



AKADEMIN FÖR UTBILDNING OCH EKONOMI
Avdelningen för kultur-, religions- och utbildningsvetenskap

Genusmedvetenhet inom fritidshemsverksamheten

En undersökning om fritidspedagogernas syn på sin egen
genusmedvetenhet i fritidshemsverksamheten

Madelene Hägglund

2012

Examensarbete, Grundnivå (högskoleexamen), 30 hp
Pedagogik
Lärarprogrammet

Handledare: Lisbeth Claesson
Biträdande examinator: Daniel Pettersson
Examinator: Peter Gill

Hägglund, Madelene (2012). *Genusmedvetenhet inom fritidshemsverksamheten*. Examensarbete i didaktik/pedagogik. Lärarprogrammet. Akademin för utbildning och ekonomi. Högskolan i Gävle.

Sammanfattning

Studiens syfte är att försöka förstå uppfattningar kring medvetenheten om det normativa beteendet kring genus som pedagogerna har, samt hur dessa framkommer i fritidshemmens verksamhet. Undersökningens frågeställningar blir följande: Vad finns det för intresse hos pedagogerna att arbeta med genus och hur arbetar pedagogerna efter styrdokumentet? Bidrar eller motverkar pedagogernas tal och handlande till uppbyggnaden av de stereotypa könsrollerna? Den här undersökningen bygger på fyra verksamma fritidspedagogers syn på sin egen genusmedvetenhet i fritidshemsverksamheten, varav tre av pedagogerna har fritidspedagogutbildning och en är utbildad fritidsledare. Den teoretiska grunden i studien utgår från ett normativt genusperspektiv, som diskuterar samhällets uppbyggnad av kön och genus, inslag av ett sociokulturellt perspektiv samt förslag på en dialogpedagogik som praktisk tillämpning i det pedagogiska arbetet i fritidshemsverksamheten. Studien består av enskilda intervjuer med pedagogerna i verksamheten utifrån en kvalitativ metod som fokuserar på ett inifrånperspektiv, studien bygger på tolkningsmönstrets teman som struktureras till underrubriker, vilket presenteras i resultatet. Undersökningen i studien visar att det råder osäkerhet kring genusbegreppen och hur det pedagogiska arbetet kring genusfrågor utformas, det råder olika åsikter kring vikten av att arbeta med genus och styrdokumentens uppdrag med att motverka traditionella könsmonster i verksamheten, dock visar studien att majoriteten av pedagogerna anser att barnens inte ska känna sig könsbundna i sitt intresse och identitetssökande.

Nyckelord:

Dialog, Fritidshem, Fritidspedagog, Genus, Jämställdhet, kön, Medvetenhet, Norm, Pedagog, Pedagogik, Samhälle.

Abstract

The study's purpose is to try to understand the perceptions about the awareness of the normative behavior on gender spare time educators have and how they emerge in the Afterschool-Centre. Survey questions will be the following: What is the interest for spare time educators to work with gender and how do spare time educators work from the governing documents? Contribute or discourage the educator's speech and actions to the construction of the stereotypical gender roles? This study is based on four active spare time educators view on their own gender awareness in the Afterschool-Centre, which include three of the educators have youth education and one is an educated recreation leader. The theoretical theory in this study is based on a normative, gender perspective, which discusses social construction of sex and gender, elements of a socio-cultural perspective and proposes a dialogue pedagogy practical application in the educational work in the Afterschool-Centre activities. The study consists of individual interviews with the spare time educators in the afterschool-centre based on the qualitative method that focuses on an inside perspective, the study builds on interpretation patterns themes as is structured with the subheads, which are presented in the results. The investigation in this study show that there is uncertainty about gender concepts and how the educational performance on working with gender issues is design, there are different opinions about the importance of working with gender and policy documents mission to counteract traditional gender patterns in the Afterschool-Centre, however, the study shows that the majority of educators believes that the children shouldn't feel gendered in their interest and identity.

Keywords:

Dialogue, Afterschool-Centre, Spare time educator, Gender, Equality, Sex, Awareness, Norm, Educator, Pedagogy, Society.

Innehållsförteckning

1. Inledning	3
1.1 Studiens disposition	5
2. Bakgrund	6
2.1 Fritidspedagogens uppdrag enligt styrdokumentet	6
2.1.1 Könsteoretisk betydelse i studien	7
2.2 Pedagogernas inflytande på uppbyggnaden av barns könsidentiteter	9
2.3 Dialogpedagogik som praktisk tillämpningsidé för genusarbetet	11
2.4 Sammanfattning bakgrund	13
3. Beskrivning av undersökningsområdet	14
3.1 Studiens syfte och frågeställningar	14
Frågeställningar	14
4. Metod	15
4.1 Metoddiskussion	15
4.2 Urvalsgrupp	15
4.3 Studiens metod	16
4.4 Undersökningens genomförande	16
4.5 Etiska aspekter	17
4.6 Bearbetning av undersökningsmaterial	18
5. Resultat och analys	20
5.1 Resultatredovisning	20
5.1.1 Dialogisk pedagogik om genus inom fritidshemsverksamheten	21
5.1.2 Reflektioner om samhällets normer och påverkan i det pedagogiska arbetet	24
5.1.3 Omedvetenhet kring styrdokumentens behandlande av genus	25
5.1.4 Insikter om begrepp och förhållningssätt kring genus	27
5.1.5 Kunskapsförändring och påverkan av könsroller	29
5.2 Resultatsammanfattning	32
6. Diskussion	33
6.1 Återkoppling till studiens syfte, frågeställningar och studiens övergripande resultat	33
6.2 Resultatdiskussion	33
6.3 Statliga styrdokumentens formulerade uppdrag om genus analysers mot studiens resultat	35
6.4 Pedagogiskt samhällsintresse	37
6.5 Fortsatt undersökning kring genusmedvetenhet inom fritidshemsverksamheten	38

Referenslista	39
Bilaga I	42
Intervjufrågor	42
Bilaga II	43
Missivbrev till informanterna	43

1. Inledning

Skolan har ett ansvar för att motverka traditionella könsroller. Den ska därför ge utrymme för eleverna att pröva och utveckla sin förmåga och sina intressen oberoende av könstillhörighet (Skolverket, 2011, s.5).

Inom genusforskning strävar utredarna efter metoder för att åstadkomma förändring i de stereotypa rollerna och för att genom pedagogiska metoder öka jämställdheten, påpekar Alnebratt (2009). I fritidshemsverksamheten är det pedagogernas uppdrag att motverka de traditionella könsrollerna och efter olika metoder jobba med jämställdhet. Kampen om jämställdhet har en lång historia, vårt samhälle har genom historien speglats av bestämda normer av hur samhället ser på manlighet respektive kvinnlighet. Föreställningar om hur kvinnor och män förväntas inta olika stereotypa roller i samhället beroende på vilket biologiskt kön personen innehar.

Ungdomsstyrelsen rapporterar (1995:6) att i de tidigare fritidsforskningar som har gjorts har man använt sig av begreppet *Den dolda läroplanen*, vilket beskriver de outtalade normer som styr de sociala roller som barnen lär sig. Fritidsforskning har visat att den dolda läroplanen fungerar på det sätt att pojkar lär sig att ta plats genom att vara framåt, de tar uppmärksamhet från pedagogen medan flickor fostras till tålmodighet och får anpassa sig.

När det idag talas om genus och norm anses det ofta att det är tämligen förstorat och stor del menar nog att det inte görs så stor skillnad på män och kvinnor. Men i samhället råder det fortfarande skillnader som kvarstår t.ex. på arbetsmarknaden där lönerna och arbetsuppgifterna är heta debatter. Hirdman (2001) förklarar att personer ofta uttrycker sig med en osynlig isärhållning inom genus, exempelvis kan de muntliga kommentarerna om kvinnor som bryter genusarbetsfördelningen låta på följande sätt:

Men hon är allt duktig hon, Anna! Kör bil som en hel karl! Man kan sannerligen inte se om det är en kvinna eller karl, så skicklig som hon är. Den du, hon kan sina grejjer! (Hirdman, 2001, s.66).

Vilket inte refereras just till barn och unga i citatet men ger ett tydligt sätt att se på hur den normativa strukturen inom genus kan yttras. Detta sker medvetet eller omedvetet i ord, meningar och handling där något som uttrycks som manligt eller kvinnligt har olika betydelser. Förhållningarna kring de normer som samhället presenterar är djupt rotat i det sociala rummet, så att det inte alltid ses för vad det är. Men det är inte enbart samhället som bär på makten menar Bromseth (2010) i boken *Normkritisk pedagogik*, utan att den skapas aktivt som del av kunskapandet och i hur vi tolkar oss själva och människorna omkring oss.

Ungdomar påverkas alltså oerhört av dem som befinner sig i sin närhet, speciellt i tidig ålder. Idag är fritidshemmet en stor del av många barns vardag och fokus i verksamheten ligger mer på det informella lärandet, det vill säga där barnen får tillägna sig attityder och värderingar. Rosengren & Strömberg-Lind (1976) förklarar att barnens sociala utveckling påverkas av de vuxnas sätt att vara mot dem och att där har den indirekta inläringen störst betydelse för barns socialisation. Fritidspedagogerna har här en stor och viktig roll, i Allmänna råd för fritidshem (Skolverket 2007) hänvisar de till Läroplanen och påpekar att:

En medveten jämställdhetspedagogik kan skapa de möjligheter som läroplanen föreskriver. Det vill säga ge utrymme för barn att pröva och utveckla förmågor och intressen oberoende av könstillhörighet. Många fritidsintressen är könsbundna. Det är viktigt att ge utrymme för både flickors och pojkars intressen men också att medvetet försöka bryta invanda könsrollsmönster (Skolverket, 2007, s.27).

Fritidspedagogerna har makten i fritidshemsverksamheten när det är fråga om normer och värderingar kring genus, men hur genusmedvetna är pedagogerna i fritidshemmen? Den här undersökningen handlar om pedagogernas syn på sitt eget förhållningssätt till barnen i verksamheten utifrån ett normativt genusperspektiv.

