

”MER ÄN BARA KÖNSROLLER”

– EN KVALITATIV STUDIE KRING GENUS I
FÖRSKOLAN MED FOKUS PÅ PEDAGOGERS
PLANERINGS- OCH UTVECKLINGSARBETE

Grundnivå
Pedagogiskt arbete

Elin Nilsson
Susanna Svedberg

2016-FÖRSK-K118



HÖGSKOLAN I BORÅS

Program: Förskolläraryrket VT13, Borås

Svensk titel: "Mer än bara könsroller" - En kvalitativ studie kring genus i förskolan med fokus på pedagogers planerings- och utvecklingsarbete

Engelsk titel: "More than just a gender issue" – A qualitative study of preschool teachers' approach to gender in planning and development work

Utgivningsår: 2016

Författare: Elin Nilsson och Susanna Svedberg

Handledare: Susanne Klaar

Examinator: Anita Norlund

Nyckelord: Genus, förskola, normer, jämställdhet, genusarbete, könsroller, planeringsarbete, utvecklingsarbete

Sammanfattning

Inledning

Studien behandlar ett genusrelaterat planerings- och utvecklingsarbete inom förskolans verksamhet. I studien lyfts betydelsen av pedagogers medvetenhet om genus samt olika arbetssätt. Vår ambition med studien är att den ska ge ökade kunskaper om hur genusarbete i förskolans verksamhet kan förstås och utvecklas.

Syfte

Syftet med studien är att undersöka hur pedagoger resonerar kring genus i förskolans verksamhet med fokus på planerings- och utvecklingsarbete.

Metod

Studien har utgått från en kvalitativ metod där semistrukturerade intervjuer har använts som datainsamlingsmetod och hermeneutik som metodansats. Vid intervjuerna användes en intervjuguide. Datainsamlingen analyserades och kategoriserades utifrån olika teman som bearbetats fram under analysprocessen.

Resultat

Pedagogerna resonerar kring två olika sätt att möta genus i verksamheten, det ena som ett förhållningssätt och det andra som ett innehåll i undervisningen. De betonar att genusarbete innebär att skapa lika möjligheter och förutsättningar för varje barn oavsett kön. För att skapa lika förutsättningar tänker pedagogerna kring utformningen av verksamheten samt reflekterar över sitt eget bemötande för att barn inte ska hindras av stereotypa könsroller. Det framkommer att pedagogerna tar hänsyn till genus i sitt planerings- och utvecklingsarbete i vissa situationer och vid behov. Pedagogerna uttrycker även att genus finns med i verksamheten trots att de inte medvetet arbetar med det.

INNEHÅLLSFÖRTECKNING

INLEDNING	- 1 -
SYFTE	- 2 -
BEGREPPSDEFINITIONER	- 2 -
BAKGRUND	- 3 -
Skapande av könsroller	- 3 -
Arbetsätt för att möta genus	- 3 -
Genus i förskolan.....	- 5 -
Planerings- och utvecklingsarbete utifrån ett genusperspektiv	- 6 -
Systematiskt kvalitetsarbete.....	- 6 -
Pedagogisk dokumentation	- 7 -
TEORETISK RAM	- 8 -
METOD	- 9 -
Kvalitativ metod	- 9 -
Kvalitativ intervju	- 9 -
Urval.....	- 10 -
Genomförande	- 10 -
Analys och bearbetning.....	- 10 -
Forskningsetik	- 11 -
Tillförlitlighet och giltighet	- 12 -
RESULTAT	- 13 -
Pedagogers beskrivning av genusarbete i verksamheten.....	- 13 -
Genus som förhållningssätt eller innehåll i undervisningen	- 13 -
Skapa lika möjligheter och lika villkor för alla barn	- 14 -
Utmana könsroller.....	- 14 -
Pedagogers resonemang kring genus i planerings- och utvecklingsarbete.....	- 15 -
Samtal i arbetslaget.....	- 15 -
Kartläggning i verksamheten	- 16 -
Strukturera och organisera verksamheten.....	- 16 -
Sammanfattning av resultatet.....	- 17 -

DISKUSSION	- 19 -
Resultatdiskussion	- 19 -
Pedagogers beskrivning av genusarbete i verksamheten	- 19 -
Pedagogers resonemang kring genus i planerings- och utvecklingsarbete	- 20 -
Metoddiskussion	- 22 -
Didaktiska konsekvenser	- 22 -

INLEDNING

I *Läroplan för förskolan* (Lpfö 98 rev. 2010, s. 5) beskrivs att förskolan ska ge samma förutsättningar för utveckling till alla barn i verksamheten oberoende av kön. Barn ska inte begränsas av stereotypa könsroller och arbete med jämställdhet mellan könen ska finnas med i det dagliga arbetet i verksamheten, vilket innebär att pedagoger behöver kunskaper om konkreta arbetsätt. Eidevald (2009, ss. 165-168) redogör för att förskollärare i hans studie hade lättare för att resonera övergripande kring jämställdhet mellan könen än att tala om mer konkreta arbetsätt för att främja jämställdhet i verksamheten. Resonemangen handlade om huruvida flickor och pojkar ska ges samma förutsättningar och att material ska finnas tillgängliga för alla att leka med oavsett kön. Studien visade att förskolan inte är könsneutral och att det kan vara svårt att upptäcka att flickor och pojkar bemöts på olika sätt då förskollärare tror att de utgår från individen men att de i verksamheten bemöter barnen utifrån deras kön.

Delegationen för jämställdhet i förskolan (2004, s. 9) beskriver att personal på förskolor visar både intresse och vilja att arbeta med ett jämställdhetsarbete men saknar kunskaper kring genus och jämställdhet för att kunna omvandla sina kunskaper på ett bra sätt till praktiskt handlande i verksamheten. Det är just denna kunskap som är avgörande för hur arbetet med jämställdhet kan utvecklas och behovet till mer kunskaper finns ute i verksamheterna. Vidare förklarar Delegationen för jämställdhet i förskolan (2006, s. 11) att det inte är mer lagar och bestämmelser som behövs för att göra ett gott arbete utan mer kunskaper. Skolverket (2016) beskriver att då jämställdhetsarbete innefattar både pedagogers förhållningssätt, perspektiv och kunskapsförråd kan det vara svårt att upptäcka, mäta och förstå. Men för att garantera att det finns ett arbete kring jämställdhet i förskolan beskrivs det att arbetet behöver synliggöras genom ett systematiskt kvalitetsarbete.

Därför anser vi att det är relevant att arbetet med genus och jämställdhet lyfts fram då barn i förskolan inte ska behöva bli begränsade av traditionella könsroller i sin utveckling. Våra tidigare erfarenheter från verksamhetsförlagd utbildning är att pedagoger verkar tycka att genus är ett intressant men svårt ämne. Eftersom pedagoger har en betydande roll vid utformningen av verksamheten är det av vikt att de har verktyg för att forma en jämställd verksamhet. Då vi inte sett tidigare forskning kring planerings- och utvecklingsarbete med genus som utgångspunkt och att det dessutom är något vi är intresserade av, valdes den inriktningen. Med undersökningen vill vi bidra med möjligheter till ökade kunskaper om hur arbete med genusrelaterade frågor kan förstås och utvecklas. Det valda undersökningsområdet handlar därför om genus i planerings- och utvecklingsarbete i förskolans verksamhet.

SYFTE

Syftet med studien är att undersöka hur pedagoger resonerar kring genus i förskolans verksamhet med fokus på planerings- och utvecklingsarbete. För att besvara syftet har följande frågeställningar använts:

- Hur beskriver pedagoger genusarbete?
- Tar pedagogerna hänsyn till genus i planerings- och utvecklingsarbete i verksamheten och i så fall på vilket sätt?

BEGREPPSDEFINITIONER

Pedagoger- Begreppet innefattar förskollärare och barnskötare

Planerings- och utvecklingsarbete- I studien innebär begreppet ett medvetet, reflekterande och analyserande arbete med planering, utformning och utveckling av verksamheten.

Genus- I studien innebär genus det socialt och kulturellt konstruerade könet. Hirdman (2001, ss. 13-14) beskriver att begreppet genus används för att komma från indelningen som sker utifrån det biologiska könet, då genus innebär mer än det faktiska könet.

Kön- Hirdman (2001, s. 15) menar att ordet kön ofta används som ett liktydigt ord för antingen man eller kvinna. I denna studie innebär begreppet kön just det biologiska könet.

Könsroller- Begreppet könsroll upprätthåller skillnaden mellan kvinna och man genom att människan formar de roller som bestämmer handlingar och uppträdanden (Hirdman 2001, s. 13). I studien avser begreppet den uppdelning som sker utifrån vilka förväntningar som finns på flickor respektive pojkar.

BAKGRUND

Det här avsnittet handlar om könsroller, genusarbete och genus i förskolan samt planerings- och utvecklingsarbete utifrån ett genusperspektiv. Först kommer en översikt över hur könsroller skapas och presenteras och därefter olika sätt att arbeta med genus. Sedan presenteras hur genusarbete kan se ut i förskolan och hur pedagogisk dokumentation och systematiskt kvalitetsarbete kan kopplas till genus.

Skapande av könsroller

Thomsson (2003, ss. 21-23) som beskriver femininitet och maskulinitet, normer och interaktioner redogör för att redan när ett barn har fötts börjar omgivningen spekulera kring om barnet är en flicka eller en pojke. Författaren förklarar att efter att en ny liten människa har fötts och omvärldens tolkning av om det är en flicka eller en pojke är gjord, börjar det lilla barnets identitetsskapande. Detta barn får leksaker och kläder som anses vara typiskt ”flickigt” eller ”pojkgigt” från omgivningen, vilket sedan genomsyrar livet, intressen och yrkesval. Dessa sätt att förhålla sig till kan kallas för en mall för vad som anses vara acceptabelt för en kvinna/flicka respektive man/pojke att uppträda på. Vidare beskriver Thomson att det är i relation med andra människor dessa kriterier skapas.

Eidevald (2011, s. 11) som genomfört en studie kring jämställdhet i förskolan säger att diskussioner med bland annat vårdnadshavare och förskollärare kring det feminina och maskulina för det mesta slutar vid att man beskriver könen som varandras motpoler. Dessa motpoler särskiljs genom att beskriva särskilda kvinnliga och manliga handlingar och förmågor. Exempel på några typiska förmågor är att vara omvårdande, känslösam och försiktig, vilket är typiskt kvinnligt medan det anses vara manligt att vara stark, objektiv och våldsamt. Vidare förklarar Eidevald att personer oavsett ålder och yrke pratar om femininitet och maskulinitet på liknande sätt.

