



**Lärarytbildningen
Examensarbete
Hösten 2004**

Jämställdhet i förskolan och förskoleklassens vardag

**Handledare:
Elisabet Malmström**

**Författare:
Ing- Marie Larsson
Linda Ohlsson**

Jämställdhet i förskolans och förskoleklassens vardag

Abstract

Vi är två barnskötare som vidareutbildar oss till lärare och vår inriktning är barn i förskoleåldern. Vi har sett att det är obalans mellan könen i förskolan/skolan och har därför gjort en undersökning om jämställdhet i olika förskolor och skolor. I vårt arbete "Jämställdhet i förskolans och förskoleklassens vardag" belyser vi frågan om vilket utrymme ett jämställdhetsperspektiv får i skolans vardag. Vi vill se om och hur pedagoger planerar och arbetar i verksamheten ur ett könsperspektiv och om pojkar och flickor får samma förutsättningar. Vi har en kvalitativ ansats och vi har använt oss av intervjuer som metod. I vår undersökning kom vi fram till att jämställdhet får ett utrymme i förskola och skola, flertalet pedagoger planerar och arbetar ur ett könsperspektiv, de ger pojkar och flickor samma förutsättningar och ser mer till individen än vad barnet har för kön. För att vidmakthålla sin inspiration och utvecklas i jämställdhetsarbetet så behöver pedagogerna få stöd från ledningen i form av fortbildning om hur man arbetar med jämställdhet mellan könen.

Ämnesord: Förhållningssätt- Jämställdhet- Jämställdhetspedagogik- Kön- Könsroller

Innehållsförteckning

1. Inledning 4

1.1 Bakgrund 4

1.2 Problemformulering 5

1.3 Syfte 5

2. Litteraturgenomgång 6

2.1 Vad innebär jämställdhet 6

2.1.1 Jämställdhet i ett sociokulturellt perspektiv 6

2.2 Skolans styrdokument ur ett historiskt perspektiv 7

2.2.1 Lgr 69 och Lgr 80. 7

2.2.2 Lpo 94 och Lpfö 98. 7

2.3 Ett könsperspektiv i klassrumssituationer 8

2.4 Att vara en god pedagog i arbetslaget 9

2.5 Olika arbetssätt för att uppnå jämställdhet i skolan 10

2.5.1 Kompensatorisk jämställdhetspedagogik 10

2.5.2 Reflektion och självobservation 12

2.5.3 Indelning i enkönade och blandade grupper 13

2.6 Statens Skolverk om- Metodisk gestaltning 14

2.7 Hur arbetar kvinnliga och manliga pedagoger 16

2.8 Sammanfattning av litteraturlista 19

3. Empirisk del 20

3.1 Val av metod 20

3.2 Urval och genomförande av datainsamling 20

3.3 Redovisning av resultat, analys och tolkning 21

3.3.1 Planering för ett perspektiv på jämställdhet 21

3.3.2 Om pojkars behov 23

3.3.3 Om flickors behov 24

3.3.4 Om förväntningar på pojkar och flickor 24

3.3.5 Om förväntningar och nya könsroller 25

3.3.6 Pedagogernas syn på stöd från skolledningen 26

3.3.7 Pedagogernas synsätt på det motsatta könet 26

3.4 Slutsats av resultatdel 27

4. Diskussion 28

4.1 Metoddiskussion 28

4.2 Diskussion av resultat 29

5. Sammanfattning 31

6. Litteraturlista 33

Bilaga

1. Inledning

Samhällets normer och värderingar håller på att luckras upp och det påverkar föräldrarnas syn på uppfostran. Alla dessa faktorer måste pedagogerna vara observanta på när de tittar på könsmaktsordningen i klassrummet för att få en relevant bild av situationen. Vi har arbetat i många år som barnskötare inom förskolan och studerar nu till lärare med inriktning mot de yngre åldrarna. Vi ser på vår egen förskola att flickorna ofta får stå tillbaka för pojkarna. Det kan vara så att pedagoger förhåller sig olika till pojkar och flickor.

1.1 Bakgrund

De senaste åren har det varit mycket diskussioner kring könsfrågor på skolor och förskolor och media har fokuserat på jämställdhetsfrågor som bland annat rör sig om lika villkor för alla. Pojkar och flickor ska ha samma förutsättningar i skolan. Regeringen har anslagit om bidrag till förskolor som arbetar med jämställdhet.

Enligt Karlson (2003) har Hjalmskog studerat behandlingen av jämställdhetsfrågor i lärarutbildningen åt Högskoleverket. Lärarutbildarna menar att brist på kunskap i ämnet är den främsta orsaken till att genusproblematiken inte ingår i undervisningen. Hjalmskog anger att intresset, som inte varit stort hos lärarutbildarna, nu under de senaste åren har börjat vakna (a a).

Skolan har som grundläggande värden följande att ”skolan skall aktivt och medvetet främja kvinnors och mäns lika rätt och möjligheter, och det sätt på vilket flickor och pojkar bemöts och bedöms i skolan och de krav och förväntningar som ställs på dem om vad som är kvinnligt och manligt. Skolan har ett ansvar för att motverka traditionella könsmonster. Den skall ge utrymme för eleverna att pröva och utveckla förmåga och intressen oberoende av könstillhörighet”(Lpo 94, s.6).

Efter att ha läst kurslitteratur och varit ute och praktiserat i förskolan och skolan förstärks vi i vår uppfattning att flickorna ofta får stå tillbaka för pojkarna. Ute i klassrummen på våra skolor anser vi att det är pojkarna som styr och tar plats. Är pedagogerna medvetna om detta?

Einarsson (2004) menar att det ofta är några få pojkar som styr dominansen i talaktivitet och det visar de flesta undersökningar som är gjorda i klassrumssituationer.

I dagens samhälle med höga prestationskrav och ett hårt uppdrivet tempo mår en del barn dåligt och det kan visa sig i ett utagerande beteende, till exempel med hårda ”könsord” som har krupit ner i åldrarna.” Klimatet ute i skolorna har blivit sämre, så säger många. Det upplevs vara en rårare ton och ett hårdare klimat”(Tallberg Broman, 2002, s.23). Handlar det om könsmakt, pojkarnas nedvärderande av flickorna? Weinehall (1997) poängterar i sin bok ”Att växa upp i våldets närhet” att det är viktigt att ändra könsrollsmönster med tanke på att det är lättare att utöva våld på kvinnor som är i underläge och inte vågar säga ifrån. En viktig uppgift i vår roll som pedagoger är att skapa en jämställdhet mellan könen. Tallberg Broman (2002) skriver att det är för framtiden pedagogen måste utbilda, både för att det ska bli rättvist och på grund av kraven i samhället.

Från början hade vi tänkt att fokusera på barnen i vår undersökning, men efter att vi har läst litteratur i ämnet så inser vi hur viktig pedagogens roll är i jämställdhetsarbetet.

Vi har valt att göra en undersökning med fokus på pedagogen för att vi ser att det fortfarande finns ett behov ute i förskolan/skolan att arbeta med jämställdhetsfrågor för att alla elever ska ha samma möjligheter. ”Läraren skall verka för att flickor och pojkar får lika stort inflytande över och utrymme i undervisningen” (Lpo 94, s.15).

1.2 Problemformulering

Vilket utrymme får ett jämställdhetsperspektiv i skolans vardag?

1.3 Syfte

Vi vill se om och hur pedagoger planerar och arbetar i verksamheten ur ett könsperspektiv och hur skolan fostrar till jämställdhet mellan könen. Vi vill även se vilka förutsättningar pedagoger ger pojkar och flickor för att uppnå jämställdhet.

2. Litteraturgenomgång

2.1 Vad innebär jämställdhet

Furst (1999) poängterar att man med jämställdhet menar att kvinnor och män skall ha samma rättigheter, skyldigheter och möjligheter. Kvinnor och män är enligt svensk lagstiftning officiellt jämställda, och vad det gäller jämställdhet mellan könen har Sverige kommit långt i utvecklingen om man jämför internationellt (a a). Enligt Orlenius (2001) är jämställdhet ytterst en fråga om människosyn. Jämställdhet är en del av frågan om människans frihet och självständighet, som i sin tur är en del av den västerländska kulturen. Det grundläggande är männens och kvinnors komplementära funktion där båda ses som oersätterliga för varandra och med olika roller (a a). Svaleryd (2002) menar att begreppet genus innefattar både människors kulturarv och vårt sociala och biologiska kön, allt tillsammans formar oss till dem vi är. Men genus betyder också en möjlighet till förändringar. Relationer mellan män och kvinnor och deras beteendemönster, och vad som uppfattas som manligt och kvinnligt av omgivningen ingår också i genusbegreppet. Begreppet könsroller innebär mönster för pojkar och flickor som har blivit till normer, det vill säga regler för hur människor ska vara. Könsroller hålls kvar genom ett socialt tryck som omgivningen förmedlar (a a).

2.1.1 Jämställdhet i ett sociokulturellt perspektiv

Säljö (2003) menar att det inte finns något annat i människans formande av kunskap som är så unikt som språket, och det är vår förmåga att kommunicera och samla erfarenheter tillsammans. Med stöd av kommunikation med andra blir vi delaktiga i en gemenskap. Detta beskriver och betecknar det som sker runtomkring oss. Kommunikation gör att vi kan samarbeta med andra människor i olika aktiviteter. Kunskaper och förmågor kommer från handlingsmönster och insikter som har utvecklats genom vår historia i ett samhälle. Genom samspel med våra medmänniskor blir vi delaktiga och skapar kunskaper och förmågor som är både individuella och kulturella. Med tillgång till praktiska och intellektuella hjälpmedel, och genom att samspela med andra människor i olika kollektiva verksamheter så kan vi utnyttja våra förutsättningar med fantastiska resultat. Kommunikation och samspel mellan människor är avgörande i dessa processer. Sociokulturella resurser utformas och förs vidare genom kommunikation, och detta är grunden till ett sociokulturellt perspektiv (a a). Detta innebär att när barnen ser pedagoger i interaktion genom kommunikation med kollegor så lär sig barnen

hur de ska bete sig mot varandra. När pedagoger undervisar pojkar och flickor så visar pedagoger vägen till jämställdhet genom att ge båda könen lika stort utrymme.

