om vi uppnår detta kan vi kanske skapa en skola med förutsättningar så att varje individ kan förverkliga sin unika förmåga oavsett kön (Svaleryd, 2002).

Då man arbetar som pedagog har man en medvetenhet om föreställningar och omedvetna förväntningar på flickor och pojkar. Det handlar också om ett förhållningssätt och en medvetenhet om den makt som yrkesrollen ger att bevara gamla genussystem eller att omskapa dem (Svaleryd, 2002).

Skolverket framhåller att det är lika viktigt att tänka på att de budskap som når flickorna också når pojkarna och tvärt om. Flickorna får inte bli en privilegierad grupp som det fokuseras på, antingen som en grupp med brister eller med särskilda utvecklingsmöjligheter. Detta är ett arbete som gäller både flickor och pojkar (Skolverket, 1994).

Svaleryd menar i Nordbergs bok att barn tidigt fångar signalerna som formar socialt konstruerade villkor utifrån vårt biologiska kön. Barns lek och intressen speglar dessa skillnader som gäller för flickor och pojkar både i hemmet och i förskolan. Svaleryd menar att pedagogerna måste skapa nya föreställningar där de kan förstå barns handlingar på andra sätt.

Dessa nya föreställningar med andra innebörder kan leda till att skapa nya handlingar där pojkar och flickor får uppleva sig själv på många olika sätt. Hon menar att pedagoger har makt och möjlighet att påverka barn och ungas identiteter i arbetet med barn. En förutsättning för att bedriva en reflekterad genuspedagogik är att pedagogen känner ett behov av en förändring för barnens skull. Innan en förändring kan starta behöver varje verksamhetsdel granskas och analyseras för att kunna se de dolda föreställningarna av könen (Nordberg, 2005).

Förskolan som jämställdhetspraktik

I studier som gjorts på förskolor har det framkommit att de förskolor som har lyckats bäst i jämställdhetsarbete är då man inte tänkt i termer av ”pojkar”, ”flickor”, dvs. att man inte grupperar in barnen i stereotyper. Det finns många inom förskolepersonalen på förskolor som anser sig inte göra någon skillnad på pojkar och flickor (Svaleryd, 2002).

Forskning har visat att förskolan förstärker olikheter kopplade till genus. Detta sätt är begränsande för både pojkar och flickor. I barnens socialisationsprocess blir den vuxne en av de viktigaste faktorerna. I mötet med vuxna får barnen sin första bild av det offentliga samhället. Beroende på hur den vuxne bemöter barnet bygger de bilden av sig självt. Att som pedagog vara en förebild innebär att man måste göra upp med sina egna omedvetna föreställningar. Pedagoger behöver förstå att de är delaktiga i en ständigt pågående process där barn och ungdomar försöker hitta sin identitet. Pedagoger har både makt och möjlighet att påverka barns och ungas identiteter i det pedagogiska arbetet. För att kunna bedriva ett framgångsrikt jämställdhetsarbete behöver arbetslaget kunskap om genus och maktsystem så att de har en gemensam grund att utgå ifrån. Det blir viktigt för arbetslaget att enas om en terminologi så att man är överens om vad olika ord står för. Är arbetslaget inte överens får man fokusera på det pedagogiska uppdraget och fundera över vad som är bäst för barnen. Skolan har som uppdrag att ansvara för att barnen oavsett kön ges möjlighet att utveckla sin förmåga (Svaleryd, 2002).

Samlingen som miljö

En samling innebär att en grupp barn och vuxna sitter samlade, vanligtvis i en cirkel där man har gemensamma aktiviteter under ledning av en eller flera pedagoger. Samlingen har sina rötter i Frøbels pedagogik (Hellman, 2002).

Hela livet är en del i barns socialisation och samlingen ingår som en del i den. I samlingarna skall barnen förutom att lära sig något, också lära sig att fungera på ett sätt som också kommer att krävas i klassrummet, lyssna på andra, vänta på sin tur, motta instruktioner och information i grupp (Hellman, 2002).

Undersökningar av samlingar upplägg och innehåll visar på att samlingen är en daglig aktivitet där samtal om t.ex. sådant barnen varit med om, sång, musik, rörelse, sagor, berättelser, upprop, väder och datum är vanliga inslag i samlingen (Rubenstein Reich, 1996). Samlingen är en situation på förskolan där vuxenstyrningen är väldigt stark. Odelfors menar att pedagogernas uppmärksamhet riktas mot pojkarna under samlingen. En faktor till att pojkar uppmärksammas i samlingen kan bero på att pojkarna är mer aktiva och testar gränser för att få uppmärksamhet. En anledning till att uppmärksamheten riktas mer åt pojkarna

under samlingen kan bero på att pedagogerna har föreställningar om att flickor och pojkar har olika behov (Hellman, 2002).

Det finns förskolor som låter pojkarna ta mer plats under samlingen. Pedagogerna kan ge pojkarna en extra fråga för att få dem lugnare eller låta dem vara med och hjälpa till. Detta beteende kan bero på att pedagogerna är oroliga att pojkarnas bråk och livlighet ska förstöra samlingen. Det kan även hända att man byter ämne för att bibehålla pojkarnas intressen. Pojkarnas störande beteende kan leda till att de hela tiden får uppmaningar vilket kan leda till ytterligare uppmärksamhet. De lugnare barnen som oftast är flickor blir då avbrutna, får biroller eller får i värsta fall aldrig komma till tals. I samlingen gapar ofta pojkarna rak ut utan att de fått frågan, medan flickorna oftast räcker upp handen (Rithander, 1991). Under samlingsituationerna är pedagogerna aktiva och påverkar i direkt samspel med barnen. Pedagogernas roll blir här att agera som en förebild för barnen så att barnen skall våga tala och yttra sig i gruppen (Hellman, 2002).

Leken som miljö

Den situation som innehåller minst vuxenstyrning på förskolan är leken. De gånger som pedagogerna bryter in i barnens lek är oftast då det uppstår konflikter eller om leken blir våldsamt. I leken sker det en maktförskjutning då de vuxna släpper på styrningen. Detta innebär att det kan bildas olika maktstrukturer i barngruppen som man som pedagog får vara uppmärksam på (Hellman, 2002).

Leken är könsrelaterad och man har märkt stora skillnader i flickors och pojkars lekar. Det gäller framförallt val av leksaker, vem de leker med, var de väljer att leka någonstans och hur de leker. Pedagogernas bemötande i barns lek skiljer sig åt. Forskning har visat att barn gärna söker sig till kamrater av samma kön i sin lek. Pojkar leker ofta i större grupper medan flickor leker i par. Många undersökningar pekar på att pojkar i stor utsträckning leker i stora grupper och har en eller två ledare. Flickor däremot leker vanligen i par eller i mindre grupper. Kvalheims (1981) resultat visar att 70 % av lektiden ägnades åt ren flick- och pojklek och 30 % ägnades åt gemensamma lekar och aktiviteter. De tydligaste olikheterna i flickors och pojkars olika lek är pojkars inriktning på saker och handling och flickors inriktning på vård och omsorg enligt Kvalheim (Odelfors, 1996).

Även Evaldsson talar om att leken är könsrelaterad och menar att då barn deltar i lekar formar de sociala identiteter; såsom genus, klass, etnicitet, relationer och värderingar. Studier visar att kön och regellekar bland pojkar och flickor skiljer sig åt markant. Det som skiljer sig åt i deras lek är språket och beteendet. Flickor är inriktade på relationer och samarbete medan pojkarna går in för individuella fysiska prestationer, konkurrens och tävling i deras val av lekar (Evaldsson, 2002).

