

Självständigt arbete (examensarbete), 15 hp, för
Förskollärarytbildning Utbildningsvetenskap
HT 2018
Fakulteten för lärarutbildning

”Men det finns flickor som puttas och pojkar som är snälla”

En studie om förskollärares förhållningssätt till genus i förskolan

Rebecca Henriksson & Matilda Hedlund

Författare

Rebecca Henriksson & Matilda Hedlund

Titel

”Men det finns flickor som puttas och pojkar som är snälla.” En studie om förskollärarens förhållningssätt till genus i förskolan

Engelsk titel

”But there are girls who push others and boys who are kind.” A study about preschool teachers approach to gender in preschool

Handledare

Adam Droppe

Examinator

Angerd Eilard

Sammanfattning

Under vår utbildning till förskollärare har en nyfikenhet väckts hos oss själva över hur pedagoger arbetar med genus i förskolan och vilka uppfattningar som finns om genus. Vi har använt oss av intervjuer som metod och intervjuat sex legitimerade förskollärare i södra Sverige. Syftet med denna studie har varit att belysa de olika sätten att förhålla sig till genus i förskolan då samma styrdokument gäller i alla förskolor. Läroplanen ger dock tolkningsutrymme för hur arbetet skall gå till, vilket gör att det arbetas på olika sätt i förskola men varje sätt är unikt. I intervjuerna finns inga rätt eller fel utan vi har haft som mål att få förskollärarnas egna spontana tankar kring genus. Arbetets teoretiska ansats är utifrån socialkonstruktionistiskt perspektiv, essentionellt perspektiv och sociokulturellt perspektiv. I vårt resultat blev det tydligt att förskollärarna kopplar genus och kön som samma betydelse. Vilket vi också kunde koppla till hur de arbetar med jämställdhetsarbete i förskolan. För förskollärarna går genus och jämställdhetsarbete hand i hand i förskolans verksamhet.

Ämnesord

Genus, genuskodning, jämställdhet, könsmönster, identitetsskapande, förskola, förskollärare.

Innehållsförteckning

1. Inledning	6
1.1. Bakgrund	6
1.2. Syfte.....	7
1.2.1. Frågeställningar	8
2. Litteraturgenomgång.....	9
2.1. Genuspedagogik i förskolan	9
2.2. Traditionella könsmönster	10
2.3. Förskollärarens roll.....	11
3. Teori.....	13
3.1. Barns identitetsskapande	13
3.2. Socialkonstruktionistiskt perspektiv	14
3.3. Essentiellt perspektiv	14
3.4. Genusbegrepp	14
3.5. Sociokulturell teori	16
4. Metod och material	17
4.1. Val av metod.....	17
4.2. Undersökningsgrupp.....	17
4.2.1. Försvårande omständigheter.....	18
4.3. Genomförande	18
4.4. Bearbetning och analys.....	18
4.5. Studiens tillförlitlighet	19
4.6. Etiska överväganden.....	20
5. Resultat och analys	21
5.1. Intervjupersoner.....	21
5.2. Begreppet genus	21

5.3. Biologiskt eller socialt arv	23
5.3.1. ”Men det finns flickor som puttas och pojkar som är snälla”	24
5.4. Traditionella rum, vem leker med vad?	26
5.5. Miljö och material	27
5.5.1. Genus – flum eller en viktig aspekt i förskolan?	29
6. Diskussion.....	30
6.1. Förskolläraernas uppfattning av genus.....	30
6.1.1. Vad säger styrdokumentet för förskolan?.....	31
6.2. Könsneutralt material	32
6.3. Genus – en social eller biologisk konstruktion?	32
6.4. Sammanfattning av diskussion	33
6.5. Metoddiskussion.....	34
7. Framtida forskning.....	36
Referenslista	37
Bilaga 2 intervjufrågor	40
Bilaga 1 informationsbrev	41

1. Inledning

I detta examensarbete kommer vi undersöka hur förskollärare arbetar med genus i förskolan och vad genus betyder för dem. Med en ny läroplan på ingång anser vi att detta ämne är högst aktuellt och det har uppstått debatt hos politikerna om vad genus innebär. I debatten diskuteras bland annat om personal på förskolan skall gå in och styra i barnens lek när den anses vara för stereotypisk. Detta diskuteras eftersom det kommer en ny läroplan 2019. Vi tror att debatten har uppdragats på grund av en okunnighet om vad genus innebär och att politikerna tror att förskollärarna ska gå in och detaljstyra vad barnen leker med.

Förskolan ska sträva efter att varje barn utvecklar
förståelse för att alla människor har lika värde oberoende av social bakgrund och
oavsett kön, etnisk tillhörighet, religion eller annan trosuppfattning, sexuell
läggning eller funktionsnedsättning. (Skolverket, 2016, s. 8)

Barn har rätt till ett jämställt bemötande i förskolan och alla har rätt att få vara den de är. Jämställdhetsarbete i förskolan skall genomsyra hela verksamheten och alla barnen skall ses som egna individer. Genus blir på så sätt ett spännande ämne att undersöka i förskolan. Vad vet egentligen förskollärarna om genus och hur arbetar de med att stötta barnen till att utveckla sin identitet och bli starka individer? Hur arbetar de för att se alla barn som egna individer och inte bara arbeta med att få en jämställd barngrupp? Detta kommer undersökas och diskuteras i denna studie. Vår förhoppning är att denna studie skall bidra till en större medvetenhet och reflekterande till olika förhållningssätt till genus i förskolan

1.1. Bakgrund

Vi lever idag i ett samhälle där människor identifierar sig med olika sexualiteter, genus och kön. Många människor kan känna ett obehag eller inte tolerera det som fortfarande anses som nytt och outforskat. Eftersom människor ibland väljer att ta avstånd från det som inte följer samhällets normer är det viktigt man redan i förskolans verksamhet ger barnen möjlighet att få skapa sig en identitet utan att bli bedömd av sin omgivande miljö. Förskolan skall vara en trygg plats för alla barn att utveckla sin identitet på. Därför är det viktigt att ta reda på hur förskollärarna arbetar för att barnen skall ges största möjlighet till att utveckla ett genus som gynnar deras identitetsskapande. Barnen är de individer

som i framtiden skall forma vårt samhälle, och därför att det av största vikt att förskolan bidrar till att forma toleranta och accepterande individer som känner sig trygga i sin identitet.

Den första arbetsplanen för förskolan kom 1975 och den sista 1981, ingen av dessa innefattade arbete om genus och jämställdhet i verksamheten. Pedagogiska programmet kom 1987 och betonade att förskolan skulle arbeta med jämställdhet samt ge barnen möjlighet att utveckla en trygg könsidentitet (SOU 2006:75). I det aktuella styrdokumentet för förskolan som gäller nu ska pedagoger arbeta med att motverka traditionella könsmonster och könsroller (Skolverket, 2016). Därför är arbetet med denna motverkan något som inte går att välja bort i verksamheten för att ge alla barn samma förutsättningar. Däremot kan genusperspektiv tolkas olika och kan därför utföras med olika förhållningssätt och arbetssätt i förskolan.

Ärlemalm-Hagsér & Pramling Samuelsson (2011) belyser hur barn själva ser på sin lek och den är ofta enkönad, vilket betyder att flickor leker med flickor och pojkar med pojkar. I leken är det flickorna som leker med relationer och är de omhändertagande medan pojkarna bygger och leker superhjältar.

Av egna erfarenheter har vi upplevt att pedagogerna många gånger frågar pojkarna om de vill gå ut och leka vilket får oss att fundera på om pedagogerna anser att pojkarna är mer energiska och behöver vara utomhus för att få utlopp för sin ”vilda lek”. Är detta förskollärarnas egna normer och värderingar som syns i deras arbete? Hur arbetar förskollärarna med att ge barn en möjlighet till ett eget identitetsskapande och genus? Genus har idag blivit ett begrepp för sociala regler om hur och vad flickor och pojkar förväntas leka med och hur barnen ska bete sig. Idag kan barn bemötas olika av både andra barn och vuxna beroende på vilket kön de har och detta sker ofta undermedvetet.

1.2. Syfte

Syftet med denna studie är att belysa begreppet genus och hur förskollärarna arbetar med genus i förhållande till styrdokumentet för förskolan.

1.2.1. Frågeställningar

För att få ett perspektiv på hur förskollärarna förhåller sig till genus kommer vi arbeta utifrån följande frågeställningar:

- Vilken betydelse har begreppet genus för förskollärarna i deras professionella yrkesroll?
- Hur uttrycker förskollärarna att de arbetar utifrån sin uppfattning om genus och jämställdhet i förhållande till läroplanens strävansmål?

2. Litteraturgenomgång

I litteraturgenomgången kommer olika begrepp förtydligas med hjälp av tidigare litteratur och forskning om genus. Under rubriken genuspedagogik i förskolan beskrivs vikten av pedagogernas arbete med genus i förskolan. Traditionella könsmonster kommer vi att redogöra för hur bemötandet mellan flickor och pojkar påverkar barnen i förskolan och slutligen beskrivs förskollärarens roll.

2.1. Genuspedagogik i förskolan

Arbetet med genus i förskolan ska bidra till att alla barn får möjlighet att utvecklas utan att deras biologiska kön ska hämma dem. Arbetet i förskolan ska ge alla barn lika förutsättningar utan att de ska hindras på något sätt utav stereotypiska könsmonster. Det problematiseras som den så kallade kompensationspedagogiken som används som verktyg för att låta flickorna ta mer plats eller låta pojkarna prata om sina känslor. Detta använder pedagogerna för att ge barnen det som de tror att barnen inte får tillräckligt av (Dolk 2013).

