



**Akademien för utbildning och ekonomi**

# **Flickors och pojkars talutrymme i förskolan**

**Pia Johansson och Annika Andersson  
December 2010**

**Examensarbete, 15 högskolepoäng  
Didaktik C**

**Examensarbete i lärarutbildningen i ämnet didaktik  
Handledare: Ulla Lindgren  
Examinator: Elisabeth Björklund**



Johansson, Pia & Andersson, Annika (2010): *Flickors och pojkars talutrymme i förskolan*. Examensarbete i didaktik. Lärarprogrammet. Akademin för utbildning och ekonomi. Högskolan i Gävle.

## **Sammanfattning**

I den svenska förskolan är samlingarna en daglig aktivitet som ibland går på rutin och därför inte alltid engagerar barnen, vilket kan leda till många tillsägelser till barn som inte orkar sitta och lyssna. Studiens syfte var att undersöka förskollärares medvetenhet om flickors och pojkars talutrymme i samlingssituationer. Intervjuer med halvstrukturerade frågor till åtta förskollärare, fyra manliga och fyra kvinnliga har genomförts. Resultaten visar att förskollärare oavsett könstillhörighet är medvetna om pojkars och flickors talutrymme. En gemensam uppfattning var att det är fler flickor än pojkar som tar plats under samlingarna. De menar att pojkarna trots allt hörs och syns mest, då även kroppsspråk läggs till. Detta blir mer tydligt ju äldre barnen blir. Förskollärarna uttrycker att de är medvetna om hur de fördelar ordet under samlingen och menar att de inte ser till könstillhörighet utan till individ, med målet att alla barn ska få tala och även lyssna. En slutsats som kan dras av studien är att då de pratsamma och utåtagerande barnen fortfarande är såväl tids- som uppmärksamhetskrävande krävs riktade åtgärder för hur även de tysta, blyga barnen bör uppmärksammas och lyftas fram vid samlingarna.

Nyckelord: förskola, genus, jämställdhet, talutrymme



# Innehållsförteckning

<b>1. Inledning .....</b>	<b>1</b>
<b>2. Syfte och frågeställningar .....</b>	<b>2</b>
2.1 Definition av samling .....	2
2.2 Definition av jämställdhet .....	2
<b>3. Metod.....</b>	<b>3</b>
3.1 Datainsamlingsmetod .....	3
3.2 Urval.....	3
3.3 Genomförande av intervjuer.....	4
3.4 Bearbetning av data.....	4
3.5 Trovärdighet .....	5
3.6 Etiska överväganden .....	5
<b>4. Historisk bakgrund .....</b>	<b>5</b>
4.1 Friedrich Fröbel – förskolans fader .....	5
4.2 Den svenska förskolans historik.....	6
4.3 Samlingens vara eller icke vara.....	6
4.4 Läroplanen för förskolan .....	7
4.5 Vygotskijs och Piagets teorier.....	7
<b>5. Litteraturgenomgång .....</b>	<b>8</b>
5.1 Genus i förskolan .....	8
5.2 Pojkars och flickors talutrymme i samlingen. ....	11
5.3 Män i förskolan .....	12
5.4 Individ eller grupp? .....	12
5.5 Kompensatorisk pedagogik .....	13

<b>6. Resultat</b> .....	<b>14</b>
6.1 Respondenttabell .....	14
6.6 Sammanfattning av resultat .....	18
<b>7. Diskussion</b> .....	<b>19</b>
7.1 Metoddiskussion.....	19
7.2 Genus.....	19
7.3 Talutrymmet .....	20
7.4 Fördela talutrymmet vid samling .....	20
7.5 Barn som inte hörs alls .....	21
7.6 Förslag på fortsatt forskning .....	22
<b>Referenslista</b> .....	<b>23</b>
<b>Bilaga 1</b> .....	<b>25</b>
<b>Bilaga 2</b> .....	<b>26</b>
<b>Bilaga 3</b> .....	<b>27</b>

## 1. Inledning

Vi är två förskollärarstudenter på Högskolan i Gävle, som båda är utbildade grundskollärare för skolår 1-7. Vi har dock lämnat skolan för att arbeta i förskolan. Vår erfarenhet från arbete i förskolan visar att de flesta förskolor genomför dagliga samlingar med barnen. Det är något som ingår i de vardagliga rutinerna. Samlingen tar oftast en kort stund på dagen, men den anses ha stor betydelse för barnen och pedagogerna då den skapar grupptrygghet och samhörighetskänsla. Vi har upplevt att samlingarna ibland går på rutin och att det ofta innebär många tillsägelser till barn som inte orkar sitta och lyssna. Vi har även upplevt att det ofta är samma barn som tar plats och samspekar med de vuxna i samlingen, medan andra barn alltid sitter tysta och väntar. Detta förstärktes då vi under vår utbildning läste litteratur, till exempel Åberg och Lenz Taguchi som ifrågasätter samlingens innehåll då de märkte av att flera barn varje dag inte var intresserade av innehållet i samlingen. Författarna frågade sig hur pedagoger skapar samlingar som utgår ifrån barnens intressen, vilket medför att de blir aktiva och får inflytande. Enligt dem finns det mycket som sitter i väggarna på en förskola och som kan vara svårt att förändra. Nordin-Hultman (2003) tar upp hur pedagoger riktar uppmärksamheten på barn som individer. De fokuserar på barnens egenskaper och tidigare erfarenheter istället för att sätta fokus på den pedagogik som barnen möter. Författaren menar att pedagoger letar brister hos barnen och låter dem ”träna” på dessa. Författaren frågar sig varför barn överhuvudtaget försätts i situationer och aktiviteter som kanske upprepade gånger får dem att framstå som avvikande och som fel. Det kan exempelvis innebära att orka sitta och lyssna i en samling utan att störa. Vår erfarenhet från förskolan är att det oftast är pojkarna som tar plats, hörs och syns i samlingen.

I detta arbete har vi använt oss av underlag i styrdokumentet för förskolan. Läroplanen för förskolan understryker att ”arbetslaget skall verka för att flickor och pojkar får lika stort inflytande över och utrymme i verksamheten” (s.15). Vidare fastslås i Lpfö 98 att ”verksamheten skall vara rolig, trygg och lärorik för alla barn som deltar” (s.8).

Genom denna studie vill vi få mer kunskap om hur medvetna förskollärarna är om pojkars respektive flickors talutrymme och vilken plats de tar i samlingen. Av tradition är det mest kvinnliga förskollärare i förskolan. Vi ansåg dock att det skulle vara intressant att undersöka om kvinnliga respektive manliga förskollärare har olika uppfattning i dessa ämnen. Därför är hälften av respondenterna män.

## 2. Syfte och frågeställningar

Syftet med detta arbete är att undersöka förskollärares medvetenhet kring flickors och pojkars talutrymme i samlingsituationer. Vår erfarenhet från förskolan är att det oftast är samma barn som tar plats och samspelar med de vuxna i samlingen, medan andra barn alltid sitter tysta och väntar. Vi vill undersöka om dessa erfarenheter överensstämmer med förskollärares uppfattning om flickors och pojkars talutrymme.

De frågeställningar som arbetet syftar till att besvara är:

1. Hur uppfattar förskollärare vilket talutrymme flickor respektive pojkar tar?
2. Hur fördelar förskollärare ordet till pojkar respektive flickor?
3. Har förskollärare strategier för att uppmärksamma pojkar och flickor lika mycket och i så fall vilka?
4. Skiljer sig manliga respektive kvinnliga förskollärares uppfattning om pojkars och flickors talutrymme och i så fall på vilket sätt?

### 2.1 Definition av samling

För att klargöra begreppet samlings definition i detta arbete, följer ett förtydligande.

Lena Rubinstein Reichs (1996, s.8)

Med samling avses när en grupp barn och vuxna i förskolan sitter samlade, ofta i en cirkel, och har gemensamma aktiviteter under ledning av en eller flera vuxna. Den är ett regelbundet återkommande moment i förskoleverksamheten och hålles på en bestämd plats och på en bestämd tid.

Pedagogisk uppslagsbok (1996, s.522)

Begrepp inom förskolepedagogiken som avser när en grupp barn och vuxna i förskolan sitter samlade, ofta i en cirkel och har gemensamma aktiviteter under ledning av en eller flera vuxna. Den är en regelbundet, ofta dagligen, återkommande moment i förskoleverksamheten och brukar hållas på en bestämd plats i förskolans lokaler och på en bestämd tid. Upprop, sång, musik, lekar, sagor eller berättelser, information om dagens aktiviteter och almanackan är de vanligaste inslagen. Kunskapsförmedling inom ramen av ett visst tema kan också förekomma. Längden på samlingarna varierar, men vanligen är att de varar 20-30 minuter.

### 2.2 Definition av jämställdhet

För att klargöra begreppet jämställdhets definition i detta arbete, följer ett förtydligande.

Maria Hedlins (2006, s.11)

Jämställdhet handlar om förhållanden mellan kvinnor och män. Jämställdhet är ett begrepp som har både en kvantitativ och en kvalitativ dimension. Med den kvantitativa aspekten menas att man strävar efter en någorlunda jämn könsfördelning. Den kvalitativa aspekten syftar på lika villkor, dvs. att kvinnor och män ska ha samma möjligheter, skyldigheter och rättigheter inom livets alla väsentliga områden.



### **3. Metod**

I detta avsnitt belyser vi vilken metod vi har använt oss av, samt hur vi resonerade kring valet av metod. Vi beskriver hur urval gick till och hur vi informerade de utvalda respondenterna. Vi beskriver hur vi har genomfört vår studie, hur vi genomförde våra intervjuer och för en diskussion kring vår bearbetning av material.

#### **3.1 Datainsamlingsmetod**

Studien är en kvalitativ undersökning med halvstrukturerade intervjuer som metod. Halvstrukturerad innebär att alla respondenter får samma frågor, men de kan beskriva sin situation ur ett eget perspektiv och med egna ord. Syftet är att tolka och förstå resultaten, inte att generalisera, förklara och förutsäga (Stukat, 2005).

Enligt Johansson och Svedner (2001) bör man vid kvalitativa intervjuer spela in dem på band. Detta beror på att man ofta inte lyssnar ordentligt på svaren, utan tänker för mycket på nästa fråga man ska ställa. En kvalitativ intervju innebär att den intervjuade ska ge sin personliga syn och visa sina egna personliga ställningstaganden. Kvalitativ intervju är den primära metod då man skriver examensarbete inom lärarutbildningen, då den ger information som gör det möjligt att förstå lärarens syn på undervisning, förhållningssätt, målsättningar och planering. Syftet med den kvalitativa intervjun är att få den intervjuade att ge så uttömmande svar som möjligt. Detta innebär att frågorna måste anpassas under intervjun. Det är viktigt att ge den intervjuade talutrymme, men framförallt tankeutrymme och inte avbryta dennes tankar vilket kan vara lätt att göra då man är oerfaren att intervju. Den kvalitativa intervjun ger möjlighet att bland annat förstå den intervjuades attityder, kunskaper, värderingar och förhållningssätt (Trost, 2005). Nackdelar med kvalitativa intervjuer är att de kan bli alltför subjektiva och därmed kan intervjuernas reliabilitet bli osäker. Ett annat problem kan vara att intervjuaren utan att märka det, uttrycker sina förväntningar och värderingar vilket kan påverka den intervjuades svar. Dessutom kan det ofta låga antalet undersökningspersoner starkt begränsa möjligheterna till generalisering (Stukat, 2005).

