

Beteckning _____



Institutionen för Pedagogik, Didaktik och Psykologi

Förskollärares förhållningssätt till genus i barnböcker

*Emelie Andersson
Linda Rämgård
December 2008*

Examensarbete, 15hp

Lärarprogrammet

**Handledare: Lisbeth Claesson
Examinator: Peter Gill**

Sammanfattning

I förskolan sker det hela tiden möten mellan barn och vuxna och dessa möten har en stor inverkan på barns utveckling. Vi valde att göra denna undersökning då syftet var att se vad förskollärare har för förhållningssätt till genus i barnböcker. Studien har genomförts genom intervjuer med tre förskollärare i två olika kommuner i Mellansverige. Intervjuernas resultat har varit grunden för underlag till vår analys och diskussion. I resultatet framgick det att förskollärares förhållningssätt till genus är viktigt för utvecklandet av barns värderingar och attityder kring könsroller och att barnböcker kan vara ett sätt att överföra dessa värderingar på. Resultatet visade även att barnböcker i samband med genus behövs uppmärksammas mer på vissa förskolor.

Nyckelord: Könsroller, barnlitteratur, genus i förskolan, jämställdhet i barnlitteratur, maktförhållanden, litteraturpedagogik i förskolan, barn och böcker.

Keywords: Sexroles, children's literature, gender in education, equality in children's literature, power structures, literature pedagogy in preschool, children and books.

Innehållsförteckning

Inledning	4
Bakgrund	5
Förskolans förhållande till barns litteraturutbud.....	5
Förskolans litteraturutbud riktad mot genus.....	6
Lärares tysta erfarenhetskunskap.....	7
Centrala begrepps betydelse om genus i studien.....	8
Läroplan för förskola 1998.....	9
Pedagogens aktiva betydelse i undervisning.....	10
Makt utifrån ett genusperspektiv.....	11
Litteratursammanfattning.....	13
Problemområde.....	14
Syfte.....	14
Frågeställning.....	14
Metodiska överväganden	15
Studiens kvalitativa inriktning.....	15
Val av metod.....	15
Val av urvalsgrupp.....	16
Validitet och reliabilitet.....	16
Genomförande av intervjuer.....	17
Bearbetning av undersökningsmaterial.....	18
Etiska aspekter.....	18
Resultat	20
Redovisning av intervjuerna.....	20
Genus i barnböcker; Lärares erfarenhet och förhållningssätt.....	20
Lärares föreställningar om underordning och överordning.....	22
Lärares förhållningssätt kring barns kunskap om genus och genus i förskolan.....	23
Lärares syn på sitt eget kunnande om genus.....	24
Genusarbetets förändringar på barns syn på kön.....	25
Föräldrasamarbete.....	26
Arbetet kring läroplanen.....	27
Sammanfattning av resultat.....	27
Analys	28
Analysresultat.....	29
Diskussion	30
Metoddiskussion.....	30
Resultatdiskussion.....	30
Slutord.....	34
Förslag till fortsatt undersökning.....	34
Referenslista	35
Bilaga 1: Intervjuguide	38
Bilaga 2: Informationsbrev	40

Inledning

Under en VFU - period uppstod följande situation:

- *Pojke: Jag går på karate, det är jättetufft och man får sparkas!*
- *Flicka: Jag vill också gå på karate!*
- *Förskollärare: Nej, du kan gå på dans, precis som min lilla flicka.*

Den här situationen fick oss att verkligen tänka till, hur tänker egentligen förskollärare kring genus? Är det bara pojkar som får gå på karate och flickor som får dansa? Hur tänker en förskollärare som är genusmedveten? Att arbeta med genus är inte något självklart. Många vet inte ens vad genus är för något och vad det innebär att arbeta med det. Synen på kön, manligt och kvinnligt har förändrats genom tiderna och fortsätter att förändras än idag. Samhället har en stor del i hur vi ser på genus och som förskollärare kan man vara med och förändra den synen genom att börja arbeta med barnen redan i förskolan.

Vi anser att i förskolan är det viktigt att pedagoger är medvetna om varför och vad man lär. Detta gäller även i genustänkande, alla individer ska få samma förutsättningar oavsett kön. En pedagog ska vara medveten om hur vi påverkas av det samhälle vi lever i när det gäller förväntningar på flickor/ kvinnor respektive pojkar/ män. Det är intressanta frågor och regeringens proposition 1994/95:164 tar upp regler för jämställdhet mellan kvinnor och män inom utbildningsområdet som man bör ha medvetenhet vid undervisning. Dessa regler är:

-En förutsättning för reell jämställdhet i skolan är fördjupade kunskaper och erfarenheter samt ökad medvetenhet. Arbetet på alla nivåer i skolan måste bygga på djup kunskap om flickors och pojkars olika förutsättningar och villkor. Det är därför väsentligt att jämställdhet i skolan betraktas som ett kunskapsområde och inte som en fråga om enbart attityder och värderingar på individuell nivå.

- Samtidigt har skolan en unik möjlighet att under de viktiga barn och ungdomsåren påverka sina elever och för dem öppna möjligheterna att vidga sina perspektiv och ta tillvara och utveckla de egna förutsättningarna, oberoende av könstillhörighet.

- Rektorn bör som pedagogisk ledare i skolan ges ett särskilt ansvar för att undervisningen planeras och läggs upp på ett sådant sätt, att eleverna, oavsett kön, får likvärdiga möjligheter till utveckling och lärande.

- Jämställdhet i skolan innebär att skolan skall ge flickor och pojkar likvärdiga villkor och förutsättningar att upptäcka, pröva och utveckla sin fulla potential som människa. Detta förutsätter kunskaper om skillnader, likheter och olikheter mellan könen och könstillhörighetens betydelse.

- Jämställdhet mellan könen bör lyftas fram som en pedagogisk fråga som förutsätter grundläggande kunskaper om rådande könsmonster (Regeringens proposition 1994/95:164).

Vi vill betona att förskolan har en viktig uppgift att förankra grundläggande värden om alla barns lika värden oavsett könstillhörighet. Som pedagog är det viktigt att tala, berätta, lyssna och läsa tillsammans med förskolebarnen för att utveckla och aktivera barns tänkande kring genus. Eftersom böcker fungerar som kunskapsförmedling är det viktigt hur pedagoger väljer att presentera könsroller i barnböcker. Ska barnen växa upp med en verklighet där stereotypa könsroller är vardag eller ska de växa upp med förmågan att skapa egna åsikter och själva kunna ta ställning på ett personligt plan?

När förskolan erbjuder litteratur som är fria från stereotypa könsroller bidrar det till att förskolan ger barnen vidgade horisonter och värderingar. Barnboken i förskolan ska fungera som ett roligt och upplysande läromedel. När barnen blir engagerade och intresserade så skapas förmodligen frågor, ställningstaganden och funderingar som uppmuntrar till inläring. Eftersom barnböcker är en så stor del av ett förskolebarns vardag så är det viktigt hur pedagoger arbetar med genusfrågor i barnlitteratur.

Bakgrund

Att ha ett medvetet förhållningssätt till genus inom förskolan är grundläggande för att bryta stereotypa könsroller. Därför har forskning relaterat till barnlitteratur i anknytning till genus lyfts fram i bakgrunden. Även vad läraren har för betydelse för barnens utveckling i samband till läroplanen belyses. Andra aspekter som tas upp är lärarens tysta erfarenhetskunskap, centrala begrepp för studien och makt i förhållande till genus eftersom detta är något som påverkar synsättet hos både barn och vuxna och därmed påverkas det pedagogiska arbetet.

Förskolans förhållande till barns litteraturutbud

Undersökningar på olika förskolor har gjorts och en fråga som belyses är hur vanliga manliga respektive kvinnliga huvudpersoner är i barnböcker (Kåreland 2005). Huvudpersonernas kön har en betydande roll för val av bok hos barnen. Under senare år har det i barnboksdebatt hävdats att yngre barn ofta möter manliga huvudpersoner i sina böcker. Det är vanligt att författare väljer att skriva böcker som innehåller två huvudpersoner, en man och en kvinna. Då kan båda könen identifiera sig med gestalterna.

Bilderböcker för barn är viktiga för att de hjälper barnen att formulera tankar till vår värld, kultur, samhälle och olika värderingar (Worland 2008). Inom de flesta kulturer så är historieberättandet genom barnböcker den mest effektiva metoden att överföra värderingar och attityden till barn. Om barnböcker visar stereotypa könsroller så kommer det att presentera en inskränkt bild för barnen och de kommer att formas så. Lehr (2001) hävdar att barns föreställningar om stereotypa könsroller ofta kan ändras genom att vuxna ställer frågor och diskuterar tillsammans med barnen.

Kåreland (2005) syftar på att barnböcker förtydligar sociala och kulturella beteenden och på så sätt förmedlas samhällets syn på vad som är typiska beteenden för de båda könen. Bilderböcker kan förse flickor och pojkar med bilder och representationer av hur de kan vara och uppträda. Därför kan det knappast anses oviktigt hur pojkar och flickor, kvinnor och män gestaltas i litteraturen.

Känslor i samband med genus är något som har stor inverkan på barn. Tepper m.fl. (1999) har gjort en undersökning om kön och känslomässigt språk i barnböcker. De menar att när barn börjar identifiera sig med sitt kön och sina förebilder så lär de sig att man bara får uttrycka sina känslor på ett visst sätt beroende på vilket kön man tillhör, som sedan kommer att visa sig i barnets beteende. Därför är det sannolikt att barnböcker, som är en stor del i barnets värld, har en stor inverkan på barnets utveckling och syn på genus. Forskningsresultatet visar på att det inte fanns stora skillnader i känslomässigt språk hos pojkar och flickor i barnböcker. Men eftersom flickor respektive vuxna kvinnor i övrigt är underpresterande i litteraturen så hävdar forskarna att barnen inte kommer att komma ihåg dessa icke- stereotypa associationer (a.a.).

Genom gemensam läsoplevelse mellan barn och vuxna skapas en naturlig förebildlig funktion (Hallberg 1993). När barn lever med i berättelsen och identifierar sig med en individ i texten så kan barnet utveckla ett ställningstagande till händelserna i texten. Människorna i litteraturen kan bli läsarens förebild och identifikationsobjekt. Med bokens hjälp kan vi ge barnen ett förhållningssätt och begreppsvärld till vad som kan skada dem själva, andra människor och omvärlden. Barnen utvecklar en förmåga att se ur andras perspektiv. De lär sig att förstå att andra människor blir ledsna, sårade och glada precis som de själva. Därför ska man låta barnlitteraturen fungera som förebild och låta den vara ett aktivt läromedel.

Förskolans litteraturaktivitet riktad mot genus

För att arbeta med jämställdhet i förskolan är det nödvändigt med såväl teoretisk kunskap om genus som praktisk erfarenhet av jämställdhet i barngrupp (Skolverkets allmänna råd 2005). Att reflektera kring egna föreställningar om könsroller är viktigt som pedagog för att utveckla ett hållbart jämställdhetsarbete. Den viktigaste faktorn hos personalen är pedagogisk skicklighet och ett bra förhållningssätt till barn och genus.

Genusmedvetenhet hos lärare är viktigt för att kunna distansera sig till inlärd könsmodell och på så sätt kan läraren förstå och medverka i barns utveckling (Hedlin 2004). Med bara vardagsförståelser riskerar läraren att motverka skolans jämställdhetsmål när man fokuserar kön och könsskillnader utan att kunna sätta in det i ett större sammanhang.

I forskning om förskolors litteraturaktiviteter diskuterar Kåreland (2005) att lärare kan avbryta litteraturläsningen genom att frågor får ställas, då blir barnen mer aktiva och medskapande. På så sätt kan man spinna vidare på barnens svar för att uppmärksamma deras erfarenheter och associationer. När det gäller illustrationer behöver de inte alltid visas för barnen eftersom de själva ska träna sin fantasi. I en förskola där man arbetar med jämställdhetsfrågor väljer de ibland att inte visa bilder ur böckerna eftersom detta kan strida mot personalens intentioner vad gäller jämställdhet och genus. Men vissa pedagoger tycker att det är bra att visa bilderna eftersom en bild säger mer än tusen ord. Det kan också hjälpa barnen att skapa nya bilder. I Kårelands undersökning är variationen stor mellan de pedagoger som har svårt att associera till genus till de som arbetar aktivt med jämställdhetsfrågor. För flertalet är genus inte någon prioriterad fråga och litteraturaktiviteterna på förskolorna hänvisas sällan till genus även då läroplanen visar på att arbetslaget ska verka för att flickor och pojkar får lika stort inflytande över och utrymme i verksamheten (Utbildningsdepartementet 1998).

Som pedagog är man en del av processen att både forma och omforma flickor och pojkar. Ett exempel på en sådan process är hur pojkar och flickor framställs i skolans texter vilket kan ha en reproducerande effekt men den kan också ses som en möjlighet till förändring (Andreasson

2007). Genom att tillgodose varje barns behov och intresse förutsättningslöst oberoende av kön lägger förskolan en grund för jämställdheten ur ett samhällsperspektiv (Skolverkets allmänna råd 2005).

Skolverkets allmänna råd poängterar att för att få ett fungerande arbete i förskolan är det viktigt att personalen reflekterar kring hur verksamheten kan formas efter läroplanen. (2005). Även hur barns utveckling och lärande kan följas och synliggöras för både barn och personal som stöd för att vidareutveckla det pedagogiska arbetet är av betydelse. En annan viktig faktor är hur personalen använder och uppfattar sitt handlingsutrymme, dvs. vad man faktiskt gör i förhållande till ramar, resurser och formulerade mål (Skolverkets allmänna råd 2005). Om pedagoger inte har en medveten strävan att utveckla barns personlighet kan stereotypa genusstrukturer komma i vägen. Om man inte uppmärksammar kraften i föreställningen finns det risk att bilda ett ojämlikt system. Livsmöjligheterna begränsas på detta sätt både för flickor och pojkar. Skolan måste därför ge barnen möjlighet att utveckla sin potential (Svaleryd 2002).