Även Rithander pekar på att pojkars och flickors lek skiljer sig åt. I flickornas lek tränas framförallt finmotorik, känsla för färg och form, kreativitet, koncentrationsförmåga och känslighet. Det pojkarna tränar i sin lek är grovmotorik, mod, styrka och ledarskap. Eftersom personalen på förskolan oftast består av kvinnor har de oftare lättare att förstå och känna igen sig i flickornas lekar. Pojkars möjlighet till att pröva olika manliga roller blir därför starkt begränsad. Detta berör även flickorna som vanligtvis inte får någon möjlighet att pröva

traditionella manliga roller, där de bland annat får öva sig i de typiskt manliga egenskaperna som t.ex. styrka och mod. Enligt Rithander är det mera samlek mellan flickor och pojkar när en vuxen deltar i den fria leken (Rithander, 1991). I enlighet med Rithander & Odelfors visar även Evaldssons studier att leken skiljer sig markant mellan de båda könen. Hon menar att i leken ses pojkar och flickor som tillhörande två skilda världar, där flickor och pojkar föredrar olika typer av lekar. Flickor deltar sällan i lagsporter och bollspel, de fördrar lekar med enkla regler och det sker oftast i smågrupper inomhus. När flickor leker använder dem lite plats, de undviker konflikter och tycker att samarbete är viktigt för att leken skall fungera. I pojkars lek däremot är det oftast hård konkurrens, de leker oftast fysiska lekar utomhus t.ex. fotboll och basket. När pojkar leker är det på blodigt allvar. De tävlar ofta vilket kan leda till konflikter och bråk (Evaldsson, 2002).

Både Rithander och Evaldsson menar att man även kan se könsskillnader i hur pojkar och flickor leker och beter sig. Rithander menar att då man talar med förskolepersonalen om hur barn leker får man oftast svaret att flickor är lugnare och pojkar livligare. Pojkar växlar ofta mellan olika aktiviteter och är mer okoncentrerade än vad flickor är. I leken söker sig barnen ofta till samma kön. Ingeborg Lödrup Kvalheim har studerat förskolebarnens lek och i cirka 70 % av fallen har flickor valt att leka med flickor och pojkar med pojkar. Flickorna leker oftast i mindre grupper medan pojkarna leker i större. Det är också mer vanligt att flickor leker två och två och är bästisar. Flickor har ett mer personligt och känslomässigt förhållande till varandra, medan pojkarna vill ha mer rättvisa i sin lek. Annerblom anser att när barnen leker i blandade grupper är det vanligare att pojkar tar på sig ledarrollen och flickorna kommer lite i skym undan (Rithander, 1991). Evaldsson tar i sin artikel upp könsskillnader i pojkars och flickors lekar. Hon delar upp det på följande sätt:

Pojkars lekar

- Innehåller konflikter och konkurrens mellan grupper
- komplexa regler
- individuella prestationer och utmaningar
- använder mer plats utomhus
- direkt tilltal, kritik, skryt
- leker i stora grupper
- använder hela kroppen i fysiska aktiviteter
- resulterar i mer slagsmål och bråk

Flickors lekar

- hård konkurrens mellan individer
- enkla regler
- samarbete med intima relationer
- använder mindre plats inomhus
- leker i smågrupper
- mindre kroppsrörelser, rim och ramsor
- avslutar lek vid konflikt
- indirekt tilltal, omskrivningar och beröm (Evaldsson, 2002).

Malz och Broker med flera menar att flickors och pojkars olika beteenden i leken förklarar varför män och kvinnor har olika beteenden och språk. Man kan urskilja vissa generella och

övergripande mönster i flickors och pojkars lek. Dessa mönster kan bidra till att män och kvinnor får olika roller i samhället. Pojkar förbereds att verka som beslutsfattare medan flickor förbereds inför det privata, som hustru och mamma. En studie som kritiskt granskats när det gäller flickor och pojkars lekar visar att långt ifrån alla pojkar deltar i tuffa och fysiska lekar eller att flickor deltar i lekar där man skall vänta på sin tur. Variationer inom och mellan pojk- respektive flickgrupper samt val av deras aktiviteter är större än skillnaderna (Evaldsson, 2002).

Metod

Nedan kommer vi att presentera vårt val av undersökningsmetod och varför vi valt att använda oss av denna metod. I det här avsnittet kommer vårt syfte och metod att presenteras och motiveras. Vi kommer även att diskutera studiens trovärdighet och vad som varit positivt och vad som kan förändras till det bättre.

Förberedelser och genomförande inför fallstudien

Vår undersökning bygger på en fallstudie. Merriam beskriver denna metod och menar att den används för att få en bild och en förståelse av specifika problem och frågor som rör den pedagogiska verksamheten. En fallstudie används för att förstå och tolka observationer som rör det pedagogiska arbetet. Fallstudien kan användas för att systematiskt kunna studera specifika händelser. Då man utför en fallstudie innebär det att man får närhet till undersökningsobjekten, och studiens fokus är att upptäcka istället för att bevisa. Fallstudie som metod har sina egna speciella egenskaper och funktioner, eftersom man får en närhet till det man skall undersöka. Syftet är att bedöma hur en viss praxis fungerar (Merriam, 1988).

Vi har undersökt pedagogers förhållningssätt till flickor och pojkar i förskolan genom deltagande observationer. Våra observationer har gjorts under den fria leken och under samlingen. Vi har observerat den fria leken och samlingen vid tre tillfällen vardera. Eftersom vi är tre personer så bygger vår undersökning på sammanlagt arton observationer.

Anledningen till att vi valde observationer som metod har sin grund i att vi anser att man får en bild av hur pedagogerna förhåller sig till flickor och pojkar i förskolans verksamhet. Denna bild tror vi hade sett annorlunda ut om vi istället valt att intervjua pedagogerna ifråga. En risk vid intervjusituationer kan vara att de intervjuade svarar det dem förväntas svara, vilket i sin tur kan leda till en skev bild av hur det egentligen är. Med tanke på att vårt syfte var att undersöka pedagogers förhållningssätt till flickor och pojkar valde vi observationer som lämpligast metod. Vi tycker dock att det hade varit mycket intressant att både intervjua och observera pedagogerna för att då kunna jämföra hur de svarar att de förhåller sig till barnen och hur de praktiskt förhåller sig. Vi är väl medvetna om att observationer är tolkningsbara, och att man kan välja att se det man vill se och utelämna sådant man inte vill se.

Då vi är tre personer som har genomfört observationerna samtidigt menar vi att vår undersökning har fått en bredd och möjligen blivit mer trovärdig på grund av det. Vi har gjort 3*3 observationer under den fria leken. Lika många observationer gjordes under samlingen. Sammantaget har arton observationer utförts som vår undersökning bygger på. Vid samtliga observationstillfällen deltog alla tre samtidigt. Vi förde var och en löpande

observationsanteckningar som vi sedan sammanställde (se bilagor). Under både samlingen och den fria leken valde vi att sitta något avsides under pågående aktivitet. Detta val gjorde vi för att få distans till det vi observerade. Vi menar att det hade varit svårt att vara observatör om man varit deltagande i tex samlingen då intrycken i en sådan situation kan störa koncentrationen.

Då observationerna genomfördes sammanställde vi dem först var och en för sig och var då inte påverkade av varandras tolkningar. Sedan diskuterade vi tillsammans fram ett resultat av samtliga observationer.

Undersökningsgrupp och urval

Vi valde att göra vår undersökning på en förskola i centrala delarna av Göteborg. Förskolan består av tre avdelningar, där samtliga barn är 1-5 år. På avdelningen där vi utförde vår undersökning går det 20 barn i åldrarna 1-5 år. På avdelningen finns det 12 flickor och 8 pojkar. Personalen består av 3 kvinnor, två förskollärare och en barnskötare. Kvinnorna är i åldrarna 25-35 år. Då vi kontaktade förskolan var pedagogerna mycket positiva till att vi skulle komma och välkomnade oss varmt.