2.2 Skolans styrdokument ur ett historiskt perspektiv

2.2.1 Lgr 69 och Lgr 80

Tallberg Broman (2002) skriver att begreppet jämlikhet gjordes tydligt i Sverige i mitten av 1960-talet. I de statliga styrdokumenterna som gäller för skolan finns jämställdhet som värdegrund och pedagogisk fråga, det vill säga läroplanerna, skollagen och ett antal kursplaner. Inom skola och utbildning har jämställdhetsarbete pågått under de senaste tre decennierna. I grundskolans läroplan 1969 kom det breda genomslaget för jämställdhet. Pojkar och flickor ska behandlas lika enligt läroplanen. För att bryta förlegade könsroller skulle flickor och pojkar få undervisning i könsrollskunskap. I skollagen 1979 fastställdes att skolan skulle arbeta för jämställdhet.

2.2.2 Lpo 94 och Lpfö 98

Tallberg Broman (2002) skriver att i Lpo 94 tar man upp jämställdhet som värdegrund. Med styrdokumenterna Lpo 94 och Lpfö 98 har man tagit en klar ställning för jämställdhet inom den svenska skolan. Det framhålls från politiskt ansvarigt håll som mycket angeläget för ett ökat jämställdhetsarbete inom den obligatoriska skolan. Att arbeta med jämställdhetsfrågor inom skola och utbildning framställs från skolmyndigheterna som en pedagogisk fråga. Det gäller att kunna hantera detta område professionellt för den enskilda pedagogen. På grund av rättviseskäl måste pedagogerna utbildas för framtiden. Jämställdhet som värdegrund ska vara synlig i undervisningen och i skolans planering och verksamhet. Detta betonas i Läroplanen. De krav och förväntningar som ställs på barnen bidrar till att forma vad som är manligt och kvinnligt, likaså det sätt som flickor och pojkar bedöms och bemöts på i skolan. Att motverka traditionella könsmönster har skolan ansvar för.

2.3 Ett könsperspektiv i klassrumssituationer

Orlenius (2001) framhåller att pojkar i grupp dominerar i klassrummet, det pekar pedagogisk forskning på. Pojkar får mer tid och uppmärksamhet än flickor. Flickorna som är skötsamma används ibland som "ljuddämpare" för att lugna ner livliga pojkar i klassrummet. Men även flickor är förlorare hävdar Skarby. De klarar sig bra och får bra betyg, men utrymmet tar pojkarna. Orlenius menar att pojkarnas frimodighet gynnar dem i utbildningssystemet. Flickorna har tvingats att sitta av tid och anpassa sig till pojkarnas stökiga sätt och detta har stört flickorna. Det leder till en förstärkning av traditionella könsmonster. Flickorna anpassar sig och blir tysta och efter hand ger de upp. På arbetsmarknaden belönas det inte längre att vara arbetsvillig, tyst och ambitiös som det gjorde för ett tjugotal år sedan. Genom att vara eller försöka göra sig intressanta och ta makten lär sig pojkar framgång. Könsrollerna förstärks om läraren tillåter detta i klassrummet (a a). Tallberg Broman menar att det i flera studier har kommit fram skillnader mellan pojkars och flickors beteende i förskola och skola, de tillåts och stimuleras till olika beteendemönster (a a).

Einarsson (2004) menar att i olika ämnen och undervisningssituationer varierar dominansen för pojkar och flickor. Enligt flertalet undersökningar som har gjorts så är det ett fåtal pojkar i grupp som styr talutrymmet i klassrum. Vissa forskare påstår att det inte är en generell skillnad mellan pojkar och flickor vad det gäller i vilken utsträckning de samspelar med läraren. Einarsson refererar till Ingrid Karlsson som har gjort en studie år 2003 av lektioner bland elever som är sju och nio år gamla. Den visar att i den klassiska klassrumssituationen, där läraren frågar och eleverna svarar inför hela klassen, är det mest pojkarna som är aktiva. Pojkdominansen blir särskilt tydlig när innehållet i klassrumssamtalet är faktaorienterat. Flickorna är mer aktiva när det gäller konfliktlösning och i diskussioner om moralfrågor. När eleverna får ett mer självständigt ansvar i sitt arbete och läraren har en handledande roll minskar könsskillnaderna i talaktivitet (a a).

Det som enligt Odelfors (1998) mest påverkar barn till att vara aktiva deltagare är de vuxnas sätt att bemöta dem. Det visar undersökningar både i samlingar och i sexårsgrupp i förskolan. När de vuxna bjuder in flickorna genom att visa sitt intresse för dem genom frågor och kommentarer, så pratar flickorna mer. Odelfors menar att det är i förskolan som flickors och pojkars syn på möjliga positioner, som formas av olika föreställningar, samtal och sätt att

vara kan utvecklas. Odelfors (1998) skriver ”könsskillnader i skolan ger en bild av pojkar som aktiva och pratsamma och av flickor som passiva och tysta” (s.20). Vilket kön som är i majoritet i gruppen inverkar också på barnens deltagande. När flickorna var i majoritet, pratade de mer. Odelfors menar att man ska ge stöd åt barnen för att uttrycka sig och släppa in deras erfarenheter och associationer. Och det ska enligt henne göras på jämställda villkor! Barnen ska vara med och skapa innehållet i samlingarna för att känna sig som kompetenta samtalspartners (a a).

Forsberg (2002) refererar till en kompletterande studie genomförd av Odelfors (2000) där man observerade barn som var tre till sex år gamla, när de var i mindre grupper respektive större grupper och hade vuxenledda aktiviteter. I den lilla gruppen kom man fram till slutsatsen att varje barn fick komma till tals och vara huvudperson och publik lika mycket. I den stora gruppen, där man hade ”fredagsshower”, agerade pojkarna med mer variation och öppenhet än flickorna. Men så småningom utökade flickorna sitt agerande när de blev stimulerade av de vuxnas och pojkarnas frimodiga agerande. Pojkarna blev personligt uppmuntrade medan gruppen av flickor stöttades. Forsberg (2002) refererar till en studie genomförd av Odelfors (1996), som gäller de äldsta barnen fem till sex år gamla, där hon undersöker vad som stöder eller hindrar barnen att uttrycka sig. Studien är gjord i förskolan. Odelfors finner att barnens grad av medverkan kan sättas i samband med stöd från vuxna. Pojkarna uppmuntras mer till delaktighet än flickorna. Pojkarna samspelar mer aktivt med personalen och får högre grad av gensvar i vuxenstyrda situationer. Tydligast är skillnaden i bemötandet vid pedagogiska situationer, till exempel samlingar, detta gäller såväl kvinnliga som manliga pedagoger som uppträder lärorikt i formella situationer. När flickorna inte får uppmärksamhet så samspelar de med varandra och när de intar en oppositionell position tillrättavisas de av vuxna. De äldre barnen dominerar mer i fria situationer och både pojkar och flickor kan vara ledare. Det är oftast pojkarna som intar ledande positioner. Ibland är flickorna medhjäpliga till detta genom att de accepterar pojkarnas dominans. Enligt Odelfors utövas det på samlingarna en metainläring, som innebär att barnen lär om sin egen förmåga och det bidrar till att skola in flickor och pojkar i passiva respektive aktiva positioner (a a).

2.4 Att vara en god pedagog i arbetslaget

Birgerstam (1997) skriver att vara en god pedagog är ett föränderligt begrepp. Pedagogen speglar den tid och det samhälle som han eller hon lever i, och vårt samhälle är i stark

förändring. De ideal och metoder som gällde en generation tillbaka kan en god pedagog idag inte arbeta efter. Att ha en oreflekterad pedagogisk förmåga räcker inte för dagens goda pedagog. För att ge handlingsfrihet och leda till professionell kompetens hos allt fler pedagoger, måste den medvetna reflektionen i yrkesrollen öka.

Pedagogen arbetar med barn, det dyraste kapital som ett samhälle kan äga. Det krävs en förmåga att kunna lyssna på varandra. För att kunna genomföra ett gott arbete i barngruppen krävs ett fungerande arbetslag. Detta förutsätter att man vågar ta en diskussion om verksamheten och säga vad man tänker. Det kan finnas olika normer i ett arbetslag som kan behöva ventileras på ett jämlikt sätt och slipas mot varandra. Man väljer bort samarbetet om man väljer bort den diskussionen. Om en kollegas handling är felaktig kan den kompetente pedagogen "säga ifrån". När hon har gjort något anmärkningsvärt, kan hon också omvänt "förklara sig" för en kollega. När pedagogen märker att en situation är ohållbar kan hon göra något aktivt för att en förändring ska ske istället för att lida i det tysta och bli irriterad på sin kollega. Det är bättre att säga sin mening.

Birgerstam menar att när pedagogerna ser hur politiska beslut försvårar hennes yrkesutövande så blir det problematiskt. Pedagogerna har kapacitet, men har svårt på grund av effekterna av ekonomiska besparingar att göra ett fullgott arbete. Hos pedagogerna saknas inte kunskap och förmåga, istället saknas helt enkelt tillräckligt med personal. Birgerstam tar även upp i sin bok att i förskolan är en förutsättning för verksamheten med barnen ett gott samarbete med kollegor, vikarier och lärarkandidater. En grundförutsättning för en professionell verksamhet är genomtänkta och gemensamt förankrade mål och riktlinjer och även gemensam reflektion över det uppnådda resultatet. Att få till stånd en fungerande arbetsgemenskap där alla känner sig delaktiga, kan påverka och ta ansvar, är därför mycket viktigt för att de gemensamma syftena ska förverkligas (a a).

