



”Barn ska få vara barn”

En intervjustudie kring könsneutralitet, normkritik och
genuspedagogik i förskolan

Avdelningen för mänskliga rättigheter

Historiska institutionen

Kurskod: MRSK30

Termin: VT 14

Omfång: 14827 ord

Handledare: Lena Halldenius,

Christopher Collstedt

Författare: Alexandra Maliganis



Abstract

Uppsatsen belyser jämställdhets- och genusarbete på några svenska förskolor. I studiens centrum står tre fokusområden, vilka även format huvudfrågeställningen: Hur ser verksamhetsansvariga på tre olika förskolor i Skåne på könsneutralitet, normkritik och genuspedagogik i den egna verksamheten? Val av fokusområden beror på deras aktuella ställning i jämställdhetsfrågor inom förskolan. För att besvara frågeställningen har intervjuer genomförts på tre förskolor i Skåne med respektive förskolechefer. Intervjuguiden har utformats med inspiration från förskolans Läroplan och ett dokument från Delegationen för jämställdhet i förskolan. Undersökningen går således även ut på att studera hur de ovannämnda dokumenten faktiskt tolkas.

Analysen är utformad med fokus på barns rättigheter, i denna del granskas intervjusvaren utifrån ett rättighetsperspektiv. Med genomgående fokus på uppsatsens tre områdena resulterar analysdelen i att upplysa hur tre förskolechefer upplever och förhåller sig till de olika frågorna. Med hjälp av avgränsning inom tidigare forskning kring jämställdhet bland barn och även på förskolor specifikt, har jag undersökt vad jag anser saknas inom ämnesområdet och vad jag därmed bidrar med till fältet genom studien. Denna studie kan och bör ses som en trygg grund till en senare, större undersökning kring genusrelaterade frågor inom förskolan.

Nyckelord: genus, jämställdhet, förskola, könsneutralitet, normkritik, genuspedagogik, könsstereotyper, genusmedvetenhet, barns rättigheter.

The thesis studies gender and equality related work in a few preschools in Sweden. In the center of the thesis, there are three prioritized fields, which also formulate the main question: What does preschool managers from three preschools in Skåne think about gender neutrality, norm criticism and gender pedagogy? The choice of prioritized fields is due to their current position in equality related questions within preschools. To be able to answer the main question, three interviews were made in preschools in Skåne with their preschool manager. The interview guide was developed with inspiration from the curriculum for preschool as well as a document from the Delegation for gender equality in preschool. The survey thus also have the purpose of studying how the documents are interpreted within the preschool arena. The interview questions were asked in an open, free interpreted and neutral way, which resulted in varied interview responses.

The analysis has a focus on children's rights, in this part of the thesis a rights perspective is applied on the survey of the interview responses. With the focus on the thesis's prioritized fields, the analysis results in an insight of how three preschool managers experience and relate to these questions. Using narrow parts of previous research within the field of study about equality amongst children and in preschools, I have examined what I consider is missing in the field and what this thesis consequently contribute with. This essay can and should be seen as a secure foundation for a later and larger survey about gender and equality related questions within the preschool arena.

Key words: gender, gender equality, preschool, gender neutrality, norm criticism, gender pedagogy, gender stereotypes, gender awareness, children's rights.

Innehållsförteckning

1	Inledning	2
1.1	Problemformulering, syfte och frågeställningar	3
1.2	Material och avgränsningar	5
1.2.1	Empiri och kompletterande primärmaterial	5
1.2.2	Sekundärmaterial	8
1.3	Forskningsetiska bedömningar	10
2	Teori och metod	13
2.1	Rättighetsperspektiv	14
2.1.1	Barns rättigheter	14
2.1.2	Nutida ansatser och introduktion till ett barncentrerat rättighetsperspektiv	15
2.2	Kvalitativ intervjustudie	17
3	En forskningsöversikt av reproduktion och utmaning av könsskillnader	20
4	Intervjustudien	26
4.1	Könsneutralitet	26
4.2	Normkritik	29
4.3	Genuspedagogik	32
5	Analys ur ett barncentrerat rättighetsperspektiv	35
5.1	Könsneutralitet	36
5.2	Normkritik	39
5.3	Genuspedagogik	41
6	Slutdiskussion	44
	Referenslista	47
	Bilaga: Intervjuguide	49

1 Inledning

Vid efterforskning kring frågor som rör jämställdhet i förskolan – främst könsneutralitet, normkritik och genuspedagogik – har jag funnit en gemensam slutsats från polära parter: att *barn ska få vara barn*. Många stödjer ett ökat genusmedvetande och agerande bland barn och dessa argumenterar ofta för att alla människor ska garanteras att bli lika-behandlade och erbjudas samma möjligheter, oavsett vilken tillhörighet en har. En menar alltså att *barn ska få vara barn*, utan att de riskerar att behandlas olika beroende på vilken könstillhörighet barnet har. Barn ska alltså behandlas lika beroende av att de är individer, inte att de är pojkar eller flickor. De som, å andra sidan, kritiserar genusmedvetande och agerande bland barn argumenterar ofta för att en inte ska tvinga på barn en viss identitet som skiljer sig från normen, utan att de ska få bestämma själva. En ska låta flickor vara flickor och pojkar vara pojkar i strävan mot att *barn ska få vara barn*. Till skillnad från den genuspräglade synvinkeln, anser en ofta inom detta synsätt att skillnaden mellan pojkar och flickor är något medfött. Det ses därför som meningslöst och irrelevant att kämpa emot det. Skillnader mellan flickor och pojkar accepteras och uppmuntras även ofta inom detta mer ”traditionella” synsätt.

Genustänkande och jämställdhetsarbete inom förskolan är ett känsligt ämne då det har en förmåga att frambringa starka känslor hos människor – för många är det en självklarhet att börja med sådana frågor i tidig ålder och för många andra är det absurt att syssla med jämställdhetsfrågor då barn fortfarande befinner sig i förskolan. Det är en utveckling som sker i samhället som ligger under ytan och bubblar, vilket gör ämnet i fråga aktuellt och spännande. De polära parterna och deras oförenliga åsikter är följaktligen vad som ligger till grund för mitt växande intresse just då de ofta ses som motsatserna till varandra och därmed verkar som de huvudsakliga skiljelinjerna. Det betyder däremot inte att det inte finns några gråskalor däremellan. Jag har valt att göra en stipulativ definition av de två perspektiven och kallar det mer konstruktivistiska synsättet för *det feministiska perspektivet* då detta inger hopp om att förhållanden i samhället kan förändras, exempelvis definitioner och tolkningar av könsroller och genus. Det mer es-

sentialistiska synsättet har jag valt att kalla för *det traditionella perspektivet* då tankarna inom detta synsätt skiljer sig gentemot det tidigare på så sätt att egenskaper och normer i samhället ses vara på ett visst sätt och bör förbli så. Det feministiska perspektivet förespråkar metoder som främjar jämställdhet och ett ökat genustänkande inom förskolan medan det traditionella perspektivet kan ha ett tänkesätt som influeras av den heteronormativa kärnfamiljen. De två olika perspektiven uppfattas vara de totala kontrasterna mot varandra och ändå argumenterar de gemensamt för att barn ska få vara barn. Att barn alltså själva ska få bestämma över deras tillhörighet och identitet. Däremot har de olika perspektiven skilda åsikter om frågan och även skilda metoder för hur en bör gå tillväga för att influera barns utveckling. Det intressanta är hur dessa två perspektiv kan skilja sig så avsevärt samtidigt som de använder sig av samma slagkraftiga uttryck. Det kan få en att ifrågasätta om det gemensamma uttrycket faktiskt är ett användbart argument, eller är det innehållslöst att säga att barn ska få vara barn?

1.1 Problemformulering, syfte och frågeställningar

Denna studie har tre fokusområden: könsneutralitet, normkritik och genuspedagogik, vilka jag valt att lyfta fram inom jämställdhets- och genusarbete i förskolan. Genom att lägga fokus på de tre områdena har jag riktat in mig på information kring dessa inom de dokument jag valt att undersöka: *Läroplan för förskolan*¹ (från 1998, reviderad 2012) och ett dokument från Delegationen för jämställdhet i förskolan, *Jämställdhet i förskolan – om betydelsen av jämställdhet och genus i förskolans pedagogiska arbete*² (från 2006). Vid granskningen av dokumenten har jag sedan haft möjlighet att skapa intervjufrågor kring de tre områdena. På så sätt kan det ge mig en uppfattning om huruvida dokumenten faktiskt tolkas på förskolor. Denna studie undersöker således förskolors tolkningar kring jämställdhets- och genusfrågor inom den egna verksamheten.

¹ Lpfö 98, "Läroplan för förskolan", Reviderad 2010, Upplaga 2, Skolverket, Stockholm, 2011; vidare referering till "Läroplan för förskolan"

² SOU 2006:75, "Jämställdhet i förskolan – om betydelsen av jämställdhet och genus i förskolans pedagogiska arbete", Slutbetänkande av Delegationen för jämställdhet i förskolan, Stockholm; vidare referering till "Delegationen för jämställdhet i förskolan"

Det kan finnas ett behov av att normer och strukturer, vilka ofta är väl grundade i människors sinne, förändras. Därav ses strävan mot könsneutralitet, normkritik och genuspedagogik som ett livslångt lärande, vilket gör att det kan bli gynnsamt att inleda genusrelaterat arbete med de yngsta.³ Förskoleåren är just en period då barn utvecklar och konstruerar uppfattningar om vad som förstås som maskulint och feminint, vilket även förklarar mitt intresse för den valda arenan.⁴

Syftet med studien och mitt bidrag till forskningsfältet är således att jag genom intervjuerna ger fokus åt de tre områdena: könsneutralitet, normkritik och genuspedagogik. Intervjuguiden är som sagt utformad med fokus på de tre områdena, med hjälp av relevant information kring dessa från Läroplanen för förskolan och utvalda avsnitt ur dokumentet från Delegationen för jämställdhet i förskolan. Mer ingående information kring dessa dokument och dess relevans framkommer i kapitel 1.2.1 Empirin och kompletterande primärmaterial. Genom utformning av intervjufrågor med inspiration från dokumenten, ges en uppfattning om hur förskolor tolkar Läroplanen och Delegationens dokument med fokus på de olika delarna. Min huvudsakliga frågeställning lyder:

- Hur ser verksamhetsansvariga på tre olika förskolor i Skåne på könsneutralitet, normkritik och genuspedagogik i den egna verksamheten?

För att kunna besvara frågeställningen ovan känns det relevant att ställa nedanstående delfrågor till undersökningsmaterialet:

- Hur tolkas och beaktas Läroplanen och utvalda delar kring ämnet ur dokumentet från Delegationen för jämställdhet i förskolan, inom de utvalda förskolorna?
- Hur kan förskolors arbets- och förhållningssätt kring de valda områdena tolkas, utifrån ett rättighetsperspektiv med barn i fokus?

³ Dolk, Klara, *Bångstyriga barn – Makt, normer och delaktighet i förskolan*, Ordfront Förlag, Stockholm, 2013, sid. 230

⁴ Eidevald, Christisan & Taguchi, Lenz Hillevi, ”Genuspedagogik och förskolan som jämställdhetspolitisk arena”, i Taguchi, Hillevi Lenz, Bodén, Linnea & Ohrlander, Kajsa (red.), *En rosa pedagogik – jämställdhetspedagogiska utmaningar*, Liber AB, Stockholm, 2011, sid. 26

1.2 Material och avgränsningar

Resultatet av denna studie grundas i tre stycken intervjuer. För att få en helt och hållet rättvis bild av hur svenska förskolor ser på jämställdhets- och genusfrågor och även hur Läroplanens och Delegationens dokument tolkas, hade en behövt genomföra intervjuer på betydligt fler förskolor. På grund av uppsatsens begränsade tidsram och omfång har jag valt att göra tre intervjuer. Då jag valt att inkludera både kommunala och en fristående förskola riktas studien mot olika typer av förskolor vilket ger en bredare bild, vilket även intervjuens öppna utformning bidrar till. Det ser jag ge mig en relativt rättvis uppfattning av hur synsättet på förskolor kring jämställdhets- och genusfrågor kan se ut. Det är som sagt förskolechefer som svarar på intervjufrågorna, vilket inte betyder att hela förskolepersonalen eller förskolan som institution nödvändigtvis delar deras åsikt. Däremot har förskolecheferna som verksamhetsansvariga ett särskilt ansvar att representera förskolan samt att förskolan och förskolechefen i princip bör ha ungefär samma ståndpunkt och därför mest troligt har det. Vidare information om denna avgränsning görs i metodavsnittet.

Intervjun är utformad på ett öppet sätt och frågorna är ställda utifrån fokus på de valda områdena: könsneutralitet, normkritik och genuspedagogik. Avgränsningen till dessa tre områden beror på att jag vid efterforskning kring jämställdhets- och genusfrågor i förskolan insåg att diskursen ofta handlade om de tre och även för att det finns motstridiga känslor och åsikter kring områdena.

1.2.1 Empiri och kompletterande primärmaterial

Då intervjuerna är det som ligger till grund för undersökningen, blir de uppsatsens empiri. Intervjuguiden, alltså de preliminära frågorna för intervjuerna, har som tidigare nämnt skapats med hjälp utav tidigare forskning, med inspiration från förskolans Läroplan och avsnitt från Delegationens dokument. Varför intervjuguiden innehåller så kallade preliminära frågor beror på att vissa frågor prioriterats respektive bortprioriterats, beroende av intervjuernas gång, vilket i sin tur inte är något som går att förutspå. Mer djupgående information kring detta och i övrigt om intervjuteknik finns i kapitel 2.2 Kvalitativ intervjustudie. Intervjuguiden finns som bilaga i slutet av uppsatsen.