När man klev in på avdelningen möttes vi av en öppen och härlig stämning med mycket skratt. Förskolan är Reggioemilia inspirerad och arbetar mycket med upplevelse, bearbetning och reflektion i form av olika teman. Samtliga barn och pedagoger var delaktiga i vår undersökning och namnen vi använt oss av i resultatet är fingerade.

Avdelningen som vi valde att genomföra våra observationer på valdes på grund av att en av oss har haft sin verksamhets förlagda del under lärarutbildningen där. Fördelen med att en av oss är väl bekant med både barn och personal är att undersökningsgruppen då känner sig mer bekväma vid observationstillfällena. Ytterligare en fördel med att en av oss är bekant med undersökningsgruppen var att denna person inte behövde ägna tid åt att fundera över hur samlingen och den fria leken gick till. Personen i fråga kunde därför koncentrera sig på att observera. En nackdel med att en av oss är bekant med undersökningsgruppen kan vara att man är lite hemmablind och därför har svårt att kritiskt granska det man ser. En annan nackdel kan vara att barnen kan ha svårt att låta observatören vara observatör då de känner en av oss. Återigen menar vi att det är positivt att vi är tre observatörer, där en är väl bekant med undersökningsgruppen. De övriga två är inte bekanta med undersökningsgruppen och kan då se observationerna med ofärgade glasögon Vi är väl medvetna om att vår undersökningsgrupp inte är så stor. Vår studie är liten och det som vi kom fram till genom observationerna är naturligtvis inte något som gäller för alla.

Miljön på förskolan

Avdelningen består av ett kapprum och fyra rum i olika storlekar. När man kommer in på avdelningen och gått förbi kapprummet kommer man till det största rummet som är fyllt med leksaker av olika slag. Det finns bland annat bilar, gubbar, bollar, leksaksdjur, klossar, en cd-spelare med tillhörande cd-skivor, bondgård, bilgarage och en rutschkana. I rummet finns en skjutvägg som leder in till ytterligare ett rum där det står en spis, ett bord med två stolar, en docksäng, två dockvagnar, köksredskap, mat och frukter i plast och en kassaparator med

tillhörande mynt i hårdplast. Går man vidare in i köket möts man på höger sida av en soffa och bredvid soffan hänger det en hylla med böcker. Det finns också hyllor med lera, pennor och kriter och papper. På golvet har pedagogerna placerat ut fotografier på barnen, i form av en stor cirkel. När man har samling på avdelningen sitter barnen med rumpan på sitt eget fotografi på golvet. Barnen och pedagogerna bildar då tillsammans en samlingsring.

Resultat

Här nedan kommer vi först att redovisa våra sammanställda resultat av samtliga observationer. Vi kommer att börja med att redovisa resultaten för samlingsobservationerna. Därefter redovisas resultaten av observationerna från den fria leken.

I resultatdelen kommer pedagogernas förhållningssätt till flickor och pojkar i förskolan redovisas. I det här avsnittet har vi valt att analysera samlingen och den fria leken var för sig för att sedan kunna diskutera vad som framkommer från de båda situationerna.

Vi redovisar resultaten i form av de mönster vi funnit mest relevanta i respektive situation. I slutet på arbetet finns bifogat material i form av bilagor, där man kan ta del av alla våra sammanställda observationer.

I samlingen visade sig följande mönster vara viktiga:

- Flickor som hjälpfröknar
- Pedagogernas språk och kroppsspråk
- Negativ uppmärksamhet till pojkarna

I den fria leken visade sig följande mönster vara viktiga:

- Könstereotypa lekar
- Pedagogerna i köket
- Negativ uppmärksamhet till pojkarna

Samlingen

Samlingen var en situation där barn och pedagoger satt placerade i en ring på golvet. Samlingsproceduren följde ofta ett bestämt mönster. Barnen satt placerade varannan pojke och varannan flicka. Pedagogerna hade bestämda platser i ringen. Under samlingen förväntas barnen att sitta på sin plats och lyssna på den som har ordet. Samlingen är en situation i förskolan som är starkt vuxenstyrd där barnen bland annat, lär sig lyssna på varandra, vänta på sin tur, räcka upp handen, motta instruktioner i grupp mm. I samlingen lär barn av och tillsammans med varandra. Samlingen startar alltid med namnsången, därefter räknar man barnen. Samlingen fortsätter sedan med sång och prat för att sedan avslutas med att ett barn går med en av pedagogerna och hämtar matvagnen.

Flickor som hjälpfröknar

Under samtliga observationer uppmärksammade vi att flickorna ofta tilldelas rollen som hjälpfröknar. Detta framkommer i följande observation:

Barnen satt placerade pojke och flicka i en samlingsring på golvet. Samlingen inleds med orden ”nu ska vi ha samling”. En flicka får i uppgift att hjälpa pedagogen att räkna alla barnen i gruppen. Under tiden uppmanas de andra barnen att lyssna på flickan som räknar. Flickan får beröm av pedagogen att hon är duktig på att räkna. En flicka får i uppgift att gå med en av pedagogerna ut i köket för att hämta matvagnen och samlingen avslutas.

Ur observationerna framkommer det tydligt att flickorna ofta tilldelas rollen som hjälpfröknar. Här kan vi se ett mönster som förstärks med att pedagogerna använder ord som duktig, jätte bra, snäll, hjälpa osv. då de förhåller sig till flickorna. Det var dock inte alltid så här. Under observation tre kunde vi se att en pojke fick hjälpa pedagogen att räkna alla barnen i samlingen. Han belönades med ordet bra!

Språk och kroppsspråk

Under samtliga observationer då man sjöng namnsången uppmärksammade vi att tonfallen, minspelen och gester skiljde sig åt beroende på om man sjöng om en pojke eller flicka. Detta framkommer i följande observation.

– Å heja heja för Pelle är här, och i vårt glada gäng har vi Lotta som gäst och heja heja för alla som är här.....

Ur samtliga observationer framkommer att pedagogerna förhåller sig olika till flickor och pojkar under namnsången. De vi uppmärksammade var att pedagogernas tonfall, minspel och gester skiljde sig åt beroende på om man sjöng om en pojke eller flickas namn. Sjöng man om en pojke var rösten oftast mörkare och gester tydligare och hårdare. När de sjöng om flickorna använde sig pedagogerna av mjukare röster och oftast ett tydligare leende. Vi lade även märke till att ljudet på gitarren som pedagogen spelade på förstärktes då man sjöng om en pojkas namn och försvagades då man sjöng om en flickas namn. Utifrån våra observationer var det så här generellt men de fanns också undantag. Vi kunde t.ex. se att pedagogerna använde sig av mildare gester, tonfall och minspel till de allra yngsta pojkarna i barngruppen. Detta förhållningssätt liknar mer de pedagogerna har mot flickorna.

Negativ uppmärksamhet till pojkarna

Under samtliga observationer uppmärksammade vi att pojkarna ofta fick uppmärksamhet under samlingen då de hade svårt att anpassa sig till rådande samlingsregler. Detta framkommer i följande observation då en pedagog säger till Pelle och Kalle:

– Nu får ni allt sitta stilla Pelle och Kalle, ni stör de andra barnen i samlingen.