Lärarens tysta erfarenhetskunskap

Tyst kunskap rör pedagogers föreställningar och bilder och hur de tar sig uttryck i deras praktiska hantering (Bjerg 2000). Dessa kunskaper är omätbara kvaliteter i arbetet. Detta visar att pedagogisk verksamhet har andra former av rationalitet än den som visas i klara resultat. Den tysta kunskapen blir intressant i samband med pedagogisk verksamhet eftersom detta påverkar pedagogers barnbilder och hur dessa tar sig uttryck. Detta kan påverka utan att pedagogen lägger märke till eller känner till det. Dessa barnbilder är etablerade under hela pedagogens liv, genom hela uppväxten. Faktorer som kan påverka är bland annat social bakgrund, kultur, familjesituation, kön och skol- utbildnings- och yrkeserfarenheter. Barnbilderna har alltså skapats utifrån de erfarenheter man har.

Att vara aktiv som litteraturförmedlare betyder att läraren bygger sitt val av litteratur på barnens litterära behov (Hallberg 1993). För att vara uppdaterad måste man kontinuerligt läsa nyutkommen barndomslitteratur, artiklar och recensioner. Vår syn på flickors och pojkars roller avspeglas också i böcker, det finns många stereotypa pojk- och flickmönster. Som pedagog inom förskolans verksamhet ska man välja böcker som speglar både flickor och pojkars världar och tankar.

Kunskap är baserad på upplevd verklighet (Jonsson 1997). Den erövrade kunskapen ska utgöra det fundament som framledes kan utnyttjas för att hantera och förstå gårdagens klokhet och skapa nya tillvägagångssätt i framtiden. Kunskap är en tillämpning och förståelse, positivt förstärkt av kreativitet, känsla, ansvar, koncentration, ordning, målinriktning och trygghet.

För att förskolan ska få ett framgångsrikt jämställdhetsarbete är det viktigt att involvera föräldrarna i genusarbetet (Delegationen för jämställd förskola 2004). Det eftersom familjen oftast är den viktigaste uppväxtmiljö hos barnet, särskilt när det gäller den djupare utvecklingen av barns identitet och inställning till livet och medmänniskor. Ofta finns en rädsla hos föräldrarna i samband med genus. De är rädda för att jämställdhetsarbetet ska omvandla deras barns personligheter, exempelvis att de ska bli homosexuella. Viktigt är då att föräldrarna får ta del i vad jämställdhetsarbete går ut på, att arbetet ska leda till större möjligheter för barnen. Barnen begränsas inte, utan ges istället tillgång till fler uttryckssätt, vägval och intressen.

Nedanstående citat pekar på att lärares förhållningssätt till genus kan påverka arbetet i verksamheten.

Jämställdhet som pedagogisk fråga kan exempelvis handla om att se och påverka interaktionsmönster i förskolan mellan pojkar och flickor, och mellan vuxna och barn av båda könen. Det kan vara när teman för verksamheten ska formis och hur man väljer dessa, men också som bedömningsdimensioner för utveckling, lärande och alla andra situationer som uppstår i en förskola. Det handlar alltså om vilka grundläggande värderingar de vuxna har om kön som kategoriseringsmekanism. Det handlar också om att den vuxne som inte delar denna värdegrund, som är anställd på en förskola, ändå bör följa läroplanens intention (Delegationen för jämställdhet i förskolan 2004 s 69).

Det är viktigt att poängtera att lärare ska vara insatt i vad genus är och innebär för att kunna motverka stereotypa könsroller. Lärares vetenskap och erfarenhet av vad genus betyder grundas i olika begrepp som tas upp här nedan.

Centrala begrepps betydelse om genus i studien

Genus och Jämställdhet

Genus och kön har inte samma betydelse (Hedlin 2004). Det är vanligt att man antar att genusperspektiv är samma sak som att studera könsskillnader. Men genus innebär att man fokuserar på människors föreställningar om vad som är manligt och kvinnligt, exempelvis genom tolkningar, förväntningar och handlingar. Andra vardagsuppfattningar som kan vara hinder i förståelsen av genus är att Sverige redan är ett jämställt land, att kvinnor och män behandlas och bemöts lika. Hela vår vardag och vårt samhälle förknippas med vad som är manligt och kvinnligt (Delegationen för jämställdhet i förskolan 2004). På så sätt bildas också en värdering kring hierarki och vad som är mer och mindre viktigt, det som män gör har ofta ansetts vara mer viktigt än det kvinnor gör.

För att fastställa könets lika värde används begreppet jämställdhet. Att som kvinna eller man delta i samhället på lika villkor oavsett kön är en rättighet, både i privat- och arbetsliv (Skolverkets allmänna råd 2005).

Ett genustänkande innebär att man sätter in ordet kön i ett större sammanhang (Hedlin 2004). Engelskans ord *gender* betyder genus på svenska och syftar på sociala och kulturella föreställningar i samband med kön. Dessa föreställningar ser olika ut i olika kulturer och förändras med tiden. Genus innebär allt från vad vi väljer att köpa för leksaker till våra barn, vilka kläder vi väljer till vad vi väljer att arbeta med. Uppfattningar om vad genus är skapas ständigt i vår vardag när vi tänker och pratar om oss själva. En aspekt som poängteras är att genusforskningen inte förnekar att det finns biologiska skillnader mellan kvinnor och män, forskningen fokuserar på de sociala och kulturella förhållanden mellan de båda könen. Det blir också mer vanligt att man vill få in klass, etnicitet och sexualitet i begreppet genus.

Kön är en av de grundläggande kategorierna för människans förmåga att orientera sig i världen (Skåreus 2007). När egenskaper som stark och aktiv tillskrivs mannen, ses kvinnan per automatik som svag och passiv. Det är ett exempel på kulturella och sociala konstruktioner. Dessa konstruktioner kring kön, manligt och kvinnligt, varierar historiskt mellan och inom olika kulturer.

När barn lär sig samhällets diskursiva praktiker handlar det oftast om obetydliga skillnader som barn måste kunna positionera sig (Andreasson 2007). Det kan vara saker som sägs, kläder eller frisyrer och det kan också vara faktorer som identifierbart inte är det andra könet. Denna könssocialisation menar hon påverkas av samhällssystem, hierarkier och kulturella attityder och skolan är en viktig och verksam arena i detta sammanhang.

Wahlström (2003) diskuterar att det finns en tydlig rollfördelning mellan flickor och pojkar, just därför att de är flickor och pojkar. Hon påpekar att det inte är meningen att de ska byta roller utan att vidga dem, det går att dela med sig till varandra. Det är idag hög tid att vi erbjuder barnen ett brett spektrum av roller och färdigheter som ger dem chansen att göra egna val.

Maktperspektiv

Ett maktperspektiv skapas när beskrivningarna om de olika könen tolkas, först då får maktperspektivet en framträdande roll inom könsforskningen. Med ett maktperspektiv tittar man på mäns och kvinnors olika förutsättningar (Holgersson m.fl. 2006). Uppdelningen mellan män och kvinnor består av en viktig, offentlig och synlig värld som tillskrivs mannen och en oviktig, privat och osynlig värld som tillskrivs kvinnan. Maktförhållandet mellan könen förstärks idag i mäns och kvinnors inlärd sätt att vara. I samspelet mellan mellan typiskt manliga och kvinnliga beteenden förstärks maktförhållandet (Ericsson 1993).

Läroplan för förskola 1998

Läroplanen är en viktig del att ta med när man planerar sin verksamhet eftersom förskolan ska lägga grunden för ett livslångt lärande i en verksamhet som är rolig trygg och lärorik. Förskolans pedagogiska verksamhet ska utveckla barns demokratiska värderingar kring samhället, självinsikt och förmågan att se ur andras perspektiv (Skolverkats allmänna råd 2005). Varje person som jobbar inom förskolan ska ta hänsyn till vad läroplanen säger och där finns tydliga riktlinjer för ett jämställdhetsarbete.

En viktig uppgift för verksamheten är att grundlägga och förankra de värden som vårt samhälle vilar på. Människolivets okränkbarhet, individens frihet och integritet, alla människors lika värde, jämställdhet mellan könen samt solidaritet med svaga och utsatta är värden som förskolan skall hålla levande i arbetet med barnen (Utbildningsdepartementet 1998 s 3).

Barn tillägnar sig etiska värden och normer främst genom konkreta upplevelser. Vuxnas förhållningssätt påverkar barns förståelse och respekt för de rättigheter och skyldigheter som gäller i ett demokratiskt samhälle och därför är vuxna viktiga förebilder (a.a. s 3).

Vuxnas sätt att bemöta flickor och pojkar liksom de krav och förväntningar som ställs på dem bidrar till att forma flickors och pojkars uppfattning om vad som är manligt och kvinnligt. Förskolan skall motverka traditionella könsmonster och könsroller. Flickor och pojkar skall i förskolan ha samma möjligheter att pröva och utveckla förmågor och intressen utan begränsningar utifrån stereotypa könsroller (a.a. s 4).

Förskolan skall aktivt och medvetet påverka och stimulera barnen att utveckla förståelse för vårt samhälles gemensamma demokratiska värderingar och efterhand omfatta dem (a.a. s 7).

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

Citaten syftar på att lyfta fram betydande aspekter för att skapa ett framgångsrikt jämställdhetsarbete som motverkar de stereotypa könsrollerna. Förskolläraren har en skyldighet i sin tjänstgöring till en sådan påverkan som läroplanens innehåll lyfter fram.

Pedagogens aktiva betydelse i undervisning

Pedagogik är vetenskapen om mål, medel, innehåll och metoder för undervisning och uppfostran (Levin & Christerson 2000). Som ledare bör man ställa sig fyra centrala frågor, nämligen: VAD - vad är väsentligt att ta med inom ett visst inlärningsområde? Vilka konsekvenser får detta?, HUR – vad ska jag använda för tillvägagångssätt, vilka metoder kan jag använda?, VARFÖR – det är viktigt att tänka på varför ”jag gör som jag gör”, man ska ha ett kritiskt förhållningssätt, VEM – hur tar jag hänsyn till olika personer och hur anpassar jag detta?

Att lära på rätt sätt så att barnen lär sig och kan tillämpa det de lärt sig är ett exempel på bra pedagogik (Levin & Christerson 2000). Bra pedagogik är också när deltagarna upptäcker en lust att lära mer. Det intressanta i inlärningsituationer är att veta vad barnen förstår, uppfattar och accepterar. För att ta reda på detta ska läraren ha en dialog med barnen genom att uppmuntra till samtal och frågor. Det är först när läraren verkligen lyssnat på barnens åsikter och frågor som det kan uppfattas vad de verkligen förstått och inte förstått.

Barnens erfarenheter, förkunskaper och värderingar har stor betydelse för inlärningsituation och vid planeringen kan det vara bra att veta något om detta, men det kan vara svårt att ta reda på sådana saker i förväg. Lösningen kan vara kommunikation för att lära känna barnen och på så sätt kan man möjligtvis ändra i undervisningsmetoderna, då för att förbättra förutsättningarna för inläring.

Det finns inte ett sätt att undervisa på, det finns ingen enkel formel. Grunden till god undervisning är engagemang av ämnet, att förmedla kunskaper och insikter till uppväxande människor. Om man är intresserad som lärare får man barnen med sig, inläring sker genom engagemang och aktivitet (Levin & Christerson 2000).

Barnens lärande är situationsbundet och olika situationer ger upphov till olika sorters lärande (Månsson 2000). Graden av vuxenledning spelar roll för samspelelementer och genusformande. I samspelelementer mellan barn och vuxna lär sig barnen att uppfatta sin omgivning och sig själva. De lär sig också hur en flicka respektive pojke ska vara. I dagens samhälle sker snabba förändringar och traditionella mönster bland könen bryts men samtidigt så finns det kvar svårupplösliga tankar hos många om hur en pojke och en flicka ska vara. Eftersom dessa tankar inte alltid är medvetna så finns det stor sannolikhet att dessa mönster påverkar vårt sätt att agera i vissa situationer. Barn lär sig också genom att de har en stimulerande miljö runt omkring sig. Dessa redskap kan ha en betydande roll i barns lärande och begreppsbyggnad. I Reggio Emiliens pedagogik använder man många estetiska uttryck för att främja barns lärande (Lenz 1997). Dessa uttrycksformer kan vara lera, bild, musik och teater. De kallar miljön för den tredje pedagogen. Det är viktigt hur man utformar rummet, olika rum ger olika signaler och stimulerar olika estetiska upplevelser. Rummet kommunicerar med barnen.

Makt utifrån ett genusperspektiv

Begreppet maktperspektiv utifrån ett samhällsperspektiv inom genusforskningen tas upp därför att förskolan ska verka för att fostra varje barn till en individ som tar hänsyn till människors åsikter och känslor oavsett kön och position i samhället. Det handlar om en lång påverkan under skoltiden för att skapa ett mer jämställt samhälle.

Gemensamt för flera olika samhällsteorier om kön är att det centrala är maktperspektivet. Maktrelationer mellan könen spelar roll i samhället, maktfördelningar mellan könen är central för att förstå och beskriva könsordningen (Holgersson m.fl. 2001). Dessa teorier ersätter föreställningar om att manligt och kvinnligt i samband med makt är något självklart och naturligt. Scheller (2002) hävdar att maktförhållanden utifrån ett samhällsperspektiv kan innebära mönster normer och föreställningar som påverkar hur vi tänker och agerar i samhället.

Att endast säga att det finns kvinnor och män i en organisation eller att räkna dem eller att fastställa att de gör olika saker kräver inte ett maktperspektiv (Holgersson m.fl. 2001). Ett maktperspektiv skapas när beskrivningarna om de olika könen tolkas, först då får maktperspektivet en framträdande roll inom könsforskningen. Med ett maktperspektiv tittar man på mäns och kvinnors olika förutsättningar. Exempelvis så finns föreställningen om att män är högljudda, vågar ta för sig mer och är mer rakt på sak i sitt språk. Medan kvinnan sägs anpassa sitt samtal med andra beroende på vem de pratar med. Det intressanta är varför det finns dessa skillnader mellan könen. Om en man förväntas vara tydlig och rak i sitt språk så blir hans tal också tydligt och rakt. Om omvärlden har förväntningarna på en kvinna att hon inte ska bestämma så kan talet bli indirekt. Att kvinnor och män talar på olika sätt kan alltså genom ett maktperspektiv förklaras med att det finns en maktrelation mellan könen som grundas i att mannen har större tillträde till det officiella ordet.