Det är i människors möten och interaktioner med varandra som upplevelser och tankar kring vad som verkar vara kvinnligt och manligt skapas, menar Svaleryd (2003, s. 25), som redogör för hur barn formas av föreställningar om kvinnlighet och manlighet. Det tas även upp att barn agerar utifrån reaktioner som omgivningen gett dem när de testat olika sätt att uppträda på. Även McNaughton (1997, s. 67) som forskat om hur relationer mellan flickor, pojkar och pedagoger skapas, upprätthålls och utmanas förklarar att barn får en känsla för om de uppfattat normer korrekt utifrån andras reaktioner, dessa normer handlar om vad som sägs och görs samt om känslor. Enligt McNaughton sätter barn sin förståelse för vad som är kvinnligt och manligt i ett praktiskt handlande genom lek, då de i leken återskapar det de observerat från vuxna personer i sin omgivning. Genom de reaktioner barn får från omgivningen om kvinnlighet och manlighet skapas en norm, en oskriven regel om vad för sätt som är acceptabelt och inte acceptabelt för en pojke respektive flicka att uppträda på (Svaleryd 2003, s. 25). Även Sandström, Stier och Sandberg (2013, s. 124) har i sin studie om pedagogers förståelse och förhållningssätt kommit fram till att det är genom den sociala interaktionen mellan bland annat barn och vuxna inom förskolans verksamhet som utformar hur barnens könsidentiteter skapas.

Arbetsätt för att möta genus

En norm står för något som anses vara normalt, men det som inte tycks vara enligt normen anses avvikande menar Svaleryd och Hjertsson (2012, ss. 67-69) som lyfter vikten av ett likabehandlingsarbete i förskola och skola. Vidare förklaras en norm vara en oskriven, osynlig regel som syns först när den bryts. Det är exempelvis en norm i Sverige att inte gå före någon i en kö. Att vara normkritisk är ett förhållningssätt som enligt författarna är aktuellt att inta i

förskolans verksamhet, framförallt när det gäller vad för förväntningar som finns på flickor och pojkar. Med detta förhållningssätt kan det omedvetna bli synligt genom att ifrågasätta, forma om och kanske skapa nya normer. Arbetets mittpunkt då blir att se på bemötande samt den planerade och oplanerade verksamheten.

Svaleryd och Hjertsson (2012, s. 72) förklarar att normkritik handlar om att bli medveten om hur normer kan påverka människan och vända sig kritisk till det. De poängterar att det inte handlar om att ha en normlös förskola, det handlar istället om att bli medveten om dess påverkan. Vidare förklaras att genom att bli medveten om och synliggöra normer kan normerna diskuteras och på så vis förändras. Även Laevers och Verboven (2000, s. 41) som undersökt traditionellt och utmanade förhållningssätt understryker att pedagogers utmanande förhållningssätt av traditionella normer i verksamheten påverkar barns gränsöverskridande. Den normkritiska tanken börjar hos varje enskild individ och kan inte skyllas på någon annan så som skolan, förskolan, föräldrar eller media förklarar Hedlin (2010, ss. 28-29) som i sin rapport beskriver genus, genusforskning och genusarbete.

Eidevald och Lenz Taguchi (2011, ss. 21-22, 24) har gjort en enkätstudie inom ett forskningsprojekt som handlar om ett genuspedagogiskt arbete och där förklaras begreppet könsneutralitet som ett sätt att försöka motarbeta de traditionella könsmodellerna. Könsneutralitet innebär att arbeta så neutralt som möjligt, där alla barn oavsett kön ska ha samma förutsättningar och möjligheter. För att nå neutralitet beskrivs det exempelvis att namn på verksamhetens rum kan döpas om som exempelvis från "dockvrån" till "hemmet" eller att plocka bort barbielockorna som kan anses vara könsmärkta som en "flickig" leksak. Barn i en könsneutral miljö bemöts med samma språk och handlande i en neutral miljö där könsmärkta leksaker som är riktade mot flickor respektive pojkar inte erbjuds. Bodén (2011, s. 40) som forskat inom samma forskningsprojekt, om könsneutralitet och kompensatoriskt arbetssätt ger exempel på hur samma neutrala språk skulle kunna användas om en flicka har en ny tröja. Hon förklarar att om en pedagog säger till flickan att tröjan är gullig anses det inte som ett könsneutralt språk, men om pedagogen då istället berättar för flickan att färgen på tröjan är fin beskrivs det vara könsneutralt språk.

Som kontrast till det könsneutrala arbetssättet finns, enligt Eidevald och Lenz Taguchi (2011, ss. 22-25, 29), det kompensatoriska arbetssättet som går ut på att stötta barn i gränsöverskridanden där pojkar blir uppmuntrade till att leka "flickiga" lekar och flickor blir uppmuntrade till att leka "pojliga" lekar. Barn i detta kompensatoriska arbetssätt ges möjlighet att vidga och utöka sina erfarenheter de tidigare inte fått prova och på så vis kan en större likhet utformas mellan könen. Exempel som ges på ett kompensatoriskt arbete mot jämställdhet är bland annat att måla väggarna i dockvrån blå, på så vis anses barn lockas till att leka samma lek. Ett annat exempel är att placera olika könsmärkta leksaker nära varandra som byggklossar i hemvrån. Ett tredje sätt att kompensera för olikheterna mellan könen som Bodén (2011, s. 44) framhåller är att tuffa till flickorna och mjuka upp pojkarna genom att bemöta, prata med och uppmuntra pojkar till att prata om känslor och uppmuntra flickor till att vara modiga.

Sandström, Stier och Sandberg (2013, ss.126-130) presenterar fyra olika sätt som pedagoger arbetar med genus i verksamheterna. Det första kallas "Instrumental gender approach" och handlar om att pedagoger undviker att prata om skillnader mellan könen, varken med varandra eller med barnen. Detta sätt tros leda till att skillnaderna till slut kommer att tyna bort. Pedagogerna har här till stor del en oreflekterad syn och agerar oreflekterat utan konsekvenstänkande. Det andra sättet kallas "co-productive gender approach" och här arbetar pedagoger kontinuerligt kring barns könsskapande för att motverka stereotypa könsmodeller. De

reflekterar kritiskt och är medvetna om att de som pedagoger befäster stereotypa könsmonster. Det tredje sättet kallas ”facilitative proactive gender approach” och här är pedagoger kritiska till sina egna uppfattningar och förutfattade meningar kring kön. Varje barn ska uppmärksammas genom att ha en inbjudande atmosfär. Här tillåts gränsöverskridningar och barn ska utifrån den egna viljan få pröva och utmana olika könsroller. Det fjärde och sista sättet kallas ”agitative proactive gender approach” och här arbetar pedagoger för att motverka stereotypa könsmonster genom att både uppmuntra och försöka få dem att göra gränsöverskridningar. Dessa olika sätt att förhålla sig till i ett genusarbete påverkar således hur verksamheten utformas.

Genus i förskolan

I en studie Eidevald (2009, s. 166) genomförd som handlar om förskollärares bemötande och om barns identitetsskapande understryker han att pedagogerna sällan pratade om sitt eget bemötande och dess påverkan i genusarbete utan istället tenderade deras diskussioner att handla om miljön och leksaker. Även Sandström, Stier och Sandberg (2013, s. 131) redogör för att pedagoger vet vad de ska säga när de talar om genus men inte riktigt vet hur de ska handla i verksamheten.

Eidevald och Lenz Taguchi (2011, ss. 27-29) förklarar att miljön och föremålen är viktiga, men att det som är mest betydande i genusarbetet är pedagogernas språk. Det tas även upp att miljön kan uppfattas som något pedagogerna inte kan ha kontroll över då de påverkas av leksaksindustrier och hur förskolan är uppbyggd, alltså hur lokalerna ser ut. Men hur språket används är något som anses kunna kontrolleras och medvetet förändras. Författarna betonar även att inom förskolans verksamhet är det barns utvecklande av språk och sociala förmågor som är det viktigaste och mest centrala arbete pedagoger har. Ett sätt att arbeta med språket är att tänka på hur barn beröms. Till exempel om ett barn cyklar kan det få beröm för vad det kan istället för att berätta hur duktigt barnet är när det cyklar. Då språket är betydande för barns jämställdhet är det viktigt att pedagoger reflekterar över sitt språk och bemötande i olika situationer (Eidevald & Lenz Taguchi 2011, ss. 27-29). Holm (2008, s. 202) som forskat kring kvinnlighet och manlighet i den obligatoriska skolan redogör för att när lärarna i hennes undersökning gick ur undervisningsrollen i den styrda verksamheten och var mer personliga med eleverna tenderade de att både att föra vidare och förstärka normer och könsstereotypiska tankar.

Odenbring (2010, ss. 170-171) har i sin undersökning som handlar om hur konstruktioner av kön visar sig mellan barn, elever och pedagoger, kommit fram till att pedagoger karaktäriserar barn utifrån stereotypa uppfattningar om manligt och kvinnligt när det kommer till både handlande och det yttre. Normer kan vara svåra för pedagoger att se, men om barn ifrågasätter normer genom att på något sätt visa motstånd så blir de synliga, menar Dolk (2013, ss. 238-241) där hon i sin avhandling undersökt barns och pedagogers relationer utifrån ett värdegrundsarbete. Ett barn beskrivs kunna påvisa motstånd genom att bete sig högljutt eller att vara tillbakadragen och tyst när de inte vill göra det som förväntas av dem eller för att uppmärksamma pedagoger om sitt obefintliga inflytande. Författaren poängterar att normer behövs som en ram, men en ram med flexibla kanter där barn får möjlighet till delaktighet och inflytande samt där gränsöverskridningar kan ske och nyskapande är tillåtet.

Genus kan även kopplas till verksamhetens struktur och organisation. Odenbring (2010, ss. 165-166) har i sin forskning om konstruktioner av kön i interagerandet mellan barn och vuxna kommit fram till att ordningen i utformningen utgör en betydande del i verksamheten då det finns klara rutiner i organiseringen. Barnen delas bland annat in i grupper för att könen ska

blandas och lära känna varandra. I studien blir det flickornas roll att blanda då det förklaras att det är fler pojkar än flickor i barngruppen vilket resulterade i att flickorna fick aldrig sitta vid ett bord med enbart flickor medan pojkarna flertalet gånger fick sitta vid ett bord med enbart pojkar. Vidare förklarar Odenbring att detta sätt att blanda barngruppen begränsar flickorna att lära känna varandra i dessa situationer. Samtidigt som en uppdelning kan hindra villkor och möjligheter visar ändå Holm (2008, s. 201) på en fördel där gruppindelning kan vara positivt då könen blandas. Hon visar på att där det finns både flickor och pojkar i gruppen agerar de gränsöverskridande och utmanar normer samtidigt som de är angelägna att utmärka sin tillhörighet till könen. Trots att hennes studie handlar om elever i skolan skulle detta även kunna stämma in på barn i förskolan då barn, enligt Hellman (2010, s. 223) som undersökt normer och pojkighet mellan förskolebarn, agerar gränsöverskridande. Gruppindelningar utifrån kön kan alltså få olika konsekvenser i verksamheten.