Det förstnämnda dokumentet intervjuguiden utgår ifrån är alltså Läroplanen för förskolan som är skriven av Skolverket. Denna verkar för att alla barn ska få en lika bra förskola. Förskolan är en verksamhet med ett uppdrag och en värdegrund där Läroplanens roll syftar till att förskolorna ska kunna uppfylla dessa. Läroplanen berör betydelsen av respekt för de mänskliga rättigheterna, både att varje individ får sitt egenvärde respekterat likväl som den gemensamma miljön. Det är likväl viktigt att tillgodose de grundläggande demokratiska värderingarna som präglar vårt svenska samhälle. Läroplanens fokus på jämställdhets- och genusfrågor handlar allmänt om att förskolan bör verka för att gå emot traditionella könsroller och könsroller för att på så sätt förse flickor och pojkar med samma möjligheter att utveckla förmågor och intressen, utan begränsningar.⁵ Jag har likväl studerat delar ur kapitel 5 ”Värdegrund och genus” i Delegationen för jämställdhet i förskolans dokument. Jag har jag valt att göra ett urval på vilka avsnitt från dokumentet som studerats då utredningen är på över trehundra sidor. Därav har jag avgränsat mig till kapitel 5 då det ses som det mest aktuella för denna studie. Urvalet av avsnitten rättfärdigas genom valet att ha med två delkapitel ur dokumentets femte kapitel för varje område – könsneutralitet, normkritik och genuspedagogik – alltså granskar jag totalt sex delkapitel från dokumentet. Dessa är följande:

Könsneutralitet:

- 5.7 Kön/Genus
- 5.8 Könsblind, könsneutral eller könsmedveten

Normkritik:

- 5.4 Normer omkring oss
- 5.9 Heteronormativiteten är också en del av genusordningen

Genuspedagogik:

- 5.6 Genusperspektiv
- 5.11 Genusmedveten pedagogik

⁵ Läroplan för förskolan, sid. 4f.

För att kortfattat redogöra för vad de olika avsnitten tar upp och för att ge läsaren en uppfattning om hur dokumentet är skrivet, har jag valt att ta ut tre olika citat från dokumentet som anses belysa var Delegationen står kring respektive område.

Det finns en inställning hos många pedagoger om att de redan arbetar jämställt och i sitt förhållningssätt ser till den enskilde individen. Det är till exempel inte helt ovanligt att en pedagog säger att han/hon bemöter alla barn lika. Ambitionen för många är att förhålla sig könsneutral, men konsekvensen blir att man i praktiken bidrar till att befästa könsrelaterade normer och beteenden som barnen redan tillägnat sig.⁶

Ovanstående citat är hämtat från kapitel 5.8 och det anser jag beskriva väl vad Delegationen för jämställdhet i förskolan anser om området könsneutralitet. Det sker en diskussion kring olika närliggande begrepp och Delegationen når slutsatsen att begreppet *könsmedveten* är att föredra. Detta på grund av att, som citatet ovan visar, människor kan ha uppfattningen om att de agerar könsneutralt även när de faktiskt inte anses göra det då det enligt Delegationen är relativt lätt att gå över gränsen till könsblindhet.⁷

Förskolans uppdrag att motverka traditionella könsroller och könsmönster, handlar till stor del om att radera gamla föreställningar om vad som är normalt beteende för pojkar respektive flickor, och om att vidga gränserna för vad en människa tillåts vara, känna och uttrycka oberoende av kön.⁸

Delegationen redogör i kapitel 5.4 för hur normer kan verka på ett skadligt sätt för oss. Oskrivna regler och överenskommelser gör att agerande och beteende antingen betraktas som normala eller onormala. Därav konsekvensen att normer kan ta skada, exempelvis då processen av en utmaning av de traditionella könsmönstren kan bli försvårad. Förskolans framstående roll vad gäller normkritik är sålunda av avgörande betydelse.⁹

⁶ Ibid., sid. 157

⁷ Ibid., sid. 157f.

⁸ Ibid., sid. 149

⁹ Ibid.

Det handlar om att använda ett genusmedvetet perspektiv för att motverka traditionella könsroller och könsmönster och därmed ge flickor och pojkar samma möjligheter och lika stort inflytande på verksamheten.¹⁰

Genuspedagogik är en viktig del av jämställdhets- och genusfrågor inom förskolearenan. Citatet är hämtat från kapitel 5.11 där Delegationen menar att genuspedagogik bör prägla förskolor för att verksamheten inte ska vara styrd av traditionella genusmönster. Med sådan kunskap, som ett genusperspektiv på en förskola innebär, får verksamheten möjlighet att analysera vilka processer som förekommer på den egna förskolan. Detta för att sedan kunna motverka eventuella stereotypa beteenden och förhållningssätt och på så sätt kunna ge flickor och pojkar lika möjligheter och förutsättningar.¹¹

Läroplanen och Delegationens dokument har valts ut då de både är aktuella inom ämnesområdet. Det förstnämnda då det beskriver det förhållningssätt och arbetssätt förskolor ska utgå från. Det sistnämnda då det har som funktion att upplysa och utvärdera problemområden inom ämnesområdet och hur utveckling kring det kan ske, baserat på undersökningar och erfarenheter. Dokumenten ses således som relativt lika i deras åsikter och värderingar. Vad som istället blir intressant är hur dessa fint formulerade åsikterna och värderingarna faktiskt tolkas och huruvida de är utmärkande inom förskolors arbetssätt. För att kunna undersöka detta genomförs intervjuer och för att således kunna genomföra dem krävs vidare kunskap, forskning och information kring ämnesområdet, alltså uppsatsens sekundärmaterial.

1.2.2 Sekundärmaterial

Böcker och artiklar som är relevanta för uppsatsens mål verkar som sekundärmaterial i denna uppsats. Vid val av användbar litteratur har jag tillgodosett relevanta kriterier, så som att det krävs att materialet innehåller jämställdhets- och genusrelaterad information eller forskning av något slag. Vid läsning av vald litteratur har jag förhållit mig kritisk och främst använt mig av information som förekommit i mer än en bok eller artikel. En del av sekundärmaterialen berör jämställdhetsfrågor med inriktning på barn och en del

¹⁰ Ibid., sid. 167

¹¹ Ibid.

mer specifikt på förskolor. Till att börja med tas böcker och artiklar upp som berör jämställdhet med fokus på barn. Därefter tas böcker och artiklar upp som berör jämställdhet med vidare fokus på förskolan.

Bronwyn Davies har skrivit en användbar bok om pojkar och flickor och deras respektive beteende och eventuella skillnader, vilken heter *Hur flickor och pojkar gör kön*¹². Denna bok är användbar för att den innehåller flera undersökningar om barns beteende, vilket visar på verkliga händelser runtom på förskolor och skolor. Jag ser den även som användbar då referering till denna bok har förekommit flera gånger i mycket av den övriga litteraturen, vilket förstärker min tolkning av att boken är en pålitlig källa. Artikeln ”Pink or Blue: Environmental Gender Stereotypes in the First Two Years of Life”¹³, skriven av Andrée Pomerleau, David Bolduc, Gerard Malcult och Louise Cossette berör likaså jämställdhet bland barn. Denna artikel ger fokus åt de skillnader som kan existera mellan pojkar och flickor och hur sådana skillnader skapas, exempelvis genom det inflytande föräldrar har på sina barn och därmed vilket ansvar de besitter. En bok som skiljer sig från mycket av den övriga litteraturen i uppsatsen, och inte minst från de två ovannämnda, är Monica Danielssons och Birgitta Janssons *Får flickor finnas?*¹⁴. Boken skiljer sig då den ställer sig kritisk till ett förhållningssätt som främjar genustänkande då det handlar om barn. Författarna menar att feminister, eller de som förhåller sig positivt till bland annat könsneutralitet, har till syfte att göra sig av med barnens verkliga kön. Framst flickornas kön, då det ofta läggs specifikt fokus på den kategorin. Boken är användbar i denna uppsats då den som sagt skiljer sig från mycket annan litteratur och på så sätt bidrar med ett konträrt perspektiv till studien. Genom att studera och tillgodose olika vinklar och skild argumentation kring området jämställdhet i förskolan, ges en mer rättvis bild av åsiktsfrågan och arbetet kring det.

De tre nästkommande böckerna och artiklarna berör likaså jämställdhet bland barn, dock med mer ingående fokus på just förskole-arenan. *En rosa pedagogik – jämställdhetspedagogiska utmaningar*¹⁵, en antologi av Lenz Hillevi Taguchi, Linnea Bodén och Kajsa Ohrlander, är aktuell då den för det första är relativt nyutgiven (2011) och därmed ger ett modernt förhållningssätt, för det andra har den stort fokus på peda-

¹²Davies, Bronwyn, *Hur flickor och pojkar gör kön*, Liber, Stockholm, 2003

¹³ Pomerleau, Andrée, Bolduc, David, Malcult, Gerard & Cossette, Louise, 1990, ”Pink or Blue: Environmental Gender Stereotypes in the First Two Years of Life”, *Sex Roles*, Vol. 22, No. 5/6, (359-367)

¹⁴ Danielsson, Monica & Jansson, Birgitta, *Får flickor finnas?*, Antigone Förlag, Habo, 2010

¹⁵ Taguchi, Bodén & Ohrlander (red.), 2011

gogiken inom förskolan. Boken berör mycket relevanta områden och ger läsaren en uppfattning om olika perspektiv, metoder och utmaningar när det kommer till jämställdhetsarbete i förskolan, vilket är mycket användbart i just denna uppsats. Den andra boken är Klara Dolks *Bångstyriga barn – Makt, normer och delaktighet i förskolan*¹⁶. Denna bok är till viss del lik den ovanstående då även denna ses som ett bidrag på grund av dess nytänkande förhållningssätt, då den är från 2013, likväl som att den berör liknande fokus på pedagogiken. Varför jag ser den som ytterligare litteratur som bidrar till studien är på grund av att den innehåller information om utvecklingen av jämställdhetsarbete på förskolor i Sverige. Den tredje och sista källa jag valt att ta upp är artikeln ”Många olika genusmönster existerar samtidigt i förskolan”¹⁷ av Eva Ärlemalm-Hagsér och Ingrid Pramling Samuelsson. Artikeln berör, som titeln avslöjar, olika genusmönster och könsroller som existerar på förskolor samt vilka roller barnen och förskollärarna har i sammanhanget. Det finns tolkningar av att både pedagogerna och barnen själva kan verka för ett reproducerande av stereotypa könsroller (vilket ofta kan ske omedvetet) likväl som båda parter kan verka för att ifrågasätta och utmana dem. Artikeln ses som aktuell då den förtydligar hur exempelvis stereotypa könsroller kan leva vidare på förskolor än idag, men även hur en med olika metoder kan utmana dem.

Ovannämnd litteratur har alltså till syfte att skapa en förförståelse kring ämnesområdet. Aktuella delar inom den tidigare forskningen används i kapitel 3.

1.3 Forskningsetiska bedömningar

Min uppgift vid intervjutillfällena har inte varit att se ifall förskolorna i fråga följer eller inte följer vad Läroplanen och Delegationen talar för i sina dokument. Intervjuerna har istället genomförts som ett medel för att undersöka hur det i praktiken ser ut, ifall värderingarna inom Läroplanen och Delegationens dokument är gemensamma värderingar för förskolor. Jag har alltså nått slutsatsen att det mest lämpliga för att undersöka detta, är att samtala med de verksamhetsansvariga på några förskolor. Då jag kontaktat förskolor via mail, har de verksamhetsansvariga fått möjlighet att på ett enkelt sätt avböja att delta

¹⁶ Dolk, 2013

¹⁷ Ärlemalm-Hagsér, Eva & Pramling Samuelsson, Ingrid, 2009, ”Många olika genusmönster existerar samtidigt i förskolan”, *Pedagogisk forskning i Sverige*, årg. 14, No. 2, (89-109)

i intervjustudien. Ingen press har alltså satts på de kontaktade personerna likväl som att jag tillgodosett att kategorin för min studie, förskolechefer, inte anses vara en utsatt samhällsgrupp. Jag tar vid intervjuerna i beaktning att de olika förskolecheferna kan ha olika skildringar då det bland annat beror på personernas perspektiv och erfarenheter.

För att förhålla mig på ett forskningsetiskt sätt, krävs det att jag tar hänsyn till yrkesetiken. Denna innebär för det första att det finns ett legitimerat samband mellan den undersökning jag genomför och den goda vetenskapliga praxisen. Likväl som att forskaren är insatt i litteraturen – vilket i mitt fall är tidigare forskning, Läroplanen och Delegationens dokument. För det andra, ska de generella reglerna, anvisningarna och normerna efterföljas, exempelvis gällande diskriminering och mobbning. Till sist krävs det även av forskaren att, beroende på forskningsfältet, utgå från den egna professionella yrkesetiska kodexen. För att inte gå in för djupt på denna specifika kodex, nöjer jag mig med att nämna att den tar upp olika relevanta aspekter av forskarrollen och forskningsaktiviteten. Förutom yrkesetik krävs det även från forskarens sida att ha i åtanke den så kallade goda forsknings- och dokumentationsseden. Det innebär att ingen form av oredlighet förekommer i intervjuprocessen, utan forskaren följer de vetenskapliga kraven och de allmänt accepterade normerna.¹⁸

Innan intervjuerna ägt rum har jag i mail informerat respektive intervju-person att intervjun kommer att ta cirka 40 minuter, att studien verkar som material till en uppsats och jag har även fått godkänt att spela in samtalet. På plats, innan intervjun, har jag informerat intervjupersonerna om i vilket syfte intervjun kommer att användas mer specifikt, att personen, förskolan och kommunen aidentifierats i uppsatsen och att personen i fråga har möjlighet att avbryta intervjun närhelst den känner för det. Därefter har inspelningen startat (efter fortsatt godkännande av inspelning) och intervjun genomförts. Efter varje intervju har även intervjupersonerna informerats om att de har möjlighet att ta del av undersökningen efter uppsatsens publikation, ifall intresset finns.

Presentationen av intervjuerna sker på ett neutralt och formellt sätt, i kapitel 4 Intervjustudien, för att undvika att lägga onödigt och obehövligt fokus på fakta så som namn, plats, kön och så vidare. Vid användande av pronomen kommer jag att använda ”hen” då förskolechefernas kön inte är relevant information. Detta beslut har tagits för att föreställningarna om förskolorna och förskolecheferna har till syfte att vara

¹⁸ CODEX – regler och riktlinjer för forskning, Hämtad från: < <http://codex.vr.se/forskarensetik.shtml>>, Senast besökt: 2014-05-28

könsneutrala. Förskolorna, förskolecheferna och kommunerna kommer som sagt inte att nämnas vid dess sanna namn utan har avidentifierats och förskolorna kommer istället att kallas för F och förskolecheferna för Fc. Datum utesluts då jag anser det vara tillräckligt med information att de tre intervjuerna ägde rum under maj månad 2014. All annan information utesluts sålunda då hela studien har till syfte att vara avidentifierad.

- Intervju 1: F1 och Fc1.
- Intervju 2: F1 och Fc2.
- Intervju 3: F1 och Fc3.