Eftersom skolan är en plats där barn möts under en stor del av dagen, där grundläggande värderingar bildas, är detta en utmärkt plats att arbeta med att jämna ut maktbalansen mellan könen (Scheller 2002). Innan man som lärare kan börja arbeta med barn måste man som vuxen våga se att det finns samband mellan våra egna värderingar, strukturer och hur vi faktiskt handlar. Det är när man vågar granska sig själv som man kan bryta mönster och stöda barnen och låta dem vidga sina påtvingade genusroller. Det man kan arbeta med som pedagog för att stärka värdegrundsbehov kan vara att ge stöd för att flickor ska kunna använda sin fysiska styrka. Även stödja att klara av och duga som hon är och att bli lyssnad till utan avbrott främst i förhållande till pojkar. Pojkars värdegrundsbehov kan man hjälpa genom att stödja dem i lyssnandet på flickor, att få insikt i vikten av att samtala vid konflikthantering och stöd i att visa omsorg och hänsyn till andra.

Mäns och kvinnors val och förutsättningar inom organisationer kan bero på flera aspekter (Holgersson m.fl. 2001). Bland annat på möjlighetsstrukturen som syftar på utveckling och att förflytta sig inom organisationen. Sådana möjligheter kan bestämmas av att exempelvis kunna utvidga och utveckla sin kompetens samt chans till fördelar och belöningar. Personer med små möjligheter har benägenhet för att avgränsa sina ambitioner och har låga förväntningar om befordring och som följd leder det till en önskan att inte få mer inflytande och ansvar. Dessa personer har också ofta dåligt självförtroende. Istället för att då lägga mer energi på arbetsuppgifter så försöker de istället vara betydelsefulla i personliga relationer. Personer med stora möjligheter tenderar istället till att ha bra självförtroende, höga ambitioner

och att värdera sin kompetens. De är ofta tävlingsinriktade och jämför sig själva med personer med högre makt i organisationen. När de är missnöjda med arbetets utformning deltar de ofta i förändringsinriktade gärningar och de ser ofta på sitt arbete som ett verktyg för att kunna utvecklas och gå vidare. Möjlighetsstrukturer skapar självförtroende och kan förklara könsskillnader i organisationer. Personer med stora förutsättningar, oftast män, uppträder ofta på ett sätt som ger fler chanser till exempelvis beföring. De personer som har mindre förutsättningar vilket ofta är kvinnor, uppträder ofta på ett sådant sätt som leder till färre chanser till utveckling. Denna struktur kan alltså bero på maktskillnader mellan könen.

Att män och kvinnor anses passa in på olika områden, när det gäller exempelvis arbete, beror ofta på sociala konstruktioner (Holgersson m.fl. 2001). Ofta anses dessa konstruktioner vara sanna tolkningar gällande kön. Vardagsföreställningar om könsskillnader förklaras som väsen och som något naturligt. Medan forskningen beskriver könsskillnader med teorier om könsroller som innebär konstruktioner kring hur kön skapas, förändras och återskapas. Ett medvetet förhållningssätt till makt tillhör också könsordningen. Forskningen tittar även på mäns och kvinnors olika villkor som innebär en kulturell och social konstruktion.

Genusantropologin innebär att enbart människans instinkter inte är tillräckliga för överlevnad, man behöver också lära av varandra genom exempelvis språk, vetenskap, konst och idéer (Holgersson m.fl. 2001). På så sätt skapas förståelser om kunskap om världen. Om en forskare studerar ett för henne obekant samhälle så kan hon inte förstå det förrän hon tolkat det. Det vi tolkar som människor eller som forskare begränsas, eller inte, beroende på våra referensramar. Detta synsätt är grunden till tolkningar av kön. Till detta synsätt betraktas också idéer om kön som absoluta särarter, universella uppfattningar om manligt och kvinnligt, biologiska förklaringar till sociala könsskillnader och kön bestämda av gud eller naturen i kulturella konstruktioner. Begreppen manligt och kvinnligt kan ha olika betydelser beroende på kulturtillhörighet eller samhällstillhörighet, detta påverkar också resursfördelning och maktförhållanden. Föreställningar om kön kan också påverkas av ras, klass, etnicitet och ålder.

Inom könsforskningen har maktobalansen mellan kvinnor och män synliggjorts i utforskandet om föreställningar om kön och i sociala relationer (Holgersson m.fl. 2001). De vanligast förekommande idéerna om kvinnlig underordning och mannens dominans är de idéer om biologiska skillnader. Med detta menas att skillnaderna mellan män och kvinnor är medfött biologiska och nedärvda. Här förklaras kvinnors underordning med bland annat graviditet och födandet av barn och på grund av sin biologi är beroende av försörjning. Män beskrivs däremot som riskbenägna och aggressiva. En annan biologisk föreställning är att kvinnor styrs av intuition och känslor och måste därför beskyddas och är därmed underordnade.

Det finns också föreställningar om könsordningen som tyder på att samhällen skiljer på kultur och natur, där naturen är underordnad kulturen. Denna förklaring visar på att män associeras med kultur och kvinnor med natur och därför ses kvinnor som underordnade. Forskare har också kopplat ihop barnafödande och arbetsfördelning. Kvinnor har genom barnafödande ansvar för hemmet och privatlivet som anses underordnat männens arbetsliv (Holgersson m.fl. 2001). Könsordningen finns tydligt i samhällets strukturer mellan kvinnor och män, pojkar och flickor. Dessa strukturer är vi alla med och upprätthåller och dessa kan brytas genom att man är medveten om begreppen makt, kön och genus (Scheller 2002).

Symbolism är sysslor, beteenden, positioner, uppgifter och yrken som har en manlig eller kvinnlig stämpel på sig (Holgersson m.fl. 2001). Utifrån detta perspektiv förväntas det

exempelvis att kvinnor ska städa, ta hand om barn och att kvinnor är underordnade männen. Interaktioner mellan kvinnor och män som startar över- och underordning skapar överenskommelser och uteslutning. Teorin innebär att det finns könsuppdelningar och att det skapas symboler som förstärker dessa. Människors föreställningar både formar och formas av dem själva. Kön är praktik, språk, tankar och kulturella symboler. Varje gång vi talar om en man eller en kvinna refererar vi till mängder av förutsättningar, tolkningar, undertoner och anspelningar (Connell 2003). Innebörderna av dessa ord är mycket mer omfattande än de biologiska begreppen hane och hona.

Dessa teorier har blivit kritiserade och mycket av kritiken handlar om den faktiska skillnaden som finns mellan olika samhällen och om de förändringar som finns runtomkring i världen (Holgersson m.fl. 2001). Tänkandet utifrån ett västerländskt förhållningssätt och västerländska förhållanden har också kritiserats.

Genus är en social praktik som svarar mot särskilda situationer och är skapad inom avgränsade strukturer av sociala relationer (Connell 2008). Genusrelationerna är relationer mellan människor och grupper som organiseras inom reproduktionsarenan och är en av de mera betydande strukturerna i samhället. En praktik som är knuten till denna struktur är den som skapas av människors och gruppers kamp och handlingar. Handlingarna gestaltar sig i större enheter och när vi talar om maskulinitet och femininet talar vi om sammanställningar av genuspraktik. Den viktigaste maktaxel som genusordningen rör sig kring är den allmänna underordningen av kvinnor och den manliga dominansen. Denna dominans består trots motstånd av olika slag, exempelvis inom feminismen och detta motstånd innebär ett legitimitetsproblem av största vikt för maskulinitetspolitiken. Att det är män och inte kvinnor som kontrollerar de större bolagen och de stora privata förmögenheterna är inte en statisk tillfällighet utan en del av den sociala konstruktionen av maskuliniteten. Maskulinitetens hegemonistiska synsätt innefattar det mest ärofyllda sättet att vara man, män står i ledarställning och är överordnade kvinnor (Connell 2005). Mediavärlden är mansdominerad än idag, maskuliniteten är det som representeras mest, exempelvis i sportsammanhang och krig.

Litteratursammanfattning

Det är vanligt att det förekommer missförstånd om vad genus och kön innebär. Genus är föreställningar om vad som är manligt och kvinnligt och genustänkande betyder att man sätter in ordet kön i ett större sammanhang. Genus anspelar på kulturella och sociala föreställningar om kön. Ett exempel på sociala konstruktioner är när stark och aktiv tillskrivs mannen och kvinnan ses automatiskt som svag och passiv. Könssocialisationen påverkas av hierarkier, samhällssystem och kulturella attityder. Det är inte meningen att pojkar och flickor ska byta roller utan att vidga dem. I barnböcker har huvudpersonernas kön en betydande roll för val av bok hos barnen. Litteraturen hjälper barnen att formulera tankar till vår värld, samhälle, kultur och olika värderingar. Om det visas stereotypa könsmonster så kommer detta att leda till att barnen utvecklar en inskränkt bild av kön. För flertalet förskolor är genus inte någon prioriterad fråga och litteraturen kopplas sällan till det. Något annat som delar upp flickor och pojkar är maktperspektivet som innebär människors olika uppfattningar om förutsättningar mellan könen. Skolan är en plats där grundläggande värderingar bildas och är en plats där maktbalansen kan suddas ut. Lärare kan exempelvis arbeta med att stärka värdegrundsbehov hos pojkar och flickor. Pojkarna kan stödjas genom att hjälpa dem att få insikt i vikten av att samtala vid konflikter och ge stöd i att visa hänsyn. Flickorna kan stödjas i fysisk styrka och att bli lyssnade till.

Problemområde

Hur förskollärare förhåller sig till genus kan vara avgörande för hur barn lär sig att se på könsrollerna. I förskolan finns chansen att motverka de stereotypa könsrollerna redan från början genom att aktivt arbeta med genus i den pedagogiska verksamheten. En bra hjälp i det arbetet kan vara barnlitteraturen, den litteratur som har ett beaktat genustänkande. Idag finns det sådana böcker på många bibliotek, många har även så kallade genushyllor, där det bara finns böcker med genusperspektiv. Österlund (2008) uttrycker:

Att flickor kan klä sig i rosa och samtidigt vara kavata eller att pojkar kan se tuffa ut men ändå ha ett komplext känsloliv är ett kännetecken för den samtida bilderbokens försök till en mer nyanserad gestaltning av genus (s 4).

Österlunds citat visar på att det finns möjligheter till att arbeta mot de stereotypa könsrollerna som genomsyras i samhället och att det finns vägar att ta för att motverka könsrollerna redan i förskolan.

Eftersom förskolebarn kan påverkas av lärarens förhållningssätt till genus vill vi undersöka hur förskollärare arbetar med genus i barnlitteraturen, hur deras förhållningssätt ser ut och hur samverkan med barn och föräldrar ser ut.

Syfte

Syftet med vår undersökning är att få en ökad förståelse för förskollärares förhållningssätt till genus i barnböcker och för deras pedagogiska arbete.

Frågeställning

- *Vad har förskollärare för förhållningssätt till genus i barnböcker*
- *Hur förhåller sig förskollärare till det genuspedagogiska arbetet?*

Metodiska överväganden

Studiens kvalitativa inriktning

Det kvalitativa synsättet har växt fram ur de humanistiska vetenskaperna och huvuduppgiften för det kvalitativa synsättet är att tolka och förstå de resultat som framkommer, inte att generalisera, förklara och förutsäga (Stukat 2005). Man vill karaktärisera eller gestalta något.

Ett vanligt angreppssätt är öppna intervjuer av olika slag som man bedömer är bättre metoder än enkäter och intervjuer med bestämda frågor. Forskarens egna tankar, känslor och erfarenheter spelar en stor roll och ses som en tillgång för tolkningen i bearbetningen av materialet. Starrin m.fl. (1991) beskriver att kvantitativa undersökningar har strukturerade frågor och har en statistisk beskrivning och testning till skillnad mot kvalitativa undersökningar. Cohen m.fl. (2007) poängterar att öppna frågor har många fördelar för att de är flexibla. Den intervjuade i kvalitativa undersökningar har en frihet i att välja hur hon vill besvara frågor och kan också förklara eventuella missförstånd. Intervjuaren kan på så sätt testa begränsningar på respondentens kunskap genom att uppmuntra i samspel och på detta sätt få en lättare bedömning av vad respondenten verkligen säger.

Val av metod

Vi valde kvalitativ intervju som undersökningsmetod och detta därför kvalitativ intervju ger mer öppna och berättande svar och på så sätt kan insamlandet av data bli bredare. I den kvalitativa intervjun kan frågor ställas till undersökningsspersonen om något är oklart, vilket inte kan göras i exempelvis en enkät. Den kvalitativa intervjun är en utveckling av vardagssamtalet och intervjuaren styr samtalet så lite som möjligt, vilket känns viktigt i undersökningen.

Det finns också chans till att uppmuntra den medverkandes erfarenheter och egna ord under intervjun (Halvorsen 1989). Kvalitativa intervjuer är informella och föds ur samtalet. Respondenten tvingas inte att ha ett visst tankesätt utan kan uttrycka sig friare.

En kvalitativ intervju är en intervjuform som innebär att avgränsade frågeområden finns, men inga fasta frågor och inte heller några fasta svarsalternativ (Johansson & Svedner 2006). Frågorna kan variera beroende på vilka aspekter som tas upp och vilka svar den intervjuade personen ger. Om man inte är försiktig kan man lätt glida över från kvalitativ intervju till strukturerad intervju som innebär att man har fasta frågor. Detta kan hända om man inte lyssnar tillräckligt uppmärksam, och är istället fokuserad på att ställa sina frågor som man tänkt använda. Syftet med denna intervjumetod är att få den intervjuade att ge så utströmmande svar som möjligt. För att få ett sådant exakt resultat som möjligt kan man registrera med hjälp av bandspelare.

Avsikten med kvalitativa intervjuer är inte att frambringa statistisk generaliserbar kunskap, såsom i kvantitativa analyser, och det finns därför inget skäl att göra slumpmässiga urval (Ryen 2004). Forskaren själv väljer ut undersökningsspersonerna och urvalen är små. Att få tillgång till handlingar och händelser som är relevanta för undersökningens problemställning är huvudavsikten vid kvalitativa intervjuer. Tillgången till den enskilda undersökningsspersonen och hennes sätt att se på världen är det centrala. Intervjuns styrka i kvalitativa studier är just möjligheten att nå djupt i den enskilda intervjun.