Planerings- och utvecklingsarbete utifrån ett genusperspektiv

Ett medvetet arbetssätt med genus innebär inte bara att dokumentera var barnen leker eller inte leker och vilka erfarenheter de har eller inte har, det är mer än så. Det handlar också om att se interaktioner och relationer genom att målinriktat följa, kartlägga, analysera och reflektera kring rutiner och händelser i vardagen. För att kunna utveckla verksamheten behöver pedagoger se till sig själva och sitt arbetslag för det är där normerna skapas och förmedlas till barnen. Det handlar om att utveckla det egna bemötandet för att kunna bidra till en verksamhetsutveckling. Det innebär att pedagoger behöver kunskaper om vad de ska titta efter och reflektera kring för att arbeta med genus på ett medvetet och utvecklande sätt. (Svaleryd & Hjertsson 2012, ss. 81-82).

Svaleryd (2003, s. 46) menar att pedagoger behöver se förbindelsen mellan de egna synsätten, medvetna som omedvetna tankar och handlingar samt mönster i samhället. Detta kan ses som en granskning av sig själv vilket leder till att barn kan få den stöttning de behöver för att själva kunna handla utan att några stereotypa normer hindrar dem. Med pedagogers hjälp ges barnen möjlighet till att vidga sina tankar och erfarenheter, bryta eller i alla fall tänja på de existerande könsmodellerna.

Som ett stöd att synliggöra genusarbete kan olika metoder och verktyg användas. Det ger pedagogerna möjlighet att tydliggöra arbetet både för sig själva, för föräldrar och andra då det finns något konkret att presentera, vilket i sin tur kan ge möjligheter till utvecklingsarbete. Genusarbetet handlar inte enbart om att använda dessa metoder men kan användas som ett stöd eller ingång till arbetet (Dolk 2013, s. 232).

Systematiskt kvalitetsarbete

Engdahl, Karlsson, Hellman och Ärleman-Hagsér (2012, ss. 22-23) har tillsammans utformat en rapport om lärande för hållbar utveckling där de redogör för att diskussion och systematiskt arbete med jämställdhet gör att pedagogers tankesätt och bemötande inte stannar upp i stereotypa uppfattningar kring kön. Ett sätt att motverka detta stereotypa är att anpassa miljön i verksamheten, denna anpassning bör göras så både flickor och pojkar kan utvecklas utan att behöva bli begränsade av traditionella könsroller. Eidevald (2013, s. 202) redogör för att målet med en systematisk verksamhetsutveckling är att synliggöra dokumentationer och tester av nya arbetssätt som sen analyseras. Ett sätt att göra detta på kan exempelvis vara via pedagogisk dokumentation.

Pedagogisk dokumentation

I Delegationen för jämställdhet i förskolan (2006, s. 86) redogörs det för vikten av jämställdhet och genusarbete i förskolan och det beskrivs att personal får kunskaper om olika könsmönster genom att använda observation och dokumentation som verktyg. Då tänkbara utvecklingsområden synliggjorts kan personalen sedan gå vidare med hur de ska arbeta. Svaleryd (2003, s. 47) förklarar att pedagogisk dokumentation kan användas till att göra omedvetna situationer medvetna och att det är först då möjligt att utveckla verksamheten och skapa en förändring. Palmer (2012, s. 60) betonar att det genom en kritisk synvinkel till den pedagogiska dokumentationen som möjlighet till utveckling av verksamheten kan ske. Även Eidevald (2013, s. 192) framhåller att ett kritiskt förhållningssätt i arbetet behövs för att utveckling ska kunna ske.

Ett sätt att dokumentera på under ett utvecklingsarbete är genom att filma. De filmade sekvenserna kan jämföras med varandra och synliggöra omedvetna handlingar och mönster, vilket gör att förståelsen för situationen kan ändras mot hur den tidigare upplevdes (Eidevald 2013, ss. 9, 17, 47, 77, 192). Även Palmer (2012, ss. 45-46, 57) tipsar om olika dokumentationssätt som bland annat filminspelning, ljudinspelning och fotografier. Hon förklarar också att pedagoger alltid bör vara redo att dokumentera, men också att det kan vara förbestämt när dokumentationen ska ske. Genom att se på samma dokumentation ur olika perspektiv och vinklar kan flertalet analyser ske, vilket även Eidevald (2013, s. 76) redogör för då han skriver att en filmad sekvens med olika fokusvinklar kan ses om och om igen.

Genom pedagogisk dokumentation kan miljön och barns intresse för olika material och platser synliggöras, även barns och pedagogers lärande (Palmer 2012, ss. 16, 20). I situationer som exempelvis samlingar kan det vara svårt att hitta utvecklingsområden då de oftast är avsiktliga och planerade förklarar Eidevald (2013, s. 195). Han fortsätter beskriva att händelser som kan upplevas stressiga kan medföra att pedagoger utgör en omedveten skillnad mellan könen. Detta fastän de uttrycker att de inte gör någon skillnad på flickor och pojkar. Eidevald hävdar att det är i stressade situationer som exempelvis en hallsituation som skulle vara lättare att hitta områden att utveckla då detta kan tydliggöra omedvetna handlingar som till exempel vilka barn som får eller inte får hjälp.

TEORETISK RAM

I studien används Hirdmans (2001) genusteori och centrala begrepp som genuskontrakt och dikotomi. Teorin och de centrala begreppen är till hjälp då vi ska tolka, förstå och diskutera pedagogers resonemang kring genus.

Hirdman (2001, ss. 65-72) säger att det har funnits en tydlig uppdelning mellan kvinnor och män genom tiden, alltså en dikotomi. Denna dikotomi har bland annat handlat om att män gör vissa sysslor medan kvinnor gör andra. Förr kunde det exempelvis innebära att enbart kvinnan skötte arbetet inomhus. Vem som ska göra vad har ändrats men det har ständigt funnits en uppdelning mellan könen. Det har varit accepterat för kvinnan att bryta mot den traditionella arbetsfördelningen och då även kunna få positiva utlåtanden. Skulle istället mannen bryta mot dessa har det varit negativt laddat och enbart skett i vissa situationer. När det kommer till relationen mellan man och kvinna är mannen överordnad kvinnan och genom tiden har det funnits en strävan mot det som anses vara maskulint. Hirdman redogör för att genus finns överallt, det är inte bara den biologiska skillnaden utan att även artefakter som bland annat kläder är sammanlänkade med ”kvinnligt och ”manligt”, vilket samtidigt beskrivs vara föränderligt. Genus är alltså en process som går att förändra.

Ett annat centralt begrepp är genuskontrakt. Hirdman (2001, ss. 80-88) förklarar begreppet genuskontrakt som en grund för att teoretisera kvinnors och mäns olika förutsättningar. Inom det stereotypa genuskontraktet finns styrande förklaringar till varför relationen mellan kvinnan och mannen är som den är utifrån att kvinnan föder barn och mannen sköter om kvinnan. Då det är så än idag att det är kvinnan som föder barn fortsätter normen att mannen är överordnad kvinnan att leva vidare. Trots att den biologiska skillnaden finns betyder det inte att mannen är överordnad kvinnan utan det är tankar som har formats, poängterar Hirdman. Hon menar även att genuskontraktet inte innebär en ömsesidig överenskommelse genom frivillighet mellan parterna utan att det är en styrd överenskommelse som har ärvts genom kulturen.

METOD

I detta avsnitt kommer studiens metod, datainsamlingsmetod, urval, genomförande, analys och bearbetning att redovisas. Därefter kommer forskningsetik och studiens tillförlitlighet och giltighet att presenteras.

Kvalitativ metod

Kvalitativ metod valdes eftersom vi ville undersöka hur pedagoger resonerar. Kvalitativ forskning vill förklara ett fenomen typiska drag samt innebörd och kvantitativ forskning vill mäta mängder (Widerberg 2002, s. 15). Detta ligger i linje med vad Bryman (2011 s. 340) beskriver, att den tydligaste skillnaden mellan kvalitativ och kvantitativ forskning handlar om inriktningen på ord eller siffror. Kvalitativ forskning är oftast mer inriktad på ord medan kvantitativ forskning oftast är inriktad mot siffror. Bryman förklarar även att kvalitativ forskning är tolkningsinriktad och att sambanden mellan människor och omgivningen har en betydande roll. Då syftet med vår studie handlar om att undersöka pedagogers resonemang valdes kvalitativ metod som angreppssätt. Westlund (2014, s. 71) menar att om avsikten i en studie är att ta del av deltagares upplevelser kring något och där det lämnas utrymme för deltagare att välja vad de vill prata om är hermeneutiken passande att använda. Enligt Westlund handlar hermeneutiken om att tolka, förstå och föra vidare, vilket även Widerberg (2002, s. 26) redogör för. En grundläggande tanke inom hermeneutiken är att i analysen av texter ska innebörden utifrån deltagarnas synvinkel bearbetas fram och lyftas (Bryman 2011, s. 507). Vi anser därför att hermeneutiken är en lämplig metodansats att använda i relation till syftet med vår studie.

Kvalitativ intervju

För att samla in data har kvalitativa intervjuer använts som redskap i undersökningen. Bryman (2011, ss. 440-441) beskriver bland annat att deltagande observation ger möjlighet till att utgå från beteendet och inte bara utifrån det som sägs, men ibland är det mest ändamålsenliga att fråga personerna i fråga då observationer inte passar till alla frågeställningar. Hade undersökningen istället syftat till att undersöka hur pedagoger agerar hade deltagande observation varit en lämplig metod i studien.

Det finns olika typer av kvalitativa intervjuer, i en ostrukturerad intervju använder intervjuaren sig inte av flertalet förutbestämda frågor utan det lämnas stort utrymme till deltagaren genom att det istället förs ett samtal utifrån det deltagaren pratar om när ett tema eller en fråga har lyfts. I semistrukturerade intervjuer lämnas deltagarna också stort utrymme men det finns en form av lista med särskilda teman eller frågor som intervjuaren använder sig av och i stort sett följs ordningen på frågorna (Bryman 2011, s. 415). Då vi som utfört denna undersökning saknar vana av att intervjua valdes semistrukturerade intervjuer med hjälp av en intervjuguide (bil. 2) framför ostrukturerade intervjuer. Det gjordes bland annat för att vi skulle känna oss tryggare i rollen som intervjuare.

