



Självständigt arbete (examensarbete), 15 hp, för  
Förskollärarytbildning Utbildningsvetenskap  
VT 2017

## Han Hon Hen Den?

Förskollärares uppfattning om kön,  
könsmonster och könsroller

Susanna Carpenbo, Yona Kimhi & Morgan Sjöstedt

Sektionen för lärande och miljö

**Högskolan Kristianstad | [www.hkr.se](http://www.hkr.se)**

**Författare**

Susanna Carpenbo, Yona Kimhi & Morgan Sjöstedt

**Titel**

"Han Hon Hen Den?" - Förskollärares uppfattning om könsidentitet och könsrollsmönster

**Handledare**

Elisabeth Porath Sjöo

**Examinator**

Marie Fridberg

**Abstract**

Denna studie syftar till att ur ett normkritiskt perspektiv undersöka hur förskollärare med erfarenhet av genusfrågor inom förskolan uppfattar och talar om sitt arbete med att motverka traditionella könsroller och könsroller utifrån deras syn på kön. Undersökningen bygger på kvalitativ metod som i detta fall innebär intervjuer. Det var sex förskollärare som intervjuades. Intervjuerna genomfördes på tre förskolor samt i två av respondenternas hem enligt deras önskemål. I resultatet gick det att urskilja två olika sätt att förhålla sig till genusarbete i förskolan. En grupp hade större erfarenhet av forskning och arbete kring kön och genus. De såg kön som mer komplext utifrån queerteori. Den andra gruppen ansåg sig inte ha tillräcklig erfarenhet av genusarbete och såg kön som binärt. Gruppen med större erfarenhet reflekterade mer kring vikten av vuxnas agerande för att bryta mot olika normer, vilket påverkade deras arbete att konsekvent ha ett genus och normkritiskt tänk. Respondenterna med större erfarenhet av genusarbete hade ett normkritiskt förhållningssätt som grundläggande perspektiv på verksamheten. Den andra gruppen prioriterade områden där de istället fokuserade på det som uppstod tillfälligt i barngruppen. De kritiserade inte normer i lika stor utsträckning utan fokuserade istället på avvikare och försökte skapa en större tolerans kring avvikare av normer eller valde att kringgå känsliga ämnen på olika sätt. Dessa två förhållningssätt visade sig också när det gällde det intersektionella perspektivet. Studien visade att erfarenhet av genusarbete inte styrker en gemensam syn på hur arbetet ska genomföras, vilket skolinspektionens rapport kring förskolans arbete med jämställdhet även visade.

**Ämnesord:** kön, könsroller, könsroller, könsidentitet, genus, normkritiskt förhållningssätt, intersektionalitet, förskolan

# Innehåll

Innehåll.....	3
1. Inledning.....	5
2. Syfte.....	7
3. Litteraturgenomgång .....	8
3.2 Normkritiskt perspektiv .....	8
3.3 Centrala begrepp.....	9
3.3.1 Kön .....	9
3.3.2 Tvåkönsnormen/könsbinaritet .....	10
3.3.3 Queer .....	10
3.3.4 Heteronormativitet.....	10
3.3.5 Intersektionalitet .....	11
3.3.6 Cis - man/kvinna .....	11
3.3.7 Hen .....	11
3.4 Feministisk teori om kön.....	12
3.5 Styrdokumentet för förskola och skola.....	13
3.6 Teori om kön, könsmonster och könsroller kopplat till förskolan .....	15
4. Metod.....	18
4.1 Val av metod .....	18
4.2 Urval och undersökningsgrupp .....	19
4.3 Genomförande .....	19
4.4 Etiska ställningstaganden .....	20
4.5 Metodkritik.....	21
5. Analys och resultat .....	22
5.1 Kunskap speglar praktik.....	22

5.1.1 Syn på kön, genus och barns könsidentitet.....	22
5.1.2 Normkritiskt förhållningssätt .....	24
5.1.3 Kunskap har betydelse.....	25
5.2 Svårigheter och utmaningar.....	26
5.2.1 Tabuområden.....	26
5.2.2 Förutsättningar.....	28
6. Sammanfattande analys av resultat .....	30
7. Diskussion .....	34
7.1 Avslutande reflektion .....	39
Referenser.....	40
Bilagor .....	43
Bilaga 1 – Missivbrev.....	43
Bilaga 2 - Intervjuguide.....	44

# 1. Inledning

Forskning visar att homosexuella, bisexuella, transpersoner och queerpersoner har sämre hälsa än övriga befolkningen. Hbtq-personer utsätts oftare för fördomar, diskriminering och våld på grund av ett negativt synsätt på sexuell läggning och könsidentitet (Folkhälsomyndigheten 2015). Redan i förskoleåldern börjar barns perspektiv på vad som är rätt eller fel, normalt eller avvikande formas. En del barn kommer förr eller senare i livet identifiera sig som en hbtq-person. Både för dessa barn såväl som alla andra kan det ha en betydelse att så tidigt som möjligt veta att hbtq-personer finns och att det är en rättighet att få vara på olika sätt. Detta för att motverka fördomar, diskriminering av och våld mot hbtq-personer.

Denna studie kommer att fokusera på hur förskollärare med erfarenhet av genusarbete i förskolan uppfattar könsidentiteter och hur de tänker kring och talar om att motverka traditionella könsmonster och könsroller, där det senare påtalas i läroplanen för förskolan (Skolverket 2016). Det är angeläget att förskolans verksamhet ger varje barn en möjlighet att uttrycka och utveckla sin könsidentitet, sitt könsmonster och könsroller på olika sätt. Förskolan ska göra det möjligt för varje barn att vara sig själv, uppmuntra dem att våga prova nya saker, nya roller, kunna vara mer kreativa, mer nyfikna och mer fria. Det är även väsentligt att skapa en acceptans och en öppenhet för olika sätt att identifiera sig och uttrycka sig på gällande könsidentiteter och könsmonster och könsroller i förskolan, både hos barn och vuxna. Många förskolor arbetar inte systematiskt utifrån ett genusperspektiv när de planerar aktiviteter, miljö och material eller i deras förhållningssätt. De arbetar aktivt med likabehandling i stort men inte specifikt med läroplanens jämställdhetsuppdrag (Skolinspektionen 2017). En orsak till dessa resultat kan vara att det inte uttrycks i läroplanen hur traditionella könsmonster och könsroller ska motverkas (Skolverket 2016). Det kan leda till att uppdraget uppfattas på olika sätt hos dem som arbetar i förskolan vilket i sin tur kan leda till att traditionella könsmonster och könsroller inte motverkas på det sätt som läroplanen uttrycker (a.a. 2016). Att arbeta med genuspedagogik och jämställdhet är något pedagoger inte kan välja bort eftersom det enligt läroplanen för förskolan är en del av uppdraget (a.a. 2016). I både skollagen och läroplanen står att pojkar och flickor ska få lika stor och

framträdande roll vilket inte stämmer med verkligheten. Det motsatta sker i våra verksamheter där barn istället växer upp med en stark styrning som är relaterad till kön och inte till individen (Eidevald 2009). Det finns en ambition inom genuspedagogiken att den ska ge förutsättningar att ge alla barn möjlighet att leva sina liv och utvecklas fullt ut oavsett kön (Dolk 2013). Samtidigt visar forskning att traditionella könsmonster och könsroller förstärks av vuxna i förskolan genom dolda förväntningar (Eidevald 2009).

Vi finner det intressant hur de som arbetar inom förskolan tänker och talar kring uppdraget att motverka traditionella könsmonster och könsroller samt hur de uppfattar könsidentitet. Det påverkar i förlängningen barnets förståelse för olika könsmonster, könsroller och möjlighet att utveckla sin egen könsidentitet. Detta för att barnen ska kunna utveckla sig själv utan begränsning av könsnormer om hur man borde vara. Vårt intresse för hur både syn på könsidentiteter och motverkandet av traditionella könsmonster och könsroller är och hur det påverkar barn och deras framtid har sitt ursprung i de olika erfarenheter vi bär med oss som man, kvinna, ickebinär transperson, hbtq-person, tonårsförälder, småbarnsförälder och som pedagoger i förskolan.

## **2. Syfte**

Denna studie syftar till att ur ett normkritiskt perspektiv undersöka hur förskollärare med erfarenhet av genusfrågor inom förskolan uppfattar och talar om sitt arbete med att motverka traditionella könsmönster och könsroller utifrån deras syn på kön.

### 3. Litteraturgenomgång

Denna studie analyserades utifrån ett normkritiskt perspektiv. Vad normkritiskt perspektiv är beskrivs nedan. Även centrala begrepp som använts i denna studie kommer att förklaras.

För att kunna ha förståelse för vad kön, traditionella könsmonster och könsroller är behövs det kunskap från tidigare forskning om detta. Förskolans genusarbete grundar sig till stor del på tidigare forskning inom genusvetenskap där feministisk teori både varit och fortfarande är central. Litteraturgenomgången kommer först att belysa framstående forskare inom feministisk teori för att ge kunskap om bakgrunden till var genusperspektiv inom förskolan härstammar ifrån. Styrdokumentet för förskolan och skolan kommer belysas under egen rubrik. Till sist beskrivs teori kring kön, könsmonster och könsroller inom förskolan.

#### 3.2 Normkritiskt perspektiv

En norm är en oskriven social regel eller förväntning som styr vårt beteende och våra värderingar. Denna osynliga regel blir synlig när den bryts (Wedin 2011). Normer visar att det finns något som avviker från det "normala" och att det "icke normala" inte är lika bra (Lundgren 2014). Det räcker inte med att det finns respekt och tolerans (a.a. 2014). "Om vi verkligen vill komma åt kränkningar, trakasserier och diskriminering i skolan är de just i normerna som vi måste börja" som Lundgren uttrycker i sin studie om värdegrundsarbete i skolan (a.a. 2014 s. 29). Reimers (2014) problematiserar tolerans begreppet. Hon anser att när man tolererar något så utgår man ifrån att personer som tillhör en majoritet ska tolerera en avvikande minoritet. På detta vis förstärks upplevelsen av normalitet hos t.ex. heterosexuella samtidigt som känslan av "annorlundahet" förstärks hos de som inte riktigt passar inom normen. Hon beskriver tolerans som "Jag accepterar dig fast du är konstig" (Reimers 2014 s. 91). Lundgren (2014) beskriver normkritisk pedagogik som att skifta fokus från att problematisera "den annorlunda" till att synliggöra och ifrågasätta det vi uppfattar som "det normala". Personal behöver också reflektera kritiskt kring de metoder de använder och inte minst reflektera kring sina *egna* normer och värderingar, liksom kring sin roll som normskapare. Skolverket (2009) har gjort en rapport där de undersökt barns, elevers och studenters uppfattning om diskriminering och trakasserier i förskolan och skolan. Skolverket menar i denna rapport att alla verksamheter bör *tillsammans med* barn, elever och studerande ha ett normkritiskt perspektiv. Skolverket (2009) anser att man tillsammans borde reflektera



kring vilka värden och normer som förekommer i verksamheterna och även vilka normer som är möjliga att förändra. Wedin (2011) menar att man måste utgå ifrån att det finns homosexuella, bisexuella, trans och queerpersoner i den egna gruppen. Könet är det som ofta är överrepresenterat i normkritiska diskussioner men det är angeläget att även relatera till andra kategorier (de los Reyes & Mulinari 2015). Langmann & Månsson (2016) problematiserar den normkritiska pedagogiken. De menar att det finns ett par risker som den normkritiska pedagogiken medför. Bland annat anser de att den normkritiska pedagogiken måste "vända blicken" mot den subjektuppfattning som man själv är med att normalisera inom förskolans och skolans likabehandlingsarbete.