2 Teori och metod

Den teori jag valt att använda under uppsatsens gång och applicera på uppsatsens analyserande del är ett perspektiv med influenser från Lucinda Ferguson och hennes artikel ”Not merely rights for children but children’s rights: The theory gap and the assumption of the importance of children’s rights”¹⁹. Artikeln är användbar och relevant som perspektiv bland annat då Ferguson utgår ifrån många olika teoretikers teser, vilket gör att texten präglas av flera olika synsätt. Hon innefattar i sin artikel argumentation från bland annat Herring, Feinberg och Guggenheim. Argumentation som lyfts fram i artikeln som jag anser vara mest användbar inom min särskilda studie, tas upp i teorikapitlet som följer. Det valda perspektivet för denna uppsats är relevant då det finns ett genomgående fokus på jämställdhet bland barn, vilket likväl resulterar i rättigheter för barn. Jag ser disponering av rättighetsperspektivet i uppsatsen som ett berättigat val då det är lämpligt både avseende uppsatsens övriga litteratur och vad jag syftar till att få ut av min studie. I nedanstående kapitel tas alltså Fergusons perspektiv upp för att i kapitel 5 kunna besvara följande frågeställning:

- Hur kan förskolors arbets- och förhållningssätt kring de valda områdena tolkas, utifrån ett rättighetsperspektiv med barn i fokus?

Med en teori med fokus på rättighetsperspektiv och med en undersökning med fokus på jämställdhet inom förskolan, erhålls en förståelse av beslutet att använda mig av intervju som metod. Mer kring den valda metodens tillvägagångsätt presenteras i det senare delkapitlet, 2.2 Kvalitativ intervjustudie.

¹⁹ Ferguson, Lucinda, 2013, ”Not merely rights for children but children’s rights: The theory gap and the assumption of the importance of children’s rights”, *International Journal of Children’s Rights* 21, (177-208)

2.1 Rättighetsperspektiv

Med rättighetsperspektivet som teoretisk utgångspunkt har kapitlet till syfte att belysa de delar av Fergusons artikel som är användbara i denna studie. Att applicera ett rättighetsperspektiv på studien påverkar vilka delar av undersökningen som blir intressanta och därmed upplyfta. Artikeln tar upp olika teoretiska perspektiv kring barns rättigheter och nedan följer de fokusområden som blir aktuella i denna studie.

2.1.1 Barns rättigheter

Vem skulle vara bekväm med att säga att barn inte har några rättigheter? Ferguson påstår att genom att belysa en frågeställning av denna karaktär, kan en argumentation kring barns rätt till rättigheter föras.²⁰ Även då människor är överens kring frågorna ovan och det finns en enighet kring att barn innehar rättigheter, finns det enligt Ferguson ett behov av att benämna det *barns* rättigheter, för att på så sätt komma ifrån att barn endast erkänns vissa fundamentala mänskliga rättigheter.²¹ Ferguson gör således en distinktion mellan *barns rättigheter* och *rättigheter för barn*. Det bör alltså finnas ett fokus på just barns rättigheter då det enligt henne är vad den kritiska debatten bör handla om.²² Att även tala i termer av just rättigheter bidrar mest sannolikt till att de relevanta intressena i sammanhanget tas i beaktning på grund av den tydliga artikulation som en rättighetsbaserad analys förutsätter.²³

Även om en kan erkänna och tillgodose barn rättigheter, är det samma sak som att definiera barn som legitimerade rättighetsbärare? Inom det så kallade innehållsberoende synsättet som berörs i texten, handlar det om att inge barn respekt genom att tänka på dem i termer av rättigheter. Då synsättet erkänner respekt för barns värdighet, drar Ferguson slutsatsen att barn mest troligt även respekteras som rättighetsbärare på samma sätt som övriga rättighetsbärare i samhället. Just på grund av att erkännas som människa och rättighetsinnehavare, därav bör inte skillnad existera mellan vuxna och

²⁰ Ibid., sid. 177f.

²¹ Ibid., sid. 181f.

²² Ibid., sid. 177

²³ Ibid., sid. 186

barn vad gäller erkännande av individen som rättighetsbärare.²⁴ Ferguson menar att uppdelning mellan barn och vuxna kan bli problematiskt inom den juridiska aspekten. Hon argumenterar därav för att barn likväl som vuxna bör ges fundamentala rättigheter men att det även bör finnas särskilda fundamentala rättigheter för barn. Inom Fergusons rättighetsperspektiv ses det som ett misslyckande ifall barns rättigheter har en särskild natur som skiljer sig från andra åldersklasser, just beroende av ett tillhörande av identitetsgruppen barn. Ferguson lägger stor vikt vid att definiera barn som rättighetsbärare då hon menar att ett misslyckande att avgöra vad barn som rättighetsbärare innebär på det teoretiska planet, kan skapa stora svårigheter vad gäller att arbeta med barns rättigheter på det juridiska planet.²⁵ Slutligen, inom rättighetsperspektivet är det alltså viktigt att ständigt prata i termer av just *barns rättigheter* då det i sig kan verka för att skapa bättre resultat för barn. Det kan alltså vara användbart att tänka på det sättet även då det i vissa fall kan vara svårt att fastställa på ett barncentrerat sätt.²⁶ Hur kan då fokus på barns rättigheter appliceras inom ett rättighetsbaserat ramverk?

2.1.2 Nutida ansatser och introduktion till ett barncentrerat perspektiv

Förutom att Ferguson strävar efter att prata i termer av barns rättigheter, strävar hon även efter att prata i termer av ett barncentrerat perspektiv. Hon påstår att dagens samhälle inte är speciellt präglad av ett barncentrerat fokus som verkar för att förbättra möjligheterna att nå bra resultat för barn inom den juridiska praxisen. Argumentet har till syfte att kritisera det nuvarande rättighetsbaserade ramverk som existerar för att förbättra resultat för barn, därmed förnekar hon inte att ett rättighetsbaserat ramverk faktiskt existerar kring barns rättigheter.²⁷ Hon tydliggör att det inte är betoningen av barns rättigheter som är problematisk utan att det är ett problematiskt område idag just på grund av avsaknaden av ett barncentrerat koncept inom arbetet för barns rättigheter.²⁸ Ett barncentrerat koncept skulle enligt Ferguson kunna innebära att kompetenta barn ges en större roll inom beslutsfattanden. Att stödja barns rättigheter på detta sätt är dock

²⁴ Ibid., sid. 184

²⁵ Ibid., sid. 180

²⁶ Ibid., sid. 197

²⁷ Ibid., sid. 177

²⁸ Ibid., sid. 182

beroende av att en i så fall faktiskt anser att kompetenta barn borde vara mer involverade i sådana sammanhang. Hon lyfter fram att detta endast ibland kan vara fallet, då en kan anse att det endast är relevant då det finns ett samband mellan barns åsikter och ett önskvärt resultat.²⁹

Varför Ferguson lägger så pass stor vikt vid att presentera det barncentrerade perspektivet beror på att hon anser det ge bättre resultat för barn, vilket i sin tur bör vara det mest väsentliga. Hon kritiserar därmed de nuvarande tillvägagångssätten vilka hon bland annat kallar för ”välfärdsmetoder”. Varför de nuvarande metoderna inte ses som användbara och hållbara beror på att resultaten för just barnen inte har den potential som de har möjlighet att få, enligt Ferguson. Genom erfarenhet kring området och dess nutida ansats, ser Ferguson att det finns ett behov av att introducera ett nytt perspektiv. Hon belyser att en än mer rättighetsbaserad metod med fokus på barn, har större möjlighet att tillgodose olika relevanta faktorer, vilket är en punkt där den nuvarande välfärdsbaserade metoden brister på.³⁰

För att, med fortsatt fokus på olika ansatser, samtidigt återkomma till problematiken kring barn som rättighetsbärare presenteras kort en välkänd terminologi, de två teorierna: ”will theory” och ”interest theory”. Välfärdsmetoderna beskriver med sina benämningar vad de i huvudsak prioriterar: den förstnämnda teorin – att skydda individens *val* och den sistnämnda – att skydda individens *intresse*. Båda teorier brister i mån om att vara barncentrerade, de ses som otillräckliga enligt Ferguson då de inte är anpassade till barn och därmed inte är applicerbara i sådana sammanhang. Genom användning av ansatserna tilldelas inte barn rättigheter i den omfattning som kan, eller åtminstone bör, vara syftet. Varför rättighetsbaserade metoder som syftar till barnets bästa väljs bort än idag, och nuvarande välfärdsmetoder istället anammats, beror på att välfärdsmetoderna kan inneha en tydligare potential vilket kan resultera i att genomförandet blir lättare. De båda ovanstående ansatserna anses alltså vara bristfälliga, därav presenteras alternativa ansatser i texten, bland annat det tidigare nämnda innehållsberoende synsättet. Utöver det, diskuteras en teori som istället tolkas som ett ramverk som balanserar de konkurrerande rättigheterna och privilegierar resultaten. Inom detta ramverk syftar synen på barns rättigheter till att främja deras utvecklande autonomi, så länge det inte ses som skadligt för barnen. Däremot bestäms inte fokus på barns auto-

²⁹ Ibid., sid. 187

³⁰ Ibid., sid. 185f.

nomi utav det faktum att de ses som rättighetsinnehavare, vilket även gör denna ansats otillräcklig. Den är däremot att föredra över exempelvis ”will theory” och ”interest theory” då det finns något eftersträvansvärt i att möjliggöra för barnen att utveckla sin autonomi. Ferguson menar följaktligen att alla rättighetsbaserade ramverk inte automatiskt resulterar i det bästa för barn. Däremot menar hon att ifall slutsatsen dras att teorin faktiskt skulle innebära *förbättrade* resultat för barn, är det således anledning att gå vidare till ett rättighetsbaserat perspektiv.³¹

Rättighetsperspektivet ses i dess generella mening, följaktligen som strävande efter att alternativa metoder introduceras då det handlar om barns rättigheter. Hur vi kan introducera mer rättighetsbaserade och barncentrerade metoder menar Ferguson kan ske genom att helt enkelt omfamna uppfattningen om att barn har rättigheter. På så sätt skulle en utveckling kunna ske kring den barncentrerade förståelsen av vad det skulle innebära att säga att barn har rättigheter. Det skulle i sin tur kunna leda till bättre resultat för barn, endast genom att tänka på barn i termer av deras rättigheter.³² Inom perspektivet ges största innebörd till *rättigheter* och till *barn* vilket gör teorin lämpad och applicerbar på denna specifika studie. Rättighetsperspektivet används i uppsatsen genom att ha detta fokus på barn och deras rättigheter med mig vid granskning av själva undersökningen. Därigenom lyfts följaktligen vissa saker upp från intervjuvaren, medan andra utesluts. Rättighetsperspektivet återkommer och appliceras sålunda i kapitel 5 Analys ut ett barncentrerat rättighetsperspektiv.

2.2 Kvalitativ intervjustudie

Medan det teoretiska perspektivet är mitt förhållningssätt till problematiken, är metodvalet snarare mitt arbetssätt. Genom valet att genomföra en halvstrukturerad intervjustudie, innebär det att samma frågor ställs till alla involverade parter i de olika intervjuerna. Däremot har tiden avsetts olika beroende på intervjuens gång och de åtta frågorna respektive följdfrågorna har inte berörts i alla intervjuer. Frågorna är ställda på ett övergripande och fritolkande sätt vilket erbjuder intervjupersonen att fritt yttra sina åsikter

³¹ Ibid., sid. 199f.

³² Ibid., sid. 205f.

då svarsmöjligheterna är obegränsade. Den valda intervjutekniken innebär att samtalet som äger rum mellan mig och intervjupersonen varken blir ett vardagssamtal eller ett slutet frågeformulär, utan något däremellan. Tekniken fokuserar istället på några utvalda teman, i mitt fall: könsneutralitet, normkritik och genuspedagogik på förskolan i fråga. Denna metod har till syfte att erhålla beskrivningar av den levda världen utifrån intervjupersonens tolkning.³³ Syftet med intervjuerna är således att få kunskap om hur Läroplanen och Delegationen för jämställdhet i förskolans dokument tolkas inom de tre valda fokusområdena. Undersökningen är av kvalitativ karaktär då jag intervjuar tre förskolechefer från två kommunala förskolor och en fristående, i Skåne. Skulle omstrukturering av intervjuguiden vara aktuell, har jag med denna intervjuteknik haft möjlighet att göra det under intervjuprocessens gång. Därav mitt val av den halvstrukturerade intervjutekniken, vilken även ger mig möjlighet att ställa spontana följdfrågor till intervjupersonerna om det i sin tur skulle bli aktuellt.³⁴ Som intervjuare ges jag möjlighet att styra intervjuerna i en viss riktning, vilket gjorts i vissa fall genom att exempelvis gå vidare till nästa fråga då irrelevanta diskussioner inletts. Däremot har jag låtit intervjupersonerna tala fritt, för att på så sätt tillåta saker att komma upp som kanske inte hade sagts om jag varit mer involverad i att styra intervjuerna.

Vad jag får ut genom att använda mig av denna metod är vad några verksamhetsansvariga på några förskolor i Skåne har att säga angående jämställdhets- och genusfrågor i förskolan. Jag vill därmed vara tydlig med att inga generella slutsatser dras att hela förskolan, vars förskolechef jag intervjuar, har samma åsikter som förskolechefen. Däremot tycks avståndet mellan de dokument jag studerar, Läroplanen och Delegationens dokument, vara minst i relation till förskolecheferna på verksamheterna. Därav rättfärdigas mitt val angående att intervjustudien riktas mot förskolecheferna och inte exempelvis mot förskollärarna eller barnen på förskolan. Läroplanen för förskolan påpekar även att förskolechefer har det övergripande ansvaret att arbetet på verksamheten går i enlighet med Läroplanens mål.³⁵ Därav ses förskolechefer som de aktuella intervjupersonerna i denna studie. Intervjusvaren som ges under undersökningen är något som sätter krav på mig som intervjuare, att förhålla mig kritisk mot. Jag söker genom

³³ Kvale, Steinar & Brinkmann, Svend, *Den Kvalitativa Forskningsintervjun*, Studentlitteratur, Upplaga 2:2, Lund, 2009, sid. 43

³⁴ *Ibid.*, sid. 140

³⁵ Läroplan för förskolan, sid. 16

intervjun svar på ett antal frågor, däremot blir svaren säkerligen inte i alla fall vad jag väntat mig. Vad intervjuerna ger mig, eller inte ger mig, är inte något jag kan förbereda mig på. Vad som gäller är att vid resultat av intervjusvar istället ha ett kritisk förhållningssätt till dem, för att i denna uppsats kunna redogöra för hur intervjuerna gått till på ett pålitligt och neutralt sätt. Att intervjuerna riktas mot två kommunala förskolor och en fristående är heller inte av en slump, det är ett medvetet val för att min studie ska ges ett så rättvist och trovärdigt undersökningsmaterial som möjligt. Det resultat jag når genom intervjustudien antar jag heller inte stämma överens med övriga förskolor i resterande Sverige, utan ser det istället som ett bidrag till en vidare studie kring i vilken grad jämställdhets- och genustänkande dominerar Sveriges förskolor. Genom att gå tillväga med kvalitativ intervjustudie ges uppsatsen bra möjligheter att besvara frågeställningen.