Intervjuer kan ske genom ett direkt möte med intervjupersonen (Höst m.fl. 2006). När man börjar med en intervju är det viktigt att berätta om intervjuns syfte, sammanhang och hantering av material. Som inledning till intervjufrågorna kan man ställa allmänna frågor som exempelvis utbildning, ålder och arbetsuppgifter. På så sätt kan man sätta in personen i rätt sammanhang, kontext.

Det är att föredra att inte fråga ”varför” frågor eftersom detta skapar förväntningseffekter på personen och hon känner kanske att hon måste försvara sig själv (Johansson & Svedner). Det

är bra att fråga om intervjupersonens egna erfarenheter då det inbjuder till berättande och association. Att föredra är att fråga hur, var och när eftersom det hjälper dig som intervjuare att förstå.

Valfri ljudinspelning kan användas men digitala medier kan föredras eftersom det går lättare att hitta de inspelade svaren (Höst m.fl. 2006). Man kan även använda anteckningar som komplement till inspelningen, detta underlättar om man är två intervjuare. När intervjun är klar ska det inspelade materialet transkriberas.

Val av urvalsgrupp

Vissa krav har valts att ha på de intervjuade i urvalet. Dessa krav är att de intervjuade är förskollärare och har ett medvetet genustänkande i sin pedagogiska verksamhet.

För att hitta förskolor med genus som genomsyrar verksamheten har information sökts på Internet. Där hittades tre förskolor med ett medvetet genustänkande i två olika kommuner som kan lokaliseras i Mellansverige.

Hur undersökningsspersonen ser på världen är det centrala. Att nå den enskilda intervjuans djup är styrkan i kvalitativa studier. Eftersom det viktiga inte är antalet intervjuer man får utan vilken information och kvalitet som intervjun ger har vi valt att undersöka förskollärare som kan bidra med ett medvetet förhållningssätt till genus. Vi som gör undersökningen har ingen privat relation till urvalsgruppen eftersom detta kan påverka båda parter svar.

Om det finns ett personligt samband till undersökningsspersonerna så kan det bidra till att intervjuaren undviker att ställa följdfrågor i tron att man känner varandra så väl att utforskande inte behöver göras (Ryen 2004). Studien har fokuserat på tre förskollärare med en formell förskoleutbildning. Storleken av urvalet har koncentrerats på ett mindre antal för att få mer djupgående information. En allt för omfattande undersökning kan leda till att ett stort antal intervjuer får liknande svar i den kvalitativa metoden.

Validitet och reliabilitet

Validitet hänvisar till en sanning som man kan fånga genom ord och som förhåller sig till en stabil social realitet. Reliabilitet refereras till en enda yttre värld som kan återges med språket (Ryen 2004).

Kvale (1997) diskuterar reliabiliteten i samband med ledande frågor. Han påpekar att i en kvalitativ forskningsintervju kan det lämpa sig att ställa ledande frågor för att pröva tillförlitligheten i intervjupersonens svar och verifiera intervjuarens tolkningar. Även i utskriften av en intervju finns problemet med reliabilitet, det blir en tolkningsfråga för intervjuaren som ska få fram en utskrift med bra kvalitet. Kvale påpekar att utan klara instruktionerna om utskriftens syfte och om utskriftsförfarande kan utskriftens intersubjektiva reliabilitet utvecklas till ett eget forskningsprojekt.

Inom den kvalitativa forskningsintervjun resonerar Kvale (1997) att kunskapsanspråkens validitet prövas i en dialog, vad som är en valid observation avgörs genom argumentering mellan deltagarna i en diskussion (med handledare och kurskamrater). Validering bygger på den kvalitativa sannolikhetens och osäkerhetens logik, där det alltid är möjligt att argumentera för eller mot en tolkning, att konfrontera tolkningar och döma dem.

Genomförande av intervjuer

När man gör en kvalitativ intervju ska man i största mån låta den person som blir intervjuad styra ordningsföljden i intervjun och den som intervjuar ska istället ha fasta frågeområden (Trost 1997). Om intervjun börjas på ett otympligt sätt kan det vara svårt för den intervjuade att fatta förtroende för intervjuaren. Ett sätt som intervjun kan börjas på kan vara att exempelvis låta den intervjuade berätta fritt om något som är relevant till studien. Det är viktigt att intervjuaren är inläst på frågeområdena i förväg för att få ett flyt i samtalet, det är bättre att ha få stora frågeområden för att intervjuaren ska komma ihåg rubrikerna. Det är även angeläget att kunna välja bort vissa frågor under samtalsgången eftersom den intervjuade möjligtvis beskriver ett visst område under en annan rubrik. Ovana intervjuare vill ofta ta med allt och fokuserar då mer på det än på själva lyssnandet. Att använda bandspelare under intervjuens gång har både fördelar och nackdelar. Fördelarna är att man kan lyssna på materialet flera gånger och genom detta analysera exempelvis ordval och tonfall, man kan även skriva ner intervjun och läsa vad som sagts ordagrant. När bandspelare används behövs inte heller anteckningar göras utan koncentration kan fokuseras på frågorna och svaren. Till nackdelarna kan höra att det tar tid att lyssna på banden och det kan vara besvärligt att spola fram och tillbaka. Det är även av vikt att långa band används vid inspelningen så att intervjun inte behöver avbrytas vilket kan påverka intervjurens resultat. Med tio intervjuer där varje intervju omfattar en timme kan man komma upp i utskrifter om 200-300 sidor, dock behövs nödvändigtvis inte utskriften göras helt fullständig. Oavsett om bandspelare eller någon annan teknik används vid intervjun så kan personliga anteckningar göras. Här kan exempelvis sådant som hänt kring intervjun, irritation eller preliminära tolkningar skrivas ner.

Att ställa provocerande frågor i en intervju är inget att rekommendera (Trost 1997). Det är viktigt att komma ihåg att den intervjuade ställer upp frivilligt och hjälper till att tillföra något i studien, personen delar med sig av sig själv. Att ställa provocerande frågor kan även förstöra kontakten som skapats. Det rekommenderas heller inte att ställa hypotetiska frågor då den intervjuade lätt kan bli påverkad och resultatet blir då jakande även då det inte överensstämmer med personens sätt att tänka. Då finns risken att man förbigår viktig information och nyanserade svar. Vid intervjuer ska man heller inte påstå saker eller föreslå saker, bara fråga. Frågor i form av påståenden kan uppfattas som ledande. Man kan däremot ställa frågor som ”om jag förstått dig rätt så menar du...”

Detta är en kvalitativ studie där resultatet är intervjuer om förskollärares förhållningssätt till genus i barnböcker. Tre olika förskolor ringdes upp för att se om intresse fanns för medverkande i undersökningen. Alla förskolor hade någon eller några förskollärare som var intresserade. Vid intervjuträffarna erbjöds förskollärarna att läsa ett informationsbrev (se bilaga 2) som de sedan fick behålla för eventuella frågor. Tidsramen för intervjuerna var 40-45 minuter och resultatet spelades in på bandspelare som har transkriberats. I studien har fasta frågeområden använts och det fanns även utrymme för att utveckla frågor fritt och för ytterligare frågor. Totalt har tre intervjuer genomförts, två av intervjuerna har genomförts med en intervjuperson per författare och en intervju har genomförts tillsammans. Utformningen av intervjufrågorna har genomförts genom att koncentration har valts att göras på tematiska områden. Dessa områden är *Bakgrundsdata*, *Genus i barnböcker*; *transformering av läroplan*, *Genomförandet*; *implentering av läroplan*, *Lärarens syn på sitt eget kunnande om genus*, *Underordning och överordningens föreställning kring påverkan av barns förståelse och konsekvenser av arbetet med genus*. Trost (1997) anser också att det är bra att ha fasta frågeområden eftersom det då underlättar för den person som intervjuar att memorera detta.

En intervjuguide har också använts (se bilaga 1) för att skapa gynnsammare förutsättningar för att uppnå en flyt i intervjun. Intervjun inleddes med att intervjupersonen fick berätta allmänt om sig själv som yrkesperson. Trost (1997) hävdar vidare att om det inledande frågeområdet inte tänks igenom så kan detta bli lidande för hela intervjun.

Bearbetning av undersökningsmaterial

Efter transkribering av intervjuer skrevs all insamlad information från bandspelaren ut på datorn i form av text för bearbetning. Sedan bildade vi sju tematiska kategoriseringar utifrån resultatsvar, innehållet i bakgrunden och tematiska områden i intervjuguide. Relevanta resultatsvar sorterades sedan in under passande rubriker. På så sätt skapades en struktur i texten och det anser vi också underlättar för läsaren. Namnen på kategoriseringarna är *Genus i barnböcker; lärarens erfarenhet och förhållningssätt, Lärarens föreställningar om underordning och överordning, Lärarens förhållningssätt kring barns kunskap om genus och genus i förskolan, Lärarens syn på sitt eget kunnande om genus, Genusarbetets förändringar på barns syn på kön, Föräldrasamarbete* och *Arbetet kring läroplanen*. Vi valde att presentera resultaten både som löpande text och som citat för att få en variation och för att stärka resultaten.

Etiska aspekter

Etiska ställningstaganden är något som är viktigt att ta hänsyn till i forskningssammanhang (Stukát 2005). Institutionsanknytning och forskaransvariges namn ska framgå i förhandsinformation till den person som ska bli intervjuad. Hur materialet kommer att användas ska också framgå till undersökningsspersonen. Dessa regler har tagits hänsyn till i informationsbrevet som kan läsas i bilaga 2. Där framgår det namn, telefonnummer och e-mail adress till författare och handledare. Det framgår även att institution för uppsatsen är pedagogik och att undersökningen kommer att avrapporteras som ett examensarbete inom förskolläraryrket.

Informationskravet innebär att forskaren ska informera undersökningsspersonerna om projektet och om vilka villkor som gäller (Vetenskapsrådets forskningsetiska principer). I informationsbrevet står det att deltagandet närsomhelst kan avbrytas och att det är frivilligt att delta.

Den som deltar i en undersökning ska ha rätt att bestämma hur länge denne vill vara med och det ska ske på dennes villkor. Som undersökare finns rätten att motivera den medverkandes deltagande men påtryckning får inte ske, detta kallas för *samtyckeskravet* (a.a). Samtyckeskravet har tagits hänsyn till både genom informationsbrevet och genom att vi genom telefonsamtal till de medverkande frågat om de är intresserade av att delta i undersökningen. På så sätt hade de rätt att tack nej till medverkandet.

Konfidentialitetskravet innebär att medverkande i undersökningen ska ha rätt till hänsyn av anonymitet. Det är viktigt att undersökningsspersonen förstår att de uppgifter som kommer att behandlas sker konfidentiellt och att de data som kan identifiera personen inte kommer att redovisas. Alla uppgifter om privatpersoner ska inte kunna identifieras av utomstående (vetenskapsrådets forskningsetiska principer). Konfidentialitet har nyttjats genom att vi berättade för informanterna att deras namn inte skulle synas i undersökningen. Vi bytte ut de riktiga namnen mot F1, F2 och F3. Bandinspelningarna har lämnats in till högskolan i Gävle

och kommer att lagras där i ett år. På så sätt kan inte utomstående få tillgång till personuppgifter.

Det insamlade datamaterialet får endast användas för forskningsändamål. Den data får inte heller utnyttjas för kommersiellt bruk men den får finnas för tillgänglighet i läroböcker och tidningsartiklar. Detta krav kallas för *nyttjandekravet* (a.a.). Vår undersökning kommer endast att användas för forskningsändamål.

Etik finns även i andra aspekter. En aspekt är hur man utnyttjar regeln om hur man använder annan forskningslitteratur. Man får inte plagiera eller stjäla andras resultat utan att ange källa. Den som läser forskningen ska också ha möjlighet till att ta del av de uppgifter som forskaren bygger sin argumentation på. Därför bör man inte som forskare utelämna resultat som man anser vara mindre viktiga för undersökningen (a.a.). Vi har tagit hänsyn till regler om plagiat genom att vi har undertecknat en plagiatförsäkran. Vi har också refererat till olika författare och forskare i undersökningen och genom detta kan läsaren ta del av vart informationen kommer ifrån.

Resultat

Redovisning av intervjuerna

I resultatet har intervjusvaren valts att kategoriserats efter teman för att sammanhanget ska underlättas för läsaren: Genus i barnböcker; lärarens erfarenhet och förhållningssätt, Lärarens förhållningssätt kring barns kunskap om genus och genus i förskolan, Lärarens syn på sitt eget kunnande om genus, Lärarens föreställningar om underordning och överordning, Genusarbetets förändringar på barns syn på kön och Arbete kring läroplanen. Intervjupersonerna, förskollärarna, kommer att refereras som F1, F2 och F3. Det är tre förskollärare, två kvinnor och en man som arbetat med genus i sex, sju och tio år. Två av förskollärarna har en genusutbildning och den förskollärare som inte har utbildning i genus har jobbat med genus längst.

Genus i barnböcker; Lärarens erfarenhet och förhållningssätt

Att barnböcker är könsförstärkande är tydligt i gamla barnböcker men på senare tid har det kommit böcker där man medvetet avbildar pojkar och flickor i otraditionella roller, exempelvis kan man hitta empatiska omhändertagande pojkar eller tuffa flickor. Det har satsats mer på flickorna än på pojkarna i utgivandet av böcker med otraditionella könsroller, flickorna tar för sig mer i barnböckerna än vad pojkar är omhändertagande, empatiska eller känslomässiga (F1). Det finns två relativt nya bokförlag, Vilda och Olika, som medvetet tittar på jämställdhet och genus som kan vara bra för att motverka stereotypa könsmonster men det betyder inte att ”vanliga” böcker behövs tas bort från bokhyllan.

Böcker för vidare de här traditionella könsmonstren om man inte är medveten. Men man kan ju läsa en bok där det är de här traditionella könsmonstren, för jag menar inte att man ska rata alla böcker nu bara för att de är könsstärkande, men man kan föra en diskussion. Till exempel där mamman är den som är hemma och sköter om hemmet och inte arbetar, för så är det i många barnböcker [...] då får man ju lyfta det [...] så man kan reflektera utifrån hur man har det nu, en bra diskussion med barnen (F1).

Diskussion med barnen är ett viktigt moment, de pratar mycket med barnen om karaktärer i barnböckerna (F2). Exempelvis varför inte flickor kan vara busiga som pojkar kom upp till diskussion efter att ha läst Gittan och älgbrorsorna.