"Genom att positionera vissa kroppar som norm och andra som normbrytande skapas även de kroppar och liv som inte passar in i denna dikotomi. Det är hur den normkritiska pedagogiken bemöter dessa främlingar (som den själv är med att göra) som, menar vi, är den stora utmaningen för ett framtida likabehandlingsarbete inom förskola och skola." (Langmann & Månsson 2016, s.96)

### **3.3 Centrala begrepp**

#### **3.3.1 Kön**

Salmson & Ivarsson (2015) skriver att könsidentitet förenklat handlar om hur vi vill identifiera oss. De menar också att könsidentiteten för individen kan växla över tid och mellan olika situationer. Enligt RFSL (2016) kan kön brytas ned i fyra olika delar. Den första delen är "biologiskt kön" som bestäms utifrån könskromosomer, inre och yttre könsorgan och hormonnivåer. Det finns inte bara två biologiska kön. Barn som föds intersexuella kan inte entydigt kategoriseras som man eller kvinna. All information om biologiskt kön går inte att få bara genom att se på en kropp. Läkaren är den som bedömer vilket biologiskt kön man har. Den andra delen är "juridiskt kön", alltså det kön som står registrerat i folkbokföringen, i pass eller legitimation. I Sverige visas detta också av näst sista siffran i personnumret. Alla barn som föds i Sverige tilldelas ett av två juridiska kön, baserat på deras biologiska kön. Transexuella får om de vill, när de genomgått transutredning, byta juridiskt kön så att det stämmer överens med deras egen könsidentitet. Den tredje delen är "könsidentitet". En persons självupplevda kön, det vill säga det kön man känner sig som kvinna, intergender, genderqueer, ickebinär, man, transperson och så vidare. Det biologiska och juridiska könet

behöver inte säga någonting om en persons könsidentitet. Den fjärde delen är “könsuttryck” vilket menas hur en person uttrycker sitt kön genom attribut som socialt förknippas med könstillhörighet, till exempel kläder, kroppsspråk, frisyr, socialt beteende, röst med mera.

### 3.3.2 Tvåkönsnormen/könsbinaritet

Salmson & Ivarsson (2015) menar att könsnormerna bygger på idén om två biologiskt och socialt separerade kön: det kvinnliga och det manliga. RFSL (2016) menar att normen får oss att dela upp mänskligheten i två grupper och att vi förutsätter att skillnaden mellan grupperna är större än skillnaden mellan individer inom grupperna. RFSL (2016) menar också på att tvåkönsnormen genomsyrar vårt tankesätt och alla sociala institutioner och funktioner i samhället.

### 3.3.3 Queer

RFSL (2016) beskriver Queer som ett begrepp som grundar sig i kritik mot idéer om normalitet i fråga om kön och sexualitet och hur vi placeras i olika kategorier som alla tar utgångspunkt i heterosexualitet och könsbinaritet som norm. Med andra ord ett ifrågasättande av dominerande idéer om hur människor ska leva i sexuella och andra relationer, hur vi ska bilda familj, hur vi ska uttrycka kön och så vidare. Rosenberg (2002) anser att det under 1900-talet tillskrivits olika betydelser där hon har delat in de vanligaste i sex olika kategorier. En utav dem är Queer som beteckning på olika icke-normativa köns-/genuspositioner inkluderande de heterosexuella. Hon skriver även att queer kan bli en beteckning av det som går utöver de etablerade kategorierna för kön/genus och sexualitet.

### 3.3.4 Heteronormativitet

RFSL (2016) beskriver heteronormativitet såhär:

”heteronormativitet är ett system av normer som påverkar vår förståelse av kön och sexualitet. Enligt heteronormen är människor antingen tjej/kvinna eller kille/man och ingenting annat. Tjejer/kvinnor förväntas vara feminina och killar/män förväntas vara maskulina. Alla förväntas vara heterosexuella”.

Salmson & Ivarsson (2015) anser att sexualitetsfrågan inte är en icke-fråga som förskolan ska ducka för genom att fortsätta upprepa den rådande heteronormen. Alla förskolor har barn som kommer leva med olika sexualiteter. Genom att förutsätta en viss sexualitet anser de att vi berättar för barnet vad som är önskvärt och förväntat. Den som inte uppfyller förväntningarna bryter mot normen och tvingas in i rollen som "avvikare".

### 3.3.5 Intersektionalitet

Intersektionalitet handlar om att se hur olika former av diskriminerande maktordningar samverkar i ett samhälle. Med detta begrepp vill man kritisera genusforskningens uppfattning om kvinnor som "bara" kvinnor. Här menar man att det finns andra faktorer som spelar in i en diskriminering t.ex. etnicitet, ålder och klass. Hellman (2013) menar att normer upprätthålls processuellt genom förhandling och alltid är beroende av makt. Vad gäller maktrelationer menar hon att de är mångskiftande och allomfattande. Människor styrs, men styr också sig själva och andra i olika omfattning. Begreppet används för att undersöka hur olika normer samverkar och skapar maktobalans.

### 3.3.6 Cis - man/kvinna

RFSL (2016) skriver att Cis betyder på latin "på samma sida". En cis-man eller cis-kvinna är en person som identifierar sig med det tilldelade könet man fick vid födseln där det juridiska, sociala och upplevda könet överensstämmer med varandra. Man kan förenklat säga att en cis-person är motsatsen till en transperson. Begreppet har börjat användas för att kunna benämna normen istället för att endast benämna de som avviker från normen kring kön.

### 3.3.7 Hen

RFSL (2016) skriver att "hen är ett könsneutralt pronomen som främst används om personer som varken identifierar sig som kvinnor eller män utan till exempel är intergender, genderqueer, ickebinära". Hen används också i situationer då en persons könstillhörighet är okänd eller när man i skriven text vill vara könsneutral för att man anser att kön inte har en betydelse för textens innehåll. Det finns även alternativa pronomen som "den" och "dem". "Den" har tidigare främst använts för saker och djur i svenskan och ibland om personer, men har då även börjat användas som pronomen. "Dem" är översatt från ett utav engelskans könsneutrala pronomen "they" som ursprungligen är ett ord för att beskriva något i plural, men när det används som pronomen så är det i singular både på svenska och engelska.

### 3.4 Feministisk teori om kön

”Man föds inte till kvinna, man blir det”(Beauvoir 2002, s.325) är ett känt citat av Simone de Beauvoir. Beauvoir (2002) skriver i kapitlet “Myten om kvinnan” hur föreställningar om kvinnor och män är kollektiva föreställningar som definieras i motsatspar. Hon menar att det uppenbarligen inte är hur verkligheten ser ut. Hon skriver “Detta är det öde som anvisas kvinnan i patriarkatet, men det är på intet sätt en kallelse, lika lite som slaveriet är en kallelse för slaven” (Beauvoir 2002, s.309). Denna syn på kön kommer ur en feministisk teori där man anser att det binära könssystemet, kvinna och man, är konstruerat av samhället. Detta för att fylla ett politiskt syfte, enligt feministisk teori skulle man kalla det för patriarkatet, där samhället velat tilldela kvinnor och män olika biologiska egenskaper och därmed olika ansvar och uppdrag, som många gånger varit till mannens fördel att behålla makt. I dag håller många med om att kön konstrueras av samhället. Men trots det så är den binära könsnormen oerhört starkt i vårt samhälle.

Butler (2005) ifrågasätter det binära könssystemet. Hon menar även att det finns en distinktion mellan kön och genus där genus är den kulturella betydelse som den könade kroppen antar. Med denna syn påstår Butler att då kan ett genus inte sägas följa av ett kön på något entydigt sätt. Butler skriver också att även om vi för ögonblicket accepterar stabiliteten hos binära kön, är det inte givet att konstruktionen *män* kommer att påföras uteslutande manliga kroppar eller att *kvinnor* enbart beskriver kvinnliga kroppar. Hon menar att även om könen förefaller vara oproblematiskt binära (vilket hon också ifrågasätter), finns det ingen anledning att anta att det bara måste finnas två genus. Men Butler ifrågasätter även vad *kön* är. Hon menar på att om könets oföränderliga karaktär kan ifrågasättas, då kanske den konstruktion som kallas *kön* lika mycket kulturellt konstruerad som genus, kanske att den aldrig varit annat än genus, vilket skulle få till konsekvens att distinktionen mellan kön och genus visar sig inte vara en distinktion alls. Till följd av detta förhåller sig inte genus till kultur som kön förhåller sig till natur. Butler pratar om begreppet performativitet. Performativitet är att kön/genus inte är något man *är* utan något som *görs*. Det är genom handlingar som kön/genus iscensätts. Man menar att det är själva görandet som skapar och återskapar tankar och föreställningar kring kön.

Rosenberg (2002) går in på begreppet queer och queerteori som har fått en stor betydelse för hur man ser på kön, genus och identitetskapande. Queerteorins företrädare Judith Butler ansåg i början av 1990-talet att hela poängen var att det queera inte skulle definieras. Det queeras uppgift var att bryta kategorier, inte att förvandlas till en. Enligt henne skulle en snäv begreppsbestämning av queer innebära dess sorgliga slut. Hon försöker ändå gå in på queer begreppets olika betydelser, men poängterar ändå att det är hennes queerfeministiska agenda (a.a. 2002). För henne är queerteori en blandning av studier vilka kritiskt fokuserar det heteronormativa, det vill säga de institutioner, strukturer, relationer och handlingar som vidmakthåller heterosexualitet som en enhetlig, naturlig och allomfattande ursprungssexualitet. Det queera förhållningssättet står alltid i relation till den heterosexuella normen som en exkluderande princip. Då gäller det kön/genus och/eller sexualitet. Hon menar att dessa kategorier oftast uppträder tillsammans, men ibland är bristen på samstämmighet mellan kön/genus och sexualitet den queera punkten (a.a. 2002). Detta anser Rosenberg i synnerhet gälla delar av transidentiteter där kön/genus och sexualitet inte automatiskt följer något normativt spår alls, detta kan också kallas för subversivitet och är motståndshandlingar mot stabila kön och genus. Det görs bland annat av transvestiter, transgenders, cross-dressers, dragkings/queens. Butler (2007) nämner också den heterosexuella normen och kallar den för den *Heterosexuella matrisen*, ett teoretiskt ramverk, där mannen och kvinnan utgör varandras motpol och förväntas vara heterosexuellt normativa. Heterosexuella matrisen anses på olika sätt vara tvingande och begränsande.

### **3.5 Styrdokumentet för förskola och skola**

Skolinspektionen gav 2017 ut en rapport som uppmärksammade att många svenska förskolor inte systematiskt utgick ifrån ett genusperspektiv i förhållningssätt när verksamheten planerades och genomfördes. Framför allt när det handlade om jämställdhetsuppdraget som beskrivs i läroplanen för förskolan. Skolinspektionen ansåg att anledningen till detta kunde vara att det inte uttrycks *hur* arbetet ska utföras utan bara *att* det ska genomföras. När tillvägagångssättet inte beskrevs var det upp till dem som arbetade i förskolan att komma fram till hur arbetet med jämställdhetsfrågor skulle genomföras. Hur det arbetades normkritiskt med motverkande av traditionella könsmönster och könsroller antogs kunna bero på de anställdas uppfattning och kunskap.

I läroplanen för förskolan (Skolverket 2016) läggs fokus på arbetet med att motverka traditionella könsmönster och könsroller och acceptans för *anhörigas* sexuella läggning men

inget om barnets egen sexuella läggning eller könsidentitet. Läroplanen för skolan (Skolverket 2016) påtalar däremot att diskriminering på grund av sexuell läggning och könsöverskridande identitet eller uttryck aktivt ska motverkas hos alla i skolan. I förskolans läroplan står det endast om flickor och pojkar. Det finns inget skrivet om andra könsidentiteter hos barn. Inte förrän barnen börjar i skolan berörs barns könsidentitet och sexuella läggning. Pedagogers sätt att arbeta med att motverka traditionella könsroller och könsroller samt att bekräfta barns könsidentitet påverkas av pedagogernas förståelse för och tolkningsförmåga kring det läroplanen påtalar. Läroplanernas helt skilda synsätt påverkar förskolebarns möjligheter att själva kunna ta ställning samt reflektera kring sin egen och andras könsidentitet. Läroplanen för förskolan fokuserar framförallt på de vuxnas beteende utifrån socialisationsteorier (Eidevald 2009). Han menar också att det inte nämns vad det innebär att motverka traditionella könsroller i förskolan. Detta lämnar tolkningsföreträde i arbetssätt hos pedagoger inom förskolan (Eidevald 2009, 2011). Även arbetet med att erbjuda barnen olika könsidentiteter anser Eidevald är ovanligt; "I arbetet med att antingen arbeta med könsneutralitet eller könsöverskridanden verkar det emellertid inte vara speciellt vanligt att förskollärare arbetar med att erbjuda barn en mängd *olika* könsidentiteter" (Eidevald 2011, s.201). Enligt Wedin (2014) spelar ledningen en stor roll i arbetet med just arbetet kring jämställdhet och genus, hon menar också att all personal bör delta i kompetens och verksamhetsutveckling för att bli delägare av den gemensamma process och ha möjlighet att påverka den.