I en studie av Änggård (2005) angående barns bildskapande i förskolan beskriver hon en händelse i en barngrupp med en flicka och fem pojkar. Händelsen beskrivs som att pojkarna väljer vad de ska rita i förhållande till sina identiteter. Pojkarna väljer att skapa böcker som handlar om drakar, riddare eller dinosaurier. Flickan vet inte vad hon ska välja och vid ett tillfälle gömmer hon sitt ansikte med sina händer då hon tycker att det blir jobbigt att välja. Tillslut väljer flickan att rita barbiedockor och genom att hon inte väljer att rita samma som pojkarna blir det tydligt att hon inte är som dem. Detta leder till att pojkarnas positioner som pojkar blir tydligare och stärker deras maskulinitet (ibid.). Redan här visar det att barnen är medvetna om sina identiteter och genus då flickan inte ritade samma sak som pojkarna. I denna studie, som hade fler observationer än den som beskrivs i denna text, visade resultatet på att flickorna ritade ofta relationer medan pojkarnas bilder tyder på action och hjältedåd.

Problematiken som uppstår i exemplen ovan är sådant som dagligen händer i förskolans verksamhet. Pedagoger ställs inför dilemman då barnens identitetsskapande sätts på prov och deras genus utmanas. Pedagogerna skall erbjuda, men inte tvinga på barnen, både det som anses maskulint eller feminint. Det är därför viktigt att man i verksamheten har en tydlig bild av vad genus står för som betydelse och att man känner sig trygg med att arbeta

med det förhållningssätt som medföljer i arbetet med genus. Det är viktigt att se barnen som egna individer och inte för de biologiska kön de blivit födda till.

2.2. Traditionella könsmönster

I Ärlemalm-Hagsér & Pramling Samuelsson (2011) studie beskrivs olika händelser i den fria leken som de uppmärksammat som stereotypa. I en observation tolkar de att pedagogen är den som bestämmer vilket kön djurskötaren i leken har och inte barnen själva som endast kallade djurskötaren för ett könsneutralt ”skötare”. När pedagogen senare samtalar med den enda flickan i leken handlar diskussionen om djuren är söta eller inte. I interaktioner som denna mellan barn och pedagog följs de traditionella föreställningarna om vad pojkar och flickor förväntas vara och tycka om. Författarna beskriver att resultatet i denna studie är att genus konstrueras av både barn och vuxna i verksamheten. Utifrån Eidevalds (2009) studie uppfattar författaren att pedagogerna har olika förväntningar på barnen beroende på vilket kön de har. Flickorna förväntas vara mer mogna och lyssna på pedagogen när de blir tillsagda medan pojkarna inte har mognat i samma utsträckning som flickorna och därför förväntar sig inte pedagogen att de ska lyssna när de blir tillsagda. Med detta tolkar också Eidevald (ibid.) att antagandet är att barnen så småningom kommer möta olika situationer där de har olika förväntningar på sig och beroende på vilket kön de har kommer de att behöva utveckla olika karaktärer. Detta styrks även av Heikkilä (2015) som diskuterar att barn ofta söker sig till pedagoger och andra vuxna för att få bekräftelse. Barnen lär sig snabbt i vilka situationer och sammanhang de kan få som mest bekräftelse utifrån vem de är som person. Flickorna söker sig mer till situationer då de kan få hjälpa till och vara ”duktiga”, medan pojkar söker sig till situationer där de kan få visa på vad de klarar av fysiskt eller genom att spela clown. Med denna bekräftelse kommer också saknaden av det stereotypa för de barn som kliver över normen och på så sätt inte får lika mycket bekräftelse av de vuxna. Beroende på sammanhang lär sig barnen att med tiden utveckla olika karaktärer som gynnar deras bekräftelsebehov för deras identitetsskapande. Detta kopplas till den sociokulturella teorin och det socialkonstruktionistiska perspektivet där barn lär sig i samspel med varandra och detta belyser vi i nästkommande avsnitt.

Detta förtydligas av Lynch (2016) som i en studie diskuterar att pojkar får lov att vara mer sociala och ta mer plats medan flickor förväntas vara tillbakadragna och blyga. På grund av att pojkarna kan förväntas ta mer plats än flickorna och flickorna kan förväntas

vara tillbakadragna ges utrymme till detta i förskolan om förskollärarna har en omedvetenhet angående detta.

Lynch (2016) problematiserar att vi säger att Sverige är ett jämställt land men samtidigt så är flickor underrepresenterade i barnböcker och författaren drar liknelse med Astrid Lindgrens sagofigur Pippi Långstrump, som är världens starkaste tjej. Däremot så har Pippi en av de få kvinnliga huvudrollerna i barnböcker när det kommer till vilka som har centrala roller i barnböcker, mestadels är det pojkar som har det centrala innehållet. Författaren beskriver vidare att när en lärare tar examen ska hen kunna undervisa med ett jämställt förhållningssätt och läraren ska ha denna kompetens men att denne inte alltid har detta. Lynch (2016) belyser också hur pojkar får lov att vara mer sociala och vågar ta mer plats medan flickor förväntas vara tillbakadragna och blyga.

En studie av Edström (2014), har gjorts på tre förskolor i Sverige med nio pedagoger, om hur de arbetar med jämställdhet och författaren tar även upp att Sverige är ledande inom arbetet om jämställdhet. Här beskriver pedagogerna flickorna som starka, modiga och mer självständiga medan pojkarna beskrivs som mer sociala och har en större verbal medvetenhet. Detta säger emot vad Lynch (2016) tidigare beskrivit i sitt arbete och detta blir ett tydligt exempel på att hur flickor och pojkar förväntas vara kan vara olika beroende på vem det är som studerar detta.

2.3. Förskollärarens roll

Eidevald (2009) belyser att studier om arbete kring genus och jämställdhet i förskolan definieras olika och med sin studie vill författaren fokusera på hur olika pojkar och flickor behandlas. Författaren menar att forskning redan visar att förskollärarna har dolda förväntningar på hur pojkar och flickor förväntas vara. Det Eidevald (ibid.) fokuserade på var att se vad ett korrekt uppförande av flickor och pojkar kan vara. Vilket återges till vad som förväntas vara socialt accepterat exempelvis att flickor är stillsamma och pojkar energiska. Eftersom styrdokument i förskolan inte beskriver konkret vad eller hur förskolläraren ska arbeta för att motverka traditionella könsmonster lämnar det snarare ett tolkningsutrymme hos förskolläraren.

Arbete med genus i förskolan handlar om förskollärarens medvetna och omedvetna förväntningar på barnet oavsett kön (Svaleryd, 2002). Det ligger i förskollärarens yrkesroll att motverka de traditionella könsmonstren som finns, vilket ger förskolläraren

en viss maktposition i att kunna påverka och förändra. Genom vuxnas agerande sätts standarden för könstillhörigheten hos barn och andra vuxna. Det är de vuxna som bäddar ner våra barn under rosa eller blåa filter (ibid.). Det är redan i de yngre åren som vi i förskolans verksamhet hjälper till att forma barnen till samhällsmedborgare och ska bidra till att utveckla en värdegrund att stå på där alla är lika mycket värda och en social acceptans.

Odefors (1998) beskriver hur hon i sina studier ser att många skillnader mellan könen är skapade socialt. Det biologiska könet bestäms av de biologiska kriterier som finns men det sociala könet formas i interaktion med omvärlden. Det sociala könet – genus, kan benämnas som de förväntningar som man kopplar till det biologiska könet, det vill säga, flicka eller pojke. Barnets sociala kön formas dagligen vid mötet med de vuxna på förskolan. Detta stärks utav Payne (2008) som beskriver det socialkonstruktionistiska ur ett perspektiv som belyser hur människor formas av varandra. Detta beskrivs tydligare i nästa kapitel.

3. Teori

I teoriavsnittet kommer vi presentera olika teorier som är relevanta för denna studie. Barns identitetsskapande inleder avsnittet för att beskriva omgivningens påverkan hos barnet och vikten av trygghet. Vi beskriver det socialkonstruktivistiska och det essentiella perspektivet och vad dessa kan ha för betydelse för förskollärarna. Under rubriken genusbegrepp förtydligas begreppen för att skapa en förståelse hos läsaren. Den sociokulturella teorin beskriver det sociala samspelet och dess betydelse för barnet.

3.1. Barns identitetsskapande

Filosofen John Locke menade att när människan föds är man som ett oskrivet blad som sedan yttre objekt sätter sina avtryck på, kallat Tabula Rasa. Bladet fylls från första stund med erfarenheter och erfärande som barnet har med sig genom livet. Det är genom de erfarenheter och erfärande som barnets identitetsskapande börjar (Stensmo, 2007).

Roos (2008) beskriver att hur vi upplever oss själva får vi i relation till andra människor. Det är därför viktigt att ta alla barn på allvar och lyssna på deras behov. För ett barn som inte blir sedd för den hen är växer rädslan för att bli övergiven. På så sätt lämnar barnet sig själv och sin personlighet för att bli något som anses accepterat av omgivning. För att sådant inte skall ske behöver de vuxna i barnets omgivning både sätta gränser, men också ge mycket kärlek till barnet. Ett barn mognar snabbare om hen får utrymme till att vara spontan, men också få gränser och riktlinjer att rätta sig efter. Ett barn som vuxit upp i en miljö som präglats av tillit får lättare att tro på sin egen förmåga och skapar sig en egen identitet (ibid).

Omgivningen har vissa förväntningar på barnet beroende på om det föds med könet kvinnligt eller manligt. Könet är en del av barnens identitetsskapande. Barnet kommer få ett namn som passar det kön barnet fötts med, leksaker, kläder och kommer tilltalas på ett sätt beroende på om det är en flicka eller pojke (Elvin-Nowak & Thomasson, 2003). Det blir tydligt att i detta är det vuxnas förväntningar och normer som präglar barnen som små. Barnen påverkas också av andra könsstereotypiska beteenden som de kan möta i litteratur, kamratskap, filmer och av samhället.