En jätterolig bok på alla sätt och vis, men varför måste det vara just ärgbrorsor som stökar till [...] det kan ju vara syrran lika gärna (F2).

Det kan i vissa barnböcker bli väldigt extremt, överdrivet åt det andra hållet istället, till exempel Pippi Långstump som är världens starkaste flicka, har röda flätor, klädd som en pajas, bor ensam och har inga föräldrar. Varför kunde inte en ”vanlig” flicka vara världens starkaste? (F2). Ett extremt fall är en saga som gick ut på att en gumma skulle gå ut på fältet och arbeta med det som gubben arbetade med för att gubben trodde inte att gumman gjorde något i hemmet så han skulle ta över hennes sysslor. Gubben klarade inte av någonting där hemma och då blev allt förlöjligt istället (F3).

Resultatet visar på att när en av de undersökta förskolorna började med genusarbetet så ville de att det skulle genomsyra hela verksamheten i förskolan. När de analyserade bokutbudet så upptäckte de att i de klassiska folksagorna så var det oftast pojkarna som var de modiga

erövrarna som skulle rädda prinsessan och erövra halva kungariket. Flickorna i sagorna föll ofta offer och skulle räddas av pojkarna eller så var de ofta hemmafruar. När de upptäckte att det inte fanns många böcker som gick emot det traditionella könsrollerna så försökte de ändra sagorna själva så att flickan räddade pojken exempelvis. Böcker där flickor visar framfötterna har blivit allt vanligare, men böcker där pojkar visar känslor finns det inte lika mycket av. Det syns också i samhället att det är tabu för pojkar att visa känslor, varför skrivs det annars så få sådana böcker? Det finns få undantag, det finns en bok som heter Leo är kär, som handlar om en pojkelefant och så finns det även en som heter Grodan är, eller något liknande (F2).

Vad vi förmedlar i förskolan med läsande och berättande är ett stort ansvar, exempelvis så påverkas de yngsta barnen utav bilder när de tittar i pekböcker. Barn sitter och tittar och blir påverkade utav bilder lika mycket som av en text och om de matas tillräckligt mycket med det traditionella så blir det en sanning för barnen om de inte får något motbud (F1).

I huruvida man kan urskilja mönster i hur pojkar och flickor väljer böcker var något förskollärarna hade skilda meningar om.

Bara genom att titta på framsidan på en bok, hur den framställs, är det en prinsessa, en flicka i rosa bokomslag, då väljer liksom inte en pojke den, inte om du är fem år. Men flickorna, de väljer en bilbok eller vad det nu kan tänkas vara, eller något killmotiv. Flickorna väljer det för det är okej, men pojkarna väljer inte det som är flickigt (F1).

Det finns skillnader i vissa fall, pojkar väljer böcker med maskiner och böckerna om Halvan. Flickorna kan också välja dessa böcker men F2 vågar inte riktigt uttala sig om att det finns klara skillnader mellan könen.

Det finns inte några mönster i hur pojkar och flickor väljer böcker;

Jag tycker att alla barn oavsett pojkar och flickor, väljer böcker som har bilder som tilltalar dem, men jag kan inte säga att jag ser någon skillnad, inte utifrån hur de väljer framsida heller (F3).

På frågan ”Hur tänker du när du väljer böcker?” så syftar resultatet till att det oftast finns en bokansvarig på varje förskola som har ansvar för vilka böcker som väljs in i verksamheten och att pedagogerna på senare tid har blivit mer medvetna och vill ha böcker med ett genusperspektiv i. Tyvärr finns det många pedagoger som bara plockar böcker utan att ha en tanke bakom och att de endast låter barnen välja böckerna och detta leder till ett helt annat urval än om pedagogerna skulle vara medvetna. Det handlar hela tiden om att man ska vara medveten och det kanske inte är så många som tänker på vad man förmedlar genom barnböcker.

Genus i barnböcker är svårt och att när de går till biblioteket och lånar böcker finns ingen medveten tanke om att sortera ut vissa böcker utan de låter barnen välja de böcker som de vill. Det är ingen pedagog som sitter och läser igenom böckerna efter ett biblioteksbesök, innan de läser dem för barnen och det blir inte alltid bra;

Ibland kan man hitta lite lågvattenmärken. Man kan komma tillbaka [...] med böcker och tänka, nej det här var väl inte riktigt vi, så får man väl försöka stoppa undan dem lite då och lämna tillbaka dem nästa gång (F3).

Man kan arbeta med barnböcker i samband med genus genom att exempelvis dramatisera sagan om Bockarna Bruse. Då får barnen turas om att spela trollet och bockarna, de barn som ofta är tysta och osäkra får då träna på att på att ta i med rösten och att göra sig hörd när de får spela trollet. De barn som ofta är högljudda och tar mycket plats får träna på att gå försiktigt och smyga som bockarna gör (F1).

Barnböcker används i praktiken genom att läsa tillsammans barnen och de brukar också dramatisera böckerna. Personalen dramatiserar en saga med barnen som publik och då får exempelvis en man spela prinsessa och kvinnor prinsar. Barnen får också vara med och dramatisera och spela roller som det motsatta könet traditionellt skulle ha spelat för att synliggöra genus ytterligare (F2).

På förskolan arbetar de inte medvetet med att få in genusböcker i praktiken. Böckerna finns i bokhyllan och de läser dem för barnen, men de arbetar inte vidare med böckerna, de har inte fokuserat på barnlitteraturen i deras verksamhet. Böcker är lika viktigt som något annat men verkligheten ser annorlunda ut;

Det är bara det att i min värld [...] så läser vi inte så himla mycket för barnen längre, det är den krassa verkligheten. [...] Det är faktiskt otäckt om man tänker på att sen 1980 när jag började jobba då läste vi böcker för barnen, det är sällan man hinner med det nu ska jag tala om, stora barngrupper och lite personal (F3).

Om vilket inflytande böcker har i påverkandet av barns syn på kön uttrycks;

Den är stor, väldigt väldigt stor (F2).

Vidare berättas det att man kan märka det då barnen är fast besluta om att det bara kan vara på så sätt som det är i böckerna, det är väldigt inpräntat hos barnen, och det kan som pedagog vara svårt att ändra dessa uppfattningar. Därför är det viktigt att ta upp detta till diskussion tillsammans med barnen (F2).

Böcker påverkar barns syn på kön, precis som reklam, TV program och samhällets tryck utifrån. Är det något barn som har en favoritbok så märker man att den återkommer även i lek (F3).

Lärarens föreställningar om underordning och överordning

Vid arbete kring maktförhållanden kan man som pedagog tänka på att i samlingar se vem som får ordet först, vem får välja sånger, vem pratar rakt ut, vilket barns behov tillfredställer jag som pedagog först?

Jag kanske tänker så här att han eller hon får göra det här så blir det lugnt så kan vi göra det här andra sen, så ger vi makt åt det här barnet att bestämma. Vi talar om för alla andra som sitter här att här är det [...] Kalle som bestämmer, eftersom Kalle är den som får göra först och du kanske avbryter den här samlingen också på grund av att Kalle kanske inte fixar det här längre.

Det är ett exempel på hur man kan jobba aktivt, skaffa sig metoder så att alla barn får prata i samlingen. Att du har en strategi så att alla får välja vad de vill göra, vilka sånger som ska sjungas och vilka lekar som ska lekas. (F1)

Man måste veta hur hierarkin ser ut mellan könen, och även inom könen, för att kunna arbeta kring maktförhållanden. I en pojkgrupp är det ofta uppdelat som i en pyramid, alltså toppen som högst i hierarkin där ledaren sitter. Resten av gruppen stöttar ledaren och hans åsikter. Flickornas hierarki ser annorlunda ut, det kan liknas vid ett hjul, med ett nav och ekrar, den eker som vågar sticka ut blir snabbt tillrättavisad av de andra i gruppen. Hierarkierna mellan könen kan vara att i det man behärskar, där har man makten. Exempelvis har pojkarna makten över flickorna då dessa sitter uppe på lekstugstaket där flickorna inte tagit sig upp (F2).

Det finns saker som har mer status än andra, det är tydligt på gården till exempel i maktfrågan om trampcyklar. På den förskolan kan lärarna se att är pojkarna som cyklar mestadels, då måste man som pedagog ställa sig frågan varför det är så;

Betyder det att de var först till förrådet? eller betyder det att de tränger sig dit? eller betyder det att flickor inte vill cykla?[...] Så visst finns det väl en maktstruktur som man måste vara observant på.[...] Om man inte ser det så kan du inte göra något åt det (F3).

Lärarens förhållningssätt kring barns kunskap om genus och genus i förskolan

Gemensamt för förskollärarna är att de anser att barn inte är medvetna, utan att de formas av förväntningar som vi vuxna har på dem. Barn vet tidigt om de är en pojke eller en flicka och vilka förväntningar som finns på dem. Om det är något av barnen som går över gränsen så är barnen snabba på att rätta varandra, till exempel ”så gör bara flickor” eller ”så gör bara pojkar” (F1). Barnen blir tyvärr insorterade i fack i dagens samhälle, omedvetet så blir de pojkar och flickor (F2).

Jag tror att små barn är väldigt färgade av pojk- och flickroller mer än vad vi tror så att säga, ifrån början på något vis, ja hur mamma, pappa, mormor och morfar och släkt och hur vi i förskolan liksom generellt påverkar barn (F3).

Det är otroligt viktigt vilket förhållningssätt man har, det är en demokratifråga som handlar om samma rättigheter och skyldigheter oavsett kön, etnicitet och handikapp. Det är viktigt att alla ska få samma utrymme på förskolan, att alla ska få samma möjligheter, oavsett kön. Pojkar ska få möjlighet att vara pojkar på många fler sätt än vad de får vara idag och detsamma gäller för flickor. Vidare diskuteras;

Men nu är det så här att vara flicka idag så har du möjlighet att vara flicka på många fler sätt än att vara pojke, det är mer begränsat för vad som är okej för att vara kille idag (F1).

Förskollärarna vill möta barnen efter den individ, den person, de är och inte efter kön. De försöker tänka bort vad kön är och se vad det här barnet behöver (F2). Exempel på hur man försöker motverka könsrollerna kan vara att om de möter en flicka i hallen på förskolan så säger de inte längre ”åh vilken söt tröja du har” som de gjort förut. När man börjar bli

medveten om olika fällor som man kan trilla dit på så gör man inte det när man är medveten. Ett annat exempel som tas upp är att konflikter i tvättrummet brukar uppstå om vilken pall som pojkarna och flickorna ska stå på, den ena pallen är rosa och den andra är vit-brun;

Där kan man ju höra faktiskt sådant som att, jag kan inte stå på den rosa pallen för jag är en pojke vet du, och vice versa, nej men jag kan inte stå på den vita, jag ska stå på den rosa för det är en flickfärg (F3).

Förskollärarna bemöter sådana här situationer när de uppkommer och de för då en diskussion med barnen.

Ett exempel på hur bemötandet av pojkar och flickor kan vara är när barnen sitter vid ett mellanmål och det är slut på mjölk så säger man medvetet att Kalle, du som är så hjälpsam, kan du hämta mjölken. Skulle det vara en flicka så säger man inte hjälpsam för det har hon hört miljoner gånger förut och det är det sista hon vill. Istället kan man säga, exempelvis om en flicka klättrar upp på en stol, vad modig du är som vågar göra det där. Det gäller att tänka tvärtom och sådana tankar ska finnas i bakhuvudet hela tiden (F2).

Något som kan påverka barn i deras genustänkande kan vara vilket material som erbjuds i förskolan, vilka bilder som sätts upp på väggarna och hur rummen möbleras. Om det finns uppdelade rum på förskolan som exempelvis kuddrum, dockvrå eller liknande så kan detta bidra till stereotypa könsmonster, pojkarna går till kuddrummet och flickorna till dockvrån.

Blandar man material så blandas ju barnen [...] så kan jag få till det här att känna den här empatin och den här sociala gemenskapen, att det kan börja med lekar plus att det kan bli samlek mellan pojkar och flickor (F1).

Påverkandet beror också på hur jag som pedagog förhåller mig tillsammans med barnen i vissa situationer, det är ingenting som sker automatiskt. Genom att fotografera barnen i olika könsöverskridande aktiviteter, ser barnen det som en bekräftelse på att det är något som de får och kan göra (F1).

Påtryckningar utifrån samhället påverkar barnen i deras syn på könsrollerna. Vilka signaler ger ledarna på simskolan eller på fotbollsträningen? Mamma, pappa, mormor, morfar, farmor, farfar och reklampelarna på stan är med i samhällets påverkan. Även på McDonalds när barnen får ett Happy Meal kan man få höra;

Men oj ursäkta nu blev det fel, nu fick du en bil här, säger han kanske till tjejen, kom så får du byta till en rosa leksak istället (F2).

Lärarens syn på sitt eget kunnande om genus

Att ha kunskap om genus är något som är viktigt för att få en förståelse om vad det handlar om att jobba med genus i förskolan. Det räcker inte med att säga att "Kalle" som går på vår förskola tycker att det är kul att klippa och klistra och mena att man inte behöver jobba med genus då. Det behövs en kritisk granskning av sig själv genom exempelvis videofilmning eller annan dokumentation. Det största är att man är medveten om att vi gör skillnad, då kan man jobba vidare. Förskollärarna tänker på genus i princip hela tiden i deras arbete och de jobbar med det från att de kommer på morgonen till att de går hem på kvällen (F2).

Att genuskunskapen inte har räckt till i vissa situationer är något som förskollärarna har upplevt någon gång. Det finns situationer där man kan känna på sig att man sagt eller gjort något fel och då får man ta med sig det och diskutera i arbetslaget om hur situationen skulle kunna lösas på ett annorlunda sätt (F3).

Alltså nu kommer det situationer nu och då såklart [...] det kommer ju nya barn varje termin, så det här arbetet stannar ju aldrig av någon gång utan det fortgår ju hela tiden, eftersom ny termin kommer nya barn, nya förutsättningar, kanske måste börja om från början så att säga (F2).

Det är svårt hela tiden eftersom man är präglad av sin uppväxt och miljön runt omkring. Att hela tiden veta vad man ska säga och göra är något som man får träna på och prova sig fram, det finns ingen riktig mall (F1). Något som kan vara svårt att hantera kunskapsmässigt är att hitta rätt argument exempelvis när det gäller att förklara för föräldrarna varför genus är viktigt i förskolan (F3).