2.5 Olika arbetssätt för att uppnå jämställdhet i skolan

2.5.1 Kompensatorisk jämställdhetspedagogik

På senare år har man utvecklat en kompensatorisk jämställdhetspedagogik som innebär att pojkar och flickor ska bredda sina snäva könsroller. Denna pedagogik har sitt ursprung i Norge och vi kommer här att presentera hur deras arbete gick till väga. Wahlström (2003)

berättar i sin bok om när hon ansvarade för den pedagogiska verksamheten på hennes förskola som förskolechef. Hon skulle se till att de idéer som förde pedagogerna närmare målet skulle förverkligas. Att stödja dem som ville gå vidare och ännu mer stödja dem som inte vågade. Hennes metod innebar ett intensivt arbete med personalutveckling. Vissa stunder på dagen bestämde pedagogerna sig för att dela på pojkar och flickor. Anledningen var att barnen skulle öva och bredda roller och färdigheter i en enkönad grupp, och sen praktisera sina nyfunna erfarenheter i den stora gruppen. De ville kompensera de snäva könsroller som barnen stötte på i så många sammanhang med en ”kompensatorisk jämställdhetspedagogik”. De tog kontakt med förebilder och inspirationskällor om kvinnor som vågar tro på sina idéer. En kompetent förskolechef, forskare och pedagogisk utvecklare är isländskan Margre't Pala Olavsdottir. På förskolan i Hafnar fjärdur utanför Reykjavik utvecklade hon en pedagogik som kallas kompensatorisk jämställdhetspedagogik för att uppnå ett jämställdhetsarbete mellan könen. På 1980-talet möttes Margre't Palas pedagogik av ett starkt motstånd från kollegor. Men hennes brinnande engagemang och hennes kunskap om kön och jämställdhet och föräldrarnas stöd höll hela vägen.

Wahlström (2003) poängterar att jämställdhetsfrågor är eftertraktade och erkända på Island idag. De har ett nätverk för pedagoger och egna fortbildningar. Alla strävar mot samma mål och de följer sin arbetsplan, med stöd av ett gott ledarskap. När allt fler pedagoger börjar arbeta medvetet för att nå målen i läroplaner för skola och förskola, kan jämställdhetsperspektivet både bli mål för arbetet och medlet att komma dit. Eftersom hindren ofta beror på sådant som finns i våra könsroller, kan ett sådant perspektiv göra hindren längs vägen tydliga för oss. Barnen ska få tillgång till ett brett register av roller och färdigheter, det utgår jämställdhetspedagogiken från. Sådant som det andra könet haft monopol på har alla barn rätt att få tillgång till. Varje barn kan utveckla ett positivt jag genom bekräftelse. Grundläggande för varje barn är att det får känna tillhörighet i en gemenskap. Men det räcker inte att bara dela upp barnen i flick- och pojkgupper. Wahlström menar att pedagogerna måste kombinera gruppindelningen och bli medvetna om sitt förhållningssätt. Wahlström skriver att pedagogerna fick forma en egen metodik för pojkar och flickor på sin förskola. För flickor syftade metodiken till att vidga flickornas könsroll, och styrka den positiva självkänslan och deras identitet. Den skulle stärka dem som människor så att de kunde framhålla sina egna behov och erövra en större självständighet. Metodiken för pojkar gick ut på att vidga deras könsroll och stärka den positiva självkänslan

och deras identitet. Den skulle göra så att pojkar hittade gemenskap med andra och utveckla kompetenser som behövs i relationer, så att de blev mindre utlämnade som individer.

2.5.2 Reflektion och självobservation

Wahlström (2003) skriver att i förskolan och skolan är arbetssituationen så trängd att det saknas tid till att reflektera. Det är ledarens ansvar att hjälpa till med att prioritera arbetsuppgifter och fördela om eller söka utbildningsmedel för att lära sig en ny pedagogik. När personal och ledning tillsammans för konsekvensdiskussioner på arbetsplatsen, där finns det möjligheter att tillsammans skapa en målmedveten utveckling. Pedagogerna måste stötta varandra om de ska klara av att ha ett öppet, självanalyserande förhållningssätt. Att arbetslaget fungerar väl är i sin tur en förutsättning. Barnen görs dessutom mer osäkra av osäkra ledare. Grunden för utvecklingsarbetet är att forma en positiv personalgrupp med generöst förhållningssätt gentemot varandra. Den är ofta dold i en grupp oenigheter, men genom övningar och lek går den att hitta.

Wahlström (2003) tar även upp i sin bok att jämställdhetsarbetaren Jorin Gulgransen, norsk författare och lärare menar att man ska söka upp en kollega för att komma igång med jämställdhetsarbetet. Gulgransen menar att om man ska vänta tills allt blir tillrättat, då får man vänta länge. Enligt Wahlström är barnen inte jämställda på förskolan. Det visade deras videoanalyser. Det är pedagogens förhållningssätt som styr barnens möjligheter att kunna utveckla en "bred könsidentitet" och en positiv självkänsla. Det är allas uppgift var i organisationen man än befinner sig, att ge varje pojke och flicka en chans att utvecklas i positiv riktning enligt målen, läroplaner och lagar. Men för att nå jämställdhet mellan könen måste alla pedagoger börja göra självobservationer (a a). Gannerud (2001) tar också upp hur viktig pedagogens medvetenhet och kunskap är för att beskriva genusrelaterade normer, värderingar och deras konsekvenser i samhället (a a).

När Wahlström (2003) diskuterar om analysperspektiv och könsteorier, så märker hon ofta en medvetenhet hos många pedagoger. De finns många teorier om vad som ligger bakom könsrollerna exempelvis arv, gener, fostran och socialisering. Wahlströms uppfattning är att det är vi människor själva som genom vårt sätt att vara bär könsrollerna vidare från generation till generation. På pappren är jämställdhetsmålen enkla och självklara. Wahlström menar att människor är komplexa sociala varelser, som handlar utifrån mönster som

genomsyrar den kultur vi ingår i. En förändring blir möjlig först när mönstren blir synliga och analyserande. En målmedvetenhet och ett gott ledarskap och en stor koncentration är vad som krävs. Det är en så stor utmaning att det är lätt att man ger upp arbetet med jämställdhet. Wahlström menar att det inte är svårt, men det kan innebära en stor förändring med många små steg tillsammans. Det blir möjligt att starta jämställdhetspedagogiken på allvar, först när chefen har förvissat sig om att alla har en positiv självkänsla och att det finns gemenskap i gruppen och en grundtrygghet. Det kan sluta med oenighet och utstötning i arbetslaget om man börjar för tidigt. Det viktigaste och största hindret i förändringsarbetet är alltså vi själva. Wahlström anser att den viktigaste tillgången också är vi människor (a a).

2.5.3 Indelning i enkönade och blandade grupper

Karlson (2003) menar att när man arbetar för förändringar på skolan, vad det gäller kön, så är det ett problem att barnen själva arbetar för att bli den pojke eller flicka som de tror passar bäst in i sociala sammanhang. Det är även ett problem för pedagoger, att det arbetssätt man använder sig av och tar för givet verkar vara till pojkars fördel. Samma författare refererar till Thorne (1993) som i sin studie ger exempel på faktorer som kan skapa och behålla motsättningar och en åtskillnad mellan könen. Ett exempel är att alltid rada upp barnen i flick- och pojklag och att låta pojkar och flickor sitta var för sig i skolan. Att dela upp barnen i flick- och pojklag vid tävlingar i klassrummet är ett annat. Även ordval som anknyter till könsskillnader, kan enligt studien bidra till att göra så att motsatstänkandet mellan könen behålls. För att förändringar ska komma till stånd i klassrummet krävs det en könssensitiv utbildning som innebär att man tar med kön och reflektion kring undervisning, och då kan det variera vad det gäller arbetssätt och åtgärder i skolan.

Karlsson (2003) refererar till Kruse (1998) som har observerat och diskuterat erfarenheterna av enkönade grupper i Danmark. Hon menar att utifrån psykologisk teoribildning så har flickor och pojkar helt olika identitetsutveckling. Om man blandar barnen bidrar deras samspel till negativa processer med tysta, osynliga flickor och synliga framfusiga pojkar. Kruse (1998) tycker att man bör dela upp skoltiden så att man har pojkar och flickor var för sig vissa perioder och att man blandar båda könen ibland. När pojkar och flickor är uppdelade i enkönade grupper kan de träna och arbeta med sådant som de inte gör i de blandade grupper. Undervisningen i de enkönade grupperna kan genomföras på kompensatoriska, flick/pojkvänliga, frigörande, könspolitiska och feministiska nivåer. I

pojkgруппerna kan man arbeta feministiskt genom att lära dem att man kan lösa konflikter utan våld och genom att diskutera sexism och manligt förtryck av kvinnor. Kruse poängterar att de vuxna måste ha en stark identitet och självförtroende. Då behöver de inte hävda sig själva eller kuva andra. Barnens erfarenheter i den enkönade gruppen gör att samspelet i de blandade blir positivt ur ett könsperspektiv. Karlson (2003) beskriver ett jämställdhetsprojekt i Storsjöskolan i Jämtland då lärarna tog hjälp av forskarna Berge&Ve (Berge 1996 a) för att få reda på om könssegregerad undervisning var ”bra” eller inte. Utgångsläget var att inte alla flickor är lika och att inte alla pojkar är lika. Klasserna och relationerna inom klasserna var inte ens lika. Man såg inte könsmaktsfördelningen som självklar utan som förhandlingsbar. I klasserna skulle lärarna arbeta för jämställdhet. Forskarna påpekade att det krävdes köns sensitiv undervisning, det vill säga att planera ur ett köns perspektiv och att reflektera över det, för att uppnå förändringar. De menade att det inte räckte med att dela upp barnen. Det blev olika resultat i olika klassrum. En del av eleverna tyckte att till exempel pojkarnas dominans över flickorna hade förändrats. Hos någon av lärarna gjorde försöket att det blev en uppdelning i klassen och man fick avbryta projektet för att det blev mer motsättningar mellan pojkarna och flickorna. Varje lärare måste ständigt fråga sig vad som kan bidra till en förändring mot jämställdhet i hans/hennes klass, eftersom arbetet för förändring mot könsbalans i maktrelationerna kan leda till en starkare åtskillnad mellan könen. (a a).