#### **3.2 Urval**

Syftet med studien var att genomföra en jämförelse mellan manliga och kvinnliga förskollärare. Då det inte arbetar så många män i förskolan och i förskoleklasserna i vår kommun, begränsades urval vad det gäller de manliga förskollärarna. Vi kontaktade vår kommun och fick genom dem information om fem manliga förskollärare som arbetar i kommunen. Med hjälp av telefonnummer kontaktade vi dem per telefon. Av dessa fem var det fyra som ville delta i studien. Då vi ville ha lika många kvinnliga som manliga förskollärare, reducerades det sammanlagda antalet respondenter till åtta.

De kvinnliga förskollärarna och en manlig som deltog i studien hade vi redan haft kontakt med, då vi i en föregående studie skickat en enkät till 22 förskollärare i vår kommun. Valet av dessa förskollärare berodde på kommunens geografiska område. Vi ville få en så stor geografisk spridning som möjligt. Av dessa var det 12 som svarade på enkäten. Till dessa ställde vi en muntlig förfrågan om att delta vidare med en intervju. Fem valde att delta, vilka vi informerade om vårt syfte med studien samt en försäkran om anonymitet. Vi kontaktade dem via telefon och bokade ett möte för intervju. En enkät kan vara ett bra första steg, en "screening"-metod, om man avser att göra intervjuer och få behöver ett underlag för att välja ut rätt personer för intervjun (Johansson & Svedner, 2001). Enkäten kan då ge en referensram

för vilka intervjupersoner som är representativa för studiens syfte. Vi ville intervjua förskollärare som var öppna för att delge oss sina kunskaper och erfarenheter i sitt yrke. De manliga förskollärarna fick ingen skriftlig information. Vi kontaktade dem via telefon där vi upplyste dem om vårt syfte med studien, försäkrade dem om anonymitet och bokade tid för ett möte. Anledningen till att dessa manliga förskollärare inte fick delta i den första undersökningen var att avsikten då inte var att göra en jämförande studie mellan manliga och kvinnliga förskollärare.

De åtta förskollärarna representerar sex olika förskolor och grundskolor i samma kommun. Respondenterna är mellan 39 och 63 år. Deras yrkeserfarenhet sprider sig från 14 till 35 år. På en förskola arbetar det två kvinnliga förskollärare på samma avdelning och på en annan förskola arbetar en kvinnlig och en manlig på samma avdelning.

### **3.3 Genomförande av intervjuer**

Vi valde att genomföra våra intervjuer med en förskollärare i taget. Vi valde även att dela upp dem mellan oss och att därmed genomföra intervjuerna ensamma. Intervjuerna skedde på en tid och en plats som förskollärarna valt så att vi kunde sitta i lugn och ro.

Det är svårt att anteckna allt som sägs under en intervju. Därför valde vi att spela in på bandspelare och antecknade inte under intervjuerna. Genom att spela in intervjuerna kunde vi få med pauser, betoningar och småord. Då frågorna dessutom var öppna med långa svar och följdfrågor, blev det lättare att få med allt när man efteråt analyserar intervjuerna. Om man bara antecknar, är det risk att man inte får med allt och kanske missar viktig information. Dessutom krävde Högskolan i Gävle att alla intervjuer skulle bandas. Vi inledde intervjuerna med att berätta om hur många frågor vi skulle ställa, hur lång tid det skulle ta och vad frågornas huvudinnehåll bestod av. I detta fall var det pojkar och flickors talutrymme främst vid samlingsituationer. Intervjuerna tog mellan 30-45 minuter beroende på hur utförligt förskollärarna besvarade frågorna. Vi ställde åtta frågor till alla, men sedan följdes de av olika följdfrågor beroende på vad den intervjuade berättade.

### **3.4 Bearbetning av data**

Vi arbetade med kvalitativa intervjuer. Det innebar att vi fick så uttömmande svar som möjligt och att förskollärarnas kunskaper, värderingar och förhållningssätt kom fram. Intervjuerna spelades in på band vilket innebar att vi inte behövde anteckna vad respondenten sa utan kunde fokusera på innehållet i svaren och komma med följdfrågor. Respondenterna gavs tid att i lugn och ro fundera kring frågan och eventuellt få den förtydligad.

Bandinspelningarna transkriberades sedan. Det medförde att vi fick med varje ord respondenten sa. Vi blev även medvetna om pauser, tvekanden och funderingar. Det var ett tidskrävande arbete, men väldigt avgörande för att vi skulle få fram medvetenheten hos pedagogerna. När man skriver ut ord för ord riskerar man inte att lägga in egna värderingar och tolkningar av vad de säger. Innebörden av orden blir tydlig, då de är i sitt rätta sammanhang. Ibland återkom en tidigare fråga under intervjun, vilket var lätt att se då man lyssnade och skrev ner intervjun. Resultaten som vi fann diskuterade vi gemensamt och jämförde med det som tidigare forskning visat. I diskussionen plockar vi upp litteratur och tidigare forskning.

### 3.5 Trovärdighet

Intervjuerna i detta arbete bestod av halvstrukturerade frågor, dvs. möjlighet för respondenterna till uppföljning och förtydligande. Därtill har intervjuerna redovisats så noggrant som möjligt, för att säkra validiteten. Då antalet respondenter var få, går resultatet dock inte att generalisera (Johansson & Svedner, 2006). Det optimala i detta arbete vad gäller reliabilitet och validitet, vore att intervjua ett stort antal förskollärare. Då det endast finns fem manliga förskollärare i den aktuella kommunen, varav fyra ville ingå i studien, var det inte möjligt att få ett bredare underlag.

### 3.6 Etiska överväganden

De förskollärare som deltagit i detta arbete har informerats om sin fullständiga anonymitet. De har också deltagit frivilligt och informerats i enlighet med Vetenskapsrådets forskningsetiska principer gällande information och samtycke. *Informationskravet* har uppfyllts då vi har informerat respondenterna om vad studien innebär och vilka vi är som står bakom den. *Konfidentialitetskravet* är uppfyllt då alla respondenter är anonyma. Slutligen kommer detta arbete inte, i enlighet med nyttjandekravet, att användas för kommersiellt bruk (Vetenskapsrådet, 2002).

## 4. Historisk bakgrund

I detta avsnitt finns en kort tillbakablick i historien för att förstå varför förskolan har samling som en daglig rutin i sin verksamhet. Vi redovisar också vad dagens styrdokument Lpfö 98 innebär för förskolans arbete kring samling och pojkar och flickors inflytande.

### 4.1 Friedrich Fröbel – förskolans fader

Friedrich Fröbels (1782-1852) pedagogiska idéer är det fundament som den svenska förskolan vilar på (Gedin & Sjöblom, 1995). Rubinstein Reich (1996) menar att Fröbels egna barndomsupplevelser fick stor påverkan på den pedagogik han utvecklade. Under sin uppväxt sysslade han med trädgårdsskötsel och gick i unga år som lärling hos en jägmästare. Detta ledde till att han utvecklade ett stort intresse för växtvärlden och naturen. Efter flera år som lärare startade han sin första kindergarten i Tyskland år 1840. Enligt författarna såg Fröbel barnen som sköra plantor, som skulle bemötas med respekt och varsamhet. Han tog avstånd från barnaga, som var vanligt under denna tid. Vidare ansåg han att läraren inte var överordnad barnet. Både den vuxne och barnet har som uppgift att bli klokare och mognare. Fröbel menade dock att den vuxne pedagogen inom vissa områden, till exempel matematik, moral och etik, måste vara styrande. Han hävdade vidare att barn från olika samhällsklasser skulle mötas och utvecklas tillsammans under förskoletiden. Detta beroende på att de då skulle kunna ta intryck och lära av varandra, innan de hunnit utveckla stora skillnader mellan sig.

Fröbel är den första pedagog som starkt betonade lekens betydelse och att den har ett egenvärde (Gedin & Sjöblom, 1995). Hans pedagogiska idé var att knyta ihop arbete, lek och skapande och han utvecklade de så kallade lekgåvorna, vilka är 20 stycken. Leggåvorna är till exempel bollar, klot, klossar, stenar, pärlor och frön. Barnen uppmuntras att skapa sådant som hör till det dagliga livet, såsom hus, bord och stolar, med de geometriska figurerna.

Rubinstein Reich (1996) menar att även rötterna till förskolans samling går att finna i Fröbels pedagogik – både dess form, att sitta i cirkel, och dess innehåll, till exempel natur, årstider

och rytmik. Cirkeln är en symbol för gemenskap och samhörighet och även ett uttryck för den enhet som härskar i naturen. Enligt Fröbel är det viktigt att samlingen ska ge något till alla och att alla ska vara aktiva och engagerade (Gedin & Sjöblom, 1995).

#### **4.2 Den svenska förskolans historik**

Dagens svenska förskoleverksamhet har sitt ursprung i barnkrubban, barnträdgården (kindergarten) och i viss mån i småbarnsskolan (Rubinstein Reich, 1996). Redan år 1836 startade småbarnsskolorna i Stockholm och år 1854 öppnades den första barnkrubban i Sverige. Dessa skolor och barnkrubbor drevs som välgörenhet och som hjälp åt de fattiga. Krubbans uppgift var endast barnpassning medan mammorna arbetade. Den hade inget pedagogiskt syfte.

År 1899 öppnade två systrar, Ellen och Maria Moberg, en av de första pedagogiska verksamheterna för små barn i Sverige. Den kallades kindergarten, då systrarna var inspirerade av Frøbels teorier. Först en bit in på 1900-talet fick verksamheten sitt svenska namn – barnträdgård (Gedin & Sjöblom, 1995). Inledningsvis var olika sociala klasser representerade i de olika institutionerna: överklassens barn gick i barnträdgården och arbetarbarnen gick i barnkrubban (Rubinstein Reich, 1996).

År 1904 slogs barnträdgården och barnkrubban samman under namnet folkbarnträdgården. Syftet var att barn från olika samhällsklasser skulle mötas i förskolan. Allt enligt Frøbels pedagogik.