Ur resultatet framgick ett specifikt tillfälle då de på förskolan hade haft videokameror uppsatta och fick chansen att granska sig själva;

Det började ett par yngre barn en höst, en pojke och en flicka [...] pojken var bra på grovmotorik och flickan var klumpig, alltså sen i grovmotoriken, även till viss del finmotoriken, men hade bra tal, [...] och killen hade nästan inget språk alls. Och vi skulle filma om vi gjorde någon skillnad på skötbordet [...] Pojken han springer in, han klättrar upp själv för stegen, han börjar riva eller undersöka en massa saker som fanns där, ville vända på salvor och sådant, jag får lägga ner honom och säger ligg still, gör inte det, du får inte det, nu ska vi byta blöja, mycket förmaningar och blöjbytet gick väldigt fort. [...] Flickan bär jag in, lägger ner henne försiktigt och samtalar direkt om korten som vi har, det som står på hyllan, det var mycket känslor, färger, [...] Det var väldigt mycket språk, lite bus och mycket språk egentligen, blöjbytet tog tre, fyra gånger så lång tid som för killen del.

Egentligen hade flickan inte behövt så mycket samspråk på skötbordet eftersom hon annars pratade mycket med personalen på förskolan, hon hade kanske behövt prova tre, fyra minuter på att försöka ta sig upp för stegen istället, det hade varit en större utmaning för henne. Pojken skulle ha burits in från början för att skapa lugn och ro, då kanske han hade varit lugnare på skötbordet. Genom att detta videofilmats kunde mönstret brytas genom att granska sig själv (F2).

Genusarbetets förändringar på barns syn på kön

Det är det svårt att märka några förändringar på barnen i arbetet med genus, det är en väldigt lång process. Det har gjorts undersökningar med ungdomar som gick i en genusinriktad förskola och de ungdomarna har de inte märkt någon skillnad på i deras val av gymnasieutbildning. Flickorna har valt en läslinje eller Barn och fritid och pojkarna har valt en teknisk linje. Men det händer någonting i tankesättet hos de barn som går på en genusinriktad förskola;

Man reagerar inte lika stark på saker och ting, man kanske får bättre självkänsla, törs göra saker utan livrädd för att passar det här för mig som tjej eller passar det här för mig som kille (F1).

Exempel på en liten förändring bland barnen är att barnen kan säga att det finns ingen pojk- eller flickfärg, men ingen omfattande förändring kan ses på barns syn på kön. Detta mycket på grund av att barnen redan har hamnat i ett tänk som har påverkats hemifrån. Även om man inte kan se några stora förändringar på barnens syn så finns vetskapen om att alla barn har fått samma möjligheter oavsett kön, alla barnen har fått prova på att cykla på gården, leka i kuddrummet, bygga kojor och leka med lego. Flickorna får prova på att leka med teknikprylar i lugn och ro i en flickgrupp och pojkarna får prova på att trä pärlhalsband och sy i lugn och ro i en pojkgrupp (F2).

Det går att påverka barnen i deras syn på kön genom att erbjuda samma material till både flickor och pojkar. Ett exempel kan vara när barnen jobbar med färger, då lägger man upp alla färger till alla barnen utan att fråga vilken färg de vill ha. Så länge inte barnen pratar om vad som är pojkigt och flickigt så behövs det inte någon diskussion med dem. Det kan man istället diskutera om det uppstår en situation då barnen gör skillnad på pojkar och flickor (F3).

Föräldrasamarbete

Att arbeta med genus är något som kan vara svårt för föräldrar till barn på förskolan att förstå. Det finns en rädsla för genus och jämställdhet bland många pappor, de är rädda att förskollärarna ska göra om deras söner till feminina varelser. Därför är det otroligt viktigt att man som pedagog berättar att förskolans arbete inte är att förändra barnen utan att genusarbetet går ut på att berika barnen och att de ska få möjlighet att prova på olika saker oavsett kön (F1). Det har varit mycket frågor från föräldrarna och rädsla för att deras söner ska bli fjantiga eller att deras döttrar inte ska få bära prinsessklänning längre. Det är av vikt att poängtera för föräldrarna att förskolan inte tar bort någonting från barnen, utan de får prova på fler saker, när detta har blivit införstått hos föräldrarna så försvinner också rädslan hos dem. På föräldramöten så samtalar personal med föräldrar om genus i samband med kläd- och leksakskataloger, dessa kataloger brukar skickas runt bland föräldrarna och skillnader mellan könen framställs ofta.

Hur ser leksakskatalogen ut? Alltid tjejerna som håller i dockorna och gör de typiska kvinnosakerna, killarna kör, utklädd till spindelmannen, bilar, mycket action och sådana saker (F2).

Det finns en rädsla bland föräldrarna som tror att förskolan inte ska låta pojkar få vara pojkar längre. Det starkaste argumentet som kanske blir svårt för föräldrar att förstå är att det inte är meningen att vi ska förändras allihop och bli någon suddig blandning av pojke och flicka, utan det att de i förskolan ska stötta dem som bryter mönster.

Personalen på förskolan pratar väldigt mycket med föräldrarna om genus och genusarbetet syns också väldigt tydligt i arbetsplanen som delges föräldrarna. För att belysa genus ytterligare för föräldrarna så gjorde F3 en värderingsövning tillsammans med föräldrarna som gick ut på dilemmat vad föräldrarna skulle göra om deras son ville ha en rosa glittrig tröja som fanns i affären. Det fanns fyra olika hörn att ställa sig i, varje hörn representerade ett påstående. I hörn ett skulle man ställa sig om det tyckte att det var okej att han köpte en rosa glittrig tröja, i hörn två fanns påståendet nej han får inte köpa tröjan för då blir han retad, i

hörn tre fanns påståendet att föräldrarna kunde diskutera fram en lösning med barnet och hörn fyra var ett passhörn. När föräldrarna ställt sig i de olika hörnen fick de diskutera varför de valt som de valt. Att ha värderingsövningar tillsammans med föräldrarna kan vara bra men då gäller det att ha argument och genusutbildning att stå på som pedagog. Personalen samarbetar också med föräldrarna på förskolan i genusfrågor genom att ge dem tips som de kan se på teven eller lyssna på radion.

Arbetet kring läroplanen

Att all verksamhet i förskolan utgår ifrån läroplanen är något självklart för alla de förskollärarna som blivit intervjuade. I läroplanen står det klart och tydligt att förskolan ska motverka de traditionella könsmodellerna och att det är deras uppdrag. Läroplanen är därför grunden i deras pedagogiska arbete (F1). Personalen brukar åka runt och föreläsa om genus i andra förskolor och då är läroplanen ett av huvudmomenten;

Vi utgår ifrån den, det är A och O för oss [...] när vi åker ut och föreläser så är det alltid läroplanens citat som vi tar upp (F2).

Vidare konstateras att arbetet med genus inte är något som de valt att jobba med, det är ett krav, förskolan skall jobba för att barn ska bemötas lika oavsett kön enligt läroplanen. Grunden till att forma barnen är hur vuxna bemöter pojkar och flickor i arbetet, det är viktigt att ha det i åtanke. Arbetet med genus behöver inte se lika ut på alla förskolor, i deras förskola jobbar de på ett visst sätt med läroplanen, medan man på ett annat ställe jobbar på ett annorlunda sätt.

Arbetet med genus är förskolans uppdrag och att de är skyldiga att jobba med det. Arbetslaget träffas på planeringsdagar och diskuterar kring PLV (på lika villkor) tillsammans med rektor och specialpedagog. Genus och jämställdhet är en punkt som måste lyftas hela tiden, det får inte läggas på hyllan. Läroplanen är en stående punkt i arbetsplanen (F3).

Sammanfattning av resultat

Barnlitteratur för vidare traditionella könsmodeller om det inte finns ett medvetet förhållningssätt till genus bland förskollärarna. Böcker har ett stort inflytande på hur barn ser på kön men även andra aspekter har påverkan, exempelvis attityder hemifrån, media och samhället i övrigt. Att samtala med barnen kring barnböcker anses viktigt för att uppmärksamma barns tankar och för att motverka stereotypa könsroller. Arbetet kring genus i barnböcker är en lika viktig del som andra i verksamheten och pedagoger blir mer och mer medvetna om vad man kan förmedla genom barnböcker. Dock finns det fortfarande många förskollärare som inte har någon tanke bakom sina val av böcker utan låter barnen välja alla böcker. Det har på senare tid utgivits böcker som medvetet motverkar stereotypa könsmodeller men det fokuseras mest på könsöverskridande flickor än om pojkar som har typiska flickiga beteenden. Barnlitteraturen kan i praktiken användas på andra sätt än att bara läsa dem, exempelvis genom dramatisering.

Analys

Vi analyserar utifrån en genusteori och ett maktperspektiv i samband med barnlitteratur.

Genus och medvetenhet

Resultatet belyser att det är viktigt att vara medveten om genus i böcker och vad barnböcker har för påverkan på barn. Äldre böcker är ofta könsstärkande och därför är det viktigt att arbeta med barnen utifrån ett genusperspektiv och därigenom vidga barnens tankar. Hedlin (2004) förklarar att genus innebär att fokus ligger på människors föreställningar om vad som är manligt och kvinnligt, exempelvis genom tolkningar, förväntningar och handlingar. Mönstret kan även ses bland förskollärares svar på intervjuerna. Att pojkar och flickor tidigt vet att de är en pojke eller en flicka beror mycket på vilka förväntningar som vuxna personer har på dem. Böcker är något som ligger barn nära och skapar förväntningar på hur de ska vara och därför är det viktigt som pedagog att ha en tanke bakom barnlitteraturen. Eftersom böcker påverkar barnen i deras syn på kön så är det viktigt vad man som lärare läser för barnen.

Resultatet visar på att det är viktigt vilket förhållningssätt man har som förskollärare, det är en demokratifråga som handlar om att alla har samma rättigheter oavsett kön. Att möta personer efter vilken individ de är och inte efter könstillhörighet anses betydelsefullt och om det finns en medvetenhet hos läraren så kan risk för att göra misstag minskas. Andreasson (2007) påpekar att som pedagog är man en del av processen att forma och omforma flickor och pojkar. Vidare hävdar Svaleryd (2002) att om pedagoger inte har en medveten strävan att utveckla barns personlighet kan stereotypa genusstrukturer komma i vägen. Om man inte uppmärksammar kraften i föreställningen finns det risk att bilda ett ojämnt system. Därför anser vi att det är viktigt att som lärare analysera sitt eget förhållningssätt, annars kan detta påverka det pedagogiska arbetet på ett negativt sätt. Resultatet visar på att det inte är alla pedagoger som gör medvetna bokval och därmed inte får ett genusperspektiv i böckerna. Betyder detta att genusböcker behöver uppmärksammas och få ett större utrymme i förskolans verksamhet? Kanske skulle detta uppmärksammas som en del i jämställdhetsarbetet.

Samhället påverkar barns syn på könsrollerna och detta framkommer i resultatet. Dessa påtryckningar kan vara exempelvis familj, media, bilder som har satts upp på väggarna eller hur rummen möbleras. Detta kan förklaras med att uppfattningar om vad genus är skapas ständigt i vår vardag när vi tänker och pratar om oss själva (Hedlin 2004). Andra aspekter som kan påverka barnens syn på genus kan vara hur förskollärare förhåller sig tillsammans med barnen i vissa situationer. Detta påstående stärks ytterligare av Andreasson (2007) som påvisar att en socialisation som påverkar barn i deras kunskap om genus är bland annat skolan. Detta kan tolkas som att förskolan har ett viktigt uppdrag i sitt jämställdhetsarbete eftersom barnen spenderar mycket av sin tid där och därför ska det finnas ett brett utbud av genusrelaterade material och bland dessa kan böcker vara en bra hjälp.

Maktförhållanden

Maktperspektiv beskriver män och kvinnors olika förutsättningar. Ett maktperspektiv kan också innefatta möjlighetsstrukturer. Personer med få möjligheter har benägenhet för att avgränsa sina ambitioner och detta kan leda till en önskan att inte få mer inflytande. Personer med stora möjligheter tenderar istället till att ha höga ambitioner och att värdera sin kompetens (Holgerson m. fl 2001). Resultatet visar på att i traditionella barnböcker så är det ofta kvinnan som faller offer för och ska räddas av mannen. Detta kan tydas som ett maktförhållande mellan könen där kvinnan är den underordnade. Resultatet åskådliggör bristen på känslolösa pojkar i barnlitteraturen. Kan detta ses som att pojkarna har makten då de inte visar sig sårbara och inte är beroende av någon annan eller är det flickorna som har makten i detta fall då det är mer accepterat för dem att visa känslor?

Resultatet tenderar till att det är viktigt att veta som lärare hur hierarkin ser ut mellan könen för att kunna arbeta kring maktförhållanden. Maktförhållandet beskrivs vidare i resultatet som att det i en pojkgupp ofta är uppdelat i form av en pyramid där ledaren sitter på toppen och bestämmer medan resten av gruppen stödjer hans åsikter. Flickornas hierarki beskrivs som ett hjul, om någon "eker" sticker ut så tillrättavisar de övriga gruppmedlemmarna detta. Hierarkierna mellan pojkar och flickor kan se ut på så sätt att det man behärskar det har man makten över. Exempelvis så sitter pojkarna på lekstugstaket där flickorna inte kommer upp. Kan detta tolkas som att pojkarna har större möjligheter än vad flickorna har? Eftersom flickorna tillrättavisas när de sticker ut från mängden blir de mer begränsade i sitt uttryckssätt och det skapar i sin tur mindre möjligheter. Scheller (2002) menar att innan man som lärare kan börja arbeta med barnen kring maktförhållanden så måste man som vuxen våga se att det finns samband mellan hur vi handlar och våra egna värderingar. I resultatet framgick det att det var av vikt att granska sig själv och sina värderingar för att kunna utveckla sina genuskunskaper. Med detta menas kanske att medvetenheten inte alltid är så stor som man tror, att även om man anser sig vara medveten så är det ändå viktigt att fortsätta granska sig själv för att uppdatera sina kunskaper.