Ur observationerna framkommer att pojkarna oftast tilldelas mer uppmärksamhet än flickorna men då i negativ form. Uppmärksamheten som pojkarna får är i form av tillsägelser. Det var dock inte alltid så här. Utifrån våra observationer kan man se att en av flickorna fick samma slags uppmärksamhet som pojkarna. Under samlingarna skiljde sig denna flickas beteende från övriga flickor. Flickan hade svårt att vänta på sin tur, sitta stilla osv. och fick på så sätt uppmärksamhet av pedagogerna för sitt beteende.

Den fria leken

Den fria leken är den situation som innehåller minst vuxenstyrning på förskolan. De gånger som pedagogerna bryter in i barnens lek är oftast då det uppstår konflikter eller om leken stökig. Den fria leken infinner sig efter att barnen har ätit lunch och vilat. Barnen samlas i soffan i köket för att tala om för pedagogen vad de väljer att leka med. I de fall då barnen inte själva kommer på vad de vill leka med kommer pedagogerna med förslag på olika aktiviteter. Den fria leken brukar fortlöpa tills det är dags för mellanmål.

Könsstereotypa lekar

Under samtliga observationer uppmärksammade vi att pojkar och flickor lekte könsindelade under den fria leken. Detta framkommer i följande observation:

- Pelle vad vill du leka med idag? Jag vill leka i byggrummet med Kalle och Johan.
- Lisa vad vill du leka med idag? Jag vill pärla med Stina, Sandra och Elin.

Ur observationerna framkommer det att då flickor och pojkar själva får välja vad de vill leka med väljer de ofta könsstereotypa lekar. Flickorna valde ofta att sy, måla, pärla och leka i dockvrån. Pojkarna valde ofta att leka i byggrummet, bygga med lego och leka med tågbanan. Det var dock inte alltid så här. Vid ett tillfälle kunde vi se ett undantagsfall där en flicka valde att leka med pojkarna i byggrummet.

Detta könsstereotypa mönster menar vi förstärks genom pedagogernas förhållningssätt i den fria leken. Två pojkar vet inte vad de skall sysselsätta sig med och får som förslag av pedagogen att bygga med lego:

- Kalle och Pelle kom hit! Ni kan gå in i det stora rummet och bygga med lego.

Ur observationerna framkommer det att pedagogerna föreslår stereotypa aktiviteter beroende på om det är pojkar eller flickor som behöver hjälp att välja aktivitet under den fria leken. Det var dock inte alltid så här. Vid ett tillfälle föreslog en av pedagogerna två pojkar att leka i dockvrån med flickorna.

Pedagogerna i köket

Ur samtliga observationer uppmärksammade vi att pedagogerna ofta befann sig i köket hos flickorna under den fria leken. Detta framkommer i följande observation:

Pedagogerna sitter tillsammans med barnen i soffan för att läsa. Efter en kort stund blir pojkarna otåliga och börjar springa runt i köket. Efter ett kort tag är det bara flickor som befinner sig tillsammans med pedagogerna i köket. Flickorna ägnar sig åt att sy, måla, pärla, spela spel m.m.

Ur observationerna framkommer att flickorna befinner sig i köket hos pedagogerna. Flickorna har därför ofta pedagogerna nära, och blir vanligtvis uppmärksammade i form av

beröm och komplimanger. Under den fria lekens gång fick pedagogerna vid ett flertal tillfällen lämna köket för att lugna pojkarna i deras lekar, för att sedan återgå till köket.

Negativ uppmärksamhet till pojkarna

Ur samtliga observationer uppmärksammade vi att pedagogerna gav pojkarna negativ uppmärksamhet. Detta framkommer i följande observation:

Pojkarna får uppmaningar av pedagogerna att gå till de andra rummen och leka, men även där fortsätter pojkarnas spring. Pedagogernas tid går till att försöka lugna pojkarna, speciellt en av dem, och flickorna får därför vänta på sagoläsningen. Detta upprepas om och om igen. Här blir det tydligt att pedagogerna ägnar tiden åt pojkarna och flickorna blir lidande.

Resultatsammanfattning

Utifrån vår analys kan man sammanfatta pedagogernas förhållningssätt till flickor och pojkar i samlingen i form av olika mönster. Dessa mönster är:

Flickor ges rollen som hjälpfröknar

Flickor och pojkar bemöts olika som förstärks med språk och kroppsspråk

Pojkar ges mer uppmärksamhet än flickor i negativ bemärkelse.

Utifrån vår analys kan man sammanfatta pedagogernas förhållningssätt till flickor och pojkar i den fria leken utifrån följande mönster:

Könsstereotypa lekar

Pedagogerna i köket

Pojkar ges mer uppmärksamhet än flickor i negativ bemärkelse

Vår undersökning visar på att pedagogernas förhållningssätt skiljer sig åt mellan de båda könen, men med vissa undantag. I både samlingen och under den fria leken ges pojkar mer uppmärksamhet än flickorna. Ur observationerna vi gjort framkommer det tydligt att pojkarna får negativ uppmärksamhet av pedagogerna. Vi vill åter igen påpeka att denna uppmärksamhet är negativ och bör inte ses som något som gynnar pojkarna. Däremot missgynnas flickorna eftersom mycket av pedagogernas tid går åt till pojkarna

Diskussion

Vi kommer i det här avsnittet koppla ihop våra resultat med tidigare forskning som lyfts fram i vårt teoriavsnitt. Under diskussionen kommer våra frågeställningar besvaras och diskuteras.

Innan vår undersökning påbörjades hade vi alla tre en uppfattning om att flickor och pojkar behandlas olika beroende på vilket kön de tillhör. Eftersom denna uppfattning strider mot vad läroplanen framhåller angående jämställdhet anser vi vår undersökning vara extra relevant för vår kommande yrkesroll.

Hur skall pedagoger förhålla sig till flickor och pojkar i förskolan?

Enligt läroplanen för förskolan skall pedagoger bemöta flickor och pojkar på ett likvärdigt sätt.

I läroplanen för förskolan beskrivs att förskolan skall motverka traditionella könsroller och könsroller. Omsorg och hänsyn till andra människor, liksom rättvisa och jämställdhet samt egna och andras rättigheter skall lyftas fram och synliggöras i verksamheten (Lpfö-98). Vår studie visar dock det motsatta. Det vi kommit fram till är att könet spelar stor roll för hur barnen blir bemötta av pedagogerna. Vår studie pekar på att pedagoger förhåller sig olika till flickor och pojkar. En förklaring till detta menar vi beror på att pedagogerna själva är påverkade av sin egen uppväxt där deras egna grundläggande värderingar om kvinnligt och manligt skapades. Skolverket framhåller samma sak och menar att det är viktigt och vår uppgift som pedagoger och medmänniskor att möta barnen utan förutfattade meningar om vad som är manligt eller kvinnligt, dvs. att kravet på oss som pedagoger är att vi måste kunna se förbi dessa föreställningar. Det är inte lätt, dels beroende på att vi bär med oss föreställningar och är påverkade från vår egen uppväxt, samtidigt som vi är påverkade av samhällets debatt (Skolverket, 1994). Trots att alla verksamma pedagoger inom förskolan är väl medvetna om vad läroplanen framhåller behandlas, enligt vår studie, flickor och pojkar på olika sätt. Det blir alltså en motsättning mellan hur det är och hur det bör vara. Denna problematik talar Nordberg om och menar, i samtycke med oss, att läroplanen ger intryck av att det skulle vara lätt att distansera sig från de könsgrupper och föreställningskomplex som över tid knutits till pojktigt och flickigt (Nordberg, 2005). En fråga vi ställer oss är om det någonsin går att distansera sig helt från egna föreställningar angående pojktigt/flickigt och manligt/kvinnligt