Maria Moberg är en av författarna till *Barnträdgården* – en lärobok i metodik. Fram till 1982 var det den enda metodikläroboken som skrivits på svenska. Den beskrivning Moberg ger av samlingen är; I samlingen får man inte ha för många barn eller för stor åldersspridning på barnen. Samlingen ska inte heller vara längre än 15-20 minuter. Moberg menar att det är en konst att samtala med en barnaskara och beskriver hur den pedagog som leder samlingen ska använda sin röst och sitt språk. Samlingsstunden, som bör äga rum någon timme efter fri sysselsättning kan innehålla samtal om året och dess växlingar, väder, naturen och upplevelser som barnen själva har varit med om. Vidare menar Moberg att pedagogen kan hjälpa hemmet med sådant barnen har svårt med (Rubinstein Reich, 1996).

#### **4.3 Samlingens vara eller icke vara**

Samlingen var ett viktigt inslag i förskoleverksamheten under 1940-, 50- och 60-talet. Innehållsmässigt hade de drag av fröbeltraditionen, men inramningen för dem och betoningen har växlat under åren (Rubinstein Reich, 1996). Författaren menar dock att Barnstugeutredningen, som skrevs åren 1968-72, förordade ett arbetssätt som bygger på individualisering och dialog vuxen – enskilt barn. Gruppens betydelse betonades inte längre, utan det varnades till och med för organiserad gruppsamvaro. Det som stod i centrum var människans frigörelse och självförverkligande och normer och regler var till för att ifrågasättas och brytas. Barnstugeutredningen omfattar mer än 300 sidor och rör innehåll och arbetssätt. Dock nämns samlingen endast på en sida. I stora grupper, samlingar, ansågs barnen få mycket liten tid att yttra sig och samtal i dessa former kunde till och med verka talhämmande.

År 1982 gav Socialstyrelsen ut en arbetsplan för förskolan. Där förordades att gruppen skulle återfå en roll i förskolans arbetssätt (Rubinstein Reich, 1996). I arbetsplanen står att gruppen har en fostrande och en gemensamhetsskapande faktor. I dessa grupper menade

Socialstyrelsen att barn lär sig bland annat ansvar, solidaritet och att lyssna och tala i grupp. År 1987 utkom Socialstyrelsen med *Pedagogiskt program för förskolan*. I detta program rekommenderade Socialstyrelsen samlingar bland annat för att utveckla gruppkänslan och ge kunskapsutveckling.

#### 4.4 Läroplanen för förskolan

1998 fick den svenska förskolan en egen läroplan, Lpfö 98. Det innebar att förskolan blev en del i samhällets samlade utbildningssystem för barn och ungdomar och de mål och riktlinjer för förskolan, som är nämnda i styrdokumentet, skall följas av personalen (Skolverket 2008). I Lpfö 98 finns dock inga riktlinjer för hur en samling bör utformas. Begreppet samling finns inte heller nämnt i styrdokumentet. Inte heller i *Förslag till förtydliganden i läroplanen för förskolan* som förväntas träda i kraft 1 juli, 2011, finns samlingen nämnt (Skolverket, 2009). Samlingsmomentet kan ändå relateras till läroplanen, då denna skall genomsyra hela förskolans verksamhet. Hur förskolan och dess personal kan arbeta för jämställdhet mellan könstillhörigheten, beskrivs styrdokumentet på ett flertal ställen.

Nedan följer ett antal utdrag ur Lpfö 98, vilka kan kopplas till samlingen och jämställdhet mellan könstillhörigheten enligt våra tolkningar.

I Lpfö 98 är jämställdhet ett grundläggande värde som ska genomsyra verksamheten.

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. (Skolverket 1998 s.8)

Arbetslaget skall verka för att flickor och pojkar får lika stort inflytande över och utrymme i verksamheten (a a, s.15)

Enligt Lpfö 98 skall förskolornas verksamhet genomföras så att den utmanar och stimulerar barnets utveckling. Nedanstående citat som kan kopplas till samlingen, belyser detta.

Utforskande, nyfikenhet och lust att lära skall utgöra grunden för den pedagogiska verksamheten. Den skall utgå ifrån barnens erfarenheter, intressen, behov och åsikter. Flödet av barnens tankar och idéer skall tas till vara för att skapa mångfald i lärandet (a a, s.2)

#### 4.5 Vygotskijs och Piagets teorier

Enligt Williams (2006) menar Vygotskij att socialt samspel är den viktigaste drivkraften i barns tänkande och utveckling och den utlösande mekanismen för utveckling är språket. Det centrala i Vygotskijs teorier är därför att barn som handleds av vuxna eller mer kunniga kamrater, ges de bästa möjligheterna för lärande. När barnen samtalar och imiterar med mer erfarna personer möjliggör det för barnen att gå in i nya områden, det vill säga i vad som kallas zonen för möjlig utveckling. Vygotskij menade att det fanns två nivåer i barnets utveckling. Den första zonen är där barnet befinner sig just nu, dvs. vad barnet kan göra utan hjälp. Den andra zonen är när barnet kan göra något med hjälp av en kunnigare kamrat eller vuxen. Den skillnad som finns mellan vad barnet kan själv och den andra nivån, kallar Vygotskij zonen för möjlig utveckling (Williams, 2006).

Enligt Sträng och Persson (2003) menade Piaget att barnet befinner sig i olika stadier under sin utveckling. Barnet kan inte hoppa över något stadium, då de bygger på varandra. Alla barn utvecklas inte lika fort enligt Piaget och alla kommer inte att nå upp till den högsta nivån. Denna utveckling sker inte av sig självt, utan är en följd av att det sker något i barnets intellekt, men oftast också i den yttre miljön. Därför ville Piaget att undervisningen skulle vara laborativ och de pedagogiska rummen skulle vara som en verkstad full med saker. Vidare menade Piaget enligt Williams (2006) att barn lär av varandra, då de talar med varandra på en nivå som barn lätt förstår. Piaget menade också att barns tänkande stimuleras av mothugg, som inte kommer från auktoriteter. Kognitiva konflikter uppstår i dialog mellan barn.

Vygotskijs och Piagets teorier har olikheter, men också vissa likheter. Enligt Williams (2006) fokuserar båda på att lärandet främjas av ett samarbete mellan barnen. Samarbete och social interaktion är en förutsättning för lärande. Barn motiverar varandra genom dialog där de lämnar vissa förslag, för att söka bättre lösningar. Skillnader i Vygotskijs och Piagets teorier är enligt Williams att zonen för möjlig utveckling spelar en central roll i Vygotskijs sätt att se på en individs utveckling. Genom en social aktion mellan personer, sker en individuell utveckling. Piaget menade dock att utveckling inte kan accelereras genom instruktion. Detta beroende på att begrepp inte kan läras in, förrän barnet befinner sig på en lämplig utvecklingsnivå. Något förenklat menar Sträng och Persson (2003) att Vygotskijs teorier handlar om mellanmännsliga kommunikationer, medan Piagets teori handlar om kunskapsstrukturer.

## **5. Litteraturgenomgång**

I detta avsnitt behandlas tidigare forskning kring hur pojkar och flickor bemöts i förskolan. Vi tittar närmare på den genusforskning som finns om förskolans arbete med jämställdhet.

### **5.1 Genus i förskolan**

När det gäller genusfrågor finns det enligt Olofsson (2010) mycket lösa antaganden och allmänt tyckande. Hon anser att det inte är något som man kan stödja sig på då man vill arbeta med jämställdhet på förskolor, då behöver man veta hur det faktiskt förhåller sig. Författaren beskriver hur hon och hennes kollegor hade inställningen att de redan arbetade jämställt med barnen. De hade drabbats av något de kallar för könsblindhet, det innebär att könsmönstren sitter så djupt förankrade i vår egen personlighet att de nästan blir osynliga för oss. Enligt författaren ser man inte könsmönstren utan undantagen. Personalen anser redan att de arbetar jämställt med barnen, vilket kan ses som dålig insikt om problematiken. Enligt författaren är personal på förskolor med och skapar könsroller genom det som sägs till barnen, vid blickar, mimik, röstläge och kroppshållning bekräftar eller bestraffar barnens beteenden. Pedagoger ställer olika krav på barnen beroende på könstillhörighet. Att överträda gränser bestraffas olika beroende på om man pojke eller flicka.

Enligt Hedlin (2006) talar man inom forskningen ibland om att det finns en manlig norm, att det är mannen som står som symbol för människan. Det innebär enligt henne att den manliga överordningen finns inbyggd i språket, tänkandet och själva kulturen. När inget annat sägs är det underförstått att det är den manliga normen som gäller. Det kan innebära att man t ex gör ett tillägg till läkare, författare, präster då de är kvinnliga. Ett annat är enligt författaren djur. Djur benämns ofta för ”han” även om djurets kön inte kan avgöras. När man refererar till djur är den manliga normen mycket utbredd. Fagrell (2000) visar i en studie att barn redan i tidig ålder förstår att olika regler gäller för pojkar och flickor. Hon menar också att barnen är

medvetna om att vissa aktiviteter och sporter anses vara kvinnliga och manliga. Barnen vet också att det män gör vanligtvis värderas högre. Enligt Hedlin måste blivande förskollärare få kunskap både om vad skolans jämställdhetsmål innebär och vilken innebörd könstillhörighet har i ett samhällsperspektiv.

Genusforskningen visar enligt Olofsson (2010) att svenska förskolor under sina samlingar förstärker könsklichéerna istället för att arbeta mot dem. Författaren menar att ett sätt för förskolor att arbeta mot de båda jämställdhetsmålen i Lpfö 98 är att genussäkra samlingar. Det innebär att flickor ska få lika mycket uppmärksamhet och att pedagogerna har gjort sig fria från könsrelaterade förväntningar. Detta kan vara svårt men genom att videofilma sina samlingar och att med hjälp av kollegor analysera dessa kan nya insikter fås. En annan metod att genussäkra samlingarna är enligt författaren att bryta den manliga normen i sagor, sånger, lekar och ramsor. Det innebär att pedagogen noggrant går igenom sin planering för att se till att innehållet lika ofta handlar om flickor som pojkar. Det behöver dock inte innebära att visor, lekar, sagor och ramsor stryks utan författaren beskriver "varannan damernas" som innebär att pedagoger för in visor, lekar, sagor och ramsor som har kvinnlig huvudroll eller att man gör en redigering av de med en manlig huvudroll. För att uppnå Lpfö 98 jämställdhetsmål bör pedagoger göra en genusanalys av hur flick- respektive pojkulturen framställs i de visor, lekar, sagor och ramsor de använder under samlingen.

Det innebär att pedagogerna ställer sig frågorna vilka/vilket kön har huvudroll/biroll? Vad gör figurerna? Aktiva? Passiva? Vilka roller och egenskaper tillskrivs manliga respektive kvinnliga roller? Kan man se en hierarki eller värdering av könen?