1.1 Studiens disposition

Den här studien utgår från en undersökning kring genusmedveten pedagogik utifrån ett normativt genusperspektiv, en dialogpedagogisk tillämpningsidé, med inslag av en förklaring ur ett sociokulturellt perspektiv samt ett inifrånperspektiv baserad på kvalitativmetod i form av intervjuer. Studien har följande struktur: inledningen, bakgrunden med följande under-rubriker: fritidspedagogens uppdrag enligt styrdokumentet, könsteoretisk betydelse i studien, pedagogernas inflytande på uppbyggnaden av barns könsidentiteter, och dialogpedagogik som praktisk tillämpningsidé för genusarbete, vilken behandlar undersökningens teoretiska del som sedan sammanfattas, och som sedan följs av en beskrivning av undersökningsområdet. Studiens syfte och frågeställningar behandlas och följs sedan av metod med följande under-rubriker: metoddiskussion, studiens metod, urvalsgrupp, undersökningens genomförande, etiska aspekter, och bearbetning av undersökningsmaterialet. Resultatdelen följs i följande underrubriker: resultatredovisning, dialogisk pedagogik om genus inom fritidshems- verksamheten, reflektioner om samhällets normer och påverkan i det pedagogiska arbetet om genus, omedvetenhet kring styrdokumentet om genus, insikter om begrepp och förhållnings- sätt kring genus, och kunskapsförändring och påverkan av könsroller. Detta följs sedan av diskussionsdelen med underrubrikerna: återkoppling till studiens syfte, frågeställningar och studiens övergripande resultat, resultatdiskussion, statliga styrdokumentens formulerade uppdrag om genus analyseras mot studiens resultat, pedagogiskt samhällsintresse, och fortsatt undersökning kring genusmedvetenheten inom fritidshemsverksamheten. Avslutningsvis ges möjlighet att se till referenserna och tillhörande billagor som varit verktyg till denna studie.

2. Bakgrund

I det här kapitlet ges en bakgrundsbeskrivning av några centrala aspekter vilka studien grundar sig på. Bakgrunden bygger på följande underrubriker: Fritidspedagogens uppdrag enligt styrdokumentet, könsteoretisk betydelse i studien, pedagogernas inflytande på uppbyggnaden av barns könsidentiteter och dialogpedagogik som praktisk tillämpningsidé för genusarbete.

2.1 Fritidspedagogens uppdrag enligt styrdokumentet

Enligt skollagen skall fritidshemmet erbjuda barn en meningsfull fritid. Förutsättningar för att barnen skall uppleva fritiden som meningsfull är att verksamheten är trygg, rolig och stimulerande där lek och skapande får stort utrymme och formas utifrån barnens ålder, mognad, behov, intressen och erfarenheter (Skolverket, 2007, s.22-23).

För att barn och unga på fritidshemmen ska uppleva verksamheten som trygg när det är frågan om könsidentitet är det viktigt som fritidspedagog att vara medveten om hur den sociala konstruktionen av genus påverkar ungdomarna i verksamheten. Det finns olika styrdokument för fritidspedagogernas arbete i fritidshemsverksamheten, vilket innefattar Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011 (Skolverket 2011) och Allmänna råd och kommentarer – Kvalitet i fritidshem (Skolverket 2007), en del verksamheter har även handlingsplaner som utformas lokalt för att de ska främja jämställdheten mellan flickor och pojkar. Allmänna råd (Skolverket 2007) är emellertid inget dokument som är lagstadgat men ändå ett viktigt dokument för fritidshemmets verksamhet, som ska finnas som en hjälp i arbetet.

Även då fritidshemmet är en verksamhet efter skoltid nämns inte själva begreppet fritidshemsverksamhet i lika stor omfattning som skolan i den statliga läroplanen, när jag då använder mig av begreppet skolan innefattar det även fritidshemmets verksamhet. I Lgr11 lyfter man fram att skolan medvetet ska främja kvinnors och mäns lika möjligheter och hur barnen bemöts i skolan påverkar hur de ser på kvinnligt respektive manligt. Att skolan även har ett ansvar för att motverka traditionella könsmonster, då ungdomarna ska erbjudas utrymme till att utveckla förmågor och intressen oavsett vilket kön personen har. I Allmänna råd (Skolverket 2007) menas att:

Ett effektivt jämställdhetsarbete börjar med de vuxna. Den könsidentitet som befasts redan i tonåren grundläggs mycket tidigt. Vuxnas sätt att bemöta flickor och pojkar liksom de krav och förväntningar som ställs på dem bidrar till att forma flickors och pojkars uppfattning av vad som är kvinnligt och manligt. (Skolverket, 2007, s.26).

Eftersom barn och unga påverkas av hur pedagogerna uttrycker sig och bemöter dem är det viktigt att se på hur arbetet med genusmedvetenhet i verksamheten speglas. I Allmänna råd (Skolverket 2007) påpekas att det kan vara svårt att se till sitt eget tänkande och handlande men att det är viktigt att pedagogerna granskar sitt egna förhållningssätt, dokumentet beskriver att det är betydande att analysera hur könsmonster upplevs i den pedagogiska verksamheten och koppla det till grundläggande värden.

Att ha en medveten jämställdhetspedagogik menar Allmänna råd (Skolverket 2007) skapar de möjligheter som läroplanen utgår från, det vill säga skapa möjlighet för barn och unga att utveckla förmågor och intressen oavsett vilket kön de har. Det framhålls viktigheten att ge utrymme för flickors och pojkars intressen men också att pedagogerna medvetet ska försöka bryta invanda könsrollsmönster. Utöver läroplanen är diskrimineringslagen (SFS 2008:567) också styrande för skolans jämställdhetsarbete, med lag 1§ är ändamålet att motverka diskriminering och på andra sätt främja lika rättigheter och möjligheter oavsett kön, könsöverskridande identitet eller uttryck. I lag 4 § avses med diskriminering att någon behandlas sämre än någon annan har behandlats och om missgynnandet har samband med kön, könsöverskridande identitet eller uttryck.

Men trots styrdokumentens formulerande påbud hamnar de barn och ungdomar som anses ha en könsöverskridande identitet väldigt synligt utanför den norm inom genus som anses vara den naturliga, i Lgr11 skolans värdegrund och uppdrag står det att ingen i skolan ska utsättas för diskriminering på grund av kön, könsöverskridande identitet eller uttryck, sexuell läggning eller för annan kränkande behandling och att sådana tendenser aktivt ska motverkas. I en publikation från Statens offentliga utredningar från 2010 (SOU 2010:83) påpekas att det inte är några små krav som samhället lägger på pedagogerna men för att lyckas krävs oftast utbildning och kompetenshöjande insatser. Publikationen framställer att kunskap kring hur maktstrukturerna i samhället är uppbyggda krävs det från pedagogerna att skaffa sig kunskap om hur män och kvinnor har det idag, om människors självuppfattning och kunskap om ens egna förhållningssätt. När personen är insatt gäller det att göra ämnet synligt i miljön man befinner sig i för att sedan försöka bryta de könsstereotypa mönster som råder.

2.1.1 Könsteoretisk betydelse i studien

Det är ett vanligt missförstånd att genus och kön är samma sak påpekar Hedlin (2004). Hon beskriver att när det talas om genus handlar det om de föreställningar som råder om vad som anses manligt och kvinnligt. Själva begreppet genus förklarar Åsberg (2005) har en lång naturvetenskaplig tradition och den latinska betydelsen för släkte eller biologisk klass. Thomsson (2003) menar att många könsteoretiska forskare och jämställdhetsexperter använder begreppet genus för att klargöra att det handlar om något man gör inte något man har.

Kön och genus är två begrepp med två olika betydelser (ibid), med kön menas det biologiska, det kroppsliga medan genus står för det sociala, hur identitet skapas. Normer kan med andra

ord beskrivas som antaganden av vad som ses som det självklara. Genus som norm i vårt samhälle bygger på en könstraditionell syn på genus som talar om hur personer förväntas inta olika stereotypa könsroller.

Skillnaden kring könen görs utan att förståelsen om det egentligen uppmärksammas, men behovet av att dela upp kvinnor och män i stereotypa könsroller finns med som ett ingrott beteendemönster. Många forskare inom ämnet menar att det inte finns något som är manligt eller kvinnligt från början, utan att det kvinnliga och manliga uppstår i socialiserandet mellan människor, där personen fylls med innehåll om hur den förväntas vara beroende på vilket biologiskt kön personen har. Thomsson (2003) antyder att:

Kategorierna kvinnlighet och manlighet är skapade produkter eller abstraktioner. Det finns inte något som är kvinnligt eller manligt från början. (Elvin-Nowak & Thomsson, 2003, s.23)

Föreställningarna om hur samhället ser på män respektive kvinnor är djupt rotat i det kulturella arvet, den normativa synen och föreställningarna bygger ofta på en isärhållning av det manliga och kvinnliga. Gannerud (2001) förklarar att strävan av att dela upp män och kvinnor skedde förr genom formell uteslutning, alltså på ett väldigt synligt plan. Men de senaste decennierna har detta skett genom en informell segregation som är mer dold, vilket blir att framstå som mer självklar och en naturlig ordning. Hur ordningen ser ut och vilka konsekvenserna som kan uppstå för individen och samhället är inte givet menar Wernersson (2009), utan kan ständigt förändras.

Behovet av att dela upp det manliga och kvinnliga i olika grupper ger upphov till en fortsatt normativ syn på hur de olika grupperna bör vara. Thomsson (2003) ger exempel på normativa synsättet där kvinnor ses vara omhändertagande, att män intresserar sig mer för sex än kvinnor och antagandet många av oss känner igen att män inte kan göra två saker på samma gång.

Men det är inte enbart hur vuxna och barn förväntas vara som utgör det normativa inom genus, utan även vad vuxna och barn förväntas göra, exempelvis vilka leksaker barn förväntas leka med, vilka kläder vuxna förväntas välja, vilka färger vuxna och barn bör dras till, där rosa är för flickor och blå för pojkar. Det handlar om en social acceptans, att passa in i den sociala konstruktionen man befinner sig i, vilket anses vara väldigt viktigt för majoriteten av barn och unga. Lundgren & Sörensdotter (2004) påpekar att:

Ungdomars förståelse av kön baseras dels på normer för hur könen bör vara, som i sin tur skapar föreställningar om förväntat beteende, dels på erfarenhet av faktiskt beteende, det vill säga hur det är i verkligheten [...] dessa normer inverkar på ungdomars agerande och föreställningsvärld. (Lundgren & Sörensdotter, 2004, s.39)

Barn borde vara fria att utforska och utveckla alla tillgängliga strukturer och positioner i samspel när de lär sig vad det betyder att upptäcka kön och socialt varande menar Davies (2003). Hon påpekar att barn borde få möjligheten att fritt finna vägar att tänka och beskriva sitt eget och andras beteende oberoende av vad vi anser vara maskulint och feminint.