Vi menar att det är oerhört viktigt att behandla flickor och pojkar på ett jämställt sätt så att alla barn känner att de är lika mycket värda. Vår uppfattning är att alla barn oberoende av kön skall ha samma möjligheter, rättigheter och skyldigheter. Här har pedagogerna i förskolan ett stort ansvar eftersom grunden för det livslånga lärandet tillägnas där. Vygotsky menar att den vuxnes roll har stor betydelse för barns utveckling och inläring (Odelfors, 1996). För att komma framåt med jämställdhetsarbetet anser vi att man som pedagog måste ifrågasätta gamla traditioner och arbetssätt för att uppnå nya mål. Skolverket betonar också vikten av att vuxnas förhållningssätt påverkar barnens könsuppfattning. Vuxnas sätt att bemöta flickor och pojkar liksom de krav och förväntningar som ställs på dem bidrar till att forma flickors och pojkars uppfattning om vad som är kvinnligt och manligt. Våra tolkningar om vad som uppfattas som kvinnligt eller manligt grundläggs tidigt i livet. Därför är det viktigt att förstå att ingen av oss kan vara helt könsneutral. För att vi skall kunna arbeta och sträva emot läroplanens mål om jämställdhet måste vi gå vidare och lämna de traditionella

föreställningarna om vad som är typiskt flickigt respektive pojkgigt. Vi måste istället skapa förutsättningar för att varje individ ska få möjlighet att utvecklas utifrån sin egen potential och förutsättning. Man måste försöka se individen och bestämma sig att alltid försöka bortse från kön, ålder, social tillhörighet osv. (Skolverket, 1994).

Arbetar man tidigt med jämställdhet tror och hoppas vi att flickor och pojkar tillägnar sig jämställda mönster och värderingar. Lpo-94 betonar även dem att vuxnas sätt att bemöta flickor och pojkar liksom de krav och förväntningar som ställs på dem bidrar till att forma flickors och pojkars uppfattning om vad som är kvinnligt och manligt (Lpo-94). Även om Sverige idag räknas som ett land som kommit ganska långt i jämställdhetsfrågor, menar vi att vi har en lång väg kvar till ett helt jämställt samhälle. Davidsson talar i sin artikel om att vårt Svenska samhälle har en klart uttalad jämställdhetsideologi, att alla är lika mycket värda, ingen ska hindras från att göra det han eller hon vill, och könet ska inte ha någon betydelse (Davidsson, 2002). Vår förhoppning är att det i framtiden skall kunna se ut så här, men utifrån vår studie låter det väldigt främmande. Vår uppfattning är att många pedagoger i förskolan säger sig arbeta jämställt men att de i verkligheten inte gör det. Här tror vi att videodokumentation av det pedagogiska arbetet hade varit att föredra. Då kan pedagogerna själva tydligt se hur de förhåller sig till flickor och pojkar, och utifrån det skapa andra förutsättningar.

Hur förhåller sig pedagogerna till flickor och pojkar i samlingen?

Vi har fått svar på våra frågeställningar. Då vi undersökte hur pedagoger förhåller sig till flickor och pojkar i samlingen kom vi fram till tre generella mönster. Ett mönster vi hittade var att flickorna ofta tilldelades rollen som hjälpfröknar. Detta talar även Svaleryd om och menar att många pedagoger ger flickorna rollen som hjälpfröknar (Svaleryd, 2002). Anledningen till att flickor ofta får rollen som hjälpfröknar tror vi har sin grund i att pedagoger har en föreställning om att flickor tycker om att hjälpa till. Detta menar även Rithander och menar att personalen i förskolan vill möta barnen efter deras behov. Ofta handlar det underförstått om barns behov som pojke eller flicka, dvs. att man ser barn som två kategorier. Man har byggt upp en norm för vad som är naturligt beteende hos flickor respektive pojkar. Normen skapar en förväntan som ska uppfyllas. Vi har ofta föreställningar om att flickor ska vara på ett sätt och pojkar på ett annat. När vi möter barn sätter vi in dem i olika fack (Rithander, 1991).

Det andra mönstret vi uppmärksammade under samlingen var att pedagogerna använde sig av olika språk under namnsången beroende på om man sjöng om en pojke eller en flicka. Flickorna bemöttes ofta med mjukt tonfall, leende miner och mjukare gester. Pojkarna däremot bemöttes med ett högre tonfall, mer markanta miner och ett kraftigare kroppsspråk. Detta talar även Svaleryd om och menar att många pedagoger ofta möter flickorna med ett mjukare tonfall (Svaleryd, 2002). Vi uppmärksammade även att ljudet på gitarren lät annorlunda beroende på om man sjöng om en pojke eller flickas namn. Genom att pedagogerna använder sig av olika miner, gester och tonfall markerar dem för barnen att flickor och pojkar är och bör vara olika. Anledningen till att pedagogerna förhåller sig olika till flickor och pojkar tror vi beror på att vi som människor har ett behov av att skapa skillnad mellan könen som ett sätt att förstå. Nowak & Thomsson skriver om skillnader och menar att det är något som pågående konstrueras i människors sinne värld. Det är lätt att dra slutsatser som t.ex. att det är skillnad på kvinnor och män. Dessa slutsatser dras ofta utan att kontrollera logiken i det hela. När man väl accepterat skillnaderna får de ofta en avgörande betydelse.

Beroende på skillnaderna delas människorna in i olika fack och vissa hissas upp medan andra sänks ned. När vi gör skillnad handlar det oftast om att klargöra skillnaden mellan det bättre och sämre. Man söker efter olikheter och grupperar utifrån de olikheter man finner. Kön är ett exempel på en vanlig sorterings faktor. Ofta grupperas kvinnor och män som två olika givna kategorier (Nowak&Thomsson, 2003). Vi menar att skillnader inte alltid behöver ses som något negativt men resultatet i vår studie där man gör skillnad på flickor och pojkar bidrar till att man värderar könen olika på bekostnad av andra. Vår studie visar att det är pojkarna som kommer i första hand och flickorna i andra. I det här fallet ser vi inte skillnader som något positivt.

Det tredje mönstret vi fann under samlingsobservationerna var att pedagogerna gav pojkarna mer uppmärksamhet än flickorna. Vi vill poängtera att denna uppmärksamhet oftast var i negativ bemärkelse. Det handlade ofta om att dämpa pojkarna i form av tillsägelser. Vi uppmärksammade att pojkarna, då de uppförde sig stökigt, fick uppmärksamhet av pedagogerna och fick då t.ex. välja sång eller berätta något roligt. Här upplevde vi att pedagogerna gav pojkarna ordet för att hålla kvar deras intresse. Flickorna som satt lugnt i samlingsringen och uppförde sig kom i kläm på grund av pojkarnas beteende. Många studier visar på att pojkar ges mer taltid än flickor. Det sker inte alltid i positiv form, utan det kan istället handla om t.ex. tillrättavisningar. Det leder till att pojkar får mer uppmärksamhet av de vuxna. I och med detta utvecklar pojkar förmodligen en uppfattning om att de får och ska ta plats, men inte flickor (Svaleryd, 2002). Även Odelfors menar att pedagogernas uppmärksamhet riktas mot pojkarna under samlingen. En faktor till detta kan vara att vissa utåtagerande pojkar är mer aktiva och testar gränser för att få uppmärksamhet (Hellman, 2002). Rithander är inne på samma linje och menar att det finns förskolor som låter pojkarna ta mer plats under samlingen. Det kan handla om att ge pojkarna en extra fråga för att få dem lugnare. Detta beteende kan bero på att pedagogerna är oroliga att pojkarnas bråk och livlighet skall förstöra samlingen (Rithander, 1991). När pedagogerna förhåller sig på det här sättet menar vi att både flickor och pojkar får budskapet att pojkarna tillåts komma i första hand. Detta leder också till att barnen tillägnar sig budskapet att flickorna skall komma i andra hand. Birgitta Fagrells forskning visar att barn tidigt i livet har klart för sig hur spelreglerna ser ut och bygger en självbild där manligt är mera värt än kvinnligt. Könsmärkningen av världen och föreställningar om vad könen skall göra och inte göra ordnar våra liv utan att vi tänker på det (Förskoletidningen, 2002; nr 5). Här menar vi att man i förskolan har ett oerhört stort ansvar att försöka förändra denna bild och att ge barnen en chans att utvecklas som egna individer oberoende av kön.