Intervjuguiden (bil. 2) utformades så den bestod av olika teman med öppna frågor som lämnade utrymme till deltagarna att prata kring sina upplevelser samtidigt som frågorna gav möjlighet att besvara våra frågeställningar och gav möjlighet till nya infallsvinklar. Bryman (2011, s. 419) redogör för att intervjuguiden bör utformas så att information om deltagarnas upplevelser kan komma fram och detta kan göras genom att frågorna täcker det tema som är relevant för undersökningen. Författaren understryker att det i en kvalitativ undersökning ska finnas utrymme till nya infallsvinklar vid datainsamlingen. Westlund (2014, s. 82) redogör också för vikten av att som forskare inte styra för mycket utan lämna stort utrymme till deltagarna.

Intervjufrågorna i studien har varit öppna och lämnat utrymme till pedagogerna att uttrycka egna erfarenheter, tankar och upplevelser.

Urval

Sex pedagoger från två kommunala förskolor i samma kommun har intervjuats i vår undersökning och samtliga pedagoger har intervjuats en gång. Pedagogerna är fördelade på fyra olika avdelningar och arbetar med barn i åldrarna 1 till 6 år. Berörda förskolor ingår i urvalet då det fanns en tidigare kontakt och förtroenhet om att pedagoger därifrån troligtvis skulle vilja delta i undersökningen.

Urvalet av pedagoger styrdes utifrån vilka som ville delta i undersökningen och vi hade för avsikt att totalt utföra åtta intervjuer. Dock blev det inte så då det enbart var totalt sex pedagoger som ville delta. Dessa pedagoger har olika utbildningar med olika långa arbetslivserfarenheter inom förskolans verksamhet. Fyra av dem är förskollärare och två av dem är barnskötare. Eftersom både förskollärare och barnskötare arbetar i den pedagogiska verksamheten ansåg vi att urvalet inte behövde begränsas till enbart förskollärare.

Genomförande

Vid arbetets start kontaktades de två utvalda förskolorna via telefon där vi presenterade oss och vår undersökning. Vid kontakten avtalades även en dag då vi personligen skulle komma och lämna vårt missivbrev (bil. 1) samt svara på eventuella frågor om undersökningen. Missivbrevet lämnades till en pedagog på respektive förskola som sedan uppmanades att lämna vidare informationen till de andra pedagogerna samt se över vilka som ville delta i undersökningen. På ena förskolan bokades tider för intervju in vid besöket och tider för intervju på den andra förskolan bokades efter några dagar via telefon. Missivbrevet mailades sedan till de berörda rektorerna med information om undersökningen och att intervjuer av pedagoger skulle ske.

För att säkerställa att deltagarna skulle få samma förklaringar om de hade funderingar kring intervjufrågorna gjordes en mall med förklaringar till de olika frågorna. Innan intervjuerna med pedagogerna i undersökningen genomfördes två pilotstudier via telefon där våra intervjufrågor testades på personer som inte ingår i undersökningens urval. Dessa pilotstudier valdes för att öka erfarenheterna kring intervjusituationer och tekniken men också för att få en uppfattning om hur frågorna skulle kunna uppfattas och besvaras. Enligt Bryman (2011, ss. 258-259) kan en pilotstudie öka vanan hos den som intervjuar och frågor som kan vara svåra att förstå kan via en pilotstudie upptäckas. Efter pilotstudierna skedde vissa finkorrigeringar kring formuleringarna av intervjufrågorna. Innan intervjuerna för datainsamlingen testades även ljudinspelningar på olika avstånd för att testa ljudkvaliteten.

Under samtliga sex intervjuer medverkade vi båda två som intervjuare. Intervjuernas längd varierade mellan 15 och 40 minuter och samtliga har ljudinspelats. Fem av intervjuerna genomfördes under samma dag medan den sjätte genomfördes veckan efter på grund av sjukdom. Dagen efter de första intervjuerna hade genomförts påbörjades transkriberingen. Intervjuerna skrevs ut ordagrant och noga med pauser samt betoningar. Widerberg (2002, s. 115) menar att intervjuutskrifter kan ge möjlighet till att tolka deltagarnas svar på annat sätt än en intervjusammanfattning genom att bland annat se pauser och betonande.

Analys och bearbetning

I undersökningens analysprocess har vi växlat fram och tillbaka mellan intervjuutskrifter, tidigare läst litteratur, teorier och ny litteratur. En sådan växling där det pendlas mellan insamlat

material och litteratur beskriver Westlund (2014, ss. 85-86) som den hermeneutiska spiralen. Hon beskriver även att tolkningen fördjupas för varje pendling som görs.

I början av det kvalitativa analysarbetet lästes intervjuutskriften igenom flertalet gånger med en empatisk genomläsning. Westlund (2014, ss. 80-83) förklarar att det blir lättare att se meningen i en text om den möts på ett sätt som är öppet och så fördomsfritt som möjligt. Hon poängterar även att fördomar, förutfattade meningar, forskningsfrågor samt läst litteratur och forskning påverkar forskare i tolkningsprocessen. Vi blev inspirerade av att möta intervjuutskriften på ett öppet sätt och försökte därför vara så öppensinnade och fördomsfria som möjligt vid genomläsningen för att se vad texterna erbjöd. Då vi innan analysarbetet läst en del litteratur och forskning fick vi alltså vissa förkunskaper i genusämnet som till viss del påverkade oss i tolkningsarbetet. Vi försökte lägga dessa förkunskaper åt sidan i början av analysprocessen för att inte värdera vid den öppna genomläsningen.

Efter genomläsningen försökte vi mer noggrant lägga märke till vad deltagarna sade under intervjuerna. Först sökte vi efter olika teman kring vad pedagogerna talade om för att sedan kategorisera dessa teman med hjälp av färgkodning för en tydligare överblick. Analysprocessen fortsatte sedan med att söka mönster, likheter och skillnader inom kategorierna. Vid denna del i processen blev det även relevant att använda kvantitativa inslag i analysen då vissa saker var återkommande i deltagarnas uttalanden, vilket Westlund (2014, ss. 83-84) menar kan vara av betydelse för att förstå helheten. Vi upplever att våra noggranna intervjuutskrifter har varit till hjälp att tolka och förstå helheten då de tydligt har visat vad deltagarna har tagit upp och betonat men också var det fanns tvekanden. Som exempelvis vid den första reflektionen kring intervjuerna upptäcktes inget speciellt när pedagogerna talade om hur genusarbetet kunde synliggöras i verksamheten. När intervjuutskriften lästes igenom nästa gång och fokus låg på var det verkade finnas tvekanden och pauser i talet upptäcktes däremot att det fanns långa pauser och tvekanden när pedagogerna pratade kring synliggörandet. Analysprocessen gick då vidare till att se och registrera vad som var återkommande i flera av intervjuutskriften, vilket var till hjälp i analysprocessen. Det insamlade materialet har bearbetats flertalet gånger på liknande sätt, vilket resulterat i att nya mönster och teman trätt fram. Dessa teman har sedan använts i struktureringen av resultatet.

Forskningsetik

I missivbrevet (bil. 1) beskrevs undersökningens syfte, intervjuernas ungefärliga tidsomfång och en önskan om att få ljudinspela intervjuerna. De etiska forskningsprinciperna kring att alla uppgifter behandlas varsamt så obehöriga ej får tillgång till dem och att uppgifterna endast skulle användas till denna undersökningens syfte beskrevs. Likaså beskrevs att alla uppgifter om deltagarna skulle hanteras konfidentiellt samt att alla namn är fiktiva. Till sist informerades det om att deltagandet när som helst kunde avbrytas samt om undersökningens publikation. För att deltagarna skulle kunna höra av sig med eventuella frågor angavs även våra mailadresser och mobilnummer tillsammans med våra namn i slutet av brevet.

Innan deltagarna intervjuades gjordes en muntlig presentation av intervjuens tillvägagångssätt. Då informerades det åter igen om undersökningens fokus samt om de etiska forskningsprinciperna kring anonymitet, frivillighet och nyttjandekrav, vilket ligger i enlighet med Hermerén (2011, ss. 66-71). Han menar att de uppgifter som framkommer under undersökningen ska skyddas mot obehöriga så ingen ska kunna ta reda på deltagares personliga uppgifter. Även Bryman (2011, ss. 131-135) beskriver konfidentialitet men förklarar också att deltagare bör få information om undersökningens syfte samt om deltagandets frivillighet. Bryman menar att om deltagandet i undersökningen är frivilligt kan inte forskaren tvinga till

medverkande. De personer som samtycker att vara med i studien kan när som helst avbryta om de vill. Han förklarar även att det material som samlats in endast ska användas till undersökningens syfte. Vi har även förvarat intervjuutskrifter, ljudinspelningar och namn avskilda från varandra och inlåst från obehöriga.

Tillförlitlighet och giltighet

För att höja tillförlitligheten och giltigheten i undersökningen har vi kritiskt reflekterat över olika val och försökt beskriva forskningsprocessens gång på ett tydligt vis där de olika valen har motiverats. Vi har även kritiskt granskat vår roll som forskare genom att bland annat reflektera över metodvalet samt de intervjufrågor som ställdes under intervjuerna. Fejes och Thornberg (2014, ss. 258-259) redogör för att om en studie har god kvalitet har den utförts noggrant och systematiskt med prövande av idéer och kritiska reflektioner. Ett annat sätt att öka tillförlitligheten och trovärdigheten i en kvalitativ studie är att försöka förklara forskarens förståelse och hur tolkningsarbetet har gått till (Westlund 2014, ss. 86-87). Då vi i tolkningen och jämförandet av intervjuutskrifterna bearbetade fram och kodade olika teman behövde vi konstant jämföra de olika utskrifterna med varandra för att på så vis se mönster. Dessa mönster kunde vi sedan relatera till tidigare forskning och litteratur, vilket enligt Westlund (2015, s. 86) handlar om undersökningens trovärdighet.

RESULTAT

I följande avsnitt kommer det analyserade materialets resultat från de sex intervjuerna att presenteras. Deltagarna kommer alltså från två olika förskolor i samma kommun och arbetar med barn i åldrarna 1 till 6 år. Samtliga namn som presenteras är fiktiva.

Utifrån syftet att undersöka hur pedagoger resonerar kring genus i förskolans verksamhet med fokus på planerings- och utvecklingsarbete presenteras resultatet med utgångspunkt i studiens två frågeställningar. Först presenteras pedagogers beskrivning av genusarbete i verksamheten och därefter pedagogers resonemang kring genus i planerings- och utvecklingsarbete.

Pedagogers beskrivning av genusarbete i verksamheten

Pedagogers beskrivningar av genusarbete kommer i följande text att redovisas utifrån tre olika områden som framträdde under analysen. Dessa handlar om olika aspekter att möta genus, vad genusarbete innebär och hur arbetet kan gå till samt hur könsroller kan utmanas.

Genus som förhållningssätt eller innehåll i undervisningen

Pedagogerna talar om två olika sätt att möta genus i verksamheten. Det ena sättet är att hela tiden ha det med i tankarna, diskutera och reflektera kring det, att det vardagliga arbetet ska genomsyras av genus.