3.2. Socialkonstruktionistiskt perspektiv

Payne (2008) beskriver hur människor i en social konstruktion betar sig mot varandra och därmed påverkar varandra med stereotypiska åsikter och sociala faktorer. Författaren hänvisar till socialpsykologin som har sin inriktning på kommunikativa effekter som har betydelse för det sociala samspelet.

Ur ett socialkonstruktionistiskt perspektiv ses människan som ett subjekt som konstrueras av erfarenheter och samspel med andra människor. Det är inte givet från ett biologiskt perspektiv hur manligt och kvinnligt bör vara. Utan det konstrueras av samhället enligt det socialkonstruktionistiska perspektivet. Om förskollärarna har detta synsättet så ser de biologiskt sett barnens kön men personligheterna och erfarenheterna formas av miljön barnen vistas i.

3.3. Essentiellt perspektiv

Det essentiella perspektivet ser människan som ett objekt som har vissa essenser som är nödvändiga för skapandet av identiteten. Essenserna är en ofrånkomlig kärna som föds med oss. Detta betyder att människans sexuella läggning, personlighet och det sociala beteendet är medfött (Björk, 2011). Har förskollärarna detta perspektiv som grund upplever de att pojkar agerar efter sin födda natur och lika så flickorna, omgivningen eller samspelet med andra väger inte över det naturliga.

3.4. Genusbegrepp

Genus kan förklaras som hur människan ser sig självt socialt medan kön är det biologiska kön människan föds med, genus är något man identifierar sig som och inget man är. Det förtydligas genom att genus är det sociala och kulturella som människan formas till men däremot behöver inte det sociala könet spegla det biologiska könet (Hedlin, 2006).

Hedlin (ibid.) beskriver att genus vanligtvis diskuteras som relationellt och som en maktaspekt i socialt samspel med andra. Detta ställer författaren mot Harding som problematiserar att det manliga genuset står i högre rang i samhället än kvinnans (Harding, 1986, se Hedlin, 2006). Genus kan definieras på olika sätt beroende på klasstillhörighet och etnicitet, genus kan även tolkas på olika sätt beroende på samhällstillhörighet och kulturella föreställningar (Månsson, 2000). Exempelvis vad vi

har för förväntningar på de olika könen kan spela roll beroende på hur vi ser på genus. Människor har olika förutsättningar och har med sig varierande erfarenheter sedan tidigare, vilket gör att genus tolkas på olika sätt. Vad som är manligt och kvinnligt är en föreställning om hur man ska vara och kan variera runt om i samhället. Kvinnor ses ofta som omhändertagande medan män ses som beskyddande och starka. Det kan betyda olika för olika människor beroende på vad man har med sig sen tidigare, exempelvis kan miljön barnet växt upp i påverkat synen på genus.

Hirdman (2001) använder sig av begreppet genuskontrakt. Begreppet används som en beteckning för de oskrivna regler som finns i samhället om vad som är manligt och kvinnligt. Kortfattat handlar det om vad man som kvinna eller man har för förväntningar på sig både ur ett socialt och ur ett kulturellt synsätt. Att Hirdman (ibid.) använder sig av begreppet kontrakt betyder inte att parterna frivilligt skrivit under detta. Snarare att detta kontrakt ärvt från generationer och ibland i en viss mån av tvång (Hedlin, 2006).

Det som Hirdman (2001) beskriver som förväntningar på de olika könen stämmer in på majoriteten av befolkningen. Alla de kvinnor och män som inte har det typiska manliga eller kvinnliga beteendet ses enligt förväntningarna som annorlunda eller ovanliga. Detta kan kopplas till hur pedagogerna förväntar sig att vara gentemot pojkar och flickor i verksamheten. Jämställdhetsarbete i de yngre åren är direkt avgörande eftersom det är i förskoleåldern som barn konstruerar grundläggande förståelser för feminint och maskulint (Lenz Taguchi, Bodén & Ohrlander 2011). Författarna förtydligar också och stärker det Hedlin (2006) diskuterat om att genus är en social konstruktion. Det var inte förrän 2000-talet som diskussionerna och uppmärksamheten vändes till de yngre barnen om att arbeta med genus och jämställdhet. Eftersom författarna kommit fram till att genus är en social konstruktion kan miljön och samspelet mellan människorna i denna miljö formara barnen. Sammanfattningsvis kommer Lenz Taguchi, Bodén & Ohrlander (2011) fram till att det går att förändra barnen i deras genus och könsidentiteter då miljön runt om barnen har en stor påverkan samt att genus ses som en social konstruktion.

3.5. Sociokulturell teori

Säljö (2014) diskuterar synen på den sociokulturella teorin genom vårt sätt att bete oss, agera och kommunicera och menar att omvärlden är en spegling av de sociala och kulturella erfarenheter vi har med oss. Det lilla barnet samspelar med sin omvärld från den stund det föds och beroende på samhället som barnet växer upp i finns förväntningar och normer på hur barnet ska agera i olika situationer. De förväntningar och normer som finns kan också variera beroende på om det är en flicka eller pojke (ibid.). Detta har även vi upplevt själva när vi varit ute i verksamheten. Därför finner vi det intressant att ta reda på hur pedagogerna arbetar med detta.

Enligt Säljö (2014) är den viktigaste lärmiljön det vardagliga mötet mellan människor och samtalen dem emellan. Det är genom dessa möten och samtal människan lär sig och uppfattar andra människors perspektiv och lär sig att förstå sin komplexa omgivning.

I sociokulturell teori utvecklas barn i samspel med människor och omgivningen som barnen befinner sig i. Människor påverkas av sitt kulturella arv i hur vi formar våra identiteter. Människor använder sig av både det biologiska och det kulturella arvet för att lära sig. Genom språket och vårt kulturella arv kan vi lära oss av andra och från tidigare generationer (Rogoff 2003). Från allra första stund är barn socialt kompetenta och kan interagera med sin omgivande miljö samt människorna i den. Detta visar på att mötet mellan pedagog och barn är viktig från allra första stund. Strandberg (2006) diskuterar Vygotskijs teori om det sociokulturella och menar att utvecklingen kring det intellektuella och det emotionella hänger ihop. Detta har sina rötter i sociala relationer, lärandet sker mellan barn och barn, vuxna och barn, vuxen och vuxen.

4. Metod och material

Här redovisas metoden för undersökningen samt material och etiska överväganden. För att undersöka hur man arbetar med genus i verksamheten kommer vi använda oss av intervjuer.

4.1. Val av metod

Metoden som används i undersökningen är semistrukturerade intervjuer. Valet av intervjuer föll sig naturligt då man genom denna metod får ut mer utförlig datainsamling till diskussionsmaterial eftersom vi i denna undersökning är ute efter hur förskollärarna förhåller sig till begreppet genus (Denscombe, 2016). Syftet med att använda sig av intervjuer är för att få förskollärarnas egna tankar och göra en djupdykning i begreppet genus samt att kunna ställa följdfrågor om något svar gav nya funderingar eller var otydligt.

Intervjuer kan utformas på olika sätt, semistrukturerade intervjuer innebär att det finns färdiga frågor till intervjun men intervjupersoner ges möjligheter att utveckla sina svar samt att ställa motfrågor (Denscombe 2016). Det går att problematisera valet av intervjuer genom att förskollärarna svarar som de tror att vi vill att de ska svara eller det dom tror är rätt svar. Innan varje intervju meddelade vi som skriver detta arbete, att det finns inga rätt eller fel, utan vi vill höra deras tankar, åsikter och funderingar.

4.2. Undersökningsgrupp

Intervjupersonerna är legitimerade förskollärare som arbetar aktivt ute i verksamheterna. Vi valde att skicka ut förfrågningar till sju förskolechefer i olika kommuner för att få ett stort gensvar och så ville vi ha svar så snabbt som möjligt. Syftet var att förskolecheferna skulle vidarebefordrade informationsbrevet till sina förskollärare. Förskollärarna fick en vecka på sig att svara sedan ville vi att de skulle höra av sig. Vi fick inget svar från någon förskollärare utan fick istället höra av oss till de som vi känner som jobbar som förskollärare. De hörde i sin tur av sig till kollegor och på så sätt fick vi sex intervjupersoner. Två intervjupersonerna arbetar i samma kommun i södra Sverige och fyra andra arbetar också i samma kommun i södra Sverige. Alla intervjupersoner är kvinnor i olika åldrar. Anledningen till att vi endast intervjuat kvinnor är för att där inte arbetat några manliga förskollärare.

4.2.1. Försvårande omständigheter

Av de sju förskolecheferna vi skickade ut informationskravet till svarade endast en som meddelade att hon vidarebefordrar brevet till sina förskollärare. Från de andra fick vi inget svar. Därför vet vi inte om det skickats ut till alla förskollärare eller stannat kvar i chefernas mail.

Vi fick därför ta kontakt med förskollärare genom telefonsamtal där vi fick informera om vår studie och ge dem förfrågan om deltagande i vår studie. Genom denna metod fick vi då tag i sex personer som intresserade sig och ville delta i studien.

4.3. Genomförande

Vi förberedde frågor till intervjuerna och använde oss av semistrukturerade intervjuer vilket betyder att det finns möjlighet att ställa motfrågor till intervjupersonerna. Vi meddelade förskollärarna som skulle intervjuas innan intervjun att det finns inga rätt eller fel svar, utan vi vill höra deras tankar och funderingar kring genus och deras arbete kring detta. Intervjuerna spelas in med en diktafon för att kunna transkribera intervjun ordagrant efteråt. Även detta var förskollärarna medvetna om och hade givit sitt samtycke till. Den av oss som inte höll i intervjun förde anteckningar och deltog inte i samtalet. Anteckningarna användes också vid transkriberingen av intervjuerna om något i ljudinspelningen var otydligt.