Den normativa uppdelningen av genus påverkar unga som vuxna men genom att reflexivt fråga sig själv vilka normer personen själv förmedlar kan det ske förvändring, eftersom samhället består av de normer inom genus som personen innehar måste även tanken på att det är personen själv som är en del av samhället och för det normativa beteendet vidare. Johansson (2011) menar att som pedagog i fritidshemsverksamheten bör regelbundet frågorna ställas om vilken min ideala bild är av hur barn ska växa upp i samhället och hur påverkan bidrar till att forma barns bild av sin omvärld i olika avseenden.

När det talas om förhållandena mellan kvinnor och män handlar det om jämställdhet, för att kunna arbeta för en jämställd verksamhet krävs det en kunskap kring själva begreppet. Jämställdhet är begränsat till att handla om relationer mellan könen, Hedlin (2006) förklarar att det finns både en kvantitativ och en kvalitativ dimension, där den kvantitativa aspekten syftar till strävan efter en jämn könsfördelning medan den kvalitativa aspekten syftar på lika villkor, möjligheter, skyldigheter och rättigheter inom alla områden.

När det talas om begreppet jämlikhet avser det främst ekonomiska och klassmässiga orättvisor. Forsberg (1998) påpekar att med jämlikhet är det fråga om rättvisa förhållanden mellan individer och grupper i samhället där alla har lika värde oavsett kön, ras, religion och social tillhörighet. Jämlikhet innebär alltså alla människors lika rättigheter och möjligheter i förhållande till generationer, etniskt ursprung och sociala klasser.

Jämställdheten är mer ett inriktat ämne för just punkten som handlar om män och kvinnor vilket jämlikhet inte går in på samma djup utan riktar sig till fler kategorier. När man talar om jämställdhet tydliggör Hedlin (2006) att fokuset idag för jämställdhet ligger på den kvalitativa dimensionen som skapar likvärdiga livsvillkor för flickor och pojkar, vilket är centralt för jämställdhetsarbete inom skola och fritidsverksamhet. Jämställdhetsarbetet kräver alltså en kunskap om hur samhällets syn på kön är uppbyggd, brist på kunskap inom ämnet försvårar arbetet på så sätt att inte upptäckten av könsmonster finns i den egna verksamheten.

2.2 Pedagogernas inflytande på uppbyggnaden av barns könsidentiteter

I boken *Fritidspedagogik – fritidshemmets teorier och praktiker* berättar Hjalmarsson (2011) om en nationell enkätstudie som gjordes under våren 2005. I enkäten var det delar som fokuserade på jämställdhet, där cirka 1700 lärare verksamma i förskola, fritidshem och grundskolans år ett till och med nio besvarade frågorna. Av de fritidspedagoger som deltog var trettio kvinnor och tjugoåttio män som har mellan 1-30 års erfarenhet i yrket. Studiens sammantagna resultat visade på en genusordning där män och ”det manliga” värderas högt.

Hjalmarsson (2011) menar utifrån enkätstudien att det är uppenbart att fritidspedagogerna har uppfattningar om kön, genus och jämställdhet och att dessa är viktiga att undersöka. Men att det behöver fortsatt forskning kring fritidspedagogernas genus – och jämställdhetsrelaterade föreställningar för att få en fördjupad kunskap om deras praktiska yrkesutövande i interaktion med barn, föräldrar, kollegor och skolledning.

En studie som gjordes på en förskola i USA handlade om pedagogernas inflytande på uppbyggandet av barns könsidentiteter, där fyra pedagogers inställning skildrades. Studien beskrev pedagogernas medvetenhet kring genus, i undersökningen visade det sig att pedagogerna försökte medvetet arbeta efter att motverka de stereotypa rollerna och erbjuda barnen aktiviteter som inte specifikt riktar sig till ett kön. Men Giraldo & Colyar (2012) menar i studien att det krävs mer resurser och självkännedom om det egna könet, för att om pedagogerna har självkännedom underlättar det i arbetet med att motverka de stereotypa könsrollerna i undervisningen och de sociala konstruktionerna. Pedagogerna i denna studie påpekar att de behandlar barnen som jämställda och erbjuder dem lika möjligheter att utveckla sig själva. Giraldo & Colyar (2012) beskriver att:

Teachers in this centre recognise that, although sometimes they overlook some gender issues in the classroom, they try to provide the same opportunities for the children. They treat the children equally and offer them the same opportunities to develop themselves. These teachers want to be sure that when planning, for example, they do not select gender-stereotyped activities or projects that favour just one group of children (Giraldo & Colyar, 2012, s.36).

Forskarna tydliggör att pedagogerna försöker arbeta för att barnen ska få samma förutsättningar oberoende av det biologiska könet, även då ibland de låter vissa saker förbipassera. De förklarar att det inte är alltid som pedagogerna själva känner sig nöjda med hur vissa situationer artar sig men att de själva är medvetna om vilka åtgärder de skulle vilja se. Giraldo & Colyar (2012) förklarar att de pedagoger som deltagit i undersökningen arbetar efter en teoretisk kunskap och erfarenheter från situationer:

These teachers have learned from the theory and the experiences to which they have been exposed. They work to include in their teaching and gender performances what they have learned and what they believe in, but they also acknowledge the need to be exposed to more resources, strategies and opportunities for self-awareness in order that they can perform in less stereotyped ways (Giraldo & Colyar, 2012, s.37).

Studien visade alltså på att dessa pedagoger hade en medvetenhet kring genus men att resurser spelar stor roll och att de behöver fler strategier för att arbeta med att motverka de stereotypa rollerna.

En annan studie även gjord i USA, beskriver musiklärares konstruktioner av genus bland elever mellan 5-10 år. Undersökningen omfattar sex musiklärares inställning till genus i förhållande till deras musikundervisning, varav tre av lärarna ansåg att genus inte var ett begrepp som var relevant att diskutera i deras arbete, även då medvetenheten om stereotypa könsroller inte var något som var främmande för dem. Roulston & Misawa (2011) menar att lärarna i intervjun reflekterade om föreställningarna om manligt och kvinnligt till de stereotypa könsrollerna exempelvis kvinnor som moderliga och stödjande, män som konkurrenskraftiga och kraftfulla, men att det varierade kraftigt om genus var relevant för deras arbete som lärare, i några beskrivningar ansåg lärarna att det inte var något som märktes av utan att det var mer osynligt.

Forskning kring genusmedvetenhet hos fritidspedagoger inom fritidshemsverksamheten är ytterst begränsat att kunna ta del av. Däremot har det gjorts senare forskning om genusmedvetenhet på förskolor och skolor vilket även Hjalmarsson (2011) belyser. Hjalmarsson (2011) påpekar sammanfattningsvis av betydelse för denna studie att den vetenskapliga kunskapen om fritidshemmets verksamhet och fritidspedagogyrket har under flera decennier varit begränsad, hon konstaterar att det saknas undersökningar som ur ett genusperspektiv belyser fritidspedagogers yrke och arbete.

Feministiska pedagoger och forskare i olika länder har verkat för en pedagogik i syfte att förändra patriarkala maktstrukturer och ojämlikhet mellan kön inom utbildningssystemet påpekar Forsberg (1998). Hon förklarar att detta kan ske t.ex. genom att förändra kursplaner, granska litteratur och pedagogiskt material ur ett könsperspektiv eller att motverka könsstereotypa val. Forsberg (1998) menar att skillnaderna mellan pojkar och flickor uppfattas och förstås huruvida det pedagogiska arbetet bedrivs. Värden och normer utvecklas i samspel med andra människor och värdegrunden handlar främst om vilket förhållningssätt som tillämpas. I Skolverkets rapport (2000) som berör värdegrund inom barnomsorgen och skolan påpekar de att värdegrund handlar om hur personen bemöter, kommunicerar och värderar människor och att i dessa verksamheter kommer värdegrund till uttryck i den vardagliga miljön, både i den formella och informella miljön.

2.3 Dialogpedagogik som praktisk tillämpningsidé för genusarbetet

Förutsättningarna för att arbeta med värdefrågor är att det finns goda sociala relationer och tillfällen för samtal. Det dialektiska förhållandet menar Magnér & Magnér (1976) innehåller en människosyn, där individen begränsas av det biologiska och materiella som omger personen, samtidigt som det finns delvis en frihet till dessa begränsningar. De påpekar att skapa möjlighet till frihet och självbestämmanderätt ligger i individens förmåga till medvetenhet. I en Skolverks rapport (2000) påpekas att allas åsikter bör tas i hänsyn, att det handlar om rättigheter och skyldigheter i att ta del av varandras upplevelser. De menar att ett dialogiskt samtal är en demokratisk process där barnen och pedagogerna talar och lyssnar på varandra och försöker tillsammans nå fram till en ömsesidig förståelse, och att genom dessa samtal kan uppfattningar utvecklas.

Den dialogpedagogiska modellen utgår från att det bör ske en ständig dialog mellan unga och vuxna som handlar om ett givande och ett tagande i fråga om känslor, upplevelser och kunskaper. Målet är att individen ska ges möjlighet genom denna pedagogik att stegvis arbeta sig fram till de värderingar och normer personen själv vill leva efter. Svensson (1981) menar att i den praktiska verksamheten är det möjligheterna till kommunikation och samspel som är mest betydelsefullt:

Att bearbeta olika upplevelser tillsammans, att diskutera sitt eget och andras uppträdande, utveckla förmågan till observation och reflektion kring sitt eget och andras beteende och förmågan till inlevelse i andras situation blir viktiga moment i nästan all verksamhet (Svensson, 1981, s.47).

Genom den sociokulturella teorin förklarar Dysthe (2003) att lärande har med relationer att göra, ur detta perspektiv sker lärande genom deltagande och samspel där språk och kommunikation är grundläggande i läroprocessen. Hon förklarar att ett sociokulturellt perspektiv betonar den motivation som finns inbyggd i samhällets och kulturens förväntningar på barn och ungdomar, att det är avgörande för motivationen i vilken grad skolan lyckas skapa en bra lärandemiljö och situationer som stimulerar till aktivt deltagande.

När pedagoger samtalar med barn och unga är det alltid fråga om ett samspel, men Haagensen (2007) förklarar för att ett samspel ska klassas som dialogiskt så kan det endast ske om pedagogerna betraktar barnen som dialogpartners. Kallós (1980) menar att genom dialogen kan den vuxna ställa frågor och ge förslag för att barnen ska få ökade möjligheter till att upptäcka sin omgivning och själv söka svar på deras upplevelser. Han påpekar att dialogpedagogik startar med den vuxnes medvetenhet om ens egna värderingar och hur dessa styr bemötandet med andra vuxna och barn.