Jag tycker att genus ska ingå i allt man gör. Man måste ha det med sig att tänka igenom genus innan man går in i alla mål, alla verksamheter och alla utvecklingsområden. Vi måste tänka genus för att få den där chansen och ha ett jämställt förhållande sen också.
-Kristina

När de talar om att behöva tänka efter vilka förutfattade meningar de själva har, att arbetet med genus känns och faller sig naturligt samt att genus hela tiden finns i tankarna används olika uttryck. Pedagogerna använder uttryck som att ”det sitter i ryggraden”, att de som pedagoger behöver reflektera över vad de har i sin ”egen ryggsäck”, att ”det sitter i huvudet” och de förklarar att det påverkar genusarbetet.

Alla av oss har med sig det [genus] i ryggraden. Men det är inte det att man fokuserar, och nu tänker vi genus eller här tänker vi såhär. Det [genus] ligger med oss i bak så att det [...] känns naturligt att det finns med. - Maria

Det andra sättet som pedagogerna talar om är att arbeta med genusfrågor som ett innehåll i undervisningen i förebyggande syfte och när det finns behov av det. Behoven som nämns handlar om huruvida flickor och pojkar kan leka med varandra och om barnen har svårt att bryta traditionella könsnormer.

Skulle man ha problem med att inte barnen kan tänka att en kille och tjej kan göra likadant då får man börja och jobba på ett helt annorlunda vis. – Eva

De berättar att om det uppstår ett problem eller om de skulle se ett utvecklingsbehov så planeras och utvecklas verksamheten för att möta det problemet eller utvecklingsbehovet. Jennifer lyfter att man skulle kunna arbeta förebyggande med de yngre barnen genom att tänka på sitt bemötande mot flickor och pojkar med tanke på att de ska bemötas med utgångspunkten att både flickor och pojkar kan vara gulliga och starka.

Skapa lika möjligheter och lika villkor för alla barn

Något som alla pedagoger lyfter och flertalet av dem betonar är att alla barn oavsett kön har rätt till, och ska ges, samma möjligheter och förutsättningar i verksamheten. En av pedagogerna betonar att genusarbete handlar om ”mer än bara könsroller”. Hur arbetet med att skapa lika förutsättningar går till uttrycks på flera olika sätt. Det kommer bland annat till uttryck genom att flertalet pedagoger beskriver att genusarbete innebär att barn själva utifrån intresse ska få välja vad de vill leka utan att bli hindrade av stereotypa könsmonster. Detta både när det kommer till leksaker, lekar och aktiviteter.

Det är viktigt att både tjejer och killar har rätt till samma förutsättningar. Det tycker jag är genusarbete att oavsett om man är tjej eller kille ska man få leka med det man tycker om. Är man tjej och älskar klänningar så javisst och är man kille och älskar klänningar så javisst. – Jennifer

Om det är killar som vill leka med dockor så är det ju självklart att de ska få göra det. Om det är tjejer som ska leka med lego så självklart får de göra det, det finns inget rätt eller fel. - Sara

Anita och Kristina lyfter även miljön som ett sätt för att skapa lika förutsättningar för barnen i verksamheten. De förklarar att miljöerna ska vara inbjudande för alla barn genom att inte utformas till specifika flick- och pojkrum.

Vi är medvetna om när vi skapar miljöerna att det ska vara tilltalande, det ska inte se ut som att det här är en pojkhörna eller flickhörna. - Anita

Ett annat sätt som tas upp i arbetet med att skapa lika förutsättningar är pedagogers egna bemötande mot barnen. De flesta uttrycker att de vill och försöker bemöta barnen likvärdigt oberoende av kön men kommer på sig själva att de inte alltid gör det.

Själv har man förutfattade meningar utan att tänka på det för så är det faktiskt även om man inte vill det. Ibland reagerar man lite annorlunda men då får man tänka till hur gjorde jag nu? Varför sa jag såhär? Också får man försöka och motarbeta det lite grann. - Jennifer

Det handlar bland annat om hur pedagogerna tröstar eller hur komplimanger uttrycks och vilka ord som används till barnen. Kristina poängterar att det är viktigt att tänka på hur orden vid komplimanger läggs fram och förklarar att ord inte behöver tas bort utan istället ska appliceras på alla barn oberoende av kön. Det handlar också om pedagogers egna förutfattade meningar som beskrivs påverka bemötandet. Anita lyfter ett exempel där hon beskriver sig handla utifrån förutfattade meningar genom att föreslå för ett barn vart det kan leka istället för att fråga vad barnet själv vill leka. Hon talar även om att det ibland kan vara svårt med genusarbete i stressade situationer som i övergångar då det kan ske agerande utifrån förutfattade meningar istället för att tänka efter hur situationer bör hanteras. Vidare beskrivs att det kan vara så att pojkarna blir mer styrda.

Utmana könsroller

Tre av pedagogerna talar om arbete för att utmana traditionella könsroller. Detta genom att ta tillvara på tillfällena som ges i vardagen och även genom ett planerat och förutbestämt innehåll. Jennifer lyfter att ta tillvara tillfällena i vardagen genom att exempelvis ta fram skruvmejsel och tillsammans med barnen laga något om det har gått sönder.

Möter dom aldrig någon tjej som skruvar så kan det ju bli en förutfattad mening att tjejer skruvar inte. – Jennifer

Kristina förklarar att de har arbetat för att utmana könsroller genom att hon har klätt ut sig till något inom en mansdominerad yrkesgrupp. Hon tar även upp att vissa böcker som utmanar könsroller är bra att använda sig av. Även Sara lyfter att böcker som utmanar traditionella könsroller har använts. Hon ger ett exempel om en bok som handlar om en flicka som utmanar könsroller genom att vara gränsöverskridande. Pedagogerna talar även om att det kan finnas svårigheter i arbetet med att utmana könsroller. Detta utifrån vad barnen har fått med sig hemifrån och vilka förutfattade meningar som har skapats hos dem.

Om ett barn har mycket det hemifrån att nej men jag är kille, jag ska leka med bilar då kan det kanske vara svårt att ifrågasätta varför kan inte du leka med dockor, och få han att inse att det inte måste vara så. – Sara

Två pedagoger pratar om att ha respekt gentemot föräldrarna och att det är svårt med balansgången mellan vad föräldrarna tycker och vad förskolan står för och ska erbjuda.

Pedagogers resonemang kring genus i planerings- och utvecklingsarbete

I texten nedan kommer pedagogers resonemang kring genus i planerings- och utvecklingsarbete att redovisas utifrån tre områden som bearbetats fram under analysprocessen. De tre områdena handlar om samtal som förs i arbetslaget, kartläggningen i verksamheten samt strukturering och organisering av verksamheten.

Samtal i arbetslaget

Samtliga pedagoger berättar att det inte sker kontinuerliga samtal om genus i arbetslagen men att samtal lyfts vid problem och vid vissa specifika situationer. Problemen som nämns handlar om huruvida det skulle förekomma att flickor och pojkar inte kan blandas i den fria leken.

Om det inträffar till exempel såhär att de kommer in en tjej när killarna sitter och leker i konstruktionsleken och så säger dom att hon inte får vara med, det är klart att då måste vi ju ta upp detta i arbetslaget för att se hur vi ska fortsätta arbeta med att det inte inträffar fler gånger. – Eva

Anita förklarar att diskussioner i arbetslaget kan handla om hur de som pedagoger ger varje barn utrymme i gruppen. Kristina talar om att de i arbetslaget använder kontinuerliga samtal och diskussioner som ett verktyg för att sätta ord på vad som sker i verksamheten och då lyfts genusfrågor ibland. Hon berättar även att det är viktigt att man som pedagog ibland stannar upp och backar tillbaka, diskuterar med arbetslaget och analyserar det som hänt för att komma fram till en reflektion för att sedan gå vidare utifrån den.

Det är superviktigt att reflektera över vad vi gör. - Kristina

Två av pedagogerna talar om att man kan ställa frågor till sina kollegor om deras tankar kring ett visst agerande. De beskriver att detta inte görs men skulle kunna göras. Sara lyfter att hon skulle vilja utöka sina genuskunskaper genom att samtala och diskutera genusfrågor med framför allt sitt arbetslag. Hon uttrycker att hon vill ta del av deras tankar och sätt att agera kring genus för att lära sig av dem.

Kartläggning i verksamheten

Pedagogerna nämner olika redskap och hjälpmedel de använder sig av i utvecklingsarbetet. Det som lyfts är observationer, diskussioner i arbetslaget, filmning och en slags förutbestämd frågemodell. Flera av dem betonar att de inte haft fokus på just genus vid kartläggningen.

Vi kartlägger och kikar på vilka de söker sig till och vilka de leker med och tänker på hur vi placerar dem vid bordet för att uppmuntra samspel [...] men tyvärr så har vi inte kartlagt utefter genus. - Jennifer

Några av pedagogerna beskriver att det som gjorts kan kopplas till genus och några av dem uttrycker att verktygen även kan användas till genusrelaterade frågor.

Flera av pedagogerna lyfter att observationer används vid i kartläggningen i verksamheten. De berättar att de använder observationer med anteckningar, schematiska observationer och observationer som de sedan registrerar i minnet. En pedagog talar även om att de ibland filmar samlingsituationer för att hitta utvecklingsområden. Hon betonar att filmning är ett bra verktyg då händelser kan uppmärksammas i efterhand som inte uppfattas i själva situationen. Detta för att till nästa gång utveckla samlingsituationen utifrån det som uppmärksammats på filmen.

Maria beskriver en slags frågemodell med förutbestämda frågor som ett verktyg de använder sig av i verksamheten. Hon förklarar att genom att besvara frågorna blir utvecklingsområden tydliga. Pedagogerna lyfter även en möjlighet med detta verktyg och det är att arbetet på avdelningarna på förskolan kan jämföras för att se hur det har arbetats med området.

Det ser olika ut på olika ställen, man har oftast en mall. [...] då kan vi se utifrån vår planering månad för månad vad som har gjorts och vad som kan utvecklas. [...] Och är det så att man ska kolla hur det har varit så kan man se om någon avdelning har arbetat mer med det [genus] eller om det är någon som arbetat mindre. Det handlar också om att hitta om det finns likheter någonstans, kanske också om det är en avdelning som inte alls är medveten, det är sånt som kommer fram. Det är det som är intressant och det gäller inte bara genus, utan det är ju allt. - Maria

När pedagogerna talar om hur arbete med genus kan synliggöras i verksamheten betonar tre av pedagogerna att det är svårt att svara på.

Jag vet inte riktigt hur man ska synliggöra det, jag tycker det är lite såhär flummigt. –
Sara

Ingen av pedagogerna lyfter att de har för vana att synliggöra genusarbetet men beskriver hur de skulle kunna göra. Några av pedagogerna förklarar att det kan synliggöras på samma sätt som det görs med andra arbeten och teman i verksamheten. De talar om att tydliggöra och sätta ord på det som sker både till barn och till föräldrar, vilket kan göras med hjälp av dokumentation och bilder.