4.4. Bearbetning och analys

Vi påbörjade vår bearbetning av materialet genom att lyssna på ljudinspelningarna samt att transkribera dem. Detta gjorde vi genom att skapa tabeller som vi sedan fyllde i det förskollärarna svarat på de olika frågorna. Frågorna från intervjuerna har varit utgångspunkten för att kunna se samband eller olikheter. Resultatet analyserades och delades in i kategorier som presenteras i resultatavsnittet.

Med hjälp av en kvalitativ bearbetning kunde vi analysera intervjuerna, vilket man ofta använder när man skall sammanställa och göra en bearbetning av en ljudinspelning. Den kvalitativa bearbetningen gick till på så sätt att vi skrev ner intervjuerna från ljudinspelningen för att kunna arbeta med intervjun i textform på papper. Där vi sedan letade efter likheter och skillnader för att finna en röd tråd till arbetet. Slutprodukten av

en kvalitativ bearbetning blir ofta citat varvade med egna kommentarer och tolkningar från forskaren (Patel & Davidsson, 2011). Som även blev slutprodukten i vårt arbete.

Trots att frågorna har varit samma så skiljer sig svaren från varandra, vilket vi drar slutsatsen av att förskollärarna har olika syn och förhållningssätt till genus. Vi är också medvetna att undersökningen gäller sex förskollärare och därmed kan det inte dras någon slutsats om att det är såhär generellt som förskollärare tänker angående genus. I vårt analysarbete har vi gått på djupet med att försöka se vad det är de intervjuade egentligen säger. Vi har tagit vara på händelser under intervjuerna så som tvekingar, stön och skratt för att ta med i analysen av vad svaren egentligen säger. Detta blev synligt för oss skribenter när svaren analyserades.

Fejes & Thornberg (2015) påpekar hur forskaren som utför studien behöver vara *sensitive* vilket betyder att vi behöver vara medveten om våra egna personliga åsikter, värderingar och förkunskaper eftersom dessa kan påverka undersökningen. Därför har vi försökt att inte lägga någon värdering i vad intervjupersonerna säger utan på en så professionell nivå som det går vara en god kommunikatör som sköter intervjun. När materialet analyseras kopplar vi ihop det med tidigare litteratur och vi analyserar vad de intervjuade verkligen säger om en medvetenhet eller omedvetenhet kring genus. Vad belyser förskollärarna och vad är det dom egentligen säger är det som vi analyserar.

4.5. Studiens tillförlitlighet

Fördelen med intervjuer i denna studie är informationens djup som intervjupersonen ger. Vi som intervjuar får värdefulla insikter om förskollärarnas förhållningssätt och förskolläraren har möjlighet att utveckla sina svar. Intervjuer som sker ansikte mot ansikte gör så att validiteten i informationen kan kontrolleras angående dess riktighet och relevans under tiden (Denscombe, 2016). Fördel med intervjuer är dess flexibilitet vilket innebär att frågorna kan utvecklas under tiden som intervjun sker.

Denscombe (2016) beskriver nackdelar med intervju är att data ifrån den intervjuade baseras på vad hen säger och inte gör. Den intervjuade kan säga en sak men göra en annan som forskaren inte får fram med intervjuer. Ytterligare en nackdel som Denscombe (2016) problematiserar är *intervjuareffekten* som betyder att de intervjuade blir påverkade av den som intervjuar. Intervjuer är tidskrävande och kan ses som en nackdel i studien.

Eftersom undersökningen berör sex förskollärare går det inte att generalisera att det är så här alla förskollärare tänker.

4.6. Etiska överväganden

Det finns fyra huvudkrav på forskning som vi har tagit hänsyn till och dessa kommer vi beskriva här nedan.

- ”Informationskravet, forskaren skall informera de av forskningen berörda om den aktuella forskningsuppgiftens syfte.
- Samtyckeskravet, deltagare i en undersökning har rätt att själva bestämma över sin medverkan.
- Konfidentialitetskravet, uppgifter om alla i en undersökning ingående personer skall ges största möjliga konfidentialitet och personuppgifterna skall förvaras på ett sådant sätt att obehöriga inte kan ta del av dem.
- Nyttjandekravet, uppgifter insamlade om enskilda personer får endast användas för forskningsändamål” (Vetenskapsrådet, 2002, s. 6-ff).

Innan vi gick ut på intervjuer skickade vi ut ett informationsbrev och samtyckeskrav till de deltagande. Där gavs information om studien samt att deras deltagande var frivilligt, anonymt och det gick att avbryta när om helst, utan att behöva uppge orsak. Informationen gick först till förskolechefen för att få ett godkännande att vi hade tillåtelse att utföra studien på förskolan (Löfdahl, Hjalmarsson & Franzén, 2014). Värt att påpeka är att ett samtyckesformulär inte förbinder deltagaren till att slutföra studien om hen inte vill detta (Denscombe 2016)

I informationsbrevet framgår syftet med studien samt vilka som kommer ta del av det empiriska materialet och slutresultatet. Vi som intervjuar är de som kommer lyssna på ljudinspelningen för att underlätta i sammanställningen av materialet. Eventuellt kommer examinatorn kräva in inspelningen, men att den därefter kommer raderas.

Materialet vi fått in handlar om barn på förskolan vilket kan vara känsliga uppgifter att behandla. Inget barn är specifikt utpekat men vi får ändå ta del av det som sker på förskolan i det pedagogiska arbetet med barnen. Därför har vi under hela arbetet behandlat materialet med hög sekretess och inga namn på barnen nämns under intervjuerna eller i undersökningen.

5. Resultat och analys

I detta kapitel kommer resultatet från det insamlade materialet att redovisas. Genom analys och bearbetning har resultatet delats in i kategorier för att tydliggöra samband eller skillnader. En kort presentation av intervjupersonerna redovisas också. Vi har valt att behålla alla småord så som ”ehh” eller ”mm” från intervjupersonerna eftersom det visar att de har funderat innan de svarar på frågan.

5.1. Intervjupersoner

- Intervjuperson 1 arbetat som förskollärare i 5 ½ år.
- Intervjuperson 2 arbetat som förskollärare i 4 år och 15 år som barnskötare.
- Intervjuperson 3 arbetat som förskollärare i 5 år och 19 år som barnskötare.
- Intervjuperson 4 arbetat som förskollärare i 6 år och 14 år som barnskötare.
- Intervjuperson 5 arbetat som förskollärare i 13 år och 26 år som barnskötare.
- Intervjuperson 6 arbetat som förskollärare i 4 ½ år.

5.2. Begreppet genus

För att skapa en förståelse för förskollärarnas syn på begreppet genus ställdes frågan om vad genus betyder för dem. En av uppfattningarna om begreppet genus var att det ska vara jämställt mellan könen, att alla människor är lika mycket värda och att alla får lov att vara den de är.

Ja, att man vill ha jämställdhet mellan könen. Man skall vara lika mycket värd, oavsett om man är pojke, flicka eller annan läggning. Utan samhällets dömande. Jag får vara den jag är. (Intervjuperson 1)

Intervjuperson 5 problematiserar begreppet då hon kan uppleva att det betyder att man ska kalla flickor och pojkar för hen istället. Detta blir en tydlig aspekt i studien att begreppet genus kan skilja sig åt beroende på vem vi frågar.

Genus är ju att barn, pojkar och flickor ska ha samma förutsättningar. Och, det här att man skall kalla alla för hen, jag tycker inte att det är okej om dem inte själv väljer det. För människor är ändå födda i ett kön. Och vi ser ju till att barnen får samma möjligheter och förutsättningar men tittar man på bakåt i tiden eller min uppfattning är, att där är möjligt mycket inställt på flicka och pojke. Och även jag som jobbar i det har jag ändå svårt att göra om de. (Intervjuperson 5)

En annan uppfattning är att genusbegreppet inte är något som de arbetar med aktivt dagligen, eftersom de fortfarande är unga och inte själva gör någon skillnad på flicka eller pojke. Därför tycker inte förskolläraren att det är något man behöver gå in och belysa hos barnen.

Genus för mig är inte något som man tänker på dagligen, i arbetet med barnen, för de har inte den uppfattningen själva. De använder inte de uttrycken heller. Det är ju nu när de är kanske 4-5 år som de blir intresserade av om man är kille eller tjej. Så det är ingenting som vi använder överhuvudtaget i vårt dagliga arbete med de små barnen. (Intervjuperson 3).

Genus och jämställdhet diskuteras ofta tillsammans, men är inte synonymer. Förskollärarna är alla eniga om och kopplar ihop genus med jämställdhet. Vilket inte speglar begreppets innebörd enligt Hedlin (2006), som menar att genus är hur människan ser sig socialt och något som man definierar sig med. Förskollärarna fick sedan frågan om de anser att det behövs kompetensutveckling inom genus i förskolan. Förskollärarna var där inte lika överens. Troligen är förskollärarna osäkra på hur man skall arbeta med genus på förskolan och kopplar det därför till jämställdhet istället för att utveckla en kompetens runt begreppet och känna sig tryggare med det. I förskolans styrdokument (Skolverket, 2016) står det att förskolan ska se varje individ och bygga förskolan runt barnens behov som individer. Barnen ska mötas utifrån sina unika behov och det kan vara delvis på grund av styrdokumentet för förskolan som förskollärarna ger svaren att alla barn bemöts utifrån sin egna unika individ. Detta kan vara en metod för att arbeta med att motverka de traditionella könsrollerna i förskolans verksamhet.

Det är rätt så nytt begrepp det har ju inte varit en självklarhet så jättelänge, såja. Sen tror jag också att man, eller ja, det märkte jag när jag gjorde mitt examensarbete, det var så laddat! Antingen så var man helt emot det här med genus eller så tyckte man nästan överdrivet åt andra hållet. Det fanns ingenting mitt emellan att man tyckte båda var lika okej utan det var antingen så mötte man att pojkar ska ha pojkleksaker eller tvärtom nästintill skulle man mata in killar med att leka med dockor. Ja, så det känns att kanske någon kompetensutveckling behövs där man lär sig balansera detta. (Intervjuperson 6).