I Läroplanen för förskolan (2016) står det under "förskolans uppdrag" att verksamheten ska utgå från en helhetssyn på barnet. Lärande, omsorg och utveckling ska utformas efter barnet och barnets behov. Dessa aspekter ska utgå från en helhetssyn där de tillsammans bildar en helhet. Här visar läroplanen (2016) att det holistiska lärandet ska spegla arbetet i förskolan. Holismens målsättning är att framhålla och bevara helheten (Windahl 2012). Helhetsperspektivet gäller därmed inte endast ämnen som matematik och språk tillsammans med barnen i den dagliga verksamheten, utan värdegrunderna där bland annat motverkandet av traditionella könsroller och könsroller ska också genomsyra helheten i allt vi gör med barnen på förskolan. Motsatsen till holism är atomism där atomistisk syn på lärande innebär att var kunskapsbit lärs in var för sig. Windahl (2012) förklarar att man inom atomismen anser att en enhet är både nödvändig och tillräcklig för att få kunskap om helheten.

### 3.6 Teori om kön, könsmönster och könsroller kopplat till förskolan

Hämeenniemi (2011) skriver att hennes studie visade på att hur man kommunicerar med barn är väldigt viktigt och är en strategi som används för att öppna barnets föreställningsvärld. Språket och kommunikationen har en central betydelse för hur vi förstår och kan tänka om världen. Hon menar att när normbrytande litteratur väljs, kön på personen byts eller könsbestämmande av de karaktärer som de pratar om undviks kan barnens möjligheter att tänka “utanför de dominerande diskurserna” vidgas. Hämeenniemi (2011) menar också att en medveten uppmuntran och medverkan till att barnen överskrider traditionella normer för maskulinitet och femininitet är ytterligare en strategi. Kläder upplevs som betydelsefulla bärare av värden. Hon menar att barn som bär kläder som överskrider traditionella könsmönster kan bemötas eller uppleva sig själv på ett annorlunda sätt i positiv mening. Dolk (2011) skriver om två olika sätt att förstå kön där den ena gruppen forskare fokuserar framförallt på skillnader mellan tjejer och killar och där den andra framförallt ser på kön som komplext, föränderligt och skapat i skärningspunkten mellan olika maktordningar.

Den förstnämnda gruppen forskare fokuserar på strukturella förklaringar och generella skillnader mellan kvinnor och män (Dolk 2011). Här ses tjej/kille eller kvinna/man som två åtskilda grupper, oavsett om den anses bero på biologiska orsaker alltså ett *särartstänkande* eller samhällets strukturer som grundar sig i *likhetsteorin*. Dessa perspektiv var främst framstående i jämställdhetspolitiken under 1970-1980 talet och la till grund för den könsneutrala och den kompensatoriska pedagogiken inom förskolan. I den könsneutrala pedagogiken ses det manliga och maskulina som neutralt och naturligt med högst värde. Detta härstammar sig ifrån att vuxna ska uppmuntra flickor till ett mer maskulint beteende för att kunna hävda sig mot pojkarna (Eidevald & Lenz Taguchi 2011). Lenz Taguchi (2011) menar vidare att den liberala valfriheten som stora delar av genuspedagogiska arbetet erbjuder värderar manliga egenskaper och heterosexualitet som bättre och har högre värde.

Den andra gruppen forskare som Dolk (2011) pratar om är de med postmodernt synsätt och feminister. Där en inriktning visat att kön inte är en kategori som går att analysera och förstå för sig själv. Här ser man det intersektionella perspektivet som viktig faktor till hur vi själva och andra uppfattar vårt sätt att göra kön som etnicitet, religion, sexualitet, funktionsförmågor, ålder och klassbakgrund. Den andra inriktningen är ett postmodernt perspektiv, queerteorin. Här ser man bortom de binära könsnormerna “kvinna” och “man”. De

menar att samhället förväntar sig att alla ska passa in i boken "kvinna" och "man" och gör de inte det tenderar vi att ifrågasätta dessa personer snarare än de gränser vi dragit upp. Dessa två kategorier la till grund för det normkritiska och det komplicerande perspektivet i förskolan som främst fått sitt fäste under 2000-talet (Eidevald & Lenz Taguchi 2011). Dolk (2011) påpekar att det varje år föds barn med oklar könstillhörighet men att vårt system inte klarar av att dessa barn växer upp och själva får bestämma vilken könstillhörighet de känner sig bekväma med, utan det är läkare och föräldrar som gör det. Dessutom påpekar hon att det finns mängder av människor som inte känner sig bekväma med det kön de har blivit tillskrivna och andra som överhuvudtaget inte vill behöva kategorisera sig efter kön. Enligt Dolk (2011) har vårt sätt att förstå kön, som nämnts ovan, betydelse för hur genuspedagogiken i förskolan praktiseras. Hon nämner den kompensatoriska pedagogiken som den dominerande där man har en binär syn på kön och där syftet är att stärka egenskaper hos "tjejer" och "killar" som de anses vara svagare i till exempel att tjejer behöver tränas i att våga, busa och ta plats medan killarna får tränas i att visa hänsyn, empati, få tillgång till närhet och så vidare. Dolk (2011) ser begränsningar i den kompensatoriska pedagogiken. Hon anser att det ger en snäv och begränsad bild av hur kön görs. Den utmanar inte den binära könsstrukturen och den utmanar inte heller andra begreppspar som aktiv/passiv, busig/lydig och modig/rädd. Lenz Taguchi (2011) menar att de kompensatoriska strategierna endast möjliggör "lagoma" könsöverskridanden och bara fortsatt heterosexuella positioner. Hon menar därpå att det är omöjligt att ta på en extrem och tydlig queer position i marginalen. Eidevald & Lenz Taguchi skriver mer om detta:

"flickor ses som att de ska kunna vara som pojkar och pojkar ska kunna vara som flickor, men att överskrida kategorin flicka respektive pojke helt och hållet, eller se nya genuskonstruktioner syns inga tecken på". (2011, s.31)

Däremot menar Dolk (2011) att en komplicerande pedagogik skulle försöka ta sig an dessa uppgifter. En komplicerande pedagogik bygger istället på nödvändigheten att se könskonstruktioner som en komplex och ständigt pågående process. Kön samverkar alltid med andra kategoriseringar, och beroende på vilka möjlighetsvillkor som finns i en viss situation görs kön olika. Här handlar den komplicerande pedagogiken snarare om ett förhållningssätt där man ställer frågor än kommer med säkra svar. Dolk (2011) talar om positioner istället för tjejer och killar. Positionerna påminner oss om att vända blicken från förutfattade meningar om tjejer och killar till hur olika former av femininiteter och maskuliniteter görs av barn. Ett barns femininitet eller maskulinitet är enligt henne inte statistiskt utan kan variera från sammanhang till sammanhang. Hellman (2010) pratar också om



positioner i sin avhandling. Hon har i sin studie sett hur olika positioner produceras genom normer om pojkighet i en förskola. Hon kunde se att vissa sätt att praktisera pojkighet och flickighet anses mer riktiga än andra. Dessa föreställningar och normer bärs enligt henne oavsiktligt in i vardagens alla rutinmässiga och vanliga situationer som när man säger till ett barn eller då man räknar pojkar och flickor i samlingen. Hon menar på att den respons som ges av såväl vuxna som barn påverkar barnens förståelse av könstillhörighetens betydelse och deras möjligheter men också intresse för att prova nya könsmonster. Hellman (2004) anser att vi måste komma längre och se att både det som anses vara manliga och kvinnliga sidor kan förmedlas av både kvinnor och män. Hon menar att debatten varit inriktad på det motsatta och att det har fått konsekvenser för hur de pedagoger som ser sig som kvinnor ser sig i förhållande till pojkarna.

## 4. Metod

I detta avsnitt presenteras den metod som valdes samt urval och undersökningsgrupp. Därefter beskrivs hur genomförandet gick till. Etiska förhållningssätt som använts, där bland annat vetenskapsrådets etiska ställningstaganden belyses och tillslut avslutas metoddelen med en metodkritik.

### 4.1 Val av metod

För att få svar på forskningsfrågorna användes kvalitativ metod i form av intervjuer. Intervjuer är en lämplig metod när det handlar om att få insikt i människors känslor, åsikter, uppfattningar och erfarenheter (Denscombe 2009). Det gjordes en intervjuguide som användes i alla intervjuerna. Respondenterna fick innan intervjuerna möjlighet att ta del av den. Vid varje intervjutillfälle gavs det utrymme för följdfrågor. Den som intervjuar ska i förväg ha förberett relevanta frågor som inte är kränkande eller på annat sätt skapar en olust hos respondenten. Den måste också vara förberedd på att ge utrymme för följdfrågor och sätta ramen för intervjun (a.a. 2009). Vid intervjutillfällena ställdes frågor och följdfrågor. I övrigt var det respondenterna som fick reflektera och tala. Under en intervju är det av stor vikt att den som intervjuar verkligen lyssnar och inte avbryter eller på något sätt påverkar respondenten med sina egna värderingar och åsikter (Holme & Solwang 1997). Respektive respondent fick möjlighet att bestämma var intervjun skulle äga rum och information om hur den kom att dokumenteras. Platsen för intervjun och sättet att dokumentera den kan ha betydelse för hur bekväm respondenten känner sig i situationen vilket kan påverka hans svar (a.a. 1997). Genom de missivbrev som skickades ut till respektive respondent innan intervjutillfällena fick den möjlighet att godkänna förutsättningarna för intervjun. Den som ska intervjuas ska förberedas genom information kring var och hur intervjun ska genomföras och ges möjlighet att godkänna det. I analysen av resultatet utgick vi ifrån normkritisk teori och feministisk teori med fokus på queerteori. Respondenternas svar kategoriserades utifrån dessa teorier i den sammanfattande analysen av resultatet. I den utgick vi ifrån begrepp som bland annat härstammar från olika feministiska teorier som könsbinäritet, heteronorm och intersektionellt perspektiv. Dessa begrepp kommer ifrån postmodernistisk teori som queerteorin. Även begrepp som likhetstänk och särartstänk användes då vi i kategoriserandet av respondenternas svar kunde se andra feministiska teorier komma fram i resultatet.

## 4.2 Urval och undersökningsgrupp

Ett icke-sannolikhetsurval i form av ett subjektivt urval gjordes vilket innebar ett medvetet urval av personer som med största sannolikhet kunde ge mest värdefull data (Denscombe 2009). Då syftet med studien var att undersöka hur förskollärare som medvetet arbetade med det forskningsfrågorna berörde uppfattade och talade om detta var det sex förskollärare på fem förskolor som valdes ut och tillfrågades om att delta i studien. Personerna valdes på grund av sin erfarenhet av detta för att nå ett djup i dessa frågor och för att se om kunskap speglar praktik. Respektive person som gjorde studien kände till två eller tre respondenter av de som deltog sedan tidigare. Enligt vår uppfattning arbetade dessa på ett sätt som skulle kunna ge relevanta svar på forskningsfrågorna. Uppfattningen kring respondenternas medvetenhet byggde på att en av oss arbetat med två respondenter tidigare och ytterligare två av respondenterna var kollegor till en annan av oss. Resterande respondenter kände den tredje i gruppen till sedan tidigare.