Strukturera och organisera verksamheten

När pedagogerna talar om olika miljöer och material i verksamheten lyfter de miljöer inomhus. De förklarar att de i arbetslaget diskuterar, planerar och utvecklar miljöer i verksamheten så att de ska vara neutrala och inbjudande för alla barn, både genom utformning samt material.

Som vi har tänkt nu så har vi en miljö med konstruktionslek och där finns inte bilarna. Utan konstruktionsleken är ett rum för konstruktion. – Anita

Anita berättar även att de har gjort om en miljö där mest flickor befann sig och det resulterade i att fler pojkar nu befinner sig i den miljön. De gjorde om miljön genom att förflytta den till ett större rum och ta in mer material. Kristina lyfter att de i miljöerna blandar mjuka och hårda material som exempelvis mattor, djur, klossar, dockor samt docksängar med kuddar och filter.

Vi har ett lekrum där vi har ett aktivitetsbord och en matta med vägar och hus. Sedan har vi lådor på det här aktivitetsbordet med klossar i olika färger, en låda med djur och en låda med bilar och en med dockor i. Utmed väggen finns det en spegel och framför den står det docksängar med dockor, kuddar och filter. - Kristina

Några pedagoger talar även om att organisera så att alla barn ska få chans att leka i de olika miljöerna. Detta genom att skriva ned var alla barn leker och ha ett slags kösystem för de miljöer som flertalet barn vill leka i. De tar även upp att de ibland medvetet styr över miljöer och aktiviteter barnen ska göra för att ge alla barn möjlighet att uppleva samma saker.

Då kan det vara såhär att vi medvetet delar in barnen i grupper så då tar vi två killar och två tjejer för att det ska bli jämnt [...] det kan vara att man lär sig av varandra. - Maria

Flertalet pedagoger förklarar att de inte har ett specifikt genusperspektiv i sina verksamhetsplaneringar men att det kommer in ändå. De pratar om att de uppdelningar som görs genom exempelvis bordsplaceringar har med genus att göra. En pedagog betonar att om genus hade funnits som en speciell punkt i planeringens dagordning så hade det nog varit enklare att diskutera ur det perspektivet.

Sammanfattning av resultatet

Pedagogerna lyfter två olika aspekter att möta genus på, det ena handlar om ett förhållningssätt som ska genomsyra hela verksamheten och det andra om genus som ett ämnesinnehåll som planeras och lyfts vid behov eller i förebyggande syfte. De lyfter även att barns tidigare erfarenheter och skapade normer kan vara ett hinder i genusarbetet i förskolan. Stressade situationer är något som också kan påverka arbetet.

Verksamheten ska ge alla barn samma möjligheter och förutsättningar oavsett kön. Dessutom ska de inte bli hindrade av stereotypa könsmonster vid lek och aktiviteter. Miljön kan även struktureras för att vara inbjudande för alla barn genom att inte utformas till specifika flick- och pojkrum. Pedagogernas vision är att barn ska få samma bemötande oavsett kön, men förklarar att det inte alltid är så då de kan bemöta flickor och pojkar olika. Bemötandet handlar både om vad som direkt sägs och pedagogernas egna förutfattade meningar som beskrivs påverka bemötandet. Pedagogerna lyfter även att de arbetar för att utmana traditionella könsroller.

Pedagogerna uttrycker att genusfrågor lyfts i planerings- och utvecklingsarbete vid specifika situationer eller när de ser ett behov. Diskussioner kan handla om hur barn ges utrymme eller hur eventuella problem kan lösas. Det kommer även till uttryck att ett genusperspektiv inte används vid kartläggning av verksamheten, men att genus skulle kunna kopplas till de verktyg och redskap som används. Observationer, diskussioner, filmning och en förutbestämd mall är verktyg pedagogerna pratar kring när de beskriver kartläggningen.

Gällande den strukturerade och organiserade verksamheten lyfts inomhusmiljön upp som en central del i planerings- och utvecklingsarbetet. Ibland görs indelningar av grupper utifrån kön, exempelvis i den fria leken och vid bordsplaceringar.

DISKUSSION

Detta avsnitt består av tre delar där resultatdiskussionen presenteras först, därefter kommer metoddiskussion och avslutningsvis presenteras didaktiska konsekvenser av studiens resultat.

Resultatdiskussion

I följande avsnitt kommer resultatet diskuteras och sättas i relation till studiens syfte, tidigare forskning, relevant litteratur och den teoretiska ram som belysts tidigare i texten. Detta presenteras och diskuteras med utgångspunkt i studiens frågeställningar där pedagogers beskrivning av genusarbete kommer lyftas först och därefter pedagogers resonemang kring genus i planerings- och utvecklingsarbete.

Pedagogers beskrivning av genusarbete i verksamheten

I resultatet framkommer det att pedagogerna upplever arbetet med genus på två olika sätt, det ena som ett förhållningssätt och det andra som ett innehåll i undervisningen. När de talar om förhållningssättet verkar de mena att genusarbetet är en ständigt pågående process där de som pedagoger behöver vara medvetna om och reflektera över sina egna uppfattningar och förutfattade meningar. De uttrycker bland annat att de som pedagoger behöver reflektera över vad de har i sin "egen ryggsäck" då det påverkar arbetet. Pedagogerna talar även om att det vardagliga arbetet ska genomsyras av genus. Att det är en ständigt pågående process där de egna uppfattningarna behöver reflekteras kan relateras till Hirdman (2001, ss. 70-72) och genuskontraktet då hon menar att genus är en ständigt pågående process som är föränderlig och finns överallt. Förhållningssättet ligger även i linje med ett av sätten som Sandström, Stier och Sandberg (2013, ss. 126-130) redogör för hur pedagoger i sin studie arbetar med genus. Detta är "facilitative productive gender approach" som förklaras innebära att pedagoger granskar sina egna uppfattningar och skapar en lockande atmosfär för alla barn oavsett kön där barn om de själva vill ges möjlighet till gränsöverskridningar.

När pedagogerna i undersökningen istället talar om genus som ett innehåll i undervisningen verkar det handla om att välja ut och plocka fram delar med ett visst innehåll att arbeta med i verksamheten. Slutsatsen dras utifrån att pedagogerna talar om att arbeta med det när det finns ett behov av det eller för att arbeta i förebyggande syfte. Behoven som nämns handlar bland annat om ifall barn inte kan tänka att flickor och pojkar kan göra likadana saker. Med tanke på den dikotomi som Hirdman (2001, s. 65-69) beskriver existerar skulle dessa uppfattningar om vad flickor och pojkar kan göra vara något som är vanligt förekommande i förskolan. För att utmana dessa tankegångar för vad en flicka respektive pojke kan göra verkar pedagogerna i studien vilja stötta barn i gränsöverskridanden, vilket kan relateras till det kompensatoriska arbetssättet. Bodén (2011, s. 44) redogör för att det kompensatoriska arbetssättet innebär att uppmuntra till gränsöverskridning.

Pedagoger i vår undersökning betonar vikten av att utforma verksamheten så det skapas lika förutsättningar för alla barn där de bland annat utifrån intresse ska få välja vad de vill göra utan att bli hindrade av stereotypa könsroller. Hirdman (2001, ss. 65-72) beskriver att utöver det biologiska könet är genus även sammanlänkat med olika artefakter, vilket innebär att material och miljöer inom verksamheten är betydande för barns förutsättningar till att utvecklas bortom de djupt rotade stereotyperna. I resultatet lyfts miljön som en central del i skapandet av lika förutsättningar för barn och att det kan skapas genom att göra den könsneutral. Eidevald och Lenz Taguchi (2011, ss. 21-22) beskriver detta som ett könsneutralt arbetssätt då det finns en strävan att arbeta så neutralt som möjligt. Författarna betonar att miljön är viktig i ett genusarbete och miljöers namn samt innehåll kan neutraliseras för att skapa lika förutsättningar.

Ett annat sätt som framkommer i resultatet är att pedagogerna lyfter det egna bemötandet som en betydelsefull del i arbetet med att skapa lika förutsättningar för alla barn. Till skillnad från studien Eidevald (2009, s. 166) genomfört där det beskrivs att pedagogerna sällan talade om sitt eget bemötande och dess påverkan i genusarbete är det fler av pedagogerna i vår studie som lyfter sin egen roll som en betydande del i arbetet. De talar om att det egna bemötandet påverkar huruvida barn ges lika förutsättningar. Pedagogerna uttrycker att de vill bemöta alla barn likvärdigt men kommer dock på sig själva att agera utifrån förutfattade meningar där de bemöter flickor och pojkar olika. Här finns det alltså en tydlig uppdelning mellan könen vilket då ligger i linje med den uppdelning och dikotomi Hirdman (2001, ss. 65-69) redogör för.

I resultatet framkommer det även att stressade situationer som exempelvis övergångar kan påverka bemötandet då barn kan bemötas utifrån förutfattade meningar. Holm (2008, s. 202) visade även på att lärarna i hennes studie tenderade att bemöta flickor och pojkar utifrån förutfattade meningar när de gick ur sin lärarroll från den mer styrda verksamheten. Samtidigt som deltagarna i vår studie har en medvetenhet kring bemötandet skulle det kunna påverka barns tankar kring vad som är kvinnligt och manligt då McNaughton (1997, s. 67), Sandström, Stier och Sandberg (2013, s. 124), Svaleryd (2003, s. 25) samt Thomsson (2003, ss. 21-23) menar att det är i just interaktionen könsidentiteter skapas. Språket är en central del i jämställdhetsarbetet och kan anpassas genom att exempelvis tänka på att använda komplimanger som är mer könsneutrala (Eidevald & Lenz Taguchi 2011, ss. 27-29). Pedagogerna beskriver bland annat om hur de talar med barnen och vilka ord de använder och menar att orden inte behöver ändras utan de ska istället användas till både flickor och pojkar.