Man kan arbeta med maktförhållanden genom att som pedagog reflektera över vilket av barnen som får ordet först, vilket barns behov tillfredställer jag som pedagog först, vilket barn får välja sånger först och så vidare. Vidare ges ett exempel på hur maktförhållanden kan förstärkas av läraren; om exempelvis "Kalle" stör ordningen i samlingen så tillfredställer läraren hans behov först genom att avbryta samlingen för att det ska bli lugnt, "Kalle" har alltså makten. Resultatet visar också att reflektion över varför barnen gör som de gör kan behövas. Exempelvis, varför är det för det mesta pojkar som cyklar? Betyder det att pojkarna är snabbast till förrådet eller betyder det att de tränger sig dit?

Analysresultat

Maktperspektiv är inte någonting som bara berör vuxna utan det förekommer även i förskolan som en genuspåverkan bland barn. Vuxna har olika förväntningar på pojkar och flickor och det kan påverka hur lärare förhåller sig till barnen i det pedagogiska arbetet. Detta i sin tur kan leda till en maktfördelning mellan könen om det inte uppmärksammas på rätt sätt. Att som vuxen respektera barnen för den individ de är och inte för dennes kön är viktigt eftersom barnet då kan visa ansatser till att göra könsöverskridande val. Dessa val kan lägga grunden för förbättring mot ett mer jämställt samhälle. Barnlitteraturen är en del av jämställdhetsutvecklingen då den kan påbörja en tankeprocess hos barnen som leder till större möjligheter.

Diskussion

Syftet med studien var att försöka förstå hur förskollärare förhåller sig till genus i barnböcker samt till det pedagogiska arbetet. Att arbeta för att motverka traditionella könsmonster genom barnlitteratur var något som vi ville belysa då böcker kan vara ett aktivt läromedel inom förskolan.

Metoddiskussion

Att använda kvalitativ intervjumetod upplevde vi givande eftersom detta gav berättande svar, istället för korta enkla svar. Genom detta kunde vi avläsa intervjupersonernas attityder och åsikter bättre än om vi använt exempelvis enkät som intervjumetod. Intervjuns styrka i kvalitativa studier ger möjlighet att nå djupt i den enskilda intervjun (Ryen 2004). Dock upplevde vi att det var svårt att inte tänka på följande fråga som skulle ställas. Detta påpekar även Johansson och Svedner (2006) då de hävdar att man lätt kan glida över från kvalitativ intervju till strukturerad intervju o man inte är uppmärksam. Det var en utmaning att inte ställa "varför" frågor men det blev lättare allt eftersom arbetet fortskred. Det är att föredra att inte fråga "varför" frågor eftersom detta skapar förväntningseffekter på personen och hon känner kanske att hon måste försvara sig själv (Johansson & Svedner 2006).

Att transkribera tog mycket lägre tid än vad vi hade förväntat oss och det var ibland svårt att höra vad personerna sa på bandet. Men bandinspelningen har ändå underlättat mycket för oss eftersom att vi då under intervjuerna inte behövde tänka på att skriva ner svaren. Att använda bandspelare hjälpte oss också att lyssna bättre på den intervjuade personens svar och vi kunde därmed ställa följdfrågor på ett bättre sätt. Då vi sammanställde resultatet från transkriberingen så valde vi att dela upp resultatet i olika temarubriker och detta gjorde vi eftersom vi anser att det underlättar för läsaren då det finns ett sammanhang i texten.

Vi valde att som första kontakt ringa upp förskolorna och fråga efter intresserade förskollärare eftersom vi anser att det är lättare att få svar då än om vi skulle ha mailat eller postat ut ett informationsbrev. Undersökningspersonerna fick istället informationsbrevet i handen när vi träffade dem.

Resultatdiskussion

Våra frågeställningar "Vad har förskollärare för förhållningssätt till genus i barnböcker? och "Hur förhåller sig förskollärare till det pedagogiska arbetet?" har vi försökt besvara och förstå genom diskussion och analys.

Innan vi hade börjat på vår förskolläraryrkesutbildning så visste vi knappt vad genus innebar. Det vi trodde var att flickor skulle bli som pojkar och tvärt om men nu vet vi, som Hedlin (2004) påpekar, att kön och genus inte samma sak men är ett vanligt missförstånd. Genus innebär att man fokuserar på människors föreställningar om vad som är manligt och kvinnligt genom tolkningar, förväntningar och handlingar. Genus är allt från vad vi väljer för leksaker till våra barn till vad vi väljer att arbeta med. Uppfattningar om vad genus är skapas ständigt när vi tänker och pratar om oss själva. Vi anser nu att precis som Wahlström (2003) poängterar, att det inte är meningen att flickor och pojkar ska byta roller utan vidga dem. Vi vill att alla barn ska få möjligheter att prova på vilka aktiviteter de vill utan könsstereotypa förväntningar på sig.

Förväntningar som vi hade kring stereotypa könsroller i barnböcker var att det finns mycket sådana mönster, dessa förväntningar förstärktes när det i resultatet av intervjuerna visade sig

att förskollärarna ansåg att många barnböcker innehåller klichéartade könsförebilder. Varför är det så egentligen? Det förklarar Kåreland (2005) med att barnböcker liksom annan litteratur uttrycker kulturella värderingar och tydliggör sociala mönster och förmedlar därmed även samhällets syn på vad som är feminint och maskulint. Vi anser att könsrollerna i barnböcker har under lång tid varit stereotypa eftersom böckerna avspeglar samhällets värderingar. Worland (2008) hävdar att om barnböcker visar stereotypa könsroller så kommer de att presentera en inskränkt bild för barnen och de kommer att formas så.

Huvudpersoners kön i böcker har en betydande roll för val av bok hos barnen (Kåreland 2005). Att det finns skillnader i hur barn väljer böcker beroende på kön fanns det olika uppfattningar om bland förskollärarna. Dessa var att hur en framsida framställs på en bok är viktigt för barnets bokval, medan en annan uppfattning var att det inte finns några mönster alls i barnens val men att barnen valde böcker efter bilder som tilltalar dem. Den tredje uppfattningen var att inte våga uttrycka sig om den saken. Vi finner svaret om att det inte finns några mönster alls intressant då vi anser att bilder i böcker som tilltalar en pojke eller en flicka ofta är typiska för just pojkar eller flickor. Därför hävdar vi att mönster möjligtvis skulle kunna urskiljas.

Känslor i samband med genus är något som har stor inverkan på barn hävdar Tepper m.fl. (1999). Vi håller med det som framgår i resultatet, att det har satsats mer på flickorna än på pojkarna i utgivandet av böcker med otraditionella könsroller, då vi har upplevt att det finns fler böcker med tuffa flickor än vad det finns känslösa pojkar. Våra förutfattade meningar om känslor är att män visar mindre empati och sympati än vad kvinnor gör och därför vill vi påpeka att känslor bland pojkar i böcker bör uppmärksammas. Vi anser att om dessa känslor synliggörs i barnlitteraturen kanske en attitydförändring sker i samhället eftersom enligt Worland (2008) är bilderböcker för barn viktiga för att de hjälper barnen att formulera tankar till vår värld, kultur, samhälle och olika värderingar.

Vi vill synliggöra att barnböcker förmedlar kunskap om vår värld och värderingar i samhället och därför tror vi att barnlitteratur är en viktig grogrund för barnens syn på genus. Detta hävdar även Hallberg (1993) att när barn identifierar sig med en individ i boken så kan barnet utveckla ett ställningstagande till händelserna i texten, människorna i litteraturen kan bli läsarens förebild och identifikationsobjekt och barnen utvecklar en förmåga att se andras perspektiv. Därför ska man låta barnlitteraturen fungera som förebild och låta den vara ett aktivt läromedel. Resultatet av intervjuerna visar att lärarna kan ha svårt att urskilja om barnen har utvecklat någon omfattande förståelse i arbetat med genus eftersom det är en lång process. Men de ansåg ändå att det händer något i tankesättet hos barnen, de kan bli självsäkrare och göra könsöverskridande val.

Resultatet pekar på att diskutera kring lärarens eget förhållningsätt till barn och genus är viktigt och förskollärarna brukar träffas i arbetslaget för att göra det. Vi håller med om att för att kunna utveckla sig själv och sitt eget förhållningsätt är det bra att diskutera det tillsammans med andra. Då kan man stärka sig själv genom att fylla på med andras åsikter och kanske kan få nya infallsvinklar. Tillsammans i arbetslaget kan man även diskutera genusböcker för barn och ställa sig kritisk till detta. Skolverkets allmänna råd (2005) förstärker detta genom påpeka att personalen i förskolan ska analysera sina egna föreställningar om manligt och kvinnligt och diskutera hur den pedagogiska miljön kan utformas för att stärka jämställdhetsarbetet. Vi vill också poängtera att miljön i förskolan är en betydande faktor i barnens val av böcker, exempelvis ska böckerna vara tillgänglig för barnen när de vill och inte vara gömda i något förråd eller ligga i högar i lådor, utan vara tydligt uppställda så barnen får

en överblick över urvalet. Då kan en nyfikenhet och ett intresse över nya böcker väckas och detta kan leda till, enligt oss, att barnen förhoppningsvis också väljer böcker som visar otraditionella könsmonster, förutsatt att förskolan erbjuder sådana böcker.

Det finns ofta en bokansvarig på varje förskola som har ansvar för vilka böcker som väljs in i verksamheten men tyvärr finns det många pedagoger som bara plockar böcker utan en medveten tanke bakom valen. En av förskollärarna berättar att de inte har fokuserat på litteraturen och inte har någon medveten tanke när de lånar böcker från biblioteket utan låter barnen välja fritt. Vi upplevde under intervjun att denne verkade skamsen över att det var ett bortglömt område men påpekar ändå att böcker är lika viktigt i arbetet med genus som något annat. Hallberg (1993) anser att för att vara en aktiv litteraturförmedlare så ska läraren bygga valet på barnens litterära behov. För att vara uppdaterad måste man kontinuerligt läsa nyutkommen barndomslitteratur, artiklar och recensioner.

Lärare behöver känna till vad genus innebär, både i skolan och i samhället i övrigt (Hedlin 2004). En lärare behöver en annan sorts kunskap än vardagskunskapen för att kunna distansera sig till det invanda och därigenom analysera, förstå och bidra till elevers utveckling. Hedlin menar att med bara vardagsförståelser riskerar man att motverka skolans jämställdhetsmål när man fokuserar på kön och könsskillnader utan att kunna sätta in det i ett större sammanhang. Gemensamt för alla tre förskollärare var att de anser att djupare kunskap om genus är en viktig faktor i förskolans arbete med genus. Dock är det endast två av dem som gått en genusutbildning, men förskolläraren som inte gått en utbildning i genus har jobbat med genus i tio år medan de andra har jobbat med det i tre respektive fem år. Vi ställer oss då frågan; Kan erfarenhet av genusarbete under lång tid mäta sig med en genusutbildad förskollärare som jobbat under en kortare tid? Svaret är både ja och nej, vi anser att man ska ha en utbildning för att få ett så framgångsrikt genusarbete som möjligt, men att man kommer långt på erfarenhet. Vi menar inte att personen utan utbildning utför ett dåligt arbete men att arbetet kan få en lägre kvalitet.

Resultatet visar på att det arbetas med att möta barnen efter den individ de är och inte efter kön, att de försöker tänka bort vad kön är och se vad just det här barnet behöver. Skolverkets allmänna råd (2005) betonar detta genom att tillgodose varje barns behov och intresse förutsättningslöst, oberoende av kön så lägger förskolan en grund för jämställdheten ur ett samhällsperspektiv. Vi anser att man som förskollärare också kan se individen genom barnböcker. Detta kan göras genom att exempelvis erbjuda en bok, som handlar om att flickor kan bygga koja utomhus och smutsa ner sig, till en flicka som bara vill vara inomhus och trä pärlhalsband. På så sätt kan ett nytt intresse om att bygga kojor väckas när hon inser att det är tillåtet även för flickor att göra detta.

Under tiden när vi har haft vår praktik i olika förskolor har vi märkt att det kan vara svårt att inte göra skillnad på pojkar och flickor och hur vi ska förhålla oss till detta. Vi anser att det är svårt därför att det är så inpräntat i samhället, att en pojke ska vara på ett visst sätt och en flicka på ett annat sätt. Sedan vi började på vår förskollärarytbildning har vi blivit mer uppmärksamma på genusproblematiken men det är något som vi måste arbeta vidare med. Att förhållningssättet kan vara svårt framgår även i resultatet då det upplevts att uppväxten och miljön runt omkring har haft en stor påverkan på tankesättet. Bjerg (2000) menar också att bilden av manligt och kvinnligt är etablerade under hela pedagogens liv, genom hela uppväxten. Faktorer som kan påverka är social bakgrund, kultur, familjesituation, kön och skol- utbildnings- och yrkeserfarenheter.

Alla tre förskollärare var överens om att det finns en rädsla hos föräldrarna om att deras barn ska bli förändrade, därför anser de alla att det är viktigt att informera föräldrarna om vad genusarbetet innebär. De ska inte förändra eller ta bort något från barnen, utan ge samma möjligheter till alla barn oavsett kön och stötta de barn som vågar bryta mönstren. Vi menar att det är viktigt att informera om detta för att fler föräldrar ska välja en genusinriktad förskola åt sina barn. Att belysa detta kan leda till att föräldrarna tar det genusrelaterade förhållningssättet in i hemmet och detta kan påverka barnens val i livet. Detta förklaras av Delegationen för jämställd förskola (2004) att familjen oftast är den viktigaste uppväxtmiljön hos barnet, särskilt när det gäller den djupare utvecklingen av barns identitet och inställning till livet och medmänniskor.

Förskollärarna var även överens om att deras arbete ska utgå ifrån läroplanen, vilket enligt Skolverkets allmänna råd (2005) är en viktig del när man planerar sin verksamhet eftersom förskolan ska lägga grunden för att livslångt lärande i en verksamhet som är rolig, trygg och lärorik. Läroplanen för förskolan (1998) pekar på att vuxnas förhållningssätt påverkar barns förståelse och respekt för de rättigheter och skyldigheter som gäller i ett demokratiskt samhälle och därför är vuxna viktiga förebilder. Att arbeta utifrån läroplanens styrdokument är en skyldighet för alla som arbetar inom förskolan och därför anser vi att genusfrågor inte är något man kan negligera eftersom det tydligt framgår i läroplanen att det är något man ska arbeta med;

Vuxnas sätt att bemöta flickor och pojkar liksom de krav och förväntningar som ställs på dem bidrar till att forma flickors och pojkars uppfattning om vad som är manligt och kvinnligt. Förskolan skall motverka traditionella könsroller och könsroller. Flickor och pojkar skall i förskolan ha samma möjligheter att pröva och utveckla förmågor och intressen utan begränsningar utifrån stereotypa könsroller (Utbildningsdepartementet 1998 s 4).