2.6 Statens skolverk om - Metodisk gestaltning

Metodisk gestaltning innefattar vad pedagogerna har för undervisningsform i sin vardag vad gäller innehåll och metod. Statens skolverk (1997) skriver att som värdegrund ska jämställdhet synas i undervisningen och i skolans planering, verksamhet och organisation. I undervisningen ska flickors och pojkars olika villkor och förutsättningar uppmärksammas. Detta innebär att skolan måste ge pojkar och flickor likvärdiga villkor och förutsättningar att finna, pröva och utveckla sin fulla potential som individ. Här behövs att man har kunskap om skillnader, likheter och olikheter mellan könen och könstillhörighetens betydelse i skolan.

Genus i ett pedagogiskt perspektiv uppmärksammar hur relationerna mellan pojkar och flickor ser ut och vilka konsekvenser dessa har för den skolmiljö som de är i. Med detta perspektiv kan skillnader mellan flickors och pojkars sätt att tänka, värdera och agera sammankopplas till deras erfarenheter. Hur män och kvinnors natur uppstår och utvecklas blir därmed centralt att förstå. Genom sitt sätt att organisera verksamheten, i valet av

undervisningsformer, metoder och innehåll bevarar skolan dessa idéer genom sin personal. Allt det här bidrar till att ge flickor och pojkar erfarenheter som formar deras uppfattningar om vad som är manligt och kvinnligt. I forskning har man kommit fram till att skolan förstärker olikheter kopplade till genus på ett sätt som blir begränsande för båda könen. Pojkars inlärningsmönster och mognadstakt är i allmänhet anpassad till hur läraren planerar sin undervisning så att de mest aktiva pojkarna hålls sysselsatta, det är av många forskare och lärare en känd företeelse. Det är inte tillräckligt att studera skillnader, betyg och resultat på prov och tester, för att förstå flickor och pojkars olika kunskapsutveckling och inlärningsmönster. Det hela är mer sammansatt än så. Det handlar om flera olika faktorer i skolmiljön till exempel det sociala förhållningssättet och undervisningsprocessen. För att se samspelet mellan pojkar och flickor både i klassrummet och i utemiljön måste skolledaren och läraren på ett medvetet sätt iaktta och reflektera över vardagliga händelser. Det innebär att kunna se, koppla ihop och hänvisa till kunskapsskillnader i den egna undervisningen, hur skillnader förhåller sig till strukturen och innehållet i undervisningen. Statens skolverk (1997) skriver även att undervisningssituationens komplicerade samspel innebär att läraren måste reflektera över den egna metodiska gestaltningen, det vill säga arbetssätt, metoder och innehåll i undervisningen som utgår från pojkars och flickors olika förutsättningar. Att flickor och pojkar är mer tillsammans är fortfarande den mest givna basen för arbetet. En sådan metodisk gestaltning kan man arbeta med i tillfälliga enkönade undervisningsgrupper med klara syften. Det är inget man utesluter. Lärarens uppgift är att planera sin undervisning så att ingen i undervisningsgruppen blir utanför. Inom Skolverkets nätverk för jämställdhet i skolan har bland annat Skolverkets projektgrupp kunnat följa hur den ökade kunskapen om genus, flickors och pojkars olika utgångslägen och förutsättningar i skolan, har inverkat på och förändrat pedagogernas undervisningsformer, metoder och innehåll som här kallas den metodiska gestaltningen.

I många av nätverksskolornas arbetsplaner för jämställdhet i skolan påpekar de betydelsen av att på sikt fördjupa kunskaperna om genusproblematiken. I ett förändringsarbete på skolan handlar det om att se möjligheter och begränsningar och att sporra till förändring och utveckling av den egna pedagogiska verksamheten. Genusperspektivet har lockat till diskussioner om pedagogernas möjligheter att förändra sin arbetssituation och sitt arbetssätt också inom andra områden. Det handlar om att fundera över den egna lärarrollen, att se alla elever och att inspirera elever till kritiskt tänkande. En del lärare har observerat varandra i sina klassrum, det har varit ett första steg mot jämställd undervisning. Anledningen till detta

är att bli medveten om hur läraren handlar och bidrar till att bevara maktbalansen mellan könen.

Att vi undervisar som vi själva blivit undervisade kan innebära att vi oreflekterat traderar inte bara ett mönster för en lärarroll utan också en syn på vad kunskap är. I reflektionen över den egna metodiska gestaltningen kan en lärare börja se hur det egna tänkandet kring kunskap och undervisning en gång formats av tidigare lärare. I denna reflektion vad som en gång var och det som nu är, kan läraren börja se sig själv som aktör inom olika undervisningstraditioner, eftersom traditionerna binder samman det förflutna med nuet (Skolverket, 1997, s. 11).

2.7 Hur arbetar kvinnliga och manliga pedagoger

Birgerstam (1997) menar att både kvinnor och män reflekterar mycket över sitt arbete. Och att skapa en bra verksamhet för barnen i förskolan har båda som sin främsta målsättning. Både kvinnor och män tycker att arbetet med barnen kräver ett gott samarbete i personalgruppen. En förutsättning för kompetenta handlingar är en god självkänedom i yrkesrollen, det anser både kvinnor och män. Det egna engagemanget är viktigt för att arbetet ska ge ett bra resultat med barnen, det betonar både kvinnor och män. Olikheter mellan manliga och kvinnliga pedagogers kompetens kommer fram i föreställningar om hur deras mål ska uppnås. För att komma fram till de övergripande målen använder de olika metoder och strategier(a a). Gannerud (2001) poängterar hur viktigt det är att det finns tillfällen för pedagoger att reflektera och att få kunskap om genusordningen i skolans vardag. Det innebär kunskap om relationer mellan elever och kunskap om innehållet i skolorganisationen. Lärarrollen innehåller delar som passar in både på ”kvinnligt och ”manligt” genus. Läraren har både makt och auktoritet och utrymme för självständighet i sitt arbete. Det överskrider det ”kvinnliga” mönstret. Men lärarrollen kräver också känslomässiga sociala relationer som förknippas med ”kvinnligt” genus (a a). Tallberg Broman (2002) skriver att kvinnliga pedagoger har svårare för att sätta gränser i klassrummet och det skapar problem för elever med lägre status och som har mindre makt själva (a a).

Birgerstam (1997) skriver att genom att kommunicera med andra skapar kvinnor goda relationer framförallt genom att bekräfta, uppmuntra barn, föräldrar och kollegor. Männerna är mer uppgifts och handlingsorienterade. På förskolan ser de sina huvuduppgifter koncentrerade på vad de gör tillsammans med barnen och hur de gör det. De definierar en stor del av sin kompetens efter vad de gör. Till handfasta, praktiska och synliga aktiviteter omsätter de skolans målsättning. Det kan handla om att spela fotboll med mera, de vill gärna

leda något tydligt projekt med barnen. Män uppskattar praktiska färdigheter och kunskaper hos sig själva och vill gärna lära ut dem och på detta sätt vill de uppnå goda prestationer. Vad som är utmärkande för manligt tal är dessa ord som aktiviteter, visa med egen handling, projekt, genomföra, uppgifter, experiment, rutiner, teman, spela, snickra, jobba, gymnastik, initiativ, verktyg, behärska, prova, pryl, kunna och handlingsplan. Det finns utrymme för många missförstånd och konfrontationer på den manliga uppgiftsorienteringen och den kvinnliga relationsorienteringen då de möts. Män kan ibland tycka att kvinnor fördröjer saker i onödan och krånglar till det med sitt behov av att prata, och för sin verksamhet saknar de en tydlig handlingsplan. Med mäns syn att se på saken tar det tid innan kvinnor kommer till skott med det synliga resultatet. Tallberg Broman (2002) menar att de kvinnliga pedagogerna anses som välorganiserade och välplanerade. Kvinnor kan istället bli irriterade över mäns praktiska handlingsorientering och de upplever att män rusar från projekt till projekt. Gannerud (2001) betonar att den elevfokuserade pedagogiken kan skapa en motsägelsefull situation för manliga pedagoger eftersom den strävar efter ett mer "kvinnligt" förhållningssätt. Manliga pedagoger kan få problem med sin personliga status eftersom "kvinnliga" förhållningssätt kommer längre ner i genusordningens hierarki. Det leder till högre status för kvinnliga pedagoger om de "sätter sig över" genusordningen genom kraven på ledarskap och auktoritet i lärarrollen.

Birgerstam (1997) menar att manliga pedagoger som handleder lärarkandidater anser att det är viktigt att man prioriterar mellan olika arbetsuppgifter och att man är målinriktad. Vissa arbetsuppgifter är mer angelägna att utföra än andra. På rangskalan hamnar vanliga rutiner längre ner. Det finns rutiner som måste utföras men som har lägre status för att de inte kan direkt klassas som pedagogiska, till exempel köra matvagn, diska och städa. Dessa rutinuppgifter använder män medvetet som pedagogiska hjälpmedel för att uppnå andra mål. När man dukar kan det handla om antalsuppfattning, samarbete, begreppsinläring, motorisk träning eller ansvar. Man bygger upp rutinsituationer med pedagogiska innehåll. Och man tar lust och glädje till hjälp för att utföra dem. Det finns också en jämställdhetsvinst med att utnyttja rutinerna pedagogiskt. Det är baskunskaper som är nödvändiga för varje människa som pojkar och flickor då lär sig. Självklara arbetsuppgifter som vi gör oberoende av kön är diska, städa, baka och laga mat.