## 4.3 Genomförande

En muntlig eller skriftlig förfrågan om intresse i att delta i studien ställdes eller skickades till de utvalda förskollärarna. De fick ge sitt samtycke genom att underteckna en samtyckesblankett som följde med det missivbrev som skickades till de tillfrågade förskollärarna. I missivbrevet informerades respondenterna om vem det var som gjorde studien, att det handlade om ett examensarbete och vilken utbildning och skola de som gjorde studien kom ifrån. Respondenterna fick även information om att de kom att delta i studien genom individuella intervjuer. Vidare om hur lång tid intervjun beräknades ta och hur många av de som gjorde studien som kom att vara med vid intervjutillfället. De informerades även att intervjun kom att spelas in och att anteckningar skulle skrivas parallellt ljudinspelningen. Informationen belyste också deras rättigheter utifrån vetenskapsrådets forskningsetiska principer. Det innebar att deltagande var frivilligt, att de när som helst kunde avsluta sitt deltagande i studien, att intervjumaterialet inte var tillgängligt för obehöriga samt att deras identitet kom att behandlas konfidentiellt. Namnen på de som genomförde studien och handledaren för examensarbetets namn samt respektives mailadress fanns med i missivbrevet så att respondenten fick möjlighet att ställa frågor kring sitt deltagande. Deltagande i studier som denna ska vara frivilligt det måste ges tillräckligt med information för att människor ska kunna besluta om de vill delta eller inte (Denscombe 2009). Sex semistrukturerade intervjuer gjordes vid sex tillfällen. Två av intervjuerna gjordes på en förskola på landsbygden och två

intervjuer gjordes på två förskolor i tätorten. Intervjuerna som gjordes på förskolor genomfördes på respektive förskola som deltagande respondent arbetade på. Två av intervjuerna gjordes vid två olika tillfällen i respektive respondents hem då det passade respondenterna bäst. Att befinna sig i en välbekant och trygg miljö kan skapa trygghet hos respondenten. Intervjuerna gjordes i olika konstellationer om minst två som genomförde intervjun och en respondent vid de olika tillfällena. Att variera konstellationer var till hjälp i tolkandet av det som sades och hände i intervjuerna. Det gav intervjuerna och resultatet större trovärdighet då mer än en persons uppfattning av det som sades och hände vid intervjutillfällena låg till grund för resultatet av studien. Under intervjuerna gjordes ljudupptagning samt kompletterande anteckningar. Intervjuerna spelades in digitalt och kompletterades med anteckningar. Om intervjun endast spelas in kan det hända att det finns moment som har betydelse för resultatet av intervjun men som inte fångas upp på en ljudinspelning. Materialet sammanställdes och transkriberades. Utskrifts arbete ger data som är lättare att analysera än den ursprungliga (Denscombe 2009). I gruppen som genomförde studien transkriberade varje person två intervjuer. Därefter lästes de sex transkriberade intervjuerna av respektive deltagare i gruppen som genomförde studien. Varje intervju analyserades först enskilt och sedan i grupp för att se eventuella mönster, likheter och olikheter i respondenternas svar.

#### **4.4 Etiska ställningstaganden**

Vetenskapsrådets regler kring etiska principer låg till grund för studiens etiska aspekter (Vetenskapsrådet 2002). De har fyra huvudkrav som denna studie förhållit sig till. Dessa är informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet.

Innan intervjuerna genomfördes fick de deltagande förskollärarna missivbrev samt en samtyckesblankett som utformats av oss som genomförde studien. Skriftligt samtycke bekräftar att deltagaren informerats om undersökningens natur och utgör en formell dokumentation av överenskommelsen (Denscombe 2009). I missivbrevet informerades de deltagande respondenterna att deltagandet var frivilligt, anonymt att de när som helst kunde avsluta sitt deltagande i studien samt att materialet inte kom att vara tillgängligt för obehöriga. Intervjuguiden delades före respektive intervju ut till berörd respondent på grund av att en av dem uttryckte önskemål om det. Respektive respondent fick på så sätt möjlighet att reflektera kring frågorna innan intervjutillfället. Innan resultatet av studien offentliggjordes fick de som deltagit möjlighet att läsa igenom studien och ge kommentarer. När intervjuerna skulle göras

var det viktigt att respondenten kände sig trygg med de som genomförde intervjun och sättet den utfördes på. De som intervjuar bör tänka på att hålla en neutral position. Det innebär att lyssna noga på det respondenten berättar och undvika att påverka respondenten med egna värderingar, upplevelser och åsikter. Undersökningen måste planeras så att de som deltar inte känner sig utsatta eller kränkta (Löfdahl 2014). Varje respondent fick möjlighet att bestämma var hen ville bli intervjuad. De fick också avgöra hur många av dem som gjorde studien som fick delta vid intervjutillfället. Det gjordes för att respektive respondent skulle känna sig trygg och bekväm i situationen. Under intervjuerna ställdes frågor till respondenterna utifrån intervjuguiden, vilken respondenterna fått möjlighet att läsa innan intervjutillfällena. Eventuella följdfrågor ställdes spontant i stunden. Vid några tillfällen upprepades delar av respektive respondents svar för att kontrollera att svaret uppfattats korrekt. För att respondenterna skulle känna sig bekväma med att förmedla det de ville blev de informerade om att deras identitet kom att vara konfidentiell i studien. Vid transkriberingen byttes alla namn ut till andra namn men könsidentiteten på respondenterna behölls vid namnändringen. Detta för att de olika könsidentiteterna hos respondenterna gav betydelsefull information i deras reflektioner. Det deltog två män, tre kvinnor och en ickebinär forskollärare i intervjuerna.

#### **4.5 Metodkritik**

Det fanns det vissa nackdelar med att vara tre som genomförde studien. Det krävdes mycket tät kommunikation för att öka ett enhetligt arbetssätt genom hela studien. Studien skrevs i ett gemensamt dokument där det dagligen kommunicerades om dess utformning både via internet och fysiska träffar. En annan nackdel var risken för att transkriberingen kunde göras olika trots att en överenskommelse hade gjorts kring hur den skulle skrivas.

Att urvalet av respondenter inte var slumpmässigt utan att de valdes utifrån kännedom kring deras erfarenheter kunde också vara en nackdel. Risken fanns att de gav förväntade svar. Mer varierad forskning kunde ha använts i studien som kunde bekräftat eller motsagt resultatet.

Citaturvalet i analysdelen var subjektiv då andra citat likaväl kunde ha använts möjligen gett andra resultat. De citat som användes i studien valdes på grund av att de berörde de områden som kunde urskiljas från gemensamma mönster ifrån respondenterna. Eftersom hela studien genomsyras av subjektiva val så påverkas resultatet av det.

## 5. Analys och resultat

Resultatet av analyserna att delas in i två huvudrubriker “kunskap speglar praktik” och “svårigheter och utmaningar”. Under rubriken “kunskap speglar praktik” finns det tre underrubriker “syn på kön, genus och barns könsidentitet”, “normkritiskt förhållningssätt” och “kunskap har betydelse”. Rubrikerna valdes utifrån att det var tre områden; kön, kunskap och förhållningssätt som främst syntes när respondenterna talade om sitt arbete med att motverka traditionella könsroller och könsroller. Den andra huvudrubriken “svårigheter och utmaningar” har två underrubriker “tabuområden” och “förutsättningar”. Dessa rubriker valdes som angelägna områden då de av respondenterna uttrycktes som yttre aspekter. Dessa aspekter påverkade alla respondenternas arbete med att motverka traditionella könsroller och könsroller. Hälften av respondenterna tillhörde det ena förhållningssättet och det var Anna, Karin och Peter (fingerade namn). Två av dem arbetade på landsbygden och en av dem arbetade i en större stad. Två av dem identifierade sig som kvinnor och en identifierade sig som man. Den andra hälften av respondenterna tillhörde det andra förhållningssättet och det var Moa, Kim och Olle (fingerade namn). Två av dem arbetade i en större stad och en på landsbygden. En av dem identifierade sig som kvinna, en identifierade sig som ickebinär och en identifierade sig som man.

### 5.1 Kunskap speglar praktik

#### 5.1.1 Syn på kön, genus och barns könsidentitet

I resultatet av intervjuerna är det främst två olika syner på kön som framställs av respondenterna. Den ena synen är att det endast finns två kön och att man drar ett likhetstecken mellan könsorgan och könsidentitet. Kön är för dessa respondenter binärt och biologiskt.

Karin: För mig, om jag ska säga något om kön så tänker jag automatiskt hur man är biologiskt är utrustad, om man har snopp som kille och snippa som tjej.

Den andra synen är att kön främst handlar om hur man själv identifierar sig oavsett könsorgan och annan kroppslig anatomi. Alltså att kön är ett eget val och behöver inte överensstämma med biologi.

Olle: Om man ska definiera kön så är det hur man själv definierar sig oberoende av det faktiska könsorganet. Så att könsorgan är någonting man har rent praktiskt, men kön är någonting man själv definierar sig oberoende av det.

Denna syn på kön innebär att det finns fler kön än två.

Kim: att kön är då hur du identifierar dig själv, utifrån din könsidentitet. Jag tänker att det finns fler kön än två.

Däremot är respondenterna mer eniga när det gäller innebörden av begreppet "genus". De anser att genus handlar om hur man socialt konstrueras av bland annat samhällets strukturer. De med en mer komplex syn på kön hade också en mer komplex reflektion kring genus.

Kim: Det beskrivs ofta som att kön är det som är biologiskt och genus är det som är socialt konstruerat men sen finns det också tvistade teorier om kön och biologi (...) Så jag tänker att det finns en del som menar på att kön lika gärna skulle kunna likställas med genus då.

När de får frågan hur de tycker att barn själva får utrymme att utveckla sin könsidentitet i förskolan så talar respondenterna utifrån två olika perspektiv, som kan kopplas till hur de ser på kön. Det ena perspektivet är att de uppfattar att barn får den möjligheten idag i förskolan. De fokuserar sig mest på utformningen av miljön och tillåtelsen för barn att t.ex. kunna klä ut sig till vad de vill.

Karin: Ja, nu kan jag mest prata utifrån min egen avdelning så vi får utgå ifrån den. Jag tycker de får utrymme att vara den de vill och i leken (...) Det handlar ju till exempel att de vill klä ut sig, vad de vill ha på sig. Jo, jag tycker att i min värld att de får det.

Det andra perspektivet kommer ifrån de som ser kön mer komplext. Dessa respondenter anser att barns utrymme att utveckla sin egen könsidentitet varierar väldigt mycket från t.ex. avdelning till avdelning. De fokuserar mer på pedagogernas ansvar och värderingar.

Moa: Jag tycker att barnen har i starten ett ganska stort utrymme att utveckla sin könsidentitet. Men det är ju helt avgörande i hur vi vuxna bemöter dem (...) Ju öppnare vi pedagoger är i de frågorna desto större utrymme, då växer också det utrymmet för barnen.

### 5.1.2 Normkritiskt förhållningssätt

I resultatet av intervjuerna kunde vi se två olika förhållningssätt i arbetet med att medvetet arbeta normkritiskt hos respondenterna. Den ena gruppen respondenter ansåg sig arbeta ur ett normkritiskt perspektiv när de vid olika tillfällen i stunden kunde motverka traditionella könsmonster och könsroller. Resultatet visade däremot att perspektivet mer liknade en kompensatorisk pedagogik.

Peter: Det är nog att just när det uppstår så tar man samtalet direkt och pratar om det (...) om man inte kunde köpt in en uppsättning med rosa traktor för att ställa det lite på sin spets för den här majoriteten killar som skulle kunna få en rosa traktor. Skulle vi kunna locka någon tjej för att den är rosa?

Även det intersektionella perspektivet följde detta mönster.

- Hur arbetar du ifrån ett intersektionellt perspektiv? Hur prioriterar du där?

(vi förklarar vad intersektionalitet innebär)

Anna: Kultur kanske är prioriterad, och sen funktionalitet.

- Är det pga. av att ni har en barngrupp som har olika kulturer och funktionalitet som ni prioriterar det?

Anna: Ja (...) Så att just nu är det så att vi lägger mycket krut på det, faktiskt.