3 En forskningsöversikt av reproduktion och utmaning av könsskillnader

Gender is used here in the singular because indeed there are not two genders. There is only one: the feminine, the "masculine" not being a gender. For the masculine is not the masculine but the general.³⁶

I citatet ovan beskrivs det hur det kvinnliga könet och dess följaktiga underordning beror på att denne är den enda av de två könen som definieras utifrån sitt kön. Davies skulle hålla med om detta och även påstå att de två exklusiva kategorierna, pojkar och flickor, får innebörd först när de ställs i relation till varandra. Det biologiska faktumet beskrivs vara det enda som skapar dessa kategorier och gör att de skiljer sig från varandra. Vad Davies menar med att kategorierna får innebörd först när de två sätts i relation till varandra, är att de tilldelas olika egenskaper och beteendemönster av omgivningen och vad som beskrivs i relation till det ena könet är alltid det *motsatta* könet. Det är alltså inte endast det *andra* könet, vilket gör att kategorierna pojkar eller flickor även kan tolkas som dikotomier.³⁷ En motstridig fråga förekommer vanligtvis då det talas om genus bland barn – angående skillnader mellan könen och om hur och när dessa uppstår. Flera hänvisar till biologin och förklarar olikheter mellan flickor och pojkar genom naturens gång. Andra hänvisar till bland annat kulturen och menar istället att könsskillnader är något som skapas, något som samhället och dess normer kan ligga till grund för. Den skarpa skillnaden mellan de två synsätten är således att det förstnämnda menar att könsskillnader är något acceptabelt medan det sistnämnda menar att könsskillnader är något föränderligt. Detta senare, mer "kulturella" synsättet kan ses som

³⁶ Wittig, Monique, 1983, "The Point of View: Universal or Particular?", *Feminist Issues*, (63-69), sid. 64

³⁷ Davies, 2003, sid. 216

ningen mer hoppfullt, många anser att vi med en sådan åskådning på kön ges möjlighet att analysera de föreställningar, tankar och handlingar som kan ligga till grund för att forma människors sociala kön.³⁸ Det finns relativt stort utbud av tidigare forskning kring ämnet i fråga. För att dock inte lägga för mycket tyngd åt det biologiska och vetenskapliga, kommer jag i detta avsnitt att använda mig av material som diskuterar könsskillnader bland barn och hur de själva kan verka för att reproducera sådana föreställningar och hur omgivningen kan verka för att upprätthålla dem. Jag söker alltså istället att komma från det ”vetenskapliga faktumet” i min uppsats och istället lägga fokus på barns förutsättningar och hur det pedagogiska arbetet i förskolan kan verka för att skapa lika möjligheter för alla barn.

Förskolan har sedan 1980-talet studerats utifrån konstruktioner av genus.³⁹ Forskning har visat att barn själva har stor del i att skapa sina identiteter som överensstämmer till stor del med de stereotypa könsroller som existerar i vårt samhälle. Det visar att en differentiering bland flickor och pojkar förekommer redan när barnen är vid ett års ålder – exempelvis att barn upplever olika typer av miljöer och har olika utbud av kläder, beroende av kön. Däremot är denna forskning som sagt beträffande barn vid ett års ålder, forskning tidigare än detta har inte gjorts vilket kan betyda att differentiering sker än tidigare.⁴⁰ Föräldrar har alltså stor del i sammanhanget, då de främst är de som förser sina barn med kläder och leksaker med mera. Forskning visar på att det generellt sett, från föräldrars sida, är mer tillåtet för pojkar att påvisa ett aggressivt beteende medan flickor tillåts ha ett tystlåtet beteende.⁴¹ Beauvoir menar att dessa skillnader av attityder förekommer hos barn först vid 3-4 års åldern, vilket ger förtroende för denna studies fokus på förskolan. Vad som enligt henne kan ligga till grund för hur pojkars och flickors attityder förändras är hur föräldrarna går tillväga när barnen blir äldre. Generellt får pojkar då mindre visad fysisk kärlek, medan en sådan förändring inte sker fullt så dramatiskt och drastiskt för flickor. Detta menar hon visar på att pojkar lär sig att bli autonoma individer i ett tidigare stadie.⁴² Hon förklarar också det som kan tolkas som en slags strävan och längtan för flickor att bli kvinnor eller mammor. Då mamman i många fall har den största rollen i att uppfostra barnet, kan flickan få uppfattningen att

³⁸ Ärlemalm-Hagsér, Pramling Samuelsson, 2009, sid. 90

³⁹ Ibid.

⁴⁰ Pomerleau, Bolduc, Malcult, & Cossette, 1990, sid. 361

⁴¹ Ibid., sid. 360

⁴² de Beauvoir, Simone, *The Second Sex*, Vintage Books, New York, 1989, sid. 269f.

mamman har mer auktoritet än vad pappan har. Därav kan identifiering och imitering av mamman skapas, då flickan kan tro att världen vi lever i är ett matriarkat.⁴³

Klädsel, frisyra och språk är valbara ting för barn att bestämma sitt uttryck, för att kunna positionera sig själva på ett fördelaktigt sätt. Samhällets diskursiva praktiker ger dem uppfattningen om att de måste kunna urskiljas som antingen det ena eller det andra.⁴⁴ Barns strävan efter att förstå sin egen könsidentitet resulterar ofta i att det stämmer relativt bra överens med de rådande normerna i samhället. Studier har alltså visat på att barn i ung ålder tolkar sin könsidentitet på ett mer stereotypt sätt än vad ungdomar och vuxna gör.⁴⁵ Däremot är det barn som främst är de nyskapande tänkarna och de som utmanar de dominerande strukturerna, i jämförelse med förskollärare som ofta tenderar att agera mer könsstereotypt.⁴⁶ Förutom föräldrars roll har alltså lärare en betydande funktion. Hur flickor respektive pojkar tillåts att leka i förskolan kan ofta vara utav stereotyp karaktär. Pojkars aktiviteter är ofta äventyrliga och forskning visar på att lärare anser lekarna vara experimenterande och utforskande. Flickors lek går däremot ofta parallellt med vardagslivet vilket lärare kan tolka som lämpliga sociala aktiviteter med fokus på relationer. Rådande könsstereotypa mönster på förskolor utmanas ofta inte mer än nödvändigt och förstärks istället genom det bristande genusmedvetande och agerande som kan förekomma från förskollärares sida.⁴⁷

Många faktorer har alltså beskrivits vilka har haft som funktion att visa på varför jämställdhetsarbete krävs inom förskolan. Vad som dock är viktigt att ta med sig är att all ovanstående forskning inte berör specifikt svenska förskolor eller studier på barn i Sverige. Resterande del av detta kapitel berör utvecklingen av detta arbete inom just svenska förskolor. Jämställdhetsarbete har pågått relativt länge inom Sveriges förskolor vilket är relativt ovanligt i jämförelse med andra länder. Att den pedagogiska verksamheten för de yngsta barnen inom utbildningssektorn ses som en så pass viktig arena för jämställdhetsarbete och samhällsliga förändringar, är framstående för just Sverige.⁴⁸ Vid uppmärksammandet av jämställdhet inom förskolan handlade det till en början om att andelen män som arbetskraft inom förskolan skulle åtgärdas och utökas. Det

⁴³ Ibid., sid. 282

⁴⁴ Davies, 2003, sid. 13

⁴⁵ Ärlemalm-Hagsér & Pramling Samuelsson, 2009, sid. 93

⁴⁶ Ibid., sid. 105

⁴⁷ Ibid., sid. 92f.

⁴⁸ Dolk, 2013, sid. 18

jämställdhetsarbete som ofta präglar skolorna idag, riktas istället mot barnen, och denna typ av arbete tog fotfäste vid slutet av 1900-talet.⁴⁹ Idag innehåller snarare jämställdhetsarbetet inom förskolan alltså ett fokus på barnen och att de ska ges lika förutsättningar. Ett genusmedvetet pedagogiskt förhållningssätt påbörjades i enlighet med detta nya jämställdhetsarbete på slutet av 1900-talet likväl som det normkritiskt pedagogiska förhållningssättet.⁵⁰ De strategier som fått fotfäste på förskolor sedan denna utveckling är det könsneutrala arbetssättet respektive den kompensatoriska pedagogiken.⁵¹ Dessa olika delar av jämställdhetsarbetet redogörs mer utförligt i nästa stycke. Arbetet som sker gentemot barnen idag handlar ofta om att behandla de som aktiva medaktörer – vilket tidigare studier visar på att de faktiskt är, istället för att behandla de som passiva mottagare – vilket ofta är fallet idag. Barn ses som viktiga medaktörer då det faktiskt har visat sig finnas en medvetenhet hos dem angående de rådande normer, maktstrukturer och hierarkier som faktiskt gäller i deras vardag.⁵²

Jämställdhetsarbete har alltså länge präglat den svenska förskolan. Det har genom tiderna utvecklats och förbättrats och idag existerar en ökad könsintegrering på många förskolor runtom i landet. Dock finns det fortfarande mycket kvar att arbeta med då forskning visar att flickor och pojkar än idag möter olika villkor i förskolan. Förskolan som institution och dess personal tenderar i flera fall att förstärka traditionella könsmönster, vilket alltså är något som fortfarande behöver vidareutvecklas. Genuspedagogiken är, som tidigare nämnt, en viktig aspekt av jämställdhetsarbete i förskolan. Inom denna jämställdhetssträvande pedagogik finns ambitioner att barn ska få bättre förutsättningar utan sådana begränsningar som traditionella föreställningar av kön kan föra med sig.⁵³ I Klara Dolks bok skriver hon om att det finns två sätt att arbeta med genuspedagogik. Den ena är en *könsneutral strategi*, där bemötande sker på ett könsneutralt sätt likväl som att lekarna och leksakerna är könsneutrala. Även att en exempelvis använder ”barn” och ”kompisar” istället för att säga ”flickor” och ”pojkar”. Den andra är en *kompensatorisk strategi*, där tillvägagångssättet är mer uppmuntrande än det före-

⁴⁹ Dolk, Klara, ”Olikhet, aktivism och kritiskt tänkande i förskolan. Nedslag i Australien och Sverige”, i Taguchi, Hillevi Lenz, Bodén Linnea & Ohrlander, Kajsa (red.), *En rosa pedagogik – jämställdhetspedagogiska utmaningar*, Liber AB, Stockholm, 2011, sid. 62

⁵⁰ Ibid., sid. 60

⁵¹ Bodén, Linnea, ”Könsneutralitet och kompensatorisk pedagogik. Dominerande föreställningar i förskolans jämställdhetsarbete”, i Taguchi, Hillevi Lenz, Bodén Linnea & Ohrlander, Kajsa (red.), *En rosa pedagogik – jämställdhetspedagogiska utmaningar*, Liber AB, Stockholm, 2011, sid. 35

⁵² Dolk, 2013, sid. 134

⁵³ Ibid., sid. 15f.

gående. Att barnen exempelvis får tillgång till sådant som inte tillhör deras specifika ”traditionellt könskodade” uppväxt.⁵⁴ Skillnaden mellan strategierna kan en säga är att den könsneutrala inte har ett kön eller genus utan helt enkelt är neutral. Den kompensatoriska utgår istället från att i princip allting redan är ”könat” och arbetet sker följaktligen utefter det.⁵⁵ Det är alltså genom att tillgodose de båda strategierna som jag utformar vad jag menar med könsneutralitet i min uppsats. En sådan pedagogik har visat sig ha stort genomslag i Sverige och är det arbetssätt som praktiseras mest på de förskolor som arbetar mycket med jämställdhet.⁵⁶ Det väsentliga inom denna pedagogik är alltså inte olikheter mellan könen och dess orsak utan istället att idén riktar sig till att alla ska behandlas lika och ges samma förutsättningar, oavsett könstillhörighet.⁵⁷

Den normkritiska pedagogiken ses av många gå hand i hand med genuspedagogiken, lite som att den ena förutsätter den andra. Det är i alla fall så jag tolkar det i denna uppsats och därav mitt val av fokus på ämnena. Ofta är det normkritiken som är utmaningen inom jämställdhetsarbetet. Det handlar om att utmana och ifrågasätta de rådande dominerande, förgivettagna och till synes självklara föreställningarna som existerar i det nuvarande samhället, vilket ofta kan vara problematiskt.⁵⁸ Genom att förhålla sig kritisk till de existerande normerna kan ett tillvägagångssätt vara att uppmuntra så kallade gränsöverskridande beteenden. Det innebär att flickor ägnar sig åt aktiviteter och beteenden som inte går jämte deras ”traditionella handlingsmönster” som flickor och likadant med pojkar. Det som ofta blir komplicerat här är att det har visat sig vara lättare för pedagoger att uppmuntra flickor till ”traditionellt maskulina” aktiviteter och beteenden, än tvärtom. Detta beror på att barnen, som tidigare nämnt, faktiskt är väl medvetna om normerna och den hierarkiska ordning som råder. Pojkarna förstår således att det hade inneburit ett steg nedåt inom förskole-hierarkin då de exempelvis gick och lekte i dockvrån.⁵⁹

Det finns alltså många olika strategier och förhållningssätt för att förstärka den jämställda prägeln på förskolan. Däremot finns det fortfarande de som motsätter sig

⁵⁴ Ibid., sid. 18

⁵⁵ Eidevald & Taguchi, 2011, sid. 23

⁵⁶ Bodén, 2011, sid. 35

⁵⁷ Eidevald & Taguchi, 2011, sid. 21

⁵⁸ Ohrlander, Kajsa, ”Den rosa pedagogiken – återtagandet”, i Taguchi, Hillevi Lenz, Bodén Linnea & Ohrlander, Kajsa (red), *En rosa pedagogik – jämställdhetspedagogiska utmaningar*, Liber AB, Stockholm, 2011, sid. 14

⁵⁹ Bodén, 2011, sid. 39

genustänkandet som sådant och de som motsätter sig genusrelaterade åtgärder och förhållningssätt när det kommer till barn. Personer som bland annat anser att flickor och pojkar är olika på grund av biologiska skillnader, kan påstå att det faktiskt finns fler skillnader än likheter mellan flickor och pojkar. De menar även att det inte är skadligt för barnen att upplysas om dessa skillnader. En kritisk ställning till könsneutralitet förekommer, framför allt när det handlar om barn, då det, enligt Danielsson och Jansson, hade varit att se barnen som små datorer som skulle behöva programmeras.⁶⁰ Ett ökat genusmedvetande och agerande på förskolor kan alltså ses som ett relativt extremt förhållningssätt. De menar att ett ifrågasättande av genusvetenskapen är på sin plats – om detta verkligen är en vetenskap som bidrar till humanitet och rättvisa, åtminstone beträffande barn.⁶¹ Det sker följaktligen viss kollision vad gäller svar på problematiken kring jämställdhet och genus i förskolan.