Birgerstam (1997) tar upp att det är manliga värderingar som vårt samhälle präglas av, för det är mannen som är normen för våra traditioner och värderingar. Vår kultur och historia bygger

på patriarkat. De som bestämmer och har makten i samhället är till övervägande del män (a.a). Gannerud (2001) understryker att läromedlen och ämnen förmedlar ett innehåll och en syn på kunskap som utgår från en ”manlig” synvinkel på världen och på vilken kunskap som är viktig (a a). Birgerstam(1997) menar att det finns en kvinnlig tradition som bygger på kvinnans roll som fostrare och vårdare av våra barn i förskolan. Kvinnor har definierat och utvecklat begreppen normer, värderingar, mål och de arbetssätt som finns i barnomsorgen. Tolkningsföreträdet i förskolan har kvinnorna haft. De som arbetar där är nästan bara kvinnor. De män som arbetar i förskolan är mycket få, ett par, tre procent är det. Till största delen har daghem ingen manlig personal. Det är ofta en ensam man där det förekommer manlig personal. Till ett givet och invariant handlingsmönster är inte den kompetente pedagogen bunden utan han eller hon är fri till det. Man får då en chans till makt och ansvar över sina handlingar. På arbetsplatser där ens åsikter och kompetens får utrymme och tas på allvar av kollegor, råder det en god stämning. Birgerstam menar att man inte gör ett bra jobb med barnen om man inte har ett bra arbetslag. För att uppnå en god laganda i personalgruppen och ett gott samarbete, krävs enligt männen ett antal viktiga strategier. Exempelvis så ska man skaffa en klar gemensam målsättning , ta en diskussion och våga säga sin mening, kunna ställa krav på kollegor och visa att man kan dela med sig.

Birgerstam framhåller att man diskuterar de samhällsnormer som berör manligt och kvinnligt mer än någonsin idag (a a). Svaleryd (2002) menar att man nästan aldrig ser jämställdhet som en demokratisk fråga i dagens samhälle. I ett historiskt perspektiv har det ansetts vara en kvinnofråga och många människor tycker så fortfarande. En del kvinnor är rädda för att uppfattas som manshatare och somliga män är rädda för att bli sedda som underlägsna kvinnan om de arbetar för jämställdhet. Det är sådana faktorer som gör att arbetslaget undviker att starta upp jämställdhetsarbetet, för många uppfattas det som ett risktagande (a a). Birgerstam (1997) menar att i dagens samhälle är könsrollerna i stark förändring liksom könsidentiteten. Många känner sig bortkomna. Alla måste hitta ett sätt att balansera det kvinnliga och manliga inom sig, för att vårt samhälle under en längre tid har värderat det manliga högre än det kvinnliga. Detta har lett till att det manliga har blivit normen och införlivats i både kvinnor och män. Och det har resulterat i att även kvinnor tenderar att nedvärdera sina kvinnliga egenskaper och förmågor (a a). Svaleryd (2002) betonar att pedagogens vilja till förändring och förmåga att kunna se sig själv i ett annat perspektiv, är viktigt för att få framgång i jämställdhetsarbetet. Hela arbetslaget måste hitta en gemensam

grund att stå på genom att de lär sig om genus, mönster och hierarkier. I den här plattformen ska man dra en skiljelinje mellan samhället och personliga värderingar (a a).

2.8 Sammanfattning av litteraturdelen

För att uppnå jämställdhet mellan pojkar och flickor så tar Statens Skolverk (1997) upp att man i skolans verksamhet och organisation ska synliggöra värdegrundsfrågor. Pedagoger måste ha kunskap om skillnader, likheter och olikheter mellan könen för att kunna ge pojkar och flickor likvärdiga förutsättningar. Skolledare och lärare måste på ett medvetet sätt reflektera över vardagliga händelser för att kunna se samspelet mellan pojkar och flickor. Det mest vanliga sättet att organisera skolverksamheten är att eleverna är tillsammans, både pojkar och flickor, men man utesluter inte att arbeta med tillfälliga enkönade undervisningsgrupper. Statens Skolverk betonar betydelsen av att pedagogerna fördjupar sin kunskap inom genusfrågor på grund av att mönstret inte ska upprepas, det vill säga att pedagogerna undervisar eleverna som de själva har blivit undervisade och inte reflekterar över det. Thorne (1993) betonar att för att det ska ske en förändring så behöver pedagogerna arbeta utifrån en könssensitiv utbildning, vilket innebär att man tar med kön och reflektion i verksamheten. Gannerud (2001) delar uppfattningen att det krävs tillfällen till distans och reflektion och kunskap för att kunna uppfatta genusordningen i skolans vardag. Kruse (1998) menar att i skolan ska pojkar och flickor erbjudas möjlighet, att både vara i enkönade och blandade grupper. I de enkönade grupperna kan båda könen arbeta med sådant som de inte gör i de blandade grupperna. Pedagogerna kan undervisa på ett kompensatoriskt, flick/pojkvänligt, frigörande, könspolitiskt och feministiskt sätt. Erfarenheterna som barnen får ifrån de enkönade grupperna, inverkar positivt ur ett könsperspektiv i de blandade grupperna. Birgerstam (1997) menar att vad som kännetecknar kvinnliga respektive manliga pedagogers olikheter vad det gäller kompetens är olikheter i uppfattningen om hur målen ska uppnås. I sitt arbetssätt är manliga pedagoger mer uppgift och handlingsorienterade. Kvinnliga pedagoger lägger vikt vid att skapa goda relationer med andra genom att kommunicera. Wahlström (2003) tar upp i sin bok om hur pedagogerna arbetar med den kompensatoriska jämställdhetspedagogiken som grund. Vid vissa tillfällen delar man på pojkar och flickor i enkönade grupper för att öva och bredda roller och färdigheter. Det ska resultera i att barnen sedan ska kunna praktisera sina nyvunna erfarenheter i den blandade gruppen. Genom den kompensatoriska jämställdhetspedagogiken vill pedagogerna

kompensera de snäva könsrollerna som barnen stöter på i många sammanhang. För att uppnå jämställdhet krävs det ett gott ledarskap som tilldelar utbildningsresurser för pedagogerna, och att de börjar med att observera sig själva för att bli medvetna om sitt förhållningssätt gentemot barnen. Det är inte tillräckligt att dela in barnen i flick- och pojkgrupper. Pedagoger måste bli medvetna om sitt bemötande mot barnen. Vi har fått en insikt genom vår litteraturstudie, det räcker inte med att dela upp barnen i enkönade och blandade grupper. Man måste utforma en metodik för både pojkar och flickor för att uppnå jämställdhet. En metodik som gynnar båda könen och som innebär att man vidgar deras könsroller och att man stärker både pojkars och flickors självkänsla.

3. Empirisk del

3.1 Val av metod

Intervju är en metod som kan ge tillförlitliga svar för oss. Om vi inte förstår svaret så har vi en möjlighet att ställa en följdfråga när vi intervjuar och den möjligheten hade vi inte haft vid enkätundersökningar. Johansson och Svedner (2001) skriver att syftet med den kvalitativa intervjun är att få den intervjuade att ge så uttömmande svar i ämnet som möjligt.

Vi intervjuade sex pedagoger. För att komma fram till formuleringarna av intervjufrågorna, fick vi läsa om ämnet i litteraturen och utgå ifrån den.

Vår undersökning går ut på att se om och hur pedagoger planerar ur ett könsperspektiv. Vi har intervjuat hälften kvinnor och hälften män. Är det någon skillnad i deras sätt att utforma den pedagogiska verksamheten? Från början hade vi tänkt intervju barnen också men det finns mycket forskning om könens utrymme i klassrumssituationer. Det är pojkarna som tar stora delar av platsen i klassrummet. Vi valde att fokusera på pedagogens arbetssätt. Vi anser att för att uppnå en förändring i jämställdhetsfrågor krävs det att pedagogen har med detta i sin planering.

3.2 Urval och genomförande av datainsamling

Intervjupersonerna var en pedagog som arbetar med barn i åldrarna ett till fyra år och en annan pedagog med barn i åldrarna tre till fem år. Två pedagoger arbetar inom skolans sexårsverksamhet. En pedagog arbetar med en förskoleklass och årskurs ett som är

tillsammans. En pedagog arbetar med en förskoleklass som är tillsammans med årskurs ett och två.

Vi har varit inne och tittat på vad vi kan få för information om böcker som handlar om jämställdhet på databasen Libris. Vi har haft stöd i boken A, B, C och D av Bjurwill (2001) hur man går tillväga i skrivprocessen i examensarbetet. Bjurwill menar att det är viktigt att ”källornas ursprungskaraktär bevaras vid utskriften, dvs. svaren får redigeras till sin språkliga form men får inte ändras eller förvanskas till sitt innehåll” (s.35). Vi ringde och bokade tid med pedagogerna för intervju och vi fick anpassa oss efter pedagogernas schema som oftast var på deras individuella planering. Intervjuerna genomfördes under en tvåveckors period. En intervju tog cirka trettio minuter. Vi har valt att spela in svaren på en bandspelare. Kvale (1997) skriver att ”det vanligaste sättet att registrera intervjuer är idag genom bandspelare”(s.147). Innan vi bearbetade informanternas svar så lyssnade vi av vårt material var för sig och skrev ner det på papper. Kvale (1997) menar att det vanliga är att man skriver ut den inspelade intervjun till en skriftlig text. Vi bearbetade vårt skrivna material tillsammans. Detta gjordes med hjälp av meningstolkning (Kvale (1997) som innebär att vi analyserar utskrivna text och ansluter med tolkning. Analysdelen är utredande och i tolkningen är det intervjupersonernas självförståelse och deras ambition i relation till sitt uppdrag som fokuseras. Intervjuerna är gjorda på sex olika förskolor/skolor. Vi har intervjuat pedagoger både i städer och i mindre samhällen för att få lite mer geografisk spridning. Vi har intervjuat tre manliga pedagoger och tre kvinnliga pedagoger. Vi har delat upp intervjuerna och intervjuat tre stycken var.