Utifrån våra observationer kunde vi se att en av flickorna fick samma slags uppmärksamhet som pojkarna. Under samlingarna skiljde sig denna flickas beteende åt från övriga flickor. Flickan hade svårt att vänta på sin tur, sitta stilla osv. och fick på så sätt uppmärksamhet av pedagogerna för sitt beteende. Vår uppfattning är att pedagogen uppfattar flickan i fråga som en så kallad pojkflicka och hon blir därför bemött som pojke.

Hur förhåller sig pedagogerna till flickor och pojkar under den fria leken?

Då vi undersökte hur pedagogerna förhåller sig till flickor och pojkar under den fria leken kunde vi även här urskilja vissa generella mönster.

Ett mönster var att pedagogerna ofta förslog olika aktiviteter till barnen beroende på om det var pojke eller flicka man pratade med. Våra observationer visar på att barnen lekte väldigt könsindelade under den fria leken. Vi lade märke till att flickorna oftast valde att sy, pärla, rita, väva mm. Pojkarna däremot valde oftast att bygga med lego, leka med djuren och bygga med klossar mm. Både Rithander och Evaldsson menar också att man kan se könsskillnader i hur pojkar och flickor leker och betar sig. Rithander menar att då man talar med förskolepersonalen om hur barn leker får man oftast svaret att flickor är lugnare och pojkar livligare. Pojkar växlar ofta mellan olika aktiviteter och är mer okoncentrerade än vad flickor är. I leken söker sig barnen ofta till samma kön (Rithander 1991) Denna könsindelade leken menar vi förstärks genom pedagogernas olika förhållningssätt till flickorna och pojkarna då de föreslår olika aktiviteter till de båda könen. Anledningen till att pedagogerna bemöter barnen olika tror vi beror på att pedagogerna bär med sig föreställningar om att flickor och pojkar tycker om att leka med olika saker. Birgitta Fagrell menar att pedagogers viktigaste uppgift istället är att motverka dessa föreställningar och aktivt arbeta för att könsstereotypa attityder inte skall styra pedagogiken. Barnen skall inte behandlas och bedömas utifrån könskategorierna flicka/kvinna, pojke/man utan som individer med unika egenskaper och förmågor. (Förskoletidningen, 2002; nr 5). Vid ett enstaka tillfälle i vår undersökning uppmärksammade vi att pedagogerna föreslog aktiviteter till två av barnen som var könsöverskridande.

Det andra mönstret vi uppmärksammade under den fria leken var att pedagogerna oftast befann sig i köket. Våra observationer visar att flickorna under den fria leken oftast valde att vara i köket och sysselsätta sig med något där. Detta innebär att flickorna har pedagogerna vid sin sida mer än pojkarna under den fria leken. Odelfors talar om forskning som visar att barn gärna söker sig till kamrater av samma kön i sin lek (Odelfors, 1996). En tanke som väcktes hos oss är om flickorna väljer att vara i köket under den fria leken på grund av att de kvinnliga pedagogerna befann sig där. Man kan undra om det hade sett annorlunda ut om det arbetat fler manliga pedagoger i förskolan.

Trots att pedagogerna befann sig närmare flickorna ägnade dem ändå mest uppmärksamhet åt pojkarna. Enligt Svaleryd får pojkar generellt mer hjälp av pedagogen. Olika regelsystem leder till att pojkar får huvudrollen och tillåts avbryta och tränga sig före flickorna. Genom att pedagogerna ger pojkarna omedelbar hjälp signalerar den vuxne till pojkarna att de har makt. Flickorna däremot kommer då i andra hand och anses inte vara lika viktiga (Svaleryd, 2002). Det framkom tydligt i vår undersökning att flickorna kom i andra hand på grund av pojkarnas beteende.

Det tredje mönstret vi fann var att pedagogerna gav pojkarna mer uppmärksamhet än flickorna under den fria leken. Detta trots att pedagogerna och flickorna oftast befann sig i köket tillsammans. Pedagogernas tid gick största delen åt att försöka lugna pojkarna i deras lek. Detta talar även Hellman om och menar att de gånger som pedagogerna bryter in i barnens lek är oftast då det uppstår konflikter eller om leken blir våldsam (Hellman, 2002) Gens däremot menar att det finns undersökningar som visar att pedagoger tror att flickor behöver mer uppmärksamhet, men att de i själva verket redan får mest uppmärksamhet av pedagogerna (Gens, 2003). Detta resonemang ställer vi oss kritiska till eftersom vår studie visar på det motsatta.

Pojkarna befann sig ofta, under den fria leken, i det stora rummet på förskolan. Här anser vi att pedagogerna kan lägga upp det pedagogiska arbetet under den fria leken på ett annorlunda sätt. Vi ställer oss frågan om det inte hade varit bättre om pedagogerna befann sig i olika rum

under den fria leken. Varför skall samtliga pedagoger befinna sig i köket? Vi menar att en uppdelning av pedagogerna skulle leda till en bättre lekmiljö för barnen. En miljö där flickorna kan leka ostört med en pedagog som inte behöver lämna aktiviteterna för att lugna pojkarna. Vi menar också att pojkarna under den fria leken ofta leker tillsammans i stora rum utan att pedagogerna har en aning om vad som utspelar sig i deras lek. Enda gången som pedagogerna beblandar sig med pojkarnas lek är då det handlar om att lugna dem. Vi undrar om pojkarnas lek hade sett annorlunda ut om en pedagog fanns vid deras sida.

Vårt resultat är att pedagogerna under både samlingen och den fria leken förhåller sig olika till flickor och pojkar trots att det strider mot vad styrdokumentet framhåller. Enligt läroplanen för förskolan skall pedagoger ge flickor och pojkar samma möjligheter att pröva och utveckla förmågor och intressen utan begränsningar utifrån stereotypa könsroller. Inom förskolan skall man även sträva efter att varje barn utvecklar förståelse för alla människors lika värde oberoende av kön, social eller etnisk bakgrund. Arbetslaget skall arbeta för att flickor och pojkar får lika stort inflytande över och utrymme i förskolan (Lpfö-98).

En konsekvens av att pedagogerna förhåller sig olika till flickor och pojkar, på det sätt vår studie visar, är att det rådande könsmaktsystemet blir svårt att förändra. Nowak och Thomsson förklarar könsmaktsystemet som att samhället ordnar människor efter det kön de har. Män sätts högre än kvinnor. Män tilldelas mer makt och resurser än kvinnor. I könsmaktsystemet anses män vara högre rankade av både män och kvinnor. Simone de Beauvoir skrev på fyrtioalet om kvinnorna som det andra könet. Detta genomsyrar könsmaktsystemet än idag då kvinnor ofta kommer i andra hand. Det finns förväntningar på kvinnor att de skall vara ansvarsfulla men i övrigt oviktiga. Män däremot förväntas vara viktiga och det här avspeglar sig i t.ex. självförtroende och beteende. (Nowak & Thomsson, 2003). Vi tycker det är skrämmande att det som Simone de Beauvoir skrev på fyrtio talet om kvinnorna som det andra könet fortfarande präglar vårt samhälle. Skall vi någonsin komma ifrån denna uppdelning av människor kanske det krävs att vi slutar tänka i termer av kvinnor och män. Samtidigt tror vi att det kommer bli svårt att inte dela på de båda könen. Vi vet själva hur viktigt det är för oss människor att dela in oss i olika grupper för att skapa trygghet. Den bästa lösningen vore väl ändå om vi kunde ha kvar kategorierna kvinnligt och manligt men att båda skulle värderas på ett likvärdigt sätt? Nowak & Thomsson skriver om könsperpektivet och menar att en vanlig uppfattning är att vi har en värld med två olika slags människor, kvinnor och män. Uppfattningen är att vi är olika på grund av biologin, men det är mer komplicerat än så eftersom biologin är tolkad. Dessa könsuppdelningar får stora konsekvenser om mycket, orättvisor, tvingade normsystem och om vår vilja att vara det kön som vi ser oss vara. Det är viktigt för oss att vara kvinna eller man. Det ger oss en personlig bekräftelse som är svår att leva utan (Nowak & Thomsson, 2003).