En del pedagoger i undersökningen beskriver upplevelser av att arbeta för att utmana traditionella könsroller och de erfarenheter som beskrivs handlar om att använda sig av böcker, ta vara på tillfällen som ges i vardagen och genom ett planerat innehåll som exempelvis att klä ut sig. Något som kan vara intressant att lyfta är att Hirdman (2001, ss. 65-69) beskriver att inom genuskontraktet är det mer accepterat för en flicka att agera gränsöverskridande än vad det är för en pojke och i samtliga arbeten att utmana könsroller talar pedagogerna just om flickor som gör gränsöverskridningar. De talar om flickor som skruvar, om en bok där en flicka utmanar könsroller och om att klä ut sig till något i ett mansdominerat yrke. Arbetet med att utmana könsroller skulle kunna relateras till ett kompensatoriskt arbetssätt då pedagogerna verkar vilja uppmana till gränsöverskridning då de lyfter och påvisar möjligheten (Bodén 2011, s. 44). Det skulle även kunna relateras till normkritiskt förhållningsätt då traditionella könsnormer ifrågasätts, vilket Svaleryd och Hjertsson (2012, s. 67) menar att ett normkritiskt förhållningssätt innebär. Vidare beskriver Laevers och Verboven (2000, s. 41) att barns gränsöverskridande påverkas positivt om pedagoger förhåller sig kritiskt till traditionella normer. I arbetet att utmana könsroller lyfter pedagogerna att det kan finnas svårigheter i arbetet beroende på vilka erfarenheter barnen har med sig hemifrån och vilka förutfattade meningar som har skapats. Det är framförallt balansgången mellan hemmet och vad förskolan står för som betonas. Svaleryd och Hjertsson (2012, s. 72) redogör för att inom ett normkritiskt förhållningssätt är det mindre relevant vilka normer som finns sedan tidigare då det handlar om att synliggöra och diskutera de som existerar för att eventuellt förändra dem.

Pedagogers resonemang kring genus i planerings- och utvecklingsarbete

Enligt Engdahl et. al. (2012, s. 22) kan ett systematiskt arbete och diskussion kring jämställdhet ge möjlighet till att pedagogers tankar och bemötande inte fastnar i traditionella könsroller. I resultatet framkommer det att pedagogerna har ett genusperspektiv i sitt planerings- och utvecklingsarbete vissa situationer och flera av dem betonar att genus kommer in ändå, trots att de inte medvetet reflekterar kring det. Pedagoger talar om att ett genusperspektiv används

exempelvis vid diskussioner kring hur mycket utrymme som lämnas till varje barn. Några pedagoger uttrycker att genus diskuteras om det uppstår problem som exempelvis att en flicka inte får vara med pojkarna och leka. En pedagog talar även om att ibland behöva stanna upp och diskutera i arbetslaget om något som hänt för att sedan komma fram till hur arbetet förs vidare. Svaleryd och Hjertsson (2012, ss. 81-82) redogör för att ett medvetet arbetssätt kring genus inte enbart består av att dokumentera vart barnen leker utan handlar också om att se relationer och reflektera kring det som sker i den vardagliga verksamheten. Enligt författarna behöver pedagoger se till sig själva och arbetslaget för att kunna utveckla verksamheten framåt då det ligger hos pedagogerna hur normer både skapas och förmedlas till barn. I resultatet lyfter några pedagoger att de i arbetslaget kan tänka olika kring något och att det då kan vara relevant att fråga varandra om tankar kring olika ageranden. En pedagog lyfter även diskussioner i arbetslaget som ett tillfälle till att utöka genuskunskaper genom att lära av varandra.

När det kommer till kartläggningen av verksamheten betonar flera av pedagogerna i undersökningen att de inte haft fokus på just genus i sina kartläggningar men att det kommer in ändå samt att de verktyg som används mycket väl skulle kunna användas till genusrelaterade frågor. Således verkar genus finnas i mycket av andra arbeten med tanke på att pedagogerna kan relatera till genus i situationer med ett annat ändamålsenligt innehåll. Dessa kartläggningsverktyg har alltså synliggjort genus trots att syftet har varit att synliggöra något annat. Enligt Hirdman (2001, ss. 70-72) finns genus överallt, vilket då skulle kunna innebära att genus går att synliggöra i de flesta situationer i förskolan. Dolk (2013, s. 232) menar att olika metoder och verktyg kan användas för att synliggöra genusarbete vilket ger möjlighet att tydliggöra arbetet för en själv. Svaleryd (2003, s. 47) och Palmer (2012, ss. 16, 20) beskriver även att pedagogisk dokumentation kan användas till att göra omedvetna händelser medvetna vilket sedan kan leda till utveckling i verksamheten. I undersökningen framkommer det att pedagoger inte riktigt vet hur arbete med genus skulle kunna synliggöras och det skulle kunna ligga i linje med att de beskriver att de inte har för vana att synliggöra och kartlägga utifrån ett genusperspektiv. Eidevald (2013, s. 202) beskriver att i en systematisk verksamhetsutveckling kan bland annat dokumentationer användas för att synliggöra arbete.

De olika verktyg pedagogerna talar om att de använder vid kartläggning är observationer, filminspelningar, en slags mall med frågor och diskussioner i arbetslaget. Pedagoger får kunskaper om olika könsmonster genom att använda sig av bland annat observationer som verktyg (Delegationen för jämställdhet i förskolan 2006, s. 86). En av pedagogerna redogör för att filmning är ett bra alternativ att använda sig av vid kartläggningen och utvecklingen av verksamheten då det ger möjlighet att titta på situationer i efterhand. Även Eidevald (2013, s. 76) beskriver filminspelning som en fördel genom att det går att titta på en sekvens flera gånger.

Pedagogerna talar om att de tar hänsyn till genus när de gör vissa struktureringar och organiseringar i verksamheten. De lyfter att de planerar och utvecklar miljöer inomhus, vilket några av dem beskriver sig göra tillsammans i arbetslaget. Engdahl et. al. (2012, s. 22) poängterar att verksamheten bör anpassas så både flickor och pojkar kan utvecklas utan att bli hindrade av traditionella könsmonster. En av pedagogerna berättar att de fick ändra om en miljö då de upptäckte att det enbart var flickor i den. Då pedagogerna verkade vilja forma om miljön för att kompensera upp olikheterna mellan könen skulle detta kunna relateras till det kompensatoriska arbetssättet då Bodén (2011, s. 44) menar att ett kompensatoriskt arbetssätt innebär att kompensera upp olikheterna.

Ett annat sätt som lyfts i undersökningen är att organisera så att alla barn ska få leka var de vill, vilket styrs upp genom ett kösystem eller att medvetet styra barnen i vilken miljö de ska vara.

När de styr över aktivitet och miljö är tanken att barnen ska få uppleva samma saker. Även detta skulle kunna kopplas till det kompensatoriska arbetssättet då de ges möjlighet till att vidga och utöka sina erfarenheter (Bodén 2011, s. 44). Pedagogerna kan även dela in barnen i grupper för att blanda flickor och pojkar utifrån tanken att de kan lära av varandra. Även här blir Hirdmans (2001, ss. 65-69) teori om uppdelningen som existerar mellan flickor och pojkar tydlig då pedagogerna verkar dela in grupperna just utifrån att de är flickor och pojkar. Pedagogerna pratar även om att uppdelningar vid bordsplaceringar har med genus att göra trots att placeringarna inte skedde medvetet utifrån genus. Att blanda grupper med både flickor och pojkar kan vara positivt i arbete med gränsöverskridningar och att utmana normer då Holm (2008, s. 201) i sin forskning kommit fram till att grupper som består av båda könen tenderar att agera gränsöverskridande och utmana normer. Flertalet pedagoger förklarar även att de inte har något specifikt genusperspektiv i sina verksamhetsplaneringar och en tar även upp om det skulle finnas med som en punkt i dagordningen i deras planeringar hade det varit lättare att diskutera ur ett genusperspektiv.

Metoddiskussion

Pilotstudierna som genomfördes innan undersökningens datainsamling var ett bra sätt att träna vår roll som intervjuare, vilket Bryman (2011, ss. 258-259) menar att en pilotstudie kan göra. Det var även ett bra sätt för att testa och reflektera över våra frågor då det framkom att någon fråga kändes överflödigt och vissa frågor behövde omformuleras för att lättare förstås.

Då fem av sex intervjuer genomfördes under en och samma dag upplevde vi att det saknades tid till att reflektera över vår roll som intervjuare. Vid transkriberingen upptäcktes att vi ibland gick vidare lite för fort istället för att stanna upp och ställa mer följdfrågor till deltagarna. Vid vissa tillfällen kunde deltagarnas upplevelser ha lämnats större utrymme, vilket Westlund (2014, s. 82) redogör för är viktigt. Trots detta upplever vi ändå att deltagarnas tankar och upplevelser har lämnats stort utrymme under intervjuerna då frågorna har varit öppna och vi har försökt vara lyhörda och följa deltagarnas yttranden.

I början av tolkningsprocessen av det empiriska materialet försökte vi lägga våra förkunskaper åt sidan då Westlund (2014, ss. 81-82) beskriver att förkunskaper och förutfattade meningar påverkar tolkningsarbetet. Vi upplevde att det framförallt var problematiskt att lägga våra förkunskaper från läst forskning och litteratur åt sidan då det skapats förutfattade meningar som vi relaterade till under den första genomläsningen. Trots att det var svårt vissa gånger försökte vi ändå möta intervjuutskriften på ett öppet sätt för att inte värdera.

Didaktiska konsekvenser

Med denna undersökning hoppas vi att ögonen öppnas för hur genus skulle kunna arbetas med på ett medvetet och reflekterande sätt i förskolans verksamhet. Då genusarbete kan handla om både ett förhållningssätt och ett kunskapsinnehåll vore det önskvärt att pedagoger reflekterar både över sitt förhållningssätt och inhämtar mer kunskaper kring genus för att kombinera dessa två aspekter att möta genusfrågor i förskolans verksamhet. I yrkesutövningen skulle även de olika arbetssätten som belysts tidigare i texten kunna användas, det könsneutrala arbetssättet och det kompensatoriska arbetssättet samt normkritiskt förhållningssätt.

Enligt Svaleryd och Hjertsson (2012, ss. 81-82) behöver pedagoger både reflektera över sig själva och sitt arbetslag för att kunna utveckla verksamheten då de menar att det är där normerna börjar för att sedan förmedlas till barnen. För att synliggöra och ifrågasätta normer kan ett normkritiskt förhållningssätt användas. Hur normer synliggörs kan göras på olika vis och ett exempel som Dolk (2013, ss. 238-241) beskriver är att ta vara på när barn ifrågasätter normer

och visar motstånd för det är genom motståndet som normerna blir synliga. Ett medvetet och reflekterande arbetssätt med olika kartläggningsmetoder skulle också kunna användas till att synliggöra och upptäcka utvecklingsmöjligheter. Genom att använda sig av pedagogisk dokumentation och exempelvis filma en vardagsituation i verksamheten för att sen tillsammans i arbetslaget diskutera och analysera den filmade sekvensen utifrån ett genusperspektiv så skulle bland annat normer kunna synliggöras och på så vis bli medvetna. Enligt Eidevald (2013, s. 195) kan det finnas utvecklingsbehov i stressade situationer i verksamheten då pedagoger omedvetet tenderar att bemöta flickor och pojkar olika i just dessa situationer. Genom att göra en kartläggning i en sådan situation skulle ett utvecklingsbehov kunna medvetandegöras för att sedan reflekteras över hur arbetet ska gå vidare kring det.