Det intressanta i inläringssituationer är att veta vad barnen förstår, uppfattar och accepterar. För att ta reda på detta ska lärarna ha en dialog med barnen genom att uppmuntra till diskussion och frågor. Det är först när läraren verkligen lyssnat på barnets åsikter och frågor som det kan uppfattas vad de verkligen förstått och inte förstått (Levin & Christerson 2000). I resultatet tas vikten av att diskutera tillsammans med barnen i samband med barnböcker upp. Vi anser att i diskussion kring barnböcker så kan man synliggöra barnens åsikter och därmed påverka barnens tankegångar och deras förväntningar på flickor och pojkar. När man diskuterar med barnen om innehållet i böcker så kan man utmana dem i att tänka på ett annorlunda sätt och ge dem nya infallsvinklar i synen på könsroller. Vi hävdar också att detta kan ge barnen en bredare bild av dem själva som individer och kanske leder till att barnen vågar ta mer plats i könsöverskridande aktiviteter. Månsson (2000) bekräftar detta då graden av vuxenledning spelar roll för samspelsmönster och genusformande. I samspelsprocesser mellan barn och vuxna lär sig barnen att uppfatta sin omgivning och sig själva.

I vårt resultat kan vi se att två av förskollärarna tar upp exempel på där pojkar tar mycket plats, Kalle som stör i samlingen och vid blöjbytet. Detta kan bero på enligt Holgersson m.fl. (2001) att samhällets förväntningar på män och kvinnor, pojkar och flickor styr dem åt ett visst håll. Exempelvis, är omvärldens förväntningar att män är högljudda och tar för sig så gör de också det och tvärt om att kvinnor håller sig i bakgrunden om det är det som förväntas av dem, det finns alltså ett maktförhållande mellan könen. När vi tänker på mäns och kvinnors olika förutsättningar i samhället så sorterar vi in könen i olika fack omedvetet. Eftersom

majoriteten som arbetar inom barnomsorgen är kvinnor så kan ett exempel på maktförhållande vara att om det arbetar en man på en förskola så finns förväntningar på honom att han ska ta första ordet och vara dominerande vid en arbetsplatsträff eller att han alltid ska busa med barnen. När barnen är ledsna eller upprörda så förväntas istället kvinnorna ta hand om och trösta dem. Ett exempel från resultatet på när pojkarna kan ha makt över flickorna i förskolan är genom att göra något som de behärskar mer än flickorna. Att klättra upp och sitta på lekstugstaket är en sådan sak. I barnlitteraturen kan man då motverka maktförhållandena genom att visa att pojkar kan visa känslor och att flickor kan vara högljudda och ta plats. Möjlighetsstrukturer kan också påverka maktrelationer mellan könen. Personer med små möjligheter har benägenhet för att avgränsa sina ambitioner och har låga förväntningar på att få mer inflytande och få mer ansvar, vilka ofta är kvinnor. Personer med stora möjligheter tenderar istället till att ha höga ambitioner och att värdera sin kompetens och det innefattar ofta män (Holgersson m.fl. 2001). Möjlighetsstrukturer i barnböcker kan beskrivas som att den kvinnliga figuren är underpresterande, exempelvis prinsessan som sitter inlåst i tornet i väntan på prinsen som ska rädda henne eller mamman som är städare och lagar mat i hemmet i väntan på pappans hemkomst från arbetet. När förskolläraren förmedlar dessa stereotypa könsmonster till barnen genom barnböcker så bildas också en inskränkt syn på könsrollerna. Därför är förskollärares förhållningssätt till barnböcker väldigt viktigt för barns utveckling.

Kunskap är baserad på en upplevd verklighet (Jonsson 1999). Resultatet visar en tendens till att känslan av att kunskapen om genus inte räckt till funnits hos alla tre förskollärarna och att det finns situationer när de känt på sig att de skulle ha kunnat handla annorlunda. Detta anser vi visar på att genusutbildning verkligen är viktigt och att träffas i arbetslaget regelbundet och diskutera om genus och sitt egna förhållningssätt är nödvändigt för en fortsatt utveckling av verksamheten.

Slutord

Trots att alla förskollärare vi har besökt anser sig jobba aktivt med genus så anser vi att genusproblematiken i barnböcker inte har uppmärksammats tillräckligt. Resultatet visar på att i vissa fall så arbetas det inte mycket med böcker i det pedagogiska arbetet, speciellt inte med genus i böckerna. Men vi vill synliggöra att detta område är viktigt i påverkan på barnets förhållningssätt till genus och det påverkar barnen lika mycket som andra områden. Viktigt att poängtera är även att i det genuspedagogiska arbetssättet behövs en medvetenhet till det egna förhållningssättet. Detta för att främja jämställdhetsarbetet. En fråga att tänka över är: *Behöver genusperspektivet i barnböcker uppmärksammas mer?* och en följdfråga till detta kan vara *Vilken genusutbildning erbjuds lärare i den pedagogiska verksamheten?*

Förslag till fortsatt undersökning

En intressant uppföljning av denna studie vore att undersöka om vilka mönster det finns i pojkars och flickors val av böcker. Detta för att få en ytterligare fördjupning av genusperspektivet.

Referenslista

- Andreasson, I. (2007) *Elevplanen som text – Om identitet, genus, makt och styrning i skolans elevdokumentation*. Västra Frölunda: Intellecta Docusys AB
- Bjerg, J. (2000) *Pedagogik – En grundbok*. Stockholm: Liber AB.
- Cohen, L, Manion, L & Morrison, K. (2007) *Research methods in education*. 6. ed. London: Routledge
- Connell, R. W. (2003) *Om genus*. Uddevalla: Mediaprint uddevalla AB.
- Connell, R. W. (2008) *Maskuliniteter*. 2. uppl Göteborg: Daidalos
- Connell, R. W. (2005) *Hegemonic masculinity – Rethinking the concept*. Gender & amp; Society; vol 19. Australia: University of Sydney.
- Delegationen för jämställdhet i förskolan. (2004). *Den könade förskolan: om betydelsen av jämställdhet och genus i förskolans pedagogiska arbete : delbetänkande*. Stockholm: Fritzes offentliga publikationer.
- Ericsson, K. (1993) *Könsspelet*. Falköping: Gummessons Tryckeri AB.
- Hallberg, K. (1993) *Litteraturläsning – Barnboken i undervisningen*. Falköping: Gummessons tryckeri AB.
- Halvorsen, K. (1989) *Samhällsvetenskaplig metod*. Lunda: Studentlitteratur.
- Hedlin, M. (2004) *Lilla genushäftet – om genus och skolans jämställdhetsmål*. (Pedagogik, Rapport från Institutionen för Hälso- och Beteendevetenskap 2). Kalmar: Högskolan i Kalmar.
- Holgersson, C, Höök, P, Linghag, S & Wahl, A. (2001) *Det ordnar sig*. Lund: Studentlitteratur.
- Höst, M, Regnell, B & Runeson, P. (2006) *Att genomföra examensarbete*. Denmark: Naranya Press.
- Johansson, B & Svednar, P-O. (2006) *Examensarbetet i lärarutbildningen – Undersökningsmetoder och språklig utformning*. Uppsala: X-O Graf Tryckeri AB.
- Jonsson, C. (1997) *De första skolåren – Barnen och arbetsätten*. Solna: Ekelunds förlag AB.
- Kåreland, L. (2005) *Modig och stark – Eller ligga lågt*. Skönlitteratur och genus i skola och förskola. Stockholm: Natur och Kultur.
- Kvale, S. (1997) *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Lehr, S. (2001) *Beauty, Brains and Brawn – The construction of gender in children's literature*. Portsmouth, NH: Heinmann.

- Lenz Taguchi, H. (1997) *Varför pedagogisk dokumentation?* Stockholm: HLS Förlag.
- Levihn, U & Christerson, R. (2001) *Pedagogik i arbetslivet*. Malmö: Elanders Digital AB.
- Månsson, Annika (2000). *Möten som formar: interaktionsmönster på förskola mellan pedagoger och de yngsta barnen i ett genusperspektiv*. Diss. Lund : Univ.
- Ryen, A. (2004) *Kvalitativ intervju – Från vetenskapsteori till fältstudier*. Malmö: Daleke Grafiska AB.
- Sverige. *Regeringens proposition 1994/95:164* (Hämtad från webben 2008-11-03 <http://www5.e.lst.se/jem/jem2002/regering.htm>).
- Scheller, Kicki. (2002). *Värdegrunden jämt: kön, makt och genus : en metodhandbok för pedagoger*. [Visby: Länsstyr. Gotland]
- Skolverkets allmänna råd (2005) *Allmänna råd och kommentarer – Kvalitet i förskolan*. Stockholm: Ljungbergs tryckeri.
- Skåreus, Eva. (2007). *Digitala speglar: föreställningar om lärarrollen och kön i lärarstudenters bilder*. Diss. Umeå : Umeå universitet.
- Starrin, B, Larsson, G, Dahlgren, L & Styrborn, S. (1991) *Från upptäckt till presentation – Om kvalitativ metod och teorigenerering på empirisk grund*. Lund: Studentlitteratur.
- Stukat, S. (2005) *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lunda: Studentlitteratur.
- Svaleryd, K. (2005) *Genuspedagogik*. Stockholm: Liber AB
- Tepper, A-C & Wright Cassidy, K. (1999) *Gender differences in emotional language in children's picture books*. Sex Roles: A Journal of Research; vol 40.
- Trost, J. (1997) *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.
- Utbildningsdepartementet (1998) *Läroplan för förskolan*. Lpfö 98. Stockholm: Skolverket.
- Vetenskapsrådets forskningsetiska principer (Hämtad från webben 2008-11-05 http://www.vr.se/download/18.427cb4d511c4bb6e38680002601/forskningsetiska_principer_ix.pdf)
- Wahlström, K. (2003) *Flickor, pojkar och pedagoger*. Kristianstad: Kristianstads Boktryckeri AB.
- Worland, J. (2008) *Girls will be girls... and so on*. Treatment of gender in preschool books from 1960 through 1990. Children and Libraries: the Journal of the Association for Library service to children; vol 6.

Österlund, M. (2008) *Se så söt du blir i den här – Maktkamp, generation och genus i Carin och Stina Wirséns bilderböcker*. Barnboken: Tidskrift för barnlitteraturforskning. Nr 2. Årgång 31.

Bilaga 1: Intervjuguide

Bakgrundsdata

- Berätta kort om dig som yrkesperson.
- Har du någon högre utbildning om genus?
- Har arbetsgivaren erbjudit dig någon genuskurs som du deltagit i?
- Hur länge har du jobbat med genus i förskolan?
- Berätta hur du tänker kring barnens genuskunskap.
- Hur förhåller du dig till begreppet genus i förskolan?

Genus i barnböcker; Transformerings av läroplan

- Vad är din erfarenhet av arbete med genus i barnböcker?
- Vilket inflytande tycker du att böcker har i påverkande av barns syn på kön?
- Vad har genus i böcker för betydelse?
- Vilka mönster kan du se i hur barnen väljer böcker?
- Vad tänker du på när du väljer genusrelaterade böcker?
- Hur arbetar ni för att få in genusböcker i praktiken?

Genomförandet; Implementering av läroplan

- Hur pratar du med barnen om genus och jämställdhet?
- När ni arbetar medvetet med genus, märks några förändringar på barnens syn på kön?
- Berätta om en konkret situation mellan barnen.
- Hur tolkar du det som läroplanen säger om genus och jämställdhet?
- Hur relaterar du barns jämställdhet till det som läroplanen säger i ert pedagogiska arbete?
- Hur arbetar ni för att få in genus i praktiken?

Lärarens syn på sitt eget kunnande om genus

- Hur ser du idag på vad som påverkar barnen kring jämställdhet?
- Är det något som är speciellt svårt att hantera kring denna påverkan?
- Finns det någon situation då du uppfattat att din kunskap kring genus inte räckt till i arbetet med barn?

Underordning och överordningens föreställning kring påverkan av barns förståelse

- Hur arbetar du kring maktförhållanden mellan pojkar och flickor?
- Kan du beskriva någon situation där du har sett något sorts maktförhållande mellan flickor och pojkar?

Konsekvenser av arbetet med genus

- Samverkar ni med föräldrarna i ert arbete med genus och i så fall hur?
- Har ni mött något motstånd av föräldrarna i genusfrågan och i så fall på vilket sätt?
- Har det skett någon förändring i barnens förhållningssätt till varandra?

Följdfrågor

Vad menar du med det?

Kan du utveckla det?

Det låter intressant, kan du berätta mer?

Har du något att tillägga?

Tack för din medverkan!

Bilaga 2: Informationsbrev



Gävle 2008-10-16

Till Förskollärare

Vill Du delta i en studie om förskollärares förhållningssätt till genus i barnlitteraturen?

Med anledning av att förskollärares inställning till genus kan påverka barnens förhållningssätt till detta finns ett kunskapsintresse av att förstå hur barnlitteraturen tar plats i pedagogiken. Studien riktar sig till förskollärare som arbetar medvetet med genus. Studien genomförs med en intervju som spelas in på kassetband. Deltagandet sker konfidentiellt och frivilligt. Deltagandet kan närsomhelst avbrytas utan konsekvenser. Svar kommer ej att kunna kopplas till enskild individ och datamaterialet kommer att behandlas konfidentiellt.

Undersökningen kommer att avrapporteras som ett examensarbete i pedagogik inom ramen för förskolläraryrket.

Vänligen meddela svar senast 2008-10-24

Vid frågor eller funderingar angående studien, kontakta oss gärna.
Tack på förhand för Er medverkan!

Emelie Andersson
Tel: xxx-xxx xx xx
E-mail: xxxx

Linda Rämgård
Tel: xxx-xxx xx xx
E-mail: xxxx

Handledare:
Lisbeth Claeson
E-mail: xxxx