Wahlström (2003) menar även hon att mönstret med pojkar i huvudrollerna går igen i många av de sagor och berättelser som omger barnen i förskolan. Listan på manliga huvudroller kan göras lång; Alfons Åberg, Billy, Pettsson & Findus, Bröderna Lejonhjärta, Emil i Lönneberga, Nicke Nyfiken, Nalle Puh, Bamse, Spöket Laban m.fl. Författaren menar att flickor kan identifiera sig med huvudroller som innehas av pojkar, men frågar sig varför pojkar inte kan få identifiera sig med flickor som huvudrollsinnehavare. Hon anser att både pojkar och flickor omväxlande bör axla huvudrollen och birollen, då både huvudrollen och birollen har sina positiva och negativa sidor.

Olofsson (2010) beskriver skillnaden mellan pojkar och flickors förhållande till de vuxna i förskolan. Flickorna söker sig oftare till en vuxen än pojkarna. Flickorna befinner sig ofta i köket/matrummet där förskolepersonalen finns. De pysslar ofta tillsammans med en vuxen, som de samtidigt samtalar med. De sitter i knäet, får klappar och kramar. Flickorna blir enligt författaren små hjälpfröknar. De tar på sig en frökenroll gentemot de yngre barnen och pojkarna. Vid samlingar placeras de mellan två bråkiga pojkar som stötdämpare. Detta är en roll de självmant tar på sig men även en som de förväntas ställa upp på. Pedagogerna tillåter inte flickorna att säga nej, utan förväntar sig att de hjälper till. De övertalar och vädjar till flickorna tills de gör som pedagogerna vill. Enligt Wahlström (2003) är flickorna så vana vid att deras behov alltid ska stå tillbaka och att deras uppgift är att hålla reda på pojkarna så de tycker att det är helt normalt. Flickorna fostras härigenom till att visa hänsyn, vänta på sin tur och att följa givna regler.

Pojkarna i sin tur leker oftast i ett eget avgränsat rum, lekrum eller kuddrummet. Enligt Olofsson undviker förskolepersonal och en del vuxna detta rum då de anser att det är tröttsamt med den röriga aktiviteten som pågår. Pojkarna som ofta befinner sig långt ifrån pedagogerna får därför inte samma kroppskontakt och närhet till dem som flickorna. Dessa leker oftare två och två medan pojkarna leker i grupp. Författaren framhåller att regler och rättvisa styr

pojkers lek mer än flickornas. Pojkarna har mer tävling, konkurrens och aggressivitet i sitt samspel med varandra än flickorna. Pojkarnas aktiviteter tränar dem i grovmotorik, styrka, mod, ledarskap men även i självhävande och aggressivitet. Flickorna har ett mer känslomässigt och personligt beroende av varandra. Flickorna uppfostrar varandra och andra barn. Flickornas aktiviteter tränar dem i finmotorik kreativitet, koncentrationsförmåga, känslighet men även i osjälvständighet och försiktighet.

Pedagoger bör enligt Åberg och Lenz Taguchi (2005) observera hur och vad barnen gör för att kunna skapa en miljö där barnen kan kommunicera med varandra. Man kan utgå ifrån frågor som; vilka lekar leker barnen, med vilket material, var möts barnen och vad samtalar de om. Utifrån reflektioner kring detta kan pedagoger sedan skapa spännande miljöer som passar för den aktuella barngruppen de har just då. Vartefter barngrupperna ändras måste nya observationer ske. Markström (2007) beskriver hur kuddrum och lekhall med sina stora tomma ytor skapar konflikter. Rummet skapar ofta motorisk lek där de äldre barnen oftast pojkar lägger beslag på utrymmet. Det händer ofta enligt författaren att barn i dessa miljöer slåss, ramlar och slår sig och blir högljudda.

Denna bild förstärks av Wahlström (2003) som beskriver hur pojkar dagligen får ett negativt, argt, anklagande och hårt tilltal från vuxna i dagens förskolor. De får även arga ögonkast och hård beröring. Pojkarna uppmärksammas för sådant de inte borde gjort och ges därför ständig bekräftelse baserad på negativa situationer och förväntningar. Enligt författaren får pojkarna höra sitt namn i negativa termer upp till 35-75 gånger på en enda timme. Det påverkar deras bild av jaget och skapar en negativ jag - förstärkning. Pojkarna får enligt henne en snabbare respons från pedagogerna än flickorna, då de vill ha hjälp med något. Vid matbordet behöver pojkarna bara få fram ett "ö" för att snabbt serveras mat, dryck m.m. av både personal och flickor. Om en pedagog hjälper ett barn med påklädning, behöver en pojke bara kliva fram och be om hjälp med jacka, skor m.m. så får han genast det. Pojkar behöver inte vänta. Pojkarna fostras i förskolan enligt författaren till att vara huvudperson, tala högt, ta initiativ och vara modiga.

Månsson (2000) delar denna inställning då hennes studie visar att personal inom förskolan, som arbetar med barn i åldrarna 1-3år skiljer på gruppen pojkar och flickor. Enligt henne kan man redan i småbarnsgruppen se skillnader i personalens förväntningar på barnen. Personalen skönmålade pojkarna, det som benämndes med hyss hos pojkarna, kallades att testa gränser hos flickorna. Pojkarna sågs av personalen som behövande och robusta medan flickorna beskrevs som självständiga och smarta. Pojkarna fick redan i tidig ålder mer talutrymme och snabbare respons än flickorna.

Markström (2007) beskriver hur pojkar och flickor behandlas olika i förskolan utifrån sitt kön. I intervjuer med föräldrar till pojkar och flickor framkom det i hennes studie att föräldrarna upplever att det på förskolan förekommer uttalanden i termer av hur pojkar respektive flickor är, t ex att flickor är mjuka, pyssliga och att pojkar är mer utagerande, slåss och bråkar. Föräldrar beskriver hur personal tar tag i och skäller på pojkarna då de är busiga medan de blir förvånade och skäller inte om det är en flicka som gör något busigt "inte ska väl du som är flicka" (s.149) väsnas, bråka springa m.m. Förskolepersonalen tycks vara omedveten om att de har förväntade könsmonster på pojkar och flickor. Wahlström (2003) beskriver hur flickor som är aktiva och pojkar som är lugna kan falla utanför det förväntade beteendemönstret och brukar då bli utsatta för intensivbehandling av pedagogerna. Det kan för pojkarnas del innebära att de stämplas som flickaktiga, vilket leder till lägre status i pojkgruppen.



## 5.2 Pojkars och flickors talutrymme i samlingen.

Under en samling sker enligt Rubinstein Reich (1996) tre olika typer av samtal, det *ledda samtalet*, *förhöret* och *det äkta samtalet*. Det *ledda samtalet* innebär att pedagogen ser till att ordet fördelas mellan olika barn och att man håller sig till ämnet. *Förhöret* kännetecknas av att pedagogen frågar ut barnen om sådant hon redan känner till. Det är då vanligt med ledande frågor där barnen ger korta svar. Förskolans samlingar innehåller oftast det *ledda samtalet* och *förhöret*. Den sista samtalstypen är det *äkta samtalet* som innebär att pedagogens frågor ställs av nyfikenhet, pedagogen bidrar med egna erfarenheter och har de har ingen särskild avsikt. Det *äkta samtalet* är enligt författaren mycket sällsynt under samlingar i förskolan.

Åberg och Lenz Taguchi (2005) beskriver detta fenomen som om barnen är på en teater där barnen är tysta åskådare och den vuxne har huvudrollen. Författarna anser att vi inte kan följa läroplanens mål om vi pedagoger inte lämnar rollen som förmedlare av kunskap. Författarna menar att vi behöver bli medforskande pedagoger. Pedagoger måste ha en vilja att ständigt lära nytt med barnen. Författarnas syn på lärande innebär att kunskapen inte ägs av en vuxen som förmedlar de rätta svaren utan på ett samspel mellan barn, vuxen, miljö, upplevelser och nyfikenhet. Men de anser även att det är viktigt att pedagogen tar ansvar för att hålla fast det vid det innehåll som man valt att arbeta med. Det är enligt dem en förutsättning för att läroprocesserna ska få en möjlighet till att fördjupas och inte skingras ut åt olika håll som nyfikenheten kan ta dem.

Barn är enligt Olofsson (2010) olika skickliga på att få ordet och de vuxnas uppmärksamhet. Den mest effektiva metoden för att få uppmärksamhet under en samling har visat sig vara att ropa pedagogens namn följt av ”vet du vad?” Det är mer effektivt än att ropa rakt ut i samlingen. Gannerud (2001) menar att pedagoger i allmänhet har mindre tolerans med att flickor tar utrymme i samlingen och därför snabbare tystas ner. Att flickor tar för sig och blir mer lika pojkarna är därför ingen framkomlig väg. Olofsson (2010) menar att ett tydligt resultat från genusforskningen är att pojkar generellt sett tar större plats i förskolan i allmänhet och i samlingen i synnerhet. Pojkar hörs mer och får också mer uppmärksamhet från pedagoger. Vidare bemöter pedagoger pojkar mer som individer och nämner dem oftare vid namn, medan flickor i stället behandlas som grupp. Många undersökningar tyder på att pedagoger av båda könen nervärderar flickkulturen och vad den står för. Genusforskningen pekar mot att flickor i allmänhet inte kommer till sin rätt under vuxenstyrda aktiviteter som samlingar.

Odelfors (2002) beskriver de vuxnas agerande utifrån en samling hon studerat. Flickorna stöttar personalen i den gemensamma aktiviteten genom att rikta intresse och uppmärksamhet mot aktiviteten, utan att själva få något stöd från de vuxna. Pojkarna i sin tur transar och pratar om sig själva, vilket leder till de vuxnas uppmärksamhet och en större del av talutrymmet och samspelet med de vuxna. De vuxna tillåter pojkarna att avbryta och bejaka deras trans, medan de förväntar sig deltagande och ansvar från flickorna. Odelfors talar om ett genuskontrakt som innebär att pojkar har rätt att agera för att få uppmärksamhet.

Rithanders (1997) studie visar att förskolepersonal ofta talar om pojkars oro, strul och bråk som tar över samlingarna. För att bryta oron och få lugn ger förskolepersonalen pojkar fler frågor eller låter dem hålla i en del av samlingen. Den orolige pojken blir då huvudperson och nämns vid namn. Energin och blickarna riktas mot honom. Flickorna är lugnare, de får biroller och blir avbrutna eller får aldrig ordet. Om det är någon som ropar svaret rakt ut vid en fråga, oavsett vem som fått den, är det vanligtvis en pojke. Är det någon som sitter och väntar med handen i luften, är det vanligtvis en flicka.