Absolut! jag tror det är så lätt att trilla in i gamla mönster. Man har läst och man har hört man läser på sociala medier. Men jag tror det bara behöver upprepas. (Intervjuperson 1)

Kanske inte i genuspedagogik eftersom jag tycker att det är så självklart att alla är människor. Men möjligen tycker jag kanske att i etik över huvud taget och alltså hur man bemöter människor på ett bra sätt och att barn växer upp och blir trygga och starka och känner sig respekterade för självkänslans skull, det känner jag är himla viktigt. (Intervjuperson 4)

Även om genus och jämställdhet inte är synonymer så kan man jobba med dessa parallellt. Lenz Taguchi, Bodén & Ohrlander (2011) diskuterar att jämställdhetsarbete är viktigt i de yngre åren och är viktigt eftersom det är då de lägger sin grundförståelse för manligt och kvinnligt. Miljön runt om barnen har en stor påverkan på dem, vilket också kan förändra dem i sitt genus och könsidentitet.

5.3. Biologiskt eller socialt arv

Förskollärarna fick frågan om de tror att den biologiska eller sociala faktorn spelar störst roll för hur pojkar och flickor är eller blir.

Arv och miljö gör ju väldigt mycket. Vi kan visa en annan sida här på förskolan och att vi är medvetna på ett annat sätt. (Intervjuperson 2)

Jag tror faktiskt att det beror mycket på arv och miljö hemifrån. Jag tror vår del är en väldigt liten del, påverkan hemifrån är mycket större. (Intervjuperson 3)

- Och den biologiska delen spelar den roll? (Person som intervjuar)

Nej, de tror jag faktiskt inte. Jag tror de handlar om vilket förhållningssätt man har som vuxen till barnen, speciellt hemifrån. (Intervjuperson 3)

Intervjupersonerna anser att den sociala faktorn överväger den biologiska när det kommer till hur pojkar och flickor är. Det är miljön och den sociala faktorn som väger tyngst enligt förskollärarna. Den stora påverkan enligt förskollärarna verkar komma ifrån föräldrarna och hemmiljön. Förskollärarna menar på att det är föräldrarna som skapar förutsättningarna för barnens identitetsskapande genom sitt sociala arv och miljön som barnen växer upp i. Detta påstående stärks av Säljö (2014) som diskuterar utifrån sociokulturell teori att våra sätt att bete oss, kommunicera och uppfatta verkligheten har med våra sociala och kulturella erfarenheter att göra. Författaren resonerar vidare och kopplar till Vygotskijs resonemang att människan utvecklas i två steg. Först genom biologisk mognad sedan med samspel tillsammans med andra. Förskollärarna är eniga om den sociala faktorn men den biologiska berör de inte med samma kunskap som de har till den sociala faktorn i förskolan.

Intervjuperson 4 är säker på att den sociala faktorn spelar störst roll för hur pojkar och flickor är men nämner också att hon tror att den biologiska biten också har sin roll men känner sig inte tillräckligt kunnig för att diskutera det.

Ehh, jag tänker mer att den sociala biten är ganska viktig där på och ehh... det är ju hur dom blir bemötta själva och hur dom blir sedda. Sen kan klart den biologiska aspekten har sin del men den är så stor och svår så det kan jag liksom inte svara på utan jag tror mycket på det sociala runt om. (Intervjuperson 4)

Även intervjuperson 6 diskuterar hur pojkar ofta behöver mer utrymme att få utlopp för sin energi och kopplar detta till mognaden hos pojkarna. Hon menar på att flickor mognar snabbare och kan därför sysselsätta sig med lugnare lekar och koncentrera sig på en sak längre. Beror pojkarnas energi på att de inte stimuleras tillräckligt och erbjuds de helt enkelt inte samma möjligheter att ägna sig åt lugnare aktiviteter? Eller spelar den biologiska faktorn in och är det så att pojkar behöver få mer utlopp för sin energi?

Ja ska man vara väldigt generell så har ju pojkar mycket större rörelsebehov, och det tror jag ju har med en mognadsgrej att göra också. Det är lite det här med att hålla koll på sin kropp, det är stort utrymme det är mycket spring, vifta med armar och ben. Flickor är ju mer mogna i sig själv, de kan visst sitta ner och ha en lugn lek och koncentrera sig, men som sagt inga regler utan undantag vi har tvärtom hos oss också. (Intervjuperson 6)

Intervjuperson 6 tror också att den sociala faktorn spelar störst roll i barnens påverkan av det sociala eller biologiska arvet.

Jag tror att folk blir som de vill ändå (.....) Men när jag tänker längre fram i livet så tror jag nog ändå att man gör det som känns rätt för sig själv. Det kan ju vara olika lätt och svårt beroende på vad du har för erfarenhet med dig men jag tror ändå att man väljer det man dras till. (Intervjuperson 6)

Hon diskuterar vidare att de arbetat på deras avdelning med allas lika värde och därför har det blivit en lättare acceptans hos barnen för allas olikheter. Intervjuperson 6 poängterar att andra barn från andra avdelningar kan ge kommentarer av det som skiljer sig och att detta kan bero på att barnen på den andra avdelningen inte jobbat lika mycket med allas lika värde. Detta kopplas till hur Payne (2008) beskriver hur människor i ett socialt sammanhang påverkar varandra med sina åsikter, vilket blir tydligt i denna händelse som intervjuperson 6 beskriver i förskolans verksamhet. Barnen som arbetat med allas lika värde mötte dem som inte gjort det och kan ge möjlighet till att påverka till en acceptans för allas lika värde.

5.3.1. "Men det finns flickor som puttas och pojkar som är snälla"

Intervjuperson 1 diskuterar hur pojkar och flickor leker. Hon menar att pojkars lek är mer fysisk än flickornas. Hon påpekar att där finns snälla pojkar och flickor som puttas

Pojkar har oftare en mer intensiv lek. Mer verbalt och fysiskt. Mer putt och knuff och lite taskiga ord. Givetvis kan flickor också vara taskiga men. flickor är nog mer taskiga med ord. Tror jag, än vad pojkar är. Ehh.... Så det är klart att de finns skillnader. Men det finns flickor som puttas också och pojkar som är väldigt snälla. (Intervjuperson 1)

Vidare diskuterar också intervjuperson 2 att pojkarnas lek är mer en maktkamp i t.ex. brottnings där man rangordnas beroende på styrka.

För pojkarna är det mycket det här brottat ner men nu har vi ju stoppat nu för att det handlar om att mäta sig med varandra vem som man rangordnar. Det är inte okej. Så vi har stoppat dom här lekarna. (Intervjuperson 2)

Frågan är om denna maktkamp är något som pojkarna har med sig biologiskt och att det är så det manliga könet gör för att styrka sin position. Eller är det ett resultat av samhällets syn på vad som är manligt. Vad händer med det pojkar som inte slåss och som då anses vara "snälla", hamnar de i sist i maktkampen då? Om förskolläraernas syn är att pojkar slåss för sin position, kan de då inte vara snälla ändå och hur kan man bestämma om någon är snäll eller inte? Varför anses det inte vara en högre maktposition att vara snäll ibland pojkar och pojkar som slåss, kan inte de vara snälla trots en fysisk maktkamp?

Vidare kan man här diskutera hur flickor gör för att stärka sin maktposition. Vad anses vara ett snällt beteende hos en flicka? Om en flicka väljer att försvara sig genom att puttas eller knuffas, är detta då mer fel än om en pojke gör det? Tappar hon sin maktposition som flicka då? Kan flickor bara försvara sig verbalt?

Hirdman (2001) beskriver att det vanligast förekommande är att man har mannen som norm. Det är kvinnan som jämförs och värderas utifrån mannen som norm. I dessa intervjuer som vi gjort har det blivit tydligt att när vi frågar om skillnader mellan pojkar och flickors lek är det vanligast att det är pojkars lek som beskrivs först. Detta kan vara omedvetet från förskollärarna men det är pojkarnas lek som beskrivs först och att den är mer fysisk och energisk än flickornas. Det kan också vara så att pojkarnas lek beskrivs först, för att den utmärker sig mer när den jämförs mot flickornas lek.

5.4. Traditionella rum, vem leker med vad?

På förskolan där intervjuperson 1 arbetar hade de ändrat om och hon menade då på att efter att de hade flyttat alla ”typiska” pojkleksaker till ett mindre rum blev miljön på förskolan bättre.

Tidigare har vi haft alla typiska pojkleksaker inne i lekhallen. Och då var de väldigt mycket spring och väldigt mycket kasta (Intervjuperson 1).

Hon diskuterade då att det hade blivit lugnare och mindre spring i lokalerna, främst eftersom pojkarna nu hade ett mindre rum där de leksaker de använde fanns.

Vi har ju saker som är anpassade mera efter småbarnslek eller lek för de äldre barnen. Beroende lite på material och vad man klarar av. Så vi har ju här på ovanvåningen lite mindre och detaljerade leksaker och på nedervåningen har vi lite större och lite mer allmänna leksaker som alla kan få lov att ha. Så vi har nog ingen traditionell uppdelning. Vi har det uppdelat per motorik. Vad man klarar av. Inga typiska lekrum. (Intervjuperson 3).

Intervjuperson 3 menar att på förskolan hen arbetar finns där inga stereotypa lekrum, deras fokus har istället varit att konstruera rummen utifrån ålder på barnen och vad de klarar av motoriskt. Med detta menade hon också att miljön på förskolan är lugn och barnen leker med det som rummen erbjuder och drar sig inte till något typiskt lekrum som annars är vanligt förekommande på förskolor.