3.3 Redovisning av resultat, analys och tolkning

3.3.1 Planering för ett perspektiv på jämställdhet

Centrala begrepp i analysen är samma aktiviteter, intressen, göra sig hörda, grupper och material.

Analys

Pedagogerna anser att de planerar aktiviteterna så att det gynnar både pojkar och flickor. De menar att deras arbete ska gynna båda könen. Pedagogerna betonar att det är viktigt att pojkar

och flickor kan göra samma sorts aktiviteter. En pedagog säger - "Det behöver inte vara könsdelat heller".

Pedagogerna anser att de tar hänsyn i sin planering, när det till exempel gäller gymnastikplaneringen, så att den ska passa alla barnen oavsett kön. Pedagogerna planerar mycket efter barnens intresse. Pedagogerna jobbar för att lyfta fram flickorna på en del skolor. De erbjuder aktiviteter som brännboll och fotboll där flickorna spelar i tjejlag. Ibland planerar pedagogerna flick- och pojkgympastik. De menar att flickor och pojkar ligger på olika nivåer utvecklingsmässigt.

Pedagogerna tycker att det är viktigt att både pojkar och flickor ska få bli hörda i gruppen. Barn som är mer tillbakadragna vinner på att vara i mindre grupper. När barnen är framme vid tavlan för att skriva vilken dag och månad det är så har pedagogerna, för att ingen ska bli bortglömd ett sorts strecksystem som de för in i sin kalender. Detta för att undvika att det är några få barn som pratar hela tiden.

En del av pedagogerna har erfarenhet av att pojkarna sätter sig hos de manliga pedagogerna och flickorna sätter sig hos de kvinnliga pedagogerna. Pedagogerna försöker att blanda pojkar och flickor vid bordsplacering så att det inte blir ett flicklag och ett pojklag. Pedagogerna försöker att se till att det inte ska bli samma mönster i barnens gruppbildningar. Det gäller även när man sätter ihop barnen inför uppgifter, så att det inte bara blir de duktiga barnen som arbetar tillsammans.

En förskola har jämställdhetsarbetet som ett av sina övergripande mål. Alla ska kunna leka med varandra oberoende av kön. Då är det viktigt att man inte inhandlar speciella pojk- och flicksaker. En pedagog säger - "Vi tänker mycket så att man ska ha tillåtelse att göra det man är bra på".

Pedagogernas mål är att pojkar och flickor ska behandlas likadant. De försöker att utgå ifrån varje barns behov, men de tycker att det är svårt. Man tar ofta ett tema som flest barn har intresse av. En pedagog menar - "Vi utgår nog mer efter deras behov än vad de har för kön". Man har börjat att prata om att videofilma varandra i arbetslaget för att på så sätt se sitt eget förhållningssätt till barnen.

Tolkning

Pedagogernas indelning av grupper handlar inte om betydelsen av kön, utan snarare om utvecklingsnivån hos barnet och om hans/hennes behov efter personlighet. Pedagogerna arbetar efter allmänna normer och sunt förnuft. Med detta menar vi att de följer läroplanen.

Svaren från informanterna är mycket relaterade till värdegrundsfrågorna om människors lika värde som man betonar betydelsen av i Läroplanen. Vi anser att pedagogerna har en självreflekterande hållning. De har insett att det krävs videofilmning, analys och reflektion, för att de som pedagoger ska kunna se sitt förhållningssätt mot barnen fullständigt.

3.3.2 Om pojkars behov

Centrala begrepp i analysen är pojkars behov av utrymme och vissa ämnen, verbal snabbhet, pratar utan hänsyn, fri aktivitet och buslek.

Analys

Pedagogerna tycker att en del pojkar tar mer utrymme och att de även får mer utrymme av pedagogerna. De pratar mer och är mer utagerande och på det sättet tar de mer plats. Pojkarna tar mer plats speciellt när de blir lite större både fysiskt och psykiskt. De både hörs och tar för sig mer kroppsligen och de är mer hårdhänta. Pojkarna framhäver sig mer inom vissa ämnen och är snabbare på att svara på pedagogernas frågor även när de inte blir tillfrågade. Ute på skolorna vill pedagogerna att eleverna ska räkka upp handen. Då är det vissa pojkar som pratar rakt ut utan att ta hänsyn till den som har fått frågan. Pedagogerna anser att en del pojkar har svårare att vänta på sin tur. Det händer att pedagogerna får bevaka pojkarna, genom att säga till att nu är det faktiskt någon annan som vill prata. I huvudsak är det pojkarna som behöver röra på sig lite mer, de har i regel svårare för att sitta stilla än flickorna. Pojkarna håller sig ofta framme speciellt när det gäller de fria aktiviteterna, de vill få den bästa positionen när det till exempel gäller att välja lag. Pedagogerna menar att det är viktigt att man dämpar pojkarna annars tar de lätt över. Pojkarna tar oftast större plats när det gäller buslek och att spela fotboll.

Tolkning

Vi uppfattar situationen som att pedagogerna har en medvetenhet om att pojkarna tar den största delen av talutrymmet. Vi anser att för att nå ett resultat måste pedagogerna reflektera

över sitt eget förhållningssätt först. I längden räcker det inte att vakta någon, det mår ingen bra över.

3.3.3 Om flickors behov

Centralt begrepp i analysen är flickors behov av pedagogers stöd i utbildningen.

Analys

Pedagogerna tar upp att pojkarna tar för sig lite mer så man får föra fram flickorna i olika sammanhang. Ett sätt för oss pedagoger är att lyfta fram flickorna inom teknik och matematik. Flickorna behöver stärkas för att de ska våga komma fram och för att de ska våga i skolarbetet. På föräldrasamtalen har det kommit fram diskussioner om betydelsen av hur viktigt det är att flickor utbildar sig. Anledningen till att detta kom fram var att föräldrarna endast lyfte fram pojkarna i syskonskaran. Pedagogerna menar att skolan måste trycka på att det är jätteviktigt med flickornas utbildning. Sedan bör läraren stötta dem med deras hemuppgifter. Och detta gör pedagogerna för att flickorna ska inse vikten av skolans betydelse. Pedagogerna tänker mycket på flickorna och på att lyfta fram dem.

Tolkning

Vi ser det som att pedagogerna inser behovet av att stärka flickornas självförtroende genom att stödja fortsatt utbildning, på så sätt får de en mer framskjuten position i könsordningen i skola och samhälle. Detta tolkar vi som att de är medvetna om den aktuella debatten i samhället.

3.3.4 Om förväntningar på pojkar och flickor

Centrala begrepp i analysen är könsneutrala förväntningar, lekmaterial och aktiviteter.

Analys

Pedagogerna tänker inte på om barnen är pojkar eller flickor, för de menar att alla är människor. De tänker att alla kan klara allt lika bra med lite träning, efter sin egen kapacitet och förmåga, oberoende av om de är pojkar eller flickor. En pedagog säger- ”Det finns ingenting som en pojke skulle kunna göra bättre än en flicka, här tror vi att alla kan klara allt lika bra med lite träning”. Alla barnen ska kunna leka med alla leksakerna, så att det inte blir så att flickor leker med vissa leksaker och pojkar med vissa leksaker. Pedagogerna förväntar sig att alla är med på de flesta aktiviteterna och att alla kan till exempel baka och ha

gymnastik. Pojkar ska kunna sitta och bygga med till exempel. ”playmobil” och även kunna leka med dockor. Pedagogerna förväntar sig att flickorna ska spela fotboll, precis som pojkarna. Men en pedagog säger- ”Man liksom tycker att pojkar ska klara av vissa saker bättre alltså, inte allt”. En pedagog ifrågasätter om det finns ”killgrejer” och ”tjejpgrejer” och säger sedan- ”Där ser man, man har det i alla fall därbak i hjärnan” .

Tolkning

Vi ser att majoriteten av pedagogerna inte har några könsbundna värderingar på respektive pojkar och flickor. Men det finns pedagoger som är medvetna om sitt förhållningssätt och om sina förväntningar på könen och som har svårt för att bryta gamla könsrollsmönster. Ett exempel är när man tror att pojkarna ska klara en uppgift bättre än flickorna.

3.3.5 Om förväntningar och nya könsroller

Centrala begrepp i analysen är pedagogers förväntningar och traditionella könsrollsmönster.

Analys

Pedagogerna menar att de har ett omedvetet tänkande, om hur att en tjej ska vara och hur en kille ska vara. De anser att killar kan leka med dockor. En pedagog säger- ”men är det killar som leker med det hela tiden då reagerar man”, så uttalar sig en av pedagogerna. Ett exempel på när förväntningarna kan kastas omkull är när en flicka rasar runt som en pojke. Då tycker pedagogerna att det inte känns rätt. Pedagogerna tycker inte att det är konstigt om en tjej brottas eller är jätteintresserad av att spela fotboll, men de menar att det i alla fall på något sätt är ett pojkaktigt beteende. Pedagogernas förväntningar kastas omkull när flickorna är ”grymma” gymnaster och har mycket muskler och senor. Men på senare tid har pedagogernas inställning börjat förändras för att det har blivit vanligare med tuffa tjejer. En pedagog säger- ”Men det ligger väl här bak, vad man är sen man är liten, att det är pojksaker och det är flicksaker”. En del pedagoger har svårt att bemöta tysta pojkar och flickor som är mycket framåt.

Tolkning

Vi tolkar det som att pedagogerna har en strävan mot ett mål, att barnen ska kunna leka med alla leksaker oavsett kön. Men i deras metodiska gestaltning finns uppfattningen kvar, om hur flickor och pojkar bör vara.