Vi har en gång hört uttrycket: ”genus sitter i huvudet och könet mellan benen”. Detta uttryck stämmer väl överens med vår egen syn på kön och genus. Vi menar att vi föds som flicka eller pojke och att det i sig gör oss annorlunda. Svaleryd skriver om den moderna könsforskningen på det sätt som vi ovan beskrivit. Där är genus den samlade benämningen och betecknar ett system som består av två motsatta och uteslutande kategorier. Dessa kategorier är manligt och kvinnligt. Genus omfattar vårt kulturella, sociala och biologiska kön. Man kan säga att genus är vad det kulturella arvet och det sociala systemet format oss till (Svaleryd, 2002). Vidare menar vi att omgivningen och den kontext vi lever i påverkar största delen av hur vi formas till kvinnor och män. Eftersom förskolan är en del som ingår i denna kontext har pedagogerna makten att påverka och forma barnen i vad som är kvinnligt och manligt. Hallberg tar upp teorier om könsroller och socialisation och säger att barn lär sig sin könsroll av vuxna,

kamrater och påverkan av media. (Hallberg, 1992). Eftersom många av dagens förskolor präglas av ett sociokulturellt perspektiv menar vi att det blir extra relevantt att arbeta tidigt med jämställdhet. Vygotskys teori styrker vårt resonemang då han anser att det viktigaste för människans utveckling är samspelet mellan individen och den sociokulturella omgivningen. Han menar vidare att allt lärandet sker i det sociala samspelet med andra (Jerlang, 1998).

Förslag på vidare forskning

Vårt arbete om pedagogers förhållningssätt till flickor och pojkar kan utvecklas och undersökas mer på många olika sätt. Man kan till exempel tänka sig, som vi tidigare beskrivit i metodavsnittet, att intervjua pedagogerna om hur de anser att de förhåller sig till flickor och pojkar och sedan jämföra svaren från intervjuerna med resultaten från observationerna. Det hade även varit intressant att kritiskt granska förskolans läroplan i förhållande till pedagogernas förutsättningar att uppnå målen som framhålls där. Man kan också tänka sig att man intervjuar barnen för att ta reda på deras uppfattningar om kön och genus. Förhoppningsvis hade man då kunnat komma åt hur de yngre barnen funderar kring pojkar och flickor. En annan tanke är att använda sig av videoobservationer för att tydligare kunna se pedagogernas förhållningssätt. Detta ämne om pedagogers förhållningssätt till flickor och pojkar är stort och öppet för många olika möjligheter till vidare forskning. Det är vi som forskare som öppnar vägarna och gör avgränsningar.

Referenser

Bjerrum Nielsen, H & Rudberg, M. (1988). *Hur flickor blir flickor och pojkar blir pojkar*. Kvinnovetenskaplig tidskrift 9 s. 28-42.

Davidsson, B. (2002). *Föreställningar om kön som idé, innehåll och arbetsformer i förskolans och skolans läroplaner 1980-1998*. Göteborg: Pedagogiska institutionen.

Evaldsson, A-C. (2002). *Könsskillnader och regellekar- flickors sociala interaktion i <<boll i fyrkant>>*. Nordisk pedagogik, vol.20, nr 2, s. 66-77.

Förskoletidningen. (2002). *Genusperspektiv*, nr 5 -årgång 27.

Gens, I. (2003). *Från vagga till identitet*. Jönköping: Seminarium utbildning & Förlag.

Hallberg, M. (1992). *Kunskap och kön : en studie av feministisk vetenskapsteori*. Stockholm: Carlssons bokförlag.

Hellman, A. (2002) *Att bli pojke i förskolan*. Göteborgs universitet, vt-05.

Hirdman, Y. (2001). *Genus, om det stabila föränderliga former*. Stockholm: Liber förlag.

Jerlang, E. (1998). *Utvecklingspsykologiska teorier*. Stockholm: Liber.

Karlsson, Å. (2001). *Kön, kropp, konstruktion*. Stockholm: Symposium.

Merriam, S. (1988). *Fallstudien som forskningsmetod*. Lund: Studentlitteratur.

Nordberg, M. (2005). *Manlighet i fokus - En bok om manliga pedagoger, pojkar, och maskulinitetsskapande i förskola och skola*. Liber AB.

Nowak, Y & Thomsson, H. (2003). *Att göra kön - om vårt våldsamma behov av att vara kvinnor och män*. Stockholm: Albert Bonniers förlag AB.

Odelfors, B. (1996). *Att göra sig hörd och sedd -Om villkoren för pojkars och flickors kommunikation på daghem*. Doktorsavhandling, Stockholms universitet: Pedagogiska institutionen.

Pramling Samuelsson, I & Sheridan S. (1999). *Lärandets grogrund – perspektiv och förhållningssätt i förskolans läroplan*. Lund: Studentlitteratur.

Rithander, S. (1991). *Flickor och pojkar i förskolan, hjälpfröknar och rebeller*. Solna: Almquist & Wiksell Tryckeri.

Rubinstein Reich, L. (1996). *Samling i förskolan*. Lund: Studentlitteratur.

Skolverket. (1994). *Flickors och pojkars olika förutsättningar och villkor*. Stockholm: Liber.

Svaleryd, K. (2002). *Genuspedagogik*. Stockholm: Liber AB.

Säljö, R. (2000). *Lärande i praktiken - Ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Prisma.

Utbildningsdepartementet. (1998). *Läroplan för förskola, Lpfö-98*. Stockholm: Fritzes.

Vallberg Roth, A. (2002). *De yngre barnens läroplanshistoria*. Lund: Studentlitteratur.

Wiklund, E. (2000). *Värdegrunden för förskolan*. Stockholm: förskolans förlag.

Bilaga. 1

Här nedan kommer en mer detaljerad beskrivning av samlingsobservationerna och observationerna från den fria leken.

Samlingsobservation 1:

Deltagande: 15 barn varav 9 flickor och 6 pojkar, 2 pedagoger.