Intervjuperson 4 beskriver arbetslaget som oeniga av benämningen av de olika rummen på förskolan men att de försöker hålla det nyanserat. Detta kan kopplas ihop med våra frågeställningar i denna studien hur genus kan betyda olika för förskollärarna samt hur de arbetar med det. I detta fallet blir det tydligt att i ett arbetslag kan genus ha olika betydelser samt hur de väljer att arbeta och benämna rum, så som bygg- och dockrum ur ett traditionellt perspektiv.

Jag tycker om att man säger konstruktionsrum och att man säger ateljé eller verkstad. Att det kanske inte skall vara snickeri för att det skulle likväl kunna passa alla men det kan finnas en liten tradition runt om att det nu är då åt det manliga hållet om man ser det så. (Intervjuperson 4).

Intervjuperson 4 berättar vidare hur de lägger upp sin miljö genom att ha barnens leksaker ligger i lådor istället för att leksakerna är uppdelade i stereotypiska rum.

Vi har mer miljön iordningsställd så att den är inbjudande och varm. Sen har vi lådor det finns sjukhusmaterial och så har vi en där det finns dockor och så vidare. Då ber barnen om det materialet som de behöver och sen så tillrätta de den miljön som de behöver till leken. Sen kan det ju bli kvar och att det är framme liksom och då går ju de dit där som vill leka med det sen liksom. Så det funkar nog ganska nyanserat så tycker jag. (Intervjuperson 4).

Förskollärarna berättar genomgående hur barnens lek har blivit mer blandad när man tagit bort stereotypa lekrum så som dockmysen eller byggrummet, och pojkar och flickor leker med varandra. De menar på att miljöerna nu är mer inbjudande för varje individ, men räcker det verkligen med att bara plocka bort de stereotypa namnen och rummen? Intervjuperson diskuterar hur de valt att använda sig av både rosa och blåa filter i miljön "lägenheten" som barnen lekar i. Hon menar att detta är ett medvetet val då hon resonerar att det kan vara sådana saker som att till exempel erbjuda olika färger på materialet för att locka pojkar och flickor till miljöer de kanske annars inte lekt i.

Sen har vi försökt att miljön är inredd som tilltalar både pojkar och flickor, i lägenheten finns inte bara rosa filter utan det finns blått också om det är det som krävs för att pojkarna ska bjudas in till det rummet. Att vi försöker liksom att alla ska känna sig välkomna det ska känna sig tryggt och våga vara med i alla sammanhang. (Intervjuperson 6)

Lenz Taguchi, Bodén & Ohrlander (2011) problematiserar att könsneutrala miljöer i förskolan inte ska ha någon betydelse men att det däremot *kan ha* betydelse och *ofta* har en stor betydelse i förskolan. Förskollärare som säger sig bara se individen kan beskyllas för att vara *könsblinda*. Det kan leda till att könsneutraliteten faktiskt ger könen betydelse i förskolan och istället omedvetet underbygger och förstärker den befintliga uppdelningen mellan pojkar och flickor (ibid.). Eftersom det som förskollärarna beskriver i intervjuerna är att de försöker göra miljön så neutral som möjligt och inbjudande till alla oavsett kön. Detta kan vara ett sätt att arbeta med genus och jämställdhet men samtidigt behöver förskollärarna vara kritiska mot sitt förhållningssätt så att de inte blir könsblinda.

5.5. Miljö och material

Det som intervjupersonerna använder som synonym för att benämna "pojks- och flickleksaker" är byggleksaker och dockor. När de får frågan om typiska mönster i leken eller vad barnen leker med är det just dessa leksaker som nämns. Samtidigt belyser dem att det finns neutrala leksaker eller att de har rum som är med blandade leksaker för att inte ha kvar de traditionella rummen så som dockrum eller byggrum.

Ja.. men vi har i vår barngrupp, tre stora pojkar fem år och det är väldigt mycket bygglek och bilar och dinosaurier på dom. Och sen har vi rätt många flickor som är 3-4 år och de är.. dom är ju mkt i dockhörnan. Ehh.. men sen kan de visst också bygga med klossar och plusplus. Eh.. pojkarna kanske inte är så mycket i dockhörnan. Ehh, men sen finns de neutrala leksaker med om alla barn leker med. Ehh.. (Intervjuperson 1)

..... att använda sådant som kan va till.. att man inte kan se vilket kön det är som använder det. Men man kommer inte ifrån där är ju bilar och där är ju dockor så att säga. Väldigt stor och lång process men vi har ju det uppe och vi pratar om det i arbetslaget ofta. Så att vi skall. vi skall följa samhället. (Intervjuperson 2)

Det blir synligt att även om förskollärarna inte säger det direkt så har leksakerna en genuskodning. Exempelvis i detta fallet är bygg- och dockleksaker genuskodade där tjejer leker med dockor och killar med byggleksaker eller att blå färg är en ”killfärg” och rosa är en ”tjejfärg”. Tidigare frågor som ställts till förskollärarna visar på att en del har samma leksaker i samma rum så att det fortfarande finns en traditionellt inrett rum som går att koppla till genuskodningen. Lenz Taguchi, Bodén & Ohrlander (2011) diskuterar hur följden av att arbeta könsneutralt kan göra att det maskulina förstärks och ses som det normala och neutrala. För att motverka det könsneutrala behöver förskollärarna som tidigare nämnt reflektera och utvärdera deras arbete kring genus och pedagogiska miljöer i förskolan kontinuerligt, för att inte hamna i stereotypa mönster/traditioner. Genom att reflektera över vardagliga händelser och iaktta samspelet mellan individer kan detta skapa en medvetenhet hos förskollärarna om genusfrågor i praktiken (Svaleryd, 2002).

Just nu är de inne på utklädnings och mantlar. Och, det ger ju vissa superkrafter. Men vi försöker vända på det att det kan vara andra superkrafter som manteln står för än att bli stark till exempel. Man kan istället bli snäll eller modig. Både tjejer och killar har mantel. (Intervjuperson 3)

Intervjuperson 3 beskriver hur de i sitt arbete bryter mot den typiska genuskodning som finns på förskolor. Däremot beskriver hon inte att detta är ett medvetet arbete utan kan tolkas som att detta sker på grund av den barnsyn de har på förskolan om att de ser individen och inte könet på barnet. De bjuder in till att både flickor och pojkar kan ha på sig mantel och att manteln kan ge olika superkrafter. Inte endast de stereotypa rollerna att man blir stark eller snabb utan man kan också få andra superkrafter som att bli supersnäll, superrolig eller liknande. Elvin-Nowak & Thomasson (2003) belyser att könet är en del av barnens identitetsskapande och att det första som vårdnadshavarna sätter sina förväntningar på barnet är med ett passande namn, leksaker och kläder. Detta har med ett traditionellt synsätt fortsatt till viss del i förskolan men har också ändrats genom att byta namn eller ändra på hur den pedagogiska lärmiljön ser ut i förskolan. Det blir tydligt i

denna studien att majoriteten av de intervjuade har bytt namn på de traditionella rummen för att det ska tilltala alla barn och inte ha kvar den traditionella genuskodningen, i detta fall dock- och byggtrum.

5.5.1. Genus – flum eller en viktig aspekt i förskolan?

Förskollärarna är eniga om att genus existerar och är en del av det pedagogiska arbetet men när och hur de ska arbeta med det, har de delade meningar om. En av förskollärarna menar att genus inte blir aktuellt för barnen förrän de kommer upp i åldern fyra till fem år. Det är i den åldern som förskolläraren kan besvara frågorna om kön och könstillhörighet för det är då det upptäcks hos barnen enligt förskolläraren. En annan av förskollärarna menar på att det är ett ständigt arbete som man arbetar med tillsammans med barnen hela tiden. En förskollärare beskriver hur hon själv som privatperson inte tänker särskilt mycket på genus när det kommer till sina egna barn, men i sin yrkesroll är det viktigt att arbeta med detta.

6. Diskussion

I diskussionskapitlet kommer vi att presentera diskussionen i olika rubriker. Studiens resultat kan kortfattat beskrivas att begreppet genus har olika innebörder för förskollärarna och hur de kan arbeta med genus. Det som beskrivs av förskollärarna hur de arbetar med genus är att de kopplar genus med jämställdhet mellan könen och allas lika värde.

6.1. Förskollärarnas uppfattning av genus

Intervjuerna med förskollärarna gav resultatet att deras uppfattningar av begreppet genus ses som jämställdhet mellan könen och att se individen i förskolan istället för flickor och pojkar. Förskollärarna diskuterade deras arbete om jämställdhet och att det handlar om att erbjuda pojkar och flickor samma möjligheter i förskolan. De diskuterade också att de inte lägger någon värdering ifall exempelvis pojkar vill ha klänning eller flickor vill vara mer pojkiga som kan anses vara avvikande enligt den stereotypa normen. Alla har rätt till att få leka med det dom vill. I Eidevalds (2009) studie fick författaren liknande svar från den fokusgrupp som Eidevald intervjuade. I den fokusgruppen kom det också fram till att pojkar har lika mycket rätt till att leka med dockor som flickor.

Intervjuerna i denna studie visar på att förskollärarna inte ser någon skillnad på genus eller kön. Detta kan bero på att deras uppfattning av genus är jämställdhet mellan könen och att arbete med genus ska handla om att alla får samma möjligheter till den lek barnen vill göra. Exempelvis har de tagit bort genuskodade rum så som dock- och byggrum för att uppmuntra alla barn till att leka med allt som erbjuds på förskolan. Förskollärarna nämnde även att påverkan hemifrån från vårdnadshavarna ger barnen olika förutsättningar i hur de ska bete sig som flicka eller pojke, vilket också fokusgruppen i Eidevalds (ibid.) studie diskuterat och problematiserat. Förskollärarna problematiserar vårdnadshavarnas roll genom att de i förskolan inte kan påverka den hemmiljö som barnen präglats i.