Att vara öppen för diskussioner kring relationer och en medvetenhet om ens egna förhållningssätt är grunden för dialogpedagogiken, det handlar om att reflektera över sitt egna förhållningssätt till andra och hur man uppfattar andra som lika värda. För att medvetet arbeta utifrån en dialogisk pedagogik krävs det att vara öppen för hur informationen tas emot, hur den vuxne sänder budskap och ständigt reflektera över sin egen medvetenhet. Rosengren & Strömberg-Lind (1976) påpekar att vuxna ska stödja barnen i att få kontakt med sina upplevelser, hjälp till att utveckla idéer och att det sker på bästa sätt genom att ha en dialog mellan den vuxna och barnet. De menar att:

Barn behöver stimulans till att uttrycka sig på olika sätt, liksom de behöver möta vuxna, som förstår deras uttryckssätt och kan föra en dialog med dem (Rosengren & Strömberg-Lind, 1976, s.62).

Det är av värde som pedagog att bemöta barn och unga på fritidshemmen med en öppenhet, dialogpedagogik kan här vara en praktisk tillämpning att arbeta utifrån i frågan om hur bemötandet och upplevelserna av de olika könsrollerna kan förekomma i verksamheten både för vuxna och barn. Svensson (1980) förklarar att dialogpedagogiken syftar till att stödja barns utveckling, begreppsbyggnad och förmågan till kommunikation.

Om barn och unga får en ökad medvetenhet antyder Magnér & Magnér (1976) att de får chansen att föreställa sig alternativa livsförhållanden och möjligheten till en djupare förståelse hur de skulle kunna vara, hur de kan förändra och själv få insikt i samhällets mönster. De menar att om barn och unga medvetet inser samhällets utformning och utveckling kan de få en bredare syn på deras egna förhållningssätt tillsammans med andra och att de faktiskt påverkar de rådande mönstren i uppbyggnaden av samhället.

2.4 Sammanfattning bakgrund

Samhällets behov av isärhållningen mellan könen och skillnaderna som uppstår i uppdelning av manligt respektive kvinnligt är djupt rotade i det kulturella arvet. I samspel med andra människor utvecklas värderingar och är det som styr normen i samhället, ett medvetet förhållningssätt från den vuxna ifråga om genus, kön och jämställdhet är av vikt i det pedagogiska arbetet. Pedagogernas uppdrag enligt styrdokumentet är att motverka traditionella könsroller och att se till att barnen i verksamheten får utveckla intressen oavsett vilket kön personen har. I tidigare forskning har det framkommit att det manliga fortfarande värderas högt, att medvetenheten kring genus och de stereotypa rollerna i samhället uppfattas men att det krävs mer resurser och strategier i det pedagogiska arbetet, medan en del pedagoger menar att genus inte är relevant i deras arbete. Genom att kontinuerligt föra dialoger mellan vuxna och barn som innefattar ett givande och tagande i form av känslor och upplevelser kan barnen genom dialogpedagogikens hjälp bli öppensinnade och förstå att de kan påverka samhällets uppbyggnad av könsroller.

3. Beskrivning av undersökningsområdet

Om individen går utanför normens regler får personen med sannolikhet försvara sig i sitt sätt att vara. Barn och unga påverkas av de vuxna förebilder de har i sin närhet, på fritidshemmen är det fritidspedagogerna som är dessa förebilder. Fritidspedagogernas uppdrag är att motverka traditionella könsrollmönster och arbeta för en jämställd verksamhet, men hur genusmedvetna är fritidspedagogerna?

Hur barn och unga uppfattar olika begrepp sker oftast utifrån hur den vuxne använder sig av dem, att använda sig av dialoger i det pedagogiska arbetet för att utveckla medvetenheten kring genusfrågor som barn och vuxna ställs inför kan ses som en god tillämpning att använda sig av i det praktiska arbetet i verksamheten, för att få en klarare syn på de normativa värderingar kring genus som råder på fritidshemmet och hur man kan arbeta med dessa. Men för att arbeta utifrån dialogisk pedagogik krävs redan från början en viss medvetenhet för att kunna gå vidare till en dialogisk form mellan pedagog och barn. Studiens övergripande fråga blir, på vilket sätt reflekterar fritidspedagoger över sina egna värderingar och hur dessa framkommer och tolkas av andra i ens närhet.

3.1 Studiens syfte och frågeställningar

Syftet är att försöka förstå uppfattningarna kring medvetenheten om det normativa beteendet kring genus som de intervjuade pedagogerna uppvisar, samt hur detta framkommer i fritidshemmens verksamhet utifrån de beskrivningar som pedagogerna ger.

Medvetenhet betyder i studien att personen/personerna har en självmedveten kunskap, att personen tänkt igenom sitt handlande och följderna som uppstår i samband med personens/personernas agerande.

Frågeställningar

Vad finns det för intresse hos pedagogerna att arbeta med genus och hur arbetar pedagogerna efter styrdokumentet? Bidrar eller motverkar pedagogernas tal och handlande till uppbyggnaden av de stereotypa könsrollerna?

4. Metod

I detta kapitel ges en beskrivning över metodens olika delar vilka undersökningen bygger på, de består utav rubrikerna: metoddiskussion, urvalsgrupp, studiens metod, undersökningens genomförande, etiska aspekter och bearbetning av undersökningsmaterial.

4.1 Metoddiskussion

Två tillvägagångssätt i val av metod talas det ofta om kvalitativ respektive kvantitativ metod. Hjerm & Lindgren (2010) förklarar att genom kvalitativ metod analyseras ord eller texter medan den kvantitativa metoden avser att använda sig av strategier för att analysera siffror. De menar att utskrifter av intervjuer, observationsanteckningar och olika dokument är en kvalitativ analysmetod medan kvantitativ metod analyseras för att kunna göra strukturella ekvationsmodeller.

Mitt metodval grundar sig i en kvalitativ undersökning för att kunna fokusera på fritidspedagogernas egen medvetenhet kring genusfrågor i ett mer personlig sammanhang, där det speglas en närvaro från personerna i undersökningen och chansen till uttryck kan härmed komma fram i större skalor. Den kvalitativa forskningen menar Olsson & Sörensen (2011) bygger på att kunna ta del av varandras inre värld genom språket utifrån ett inifrånperspektiv där det finns en öppenhet mellan informant och forskare. Backman (2008) påpekar att det kvalitativa synsättet är mer riktat mot individen, hur individen tolkar och formar verkligheten omkring sig och relationer till tidigare erfarenheter och kunskaper.

Svårigheterna med den kvalitativa metoden i form av intervjuer är att de måste planeras noggrant, genomföras och analyseras. Ahrne & Svensson (2011) påpekar att trots att intervjuer är en vanlig metod finns det svårigheter i att samla in verkligheten. De menar att intervjuer inte talar om allt utan säger något för stunden då den skedde och hur personen uppfattar ämnet för intervjun, men om intervjuerna blir rätt gjorda kan de ge viktiga insikter.

Den kvalitativa metoden kan trots förhållandena kring intervjuer vara till fördel för denna studie för att få fram fritidspedagogernas egna värderingar och medvetenhet kring de rådande könsrollerna i samhället och i fritidshemmets verksamhet.

4.2 Urvalsgrupp

Undersökningen bygger på fyra fritidspedagogers syn på sin egen medvetenhet kring genus i fritidshemsverksamheten. Valet av grupp grundades på att personerna i denna verksamhet studien baseras i är anställd som fritidspedagog med någon pedagogisk utbildning inom barn och fritid, varav i detta fall är tre av pedagogerna utbildade fritidspedagoger och en utbildad fritidsledare.

4.3 Studiens metod

Utifrån inifrånperspektivets avseende, vilket Olsson & Sörensen (2011) förklarar perspektivet som en öppenhet mellan informant och forskare, framkommer intervjupersonernas egna tankar och åsikter, vilket den kvalitativa metodens utförande resulterar i. Om undersökningsmetoden i denna studie istället skulle utgå från den kvantitativa metoden skulle det uppstå svårigheter att sätta sig in i fritidspedagogernas inre tankar och värderingar.

Intervjufrågorna i undersökningen är upplagda med öppna frågor och kontinuerligt med följdfrågor. Motsatsen till öppna frågor är slutna frågor som kräver att du svarar ja eller nej förklarar Häger (2001), vilket han påpekar är negativt för intervjun då intervjupersonens svar bara blir att bekräfta eller förneka, med öppna frågor förklarar Häger (2001) att det kräver mer utvecklande svar från personen som intervjuas. Intervjuerna i denna studie utformades utifrån undersökningens bakgrundsdata med hjälp av öppna frågor, med syftet att få fram undersökningens frågeställningar (se bil I).

Valet av ljudupptagning under intervjuerna resulterade i att samtalet kunde föras utan avbrott, om materialet skulle bestå av papper och penna gäller det för intervjuaren att hänga med i processen, den stressen undviks när samtalet spelas in. Nackdelen med ljudupptagningen som även kan påverka resultatet i undersökningen var att vetskapen av att spelas in gjorde pedagogerna nervösa.

Vidareutveckling av denna typ av metod skulle vara att intervju samma person fler gånger så att ljudupptagningen inte blir lika skrämmande, samt att utöka urvalsgruppen i studien till hela kommunen som undersökningen baseras på, att deltagandet av samtliga fritidspedagoger som är verksamma inom yrket i den utvalda kommunen bearbetas och framställs för att få en större helhetssyn.

4.4 Undersökningens genomförande

Undersökningen gjordes på ett fritidshem i en mindre kommun i mellersta Sverige. Kontakten om pedagogernas deltagande i undersökningen gjordes per telefonkontakt som jag ansvarade för att hålla, där en av pedagogerna blev ansvarig att föra vidare information till de andra pedagogerna och tillbaka. Rektorn, ansvarig över verksamheten blev informerad via mail att intervjuerna skulle äga rum. Intervjuerna på deras arbetsplats i ett avskilt rum pågick i ca 15-20 minuter per intervju. Den avsatta tiden för intervjuerna var 30-40 min, uppdelat på två dagar och skedde med ljudupptagning med intervjuarens Iphone med appen Röstmemon.

Undersökningen har arbetats genom att till fullaste mån inte påverka pedagogernas uttalanden, därför har intervjuaren gett dem ord för att klargöra vissa begrepp men undvikit en hjälpsam dialog med pedagogerna kring frågorna för att de ska visa på sin nuvarande medvetenhet utan påverkan från mig som intervjuare.