Tre respondenter gav under intervjuerna uttryck för att de arbetade medvetet genom att tänka och handla normkritiskt när situationer uppstod. De sa också under intervjuerna att de efter att ha tittat på och svarat på frågorna i intervjun hade blivit medvetna om att det var just så att det var specifika stunder och situationer som genomsyrades av normkritiskt tänkande. Deras sätt att arbeta med dessa ämnen kan därför jämföras med ett mer atomistiskt synsätt på lärande där man mer fokuserar på mindre faktorer i ett ämne och utifrån det försöker lösa situationer som uppstår.

Å andra sidan kunde vi i intervjuerna se att det hos de tre andra respondenterna fanns ett normkritiskt perspektiv som hela tiden genomsyrade tänkande och agerande i arbetet och på så sätt motverkade traditionella könsmonster och könsroller samt gav möjligheter för barn att skapa sin könsidentitet.

Moa: Mitt sätt att se på barnen ur ett genusperspektiv det kan jag ju alltid ha med mig. Oavsett vilken förskola jag jobbar på. Det har jag alltid i allting jag gör, eller kanske 99 % i alla fall. Allting som jag gör i mitt jobb varje dag så tänker jag på den aspekten. Ja för mig handlar allt det här om värderingar, likabehandling. Alla ska få möjlighet att



vara den man är. Det kan jag aldrig, det är ingenting som jag bara kan lägga av. Det finns ju alltid där tänker jag.

Även det intersektionella perspektivet var här genomsyrande i hur de talade om sitt arbete.

Kim: Men ja, hur gör jag för att motverka, alltså delvis så jobbar vi med representation. Det handlar ju inte bara om genus och kön utan det handlar även om normer överhuvudtaget. Jag tror att om vi pedagoger i förskolan borde visa lite mer hur vi bryter. Jag tycker att lärandet är jätteviktigt också men du förlorar någonting om du inte fattar att lärandet också finns i omsorgen. Och hur du får in det, du jobbar ju på ett helt annat sätt i förskolan. Man sätter ju inte barn i bänkar och säger att “det här ska ni lära er”.

I det normkritiska arbetet fokuserade dessa respondenter på att synliggöra normen istället för avvikare från normen.

Kim: Min kära kollega sa plötsligt en dag att “alla svarta ser likadana ut” och då blir det ju exempelvis så att jag kommer med mitt barn då, som jag inte har fött, som jag inte har någon genetisk koppling till men så säger de ändå “ja men ni är ändå lika” så kan jag säga “ja men alla vita ser ju likadana ut” så ibland kan det vara såna saker att vi vuxna behöver jobba med hur vi pratar.

Tre respondenter förmedlade att de i sitt yrkesutövande ständigt tänkte och handlade ur ett normkritiskt perspektiv för att motverka traditionella könsmonster och könsroller. Det intersektionella perspektivet speglar även deras normkritiska förhållningssätt. Deras sätt att arbeta med dessa ämnen kan mer liknas vid ett holistiskt synsätt på lärande där helhetsperspektivet är av stor vikt i en kontext, alltså raka motsatsen till atomism.

### 5.1.3 Kunskap har betydelse

I intervjuerna visade det sig att respondenterna, som enligt vår uppfattning alla arbetade aktivt med att medvetet motverka traditionella könsmonster och könsroller gjorde det på olika sätt beroende på kunskap. Alla respondenter påtalade vikten av just kunskap och att söka kunskap för att kunna bedriva en verksamhet som genomsyras av medvetenhet hos förskolepersonalen. Detta i en miljö där normer ifrågasätts, där traditionella könsmonster och könsroller motarbetas och barnet får möjlighet att skapa sin egen könsidentitet. Vi kunde trots det se två olika mönster i resultatet. Det ena mönstret var kopplat till dem med en komplex syn på kön som kunde liknas med queerteorin.

Kim: Det är ju så att jag fått släppa många bitar som jag egentligen skulle önskat att vi diskuterat i arbetslaget. Men nu har vi en ny ledning som vill jobba normkritiskt så jag

tänker att vi har en ny möjlighet nu. Vad man behöver göra är ju att få upp kunskapsnivåerna överlag. Och då tänker jag att vi behöver få så många mer berättelser kring genuspedagogik, inte bara från forskningen. I forskningen så använder de ett språk, och du kan lära dig det språket och du kan använda dig av de termerna, jag har gjort det, jag trodde aldrig jag skulle göra det men jag tänker att i förskolan så är vi ändå, de flesta av oss har inte en akademisk bakgrund så vi behöver få kunskap om genus inte bara från akademien utan också från oss själva, från våra berättelser, från våra erfarenheter.

Tre respondenter upplevde att det var de som drev på arbetet med detta i personalgruppen. De uttryckte också att kunskap gav förståelse för vikten av att arbeta normkritiskt samt att motarbeta traditionella och stereotypa könsnormer. Här talades det också om vikten av att lära av varandra och de olika kunskaper och erfarenheter varje individ har med sig.

I den andra gruppen hade de insikt i att de inte hade någon djupare kunskap, vilket gjorde att verksamheten inte genomsyrades av normkritiskt tänkande i den utsträckning de ansåg att den borde.

Anna: Ja det kan ju bli hetsiga diskussioner (skratt) det kan det bli, och det får det väl bli tänker jag, alltså om vi nu är ett arbetslag och har ett uppdrag som vi ska utföra då måste vi diskutera, vi måste ha samma syn, iallafall måste vi komma fram till nån typ av kompromisser gemensamt, samsyn som vi alla kan stå för, kanske om bristande kunskap om vad genus är och hur man jobba med det tror jag är någonting som alla borde få lite mer kött på benen.(...) Jag är verkligen ingen expert på i hur man grötar ner sig och verkligen jobba med det. Men det kanske man kan få.

Denna grupp utgjordes av respondenter som enligt dem själva inte hade ett konsekvent genus och normkritiskt tänk på grund av prioriteringar andra områden i verksamheten, otillräckligt intresse och kunskap. De uttryckte en önskan och ett behov av kunskapsutveckling för att öka sin förståelse för att på ett mer aktivt och medvetet sätt kunna arbeta med genus i förskolan.

## **5.2 Svårigheter och utmaningar**

### **5.2.1 Tabuområden**

Något som alla respondenter hade gemensamt var att de alla hade liknande åsikter om vad som ansågs vara känsliga ämnen i förskolan när det kommer till att motverka traditionella könsmönster och könsroller. Antingen var det färgen rosa eller annat som kodades som feminina attribut eller egenskaper.

- Finns det ämnen som är tabuerade?

Anna: Ja det är det ju... Jag har stött på det en gång när jag jobbade nere i (ortsnamn)... en pappa som blev alldeles illröd av ilska i ansiktet för att sonen lekte i dockhörnan och hade rosa prinsessor på sig... alltså riktigt riktigt upprörd.

- Är det någonting som du har upplevt att det är mer tabuerat för killar att vara feminina än för tjejer att vara maskulina?

Anna: Oh ja... ja det skulle jag säga... absolut...

Eller så kunde Cis män i förskolan skapa oro bland vårdnadshavare.

Kim: Det finns ju en grej som jag stött på och det är när man pratar om cis män som arbetar inom förskolan. Jag satt i ett utvecklingssamtal och en förälder säger "vad heter han som brukar vara på er avdelning? Jag gillar inte honom" Jag bara, vad menar du? Var är det som är problemet? "nämen när jag ser en man i förskolan så tänker jag, fy fan vad gör han där?"

Pronomen hen var inte självklart att använda.

- Använder du begreppet hen?

Karin: Jag använder inte det ordet så ofta. Jag säger namnet på Babblaren istället. Ibland hör jag själv hur dumt det låter för det låter som om man upprepar namnet gång på gång, att man tjatar namnet för att inte säga han eller hon.

- Varför inte hen?

Karin: Jag vet inte varför jag inte använder det precis, nä jag vet inte. För mig kändes det bättre att säga namnen. Jag har inget emot ordet hen och har ingen direkt åsikt om det.

De var alla eniga om att värderingarna ursprungligen inte kom ifrån barnen själva utan utmaningen låg hos kollegor, ledning, föräldrar och samhället. Resultatet visade på två olika sätt att hantera ifrågasättanden från vuxna. Det ena var att man själv eller ens kollegor försökte dämpa frågan om normbrytande identiteter hos barnen och istället försökte prata om annat positivt som medföljer i leken.

Karin: Jag hade försökt lyfta det positiva och på så sätt försökt övertala föräldrarna att det är positivt att barnet leker så.

Det andra förhållningssättet var att som förskollärare vara en förebild och visa på hur man själv bröt mot normen på olika sätt.

Olle: Om det kommer upp att något barn sagt att killar inte kan ha målade naglar, så kan jag lätt ta upp diskussionen med att- kolla här våra naglar ser likadana ut, och dagen efter kan jag komma med målade naglar bara för att påvisa att det är så, och då kan man få höra av vårdnadshavare att det är fel kanske, pga. av dem har en annan religion eller av andra etiska tankar kring detta, men då tycker jag att... kanske för att provocera eller för att det är kul men även för att det är en viktig fråga att ta upp, och visa att det faktiskt går.

Även kritik om läroplanen för förskolans formuleringar kom upp. Respondenten talade om att läroplanen också visade på osynliga normer.

Kim: Om man ser att i läroplanen så har man ändrat diskrimineringsgrunderna utifrån vad som står i skollagen. I skollagen står det att vi inte får diskriminera utifrån sexuell identitet medan i läroplanen så står det att vi inte får diskriminera utifrån *anhörigas* sexuella läggning. Men jaha, så barnen själva? De får inte ha? Vi har så mycket åsikter om barn och det är också en utmaning att bemöta det. Där det finns massa osynliga normer t.o.m. i läroplanen, men det kanske inte är så konstigt.

Det kom även fram i intervjuerna att det är svårt att som ensam förskollärare normbryta. Man kan bli väldigt utsatt inför kollegor och föräldrar. Här visas det att det finns en gräns för vad som ses som acceptabelt i ett könsöverskridande eller brytande mot heteronormen.

- Känner du att du skulle våga komma i klänning till förskolan?

Olle: Inte ... som en grej om jag klär ut mig, men inte som mig själv, nä det vill jag kanske inte heller, men jag skulle vilja för att provocera och för att väcka, så tror ja. Men det var jobbigt när hon "sa ska du verkligen ha det på jobb de här naglarna" ja, det är ändå folk man träffar dagligen liksom.

Men även genus ämnet i sig skapar utmaningar där det ofta blir personligt.

- Vad är utmaningarna i detta arbetet?

Moa: Att hela tiden öppna sig tror jag. Att hela tiden vara medveten om vad man gör och varför man gör det. Därför det är jättemycket som går på rutin (...) Och genus är ju speciellt för att det någonstans handlar så mycket om vem du är och dina värderingar.

- Det blir personligt på något sätt?

Moa: Ja, på ett annat sätt än vad det blir med matte eller naturvetenskap. Och det är ju alltid svårare och känsligare.

### 5.2.2 Förutsättningar

Resultatet visar att det är många olika yttre faktorer som spelar in och påverkar hur respondenterna talar om sitt arbete med att motverka traditionella könsmonster och könsroller. Några av dessa huvudfaktorer kommer beröras under denna rubrik.

Hälften av respondenterna tar upp utmaningar som samhället strukturerar kring könsnormer bidrar med. Exempelvis uppdelningen med skilda flick- och pojk-avdelningar.

Peter: När det är någon kille som väljer den typen av kläder (han refererar till kläder som anses att endast flickor ska bära) så syns det väldigt tydligt att han har valt kläder

som tillverkaren en gång hade tänkt att flickor skulle bära. Det känns som att det är uppdelat i samhället. Det är väl det som känns som att det kan motverka samtidigt som vi är upplysta och vet vad vi bör.

Flera av respondenterna talade om att samhällets strukturer kring kön har stor inverkan i hur det påverkar deras arbete med att motverka traditionella könsmönster och könsroller. De talar om att samhällets påverkan gör att de många gånger arbetar i motvind vilket gör det svårare att genomföra deras arbete.