### 5.3 Män i förskolan

Debatten kring mäns frånvaro och kvinnors överrepresentation i förskolan har i genussammanhang diskuterats fram och tillbaka. Den allmänna inställningen har varit att det behövs fler män i förskolan. På 70-talet blev män kvoterade in till förskollärarytbildningen. På 90-talet kom pedofildebatten som skrämde iväg männen från förskolorna. Nordahl (1996) sträcker sig så långt att han anser att pojkarna inte kommer att utveckla en sund manlighet utan bli något han kallar för ”flickpojkar utan manliga förebilder i förskolan”. Flickpojkar är pojkar som gett upp sin manlighet, de är ängsliga, pjoskiga, leker som flickor och försöker förstå hur kvinnor vill ha det. Dessa flickpojkar blir i vuxen ålder män som kvinnor inte respekterar. Idag har debatten kring män i förskolan tagit en annan riktning. Att få in män i förskolan enbart för att de är män leder inte automatiskt till att det blir mer jämställt. Enligt Hedlin (2006) möts manliga förskollärare av speciella förväntningar just för att de är män. Männen kan känna att de möts både av uppmuntran men även av misstro. De får ofta en positiv särbehandling i arbetet men kan också få sin manlighet ifrågasatt. Männen blir lätt vaktmästare och får göra typiskt manliga sysslor. Det kan tvärtom leda till att traditionella könsroller konserveras. Männen kan lätt falla in i en klassisk mansroll, där de får ta hand om de stökiga pojkarna, sparka boll, bygga kojor och brottas. Av SOU 2006:75 framgår att en jämn könsfördelning inte är någon garanti för ett framgångsrikt jämställdhetsarbete. Olofsson (2007) anser att männen inte är oumbärliga när det gäller jämställdhetsarbetet.

### 5.4 Individ eller grupp?

Eidevald (2009) visar att forskning inom genus på förskolor beskriver de vuxnas bemötande och flickor och pojkars agerande som grupp. Det är enligt honom få studier som analyserat bemötandet av pojkar och flickor på individnivå. En studie som inte gjorts om bemötandet på individnivå är enligt Eidevald Rithanders (1991) som visar att pojkar generellt får mer hjälp av vuxna. De tar mer plats och får mer respons än flickorna. Men studierna visar inte om det är *alla* pojkar som tar plats och får respons eller om det kanske enbart är en pojke i gruppen. Eidevald menar att forskare, förskollärare och föräldrar förstärker den traditionella synen på hur flickor och pojkar förväntas vara. Egenskaper som hos flickorna beskrivs som stillsamma och hos pojkarna som aktiva är egenskaper som inte går att veta om de återfinns hos alla flickor och pojkar då barnen studerats i hela grupper istället för på individnivå. Enligt Eidevald utgår forskare från en syn på barn där flickor och pojkar förväntas att uppträda och bli bemötta på olika vis. Men forskarna nämner även i sina studier pojkar som är ägnat sig åt lugna aktiviteter och flickor som är livliga.

Thorne (1993) har enligt Eidevald (2009) uppmärksammat liknande mönster i en etnografisk studie. Hon beskriver den typiske bilden av en vanlig pojke som dominerande, utåtagerande och fysiskt aktiv. Bilden av en sådan pojke menar Thorne sammanfaller med de mest synliga pojkarna men att det endast är ett fåtal av dem som uppvisar dessa kännetecken. På detta sätt lyfter Thorne fram en bild där ett fåtal pojkar med vissa egenskaper får stå för beskrivningen av alla pojkar och alla pojkars egenskaper. De ”andra” pojkarna passade inte in i dessa beskrivningar. Månssons (2000) studie visar att samlingen är en aktivitet där pojkar tillåts dominera. Men vid en närmare granskning såg hon att det inte var pojkarna som grupp som fick mycket av pedagogernas uppmärksamhet, det var *en* av pojkarna. Månsson beskriver hur det i småbarnsgrupperna fanns en liten charmig, talför kille, som personalen utsåg till ”Herre på täppan”. Det var en pojke som personalen gav mycket bekräftelse. Speciellt märktes det ju mer vuxenstyrda aktiviteterna var. Enligt Hedlin (2006) är det lätt att blanda ihop gruppnivå och individnivå då man diskuterar och tittar på könsfrågor. Eidevald (2009) tar också upp frågan kring pojkar och flickor olika lekar. Även i dessa studier har pojkar och flickor

studerats som grupp och inte på individnivå. Wahlströms (2003) studie visar inte om det är *alla* pojkars lek som tar stor plats, är ljudliga eller hur de pojkar som lekte stillsamt blev bemötta. Eidevald ställer sig kritisk till hur pojkar och flickor beskrivs i Wahlströms (2003) studie. Wahlströms studie är ett projekt beställt av Gävleborgs län 1996 och har enligt Eidevald fått en stor spridning via lärarutbildningar och har därför lästs av många som arbetar i förskolan. Projektet beskriver en kompensatorisk pedagogik som nu förknippas med jämställdhetsarbete i våra förskolor. Projektet upprätthåller de stereotypa beskrivningarna av pojkar och flickor även om Wahlströms avsikt enligt Eidevald förmodligen är att utmana dem.

### **5.5 Kompensatorisk pedagogik**

Olofsson (2010) beskriver hur pedagoger kan använda sig av genusmedveten pedagogik i samlingssituationer. Hon talar om modiga prinsessor och prinsar som innebär att flickor som prinsessor får träna på egenskaper som tillskrivs pojkarna, mod, styrka och ledarskap. Pojkarna i sin tur får som prinsar träna på flickornas egenskaper som hjälpsamhet och ömhet. Men hon är tydlig med att pedagogen skall lägga till egenskaper till de som redan finns. Således tränar både pojkar och flickor mod, styrka, tuffhet, ömhet och hjälpsamhet. Det innebär att man inte behöver dela in barnen i enkönade grupper, eftersom det finns både utåtagerande flickor och tillbakadragna pojkar. Barnen behöver vara i både enkönade och i könsblandade grupper.

Wahlström (2003) beskriver Olafsdottirs utvecklande arbete med jämställdhetsarbete. Hon anser inte att man kan stärka båda dessa sidor hos pojkar och flickor om man arbetar med könsblandade grupper. Olafsdottir menar att man enbart genom renodlade pojk- och flickgrupper kan ge 100 procent till båda könen. Det är omöjligt att ge flickor och pojkar skilda budskap i blandade grupper. Om man i en blandad grupp försöker uppmuntra flickorna att t.ex. busa mer, och vara tuffare, skulle det kunna innebära att pojkarna busade ännu mer.

Enligt Hedlin (2006) är det pedagogiska jämställdhetsuppdraget att utvidga och inte att begränsa. Det handlar inte om att förändra barnens personlighet utan om att ge dem fler valmöjligheter. Hon anser att det är alla pedagogers uppdrag att ge barnen möjlighet att utveckla många sidor och ge dem fler roller och fler alternativ. Det är därför viktigt att pedagoger förvissar sig om att alla elever får träna både självständighet och samhörighet. Traditionellt är det idag vanligast så att pojkar tränas i självständighet och flickor tränas i samhörighet. En kompensatorisk pedagogik innebär att flickor får träna självständighet och pojkar samhörighet. Hedlin är ganska skeptisk till pojk- och flickgrupper. Hon anser att det då kan bli en köns polarisering, vilket innebär att alla flickor respektive alla pojkar betraktas som en homogen grupp. Könsuppdelade grupper förutsätter att man har en genomtänkt idé och motivering till varför. Wahlström (2003) delar denna uppfattning och anser att det t.o.m. kan vara farligt att dela upp barnen, utan att pedagogen har klart för sig vad målet är. Hon visar i sin studie hur pojkars och flickors beteende ändrades då de fick äta vid separerade flick- och pojkbord. Flickorna pratade som aldrig förr och pojkarna i sin tur satt och väntade. Den starkaste pojken tog för sig av alla köttbullarna, då ingen liten hjälpfröken stoppade honom. Utan ett positivt, målmedvetet ledarskap bildas det enligt Wahlström i flickgruppen samma hierarki som i blandgruppen. Hos pojkarna riskerar vissa pojkar att bli degraderade till "flickor" medan andra pojkar blir ledare.

## 6. Resultat

I det här avsnittet redogörs för de resultat som framkom under intervjuerna. Resultaten delades in under rubriker som utgår från de svar som är relaterade till studiens syftesfrågor. En respondenttabell inleder resultatet, för att förenkla läsningen. Namnen i respondenttabellen är fingerade då respondenterna lovades anonymitet. Ålder, utbildning, tid i yrket och skolform är dock autentiska.

### 6.1 Respondenttabell

Respondent	Ålder	Förskolläraryr utbild.	Tid i yrket	Skolform
Ann	47 år	Stockholm 2,5år	25 år	Grundskola och förskola
Moa	43 år	Stockholm 2,5år	20 år	Förskola
Liv	53 år	Solna kompl.1år	20 år	Förskola och fritids
Eva	37 år	Stockholm 2.5år	14 år	Förskola
Tom	55 år	Kristianstad 2,5år	27 år	Grundskola och fritids
Uno	63 år	Uppsala 2,5år	35 år	Grundskola och fritids
Per	53 år	Solna, kompl 1år	16 år	Grundskola och förskola
Max	44 år	Solna 2,5år	21 år	Förskoleklass och fritids

### 6.2 Förskollärares uppfattning om vilket talutrymme flickor respektive pojkar tar

Per, Moa, Liv, Ann och Max anser inte att pojkarna tar störst talutrymme, utan även flickorna tar stor plats allmänt. Moa menar att när hon ser tillbaka i tid så är det pojkarna som tagit mest plats, men att det inte stämmer idag. Denna uppfattning delas av Ann, Eva, Tom och Max som menar att flickorna tar större plats idag än vad de gjort förr. När barnen blir äldre och börjar i skolan så är det dock pojkarna som tar det största talutrymmet, enligt Per.

Tom menar dock att killarna tar större plats. Han menar att pojkarna säger att ”de ska bara”, ”de ska bara” och tjejerna får vänta, men att det har blivit en liten förbättring. Att det går åt rätt håll. Per och Ann menar att killarna kanske inte talar mer, men de är oftast rörligast. Killarna har svårare att sitta still och vill hellre leka och ”komma igång”. Uno menar att killarna är ettrigare. Han påpekar dock att när det blir ”svårare” så tystnar killarna och de snabba, ofta mer eftertänksamma tjejerna, tar vid. Uno menar att flickorna oftare ger mycket klokare svar.

- dom pratar högre, dom rör sig mer med kroppen, för då använder dom sig av sitt kroppsspråk också, så tar dom utrymme på så sätt, killarna kan ramla ner på golvet, det är ju ett slags språk det också, då förstärker kroppsspråket när dom pratar, en tjej som låter lika mycket en kille ramla ner på golvet så ser man honom lättare (Per)

### 6.3 Fördelning av ordet till pojkar respektive flickor

Eva och Liv tror att barn som sitter mittemot en fröken gynnas i talutrymmet. De barn som sitter på sidorna får nog mindre möjlighet till att tala. De menar att pedagogerna nog kan förebygga detta genom att den vuxne byter plats mellan samlingarna så att det varierar. Det kan även hjälpa om man är fler pedagoger vid samlingen.