3.3.6 Pedagogernas syn på stöd från skolledningen

Centralt begrepp i analysen är att pedagoger saknar organisatorisk förankring.

Analys

En del pedagoger inom sexårsverksamheten känner inte tillhörighet någonstans, varken inom förskolan eller skolan. Men de menar att det börjar bli en förändring nu, med gemensamma möten på skolan med diskussioner om värdegrundsfrågor. Många pedagoger känner att de inte har stöd av skolledningen vad det gäller jämställdhetsfrågor. För att pedagogerna ska komma till föreläsningar om jämställdhet så krävs det att ledningen är engagerad i arbetet med jämställdhet mellan könen. En pedagog säger- "Det är inget som vi alltså tänker på och har som diskussionsämne". Pedagogerna anser att jämställdhet är något som ska finnas med i vardagen.

Tolkning

Vi tolkar det som att pedagogerna efterlyser stöd från skolledningen i jämställdhetsarbetet med barnen.

3.3.7 Pedagogernas synsätt på det motsatta könets arbetsätt

Tre manliga pedagogers svar

Centrala begrepp i analysen är kvinnliga samarbetsformer och synen på kön.

Analys

En av männen anser att kvinnor har ett mycket stort behov av att diskutera med andra kvinnliga kollegor när de är utomhus med barnen. Han anser att de lätt glömmer bort vad som sker runtomkring dem. Den manliga pedagogen tror att det hade förekommit andra aktiviteter på förskolan om antalet män hade varit större. Den andre informanten anser att pojkarna tar mest plats och han tror att de gör det generellt oavsett om det är en man eller kvinna som arbetar på förskolan. Den tredje informanten menar att han inte vet om det har att göra med om det är en man eller kvinna, utan han tror mer att det har att göra med hur man är

som person. Han säger- ”Man gör det man är bra på och sen kan inte jag säga att det är för att det är en kille eller tjej”.

Tolkning

Vi tolkar informanternas svar som att kvinnor har ett större behov än männen av att kommunicera med varandra. Men vi anser att i det stora hela har det inte någon betydelse om pedagogen är manlig eller kvinnlig vad det gäller verksamhetens utformning.

Tre kvinnliga pedagogers svar

Centrala begrepp i analysen är tillåtande attityder och förmågan att vinna gehör.

Analys

En informant menar att manliga pedagoger är mer tillåtande när det gäller aktiviteter. När det gäller att lyssna har barn mer respekt för manliga pedagoger. Hon har funderat en hel del på om det har med manligheten eller med röstläget att göra. Den kvinnliga pedagogen menar att många manliga pedagoger har en annan uppfattning än kvinnliga pedagoger om vad barnen klarar av att sysselsätta sig med. Det kan handla om att barnen ska lära sig att klättra, tälja och att pröva sin styrka. En annan kvinnlig informant anser att det är lite tuffare tag bland manliga kollegor. En tredje pedagog menar att hon inte har några manliga kollegor.

Tolkning

Vi tolkar analysen som att de kvinnliga pedagogerna uppfattar sina manliga kollegor som att de lättare fångar barnens uppmärksamhet och i den fria leken får barnen göra mer utmanande aktiviteter för de manliga pedagogerna.

3.4 Slutsats av resultatdel

För att uppnå jämställdhet planerar pedagogerna verksamheten så att de framhåller individen framför vilket kön barnet har. De utgår från barnens intressen och förutsättningar. Ett sätt att uppnå jämställdhet är att sätta samman grupper beroende av var barnen befinner sig utvecklingsmässigt. Den pedagogiska verksamheten ska vara uppbyggd och genomtänkt så att lekmaterial inte är könsbundet. Det finns ”bundna mönster” hos pedagogerna i huruvida

en pojke eller flicka bör vara. Om pojkar leker ofta och intensivt med dockor och om flickor kräver ett stort rörelseutrymme så blir pedagogerna observanta på detta. Pedagogerna anser att pojkarna är mer rörliga än flickorna och att de behöver utrymme för det. Pojkarna kan ha svårt för att visa hänsyn och pedagogerna har pojkarna mer under uppsikt än flickorna. Förväntningarna är högre på pojkarna vad det gäller deras kapacitet att prestera resultat. Pedagogerna ger flickorna stöd och uppmuntran i skolarbetet för att de ska komma vidare i fortsatta studier. Men flickorna har enligt pedagogerna börjat att ta för sig mer. Flertalet av pedagogerna har växt med den här förändringen, men en del av dem menar att de känner ett visst motstånd till den. De kvinnliga pedagogerna uppfattar manliga kollegor som mer tillåtande i utmanande aktiviteter, och att barnen är mer lyhörda för manliga pedagoger än för kvinnliga pedagogers ledarskap. De manliga pedagogerna uppfattar kvinnliga kollegor som att de har ett stort behov av att samtala med kvinnliga kollegor. För att pojkar och flickor ska få lika förutsättningar har pedagogerna kommit till insikt om videofilmning som artefakt i en självreflekterande arbetsmetod. För att uppnå jämställdhet anser pedagogerna att det krävs stöd från skolledningen. Övervägande delen av pedagogerna menar att de saknar stöd och klara riktlinjer från ledningen i jämställdhetsarbetet.

4. Diskussion

4.1 Metoddiskussion

Vi bestämde oss ganska snabbt för att undersöka pedagogens roll i jämställdhetsarbetet inom förskola och skola. Vid genomförandet av litteraturdelen hade vi svårigheter i att finna litteratur om pedagogers arbetssätt. Men vi är nöjda med den litteratur som vi fick tag på och vi känner att den är tillräcklig för vår undersökning. Vi valde att göra en kvalitativ undersökning. Anledningen till valet av denna forskningsmetod var att vi tyckte att det var en tillförlitlig metod för oss för att få ut så mycket som möjligt av intervjun. Vi bestämde oss för att intervjua sex stycken pedagoger, hälften manliga och hälften kvinnliga. Anledningen till detta val var att se om deras svar skiljde sig åt i jämställdhetsfrågor. Det tog längre tid än vi hade väntat oss att hitta de manliga informanterna. Vi kände att vi förlorade tid i skrivprocessen på grund av detta. Och vi kände en viss oro inför intervjutillfällena när vi skulle använda oss av bandspelare, att det skulle hämma oss och informanterna. Tack vare att vi fick låna små bandspelare på Högskolan i Kristianstad så löpte intervjuerna smidigt. Eftersom vi har ganska långt avstånd emellan våra respektive hemorter så har arbetet blivit mer tidskrävande. Emellanåt har arbetets gång stannat upp, och då har vi fått ta stöd av vår

handledare och av kurslitteratur om forskning, för att komma vidare i vårt skrivande. Det roligaste under arbetets gång har varit att sammanställa våra intervjuer. De gav en intressant bild av hur pedagoger tänker i jämställdhetsfrågor. Vår forskning har visat att informanterna planerar ur ett jämställdhetsperspektiv men vi tror att resultatet hade blivit annorlunda om vi hade använt oss av videofilmning som metod. Det är inte alltid som ord och handling stämmer överens med varandra.

4.2 Diskussion av resultat

Vi känner att vi har uppnått vårt syfte att se om och hur pedagoger planerar ur ett könsperspektiv och att de ger pojkar och flickor samma förutsättningar för att uppnå jämställdhet. Vi har blivit ännu mer övertygade om hur viktiga vi pedagoger är i arbetet med barnen och i vår undersökning kom vi fram till att pedagogerna planerar ur ett jämställdhetsperspektiv så att båda könen har möjlighet att utveckla sina förutsättningar. I en av Statens Skolverks (1997) upplagor som de har gett ut står det att flickors och pojkars lika villkor och förutsättningar ska uppmärksammas i undervisningen. I Lpo 94 skriver man att skolan ska arbeta för att flickor och pojkar ska få lika förutsättningar och att man ska motverka traditionella könsmonster genom att bemöta flickor och pojkar lika. Det är viktigt för oss pedagoger att hålla kvar jämställdhetsarbetet, med tanke på att det inte är så länge sedan det infördes i grundskolans Läroplan år 1969, så att det inte blir en tillbakagång i utvecklingen. Det framkom att pedagogerna i arbetet med lika förutsättningar för flickor och pojkar anser att båda könen är av lika värde och att man utgår mycket från barnens intressen. Furst (1999) poängterar att man med jämställdhet menar att kvinnor och män skall ha samma rättigheter, skyldigheter och möjligheter. Ett sätt som har framkommit i undersökningen är videofilmning som metod för att se sitt bemötande av barnen. Skolverket (1997) tar upp att en del lärare har kommit igång med observationer i varandras klassrum. Det är viktigt att pedagoger observerar sig själva och att de reflekterar över sitt arbete kontinuerligt. Svaleryd (2002) instämmer med att pedagogens vilja till förändring och förmåga att kunna se sig själv i ett annat perspektiv är viktigt för att nå framgång i jämställdhetsarbetet. Eftersom vi under många år har arbetat inom skolorganisationen så har vi nu kommit till insikt om att det behövs en medvetenhet hos pedagoger för att få balans mellan barnen i den vardagliga verksamheten. När vi intervjuade pedagogerna förstod vi att maktförhållandet fortfarande är ojämnt i barngrupperna och att det är pojkarna som till största delen tar plats. Enligt Odelfors (1998) och Orlenius (2001) säger den pedagogiska forskningen att det är pojkar

som dominerar ute i klassrummen. Vi har sett att pojkarnas dominans visar sig genom att de tar mycket av talutrymmet i samlingarna och det går åt mycket tid till att få deras uppmärksamhet.