Efter de enskilda intervjuerna under inspelning fick pedagogerna chansen att tillägga ytterligare tankar och reflektioner, vilket de inte kände behovet av, dock efter inspelningen valde en pedagog att tillägga några meningar i sitt uttalande vilket jag även tog med i skriftlig form. Intervjuerna skedde i varierande miljöer med det gemensamma att de var lugna och avslappnade, det som framträdde var pedagogernas olika kunskaper och okunskaper inom ämnet genus.

4.5 Etiska aspekter

Kravet att personerna i undersökningen ska ge sitt samtycke och att de är informerade om innebörden av sitt deltagande är högst rimligt menar Kvale (1997), han påpekar att undersökningspersonerna har rätt till att skydda sin personliga integritet och att den etiska principen om fördelaktighet innefattar att undersökningspersonerna ska påverkas negativt så lite som det är möjligt under processen. Intervjuundersökningens problematik måste finnas med i övervägandet påpekar Kvale (1997), han menar att det ligger ett ansvar att se efter konsekvenserna för både personerna i undersökningen samt grupper som studien presenteras för.

Undersökningens material i denna studie har behandlats enligt de forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning från vetenskapsrådet (2002), vilket innebär att forskaren skall informera deltagarna om vilka villkor som gäller. Utifrån den kvalitativa metoden byggs denna studie på intervjuer, för att de som intervjuas inte ska känna sig utpekad är undersökningens intervjupersoner skapad efter bokstäverna A, B, C och D, för att pedagogerna ska kunna känna sig fria att uttrycka sig. Upplägget grundar sig att pedagogerna bestod utav tre kvinnor och en man, vilket resulterar i att mannen riskerar sin integritet då det kan finnas kännedom av att han deltagit i intervjun, och för att med säkerhet skydda hans integritet använder jag mig i studien av begreppet *Hen* när jag benämner pedagogerna i undersökningen, för att pedagogernas ärlighet ska överväga rädslan över att våga vittna om sina tankar. Någon/några citat i studiens resultat kan visa på att det är en kvinna som uttalat sig, men i den mån att mannen inte riskerar att utpekas.

Att studien behandlats efter Vetenskapsrådets principer omfattar att deras medverkan är frivillig, vad deras uppgift i studien är, vilka villkor som gäller för deras deltagande, deras rätt att avbryta deltagandet, att undersökningen är sekretessbelagd som bygger på att personerna i undersökningen inte kan identifieras av utomstående (Vetenskapsrådet 2002), vilket informanterna blev tillhandahållna information genom missivbrevet (se bilaga II).

Undersökningens giltighet är en viktig nyckel till effektiv forskning menar Cohen & Manion & Morrison (2000), de förklarar att i det kvalitativa materialet kan giltighet tas upp genom ärlighet, djup samt undersökningspersonernas åsikter, attityder och perspektiv som tillsammans medverkar i en grad av förutfattade meningar. Giltighet bör då ses som en fråga om grad snarare än som ett absolut tillstånd påpekar Cohen & Manion & Morrison (2000). De lyfter fram att begreppet *förståelse* skulle vara ett mer passande begrepp än *giltighet* i kvalitativ forskning, då vi inte kan vara helt objektiva.

Studiens giltighet baseras på att undersökningen kan göras av fler forskare beskriver Magne Holme & Krohn Solvang (1997), de förklarar att: *Prövningen om pålitlighet görs genom en jämförelse mellan oberoende undersökningar av samma företeelse* (Magne Holme & Krohn Solvang, 1997, s.165). De förklarar att det kan genomföras på olika sätt, antingen att fler forskare gör samma undersökning eller att en forskare gör samma undersökning fast vid fler tidpunkter.

Cohen & Manion & Morrison (2000) påpekar att det är utifrån dessa betydelser att uppgifterna från personerna i undersökningen från det kvalitativa samlade materialet behandlas med ärlighet från undersökaren för att säkerställa en tillräcklig validitet och reliabilitet. Med intervjuers validitet menar Kvale (1997) att det handlar om: *"giltighet", till sanningen och riktigheten hos ett yttrande. Ett giltigt argument är hållbart, välgrundat, försvarbart, vägande och övertygande.* (Kvale, 1997, s.215). Med reliabilitet menar han att det handlar om något som förklarar om studien har genomförts på ett noggrant och tillförlitligt sätt med utgångspunkt att undersökningen oberoende av när och vem den utförs av så blir det samma resultat, validitet och reliabilitet menar Kvale (1997) hänger ihop och påverkar varandra.

I undersökningen har dessa principer bearbetats i studiens utförande och uppbyggnad. Reliabiliteten kan dock i denna situation ifrågasättas om undersökningen blivit densamma av en annan intervjuare, frågan är om resultatet blivit detsamma om en exempelvis en man, någon äldre eller yngre skulle genomföra intervjuerna med fritidspedagogerna, hur pedagogerna yttrar sig kan föras annorlunda. Men de inspelade intervjuerna kan däremot av annan person överföras med samma resultat och behandlas med samma ärlighet från undersökaren om intervjupersonernas utsagor som denna undersökning presenterar.

4.6 Bearbetning av undersökningsmaterial

Inspelningarna av intervjuerna transkriberades samma dag, med transkribering menas att det muntliga förmedlas över i skriftlig text, som respektive intervju tog plats, för att tydningen skulle ske så korrekt som möjligt från intervjupersonernas uttalanden. Nackdelen med transkribering antyder Cohen & Manion & Morrison (2000) är att transkribenten oundvikligt förlorar data från det ursprungliga mötet med intervjupersonen, vilket Kvale (1997) indikerar att när väl utskriften av intervjuerna är gjord betraktas det materialet som det enda trovärdiga empiriska konstruerade materialet.

Det finns ingen korrekt transkription förklarar Cohen & Manion & Morrison (2000), de menar att frågan snarare blir i vilken omfattning en transkription är användbar för forskningen. Även då de påpekar på brister med transkribering menar de att om personen ska transkribera är förutsättningarna att det görs utifrån vissa viktiga aspekter, som transkribenten förhåller sig till under processen, exempelvis tonen i intervjupersonens röst, stämningen, avbrott, hastighet .mm. och att transkribenten är medveten om att intervjuerna inte säger allt. Baserat på den kunskapen om transkribering gavs anledning till att intervjuerna transkriberades samma dag

för att förlora så lite data som möjligt samt att intervjuernas upplevelser på möjligaste plan var behållna.

Det insamlade transkriberade materialet tolkades sedan efter upprepade genomläsningar och strukturerades sedan in i följande teman: dialog, tradition, styrdokumentet, genusbegreppen, normer och påverkan. Kvale (1997) påpekar att den kvalitativa forskningsintervjuns syfte är att tolka teman utifrån intervjupersonens uppfattningar och att syftet med tematisering inte bara gäller det vetenskapliga värdet utan innefattar även strävan efter kunskap till att förbättra den undersökta situationen.

En första analys framkommer i strukturering av det empiriska materialet i teman som bildar ett mönster för att komma fram till ett resultat, vilket sedan strukturerades upp i under-rubriker efter följande titlar: Dialogisk pedagogik om genus inom fritidshemsverksamheten, reflektioner om samhällets normer och påverkan i det pedagogiska arbetet om genus, omedvetenhet kring styrdokumentet om genus, insikter om begrepp och förhållningssätt kring genus, kunskapsförändring och påverkan av könsroller, som presenteras i resultatet.

I temats mönster uppmärksammas betydelsefulla meningar i texterna för att skriva fram ett resultat, Hjerm & Lindgren (2010) menar att tematisering inte enbart är ett sorteringsarbete utan är även den avgörande delen för analysen, de förklarar att studiens slutsatser kan dras när tematiseringen är gjord, och resultatet integreras med tidigare arbete med en strävan till en sammanhållen beskrivning.

Den teoretiska analysen av styrdokumentet inleddes med att granska vad dokumentet säger om genus, vad som står skrivet i dem om fritidspedagogens uppdrag i fritidshemsverksamheten angående den normativa synen som råder i samhället om genus, och hur ska de arbeta utifrån dessa aspekter. Efter samlandet av den teoretiska kunskapen uppstod en större förståelse kring fritidspedagogens uppdrag enligt dokumentet, det samlade materialet från styrdokumentet om genusarbete strukturerades sedan till uppbyggnaden av undersökningens utgångspunkter, vilket framkommer i resultatdelen.

5. Resultat och analys

I detta kapitel presenteras och analyseras resultatet för undersökningen om genus, vilket omfattar temana: dialog, tradition, styrdokumentet, genusbegreppen, normer och påverkan, vilket strukturerades till följande underrubriker: dialogisk pedagogik om genus inom fritidshemsverksamheten, reflektioner om samhällets normer och påverkan i det pedagogiska arbetet, fritidspedagogernas omedvetenhet kring styrdokumentet om genus, insikter om begrepp och förhållningssätt kring genus, och kunskapsförändring och påverkan av könsroller.

De fyra fritidspedagogernas yrkesbakgrund inom det pedagogiska arbetet sträcker sig över 13-22 år i yrket, men att det även är som en livslång kallelse menar pedagogen D, hen uttrycker att: *Jag har väl stort sett jobbat som pedagog i hela mitt liv.* De pedagogiska erfarenheterna sträcker sig inte bara inom fritidshemmets väggar utan även inom barnskötaryrket och förskolans värld, från renodlat fritidshem till samverkan med skolan och som lärare inne i skolan, men idag är samtliga pedagoger verksamma och anställda som fritidspedagoger inom fritidshemmets verksamhet.

Intervjupersonerna redovisas i resultatet med benämningarna A, B, C och D, vilket den avgörande faktorn var att inte kunna peka ut någon av intervjupersonerna och därför redovisas inga fiktiva namn och individernas könsskoppling formuleras med begreppet *Hen* för att korrektheten över sekretessen på fullaste mån inte ska brytas.

5.1 Resultatredovisning

Resultatet presenteras i teman som vid bearbetningen av intervjuinnehållets olika aspekter delats in i huvudområden, med hjälp av teman kan det vara enklare att följa intervjupersonernas tankar och uttalanden kring studiens innehåll. Resultatet i undersökningen bygger på citat som med förklarande text förtydligar och underbygger med pedagogernas utsagor. Det ger läsaren ytterligare underlag till min presentation av intervjupersonernas utlåtanden om kön och genus överensstämmer med intervjupersonernas utsagor.