Per och Uno tror att bestämda platser kan inverka positivt på talutrymmet då det ger trygghet till de mer tysta och blyga barnen. Dessa barn kanske vågar mer då. Extra viktigt är det nog för de yngre barnen.

Uno, Eva och Liv betonar att de ser till individen och inte till en könstillhörighet när de fördelar ordet. Eva menar att det finns både tysta pojkar och flickor.

Moa och Ann beskriver hur det kan vara svårt att fördela ordet i en samling då det finns barn som gärna pratar mycket och rätt ut. Deras erfarenhet är att många barn har svårt att vänta på sin tur, särskild då det finns barn som behöver längre tid på sig att svara.

Ann, Liv och Tom beskriver hur de väljer att inte fördela ordet till tysta barn under samlingen då det kan kännas utlämnande och stressande för dessa barn. De försöker i stället att fånga upp de tysta barnen vid andra tillfällen under dagen. Det kan vara som Ann beskrev vid lunchen. Då hon anser att det är lugnare och mer rofyllt att prata med barnen. Det gynnar talutrymmet mer enligt henne. Liv och Tom beskriver hur de försöker spela spel eller pyssla med något annat som det tysta barnet tycker är roligt. På detta sätt får pedagogen med sig andra barn som kan vilket leder till en trevlig pratstund.

Per, Tom, Max, Uno och Liv beskriver hur de gärna delar upp barnen i mindre grupper. De menar att det då blir lättare för barnen att våga prata och att göra sig hörda. Liv menar dessutom att det är viktigt att man håller fast vid dessa grupper under en lång tid så att det bildas en trygghet i den lilla gruppen. Uno berättar att de arbetar med pojk- och flickgrupper där de pratar om moraliska saker.

Per, Tom, Max och Eva anser att det är viktigt för pedagoger att bygga upp ett förtroende och en trygghet för tysta/blyga barn. Eva menar att barnen kanske behöver sitta nära fröken, hon beskriver hur hon gärna förberedde tysta barn genom att berätta för dem vad som ska ske på samlingen så att de kan känna sig förberedda. Moa, Ann, Liv, Max och Eva är eniga i att man inte fick pressa dessa barn utan låta dem sitta tysta och lyssna om de ville. De menade att man kunde ge tysta barn lätta frågor som inte känns jobbiga att svara på. Max menade att man som pedagog inte fick gå på barnet så att det hamnade i fokus som kunde kännas jobbigt utan prata mer allmänt med dessa barn istället för att ställa direkta frågor. Tålmod och tid var något som dessa pedagoger menade var viktigt. ”ge barnet tid, vänta ut och låt dem fundera klart”.

Per och Eva arbetar gärna med musik och drama för att få alla barn att våga prata. Per menar att många barn glömmor bort att vara blyga när de gör gemensamma aktiviteter. I musik och drama finns det givna huvud- och biroller så att alla barn kan vara med på sin nivå.

– försöker ställa frågor direkt till dem, små lätta frågor som inte känns jobbiga, lockar med det som jag vet att de tycker är kul och intressant, ger dem tid väntar ut så att de får fungera och så, så gäller att dämpa de här som fröken jag vill, jag vill prata rätt ut och så, men det är knepigt, men det brukar så småningom komma i alla fall, vissa barn är ju tystare alltid liksom, men det brukar gå. (Moa)

– ja de ibland så kan man puffa på dem när gruppen är lite mindre, periodvis så blir det, är det fler som är sjuka, och nä inte tvinga fram på något sätt utan att se till att de får utrymme, de brukar vara lättare när grupperna krymper, sen ibland lurar dem, att de glömmer bort sig, göra gemensamma saker där man sakta bygger upp, ja så att de glömmer bort att de ska vara blyga, i musiken kan man göra det, och i drama kan man göra det ganska bra, det finns många övningar som inte kräver att man har en huvudroll, så en del behöver ha biroller för att kunna våga, de kanske behöver ha jättemånga biroller innan ja de våga stå själva. (Per)

#### **6.4 Förskollärares strategier för att uppmärksamma pojkar och flickor lika mycket**

Ann, Eva och Max har som strategi att de låter alla barn säga något under samlingen. Det sker genom att de låter frågan gå runt i ringen. Det sker inte vid varje samling då det tar för lång tid. En annan strategi som Moa och Tom delar är att de ger direkta frågor till barnen.

Liv beskriver att om någon talar rakt ut utan att räcka upp handen, så låter hon dock den som räckt upp handen tala. Liv visar för denne att han/hon får all uppmärksamhet. Tom och Eva nämner liknande strategier.

- jag kan ge direkta frågor till en tjej, vad tycker du, inte vänta till någon räcker upp handen, fånga tjejerna med blicken, om någon talar rakt ut så säger jag inte sch, tittar inte ens på dem, nonchalerar dem, i stället vänder jag mig till den som ska svara, om jag inte nonchalerar den som talar rakt ut, har den lyckats ändå, den har fått tagit någon annans plats (Tom)

- ge tillbaka talutrymmet till flickorna, fördela talutrymmet rättvist, om någon pratar rakt ut så sätter jag upp handen och säger stopp, visar att den inte får prata rakt ut, samtidigt att jag har hört, när den som pratat först har pratat klart får den andra prata, nu kan jag lyssna på dig (Eva)

En strategi för att få alla barn att prata är att be alla att säga något och inte dämpa de som pratar utan höja de andra. Max menar att ett av målen är att få alla att prata i gruppen och då får pedagogerna hjälpa de tystlåtna, stötta dem. Tom brukar ge direkta frågor till tjejer ”Vad tycker du?” och inte vänta på att någon räcker upp handen. Vidare brukar han fånga upp tjejerna blickmässigt vid samlingen.

Ann berättar att hon sjunger mycket och berättar historier och sagor på samlingen och då är det hon som tar platsen ”det är nog mycket mer jag som pratar, än att jag låter dem prata”. Ann berättar att barnen pratar mer vid maten och då tänker hon mer på att hon ska prata med alla.

Per menade att det är lättare att ”styra” gruppen om den är mindre. När det är en stor grupp så är det den som låter mest som kommer fram. När det är en liten grupp så är det lättare att tänka att nu har det barnet sagt något, nu ska den få prata. Är grupperna för stora så tappar man det där.

I Lpfö 98 står att arbetslaget ska verka för att flickor och pojkar får lika stort inflytande över och utrymme i verksamheten. Ann, Eva och Per nämner att de har pratat om detta i arbetslaget, men att det är svårt att förverkliga. Ann berättar att de har ganska många starka tjejer och det har styrts mer än det de har pratat om. Hon tror dock helt klart att de gör olika. De har pratat om det fler gånger. Ann menar att de skulle vara nyttigt om de blev granskade utifrån.

Tom berättar att de ofta är ute, för att alla ska få lika stort utrymme. Ute leker pojkar och flickor mer med varandra och också andra gruppkonstellationer än de vanligt förekommande. Vidare nämner Tom att många kvinnor arbetar på platsen och det tror han att flickorna vinner på. Det blir mycket pyssel och ”pulande”. Det bejakar de flickor som tycker om detta. Enligt Tom är det en fördel om det både är manlig och kvinnlig personal. Då faller det sig naturligt. Han vill i alla fall tro det.

Moa beskriver hur personalen talar med barnen om vad de har gjort, vad som var roligt, vad de skulle vilja göra mer av och de lyssnar både på pojkar och på flickor vad de har för önskemål. De vill lyssna in barnen och försöker se till att verksamheten är varierad och att olika barn får inflytande. Respondenten berättar att det inte är lätt, då det är vissa barn som syns och hörs mer och som vill mer. Per arbetar mycket med musik just för att få med alla att sjunga och spela. Först var det bara flickor som sjöng, men inte längre. På Evas förskola får barnen lägga sina kort på den aktivitet där de vill leka och får därigenom själva bestämma vad de till göra efter vilan.

Uno och Max berättar att de har fritidsråd. En av dessa berättar att det är på skoltid och att alla barn är med. Där har de under hösten pratat om vad barnen vill göra på fritids, äta till mellanmål, vilket material som ska köpas in med mera. Max beskriver att tjejerna är mer dominant på fritidsråden och har mer åsikter. Killarna vill däremot leka. Max menar att flickorna är mer konkreta och att killarna tar ”fel” sorts utrymme, då de vill höras. Uno berättar att barnen får vara med och bestämma vad de ska göra på gymnastiken. Det brukar de förbereda innan lektionen. Han menar att det är medvetet så att de inte bara styr och ställer, som han uttrycker det.

Per menar att man inte kan behandla alla barn lika. Man ska behandla dem efter sin personlighet. Det finns enligt honom barn som är tjejiga/killiga oavsett könstillhörighet. Pedagoger behöver enligt honom tänka på hur man behandlar barn, hur man ger dem tillsägelser, hur de behandlar varandra och vilka miljöer som är könsneutrala. Vuxna behöver tänka lite på detta eftersom det inte finns något som säger att du ska göra på det här sättet. Men man behöver vara medveten. Ann tycker att det är jättesvårt att veta hur hon egentligen bemöter pojkar och flickor. Hon tycker att pedagogerna borde titta mer på varandra, eftersom mycket kommer från ”ryggmärgen”.

Eva tycker att man behöver ge utrymme till båda sidor hos barnet, stärka den roll som barnet har. Men hon anser att det är viktigt att få upp ögonen på barnen. Låta dem resonera och se alla infallsvinklar. Vuxna behöver enligt henne vara medvetna om hur de ser på manligt och kvinnligt och lyfta tankesättet i verksamheten. Pedagoger bör enligt henne ”slå kullerbyttor i barnens tankar och utmana dem i vad som är kvinnligt/manligt”. Hon upplever att barnen redan har en föreställning om vad killar och tjejer kan göra, vilka yrken och sporter som är till för killar respektive tjejer. På hennes förskola arbetar pedagogerna med hjälp av bilder på olika yrken för att få igång diskussioner och tankar kring detta. Eva anser att de är medvetna om detta på hennes förskola och att de lyfter tankesättet.

Moa och Max menar att pedagogerna ska behandla alla på samma sätt. Alla barn ska ha lika stora chanser och möjligheter, det finns inget manligt och kvinnligt. Alla barn ska få samma möjligheter och förutsättningar oavsett kön.