Vid bearbetning av intervjuerna kom vi fram till att det är vissa pojkar som styr både språkligt och fysiskt i klassrumssituationer. Einarsson (2004) poängterar att flera undersökningar som gjorts visar att det är ett fåtal pojkar i grupp som styr talutrymmet i klassrummet. Det framkom vad det gäller flickors behov att pedagogen har möjlighet att stärka flickornas självkänsla och påverka flickornas attityder till fortsatta studier. Wahlström (2003) menar att hon utformade en metodik på sin förskola för flickor som skulle stärka dem som individer, så att de kunde framhålla sina egna behov och erövra en större självständighet. Vi anser att pedagogen måste ha kunskap för att kunna möta alla barn där de befinner sig utvecklingsmässigt. När det gäller pedagogers förväntningar på pojkar och flickor kom vi fram till, att de inte ville att det skulle vara könsbundet utan att alla barn ska kunna delta i flertalet aktiviteter. Wahlström (2003) poängterar att barnen ska få ett brett register av roller och färdigheter, sådant som det andra könet haft monopol på och som alla barn rätt att få tillgång till. Pedagoger har stort inflytande över barnen i vad de erbjuder barnen i verksamheten. Förväntningar och förhållningssätt påverkar barnens utvecklingsmöjligheter. Lpo 94 menar att vårt uppdrag som pedagoger i skolan är att ansvara för att motverka traditionella könsmonster och att ge utrymme för pojkar och flickor att pröva att utveckla sin förmåga oberoende av kön. Vad det gäller pedagogers förväntningar och nya könsroller så reagerar de negativt när pojkar har för stort intresse för dockor och när flickor har börjat att ta för sig mer i fysiska rörliga aktiviteter. Statens Skolverk (1997) och Wahlström (2003) skriver att "hindren ofta beror på sådant som finns i våra könsroller". Vi pedagoger vill gärna se en förändring vad det gäller jämställdhet mellan pojkar och flickor, men någonstans har vi svårt att släppa gamla invanda mönster i vårt förhållningssätt, som vi har fått i vår uppfostran och under vår uppväxt. Förändringar tar tid. Det krävs pedagoger som vill förändra, våga observera sig själva och ta till sig reflektion för att se sitt eget förhållningssätt samt stå upp för mänskliga rättigheter. I vår undersökning har det framkommit att pedagoger saknar stöd från skolorganisationen i jämställdhetsarbetet. De anser att de behöver en engagerad ledning för att kunna arbeta vidare. Wahlström (2003) poängterar betydelsen av att sträva mot samma mål och att följa sin arbetsplan med stöd av ett gott ledarskap. Vi vet hur viktigt det är att få resurser från rektorer och skolledning för att få fortbildning inom jämställdhetsprojekt för att kunna utvecklas som pedagoger. Pedagoger måste ha klara riktlinjer och stöd i hur de ska gå

vidare. I vår undersökning har det kommit fram att kvinnliga pedagoger anser att manliga pedagoger tillåter barnen att utföra mer avancerade aktiviteter. Birgerstam (1997) menar att manliga pedagoger arbetar för att uppnå skolans mål genom handfasta, praktiska och synliga aktiviteter. De manliga pedagogerna anser att arbetssättets utformning inte är beroende av vilket kön de har, däremot anser vissa manliga pedagoger att de kvinnliga kollegorna lägger stor vikt vid att samtala med sina kvinnliga kollegor. Birgerstam (1997) skriver att kvinnor skapar goda relationer genom att kommunicera. Säljö (2003) samtycker och menar att genom kommunikation med andra blir vi delaktiga i en gemenskap. Vi anser att barnen hade mått bra av att ha både kvinnlig och manlig personal, speciellt nu när det är så mycket skilsmässor och man ser hur barnen uppskattar närvaron av manliga praktikanter. Vi känner att vi är nöjda med vårt resultat av vårt arbete och det är tillfredsställande att vi har fått veta i vår undersökning att pedagogerna har med sig jämställdhetsfrågor i sin planering i vardagen.

Vi anser att det är ett intressant område för vidare forskning, att ta reda på hur pedagogerna bemöter flickornas ökade utrymme och inflytande.

5. Sammanfattning

Genom erfarenhet har vi sett att det är en obalans mellan könen i klassrumssituationer. För att uppnå jämställdhet mellan pojkar och flickor så ansåg vi att tyngdpunkten ligger i pedagogens förhållningssätt. Vårt syfte med arbetet blev därför att belysa om pedagogerna planerar ur ett könsperspektiv och hur skolan fostrar till jämställdhet mellan könen. Vilka förutsättningar ger pedagogerna pojkar och flickor för att uppnå jämställdhet.

Vi har fördjupat oss i litteratur om jämställdhet, skolans styrdokument historiskt, ett könsperspektiv, hur situationen ser ut i klassrum idag, pedagogens betydelse, hur man arbetar för att uppnå jämställdhet och hur kvinnliga och manliga pedagoger arbetar.

Vi ser det som ett problem om jämställdhetsarbetet inte får något utrymme i skolans vardag. Vi har intervjuat sex pedagoger, tre kvinnliga och tre manliga. I vår undersökning har vi använt oss av kvalitativa forskningsmetoder. Vi har i vår forskning kommit fram till att pedagogerna planerar ur ett könsperspektiv och att jämställdhetsarbetet har ett utrymme i skolans vardag. Pedagogerna ger pojkar och flickor samma förutsättningar för att uppnå jämställdhet.

Vår slutsats är att pedagogerna arbetar för jämställdhet mellan pojkar och flickor, men för att de ska kunna vidmakthålla sin inspiration och utvecklas i sitt jämställdhetsarbete, så anser vi att pedagogerna ska få stöd av ledningen och att man satsar pengar på fortbildning om hur man arbetar med jämställdhet mellan könen.

6. Litteraturlista

Berge, B-M. (1996a) *Education for chance. Paper presented to 6th International Interdisciplinary Congress on Women, Adelaide Australia.*

Berge, B-M. (1998) *Skall vi skolas tillsammans eller var för sig? I: Arnesen, A-L. (red) Likt och ulikt. Kjönsdimensjonen i pedagogisk tenkning och praxis. Högskolen i Oslo: HiO-rapport 1998 nr 2.*

Birgerstam, P. (1997) *Kvinnligt och manligt i förskolan.* Lund: Studentlitteratur.

Bjurwhill, C. (2001) A, B ,C, och D. *Vägledning för studenter som skriver akademiska uppsatser.* Lund: Studentlitteratur.

Denscombe, M. (1998) *Forskningshandboken.* Lund: Studentlitteratur.

Einarsson, J. (2004) *Språksociologi.* Lund: Studentlitteratur.

Forsberg U.(2002) *Är det någon ” könsordning ” i skolan?* Umeå: Umeå Universitet.

Furst,G. (1999) *Jämställda på svenska.* Stockholm: Svenska institutet.

Gannerud, E. (2001) *Lärares liv och arbete i ett genusperspektiv.* Stockholm: Liber AB.

Johansson B.& Svedner P. O. (2001) *Examensarbetet i lärarutbildningen.* Uppsala: Kunskapsföretaget.

Karlson, I. (2003) *Könsgestaltningar i skolan.* Linköping: Linköping Universitet.

Kruse, A-M. (1998) *Kvinder og maend – samme paedagogik?* København: Forskningssekretariatet.

Kvale, S. (1997) *Den kvalitativa forskningsintervjun.* Lund: Studentlitteratur.

Skolverket.(1997) *Olikheter brist eller tillgång?* Stockholm: Liber.

Odelfors, B. (1996) *Att göra sig hörd och sedd.* Stockholm: Stockholms Universitet.

Odelfors, B. (1998) *Förskolan i ett könsperspektiv*. Lund: Studentlitteratur.

Odelfors, B. (2000) *Samspel i förskolan*. Paper presenterat vid den andra genusvetenskapliga Stockholmskonferansen, 6-7 oktober 2000.

Orlenius, K. (2001) *Värdegrunden-finns den?* Stockholm: RUNA FÖRLAG.

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

Säljö, R. (2000) *Lärande i praktiken*. Stockholm: Bokförlaget Prisma.

Tallberg Broman, I. (2002) *Likvärdighet i en skola för alla*. Stockholm: Statens Skolverk.

Tallberg Broman, I. (2002) *Pedagogiskt arbete och kön*. Lund: Studentlitteratur.

Thorne, B. (1993) *Gender play*. Buckingham: Open University Press.

Utbildningsdepartementet. (1998) *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen*, Lpo 94. Stockholm: Fritzes förlag.

Wahlström, K. (2003) *Flickor-pojkar och pedagoger*. Stockholm: Sveriges Utbildningsradio. AB.

Weinehall, K. (1997) *Att växa upp i våldets närhet*. Umeå: Umeå Universitet.

Bilaga

1. Vad tänker du på när du hör ordet jämställdhet?
2. Hur arbetar ni för jämställdhet på skolan?
3. Hur arbetar du med jämställdhet i skolan?
4. Vad innebär det att i olika situationer arbeta för att elever ska få mer lika förutsättningar?
5. Hur tänker du ur ett könsperspektiv när du planerar?
6. På vilket sätt får ni pedagoger hjälp av ledningen på skolan att arbeta med genusfrågor?
7. Vilka skillnader kan du se i hur manliga/kvinnliga kollegor arbetar med jämställdhet?
8. Hur arbetar ni med jämställdhetsfrågor i personalgruppen i vardagen?
9. Hur arbetar ni med jämställdhet på personalmöten?
10. Hur ser du på frågan om köns utrymme i klassrumssituationen?
11. Hur visar sig pojkars eventuella dominans i klassrummet?
12. Hur visar sig flickors eventuella skötsamhet i klassrummet?
13. I vilka situationer kan det hända att flickorna får stå tillbaka för pojkarna (och tvärtom)?
14. Hur kan pojkar fostras till ansvar för jämställdhet?
15. Hur skiljer sig dina förväntningar på pojkar och flickor i allmänhet?
16. Kan du ge exempel på när dina förväntningar kastas omkull?
17. På grund av tidsbrist, finns det risk att arbetet med jämställdhet får stå tillbaka?