Utifrån denna undersökning tror vi det är viktigt för barn i förskolans verksamhet att genusarbetet prioriteras i arbetslagen för att arbetet med det ska ske på ett medvetet, reflekterande och utvecklande sätt. Arbetet finns där i viss mån, men det är inget som kontinuerligt diskuteras och arbetas med i arbetslagen. Vi tror även det är viktigt att inhämta kunskaper för att lättare kunna se, upptäcka och utveckla de genusrelaterade utvecklingsområdena i verksamheterna.

Tack!

Vi vill dela ut ett stort tack till de pedagoger som tog sig tid och ställde upp i våra intervjuer. Vår handledare vill vi även tacka som givit oss utmaningar, tankeväckande frågor och stöd. Sist, men inte minst vill vi tacka våra familjer och vänner för deras tålamod och stöd de gett oss under dessa veckor på olika sätt och vis.

Utan er hade det inte varit möjligt!

REFERENSER

Bodén, Linnéa (2011). Könsneutralitet och kompensatorisk pedagogik. Dominerande föreställningar i förskolan jämställdhetsarbete. I Lenz Taguchi, Hillevi, Bodén, Linnea & Ohrlander, Kajsa (red.). *En rosa pedagogik: jämställdhetspedagogiska utmaningar*. 1. uppl. Stockholm: Liber, ss.35-47

Bryman, Alan (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. 2., [rev.] uppl. Malmö: Liber

Delegationen för jämställdhet i förskolan (2004). *Den könade förskolan – om betydelsen av jämställdhet och genus I förskolans pedagogiska arbete* (SOU 2004:115) Stockholm: Utbildningsdepartementet.

<http://www.regeringen.se/contentassets/72e823fe19c845e2acbebfdd5bbfee21/den-konade-forskolan---om-betydelsen-av-jamstalldhet-och-genus-i-forskolans-pedagogiska-arbete>

Delegationen för jämställdhet i förskolan (2006). *Jämställdhet i förskola och skola– om betydelsen av jämställdhet och genus i förskolans pedagogiska arbete* (SOU 2006:75) Stockholm: Utbildningsdepartementet.

<http://www.regeringen.se/contentassets/c1c17b2298f8467ebab019c9aafe3f0e/jamstalld-forskola---om-betydelsen-av-jamstalldhet-och-genus-i-forskolans-pedagogiska-arbete-sou-200675>

Dolk, Klara (2013). *Bångstyriga barn: makt, normer och delaktighet i förskolan*. Diss. Stockholm: Stockholms universitet, 2013

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

Eidevald, Christian (2009). *Det finns inga tjejbestämmare: att förstå kön som position i förskolans vardagsrutiner och lek*. Diss. <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:hj:diva-7732>

Eidevald, Christian (2013). *Systematiska analyser för utvärdering och utveckling i förskolan: hallå, hur gör man?.* 1. uppl. Stockholm: Liber

Engdahl, Ingrid, Karlsson, Bibi, Hellman, Anette & Ärleman-Hagsér, Eva (2012). *Lärande för hållbar utveckling – är det någonting för förskolan, eller?: rapport om OMEP:s projekt Lärande för hållbar utveckling i praktiken*. [Stockholm]: Svenska OMEP

http://www.omep.org.se/uploads/files/esdboken_hemsidan.pdf

Hedlin, Maria (2010). *Lilla genushäftet 2.0: om genus och skolans jämställdhetsmål*. Uppdaterad och omarb. version Växjö: Institutionen för pedagogik, psykologi och idrottsvetenskap, Linnéuniversitetet <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:lnu:diva-13490>

Hellman, Anette (2010). *Kan Batman vara rosa?: förhandlingar om pojkighet och normalitet på en förskola*. Diss. Göteborg : Göteborgs universitet, 2010.

https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/22776/2/gupea_2077_22776_2.pdf

Hermerén, Göran (2011). *God forskningssed*. Stockholm: Vetenskapsrådet <https://publikationer.vr.se/produkt/god-forskningssed>

- Hirdman, Yvonne (2001). *Genus: om det stabilas föränderliga former*. 1. uppl. Malmö: Liber
- Holm, Ann-Sofie (2008). *Relationer i skolan: en studie av femininiteter och maskuliniteter i år 9*. Diss. Göteborg : Göteborgs universitet, 2008 <http://hdl.handle.net/2077/17220>
- Laevers, Ferre & Verboven, Lieve (2000). "Gender related role patterns in preschool settings. Can 'experiential education' make a difference?", *European Early Childhood Education Research Journal*, vol. 8, no. 1, pp. 25-42. <http://www-tandfonline-com.lib.costello.pub.hb.se/doi/abs/10.1080/13502930085208471>
- Lenz Taguchi, Hillevi & Eidevald, Christian (2011). Genuspedagogik och förskolan som jämställdhetspolitisk arena. I Lenz Taguchi, Hillevi, Bodén, Linnea & Ohrlander, Kajsa (red.). *En rosa pedagogik: jämställdhetspedagogiska utmaningar*. 1. uppl. Stockholm: Liber, ss.19-31
- Läroplan för förskolan Lpfö 98*. [Ny, rev. utg.] (2010). Stockholm: Skolverket <http://www.skolverket.se/publikationer?id=2442>
- McNaughton, Glenda (1997). "Who's got the power? Rethinking gender equity strategies in early childhood", *International Journal of Early Years Education*, vol. 5, no. 1, pp. 57-66. <http://www-tandfonline-com.lib.costello.pub.hb.se/doi/abs/10.1080/0966976970050106>
- Odenbring, Ylva (2010). *Kramar, kategoriseringar och hjälpfröknar: könskonstruktioner i interaktion i förskola, förskoleklass och skolår ett*. Diss. Göteborg : Göteborgs universitet, 2010 <http://hdl.handle.net/2077/22144>
- Palmer, Anna (2012). *Uppföljning, utvärdering och utveckling i förskolan: pedagogisk dokumentation*. Stockholm: Skolverket <http://www.skolverket.se/publikationer?id=2808>
- Sandström, Margareta, Stier, Jonas & Sandberg, Anette (2013). Working with gender pedagogics at 14 Swedish preschools. *Journal of Early Childhood Research*, vol. 11, no 2 ss.123-132. DOI: 10.1177/1476718X12466205
- Skolverket (2016). *Jämställdhet i förskola och skola*. <http://www.skolverket.se/skolutveckling/vardegrund/demokrati-och-likabehandling/jamstalldhet> [2016-05-15]
- Svaleryd, Kajsa & Hjertson, Moa (2012). *Likabehandling i förskola & skola*. 1. uppl. Stockholm: Liber
- Svaleryd, Kajsa (2003). *Genuspedagogik: en tanke- och handlingsbok för arbete med barn och unga*. 1. uppl. Stockholm: Liber
- Thomsson, Heléne (2003). Att göra kön. EN omständlig historia som pågår livet ut. I Elvin-Nowak, Ylva & Thomsson, Heléne. *Att göra kön: om vårt våldsamma behov av att vara kvinnor och män*. Stockholm: Bonnier, ss.15-33
- Thornberg och Fejes (2014). Kvalitet och generaliserbarhet i kvalitativa studier. I Fejes, Andreas & Thornberg, Robert (red.). *Handbok i kvalitativ analys*. 2., utök. uppl. Stockholm: Liber, ss. 256-274)

Westlund, Ingrid (2015). Hermeneutik. I Fejes, Andreas & Thornberg, Robert (red.). *Handbok i kvalitativ analys*. 2., utök. uppl. Stockholm: Liber

Widerberg, Karin (2002). *Kvalitativ forskning i praktiken*. Lund: Studentlitteratur

BILAGOR

Bilaga 1



HÖGSKOLAN
I BORÅS

Informationsbrev

Datum 2016-04-04

Vi är två förskollärostudenterna som studerar vår sjunde och sista termin vid Högskolan i Borås, Akademin för bibliotek, information, pedagogik och IT. Under sista terminen ska vi studenter genomföra ett examensarbete där ett valt område skall undersökas. Vi har valt att fokusera på genus i planerings- och utvecklingsarbete i förskolans verksamhet. I undersökningen kommer enskilda intervjuer av pedagoger genomföras, därför hoppas vi att ni vill delta i vår undersökning. För att underlätta bearbetningen av det insamlade materialet önskar vi att få spela in intervjuerna. Intervjuerna beräknas ta cirka 20-30 minuter och kommer genomföras vecka 15-16.

I vår undersökning utgår vi från de forskningsetiska principerna. Det innebär att alla uppgifter i undersökningen kommer att behandlas med största varsamhet, så att inga obehöriga kan ta del av dem. De uppgifter som framkommit i undersökningen används enbart för denna undersöknings syfte. Dessutom kommer alla uppgifter kring deltagarna i undersökningen att vara konfidentiella. Fiktiva namn på pedagoger och förskola används så att allas identiteter skyddas.

Undersökningen är frivillig och det går när som helst att avbryta deltagandet.

Det färdiga examensarbetet kommer att publiceras.

Om Ni har några frågor eller funderingar kring undersökningen kontakta gärna oss:

Elin Nilsson mail / mobilnummer eller

Susanna Svedberg mail / mobilnummer

Med vänliga hälsningar

Elin Nilsson och Susanna Svedberg

Intervjuguide

Pedagogens egna uppfattningar/funderingar/åsikter/resonemang om genusarbete

Vad tänker du kring genusarbete i förskolans verksamhet?

Hur ser du på ditt eget bemötande av flickor och pojkar?

Vilka genusrelaterade frågor anser du är viktiga att lyfta i arbetslaget?

Olika arbetssätt med genusfrågor i verksamheten

Hur tänker du kring att använda ett genusperspektiv i verksamhetsplaneringar?

Vilka möjligheter ser du med ett utvecklingsarbete i verksamheten som är inriktat mot genus?

Vilka svårigheter ser du med ett utvecklingsarbete i verksamheten som är inriktat mot genus?

Hur kan arbete med genus synliggöras i verksamheten?

Vilka strategier eller verktyg använder ni er av i arbetslaget för att kartlägga verksamhetens genusrelaterade utvecklingsområden?

Pedagogens egna kunskaper

Hur upplever du att dina kunskaper om genus är?

Om du skulle få möjlighet till mer kunskaper inom genus vad skulle du vilja veta mer om då?

Allmänna grundfrågor

Ålder?

Vad för utbildning har du?

Ålder på barngrupp?

Hur länge har du arbetet inom förskolans verksamhet?

Har du någon form av fortbildning inom genus?

Avslutningsvis, har du något att tillägga?



HÖGSKOLAN I BORÅS

Besöksadress: Allégatan 1 · Postadress: 501 90 Borås · Tfn: 033-435 40 00 · E-post: registrator@hb.se · Webb: www.hb.se