### **6.5 Manliga och kvinnliga förskollärares uppfattning om pojkars och flickors talutrymme**

Gemensamt för de kvinnliga och manliga respondenterna som vi upplever det är att de är mycket medvetna om flickors och pojkars talutrymme. De redovisar under intervjuerna många olika strategier inom detta ämne. Angående frågan om manliga respektive kvinnliga förskollärares medvetenhet skiljer sig, så tolkar vi resultatet som nej. Det finns mer likheter än skillnader. Angående storleken på talutrymmet redogör alla respondenter mer eller mindre utförligt om sin barngrupp. Båda grupper betonar att flickor tar större utrymme idag än förr. De menar också att pojkarna är mer rörliga och därigenom tar talutrymme med sitt kroppsspråk. Båda grupper redogör också för strategier hur pedagogen kan få tystlåtna barn att tala mer. De tar det ofta inte vid storsamling. Däremot när gruppen består av färre barn eller så försöker de fånga upp dessa barn utanför samlingen. Allt för att undvika att barnen skall känna sig utsatta eller att tvinga dem att tala. Skillnaderna ligger mer mellan individer, än mellan könstillhörighet.

– dom pratar högre, dom rör sig mer med kroppen, för då använder dom sig av sitt kroppsspråk också, så tar dom utrymme på så sätt, killarna kan ramla ner på golvet, det är ju ett slags språk det också, då förstärker kroppsspråket när dom pratar. (Per)

– det är inte helt lätt, som sagt killar tar ofta mer bara genom att vara som dom är, det behöver inte vara att dom alltid pratar, dom får mer uppmärksamhet helt klart, så tror jag faktiskt att det är. (Ann)

### **6.6 Sammanfattning av resultat**

Vår studie visar att förskollärarna är medvetna om pojkars och flickors talutrymme. De menar att det idag är fler flickor än pojkar som tar plats under samlingarna, men att det inte alltid varit så. Då de lägger till kroppsspråk till begreppet talutrymme menar de dock att pojkarna trots allt hörs och syns mest. Detta blir mer tydligt ju äldre barnen blir och då de börjar skolan. Förskollärarna är medvetna om hur de fördelar ordet under samlingen. Då de fördelar ordet ser de inte till könstillhörighet utan till individ, med ambitionen att alla barn ska få tala och att alla barn måste lyssna. Strategier för att få detta att fungera kan vara att gå laget runt, ställa direkta frågor eller att dela upp barnen i mindre grupper. För att få tysta och blyga barn att våga prata i gruppen arbetade man gärna med musik och drama.

Vår studie visar att förskollärarna vill och behöver mer kunskap inom jämställdhet och genusbegreppet. De är medvetna om att mycket kommer från ryggmärgen vilket innebär att pedagoger behöver se på varandra och öppna upp för diskussioner. Studien visade ingen skillnad mellan manliga och kvinnliga förskollärares medvetenhet. Alla respondenter ser genus/jämställdhet som ett förhållningssätt till andra människor. Det innebär för dem hur pedagoger bemöter barn, hur de ger tillsägelser och hur de behandlar varandra. De vill lyfta genusarbetet från något som handlar om barnens färger på kläder till något som arbetar med barnens tänkande. De anser att pedagoger behöver vara medvetna om vilka egenskaper som tillskrivs pojkar och flickor och vilka könsmonster förskolan har.



## 7. Diskussion

I det här avsnittet kommer resultatet av studien att diskuteras och sammankopplas med den litteratur som redovisats. Diskussionen har delats in under rubriker som utgår från de svar som framkom i intervjuerna och som resultaten visat. Inledningsvis finns en metoddiskussion och i avslutningsvis ett förslag på fortsatt forskning inom dessa områden.

### 7.1 Metoddiskussion

Enkätundersökningen som föregick själva examensarbetet gav en god grund både vad gäller val av respondenter och syftesfrågor. En enkät ska enligt Johansson och Svedner (2001) inte innehålla öppna frågor, som innebär att respondenten behöver skriva långa uttömmande svar. Det gjorde dock denna, vilket visade sig vara av värde för den kommande studien, då respondenterna gav långa och uttömmande svar, som underlättade valet av respondenter.

Genom att sedan välja en intervjustudie med halvstrukturerade frågor för examensarbetet, gavs möjlighet att mer på djupet få ta del av pedagogernas erfarenheter och uppfattningar utifrån syftesfrågorna. Det kan inte uteslutas att observationer i pedagogernas grupper kunde ha kompletterat deras utsagor och tillfört ett bredare underlag för studien, men inom ramen för detta arbete såg vi det inte som möjligt.

Vi ser det som en styrka att vi gjorde arbetet tillsammans. Förutom att det bidrog till att vi kunde intervjua fler pedagoger, vilket gav ett bredare underlag för studien, var det också mycket värdefullt att, efter enskild bearbetning av materialet, kunna jämföra och diskutera den bild som växte fram. Vi upplevde att studiens tillförlitlighet skulle ha kunnat ökas, om vi också gjort observationer på respondenternas arbetsplatser, men det var inte möjligt inom ramen för detta arbete.

Vi har gemensamt tagit ansvar för studiens olika delar. Vi samarbetade kring innehåll, text och utformning. Litteraturen valdes gemensamt och delades upp mellan oss. Vilken litteratur som därefter användes beslutades också gemensamt.

### 7.2 Genus

Förskollärarna menar att de behöver mer kunskap inom jämställdhet och genusbegreppet. De menar att det är svårt att veta hur man skall gå till väga. Mycket kommer som de beskriver ifrån ryggmärgen och behöver därför diskuteras i arbetslag. Man behöver titta på varandra och verkligen se hur man behandlar barnen i ett genusperspektiv. Det förs diskussioner på förskolorna och man lånar in litteratur men det är inte tillräckligt. Detta är något som Hedlin (2006) framhåller. Hon anser att de blivande förskollärare måste få kunskap om vad skolans jämställdhetsmål innebär och vilken innebörd könstillhörighet har i ett vidare samhällsperspektiv. Det innebär att de som idag utbildar sig till förskollärare och de som redan arbetar på förskolor och skolor behöver mer kunskap i detta ämne. Våra förskollärare beskriver det lite som Hedlin, det finns oskrivna regler och man blir ”hemmablind” i den egna kulturen på förskolan. Våra respondenter vill höja kunskapen om pojkar och flickors könstillhörighet ifrån att handla om färger på kläder, till att arbeta med barns tänkande och bemötande ”vuxna behöver tänka lite, bli medvetna” (Per), eller ”slå kullerbyttor i barns tankar” (Eva).

Vi upplever att våra respondenter ser genus som ett förhållningssätt. Genus innebär för dem hur man behandlar barn, hur man ger dem tillsägelser, hur de behandlar varandra och vilka miljöer som är könsneutrala. Skillnaderna ligger mer mellan individer, än mellan könstillhörighet. De menar att man behöver stärka båda sidor hos barnen. Vi tolkar det som att de vill ge barn fler egenskaper och inte ta bort några. Hedlin beskriver detta sätt att resonera som att pedagoger utvidgar, istället för att begränsa. Personalen ger då barnen fler valmöjligheter istället för att förändra deras personlighet. Hon menar att det är viktigt att ge barnen möjlighet till att utveckla många sidor. Olofsson (2010) menar att man arbetar med kompensatorisk pedagogik då man är medveten om pojkars och flickors olika könsmonster. Det innebär enligt henne att man som pedagog behöver vara medveten om vilka egenskaper som tillskrivs flickor respektive pojkar och träna dem i de egenskaper som behöver förstärkas.

Respondenterna i studien upplever att barn har en egen inre bild av vad som är manligt och kvinnligt. Det kan innebära vilka yrken som kvinnor och män arbetar med eller vilka idrotter som pojkar respektive flickor utövar. Samma resonemang för Fagrell (2000) som i sin studie mötte pojkar och flickor som var medvetna om vad som sågs som manliga respektive kvinnliga aktiviteter.

Av litteraturgenomgången framgår att det finns mycket skrivet om samlingar på förskolan och problematiken kring att fördela ordet rättvist mellan pojkar och flickor. Det tycks vara en allmän och kanske accepterad uppfattning att det är pojkarna som dels får de flesta frågorna dels spontant avbryter och kommenterar (t ex Olofsson 2010). Med tanke på den moderna genusforskning som presenterats under 2000-talet (t ex Månsson 2000) drar vi slutsatsen att det tycks behövas lång tid för att den ska få genomslag på förskolorna. En förklaring till detta kan vara stora barngrupper i förening med de pågående samhällsförändringarna, som i hög grad påverkar barnen. Om än pedagogerna har en medvetenhet om att det krävs medvetna insatser för att få en förändring till stånd, råder brist på såväl tid som resurser.

### **7.3 Talutrymmet**

Respondenternas upplevelser av samlingen är att det i dagens grupper är flickor som hörs och tar plats i samlingen. Men de är överens om att det inte alltid varit så. Ser de bakåt i tid är det pojkarna som tagit mest talutrymme under samlingen. När de funderar kring talutrymmet kommer de in på pojkarnas sätt att använda kroppen. Då de lägger till kroppsspråk till begreppet talutrymme så visar det sig att de anser att pojkarna nog trots allt hörs och syns mest ”pojkar förstärker med kroppsspråket när dom pratar, en tjej som låter lika mycket som en kille, en kille ramlar ner på golvet så ser man honom lättare (Per)”. Enligt Olofsson (2010) visar genusforskning att pojkar generellt sett tar större plats än flickor i förskolan. Hon menar även att flickor, som blir mer lika pojkarna för att höras, inte är någon framkomlig väg för dem, då flickorna inte möts av samma tolerans från pedagoger. Denna uppfattning framkom dock inte i denna studie, vilket talar för att respondenterna ser flickor som hörs och vågar ta plats som något positivt och som de eftersträvar. Samtidigt poängterar de att de inte ser till skillnader i könstillhörighet, utan vill att alla barn ska få talutrymme.

### **7.4 Fördela talutrymmet vid samling**

Respondenterna ser inte fördelningen av talutrymmet som något problem. De ansåg att de fördelade ordet jämt över pojkar och flickor, för att alla barn oavsett könstillhörighet skulle få ordet och tala till punkt utan att avbrytas av någon annan. En strategi som flera respondenter använde sig av var att låta alla i ringen tala i tur och ordning. Frågan är hur denna metod

upplevs av de blyga barnen. Bidrar det till oro i väntan på att få tala eller är det en bra metod för att alla skall få talutrymme?

Enligt Olofsson (2010) är det pedagogen som styr över kommunikationen i en samling. Hon menar att barn har ett väldigt litet inflytande under en samlingssituation. Det blir lätt att en pedagog tar över då ett barn har en upplevelse att förmedla. Rubinstein Reich (1996) beskriver det här som det *ledda* samtalet, då pedagogen ser till att ordet fördelas mellan barnen och att man håller sig till ämnet. Pedagogerna använder sig också av en strategi som författaren benämner *förhöret*, då pedagogerna ger barnen direkta frågor och barnen ger korta svar.

En respondent beskriver hur hon styr över kommunikationen på samlingen där de oftast sjunger eller läser sagor. ”- det är nog mycket mer jag som pratar, än att jag låter dem prata” (Ann).