I intervjuerna diskuterar förskollärarna att de inte ser några skillnader på pojkar och flickor i arbetet med genus. Undermedvetet kan de uppfatta skillnad på pojkar och flickor då de ofta diskuterar att pojkar är mer energiska än flickor och att flickor mognar snabbare och har lättare för att ägna sig åt aktiviteter som kräver längre koncentration. Varför har förskollärarna denna uppfattning? Troligen grundar det sig i deras erfarenhet eller

förhållningssätt till barnen. Är det alltid bara pojkarna som är väldigt energiska och behöver mer utrymme och plats för sin energi och varför kan de inte sitta stilla och aktivera sig med lugnare aktiviteter? Eidervald (2009) diskuterar att pedagoger ofta har förväntningar på hur barnen skall bete sig beroende på deras kön. Frågan är då om de uppfattningar om att pojkar är mer energiska och flickor stillsamma uppkommer på grund av förskollärarnas syn på könen eller från deras erfarenheter. Erbjuds flickorna mer stillsamma aktiviteter omedvetet? Och är det ett antagande att alla pojkar behöver mer utrymme för en vildare lek? Även Svaleryd (2002) diskuterar genusarbete som något som förskollärarna måste jobba med aktivt då man ofta gör saker omedvetet. Det är de vuxnas agerande som lägger grunden för barnens identitetsskapande. Alla barn ska bemötas lika och ges samma möjligheter. I det pedagogiska arbetet skall alla barn oavsett kön eller genus ges möjlighet att leka ute, spela spel, dansa eller pyssla. Man skall inte som förskollärare anta vad något barn vill göra. Alla har rätt att få frågan och medvetet göra sina egna val.

6.1.1. Vad säger styrdokumentet för förskolan?

I läroplanen för förskolan (Skolverket, 2016) står det att inget barn ska bli diskriminerad på grund av kön, etnisk tillhörighet eller trosuppfattning. Barnen ska få utveckla sin förståelse för allas lika värde och arbetslaget ska verka för att alla oavsett om man är pojke eller flicka ska få lika stort inflytande över utrymmet i förskolan. Det som läroplanen berör och som förskollärarna kopplar till genus är att se varje enskild individ och arbeta med allas lika värde. Läroplanen beskriver inte hur men det ska utföras i förskolan vilket lämnar tolkningsutrymme till förskollärarna, vilket i sin tur gör att det blir otydligt hur detta arbete skall genomföras.

Den nya läroplanen som träder i kraft 1 juli 2019 citeras nedan om hur arbetet kring könsstereotypiska val ska hanteras.

Arbetslaget ska inspirera och utmana barnen att bredda sina förmågor och intressen på ett sätt som går utöver könsstereotypa val. (SKOLFS;2018, s.10)

Det är denna punkt som skapat debatt om att pedagogerna i förskolan ska detaljstyra det barnen leker med. Politikerna menar att om barn vill leka med dockor eller bilar så ska barnen få göra det. Vi menar att barnen ska få leka med det de vill men pedagogerna kanske ska se över den pedagogiska läromiljön när exempelvis barnen har lekt med

samma leksaker i kanske 100 dagar i rad. Då kan lärande miljön ses över för att utmana barnen i nya sätt att leka och uppleva.

6.2. Könsneutralt material

När vi har gjort intervjuerna har dessa skett på fyra förskolor. På majoriteten av dessa berättar förskollärarna att de bytt namn på de olika rummen för att ge det ett så neutralt namn som möjligt. En förskola hade inte dessa rummen överhuvudtaget utan hade materialet i lådor för att barnen skulle själva kunna ta med sig materialet och bygga sin egen miljö de behövde till leken. Lenz Taguchi, Bodén & Ohrlander (2011) diskuterar att miljön runt barnen har en viktig roll och att detta kan påverka barnen i deras identiteter. Förskollärarna försöker skapa en neutral miljö med material som tilltalar alla. Samtidigt bör de ha ett reflekterande förhållningssätt så att de kan reflektera över hur de bemöter alla barn. En av de intervjuade delgav att hon vid lämning av en pojke skulle trösta honom med att de skulle bygga. Efter detta kom förskolläraren på sig själv med att omedvetet trösta pojken med byggleksaker enligt den stereotypa normen att pojkar leker mer med byggleksaker. Samtidigt finns här ett reflekterande förhållningssätt hos förskolläraren som gör sig påmind och behöver göra sig påmint under arbetet i förskolan.

Vidare diskuterar en av förskollärarna hur de valt att använda sig av blåa filter för att locka alla barn till att leka i "lägenheten". Vilken hon är kritisk mot. Räcker denna motverkan mot genuskodning och använda sig av blått material för att locka pojkarna till en miljö som annars antas användas mycket av flickor. Av detta antagande kan man fortsätta resonera kring om flickor då hade känt sig manade att leka med byggklossar om de hade varit i en genuskodad färg för flickor, exempelvis rosa. Om det är färgerna som är en bidragande faktor till vad barnen leker med, borde man inte då genuskoda färger som anses neutrala och använda sig av dem på förskolorna?

6.3. Genus – en social eller biologisk konstruktion?

Från intervjuerna blir det tydligt att förskollärarnas uppfattning är att genus är något som blir till av sociala aspekter. De menar alla att mycket hänger på föräldrarnas påverkan och vad samhällets normer säger. Detta diskuterar även Odelfors (1998) som menar att det genus barn skapar bestäms av de förväntningar som kopplas till barnets biologiska kön. Det sociala könet - genus, formas varje dag vid möten med omvärlden.

Det blir också väldigt tydligt i intervjuerna att förskollärarna inte vill diskutera den biologiska aspekten utan lägger all vikt vid den sociala. Troligen beror detta på att den biologiska aspekten är komplex och förskollärarna väljer att benämna det som något stort och svårt att diskutera.

Svaleryd (2002) diskuterar hur barn i skolan möts av olika förväntningar beroende på vilket kön de har. Pojke eller flicka knyts till olika specifika intressen, leksaker och färger på grund av sitt kön. Författaren beskriver sättet som pojkar eller flickor ska vara som tysta överenskommelser mellan dem och andra människor. Genom dessa överenskommelser får barnen veta vad som passar bäst om barnet är en flicka eller pojke. Detta stärks av Odelfors (1998) som beskriver de tysta överenskommelserna istället med öppna och dolda regler i hur de vuxna bemöter barn och som visats med svensk forskning i förskola och skola.

Enligt författarna ovan betyder detta att det finns olika förväntningar på barnen oavsett om det är uttalat eller inte. Den första förväntning vi sätter på barnen är när vi ger dem ett namn, är det en flicka eller pojke? Vänner och släktingar runt omkring köper leksaker och kläder som de tror passar barnen enligt deras tycke och förväntningar som i sin tur är genuskodad. De genuskodade leksakerna som framkommit i denna studien är exempelvis att killar leker mer med byggleksaker och flickor med dockor. Det framkommer också att flickor kan även leka med byggleksaker, däremot har det inte framkommit på samma sätt att pojkar leker med dockor.

Förskolan kan bidra med en ödmjukhet och förståelse hos barnen om förskollärarna aktivt arbetar med allas lika värde och jämställdhet. Detta beskrev intervjuperson 6 tydligt i den händelse då barn från en annan avdelning reagerade på barn som skilde sig från normen från hens avdelning där de istället arbetat aktivt med allas lika värde.

6.4. Sammanfattning av diskussion

I vårt resultat och i diskussionen har vi fått svar på våra frågeställningar. Genomgående står det klart att förskollärarna inte gör någon större skillnad på begreppen kön och genus. Begreppen har för dem ungefär samma betydelse. I arbetet med genus arbetar förskollärarna med att se individen som kommer till förskolan och lägger ingen vikt i vilket kön barnet har. De säger sig uppmuntra alla barn till att leka med allt som förskolan erbjuder och försöker att arbeta medvetet. Men precis som en av intervjupersonerna

påpekar så är det viktigt att man har ett reflekterande förhållningssätt, annars är det lätt att hamna i gamla mönster och att arbetet kring genus kan bli omedvetet.

Förskollärarna kopplar genusarbete till jämställdhetsarbete som det står skrivet om i läroplanen. Förskollärarna försöker erbjuda neutrala leksaker som kan tilltala alla barn på förskolan och de har också gett de traditionella rummen nya namn. En förskollärare beskriver hur de inte har de traditionella rummen utan att de istället har leksaker som kräver olika motoriska förmågor, vilket var medvetet utformat enligt förskolläraren men inte ur ett genusperspektiv. Sammanfattningsvis tyckte majoriteten av förskollärare att kompetensutveckling inom genus behövs för att de inte ska glömma bort hur viktigt det är. Med kompetensutveckling kan förståelsen för genus utvecklas hos pedagoger då den kan skilja sig mellan de som arbetat länge i förskolan och hos dem som är nyare i verksamheten. Genom en mer genomgående förståelse kan också pedagogerna komplettera varandra och ha ett kompletterande arbetssätt där de reflekterar och stöttar varandra för att ha ett gemensamt förhållningssätt till genus i arbetslaget.

6.5. Metoddiskussion

Vi började med att skicka ut förfrågningar till förskolechefer via mail och ville att de skulle vidarebefordra till sina förskolelärare. Vi fick inga svar och nu i efterhand skulle vi direkt hört av oss till förskollärare genom att ringa till dem som vi tillslut fick göra ändå. Eftersom vi på ett sätt förlorade en vecka som vi kunde intervjuat förskollärare.