Det är med hjälp av ovannämnd litteratur som jag fått en uppfattning om att ämnet bör undersökas vidare. I denna undersökning läggs det däremot fokus på vilka möjligheter som ges barn och hur de bemöts på det pedagogiska planet inom förskolan, för att komma ifrån att det ska handla om *hur* barn är och *varför*. Denna undersökning utformas med djupgående fokus på områdena könsneutralitet, normkritik och genuspedagogik, vilka är kategorier jag själv givit en nytänkande definition. Mycket av forskningen handlar om dessa tre begrepp men större delen av litteraturen tar inte upp dem i den omfattning jag anser dem förtjäna.

⁶⁰ Danielsson, & Jansson, 2010, sid. 118

⁶¹ Ibid., sid. 112

4 Intervjustudien

I en intervju hann fem utav de åtta frågorna beröras, i de andra två hann de alla beröras. Frågorna i intervjuguiden var rangordnade utefter relevans, på så sätt fick jag i alla tre intervjuer svar på de frågor jag hade till syfte att lägga mest vikt vid. Frågorna utformades som tidigare nämnt utefter de tre valda fokusområdena: könsneutralitet, normkritik och genuspedagogik. Tre av frågorna i intervjuguiden har uttryckligen fokus på respektive område, exempelvis har fråga 2 direkt fokus på könsneutralitet (se bilaga). Däremot har alla åtta frågor någon slags grund inom något av de tre områdena och belyser indirekt själva ämnesområdet. Därav mitt val att strukturera detta kapitel genom delkapitel utefter områdena som genomgående är uppsatsens fokus. Svar från intervjufrågan om könsneutralitet kommer inte vara de enda som hamnar och analyseras under delkapitel 4.1 Könsneutralitet. I respektive område och delkapitel belyser jag istället intervjusvar som jag bedömt har betydelse och funktion inom området. I detta kapitel använder jag mig av många citat som i flera fall är relativt långa. Det har till syfte att ge läsaren en uppfattning om hur intervjuerna såg ut och hur förskolecheferna resonerade. Detta kapitel verkar sålunda för att framföra intervjusvar för att sedan kunna besvara huvudfrågeställningen, vilket görs i kapitel 5. Huvudfrågeställningen är följande:

- Hur ser verksamhetsansvariga på tre olika förskolor i Skåne på könsneutralitet, normkritik och genuspedagogik i den egna verksamheten?

4.1 Könsneutralitet

Vad begreppet könsneutralitet kan anses vara är en tolkningsfråga beroende på vad som åsyftas i sammanhanget – att ha ett könsneutralt förhållningssätt som pedagog eller att på förskolan erbjuda könsneutrala ting, miljöer och därigenom sträva efter en könsneutral omgivning? Den frågan i intervjun som var specifikt riktad kring könsneutralitet (fråga 2) ställdes på ett öppet sätt och det var fritt fram för intervjupersonerna att tolka den. Min bakomliggande tanke då jag utformade frågan var att det handlade om ett

könsneutralt förhållningssätt och att bemöta barn utan hänseende till deras kön. Under intervjuerna var det genomgående att frågan tolkades på det senare sättet, att könsneutralitet skapas på förskolan genom de materiella tingen och miljön. Fc3 påstod till exempel att det väsentliga kring området är att erbjuda barnen könsneutrala material att arbeta med och möjligheten att vistas i en könsneutral miljö. Hen anser att fokus bör ligga där och inte så mycket på att behandla barn på ett könsneutralt sätt. Fc2 lägger likväl stort fokus på miljön då hen påpekar hur avgörande roll det har, att miljöerna barnen vistas i inom den egna förskolan verkar för att tilltala *alla*. För att kunna gå in djupare på könsneutralitet och hur det arbetas kring det på förskolorna, anser jag det vara viktigt att beröra ifall förskolecheferna tror det är något som är möjligt – eller är könsneutralitet endast något som tillhör en utopisk värld? Denna fråga diskuteras i vidare utsträckning i uppsatsens slutdiskussion.

Kring frågan om könsneutralitet på F1 svarar Fc1 ”Hur tänker du då?”, vilket visar att hen inte riktigt förstår frågan eller att begreppet inte är så förekommande för personen eller på verksamheten, då svaret inte fick en naturlig följd. Svaret blir istället lite ansträngt och nästan framtvingat då intervjupersonen söker en förklaring till vad jag frågar efter, hen svarar sedan följande:

Jag kan säga så här, helt könsneutrala det blir vi aldrig. Jag är inte heller säker på att man måste vara helt könsneutral. Men man ska ge både flickor och pojkar samma förutsättningar. (Fc1)

Citatet ovan demonstrerar den skepsis Fc1 hyser för begreppet. Det finns heller ingen strävan eller ambition av att nå könsneutralitet då det ses som omöjligt att uppnå. Däremot ser hen inte att det är särskilt viktigt att faktiskt sträva efter könsneutralitet utan lägger istället vikten vid att vara medveten om olikheter som kan råda och på så sätt möjliggöra för att alla barn ska få samma förutsättningar, oavsett kön. Varför det anses vara nästintill hopplöst med könsneutralitet beror på att Fc1 erkänner skillnad mellan pojkar och flickor, hen menar att det alltid finns en fysisk skillnad. Pojkar har enligt hen en annan muskelstyrka vilket automatiskt ger dem en maktposition. Skillnader är inte något förskolechefen är emot och istället för att sträva mot att komma från skillnaderna, menar hen att en strävan mot att alla ska ges samma respekt och möjligheter är mer lönsam.

Även på F2 erkänns skillnader mellan pojkar och flickor. Fc2 menar att det är viktigt att arbeta med könsneutrala aktiviteter och miljöer, samtidigt som det är viktigt att bevara olikheterna. Det anses vara viktigt, som tidigare nämnt, att erbjuda tilltalande miljöer för alla på denna förskola, däremot är det lika viktigt att tilltala olikheterna på F2. Fc2 framhäver svårigheten med balansen angående könsneutralitet och jag tolkar ur att hen menar att det är av stor betydelse att även bevara olikheterna, då hen påstår att det inte ska slätas ut för mycket. Då jag först tog upp frågan kring könsneutralitet på intervjun, svarade förskolechefen att det är problematiskt att tala om när det handlar om barn, även då hen uppmärksammar att det samtidigt kan vara väldigt könsspecifikt i förskolan. Fc3 hänvisar snarare till barns agerande när det kommer till könsneutralitet, än material och miljöer som råder inom förskolan. Att pedagogerna på förskolan bland annat arbetar med att förebygga att pojkar ägnar sig åt vissa typiska aktiviteter och flickor åt andra. Här råder dock även en viss skepsis gentemot begreppet. Fc3 menar att det väsentliga vad gäller barns lek, könskodad eller inte, handlar om barnens intresse. Hen menar att det inte finns någon betydelse att arbeta med att flickor inte ska tycka om dockor och att pojkar inte ska tycka om bilar, ifall det inte finns något intresse för andra saker. Däremot ses könskodade aktiviteter inte som något problem på den egna förskolan då pedagogerna ser mycket blandad lek och blandat umgänge. ”Alla verkar tycka allt är roligt här och vill vara med på alla olika delar” säger Fc3 vilket jag tolkar som att denna förskola inte anser sig behöva arbeta med könsneutralitet och det läggs därmed heller inte vidare stor vikt vid det. Att uttrycka att alla barn vill vara med på allt i förskolan kan innebära att ha ett relativt ofreflekterat förhållningssätt till diskursen. F3 verkar således inte ägna sig åt att sträva mot en könsneutral verksamhet då det inte uppfattas som att det finns ett behov av det. Däremot svarar Fc3 på frågan kring normkritik, vilken berörs mer i nästa delkapitel, att pedagogerna på förskolan arbetar för att neutralisera sättet att utföra saker på – så att inga ”typiskt flickiga” eller ”typiskt pojka” beteendemönster förekommer. Denna motstridighet i svar får mig att ifrågasätta: är det begreppet *könsneutralitet* som, inom förskoleverksamheten, framstår som viktigt att förhålla sig kritisk mot? Denna fråga berörs vidare i kapitel 5.1.

Relativt aktuellt inom ämnesområdet och åtminstone uppmärksammat i dagens samhälle är att tilltala människor på ett könsneutralt sätt. Inom förskolan kan det bland annat göras genom att använda pronomen ”hen” till alla barn och istället för att använda kategorierna ”flickor” och ”pojkar” istället använda exempelvis ”barn” och ”kompisar”. På F3 känns ”hen” relevant att använda då det talas om tvåkönade objekt,

robotar eller liknande. Däremot är det till denna grad Fc3 sträcker sig, då detta pronomen inte ses som användbart i en mer direkt relation till barn.

Nej alltså jag tycker inte det är någonting som man ska behöva göra – jag förstår inte varför det plötsligt inte ska finnas två olika kön längre, för det finns det ju. (Fc3)

Det är vad Fc3 svarar kring frågan om det är relevant att använda tilltalsord som inte är könskodade. På F2 använder pedagoger ”hen” men lägger även vikt vid att hålla fast vid ”han” och ”hon” då Fc2 menar på att det är av stor betydelse att inte göra det *för* neutralt utan att bevara de begrepp de alltid använt sig av, då hen sålunda menar att pojkar och flickor är olika. Det är enligt förskolechefen intressen och kompetenser som skiljer pojkar och flickor åt. Vissa beteenden ses därför som viktiga att bevara, exempelvis sådant som att flickor ofta vill vara prinsessor och pojkar har mer traditionellt maskulint beteende, de är enligt Fc2 de *neutrala* beteendena. Det viktiga på den förskolan är då att inte lägga fokus på att benämna det på det sättet – som exempelvis ”det traditionellt maskulina” eller ”pojkgiga” och ”det traditionellt feminina” eller ”flickiga”.

Många intervjuvar kring frågan om könsneutralitet har gett mig uppfattningen av att det kan arbetas med könsneutralitet till en viss grad, sedan uppfattas det nästintill som lite fånigt, att det på något sätt kan bli överarbetat vilket i sin tur är något som bör undvikas. Genom de tre intervjuerna uppstod det i övrigt relativt olika åsikter och synpunkter. Vad som gemensamt kan dras som slutsats kring de olika intervjuerna är osäkerheten kring ämnet. Då frågan som specifikt riktade sig åt könsneutralitet till en början var relativt svår att svara på från alla parter, kan en uppfattning uppstå kring att det inte är något förskolan som helhet sätter i första rummet.

4.2 Normkritik

Hur arbete på en verksamhet ser ut kring normkritik och ett utmanande av normerna var likväl en fråga som visade sig svårare att svara på än vad jag hade väntat mig. För att demonstrera detta väljer jag ett citat ifrån intervjun på F2:

Vi kan lätt tro oss förhålla oss kritiska gentemot normer. Sen om man går ut och verkligen observerar beteendemönster med ett specifikt fokus på normer, då finns där förmodligen en hel del att diskutera. (Fc2)

Det är alltså Fc2 som yttrar detta och menar att det löper en risk som pedagog. Risk på så sätt att en anser sig vara medveten och agera på ett normkritiskt sätt, men skulle ens beteendemönster verkligen granskas utifrån ett normkritiskt perspektiv så är personen mest sannolikt mindre normkritisk än vad den själv uppfattar sig vara. Förskolechefen på F1 kan hålla med om detta, på så sätt att hen reflekterat över sitt eget bemötande gentemot barn och fått insikt om att själv faktiskt inte vara så pass medveten som hen trott sig vara. Vad det beror på är enligt Fc1 att normer och därav beteendemönster kan vara starkt inrotade i människor.

Jag ser på mig själv... Jag vet att när vi har pratat om sådant här att jag ofta tänker att "nej, jag bemöter inte annorlunda". Så gjorde jag en studie på mig själv och så kom jag på att om jag frågade en flicka om hon kunde hjälpa mig att duka så kunde jag lägga huvudet lite på sned och säga "aw, du är snäll och hjälper mig att duka?" med lite vänligare röst och lite mjukt tonläge. Om jag sa det till en pojke så stod jag plötsligt rakt i ryggen utan att lägga huvudet på sned och så sa jag "är du hygglig och hjälper mig att duka?". Då använde jag ett helt annat språk. Flickan var snäll och pojken var hygglig. Och det kom jag på mig själv med och tänkte "halleda... du som ändå tycker att du är så medveten". Men det sitter någonstans i ryggmärgen. (Fc1)

Fc1 berättar på ett ärligt sätt, genom att använda sig själv som exempel, att normer och beteenden kan vara hårt förankrade hos människor. Så pass att människor möjligtvis bidrar till att befästa normer eller till och med är del av att reproducera dem, även i sådana fall då en ser sig själv som medveten och agerande därefter. Det ovanstående citatet är taget från ett svar som gavs kring frågan om könsneutralitet, Fc1 undviker frågan om normkritik. När vi diskuterar normer återkommer förskolechefen ständigt till att förskolan är normbrytande i förhållande till familjen, då förskolan präglas av ett kvinnoperspektiv. Med det menar hen att endast kvinnor arbetar på F1, därav ges barnen bilden av kvinnor att de är auktoritära, tar ansvar och ses generellt som förebilder för barnen. Detta skiljer sig enligt Fc1 från bilden av kvinnor många av barnen får hemifrån, då en majoritet av barnen har invandrarbakgrund och många föräldrar är nyanlända i Sverige.