Att ledningen och kollegor påverkar arbetet med att aktivt motverka traditionella könsmönster och könsroller är tydligt då alla respondenter nämner det i intervjuerna. Fyra av respondenterna är positiva till ledningens där bl.a förste förskolläraren ses som en tillgång i arbetet.

Moa: Ja vi hade ju också den fördelen då att vi var väldigt, jämfört med många andra ganska bra folkade. Så vi hade ju den möjligheten att gå ifrån och prata. Vår arbetsledare var väldigt benägen att sätta in vikarier för att vi skulle kunna få diskutera. Vi diskuterade väldigt mycket på APT alltså vi gjorde så att vi hade en process där vi försökte ta de praktiska frågorna väldigt fort och koncist och sen fick vi utrymme för att diskutera det här.

Men det är inte endast positiva saker om ledningen som kommer fram. Både ledning och kollegor verkar ha en stor påverkan i hur respondenterna talar om sitt arbete med att motverka traditionella könsmönster och könsroller.

Kim: Har man då haft det som vi har haft det länge bytt ledning jätte jätte ofta så har vi inte haft något chefsstöd. Det är ju så att jag fått släppa många bitar som jag egentligen skulle önskat att vi diskuterat i arbetslaget.

Resultatet visar att samhällets strukturer kring kön, ledningens kunskap och prioritering i detta arbete och kollegors värderingar, kunskaper och inställningar är bidragande faktorer som påverkar respondenternas arbete med att motverka traditionella könsmönster och könsroller.

## 6. Sammanfattande analys av resultat

Resultatet visade att det bland de sex respondenterna fanns områden där de alla hade samma erfarenhet medan det på de flesta områden fanns två tydliga grupper.

Den ena gruppen förskollärare (Anna, Karin och Peter) arbetade utifrån liknande syn på kön som kunde kopplas till likhetstänkande och särartstänkande i deras arbete med att motverka traditionella könsmonster och könsroller. De ansåg att barnen fick en möjlighet att utveckla sin egen könsidentitet i förskolan. Men deras syn på kön och deras uttryck om kunskapsbrist påverkade hur medvetet och hur aktivt de arbetade med detta. Denna grupp arbetade med dessa frågor främst när enskilda situationer uppstod.

Den andra gruppen förskollärare (Kim, Moa och Olle) arbetade mer likt ett queert perspektiv på kön i deras arbete med att motverka traditionella könsmonster och könsroller. De ansåg däremot att barn i förskolan hade en snävare möjlighet att utveckla sin egen könsidentitet och att det berodde främst på de vuxnas olika bemötande och varierande kunskap inom området.

Den grupp som arbetade utifrån ett likhetstänkande och ett särartstänkande utgick ifrån en könsbinär norm när det gällde att definiera begreppen kön och genus, det vill säga att kön var likställt med man och kvinna. Detta perspektiv fokuserar främst på jämlikhet mellan två binära kön och pendlar i att fokusera på sociala konstruktioner och biologiska skillnader mellan dessa två kön. Den andra gruppen menade att det fanns fler kön än två och att begreppet är komplext. Deras uppfattning om kön liknar mer queerteorins synsätt på kön där förskollärarna ifrågasätter den binära könsnormen men också heteronormen i sitt arbete kring kön. Kön ses här både som föränderligt och att ett intersektionellt perspektiv också är viktigt i arbetet.

Alla respondenterna var överens om att det var skillnad på begreppen kön och genus, även om de med queert synsätt hade en mer komplex inställning till dessa skillnader. Kön definierades som det lilla, det vill säga något hos människan. Genus definierades som det stora, det vill säga vilken syn samhället hade på hur människan skulle bemötas och vilka förväntningar som fanns beroende på könstillhörighet. Men eftersom de två gruppernas hade en ganska stor skillnad i syn på kön så påverkar det även synen på genus, de ser detta med två olika glasögon; hur könsbinära formas av samhällets strukturer eller hur flera olika kön i förändring påverkas av samhällets strukturer.

När det gällde förskollärarnas normkritiska förhållningssätt var det tydligt hur den grupp med ett holistiskt och queert synsätt hela tiden tänkte normkritiskt i arbetet med barnen och såg dem mer som individer än pojkar och flickor. Dessa respondenter påtalade vikten av att inte bara prata med barnen om normkritiskt förhållningssätt utan också hur viktigt det var att de som arbetade i förskolan också skulle *agera* utifrån ett normkritiskt perspektiv. Denna grupp respondenter arbetade utifrån en komplicerande pedagogik vilket innebar att de utmanade barnen och sig själva att tänka och agera utanför den traditionella normen i större utsträckning än den andra gruppen respondenter. Detta mönster visade sig även i det intersektionella perspektivet där de med mer kunskap även tittade på andra faktorer som spelade in än endast kön och använde sig utav metoder som att ifrågasätta normen, såg styrkorna i arbetslagets mångfald och att alltid agera medvetet kring det intersektionella perspektivet i verksamheten. Den andra gruppens förhållningssätt kan egentligen inte kallas för ett normkritiskt perspektiv då de koncentrerade sig mer på speciella situationer när det till exempel uppstod diskussioner i barngruppen om vad som var kvinnligt/manligt eller normalt/onormalt. Dessa respondenter arbetade mer med hjälp utav den kompensatoriska pedagogiken. Det innebar att flickor ska ges möjlighet att utveckla och förstärka förmågor som anses vara typiska för pojkar och tvärtom för pojkar för att på detta sätt skapa en större jämlikhet mellan de två könen. Dessa respondenter ifrågasatte inte olika normer i lika stor utsträckning utan hade ett mer atomistiskt synsätt där de mer fokuserade på specifika situationer som uppkom. Detta speglade även deras intersektionella perspektiv. När de pratade med barn och vuxna så fokuserade de mer på avvikare från normen och försökte skapa en större tolerans bland barn och vuxna för de som avvek istället för att ifrågasätta normer i sig.

Resultatet visade att det fanns tydliga tabuområden i förskolan som alla respondenterna hade stött på i sitt arbete. Det som alla tabuämnen hade gemensamt var att femininitet, avvikande från den binära könsnormen och avvikande från heteronormen ansågs som känsliga ämnen och hade lägre ställning. Framförallt när de kopplades till identifikation och sågs som en fara i att påverka barnen i sitt identitetsskapande. Tabuområdena kunde utgöras av situationer med föräldrar som ifrågasatte när förskollärare försökte bryta traditionella könsmonster, könsroller och ge barn möjligheter att skapa en könsidentitet som inte passade ihop med föräldrarnas uppfattning om kön. Sättet att arbeta med dessa tabuområden kan även här delas in i två olika grupper. Här blev krocken i de två gruppernas olika perspektiv och förhållningssätt kring kön och heteronormativitet tydligt i hur de hanterade dessa känsliga ämnen.

Den grupp respondenter som hade mindre kunskap i ämnet uttryckte att de försökte lösa situationerna genom att fokusera på något annat som ansågs som mer positivt i situationen. Detta för att kompensera mot det som avviker genom att helt enkelt prata bort det känsliga ämnet. Ett exempel var genom att fokusera på barnets lärande i leken och inte barnets könsbrytande. Förskollärarna med högre kunskaper visade barnen konkret att de själva bröt mot könsnormer och/eller heteronormen genom agerande och hur de talade med barnen. De uttryckte också att de ständigt reflekterade kring hur de skulle arbeta med och bryta upp tabuområdena. Även reflektion kring förskolans läroplan kom upp där det observerats osynliga normer i skrivelser, där det bland annat fokuseras på anhörigas sexualitet och inte barns.

Förutsättningar för att öka kunskaper, arbeta normkritiskt aktivt, att konkret kunna arbeta med att bryta traditionella könsroller, könsroller och att ge barn förutsättningar för att skapa sin könsidentitet var också ett gemensamt mönster i resultatet. Respondenterna utgjorde dock en istället för två grupper när det gällde förutsättningar. Alla respondenter menade att samhällsstrukturen, föräldrar, ledningen i förskolan och kolleger hade stor betydelse för förutsättningarna med att arbeta normkritiskt. De ansåg också att samhället präglades av stereotypa könsnormer genom till exempel färger, könsstereotypa avdelningar i affärer och så vidare, vilket snarare uppmuntrade till att *inte* bryta traditionella könsnormer än tvärtom. Det i sin tur präglade människorna som levde i samhället, vilket bland annat var föräldrar, kollegor och personer med ledningsuppdrag. Förskollärarna som deltog i intervjuerna var eniga i att dessa var yttre faktorer som redan påverkat och format både vuxna och barn så att när de vistades i förskolans verksamhet också utgjorde förutsättningarna för arbetet.

Ledningens åsikt om vilken prioritet dessa frågor skulle ha hade enligt respondenterna stor betydelse för *om* och *hur* det arbetades med genus på förskolan samt att de påverkade möjligheterna för kunskapsfördjupning. Några av respondenterna påtalade dock det egna ansvaret att skapa förutsättningar genom att vidga och fördjupa sina egna kunskaper.

När det gäller förutsättningar för att motverka traditionella könsroller och könsroller i förskolan så såg det även här olika ut hos förskollärarna. Hälften av respondenterna ansåg samhällets strukturer i stort var en påverkande faktor, medan andra hälften inte tog upp samhällets strukturer. I samtliga intervjuer framkom det att ledningen har stor betydelse för arbetet med att motverka traditionella könsroller och könsroller. Alla respondenter ansåg



att ledningens frånvaro och uteblivet stöd var orsakande till svårigheter med arbetet. Detta visade sig även gälla stödet från kollegor där samtliga respondenter menade att det inte fanns tillräckligt med kunskap eller intresse från sina arbetskamrater och att det innebar att de drivande förskollärarna ofta stod ensamma i det normkritiska arbetet. Det framkom även positiva erfarenheter kring både ledning och kollegor från mer än hälften av respondenterna, främst de med mer kunskap, där de visade på vikten av förståelse, tid till kontinuerliga reflektioner och stöd för att kunna skapa ett långvarigt och hållbart genusarbete i verksamheten.

## 7. Diskussion

I detta kapitel kommer resultatet att diskuteras utifrån syfte, frågeställningar och tidigare forskning.

Resultatet visade att respondenternas uppfattning och erfarenhet kring genus, kön och könsidentitet var varierande. Begreppet kön definierades både utifrån en binär könsnorm hos några av respondenterna och något komplext och svårdefinierat hos de andra respondenterna. Det finns främst två sätt att förstå kön bland forskare. Det ena sättet handlar om att fokusera på skillnader och likheter mellan kvinnor och män och det andra om att se kön som något föränderligt, komplext och skapat i skärningspunkten mellan olika maktordningar (Dolk 2011).

Respondenterna var däremot ense om att kön handlade om den enskilda individen och genus handlade om något större vilket de definierade som samhället. De som hade en mer komplex syn på kön reflekterade däremot kring hur kön och genus samverkar och hur de två begreppen möjligen kan innebära samma sak. Butler (2005) menar att det finns en skillnad mellan kön och genus vilken består i att den könade kroppen antar den kulturella betydelse genus utgör. Men hon ifrågasätter samtidigt det binära könssystemet och menar på att kön är lika kulturellt konstruerat som genus och att det därmed inte finns en skillnad alls. Trots att det rådde osäkerhet kring begreppen hos respondenterna och att de sågs som komplexa så menade de flesta av dem att barn i förskolan fick möjlighet att utveckla sin könsidentitet. De två olika synsätten på kön ger barn två olika förutsättningar att utveckla sin könsidentitet. Den ena synsättet ger förutsättningar inom den binära könsnormen och det andra det andra synsättet är en mer komplex syn på kön. Vårt sätt att förstå kön har betydelse för hur genuspedagogiken i förskolan praktiseras (Dolk 2011).