5.1.1 Dialogisk pedagogik om genus inom fritidshemsverksamheten

Den dialogiska pedagogiken tycks utifrån undersökningen främmande för pedagogerna, baserat på pedagogernas kommentarer från intervjuerna. Pedagogerna ombads att ge ett exempel på hur pojkar och flickors position tydliggörs i dialog med pedagogerna tillsammans med barnen, då samtliga pedagoger visade osäkerhet på både begreppet position och dialog. Men efter att pedagogerna fick lite tid att begrunda begreppen förklarar pedagog A att hen ser mer på positioner ifråga om status i grupperna snarare än vilket kön personen har och beroende på om hur dialogen förs med dem i grupper eller enskilt med barnet.

Pedagog A gav exempel på där hen ibland kan göra skillnad på flickor och pojkar i hens kommunikation med barnen, hen berättar om när pojkar och flickor gör sig illa kan det ibland ske lite olika behandling beroende på könet, med pojkar sker det lite mer med en attityd som säger att det gick bra medan med flickor blir pedagogerna mer omhändertagande för att tankarna om att flickor behöver mer närhet ligger i pedagogens bakhuvud. Men när det kommer till begreppet dialog talar pedagogerna snarare om en kommunikation från hens sida än till en dialog med barnen, vilket inte belyser någon pedagogik i dialogisk form med barnen i verksamheten. En pedagog påpekar att pedagogerna är överens om att flickorna börjar ta för sig mer och att pedagogerna är ganska följsamma i den utvecklingen.

Att den dialogiska pedagogiken om flickor och pojkars position i verksamheten inte är något som belyser det pedagogiska arbetet framkommer i pedagog D:s konstaterande, hen förklarar att det inte är något hen har tänkt på utan talar mer om aktiviteter som flickor respektive pojkar oftast väljer att göra. Vilket varken speglar exempel på position eller dialog utan utmärker mer vilka intressen som finns hos barnen och pedagogens delaktighet i barnens sysselsättning.

Begreppet position fokuserade pedagog B på när hen ombads att berätta hens uppfattning, däremot gav hen ingen förklaring på hur det tydliggörs i dialog med hen och barnen. Hen anser att flickors position har blivit starkare än vad de har varit, att de tar för sig mer och att oavsett kön handlar det mer om att vara först, just det med att vara först med olika aktiviteter visar på flickor och pojkars position menar pedagogerna, hen beskriver att:

B: Hmm jag tycker inte att det är så mycket jag tycker att bara dom senaste två – tre åren tycker jag att flickor har tagit för sig mycket mycket mycket mer än vad det var förut, jag ser jättestor skillnad, därså så tycker jag att i dagsläget tillexempel när man ska ställa upp i kö så tar flickor för sig mycket eller lika mycket som pojkarna, det är ingen skillnad så upplever jag det, om att ställa sig först eller komma först eller tvätta händerna först för det är ju det där "först". Jag tycker inte det.

Dialogen mellan vuxen och barn benämns inte i någon form i pedagogens förklaring, hens uttalande refereras snarare till barnens position gentemot varandra i verksamheten och att hen anser att flickorna gör framsteg i att sätta sig i lika hög position som pojkarna.

Uppfattningarna kring barnens olika positioner beroende på om man är pojke eller flicka i fritidshemsverksamheten menar däremot pedagog C att det fortfarande är så att pojkarna tar lite mer plats och att i sådana tillfällen för att ge flickorna fler chanser bestäms vissa tjejr- respektive killdagar vid olika aktiviteter som till exempel datorn och Wii spel. Pedagog C uttrycker inte i sitt uttalande att det förs någon dialog med barnen om dessa bestämmelser samtidigt som hen heller inte talar om barnens delaktighet i utformandet.

Även då det dialogiska begreppet verkar obekant för pedagogerna påpekar pedagog A att de samtalar mycket, med barnen och även enskilt bland pedagogerna när det är fråga om ordval, känslor och upplevelser kring kön och genusmedvetenhet. När det samtalas om barns känslor ger pedagog C återigen exempel där pojkarna tog för sig mer med att vara först i kön vid datorn och att eftersom detta hade kommit fram i samtal var det något som de diskuterade fram lösningen där de satte in tjejdagar och killdagar, men hen understryker även att det inte pågår så mycket sådana samtal. När det är fråga om barnens känslor och upplevelser angående kön och genusmedvetenhet menar pedagog B att en känsla aldrig är något som är fel och menar därför att hen inte ska gå in och styra dessa:

B: barnens upplevelser av känslor det är ju aldrig fel oavsett vad dom känner är ju en känsla aldrig fel, så därför så kan man ju inte gå in och styra på nått sätt, sen ordval vet jag inte pojkar använder ju mycket som dom tycker är fula ord och men jag tycker inte att det är så... i den här åldern som jag tänker på nu då i 1:an så tycker jag inte att man... man använder inte ord mycket för att såra varandra å såhär utan att det är mest för att göra sig rolig själv, man säger könsord sådär...mmm.

Pedagogerna ger olika uttryck för hur de arbetar i den pedagogiska fritidsverksamheten ifråga om genusmedvetenhet och dialoger. När de fick chansen att beskriva hur de arbetar konkret utifrån den dialogpedagogiska modellen för att påverka spänningen mellan tradition och förnyelse i jämställdhet mellan flickor och pojkar antyder pedagog D att det handlar om allas lika värde, pedagog D beskriver:

D: Till exempel kan jag ta på den här skolan är det ju många olika nationaliteter, och man märker ju hos vissa pojkar till exempel så är flickorna inte värda så mycket, det är liksom olika kultur... att man tar tag i sånt när man hör å ja på en gång då..... att alla är lika mycket värda oavsett kön.

Pojkarna som något av tradition står högre än flickor är något som pedagog C också ger exempel på, hen menar att under samlingarna på fritidshemmet pratar pedagogerna med barnen om att flickorna inte ska känna att de hamnat lite på sidan utan att de också måste få chansen till att våga prova på aktiviteter, tillexempel beskriver C:

C: gå på boll och lek kanske bara flickerna en gång tillexempel för att de kanske tycker att det är för hårt då om det är killar med.... om dom är stor om man blandar dom stor och små...så kanske man säger att tjejerna får gå den här gången, då kanske det är fler tjejer som hakar på.

Pedagog A beskriver även hen pojkarna som en högre ordning, att om en flicka gör något som inte faller in i kategorin för hur normen säger att flickor förväntas uttrycka sig förklarar pedagogen att det kan se ut på följande vis i den praktiska verksamheten:

A: I dialogen med barnen så använder man ju mycket det hära med att om en flicka vill leka med bilar så kan det hända att en pojke jamen hon är tjej och leker med bilar så lär man uppmuntra tjejerna att fortsätta och då blir det ju en dialog.

Hen menar på att i samtal med barnen prata om vad det är som är killigt eller vad är det som är tjejigt, att den har tjejfärger eller killfärger, vad som menas med det och vad är det som avgör att det är så. Hen påpekar vikten av som pedagogen att ställa frågor och att barnen får tänka efter, vilket pedagog B snarare konstaterar att hen som pedagog mer befinner sig där barnen är och att hen inte använder sig av dialogpedagogik utan förklarar att:

B: Hmm...inte alls skulle jag säga, på vilket sätt inte alls...för att det här har du också det hära man kommer in i ett... i en grupp med ungdom eller med barn och där måste man befinna sig där dom är... så därför så tycker jag inte att jag använder mig av nån speciell....nått speciellt sätt att vara utan man följer ju där barna är.. och det kanske har att göra med att vara lyhörd då...lyhörd pedagogiken...[skratt].

I pedagogernas uttalanden framgår inte i undersökningsresultatet hur de arbetar med dialoger om genus i det pedagogiska arbetet, intrycket speglar mer kommunikation men framkommer otydligt om det förekommer från båda hållen i ett samspel mellan pedagog och barn. Detta förhållningssätt tycks implicit uttrycka en ”kamp” under pojkar och flickors val av aktivitet.

5.1.2 Reflektioner om samhällets normer och påverkan i det pedagogiska arbetet

När pedagogernas föreställningar på samhällets normer och värderingar kring de stereotypa könsrollerna i samhället lyftes fram var det blandade uppfattningar om hur det ser ut idag, det råder en osäkerhet och en tvekan på om de stereotypa rollerna utmärks eller påverkar. Tankarna och reflekterande om samhällets normativa genus var inte något som pedagogerna uttryckte med självklarhet, men utifrån det materiella som kläder ute i affärerna menar pedagog A att det är väldigt uppdelat med pojk- respektive flickkläder vilket hen tydliggör att hen inte uppskattar:

A: Jag gillar inte att det är såhär uppdelat...jag tänker på när man går i affärer och ska köpa kläder...pojkläder... flickkläder...man vill ju liksom bara kunna ha vad heter det homogena eller vad heter det, aah du vet vad jag menar.Kläder där menar jag unisexmodeller av kläder, det är något jag skulle vilja se.

Pedagog A påpekade sedan några ytterligare tankar om samhällets normer om de stereotypa rollerna efter intervjun som skedde med ljudupptagning, där hen beskriver att det ändå är bättre idag än vad det var förr, hen belyser att idag är det inte konstigt om en man lagar mat eller tar hand om tvättstugan och att vi idag har pappaledighet förklarar hen och menar att allt detta förr ansågs som kvinnogöra. Att det har utvecklats hur de rådande stereotypa könsrollerna i samhället är uppbyggda påpekar även pedagog C, men hen lyfter även fram att kvarliggande är att männen har en högre position även då hen tydliggör att det inte är lika påtagligt idag:

C: Jaa dom är väl ganska könsbundna ganska mycket [...] men det har ju blivit ändringar kanske mera än vad det var förr... men fortfarande är det väl så att killarna dom av tradition är bättre på... över tjejer då men det har slätast ut litegrann tycker ja...så äre ju.

De stereotypa könsrollerna i samhället anser däremot pedagog B att de inte utmärks, hen anser att samhället inte är så stereotypt och förklarar sina tankar där hen menar att om personen erkänner de traditionella rollerna förminskar personen sig själv på förhand, hen menar att hen själv inte vill förminska sig genom att se på det ur ett sådant perspektiv. Men tankarna kring de stereotypa rollerna framkommer inte som en självklarhet i pedagogens uttalande, pedagog B uttrycker sig att:

B: Jag tycker att..., jag vet inte det kanske jag har och om jag har föreställningar och det är stereotypt ja men då trivs jag ganska bra med det, jag tycker inte att det är nå... jag torkar gärna av ett bord framför en karl, mig spelar det ingen roll...näå.