På grund av de eventuella kulturella skillnaderna påstår Fc1 att den egna förskolan bidrar med ett nytänkande perspektiv och på så sätt är normbrytande. För att inte lägga för mycket vikt vid intersektioner, lämnar jag denna reflektion här. Vad jag ämnar lyfta fram är att Fc1 drar paralleller mellan förskolan och normerna som existerar i hemmet, även då jag avser att rikta fokus på att belysa normerna i samhället generellt. Kanske beror detta på att förskolechefen gör ett försök att få den egna förskolan att framstå i relativt ljus dager. Förutom normer i förhållande till hemmet säger hen ”annars tror jag inte man kan säga att vi är så normbrytande på förskolan, men vi kanske skulle kunna vara det om vi tänkte efter och fördjupade oss i det lite mer”.

Fc2 uppmärksammar precis som Fc1 det faktum att förskolan endast består av kvinnliga pedagoger. Däremot anser hen inte bidra med ett så kallat kvinnligt perspektiv, av den definition Fc1 uttrycker, i barnens värld. Fc2 belyser istället en risk att ge barnen en bild av att kvinnor är de som tar hand om barnen och liknande, därför det på F2 ses som så viktigt att bryta den rollen. Bland annat för att undvika att flickorna på förskolan tar sig an rollen som de som alltid ska behöva hjälpa pojkarna, vilket är ett beteende pedagogerna sett på F2 och även reflekterat över. När barnen pysslar i den miljö som på förskolan kallas verkstaden, har pedagogerna observerat att det ofta är förekommande att flickorna hjälper pojkarna då de ber om hjälp. Barnen lär sig på denna förskola att fråga varandra om hjälp innan de frågar sina lärare, däremot förekommer ett beteende där flickan lämnar sitt eget arbete och lägger all fokus på att hjälpa pojken. Beteendemönstret är endast något som varit förekommande då en pojke frågat en flicka om hjälp. Fc2 har reflekterat över detta och menar att pedagogerna behöver arbeta med att förhindra detta beteende då det finns en risk att sådana saker kan påverka barnen i framtiden. Hen ser att sådana tillskrivelser barn själva kan ge sig, av så kallade stereotypa könsroller, är något pedagogerna bör lägga vikt vid att komma ifrån. ”Det får mig att ifrågasätta vad sådant beteende kan leda till i längden och hur viktigt det faktiskt är att vi pedagoger uppmärksammar sådant här i detta tidiga stadie”, säger Fc2. Intressant är hur ”kvinnoperspektivet” kan ses som något gynnsamt på den ena förskolan och som ett hot på den andra.

Vi försöker här att alla ska acceptera varandra så som man är, det är det vi tycker är det viktigaste. Att man ska få lov att vara olika och lära sig att se storheten i det – att alla inte är exakt likadana utan att man ska ha rättigheten att få vara som man vill. (Fc3)

Ovanstående citat kommer från Fc3. Hen diskuterar hellre likabehandling än normkritik och menar att det väsentliga ligger i att acceptera varandra som en är. Att utefter det behandla alla lika, då hen säger att alla är lika, oavsett kön. Att benämna detta förhållningssätt ”genus” eller något annat vill hen inte lägga så mycket vikt vid, utan det är likabehandlingen som spelar roll. Att lyfta upp själva ”genus” och lägga allt fokus på det är något förskolechefen förhåller sig relativt kritisk till då det väsentliga som sagt är att alla behandlas lika, helt enkelt.

Det handlar ju ändå om att man behandlar människan lika, oavsett kön. Så har det ju liksom ingen betydelse vad man sätter för ord på det. Det är likabehandling det handlar om. (Fc3)

Även om det i vissa fall kan vara lättare sagt än gjort, kanske det ändå är där någonstans en får börja – att uttrycka företeelsen och på så sätt erkänna det. För att åtminstone ha möjlighet att börja någonstans, är det relevant inom förskolan att ha ett fokus på genuspedagogik – vilket är nästa område denna undersökning belyser.

4.3 Genuspedagogik

Genuspedagogik upplevdes som ett ämne som var lättolkat och som det fanns mycket att diskutera kring. På F1 och F2 menar de att det kan behövas ett ökat fokus på genuspedagogik. Det kan vara något som oavsiktligt bortprioriteras inom förskolan då det finns många andra delar att lägga fokus på och arbeta med. Fc2 menar att då genusfrågan inom förskolan verkligen uppmärksammades för tio, femton år sedan, gick många personer genusinriktade utbildningar och en viss problematik uppstod genom det vilken visar sig i verksamheterna idag.

Sen kände man på något sätt att ”ja men nu kan vi detta” och har lutat sig tillbaka i stolen lite. Men nu har jag insett att ”nej, vi är ju tillbaka i mycket igen”. Pojkar får exempelvis fortfarande idag lite mer talutrymme och jag har även reagerat lite på olika sätt man agerar mot pojkar och flickor. Så jag tror det är något som man återkommande behöver ha in i verksamheten. (Fc2)

Genuspedagogik har därigenom lagts lite på hyllan. Fc2 menar således att det är något som ständigt är viktigt att arbeta med att upprätthålla och diskutera på den egna förskolan, på grund av att ämnet alltid förblir aktuellt då samhället är i ständig förändring. Fc2 säger:

Vi är ju med barnen stor del av deras vakna tid, det är ju här vi sedan möter dem i grupp vilket de ju inte upplever i sin lilla familj, så vi är ju med dem här i de stora sammanhangen. Det är ofta här de skapar sig en uppfattning om roller, fördelningar och så. Så ja, här vilar ett stort ansvar. Samtalen vi i personalen har idag är något vi vill utveckla. Det är som jag sagt, att man arbetade mer med det här för tio år sedan. Men samhället är ju föränderligt så jag tycker det är viktigt att det är ett perspektiv som man har med sig och diskuterar mer återkommande. (Fc2)

Hur pedagoger kan arbeta och förhålla sig på ett genusmedvetet sätt kan vara genom att tillerkänna barn deras rättigheter. En fråga i intervjuguiden berör rättighetsperspektiv på den egna verksamheten vilken hann behandlas i två intervjuer. På F3 fann jag ingen uppenbar koppling mellan denna fråga och ett genusperspektiv. Förekommande i intervjuvaret var istället främst att erkänna barns rättigheter genom att de ska få möjlighet att göra sin röst hörd. Att barnen på förskolan har rättighet att yttra sig och även att påverka, vilket förvisso också är en viktig och grundläggande rättighet.

Barnen har mycket stora rättigheter, begränsat endast av destruktiva beteenden. Annars har de rättigheter att ha ett tryggt ställe att komma till där de är omtänkta, där de känner att de kan utvecklas och där man öppnar möjligheter för dem. Det är deras rättigheter. De är ju mycket med och påverkar dels teman och så, men även generellt vårt arbetssätt. Vi utgår ju alltid från barnen och vad de tycker är spännande och vad de vill jobba med. (Fc3)

Enligt detta citat utgår alltså beslutsfattanden och arbetssätt från barnens intresse på F3. Teoretiskt sätt låter det självfallet bra, dock går Fc3 inte i denna diskussion in på barns rättigheter i förhållande till kön. Fc2 uppmärksammade mer genusrelaterade rättigheter.

Det handlar ju mycket om att få vara sig själv. Att få vara den jag är. Också att få prova olika roller, för det är ju jätteviktigt när man är barn. Att man ges möjlighet att prova olika roller och finnas i olika sammanhang. (Fc2)

Genom citatet ovan ges uppfattningen att på F2 får barnen möjlighet att prova på olika könsroller och så kallade gränsöverskridande beteenden är fullt tillåtna. Det ses i sig som något barn har rätt till att utforska. Då frågan kring rättighetsperspektiv var lite svår att svara på för båda förskolecheferna, åtminstone till en början, fick jag i övrigt uppfattningen av att frågan var oväntad, som att det inte var något förskolecheferna faktiskt funderat särskilt mycket kring tidigare.

Angående genuspedagogik på F1 återkommer förskolechefen till det hen tidigare spekulerade kring att en själv kan tro sig agera på ett könsneutralt och även genusmedvetet sätt, men att det inte alltid är fallet.

Det står ju i vår Läroplan, att vi ska ha ett genusperspektiv och nånstans tror jag att vi alla går och inbillar oss att vi ger barnen samma förutsättningar, att vi behandlar dem likadant. Men vi skulle behöva sätta oss ner och ha mer fokus på att göra en reflektion över "hur jobbar vi egentligen?" och "vad gör vi?" och fokusera på ett arbete som kan göra skillnad. (Fc1)

Fc1 menar återigen att det finns ett behov av att reflektera över sitt eget beteendemönster likväl som det en ser hos andra pedagoger. På så sätt skapas en möjlighet för personalen att utvecklas kring frågan, på den egna förskolan. Fc1 hänvisar till Läroplanen även då det inte har ett syfte i sammanhanget, hen nämner sålunda endast att det förespråkas i deras Läroplan, men inte att det är något verksamheten nödvändigtvis efterlever. Varför hen ändå väljer att nämna det dokument alla förskolors arbete har till syfte att grundas i, kan bero på att jag medvetandegjort förskolechefen om att uppsatsens undersökning har till syfte att bland annat studera huruvida *Läroplan för förskolan*⁶² tolkas inom förskolor.

I nästkommande kapitel granskas och analyseras intervjuvaren utifrån ett rättighetsperspektiv, därefter återstår en slutdiskussion kring undersökningen utifrån de tre fokusområdena könsneutralitet, normkritik och genuspedagogik.

⁶² Läroplan för förskolan

5 Analys ur ett barncentrerat rättighetsperspektiv

I ovanstående kapitel presenterades som sagt intervjusvaren, i denna analyserande del sker snarare en granskning av dem. Vid denna granskning tas Läroplanen och Delegationens dokument i beaktande – för att undersöka huruvida deras värderingar motsvarar eller inte motsvarar förskolechefernas värderingar. Det görs genom en analys av intervjusvaren, då intervjufrågorna skapats med inspiration kring aktuella ämnesområden från Läroplanen och Delegationens dokument. I följande avsnitt besvaras alltså följande frågeställning:

- Hur tolkas och beaktas Läroplanen och utvalda delar kring ämnet ur dokumentet från Delegationen för jämställdhet i förskolan, inom de utvalda förskolorna?

I denna analyserande del kopplas även granskningen ihop med den tidigare forskning som gjorts kring ämnet, vilket har till syfte att ge detta avsnitt en grund att stå på. Medan tidigare forskning och det kompletterande primärmaterialet verkar som en slags stabilitet i avsnittet, verkar teoriperspektivet, som även appliceras i detta avsnitt, som ett framhävande av barn som rättighetsinnehavare. Rättighetsperspektivet tas under hela analysens gång i beaktning, på så sätt att de delar som valts ut för analys, just valts ut då de ses som aktuella delar inom rättighetsperspektivet. Under analysens gång har jag i åtanke att intervjusvaren kan ha utformats på ett särskilt sätt beroende på att det kan anses vara ”politiskt korrekt” att besvara vissa frågor på ett antaget önskvärt sätt. Delegationen tar i sitt dokument upp ett exempel kring detta berörande heteronormativitet. De menar att det kan ses som ”socialt önskvärt” och ”politisk korrekt” att besvara en fråga kring heteronormativitet på ett visst sätt då alla *bör* acceptera alla människor oav-

sett sexuellt läggning.⁶³ Däremot anser jag att det kan vara aktuellt att ha detta i åtanke då det gäller även andra frågor. Fokusområden har genom uppsatsens gång varit könsneutralitet, normkritik och genuspedagogik, därför har jag valt att även dela upp detta kapitel utefter dem.

5.1 Könsneutralitet

Vilken definition och funktion begreppet könsneutralitet har, är av stor betydelse. Begreppet diskuteras i mycket av materialet och ofta på liknande sätt – att en genusmedveten pedagogik går ut på två delar: könsneutral respektive kompensatorisk strategi. Den könsneutrala strategin innebär att pojkar och flickor bemöts och tilltalas på könsneutrala sätt likväl som att lekar och leksaker är könsneutrala. Den kompensatoriska strategin innebär att barn erbjuds sådant som inte tillhör deras specifika traditionellt könskodade uppväxt.⁶⁴ Att tillgodose det könsneutrala arbetssättet, likväl som det kompensatoriska, är det som visat sig ge störst genomslag i Sverige.⁶⁵ Därav rättfärdigas min definition utav begreppet könsneutralitet, vilken innebär att tillgodose båda arbetssätten. Jag benämner sålunda kategorin i fråga för *könsneutralitet*, i dess definition har dock de båda arbetssätten lika stor betydelse.

Kan det möjligtvis vara på grund av att begreppet inger en förhoppning av att *allt* inom förskolan ska präglas av neutralitet, som det fanns en viss skepsis och nästintill ett motstånd gentemot begreppet, från de intervjuade förskolechefernas sida? Fc1 påstod exempelvis i intervjun det vara omöjligt att nå fullständig könsneutralitet och att det heller inte skulle vara nödvändigt. Kanske är könsneutralitet för många ett begrepp som innehåller allt för stora krav och förväntningar. Att begreppet tolkas som ett förhållningssätt som kräver att alla behandlas på ett neutralt sätt och att alla tilltalsätt, miljöer och allt material är neutralt. Vilket i sin tur för många kan anses vara ouppnåeligt. Hur jag istället vill definiera begreppet är utifrån dels denna mer ”traditionella” syn på könsneutralitet vilken generellt innebär stort fokus på neutralitet, men även ta tillhanda den kompensatoriska strategin vilken jag anser kan inge mer hopp. Om intervjuerso-

⁶³ Delegationen för jämställdhet i förskolan, sid. 160

⁶⁴ Dolk, 2013, sid. 18

⁶⁵ Bodén, 2011, sid. 35

nerna hade tolkat begreppet genom likväl den kompensatoriska delen hade de eventuellt kunnat ha en mer välkomnande och mindre motståndskraftig relation till begreppet. Det som ofta ses som väsentligt inom pedagogik som är genusfokuserad är att alla ska behandlas lika och ges samma förutsättningar oavsett könstillhörighet, alltså bör en bortse från fokus på olikheter mellan könen och orsakerna till det.⁶⁶ Alla tre förskolecheferna har på sina respektive intervjuer återkommande sagt att det viktiga är att tillgodose att barnen har samma förutsättningar. Därmed menar jag att de alla överensstämmer med mycket som en del material förespråkar, då alla anser det väsentliga ligga i barns lika förutsättningar och möjligheter. Däremot håller generellt förskolecheferna sig skeptiska gentemot begreppet könsneutralitet, vilket kan bero på en obenägenhet att definiera begreppet utifrån en tolkning som är framåtsträvande och hoppfull.