Barnen satt placerade pojke och flicka i en samlingsring på golvet. Samlingen inleds med orden ”nu ska vi ha samling”. En flicka får i uppgift att hjälpa pedagogen att räkna alla barnen i gruppen. Under tiden uppmanas de andra barnen att lyssna på flickan som räknar. Flickan får beröm av pedagogen att hon är duktig på att räkna. Därefter pratar man om vilka barn som inte är närvarande på samlingen denna dag. Fyra barn var ej närvarande varav tre pojkar och en flicka. De frånvarande pojkarna nämndes först av både barn och pedagoger, sist nämndes flickans namn. Därefter sjöng alla namnsången tillsammans medan en av pedagogerna spelade på gitarren. Namnsången startade på flickan som räknade alla barnen i början av samlingen. Under tiden de sjöng namnsången uppmärksammade vi att pedagogerna använde sig av olika tonfall, gester och minspel beroende på om det var en pojke eller flicka de sjöng om. När pedagogen spelade på gitarren lät de olika beroende på om de sjöng om en flicka eller pojke. Samlingen fortsatte sedan med att barnen fick frågan: Har ni något roligt att berätta? En pojke räckte först upp handen och under tiden satt en flicka (Hon som räknade) och ropade rakt ut luften. Flickan fick ordet och berättade om en utflykt hon hade varit med om under helgen. Vi lade alla märke till att flera pojkar under samlingens gång hade svårt att sitta stilla och pratade rakt ut i luften och gavs uppmärksamhet av pedagogerna för det. Samlingen avslutades med att en flicka fick gå med en av pedagogerna till köket för att hämta matvagnen.

Samlingsobservation 2:

Deltagande: 14 barn varav 8 flickor och 6 pojkar, 3 pedagoger.

Barnen satt placerade varannan pojke och flicka i samlingsringen på golvet. Samlingen inleds med namnsången och man börjar med att sjunga en pojkes namn. Under namnsångens gång blev det tydligt att pedagogerna använde olika tonfall, gester och minspel beroende på om det var en pojkes eller en flickas namn de sjöng om. Under samlingens gång hade en del pojkar svårt att sitta stilla, de skruvade på sig och fick på så vis pedagogernas uppmärksamhet. Efter namnsången skickades en grön sammetspåse med fem olika föremål i runt i samlingsringen. Barnen fick i uppgift av pedagogerna att känna på påsen och försöka lista ut vilka föremål som låg i påsen. Påsen delades först ut till en flicka för att sedan skickas vidare i samlingsringen. Pojkarna fick generellt längre betänketid än flickorna. Då flickorna kunde komma på något föremål som låg i sammetspåsen blev de belönade av pedagogerna med ord som duktig, bra osv. Efter detta moment var det dags för lunch och en flicka fick i uppgift att följa med en pedagog till köket för att hämta matvagnen.

Samlingsobservation 3

Deltagande: 16 barn, varav 10 flickor och 6 pojkar, 2 pedagoger.

Barnen satt placerade varannan pojke och varannan flicka i en ring på golvet. Samlingen inleds med namnsången som startar på en pojke. Då namnsången sjöngs gavs pojkarna annat bemötande än flickorna av pedagogerna i form av olika gester, minspel och tonfall. Efter att de hade sjungit namnsången fick en pojke i uppgift att räkna barnen i samlingen, och pedagogen berömde pojken för att vara en bra räknare. Under tiden som pojken räknade hade en del av de andra pojkarna svårt att sitta stilla. Detta beteende medförde att pedagogen gav pojkarna uppmärksamhet och sade att de skulle få välja en sång att sjunga när pojken hade räknat klart. Pojkarna valde sången om krokodilen som alla sjön tillsammans. Därefter fick en flicka gå med pedagogen till köket och hämta matvagnen. De andra barnen fick gå och sätta sig på sina matplatser för att vänta på lunchen.

Observation av den fria leken 1:

Deltagande: 12 barn varav 8 flickor och fyra pojkar, 3 pedagoger

Då vi steg igenom dörren till förskolan var alla barnen inomhus och ägnade sig åt så den så kallade fria leken. Två pedagoger befann sig i soffan i köket medan den tredje var på rast. Till en början befanns sig de flesta barnen i köket hos pedagogerna för att lyssna på en saga. Efter en kort stund blev samtliga pojkar otåliga och störde läsningen genom att springa runt och vara högljudda. Pojkarna fick vid ett flertal tillfällen tillsägelser av båda pedagogerna att sluta störa. Samtliga flickor satt i soffan och väntade på att lyssna klart på sagan under tiden som pedagogerna ägnade uppmärksamhet åt pojkarna. Pedagogerna bad pojkarna att gå ut från köket och sysselsätta sig med något i det stora rummet utanför köket. Pojkarna gjorde som pedagogerna sade och gick ut i det stora rummet och lekte med olika saker som t.ex. tågbanan och lego bygge. Till en början var leken lugn och pedagogen som läste saga i köket kunde nu fortsätta med det. Efter en stund började en av pojkarna i det stora rummet att tröttna på det han höll på med och började springa in och ut mellan köket och det stora rummet. Båda pedagogerna uppmanade pojken vid ett flertal tillfällen att lugna sig. Flickorna fick ännu en gång vänta på sagan. Den tredje pedagogen kommer tillbaka från sin rast och märker att pojken har svårt att hitta på något att göra. Hon sätter sig därför ensam med pojken och visar honom en karta vilket fångar pojkens intresse. Pedagogen som läste saga i köket kan nu fortsätta. De övriga pojkarna som fortfarande befinner sig i det stora rummet börjar bli otåliga och pedagogerna ger som förslag att de kan gå ut och springa av sig eller åka rutschkana inomhus. De valde att gå ut och flickorna som lyssnat färdigt på sagan går med ut.

Observation av den fria leken 2:

Deltagande: 14 barn varav 9 flickor och 5 pojkar, 3 pedagoger

När vi kom befann sig barnen inomhus och hade precis vaknat efter dagens vila. Barnen samlades i soffan i köket. Pedagogerna frågade barnen vad de ville leka med. En av pedagogerna började med att fråga en pojke vad han ville leka med. Pojken svarade att han ville gå in i byggrummet och två andra pojkar valde att följa med dit. De övriga pojkarna (2 st), kunde inte själva komma på vad de ville leka med så en pedagog föreslog att de kunde bygga med lego. Det ville dom och begav sig därför till byggrummet där lego fanns

tillgängligt. Samtliga flickor valde att stanna kvar i köket för att ägna sig åt att pärla, måla, sy och lyssna på saga. Under den fria lekens gång befann sig samtliga pedagoger mestadels i köket, men de fick med jämna mellanrum gå och titta till pojkarna som befann sig i byggrummet. Allteftersom började barnen att tröttna på den valda aktiviteten och ville istället hitta på nya saker att göra. Pojkarna som befann sig i byggrummet blev uppmanade av pedagogerna att klä på sig och gå ut på gården. Detta gjorde alla pojkar utom de två som ägnade sig åt legobygge. Fem av flickorna som befann sig i köket valde att gå till dockvrån att leka. De övriga flickorna valde att gå ut och leka utomhus som pojkarna. De två pojkar som lekte med lego i byggrummet fick frågan av pedagogerna om de ville leka med flickorna i dockvrån, vilket de ville.

Observation av den fria leken 3:

Deltagande: 16 barn varav 10 flickor och 6 pojkar, samt 3 pedagoger

Då vi kom till förskolan befann sig barnen inomhus och den fria leken hade redan startat. I köket befann sig de tre pedagogerna där de flesta av flickorna spelade spel och ritade. Pojkarna och två av flickorna befann sig i det stora rummet och lekte med djuren och klossarna. Den ena flickan tröttnade fort och valde istället att gå in till de andra i köket. Då hon kom in i köket frågade en av pedagogerna om hon ville pärla en pärlplatta och det ville hon gärna göra. Den andra flickan som befann sig i det stora rummet med pojkarna valde att stanna kvar och fortsätta leka. Pedagogerna fick vid ett flertal tillfällen lämna köket för att lugna de barn som lekte i det stora rummet. Pedagogerna gav barnen i det stora rummet uppmärksamheten då de hade för höga röster och sprang omkring. Flickorna i köket fick vid ett flertal tillfällen uppmärksamhet i form av beröm för deras fina teckningar osv. Den fria leken fortsatte och vi lämnade förskolan. redovisas i analysen.