Pedagogen motiverar hens föreställningar kring känsla av att trivas och reflekterar därför inte över de stereotypa rollerna i samhället som något utmärkande. En annan åsikt som pedagog D lyfter fram däremot handlar om att det är något som måste reflekteras över då dessa signaler sänds vidare till barnen i verksamheten, hen ger ett exempel på att det är flest kvinnor som är hemma vid *vård av sjukt barn*, och att vi måste se över tolkandet av dessa signaler, tillexempel är männens arbete viktigare än kvinnans då mannens arbete prioriteras. Pedagog D påpekar även att det är flest kvinnor som arbetar inom skolan, förskolan och fritidshemmet men även att mycket kommer hemifrån när det handlar om synen på de stereotypa könsrollerna:

D: Så mycket kommer ju liksom hemifrån också, jag vet jag var med och gjorde en undersökning en gång å kollade inom förskolan vilken som packade barnens väsker, å det var mammerna för papperna tyckte inte att det var någon idé för mammerna gjorde ändå om det, och kollade om det var riktigt och hur ska man då kunna förändra jag tror att mycket av förändringen också behövs komma därifrån.

Sammanfattningsvis framkommer en ovisshet hur samhällets normer om kön och genus påverkar fritidspedagogerna i deras arbete och skilda meningar om hur dessa framkommer. En pedagog menar att samhällets normativa genus inte påverkar arbetet speciellt mycket medan motsvarande åsikt från en annan pedagog påpekar viktigheten om att diskutera med arbetslaget kring dessa frågor, att det är något som måste finnas med i bakhuvudet i arbetet, vad som händer och vara uppmärksam på hur barn för sådana diskussioner med varandra. Men den övergripande synen från de två andra pedagogerna som faller tillbaka på att det handlar om att behandla alla lika oavsett kön, att ge barnen möjligheter att prova på det som de vill, om individen är intresserad av tjejsaker eller killsaker. Vilket inte någon av pedagogerna riktigt håller sig till frågan de blev ställd, hur de anser att samhällets normer påverkar dem i arbetet

5.1.3 Omedvetenhet kring styrdokumentens behandlande av genus

Styrdokumentet som klargör fritidspedagogens uppdrag angående genus om att motverka traditionella könsmonster hänvisar endast en av pedagogerna till vad läroplanerna och allmänna råd för fritidshem handlar om, utifrån frågan hur de arbetar konkret efter de rådande styrdokumentet när det gäller att motverka de traditionella könsrollerna i fritidshemmet.

Pedagog D menar att det finns i tankarna hela tiden bland samtliga pedagoger och att de arbetar för att inte ha några könsbundna roller i fritidshemsverksamheten, hen påpekar på hur viktigt det är att vuxna tittar på varandra och vågar säga till varandra om det anses vara behövt, exempelvis talar hen om en situation där hen under samling hade visat på större tålmod mot pojkarna medan flickorna direkt blev tillsagda, pedagog D berättar att:

D: man hamnar där ibland har man ju vare med om att vi har tittat på varann vi vuxna å då kan man se att man gör olika fast man inte är medveten om det, så det är ganska viktigt att våga göra det ibland och våga liksom säga till varann. Till exempel att man kanske har varit med om att vi har tittat på varann i samlingar att man kanske har större tålmod med killar som inte sitter still och är tyst men tjejer säger man åt direkt, fast jag tror inte att jag gör så, så har jag fått sett att jag gör så när jag inte är medveten... ibland, sånt får man ju tänka på hela tiden.

Pedagogen ger här en förklaring hur hen arbetar praktiskt efter styrdokumentet där hen lyfter upp hur viktigt det är att vuxna går in och tittar på varandra i arbetet, hen berättar enligt hens mening att pedagogerna i verksamheten arbetar för att motverka traditionella könsroller och försöker få varandra medvetna i sina förhållningssätt. Pedagog B uttrycker sig däremot av motsatt mening, hen menar att hen väljer att inte utgå från styrdokumentet då hen anser att könsroller kan vara bra, pedagog B uttrycker att:

B: Jamen jag är nog sådär tvärig där ja så jag skiter i de... jag tycker att ibland så är det traditionella könsroller och ibland så ja tycker det är bra ibland, jag hoppar över styrdokumentet.

Pedagogen går rätt på sak och förnekar inte att hen inte använder sig av styrdokumentet utan snarare klargör att hen inte utgår från dem när det är fråga om genus i hens pedagogiska arbete. Medvetenheten blir här oklar om var pedagogerna har varandra i arbetet med genusfrågor och hur de ska utformas, då ena sidan säger att det arbetas med kontinuerligt tillsammans och andra sidan menar på att styrdokumentet inte arbetas med eller följs upp från pedagog B:s sida.

Osäkerheten kring vad styrdokumentet säger om genus och hur pedagogerna arbetar konkret i fritidshemmets verksamhet efter styrdokumentet framkommer i resterande pedagogernas uttalande. Pedagog C berättar att hen försöker ge barnen chanser till samma möjligheter och få dem att inte alltid göra typiska tjejsaker eller killsaker, samtidigt som tvekan över frågans innehåll lyser över hens svar under intervjun:

C: Ja jamen...ja jamen kanske tillexempel att man har...ehh...data... tjejdatabas till exempel eller dagar...där dom kan få chansen att sitta vid datorn utifall det är killar som tar för sig...så har man killdagar sen då så...ehh och att man försöker få dem att....inte bara gö tjejsaker eller killsaker.

Pedagog A förhåller sig väldigt kortfattat till frågan och menar:

A: Ja vi låter ju alla barn prova på allting, vi ger alla barn samma möjligheter att prova på olika saker.

I undersökningsmaterialets utsagor framkommer det att pedagogerna lägger vikt på att barnen inte ska känna sig könsbundna i sitt intressesökande, men pedagogerna tydliggör inte i hög grad om hur de konkret arbetar efter styrdokumentet i det praktiska arbetet om genus, utan svarar med en aktsamhet över uttalandena då frågan sågs som en aning besvärlig att svara på för pedagogerna i studien.

5.1.4 Insikter om begrepp och förhållningssätt kring genus

När tankegångarna om kön som begrepp lyfts upp har pedagogerna i undersökningen en medvetenhet om att det har med uppdelning av det biologiska att göra, att individen är en flicka eller en pojke, men när det kommer till begreppet genus råder det en viss osäkerhet kring själva begreppet och dess betydelse, pedagog B antyder att: *Genus det vet jag inte hur jag ska svara... vad står genus för då? Det får du berätta för mig.*

Osäkerheten över genusbegreppets betydelse framkommer i pedagogernas uttalanden i undersökningen, genus diskuteras med en försiktighet på grund av begreppets osäkerhet hos pedagogerna. Men som ändå tyngdmässigt ligger på att det handlar om att låta barnen följa sina intressen och finna sin egen identitet oavsett kön, pedagog A förklarar sin syn:

A: Kön det är ju pojkar respektive flickor, genus det är väl mer hur man arbetar med pojkar och flickor... mycket såna här pojkgrejjer respektive flickgrejjer, att även pojkar kan hålla på med dom här typiska tjejgrejerna om man säger så. Det ska inte ha någon betydelse, att man tänker så när man tänker genus, så tänker jag.

Barnens chans till att prova på alla sorts aktiviteter och intressen oavsett vilket biologiskt kön personen har påpekar pedagogerna är av vikt i den pedagogiska verksamheten, samtidigt som det råder en tvivelaktighet vad genus innebär och står för.

När pedagogerna mer djupgående får chansen att reflektera över deras medvetenhet kring deras förhållningssätt och bemötande gentemot barnen i verksamheten utifrån det sociala könet framkommer det att det är grundläggande att barnen inte känner att de behöver koppla sin egen könsidentitet till stereotypa materiella ting som förekommer under barnens lek och lärande. Pedagog A menar att det är viktigt att uppmuntra barn oavsett vad de väljer att leka med, hen tydliggör att:

A: Jag uppmuntrar barn till lek i överhuvudtaget, jag tycker att dom ska få utveckla sin egen identitet genom att leka det dom tycker är roligt, finns det tjejer som gillar och spela fotboll och hålla på med fotbollskort eller pokémon är det helt okej, man måste uppmuntra barnen i leken sen vilken lek de leker de spelar inte så stor roll för de är utvecklande, all lek som barnen gör, det är jätteviktigt i barnens lärande.

Det gemensamma för majoriteten av pedagogerna i undersökningen är att det handlar om att ge alla samma chanser och att inte barnen ska känna sig könsbundna i sitt tänkande och handlade, samtidigt som själva begreppet socialt kön känns främmande och förvirrande för pedagogerna i undersökningen begränsar de frågan till att handla om att som pedagog inte behandla barnen efter traditionella könsmodellerna, som flicka inte behöva känna ett visst påtryck att förhålla sig till det hon förväntas göra och samma sak för pojkar. Bortsett från en pedagog i undersökningen som lyfter fram sitt tänkande där pedagogens åsikter om att flickor ska bli behandlade som flickor och pojkar som pojkar, men att det handlar till störst del om relationen till barnen/barnet, pedagog B menar att:

B: Ja jag tycker faktiskt att flickor ska bli behandlad som flickor och pojkar som pojkar, låter tokigt men, tycker inte att det ska va slätstruket, för att det är olika. Jaa...haha...hur kommer det till uttryck i ditt förhållningssätt...äähm det kommer nog inte till uttryck faktiskt för att jag är väldigt försiktig. För att det är lite förbjudet att...att...att vara olika, alla ska behandlas lika oavsett och det där är så det blir nog mer en... vad man har för personlig relation till barnen.

Pedagogernas medvetenhet om hur deras förhållningssätt kommer till uttryck i det pedagogiska arbetet inom fritidshemsverksamheten uttrycks med antingen en försiktighet eller osäkerhet. Pedagog B menade på att hen undviker att uttrycka sig öppet för att hens förhållningssätt anses av andra enligt hens själv som lite förbjudet, då hen menar på att könen är olika och att man ska bli behandlad därefter. Osäkerheten utmärker sig i pedagogernas ej självklara förklaringar kring förhållningssättet gentemot ungdomarna i verksamheten utifrån det sociala könet, om hur de medvetet bemöter flickor och pojkar i verksamheten uttrycks tveksamt hos pedagogerna, i pedagog C:s uttalande formulerar hen att:

C: Eehhmmm... jamen man försöker ju man försöker ge dem samma... ehh att inte att man inte... det är ju svårt det där men det är ju flickor att man försöker ge dem samma chanser med allting... att man kanske inte bara för att du är flicka ska du göra så... om man kan ju tänka det ibland.... ge tjejerna chansen till datorn tillexempel om killarna ligger på mycket...eehh att dom också får komma fram... en del.