Då respondenterna beskriver svårigheter med att fördela ordet, nämner de barn som inte kan vänta på sin tur. Även här pratar de om individer och inte om pojkar eller flickor. En strategi de använder för att lösa detta är att dela in barnen i mindre grupper. Olofsson (2010) beskriver hur det kan vara en hård kamp om talutrymme och att barn är olika skickliga på att få ordet. Hon menar att pedagoger måste hushålla med barnens uthållighet, vilket vi upplever att pedagogerna gör, då barnen delas in i mindre grupper.

Ett sätt att kontrollera talutrymme kan vara hur man placerar barnen. På flertalet förskolor har barnen bestämda platser som förskollärarna har bestämt. Moa beskriver hur de istället för bestämda platser varje dag utser nya platser, beroende på vilka barn som är där. Det är ett sätt att styra vilka barn som sitter bredvid varandra. Hon menar att barnen lätt påverkas av den de sitter bredvid – ”det blir lätt att de pratar med varandra och tappar fokus på aktiviteten” (Moa). Detta ser vi som ett sätt att inte enbart försöker påverka talutrymme, utan även försäkra sig om att det blir en ”lugn” samling där barnen är aktiva och lyssnar. Max menar dock att placeringen i samlingen inte påverkar talutrymme. De barn som är pratiga och/eller utåtagerande gör det oavsett placering. Det handlar enligt honom mer om individens personlighet.

## **7.5 Barn som inte hörs alls**

Den gemensamma uppfattningen om att *alla* barn oavsett könstillhörighet ska få talutrymme, lyfter frågan kring de barn som inte hörs alls under samlingen. Vår studie visar att respondenterna lägger ner mycket tid, funderingar och strategier för att hjälpa dessa barn. Tankarna hos våra respondenter är att man inte får pressa de blyga barnen och undvika att sätta dem i fokus. De var medvetna om att dessa barn behöver tid och även få lätta frågor som inte kan upplevas som svåra. Vidare kan de behöva sitta nära en pedagog som kan stötta och hjälpa dem att uttrycka sig. Max menar att man kan mer eller mindre ”- lägga orden i munnen”. Frågan som uppkommer är om pedagoger gör dessa barn en björntjänst? Förstärks den tystes roll som blyg? Är det bättre att istället ge den blyge utmaningar för att träna på att tala i grupp? Det är en komplicerad fråga som pedagoger ställs inför.

Förskollärarna beskriver hur viktigt det är att bygga upp en trygghet hos blyga barn. Tålmod och tid är en god egenskap hos pedagoger, då de ska skapa en trygghet och bygga upp ett förtroende hos blyga barn. Denna trygghet arbetar man med utanför samlingen. Det kan innebära lek, spel och pyssel. Ett knep kan vara att rikta in sig på det blyga barnet och göra

något som lockar till intresse för andra barn. De blir nyfikna på vad till exempel Lisa håller på med och vill vara med. Det kan leda till att man "höjer statusen" hos det blyga barnet.

De tysta barnen ställs mot de pratsamma barnen, som har svårt att vänta på sin tur och som pratar rätt ut. En strategi för att motverka detta är att dela in barnen i mindre grupper under samlingsstunderna. När tysta barn sitter i mindre grupper kan det vara lättare att våga tala.

Drama och musik kan vara till stor hjälp för att locka de tysta barnen att delta. Per beskriver hur man kan "lura dem", så att de glömmet bort att vara blyga. Att sjunga sånger kan innebära att även blyga barn vågar vara med, då de är en i gruppen. I drama finns många övningar som innehåller både huvudroller och biroller, vilket bl a Olofsson (2010) lyfter fram.

### **7.6 Förslag på fortsatt forskning**

Tidigare studier och litteratur visar att forskning inom genus på förskolor beskriver de vuxnas bemötande och flickor och pojkars agerande som grupp. Det är få studier som analyserat bemötandet av pojkar och flickor på individnivå. Studierna visar inte om det är *alla* pojkar respektive *alla* flickor som tar plats, får respons, är tysta eller om det kanske enbart är en pojke/flicka i gruppen.

Kunskapen om genus och jämställdhet på förskolorna var enligt respondenterna för liten och det fanns en medvetenhet om och ett behov av mer utbildning. Det första som slår oss är att detta ämne behöver få betydligt större utrymme inom förskolläraryrket än vad som tycks vara vanligt idag. Dessutom borde det vara en självklarhet att pedagoger inom förskolan regelbundet erbjuds fortbildning, som bör vara forskningsbaserad. För framtida forskning behövs därför fler studier som belyser de tysta barnens situation och upplevelser i barngrupperna samt studier som tar upp vad som händer i barngrupper när flickor bryter det traditionella mönstret och börjat ta efter pojkarnas beteenden.

Debatten kring mäns frånvaro och kvinnors överrepresentation i förskolan har i genussammanhang diskuterats. Den allmänna inställningen har varit att det behövs fler män i förskolan. Det vore intressant att få belyst om och i så fall hur lika antal män och kvinnor på förskolorna får betydelse för jämställdhetsarbete.

## Referenslista

- Eidevald, C., (2009) *Det finns inga tjejbestämmare – Att förstå kön som position i förskolans vardagsrutiner och lek.* Jönköpings Universitet
- Fagrell, B., (2000) *De små konstruktörerna: flickor och pojkar om kvinnligt och manligt relation till kropp, idrott, familj och arbete.* Stockholm: HLS Idrottshögskolan
- Gannerud, E., (2001) *Lärarens liv och arbete i ett genusperspektiv* Stockholm: Liber
- Gedin, M., & Sjöblom, Y. (1995) *Från Fröbels gåvor till Reggios regnbåge* Stockholm: Bonnier Utbildning
- Hedlin, M, (2006) *Jämställdhet – en del av skolans värdegrund* Stockholm: Liber
- Johansson, B., & Svedner, PO., (2001) *Examensarbetet i lärarutbildningen. Undersökningsmetoder och språklig utformning.* Uppsala: Kunskapsföretaget
- Markström, A-M., (2007) *Att förstå förskolan – vardagslivets institutionella ansikten* Lund: Studentlitteratur
- Månsson, A., (2000) *Möten som formar: interaktionsmönster på förskola mellan pedagoger och de yngsta barnen i ett genusperspektiv* Institutionen för pedagogik, Malmö Lärarhögskola
- Nordahl, B., (1996) *Vilse i Damdjungeln: en debattbok om pojkar i barnomsorgen* Lund: Studentlitteratur
- Nordin-Hultman, E (2005) *Pedagogiska miljöer och barns subjektskapande* Stockholm: Liber
- Odelfors, B., (1998) *Förskolan i ett könsperspektiv: att göra sig hörd och sedd,* Lund: Studentlitteratur
- Olofsson, B., (2010) *Meningsfull samling i förskolan,* Lärarförbundets Förlag
- Olofsson, B., (2007) *Modiga prinsessor & ömsinta killar,* Lärarförbundets Förlag
- Rithander, S., (1997) *Flickor och pojkar i förskolan* Stockholm: Liber
- Rubinstein Reich, L., (1996) *Samling i förskolan* Lund: Studentlitteratur
- Skolverket (2009) *Förslag till förtydliganden i läroplanen för förskolan* Stockholm: Fritzes
- Skolverket (2006) *Läroplan för förskolan* Stockholm: Fritzes
- Sträng, M., Persson, S., (2003) *Små barns stigar i omvärlden* Lund: Studentlitteratur
- Stukát, S., (2005) *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap* Lund: Studentlitteratur
- Wahlström, K., (2003) *Flickor, pojkar och pedagoger: Jämställdhetspedagogik i praktiken.* Stockholm: Utbildningsradion

Williams P., (2006) *När barn lär av varandra – samlärande i praktiken* Stockholm: Liber

Åberg A, & Lenz Taguchi H., (2005) *Lyssnandets pedagogik – etik och demokrati i pedagogiskt arbete* Stockholm: Liber

## **Bilaga 1**

### **Intervjufrågor till förskollärare**

1. Hur länge har du varit förskollärare?
2. Beskriv din utbildning?
3. Vad innebär genusbegreppet för dig i ditt arbete?
4. Forskning visar att pojkar tar ett större utrymme än flickor under samlingen. Hur stämmer det med din uppfattning?
5. För att flickor ska få större uppmärksamhet och talutrymme under samlingen finns det olika strategier. Vilka strategier är vanliga i ditt arbetslag?
6. I litteraturen beskriver förskollärare svårigheter med att fördela talutrymmet till barnen vid samlingen. Vilken är din erfarenhet?
7. Syftet med samlingen skiljer sig från arbetslag till arbetslag. I vilket syfte har ditt arbetslag samling?
8. På förskolor finns barn som inte hörs alls under samlingen. Hur hanterar du det?
9. På flertalet förskolor har barnen bestämda platser vid samlingen. Kan det påverka talutrymmet och i så fall hur?
10. I Lpfö 98 står att arbetslaget skall verka för att flickor och pojkar får lika stort inflytande över och utrymme i verksamheten. Hur förhåller ni er till det i ditt arbetslag?

## **Bilaga 2**

### Information angående deltagande i studie.

Hej!

Vi heter Annika Andersson och Pia Johansson, vi läser kursen ”Vetenskapligt förhållningssätt och examensarbete inom Allmänt utbildningsområde, 30hp” på Högskolan i Gävle. Under kursen ska vi skriva ett arbete om ”samlingen som ett pedagogiskt verktyg i förskolan”.

Vi vill utgå ifrån förskollärares perspektiv och undrar om du vill delta i vår studie. Det är viktigt att vi får ditt samtycke och du kan när som helst avbryta din medverkan. Vi arbetar utifrån sekretess, vilket innebär att deltagare och förskola är anonyma. Den information som vi får fram får endast användas i studien.

Med förhoppning om din medverkan

Annika 0176-160 12  
Pia 0175-100 54



## Bilaga 3

### Inledande frågor

1. Hur lång förskolläraryr utbildning har du? Har du någon speciell inriktning? Har du studerat något efter din förskolläraryr examen?
2. Hur många år har du arbetat som förskollärare?
3. Har förskolan som du arbetar på någon form av samling? Beskriv i så fall denna!
4. Diskuterar ni i arbetslaget kring samlingens form och innehåll?
5. Har samlingens innehåll förändrats under din tid som förskollärare?
6. Anser du att samlingen är viktig för barns lärande och i så fall på vilket sätt?
7. Använder du Lpfö 98 som underlag när du planerar samlingen och i så fall hur?
8. Ser du samlingen som en möjlighet? Beskriv!  
Ser du samlingen som en rutin? Beskriv!  
Ser du samlingen som ett krav? Beskriv!

Försök att inte besvara frågorna med ja eller nej utan skriv ner allt du tänker och utveckla svaren. Vi behöver få in era svar senast onsdag 8 september. Vi hämtar svaren på er förskola.

Med vänliga hälsningar  
Annika & Pia