Däremot kan det ses som att förskolecheferna skiljer sig från de som förespråkar genustänkande inom förskolan på så sätt att de uppmärksammar skillnad mellan könen. De menar även att skillnaderna inte är något som går att förbise. Inom ett framåtsträvande genustänkande anses det vara relevant att se förbi eventuella olikheter mellan flickor och pojkar och vad sådana olikheter kan bero på.⁶⁷ Fc1 syftar till en fysisk skillnad mellan flickor och pojkar där pojkar automatiskt innehar en maktposition på grund av deras förhöjda styrka. Fc2 erkänner likväl skillnad mellan könen och menar att de skilda aktiviteterna eller liknande även är viktiga att bevara – att könsneutrala aktiviteter kan vara bra men de får dock inte släta ut de mer ”traditionella” lekarna. Hen menar att det är viktigt att tilltala alla barn, men att det även är viktigt att tilltala olikheterna. Vid fokus på könsskillnader tolkar jag det som väldigt svårt att samtidigt anamma ett arbetssätt med fokus på könsneutralitet.

I uppsatsens kapitel 4.1 ställdes frågan – är det begreppet *könsneutralitet* som, inom förskoleverksamheten, framstår som viktig att förhålla sig kritisk till? Då jag fick uppfattningen under intervjuerna att just könsneutralitet inte var något som skulle få för mycket fokus men att barns lika förutsättningar var något förskolecheferna mer än gärna diskuterade – tolkar jag det som att det är just begreppet som kan förstås som lite väl extremt. Genom att ta upp att förskolecheferna var skeptiska eller motståndskraftiga gentemot begreppet könsneutralitet menar jag inte att de var skeptiska mot könsneutralitet. Jag vill istället här framhäva att det finns olika definitioner av begreppet och min

⁶⁶ Eidevald & Taguchi, 2011, sid. 21

⁶⁷ Ibid.

tolkning av det skiljer sig mest sannolikt från de tre förskolechefernas. Hade intervjuens fråga kring könsneutralitet varit mer uttryckligen förklarad utifrån min definition, alltså både innehållit de könsneutrala och kompensatoriska delarna, hade eventuellt förskolecheferna haft en mer positiv inställning till begreppet. Däremot var detta ett medveten val från min sida. Frågan ställdes på ett öppet och fri-tolkat sätt för att ge mig möjlighet att undersöka olika tolkningar och uppfattningar kring begreppet.

Just att förskolecheferna ser barns lika förutsättningar som det mest väsentliga, blir aktuellt utifrån rättighetsperspektivet, att en bör tänka i termer av barns rättigheter då det resulterar i bättre resultat för dem.⁶⁸ Så som argumentationen inom detta perspektiv förs, i strävan mot ett barncentrerat perspektiv, tolkar jag att Fc1 likväl argumenterar för att barn ska ges de bästa möjliga förutsättningarna. När jag ber hen att reflektera över uttrycket att ”barn ska få vara barn” menar hen att en ska utgå från leken och på så sätt kunna ge utrymme åt barnens spontana intressen.

Det får gärna vara en bra struktur och en tanke med vad vi gör, men det ska vara på barnens inflytande. Barnen ska ha inflytande i sin dag, det får inte bara vara toppstyrt, utan det ska ha ett barnperspektiv. (Fc1)

Att Fc1 använder just ordet ”barnperspektiv” gör följaktligen att hens ståndpunkt uttryckligen kan kopplas ihop med rättighetsperspektivet. Däremot tror jag även att citatet ovan blir aktuellt inom Fergusons teori då det är just utifrån *barns rättigheter* en bör tänka.⁶⁹ Vad gäller det givna intervju svaret är det, som tidigare nämnt, viktigt att ha med sig den särskilda förmåga som kan finnas från intervju personens sida att svara på det önskvärda och ”politiskt korrekta” sättet. För vilken person som är verksam på en förskola skulle förneka att förskolan bör präglas av ett barns perspektiv och verka för att ge alla barn lika förutsättningar?

⁶⁸ Ferguson, 2013, sid. 185

⁶⁹ Ibid., sid. 177

5.2 Normkritik

I undersökningskapitlet berördes under delkapitlet angående normkritik, att det förekom bland förskolecheferna att se på sig själva som medvetna och med ett kritiskt förhållningssätt. Därmed upplevde Fc1 hur enkelt det var att tro gott om sig själv när en faktiskt inte i praktiken agerar på ett vidare genusmedvetet sätt. Delegationen för jämställdhet i förskolan berör denna föreställning och menar att en kan få uppfattningen av att själv behandla alla barn lika, vilket i sin tur kan resultera i att vara en bidragande faktor till en efterlevnad av traditionella könsmonster. Delegationen förklarar det genom att förskolepersonalen snarare kan agera på ett könsblint sätt än ett könsneutralt. De har undersökt och kommit fram till att det på arbetsplatser kan vara förekommande att säga att en inte bryr sig om könstillhörighet, utan ser istället till varje enskild individ. Genom att ignorera könstillhörighet på detta sätt menar Delegationen följaktligen att en förhåller sig på ett könsblint sätt då en person som ignorerar könstillhörighet inte heller fullt ut kan uppmuntra att det fria valet faktiskt tolkas som ett fritt val.⁷⁰ På en förskola kan detta vara av avgörande betydelse då det handlar om barn och då deras uppfattning av det fria valet förmodligen inte alltid är självklar. Med hjälp av Delegationens motivering kan Fc1:s uppfattning om sig själv förklaras. Likväl Fc2 belyser att det kan finnas bristande genusrelaterat agerande från pedagogers sida. Även där belyser hen att det kan finnas en uppfattning om att en förhåller sig kritisk mot normer, men om pedagogernas förhållningssätt skulle granskas utifrån ett specifikt fokus på normer hade det inte längre varit så självklart. Just att denna uppfattning är förekommande på två skolor utav tre och att Delegationen berör faktumet, gör att jag ser att sådana föreställningar kan vara något som existerar på flertalet förskolor. Däremot är Fc1 och Fc2 medvetna om att det kan vara på detta sätt och kan alltså arbeta utifrån det. De har därmed med sig att det finns risk för att tolka sig själv som en genusmedveten och genusagerande person, då det faktiskt kan finnas mycket kvar att utveckla.

På alla tre förskolor arbetar endast kvinnor – detta talar F1 och F2 mer om. Som nämnt i det föregående kapitlet kring normkritik, 4.2, anser Fc1 *erbjuda* barnen ett kvinnoperspektiv då kvinnan framstår som auktoritär och ansvarstagande. På F2 anser Fc2 snarare att kvinnoperspektivet kan vara *missvisande* för barnen då de kan få en upp-

⁷⁰ Delegationen för jämställdhet i förskolan, sid. 158

fattning av att kvinnan är den som tar hand barn och är arbetande. Barns rättigheter har fått ett ökat fokus genom att kvinnors rättigheter och förhållanden lyfts fram under de senaste decennierna. På grund av ökad relevans vad berör kvinnors rättigheter har alltså ett fokus på barns rättigheter förstärkts. Inom studerad litteratur är det återkommande att ge specifikt fokus på just *barns rättigheter*, vilket följaktligen skiljer sig från *rättigheter för barn*. Att tala om *barns rättigheter* ses som mer aktuellt och användbart då det belyser barns möjligheter att göra sin röst hörd och att vara delaktiga.⁷¹ Barns delaktighet och möjlighet att påverka genom att kunna göra sin röst hörd är något som Fc2 och Fc3 tar upp i intervjun. Genom en intervjufråga kring ett rättighetsperspektiv på den egna verksamheten, diskuterar båda förskolechefer att barn har stora rättigheter. De åsyftar därav barns rättigheter att höras och påverka verksamhetens arbetssätt som således utgår mycket från barnens intressen. Fc2 menar också att barns rättigheter handlar om att få vara sig själva och att få testa olika roller, på så sätt sker ett utmanande av stereotypa könsroller. Frågan kring rättighetsperspektiv i intervjun har inspirerats från förskolans Läroplan vari Läroplanen framför följande:

Värdegrunden uttrycker det etiska förhållningssätt som ska prägla verksamheten. Omsorg om och hänsyn till andra människor, liksom rättvisa och jämställdhet samt egna och andras rättigheter ska lyftas fram och synliggöras i verksamheten.⁷²

Då båda förskolorna talar för att barnen på den egna förskolan har stort inflytande i verksamhetens arbetssätt och utformning, är det ett sätt att tillgodose barns rättigheter. Det framstår som att barnen på förskolorna har stort inflytande över verksamheten vilket hade kunnat tolkas som att rättighetsperspektivet på respektive förskola faktiskt är barncentrerat. Enligt intervju svaren förstås förhållandet som att barnen på förskolorna har stora möjligheter att påverka förskolans arbetssätt och andra beslutsfattanden. Det kan i sin tur betyda att ett barncentrerat rättighetsperspektiv existerar på förskolorna, då det betyder att kompetenta barn har stor roll inom beslutsfattanden, vilket onekligen verkar vara fallet på de båda förskolorna.⁷³ Att barnen har inflytande att påverka verksamheten

⁷¹ Dolk, 2013, sid. 20; Ferguson, 2013, sid. 187

⁷² Läroplan för förskolan, sid. 4

⁷³ Ferguson, 2013, sid. 187

i den mån förskolecheferna redogör för får ännu en positiv följd inom rättighetsperspektivet. Då barn ses som individer vars intressen förskolans arbetssätt utgår ifrån finns ingen uppenbar skillnad på barn och vuxna som rättighetsbärare, vilket är av kritisk betydelse inom perspektivet.⁷⁴

Rättighetsperspektivet är dock beroende av vad förskolorna anser om alla frågor kring ämnet, alltså även deras syn på bland annat könsneutralitet vilket berörs här innan. Det kräver även att perspektivet är barncentrerat – att det just är barns rättigheter som är aktuellt beror på att det mynnar ut i förbättrat resultat för barn i jämförelse med vad de nuvarande metoderna ger.⁷⁵ Att rättighetsperspektivet bör vara barncentrerat beror på att det finns en avsaknad av det i dagens arbete, vilket har gjort att barns rättigheter idag blivit ett problematiskt område.⁷⁶ Även om förskoleverksamheter är präglade utav ett rättighetsperspektiv, är det alltså av avgörande betydelse att rättighetsperspektivet är barncentrerat. Är det inte barncentrerat finns en risk att barn faktiskt inte tillgodoses de rättigheter de utlovas, även då förskolor kan ha den uppfattningen. De två förskolorna som svarade kring frågan om rättighetsperspektiv framhäver barnens rätt att uttala sig, påverka verksamheten och att prova olika saker och roller – därmed kunna utforska sin identitet. Vad som måste tas i beaktande då barnens rättigheter berörs, är att det finns en strävan efter att de tillgodosedda rättigheterna inte endast är fundamentala mänskliga rättigheter. Just för barn att få uttala sig och göra sin röst hörd, vilket framhövdades under intervjuerna, kan ses som den fundamentala rättigheten att yttra sig fritt. Yttrandefriheten ses däremot inte som en rättighet som ger specifik fördel till just barn. Mer ”barnspecificerade” rättigheter bör alltså tillgodoses barn enligt Ferguson och hennes strävan efter ett barncentrerat rättighetsperspektiv.⁷⁷

5.3 Genuspedagogik

Genom intervjuerna gavs uppfattningen om att genuspedagogik var väsentligt men att det lätt bortprioriterades. Fc1 menar exempelvis att det finns många områden inom för-

⁷⁴ Ibid., sid. 184

⁷⁵ Ibid., sid. 177

⁷⁶ Ibid., sid. 182

⁷⁷ Ibid., sid. 180

skolan som behöver prioritering vilket kan göra att genuspedagogik lätt försvinner någonstans på vägen. Vad som krävs är att ständigt ha ett genustänkande i fokus då en på så sätt har möjlighet att applicera ett rättighetsperspektiv på verksamheten. Ett genustänkande som mynnar ut i ett barncentrerat rättighetsperspektiv på förskolan kan inledas med att se alla barn som rättighetsinnehavare. Genom att börja där skapas de främsta möjligheterna för att kunna nå resultat som är det bästa för barnen.⁷⁸

De tre förskolorna som svarat på intervjufrågorna, nämnde alla att det fanns en avsaknad av specialiserade genuspedagoger på den egna förskolan. Detta faktum uppmärksammas i avsnittet då det bör lyftas fram, utifrån rättighetsperspektivets fokus. Genuspedagoger på en förskola hade kunnat ha funktionen att försäkra att barns rättigheter blev tillgodosedda. De hade kunnat verka för att granska beteendemönster från barnens och pedagogernas sida och på så sätt ha möjlighet att tillförsäkra att barnen blev bemötta på ett sätt som erkänner de som rättighetsbärare. Fc3 påpekar dock att förskollärarna vid några tillfällen fått föreläsningar från genuspedagoger. På så sätt menar förskolechefen att det går att uppfölja att personalen är genusmedveten. På F3 menar förskolechefen att ett arbetssätt som innehåller genuspedagogik präglar den egna förskolan. På så sätt att det exempelvis skett omstrukturering av lekar och leksaker. Däremot menar Fc3 att ”det viktigaste inte är vilka saker man jobbar med, utan mer attityden man har, vad man anser och tycker – det är ju det som påverkar barnen”. Genuspedagogiken på F3 handlar främst om likabehandling, snarare än att könen uppmärksammas och ett arbete sker utefter det. I kapitel 4 uppmärksammades följande citat från Fc3:

Det handlar ju ändå om att man behandlar människan lika, oavsett kön. Så har det ju liksom ingen betydelse vad man sätter för ord på det. Det är likabehandling det handlar om. (Fc3)

Kanske är det någonstans i detta stadie ett genusrelaterat arbete bör utformas – att alla behandlar alla lika. Enligt rättighetsperspektivet hade mest troligt ovanstående citat fått fokus då, just att uttrycka och erkänna företeelsen, kan innebära en banbrytande utveckling. Genom att omfamna en uppfattning om att barn har rättigheter, uppstår möjligheten att utveckla ett rättighetsperspektiv där barn är det centrala.⁷⁹ På samma sätt kan ett ge-

⁷⁸ Ibid., sid. 205f.

⁷⁹ Ibid.

nuspedagogiskt arbetssätt utformas i förskolan, med hjälp av att tänka på barn som lika individer och som rättighetsinnehavare.