Även när respondenterna talade om normkritiskt förhållningssätt kunde de delas upp i samma grupper som tidigare, utifrån tidigare erfarenhet. Gruppernas två olika förhållningssätt till motverkandet av traditionella könsroller gav helt olika förutsättningar att utveckla normkritiskt tänkande. Den ena gruppen förhöll sig normkritisk i särskilda situationer när ifrågasättande av traditionella normer uppstod, likt ett atomistiskt synsätt. De vuxna uttryckte att de i dessa situationer diskuterade och reflekterade med barnen i hopp om att skapa en förståelse för dem som på något sätt bröt mot normen. Respekt och tolerans räcker inte för det icke normala som avviker från det normala utan det är i normerna vi måste

börja för att motverka diskriminering, trakasserier och kränkningar (Lundgren 2014). Ett sådant förhållningssätt innebar att det var just de barn som var med i den aktuella situationen eller de som var på avdelningen vid det tillfället som fick möjlighet att resonera med andra kring könsroller, könsroller och könsidentiteter. Den andra gruppen respondenter uttryckte att de ständigt tänkte och agerade utifrån ett normkritiskt perspektiv i sitt arbete, mer likt ett holistiskt synsätt. Det handlade både om hur den fysiska miljön utformades såväl som i sociala sammanhang. I Läroplanen för förskolan (2016) står det att verksamheten ska utgå från en helhetssyn på barnet där lärande, omsorg och utveckling ska utformas en helhetssyn. Barns möjligheter att tänka utanför de dominerande diskurserna blir större om normbrytande litteratur väljs och om könet på personerna i litteraturen byts eller inte uttalas alls (Hämeenniemi 2011). I en miljö som genomsyrades av ett sådant förhållningssätt fick alla barn på avdelningen varje dag möjlighet att utveckla ett normkritiskt tänkande. Barn blir påverkade av andra barn och vuxna i både sin förståelse av könstillhörighetens betydelse liksom deras möjligheter och intresse för att prova nya könsroller (Hellman 2010).

Ett tydligt mönster i resultatet visade att förskollärarna med atomistiskt och särartstänkande kring normkritiskt förhållningssätt fokuserade på att skapa en acceptans för det som kunde uppfattas som onormalt. Den andra gruppen respondenter med ett holistiskt och queert synsätt arbetade istället utifrån vad som kunde kallas för en normkritisk pedagogik där fokus lades på motsatsen. Lundgren (2014) anser att normkritisk pedagogik innebär ett synliggörande och ifrågasättande av det vi uppfattar som det normala istället för problematisering av det annorlunda. Resultatet visade också att förskollärarnas förståelse och kunskap påverkade hur de talade och agerade normkritiskt i sitt arbete. Hur vi kommunicerar och talar har stor betydelse för hur världen uppfattas (Hämeenniemi 2011).

När det gäller förskollärarnas kunskap så följde de samma två mönster som tidigare. Halva gruppen respondenter ansåg sig ha större och djupare kunskaper vilket visade sig i att det var de som drev på arbetet i personalgruppen. De ansåg att kunskap var viktigt för att ge förståelse för vikten att arbeta normkritiskt. Den andra gruppen respondenter uttryckte själva en insikt i att de inte hade någon djupare kunskaper vilket gjorde att verksamheten inte genomsyrades av ett normkritiskt tänkande i den omfattningen som de ansåg att den borde.

Man kunde ändå se i resultatet att båda grupperna hade kunskaper som grundade sig i olika jämställdhetspolitiska områden. Allas kunskaper oavsett djup är formade av de två olika grupper forskares syn på kön som främst format genuspedagogiken i förskolan. Den gruppen

respondenter som uttryckte att de hade mindre kunskap hade en binär syn på kön och att kön var kopplat till biologi. När de berättade om deras syn på kön så utgick de omedvetet ifrån forskning som främst var framstående under 1970-1980 talet (Eidevald & Lenz Taguchi, 2011). Dolk (2011) beskriver att dessa forskare fokuserade på strukturella förklaringar och generella skillnader mellan kvinnor och män. Här ses de två könen som två åtskilda grupper, oavsett om den anses bero på biologiska orsaker alltså ett *särartstänkande* eller samhällets strukturer som grundar sig i *likhetsteorin*.

Den gruppen respondenter som uttryckte att de hade djupare kunskap kunde kopplas till den gruppen forskare med postmodernt och feministiskt synsätt på kön. Här är både intersektionalitet och queerteorin framstående (Dolk, 2011). Dessa två kategorier la till grund för den normkritiska och komplicerade pedagogiken inom förskolan, som främst fått sitt fäste under 2000-talet (Eidevald & Lenz Taguchi, 2011). Kunskap speglar alltså praktik. Den gruppen med mindre kunskap visare ett perspektiv på kön som inte är så uppdaterad med nutida forskning kring kön, mycket på ett omedvetet plan. Medan den gruppen respondenter som hade djupare kunskap var mer uppdaterad med nutida forskning. Detta visar på vikten av kontinuerlig uppdatering på forskning inom området. För att på ett mer medvetet plan nå djupare kunskap behöver man bli kontinuerligt uppdaterad om ny forskning. Detta för att kunna bryta gamla föreställningar kring normer om kön inom förskolan.

De gemensamma tabuämnena som framkom under resultatet var att femininitet, avvikande från den binära könsnormen och avvikande från heteronormen ansågs som känsliga ämnen och hade lägre ställning. Både Eidevald & Lenz Taguchi (2011) menar att stora delar av genuspedagogiska arbetet värderar manliga egenskaper och heterosexualitet som bättre och har högre värde.

Resultatet visade att ämnena blev särskilt känsliga ju mer de kopplades till identifikation, alltså när det inte uppfattades som något tillfälligt avvikande för skoj skull. Den avvikande identifikationen sågs som en fara i att påverka barnen i sitt identitetsskapande. Lenz Taguchi (2011) menar att de kompensatoriska strategierna endast möjliggör ”lagoma” könsöverskridanden och bara fortsatt heterosexuella positioner. Lenz Taguchi (2011) menar därpå att det är omöjligt att ta på en extrem och tydlig queer position i marginalen. Eidevald & Lenz Taguchi (2011) skriver vidare att barnen ska kunna *vara som* det som anses vara ”det motsatta könet” men att överskrida det binära könssystemet totalt eller se nya genuskonstruktioner menar de inte syns några tecken på.

Krocken mellan de två gruppernas olika perspektiv och förhållningssätt kring kön och heteronormativitet blev tydligt i hur de hanterade dessa känsliga ämnen i t.ex. konfrontation med vårdnadshavare. Den grupp respondenter som hade ett atomistiskt, likhets och särartstänkande i ämnet uttryckte att de försökte fokusera på något annat som ansågs som mer positivt i situationen genom att helt enkelt prata bort det känsliga ämnet. Dolk (2011) ser begränsningar i den kompensatoriska pedagogiken. Hon anser att det ger en snäv och begränsad bild av hur kön görs. Den utmanar inte den binära könsstrukturen och den utmanar inte heller andra begreppspar som t.ex. modig/rädd. Vidare menar hon att kön beroende på vilka möjlighetsvillkor som finns i en viss situation görs kön olika. Hellman (2010) menar också att vissa sätt att praktisera pojkighet och flickighet anses mer riktiga än andra.

Förskollärarna med ett holistiskt och queert synsätt talade om att de visade barnen konkret att de själva bröt mot könsnormer och/eller heteronormen genom agerande och hur de talade med barnen. Hellman (2010) menar att den respons som ges av vuxna och barn påverkar barnens förståelse av könstillhörighetens betydelse men också deras möjligheter och intresse för att prova nya könsmonster. Förskollärarna uttryckte också att de ständigt reflekterade kring hur de skulle arbeta med och bryta upp tabuområdena ett sätt var att ifrågasätta normen. Lundgren (2014) beskriver normkritisk pedagogik som att skifta fokus från den som bryter mot normen till att synliggöra och ifrågasätta det vi uppfattar som ”det normala”. Personal behöver också reflektera kritiskt deras metoder och reflektera kring sina *egna* normer och värderingar, liksom kring sin roll som normskapare. Lundgren (2014) skriver att om vi verkligen vill komma åt kränkningar, trakasserier och diskriminering i skolan är det just med normerna som vi måste börja.

Även reflektion kring förskolans läroplan kom upp där det observerats osynliga normer i skrivelser, där det bl.a. fokuseras på *anhörigas* sexualitet och inte barns. Wedin (2011) menar att man måste utgå ifrån att det finns homosexuella, bisexuella, trans och queerpersoner i den egna gruppen. Dolk (2011) påpekar att det varje år föds barn med oklar könstillhörighet där läkare och föräldrar måste bestämma ett av två kön. Dessutom påpekar hon att det finns mängder av människor som inte känner sig bekväma med det kön de har blivit tillskrivna och andra som överhuvudtaget inte vill behöva kategorisera sig efter kön.

Resultatet i denna studie visade att främst två yttre faktorer gjorde arbetet med att motverka traditionella könsmonster och könsroller svårare då det påverkade arbetet på olika sätt. En av

faktorerna var samhällets struktur vilket Dolk (2011) lyfter som en strukturell förklaring och generella skillnader. Den andra faktorn var ledning och kollegor där samtliga respondenter var eniga att utmaningen i arbetet med att motverka traditionella könsmönster och könsroller ligger hos kollegor och ledning. Wedin (2011) menar att ledning och kollegor spelar stor roll kring arbetet med jämställdhet och genus. Respondenterna uttryckte att ledning och kollegor många gånger var ett hinder för att kunna utveckla arbetet med att motverka traditionella könsmönster och könsroller. De var ofta ensamma i att driva detta arbete utan att känna något stöd från de andra i verksamheten.

Studien visade tydligt att kunskap speglade praktik. Alla respondenter var på något sätt speglade utifrån tidigare forskning inom området. De respondenter som uttryckte att de hade mindre erfarenhet visade på en omedvetenhet i var deras syn på kön härstammade ifrån. De som uttryckte att de hade mer erfarenhet än sina kollegor uppdaterade sig kontinuerligt inom forskning kring detta område. Det har därmed betydelse att synliggöra våra synsätt och kunskaper för att kunna göra en förändring inom arbetet. Förutsättningarna för ett långvarigt och hållbart genusarbete i förskolan är bland annat stöd och samarbete från ledning och kollegor. Det framkom i studien att respondenterna ofta kände sig ensamt drivande i detta arbete. Risken kan finnas att de som ensamt brinner för detta tillslut bränner ut sig. Resultatet kan bli att genusarbetet försvinner ur verksamheten då det vilar sig enskilda personer. Arbetet med barns könsidentitet och att motverka traditionella könsmönster och könsroller visar sig i resultatet vara knapphändig, precis som skolverkets (2017) rapport presenterar.

Pedagogers sätt att bryta från normer på olika sätt visade sig ha stor betydelse för barns möjlighet att tänka utanför normen i förskolans vardag. I förskolans jämställdhetsdebatt har fokus på fler män i förskolan varit ett sätt att försöka höja statusen för förskolläraryrket. Det anses finnas ett behov av fler män för att väga upp mot den kvinnodominerade yrkeskåren. Frågan är om debatten behöver utvecklas från den binära könsnormen om kvinnors och mäns olikheter till att istället fokusera på fler normbrytande pedagoger i förskolan oavsett könsidentitet.

## 7.1 Avslutande reflektion

Studiens resultat påvisade det vi själva trodde, att det skulle finnas skillnader i respondenternas erfarenheter. Att skillnaden skulle vara så stor var däremot oväntat. Resultatet visade att fast respondenterna hade erfarenhet så talade de väldigt olika kring genusarbetet i förskolan. Detta resultat känns oroväckande inför framtida genusarbete inom förskolan. Vi menar att genusarbetet måste genomsyra hela verksamheten i såväl tanke som handling. Barns möjligheter att utveckla sin könsidentitet och få möjlighet att tänka samt agera normkritiskt påverkas av både erfarenhet och synsätt hos de vuxna runt dem. Det har både tidigare forskning och detta resultat påvisat. Studien visade att trots tidigare erfarenhet av genusarbete hos respondenterna så tolkades läroplanen för förskolans uppdrag på varierande sätt. Två olika synsätt framträdde i resultatet. Det som kännetecknade dessa två grupper var att de hade olika syn på kön och *hur* de utifrån syn på kön talade om arbetet med att motverka traditionella könsmonster och könsroller.