Efter två intervjuer lade vi till tre frågor i intervjumaterialet som berörde de sociala och biologiska aspekterna vilket betyder att de två första intervjupersonerna inte fick dessa frågor. Däremot när vi transkriberade materialet såg vi att de två första intervjupersonerna berört dessa frågor ändå. Detta kopplas till Denscombe (2016) som diskuterar att en av fördelarna med intervjuer är informationens djup och som i denna studien blev tydligt när de två intervjuerna som inte hade alla frågorna ändå gav svar på de nya frågorna i analysen. Denscombe (2016) diskuterar tillförlitligheten i en studie genom att en annan forskare ska kunna göra samma studie och få samma resultat. Detta är svårt i studier som har intervjuer som metod då personen som intervjuar blir en del av datainsamlingstekniken.

Vi som utfört studien hade båda möjlighet att vara på samma ställe geografiskt och kunde därmed närvara vid varje intervju. Med detta arbetssätt kunde en av oss ställa frågorna

och den andra kunde skriva ner stödord på vad intervjupersonen svarade och om man kunde se en specifik reaktion när de hört en fråga.

En del förskollärare upplevde frågorna som svåra och berättade att de gärna hade velat sett frågorna innan. Några bad om att få frågorna innan men eftersom vi ville ha det första som förskollärarna tänkte på valde vi att inte ge dem frågorna. Intervjupersonerna hade kunnat få frågorna innan intervjun men då hade svaren inte blivit lika spontana och sett annorlunda ut vilket hade blivit en annan studie och ett annat resultat.

7. Framtida forskning

I vår studie har vi använt oss av intervjuer, i framtida forskning hade vi också kunnat använda oss av observationer på de förskolor som vi besökt för att få in mer material till att stärka studiens resultat och giltighet. Detta görs i en metodkombination för att stärka studiens resultat. Vi hade också kunnat intervjua barn för att få en bild av hur barnen uppfattar genus och jämställdhet på förskolan. Då hade det behövts samtycke från föräldrarna eftersom barnen är under 18 år.

I vår studie beskriver förskollärarna hur de ser individen, erbjuder samma material till flickor och pojkar och byter namn på rummen för att de ska vara neutrala. I läroplanen för förskolan står det att förskolläraren ska arbeta med att motverka könstraditionella mönster. Ur detta resultat i vår studie har vi kommit fram till att det varit intressant att forska vidare och fördjupa oss i ifall de könsneutrala rummen och bemötandet hos förskollärarna ger någon betydelse i att motverka könstraditionella mönster. Ifall de metoder som förskollärarna använder ger någon skillnad eller ifall de inte räcker för en förändring.

Referenslista

- Denscombe, M (2016) *Forskningshandboken. För småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur
- Dolk, K (2013) *Bångstyriga barn. Makt, normer och delaktighet i förskolan*. Orfront: Stockholm.
- Edström, C (2014), "Pedagogues' Constructions of Gender Equality in Selected Swedish Preschools: A qualitative study", *Education Inquiry*, vol. 5, no. 4, pp. 535-557
- Eidervald, C (2009) *Det finns inga tjejbestämmare – att förstå kön som position i förskolan vardagsrutiner och lek*. Jönköping Universitet
- Elvin-Nowak, Y & Thomasson, H (2003) *Att göra kön – Om vårt våldsamma behov av att vara kvinnor och män*. Stockholm: Albert Bonniers Förlag AB
- Fejes, A & Thornberg, R (2015) *Handbok i kvalitativ analys*. I Thornberg, R & Fejes, A. (red.) *Kvalitet och generaliserbarhet i kvalitativa studier*. Stockholm: Liber AB
- Hedlin, M (2006) *Jämställdhet – en del av skolans värdegrund*. Stockholm: Liber
- Hirdman, Y (2001) *Genus – om det stabila föränderliga former*. Stockholm: Liber
- Lenz Taguchi, H, Bodén, L & Ohlander, K (2011) En rosa pedagogik – Jämställdhetspedagogiska utmaningar. I Eidervald, C och Lenz Taguchi, H. (red.) *Genuspedagogik och förskolan som jämställdhetspolitisk arena*. Stockholm: Liber. ss.19-31
- Lenz Taguchi, H, Bodén, L & Ohlander, K (2011) En rosa pedagogik – Jämställdhetspedagogiska utmaningar. I Bodén, L. (red.) *Könsneutralitet och kompensatorisk pedagogik. Dominerande föreställningar i förskolans jämställdhetsarbete*. Stockholm: Liber. ss. 35-47
- Lynch, L (2016) "Where Are All the Pippis?: The Under-representation of Female Main and Title Characters in Children's Literature in the Swedish Preschool", *SEX ROLES*, vol. 75, no. 9-10, pp. 422-43.
- Löfdahl A, Hjalmarsson, M, Franzén K (2014) Förskollärarens metod och vetenskapsteori. I Löfdahl A (red.) *God forskningssed – regelverk och etiska förhållningssätt*. Stockholm: Liber ss. 34

- Månsson, A (2000) *Möten som formar – Interaktionsmönster på förskolan mellan pedagoger och de yngsta barnen i ett genusperspektiv*. Malmö
- Odelfors, B (1998) *Förskolan i ett könsperspektiv – Att göra sig hörd och sedd*. Lund: Studentlitteratur
- Patel, R & Davidson, B *Forskningsmetodikens grunder. Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Studentlitteratur AB, Lund.
- Payne, M (2008) *Modern teoribildning i socialt arbete*. Stockholm: Natur & Kultur
- Roos, I (2008) *I kärlekens tecken*. Stockholm: Forum
- Rogoff, B (2003) *The cultural nature of human development*. New York: Oxford University Press
- SKOLFS 2018:50. *Förordning för läroplan för förskolan*. Stockholm: Utbildningsdepartementet
- Skolverket (2016) *Läroplan för förskolan Lpfö 98: Reviderad 2016*. Stockholm: Skolverket
- Statens offentliga utredningar (SOU 2006:75) *Jämställd förskola – om betydelsen av jämställdhet och genus i förskolans pedagogiska arbete*. Delegationen för jämställdhet i förskolan. Stockholm: Fritzes
- Strandberg, L (2006) *Vygotskij i praktiken – Bland plugghästar och fusklappar*. Norstedts
- Stensmo, C (2007) *Pedagogisk filosofi*. Lund: Studentlitteratur AB
- Svaleryd, K (2002) *Genuspedagogik*. Stockholm: Liber
- Vetenskapsrådet, (2002) *Forskningsetiska principer - inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Vetenskapsrådet: Stockholm
- Änggård, E (2005) *Bildskapande – En del av förskolebarns kamratkulturer*. Linköpings Univeritet
- Ärlemalm-Hagsér E & Pramling Samuelsson, I (2011) *Många olika genussmönster existerar i förskolan*. *Pedagogisk Forskning i Sverige* 2009, nr 2 s. 89-109

Elektronisk källa

Björk, S (2011, 12 september) Essentialism, konstruktionism och postmodern etik.

Psykologidoktoranden. Hämtad 2018-10-11 kl. 10.11 från

<http://psykologidoktoranden.blogspot.com/2011/09/essentialism-konstruktionism-och.html>

Bilaga 2 intervjufrågor

1. Hur länge har du arbetat som förskollärare?
2. Begreppet genus ger inte alltid en självklar bild av man egentligen pratar om. Vad är din uppfattning om begreppet genus? Och hur definierar du det?
3. Spelar den biologiska eller sociala faktorn störst roll för hur pojkar och flickor är? Förklara.
4. Vilka skillnader/icke skillnader upplever du mellan pojkar och flickor? Vad beror skillnaden på?
5. Tänker du på hur du förhåller dig till flickor och pojkar? Ex, dockrummet, byggrummet, tröst.
6. Hur kan man jobba utifrån ett genusperspektiv på förskolan? Ge gärna konkreta exempel!
7. Använder ni er av den fysiska miljön för att motverka traditionella könsmonster? På vilket sätt?
8. Hur ser Ni på er egen roll för att kunna påverka till en förståelse hos barnen för allas lika värde?
9. Anser du att det behövs kompetensutveckling inom genuspedagogik? Vad? Hur? Varför?
10. Vad är dina tankar angående uttrycket ”genusflum”?
11. Vilka skillnader ser du på tjejer och killars lek?
12. Vad upplever du att de olika könen sysselsätter sig med? Finns de några mönster ibland de barn som skiljer sig från normen?
13. Tycker du att barn är medvetna om sitt genus och i så fall hur?
14. Upplever du reaktioner i barngrupper när något barn avviker från normen/traditionella könsmonster? Exempelvis annorlunda namn eller kläder.
15. Följdfråga - Hur gör ni för att stötta de barn som avviker från normen?

Bilaga 1 informationsbrev

Till dig som arbetar som förskollärare på förskolan!

Förfrågan om deltagande i studie om genuspedagogik i förskolan.

Vi är två studenter som studerar på Högskolan Kristianstad till förskollärare! Vi studerar nu vår sista termin och det är dags för oss att skriva examensarbete som en C-uppsats.

Studiens syfte är att ta reda på förskollärares uppfattningar om genus och jämställdhet i förskolan.

Vi söker utbildade förskollärare som kan tänka sig att delta i en intervju på ca 15min-30min under v.39-41, beroende på när det passar Er. Intervjuerna kommer ske med ert samtycke och Ni som deltar har rätt till uppföljning med oss forskare.

Med ert samtycke kommer vi använda oss av ljudinspelning under intervjun. De enda som kommer lyssna på ljudinspelningen är vi som intervjuar. Eventuellt kan vår examinator kräva in inspelningen, men er anonymitet kvarstå! När studien är färdig kommer inspelningen att raderas.

Ni som deltar har rätt att avsluta studien när Ni vill utan några konsekvenser och Ni kommer vara anonyma.

Studien redovisas i ett examensarbete som vi senare kommer publicera på portalen diva. Finns det en efterfrågan skickar vi också ut det färdiga resultatet till Er mail.

Vi önskar svar senast 24/9.

Tack på förhand!

Matilda Hedlund & Rebecca Henriksson