Fc3 tar upp Likabehandlingsplanen och går in på att den förespråkar att alla pojkar och flickor behandlas lika. På personalmöten tar pedagogerna upp frågor som är relaterade både till Likabehandlingsplanen och till föreläsningar från genuspedagogerna. Fc3 ser inte att en uppmärksammas könsindelning finns på förskolan, därav utgår genusarbetet snarare utifrån likabehandling. På så sätt att alla utför samma saker och hjälps åt med det. Fc1 tar likväl upp funktionen av likabehandling, där även deras Likabehandlingsplan nämns, hen nämner även att genusperspektivet berörs i planen. Även på F1 äger möten rum kring ämnet, pedagogiska utvecklingsmöten som förskolechefen kallar det, där alla möjliga frågor tas upp. Fc1 menar att genusrelaterade frågor bör ta än mer plats på mötena och att ett möte med endast fokus på genus hade varit relevant. Fc1 reflekterar kring vårt samtal om genuspedagogik och tar upp att förskolan ska börja med ett så kallat fokusområdesmöte en gång i månaden, där utvärdering sker för att säkerställa verksamheten. Hen skriver *genus som fokus* på ett papper och säger:

...och då ska minsannåda genusmedvetenhet bli ett fokusområde och hur vi på förskolan tänker kring det. Nu fick jag en ny tanke här! Jag tycker det är intressant för jag tror att vi tror att vi är bra på det, men jag tror inte vi verkligen är det. (Fc1)

Vad förskolecheferna har svårt att se förbi är hur upplevelser hemifrån influerar barnen. Det ger mig uppfattningen om att något som genuspedagogik, inte ses som helt lönsamt att satsa på, då en uppfattning finns om att barnen i slutändan ändå påverkas mest av det de möts av hemifrån. Fc3 berör problematiken som kan uppstå av att barn kan fostras i familjer där vissa saker är acceptabla, som inte är acceptabla på förskolan, eller tvärtom. Däremot berör hen att förskolan har beteenden som är godtagbara och beteenden som inte är det, utefter det får alla inordna sig. Förskolor bör ses, och se sig själva, som institutioner som på ett avgörande plan har möjlighet att influera barnen på verksamheten. Ifall en sådan uppfattning existerar likväl som en som erkänner barn som rättighetsinnehavare, har genuspedagogik möjlighet att få fotfäste. Utifrån rättighetsperspektivet är det av avgörande betydelse att barnen tilldelas rättigheter och även att förskolorna arbetar, genom exempelvis genuspedagogik, för att främja utökning av förskolor präglade av jämställdhet och genus.

6 Slutdiskussion

Att en jämställd förskola präglad av könsneutralitet, normkritik och genuspedagogik skulle tolkas som en utopi, är en slutsats jag genom denna studie *inte* har dragit. De tre fokusområdena är alla lika väsentliga inom jämställdhets- och genusarbete inom förskolan och de tre går ofta hand i hand. För att nå en helt jämställd förskola är det viktigt att tillgodose alla tre områden. Jag föreställer mig att det kan vara svårt att endast se till ett av områdena. Skulle ett av områdena tillgodoses, och allt fokus läggs på att främja jämställdhet genom att arbeta gentemot exempelvis könsneutralitet, skulle det mest troligt inte hålla. Könsneutralitet har likväl som normkritik och genuspedagogik en del brister och ses inte som tillräckligt för att nå en förskola präglad av jämställdhet där alla barns förutsättningar och möjligheter är precis lika. Genom studiens undersökning har jag dragit följande slutsatser om de tre fokusområdenas betydelse inom förskolan. Att verksamheten för det första präglas av könsneutralitet – det vill säga de könsneutrala aspekterna att alla behandlas på ett neutralt sätt, likväl som de kompensatoriska aspekterna vilka innebär att barn erbjuds och uppmuntras att agera utöver de ”könskodade gränserna”. För det andra att ett normkritiskt förhållningssätt tas i beaktning, då det följaktligen skulle innebära ett motståndarbete vad gäller befestning av ”traditionella” stereotypa könsroller. Slutligen är genuspedagogik något som bör prägla förskolors arbetsätt då det innebär att det inom pedagogiken finns hänsyn till att det kan finnas genusrelaterade skillnader på förskolan och därmed sker ett arbete utefter det – likväl som att arbetet som ingår i genuspedagogiken strävar gentemot ett köns neutralt och normkritiskt förhållningssätt.

Denna nu genomförda undersökning kan ligga till grund för en djupare och större undersökning kring jämställdhets- och genusarbete inom förskolan. I denna undersökning ingick främst fokus på pedagogiken och pedagogers förhållningssätt och bemötande gentemot barn. Hur barnen genom det ges, respektive inte ges, möjligheter att utvecklas och växa som individer, oavsett könstillhörighet. Det jag systematiskt undersökt i min studie, syftar alltså till att vara en ingång till en större undersökning. Vad detta beror på demonstrerar jag med ett exempel: Efter tre genomförda intervjuer, på två kommunala och en fristående förskola, ansåg jag det vara skillnad på intervjusvar och

dess auktoritet, främst mellan den fristående förskolan i jämförelse med de två kommunala. Jag reflekterade över att jag tolkade de två kommunala förskolorna som mer realistiska kring majoriteten av de valda ämnesområdena, i förhållande till den fristående förskolan. Ifall detta var av en slump kan jag inte avgöra då undersökningen var så pass smal att inte fler intervjuer kunde tas i beaktning och därav inte någon slutsats kring detta dras. Därför hade det varit intressant ifall en vidare studie exempelvis gav fokus på att undersöka skillnader som kan existera mellan kommunala och fristående förskolor på ett bredare plan, angående jämställdhets- och genusrelaterade frågor.

För att återknyta till vad som faktiskt legat till grund för denna undersökning och det som förklarar den riktning studien tagit, berör jag kort de två konträra parter kring jämställdhets- och genusarbete inom förskolan och uttrycket ”barn ska få vara barn”. Vad jag kan dra som slutsats i enlighet med intervjuerna är att inte alla intervjuvar varit antingen besvarade på ett ”traditionellt” sätt, eller på ett ”feministiskt sätt”. Vad jag istället upplevde var att många svar som gavs kunde ha båda de konträra parterna med inom sitt egna ramverk för jämställdhetsfrågor. Detta är givetvis utifrån min tolkning – vad jag sålunda anser vara inom det ”traditionella” respektive det ”feministiska” ramverket. Vad jag vill påvisa är att en förskolechef kan ha ett mer essentialistiskt synsätt kring vissa frågor och ett mer konstruktivistiskt synsätt gentemot andra, helt beroende av att en som person kan ha olika uppfattningar och därmed prioriteringar.

Hur ser då förskolecheferna på uttrycket att ”barn ska få vara barn”? Alla tre förskolechefer höll med om att barn ska få vara barn, då de ju *är* barn. De är enligt Fc1 följaktligen inga minivuxna. Fc3 drar en liknande parallell då hen menar att vuxna är vuxna, därmed är barn, barn. Hen påpekar att en inte uttrycker att ”vuxna ska få vara vuxna”, därmed ser hen uttrycket ”barn ska få vara barn” som omotiverat. Fc2 påpekar, likväl som de andra förskolecheferna, att barn ska låtas vara barn på så sätt att lärandet inom förskolan ska utgå från leken, då det är i det stadiet barnen befinner sig i. Ingen av förskolecheferna tolkade alltså uttrycket som att exempelvis en pojke skulle tillåtas vara ”den traditionella pojken” eller att en flicka skulle tillåtas vara ”den traditionella flickan” då det enligt naturens gång kan förklaras som syftet med olika kön, utifrån ett essentialistiskt perspektiv. Likadant som mycket annat i denna studie gäller kring uttrycket, att det faktiskt är en tolkningsfråga. Olika erfarenheter, åsikter och synpunkter har alltså stor betydelse beroende på hur en fråga eller ett uttryck faktiskt tolkas. Uttrycket ”barn ska få vara barn” kan följaktligen ses som relevant eller irrelevant beroende på hur en tolkar det. Vad som kvarstår som intressant är fortfarande de stora skiljaktighet-

erna som existerar mellan den traditionella och den feministiska synvinkeln. Att uppmärksamma och beröra jämställdhetsfrågor inom förskolan tycks vara illa nog utifrån det traditionella perspektivet. Vad som är viktigt är dock att tala om ämnet och erkänna problematiken, just för att förebygga att det endast är något som stannar under ytan och väntar på att bubbla över.

Referenslista

Bodén, Linnea, ”Könsneutralitet och kompensatorisk pedagogik. Dominerande föreställningar i förskolans jämställdhetsarbete”, i Taguchi, Hillevi Lenz, Bodén, Linnea & Ohrlander, Kajsa (red.), *En rosa pedagogik – jämställdhetspedagogiska utmaningar*, Liber AB, Stockholm, 2011

CODEX – regler och riktlinjer för forskning, Hämtad från:

<<http://codex.vr.se/forskarensetik.shtml>>, Senast besökt 2014-05-28

Danielsson, Monica & Jansson, Birgitta, *Får flickor finnas?*, Antigone Förlag, Habo, 2010

Davies, Bronwyn, *Hur flickor och pojkar gör kön*, Liber, Stockholm, 2003

de Beauvoir, Simone, *The Second Sex*, Vintage Books, New York, 1989

Dolk, Klara, *Bångstyriga barn - Makt, normer och delaktighet i förskolan*, Ordfront Förlag, Stockholm, 2013

Dolk, Klara, ”Olikhet, aktivism och kritiskt tänkande i förskolan. Nedslag i Australien och Sverige”, i Taguchi, Hillevi Lenz, Bodén, Linnea & Ohrlander, Kajsa (red.), *En rosa pedagogik – jämställdhetspedagogiska utmaningar*, Liber AB, Stockholm, 2011

Eidevald, Christian & Taguchi, Hillevi Lenz, ”Genuspedagogik och förskolan som jämställdhetspolitisk arena”, i Taguchi, Hillevi Lenz, Bodén, Linnea & Ohrlander, Kajsa (red.), *En rosa pedagogik – jämställdhetspedagogiska utmaningar*, Liber AB, Stockholm, 2011

Ferguson, Lucinda, 2013, "Not merely rights for children but children's rights: The theory gap and the assumption of the importance of children's rights", *International Journal of Children's Rights* 21, (177-208)

Intervju med förskolechef 1, maj 2014

Intervju med förskolechef 2, maj 2014

Intervju med förskolechef 3, maj 2014

Kvale, Steinar & Brinkmann, Svend, *Den Kvalitativa Forskningsintervjun*, Studentlitteratur, Upplaga 2:2, Lund, 2009

Lpfö 98, "Läroplan för förskolan", Reviderad 2010, Upplaga 2, Skolverket, Stockholm, 2011

Ohrlander, Kajsa, "Den rosa pedagogiken – återtagandet", i Taguchi, Hillevi Lenz, Bodén, Linnea & Ohrlander, Kajsa (red.), *En rosa pedagogik – jämställdhetspedagogiska utmaningar*, Liber AB, Stockholm, 2011

Pomerleau, Andrée, Bolduc, David, Malcult, Gerard & Cossette, Louise, 1990, "Pink or Blue: Environmental Gender Stereotypes in the First Two Years of Life", *Sex Roles*, Vol. 22, No. 5/6, (359-367)

SOU 2006:75, "Jämställdhet i förskolan – om betydelsen av jämställdhet och genus i förskolans pedagogiska arbete", Slutbetänkande av Delegationen för jämställdhet i förskolan, Stockholm

Wittig, Monique, 1983, "The Point of View: Universal or Particular?", *Feminist Issues*, (63-69)

Ärlemalm-Hagsér, Eva & Pramling Samuelsson, Ingrid, 2009, "Många olika genusmönster existerar samtidigt i förskolan", *Pedagogisk forskning i Sverige*, årg. 14, No. 2, (89-109)

Bilaga: Intervjuguide

Intervjuguide

Alexandra Maliganis

2014-05-08

1. Vid informationssökande om jämställdhets- och genusfrågor i förskolan har jag funnit ett återkommande uttryck. Om du skulle reflektera över uttrycket, hur tolkar du att "barn ska få vara barn"?
 - 1.1 Är det ett bra eller dåligt uttryck? Varför?

2. Ett begrepp som mycket forskning angående jämställdhetsfrågor berör, är "könsneutralitet". Hur ser ni på detta?
 - 2.1 Kan det enligt er, gynna eller hämma barn att bli bemötta och behandlade på ett könsneutralt sätt?
 - 2.2 Hur stor betydelse har det att kunna säga att en antingen är flicka eller pojke?

3. Ett annat begrepp som även ofta dyker upp i jämställdhetssammanhang, är "normkritik". Vad tänker ni kring detta begrepp?
 - 3.1 Är normerna som ofta präglar vårt samhälle, något som speglar förskolans vardag?
 - 3.2 Hur ser ni på ett utmanande och ifrågasättande av normerna på er verksamhet?

4. Ett ytterligare begrepp, som är aktuellt inte minst i förskolan, är "genuspedagogik". Hur ser ni på det?
 - 4.1 Är genuspedagogik något som kan vara värt att satsa på?
 - 4.2 Har ni någon/några genuspedagoger på er förskola?

5. Ofta kallas det "stereotypa könsmonster" då flickor och pojkar agerar på ett aningen mer traditionellt sätt snarare än ett nymodigt sätt. Hur tolkar ni stereotypa könsmonster?
 - 5.1 Hur tolkar ni eventuella gränsöverskridande agerande från barns sida? (Ex. lek, klädsel, språk.)
 - 5.2 Anser ni att barn som tillskriver sig så kallade stereotypa könsroller på förskolan, kan påverkas av detta i framtida situationer, (vad gäller agerande och beslutfattande exempelvis)?

6. Det finns mycket forskning och information kring hur föräldrar påverkar sina barn vad gäller könsidentifiering och liknande, men även att lärare har stort inflytande. Vad anser ni i personalen ha för ansvar gällande genus på förskolan, på ett pedagogiskt plan?
 - 6.1 Läger ni särskild vikt vid att personalen ska vara genusmedvetna? På vilket sätt?
 - 6.2 Hur verkar personalen för att barnen ska ha frihet vad gäller deras identitetssökande och utveckling av (köns)tillhörighet?

7. Vad betyder ett rättighetsperspektiv på er specifika förskoleverksamhet?
 - 7.1 Finns det inslag i er verksamhet där barnen ges inflytande över verksamheten? I så fall, på vilket sätt?

8. Det har visat sig att vuxnas förhållningssätt har stor påverkan på barn och dess förståelse och respekt för rättigheter, det kan därför ses som ett behov av att värderingar tydliggörs i den vardagliga verksamheten. Är det något ni strävar efter på er verksamhet?
 - 8.1 På vilket sätt kan en "tydliggöra" för värderingar?