I resultatet kunde vi se att förskollärarna ofta var ensamma utan stöd från kollegor och ledning. Detta förde tankarna vidare till hur resultatet skulle kunnat se ut ifall det var förskollärare utan erfarenhet än de kring detta arbete. Resultatet visade redan på en varierande erfarenhet i genusarbetet bland studiens urval av förskollärare därmed undrar vi hur genusarbetet bland resten av Sveriges förskolor ser ut. Vi menar att genusarbetet skulle behöva en kvalitetssäkring.

Samhällets syn på kön och rådande normer påverkar förskolans genusarbete vilket även framkom i resultatet av studien. Vi menar att en förändring av samhällets strukturer kring könsnormer behövs. En väg i detta arbete är att omformulera läroplanen för förskolan så att fler könsidentiteter synliggörs och *hur* genusarbetet ska gå tillväga tydliggörs.

Studien erbjuder möjligheter till vidare forskning kring bland annat läroplanens formuleringar och grundsyn inom genus, hur pedagoger bemöter hbtq barn i förskolan, hbtq familjers upplevelser i förskolan, normbrytande pedagogers förutsättningar i förskolan eller barns sexualitet.

## Referenser

Beauvoir, Simone de (2002). *Det andra könet*. Stockholm: Norstedt

Butler, Judith (2005). *Könet brinner!: texter*. Stockholm: Natur och kultur

Butler, Judith (2007) *Gender Trouble*. New York and London: Routledge

De los Reyes, Paulina & Mulinari, Diana (2005). *Intersektionalitet: kritiska reflektioner över (o)jämlighetens landskap*. 1. uppl. Malmö: Liber

Denscombe, Martyn (2009). *Forskningshandboken: För småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*: 2 uppl. Lund: Studentlitteratur.

Dolk, Klara (2011). *Genuspedagogiskt trubbel. Från en kompensatorisk till en komplicerande och normkritisk genuspedagogik*. Lenz Taguchi, Hillevi, Bodén, Linnea & Ohrlander, Kajsa (red.). *En rosa pedagogik*. Stockholm: Liber AB, ss. 48-59.

Eidevald, Christian (2009) *Det finns inga tjejbestämmare. Att förstå kön som position i förskolans vardagsrutiner och lek*. Huddinge: Södertörns högskola.

Eidevald, Christian (2011). *"Anna bråkar!": att göra jämställdhet i förskolan*. 1. uppl. Stockholm: Liber

Eidevald, Christian & Lenz Taguchi, Hillevi (2011). *Genuspedagogik och förskolan som jämställdhetspolitisk arena*. Lenz Taguchi, Hillevi, Bodén, Linnea & Ohrlander, Kajsa (red.). *En rosa pedagogik*. Stockholm: Liber AB, ss. 19- 31.

Folkhälsomyndigheten (2015). *Hälsan och hälsans bestämningsfaktorer för transpersoner: en rapport om hälsoläget bland transpersoner i Sverige*. Solna: Folkhälsomyndigheten.

Tillgänglig på Internet: <http://www.folkhalsomyndigheten.se/publicerat-material/publikationer/Halsan-och-halsans-bestamningsfaktorer-for-transpersoner---en-rapport-om-halsolaget-bland-transpersoner-i-Sverige/> (2017-01-21)

Skolinspektionen (2017). *Förskolans arbete med jämställdhet [Elektronisk resurs]*.

Tillgänglig på Internet: <http://www.skolinspektionen.se/sv/Beslut-och-rapporter/Publikationer/Granskningsrapport/Kvalitetsgranskning/forskolans-arbete-med-jamstallldhet/> (2017-01-19)



- Hellman, Anette (2004). *Att bli pojke i förskolan*. Socialt perspektiv 3. ss.53-67.
- Hellman, Anette (2010). *Kan Batman vara rosa? Förhandlingar om pojkighet och normalitet på en förskola*. Diss. Göteborgs Universitet. Göteborg: Göteborgs Universitet.  
<http://hdl.handle.net/2077/22776> (2017-01-19)
- Hellman, Anette (2013) *Vardagsliv på förskolan ur ett normkritiskt perspektiv*. Stockholm: Liber AB.
- Holme, Idar Magne & Solwang Krohn, Bernt (1997). *Forskningsmetodik. Om kvalitativa och kvantitativa metoder*. 2 uppl. Lund. Studentlitteratur
- Hämeenniemi, Marika (2011). *Att sätta könsnormer i gungning*. Lenz Taguchi, Hillevi, Bodén, Linnea & Ohrlander, Kajsa (red.). *En rosa pedagogik*. Stockholm: Liber AB, ss. 101-112.
- Lenz Taguchi, Hillevi (2011). *Jämställdhetspedagogiska trender och en introduktion till en rosa pedagogik*. Lenz Taguchi, Hillevi, Bodén, Linnea & Ohrlander, Kajsa (red.). *En rosa pedagogik*. Stockholm: Liber AB, ss. 171-191.
- Langmann, Elisabet & Månsson, Niclas (2016) Att vända blicken mot sig själv: en problematisering av den normkritiska pedagogiken. *Pedagogisk forskning i Sverige*. Årg. 21 nr 1-2. ss. 80-100. <http://journals.lub.lu.se/index.php/pfs/article/view/16347> (2017-03-14)
- Lundgren, Anna-Sofia (2014). *3 Spela roll- heteronormativitet i läraryrket*. Martinsson, Lena & Reimers, Eva (red.) (2014). *Skola i normer*. 2. [omarb.] uppl. Malmö: Gleerup
- Lundgren, Aisha (2014). *Normkritiska metoder - Konkret likabehandlingsarbete i förskolan*. Finns som dokument att ladda ner: <http://www.normkritiskpedagogik.se/414187076> (2017- 01-29)
- Löfdahl, Annica, Hjalmarsson, Maria & Franzén, Karin (red.) (2014). *Förskollärarens metod och vetenskapsteori*. 1. uppl. Stockholm: Liber
- Reimers, Eva (2014). *4 Asexuell heteronormativitet?- Läraren och normer i lärarutbildning*. Martinsson, Lena & Reimers, Eva (red.) (2014). *Skola i normer*. 2. [omarb.] uppl. Malmö: Gleerup

RFSL- Riksförbundet för homosexuellas, bisexuellas, transpersoners och queeras rättigheter (före 2007, *Riksförbundet för sexuellt likaberättigande*) (2016) *Begreppsordlista*. Hemsida: <http://www.rfsl.se/hbtq-fakta/hbtq/begreppsordlista/> (2016-12-28)

Rosenberg, Tiina (2002). *Queerfeministisk agenda*. Stockholm: Atlas

Salmson, Karin & Ivarsson, Johanna (2015). *Normkreativitet i förskolan - om normkritik och vägar till likabehandling*, 1. Uppl. Linköping: Olika Förlag

Skolverket (2009). *Diskriminerad, trakasserad, kränkt?: barns, elevers och studerandes uppfattningar om diskriminering och trakasserier*. Stockholm: Skolverket.

<http://www.skolverket.se/publikationer?id=2164> (2017-01-29)

Skolverket (2016). *Läroplanen för förskolan Lpfö 98: reviderad 2016. 2 uppl.* Stockholm: Skolverket: <http://www.skolverket.se> (2017-01-29)

Skolverket (2016). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011: reviderad 2016. 3., kompletterande uppl.* (2016) Stockholm: Skolverket

<http://www.skolverket.se/publikationer?id=2575> (2017-01-29)

Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet.

<http://www.vr.se/download/18.668745410b37070528800029/> (2017-01-29)

Wedin, Eva-Karin (2014). *Jämställdhetsarbete i förskola och skola. 3., [uppdaterade] uppl.* Stockholm: Norstedts juridik

Windahl, Gunnar (2012) *Systemtanken inom den vetenskapliga psykologin*.(Rapport). Acta Academiae Stromstadiensi.Communicare Scientias. [www.diva-portal.org/smash/get/diva2:612566/FULLTEXT01.pdf](http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:612566/FULLTEXT01.pdf)

# Bilagor

## Bilaga 1 – Missivbrev

Hej!

Vi är tre studenter från högskolan i Kristianstad som går sjunde och sista terminen på en förskolläraryr utbildning på distans. Nu är vi igång med att skriva vårt examensarbete där vi intresserar oss för att utforska mer kring läroplanen för förskolans uppdrag där det står att ”Förskolan ska motverka traditionella könsroller och könsroller”.

Syftet med studien är att ur ett normkritiskt perspektiv undersöka hur förskollärare inom förskolan uppfattar könsidentiteter och sitt arbete med att motverka traditionella könsroller och könsroller samt genomförande av verksamheten med barnen. För att få fram ett relevant resultat i studien behöver vi utöver vetenskaplig litteratur och artiklar din uppfattning kring ämnet då du enligt vår uppfattning har värdefull kunskap och erfarenhet av detta. Ditt deltagande kommer att ske i form av en intervju. Intervjuns längd kan variera beroende på eventuella följdfrågor. Vår avsikt är att intervjun ska vara i cirka 60 minuter. Vid intervjutillfället kommer vi att vara två studenter som deltar och intervjun kommer både att spelas in genom ljudupptagning och minnesanteckningar kommer att göras. Detta för att det ger studien en högre trovärdighet. Vår förhoppning är att du känner dig bekväm i det. Under intervjutillfället kommer vi att utgå från Vetenskapsrådets forskningsetiska principer. Det innebär att ditt deltagande är frivilligt och att du när som helst utan förklaring har rätt att avbryta ditt deltagande i studien. Intervjumaterialet kommer inte att vara tillgängligt för obehöriga och din identitet kommer att behandlas konfidentiellt. Efter att arbetet är godkänt kommer det att publiceras och i det sammanhanget kommer intervjuinspelningar och anteckningar att raderas. Har du frågor är du välkommen att höra av dig till oss eller vår handledare.

Med vänlig hälsning/

Susanna Carpenbo: [susanna.carpenbo0008@stud.hkr.se](mailto:susanna.carpenbo0008@stud.hkr.se)

Yona Kimhi: [yona.kimhi0002@stud.hkr.se](mailto:yona.kimhi0002@stud.hkr.se)

Morgan Sjöstedt: [morgan.sjostedt0005@stud.hkr.se](mailto:morgan.sjostedt0005@stud.hkr.se)

Handledare, Elisabeth Porath Sjöö: [elisabeth\\_porath\\_sjoo@hkr.se](mailto:elisabeth_porath_sjoo@hkr.se)

## **Bilaga 2 - Intervjuguide**

1. Hur definierar du begreppen kön och genus?
2. Hur uppfattar du att barn själva får utrymme att utveckla sin könsidentitet i förskolan?
3. Vad anser du är traditionella könsroller?
4. Vad anser du är traditionella könsmönster?
5. Vad anser du är skillnaden mellan dessa två begrepp?
6. På vilka sätt arbetar du med att motverka traditionella könsroller och könsmönster i förskolan?
7. På vilka sätt förmedlar du vårdnadshavare om arbetet med att motverka traditionella könsroller och könsmönster?
8. På vilka sätt kommunicerar du med barnen kring arbetet med att motverka traditionella könsroller och könsmönster?
9. På vilka sätt kommunicerar ni som arbetar i förskolan med varandra kring att motverka traditionella könsroller och könsmönster?
10. Hur påverkas utformningen av förskolemiljön i arbetet med att motverka traditionella könsroller och könsmönster?
11. På vilket sätt arbetar du med barn för att motverka traditionella könsroller och könsmönster?
12. Vad är utmaningarna detta arbete? Vad är svårt i det hela? Hur hanterar ni det? (med barn, kollegor och vårdnadshavare)
13. Om ni möter motgångar från vårdnadshavare som av kulturella och/eller religiösa skäl inte håller med i detta arbete, hur hanterar du detta?

14. Alla människor är intersektionella, alltså vi formas och bemöts av samhället och nära utifrån vår klass, ålder, etnicitet, religion, kultur, könsidentitet, funktionalitet osv. Hur prioriterar du utifrån det i ditt arbete i förskolan?

15. Vilka möjligheter får du att utveckla medvetenhet och kunskap kring hur traditionella könsroller och könsmönster kan motverkas?

16. Hur håller du dig uppdaterad inom genusvetenskap?