Förvirringen över begreppens betydelser och vad som menas med det sociala könet speglas i undersökningens resultat utifrån intervjuerna med pedagogerna. När pedagog D fick chansen att uttrycka sin medvetenhet kring genus och det sociala könet i bemötandet av pojkar och flickor i verksamheten svarade hen förvirrat: ...*Vad menar du med socialt kön?* Begreppet var här främmande för pedagogen men efter en förklaring om att det inte handlar om det biologiska könet svarar hen:

D: Man försöker väl ju att tänka på det, så att man ehh... man förhåller sig till varje barn ute efter vad dom är och vad dom behöver åh är intresserade av oavsett kön.

Genus och dess innebörd i resultatets texter råder det förvirring kring hos pedagogerna men i det stora hela uttrycker pedagogerna att det handlar om individen och dess intressen, att oavsett vilket kön personen har ska de få chansen till att utveckla sin egen identitet, oavsett om du är pojke eller flicka. Med undantaget där pedagog B menar på att vi är olika och ska därför inte behöva bli behandlade lika samtidigt som hen även tillägger att det handlar om vilken relation pedagogen har till barnet.

5.1.5 Kunskapsförändring och påverkan av könsroller

Hemmets inflytande och samhällets traditioner om kön och genus menar fritidspedagogerna är det som påverkar att förändring av befintliga könsmonster inom grundskolan tar tid att arbeta med, att föräldrars inflytande, barnens uppväxtvillkor hemma och traditioner som är djupt rotade i oss inverkar på vårt tänkande och tar tid att bryta. Pedagog A menar att hemmet har en stor påverkan på traditionerna kring könsrollerna, hen förklarar att:

A: Därför att könsrollerna har en tradition bakom sig, sen beror det alldeles på hur barnen har det hemma vad det gäller föräldrar, uppväxtvillkor hemma, vad dom har för traditioner, finns ju vissa traditioner där killar ska vara balla och tuffa och tjejer ska vara liksom mjuka och snälla, det är ju klart att bryta, traditioner tar tid så är det...så beror det mycket på vilken uppfattning man har hemma också , det är traditioner helt enkelt som gör att det tar tid och bryta sånna saker men det är ju sånt här som vi skulle kunna gå in och göra, kan man säga idag ska tjejerna bygga lego eller idag ska tjejerna göra det här, idag ska killarna göra sånt här, man kan jobba med det på olika sätt.

Genom en begäran från pedagogen till barnen att de ska testa på typiska aktiviteter som enligt tradition riktar sig till det motsatta könet är ett arbetssätt som pedagog A ger exempel på. Att det handlar om traditioner och hemmets påverkan som är djupt rotade förhåller sig även pedagogerna C och D till i sina uttalanden under intervjuerna. Pedagog B däremot menar på att det handlar om att barnen är starkare idag och att det är dem som förändras, hen anser att det inte tar tid utan att det snarare handlar om att vi är i en process som innebär att flickorna är starkare och får oss vuxna att blir tvungen till förändring, hen förklarar att:

B: jag tror inte att det tar tid jag tror att vi just nu är inne i en sån process å det måste...ju mer barn som föds in och blir så hära desto mer fortfarande måste vi förändra skolan och fritids och vårt sätt att vara med barna... förstår du då vad jag menar.. jag tror liksom inte att vi....hade jag fått gjort som jag vela så hade jag gjort som jag vela hela tiden för det hade varit enklast för mig men så är det ju inte.

Förändringsarbete om genusarbetets utveckling inom denna fritidshemsverksamhet menar samtliga pedagoger i den här undersökningen att det inte är något som de aktuellt arbetar med. Däremot lyfter pedagog A upp ämnet som något de skulle kunna börja diskutera kring, om synen på genus bland pedagogerna och utveckla det i det praktiska arbetet. Det diskuteras inte mycket om genus menar pedagog C men hen berättar på hur uppdelningen förväntas vara bland pedagogerna i deras arbete, där det handlar om när det hamnar saker på taket och vem som ska ta ner dem, hen menar att vissa saker inom verksamheten förväntas pedagogerna ta tag i beroende på vilket kön de har.

Den vidareutvecklande kunskapen angående social kön och genus bland pedagogerna handlar om att på ett mer konkret plan diskutera genus och att få mer verktyg hur de kan arbeta med genusfrågor, pedagog D beskriver att hen vill utveckla sin kunskap genom:

D: Ja det skulle ju va att liksom få förmågan att kunna påverka så att... ja alla barn och ja alla människor är lika mycket värda oavsett kön eller genus... att få mera verktyg hur man gör det... för det sitter djupt.

Att stötta barnen i sin utveckling och sitt identitetskapande menar pedagog A är viktigt, hen anser att hen själv innehar ganska bra kunskap angående kön och genus även då hen uttrycker att det är svårt ämne att reflektera kring. Hen lägger vikten i att barnen måste få skapa sin egen identitet oavsett kön och att pedagogens arbete är till för att vara där och stötta dem i den utvecklingen, att det är okej att vara just den individen är utan att behöva känna behovet av att tillhöra det traditionella könet. Hen förklarar att:

A: Oj gud vad det här var svårt, ja... jag tycker att jag har ganska bra kunskap ändå, jag tycker att alla barn ska få utvecklas till dom individer som dom faktiskt är, för det finns ju tjejer som är väldigt tjejiga, det finns killar som är väldigt killiga, det finns tjejer som är killig och det finns killar som är tjejiga om man säger så och de måste få utvecklas i sin identitet och det tycker jag är jätteviktigt. Och det är väl det man vill vidareutveckla och stötta dem i det i det valet dom gör. Att det är helt okej som tjej att vara killig det gör faktiskt ingenting man kan vara så.

Att föra diskussioner kring kön och genus inom fritidshemsverksamheten i arbetslaget bland pedagogerna är något som pedagog C menar att hen skulle vilja vidareutveckla kunskap genom. Hen påpekar att det är något som de skulle kunna ta upp oftare på möten för att diskutera vad alla tycker och tänker på ett mer konkret och öppet plan, som en punkt i ordningen, speciellt om det anses vara ett problem påpekar pedagog C.

När frågan om vad för kunskap som pedagogen skulle vilja vidareutveckla om kön och genus förfrågas försvinner pedagog B från ämnet och börjar prata om saker hen anser vara fel i hela verksamheten. Hur kunskapen kring genus utvecklas hos pedagogen i hens uttalande är ganska oklart, därför fick pedagogen chansen att vidareutveckla sitt svar genom att svara på frågan om hen menar på att det skulle vara enklare att arbetet utifrån dessa frågor utifrån hens uttalande:

B: Jaaa..och jaa och låta barnen få vara barn, få det dom behöver, för nu har vi inom skolan har man ju ett skydds- och ryggenfri tänkande så att till slut törs vi inte gå på toaletten utan att sätta på sig en flytväst.

Oklarheten över hur pedagogen vill vidareutveckla sin kunskap om kön och genus kvarstår, pedagogen relaterar sitt svar i grund för övrigt i verksamheten som hen anser vara fel utifrån hens syn på hur det borde vara upplagt i det pedagogiska arbetet. Pedagogen uttrycker en frustration över efter hens uppfattning rådande problem i verksamheten och framhäver att hen vill utveckla dessa men kopplar samtidigt inte dessa ställningstagande till kunskap om genusfrågor.

5.2 Resultatsammanfattning

Det övergripande resultatets mönster tolkades in i följande teman: dialog, tradition, styrdokument, genusbegreppen, normer och påverkan, utifrån dessa teman uppkom mönster som visade på resultatets uppkomst. Dialogpedagogiken med barnen visade sig vara främmande för pedagogerna i denna undersökning, de talar mer om kommunikation men klargör inte om det kommer från båda hållen i ett samspel med barnen. Resultatet visar på att det råder osäkerhet bland pedagogerna kring begreppet genus och vad det innebär att arbeta med genusfrågor. I denna undersökning gav pedagogerna intrycket av en omedvetenhet om hur samhällets normativa genus påverkar det pedagogiska arbetet med ett undantag där en av pedagogerna menar att samhället inte påverkar arbetet.

Genusfrågor är inte något pedagogerna diskuterar kontinuerligt men menar att det sammantaget handlar om flickor och pojkars lika värde, att oavsett kön utforska intressen och att inte känna sig könsbundna till materiella ting. Traditionen och hemmets påverkan är det som pedagogerna menar tar tid att arbeta med genusfrågor, för att det sitter så djupt inom oss, fortfarande ses pojkarna som en högre ordning menar pedagogerna med en motsatt åsikt att flickorna tar lika stor plats. Kännedom kring styrdokumentens stadgor är bristande hos pedagogerna baserat utifrån intervjuerna, varav en pedagog påpekar att hen väljer att inte utgå från styrdokumentet med motivationen att könen är olika och hen anser att personen ska behandlas därefter. En pedagog lyfte fram vikten av att de vuxna tittar på varandra i verksamheten för att få en klarare syn men för att arbeta och få utvecklad kunskap om genus vill pedagogerna få mer verktyg om hur de kan arbeta med genusfrågor och de påpekar att det behövs fler diskussioner i arbetslaget kring ämnet.

6. Diskussion

I detta kapitel kommer undersökningen att diskuteras i följande avsnitt: återkoppling till studiens syfte, frågeställningar och studiens övergripande resultat, resultatdiskussion, statliga styrdokumentens formulerade uppdrag om genus analyseras mot studiens resultat, pedagogiskt samhällsintresse, och fortsatt undersökning kring genusmedvetenhet inom fritidshemsverksamheten.

6.1 Återkoppling till studiens syfte, frågeställningar och studiens övergripande resultat

Syftet med undersökningen var att besvara och försöka förstå uppfattningarna kring medvetenhet om det normativa beteendet kring genus pedagogerna har, hur dessa framkommer i fritidshemmets verksamhet. Vilket undersökningens resultat har fått fram genom mönster och teman av transkriberade intervjuer och texttolkning. Det råder en osäkerhet kring normativa genus och hur pedagogerna kan arbeta med genusfrågor hos de fyra deltagarna i undersökningen.

Frågeställningarna som besvarats i undersökningens resultat (se kapitel 5), vad finns det för intresse hos pedagogerna att arbeta med genus och hur arbetar pedagogerna efter styrdokumentet? Bidrar eller motverkar pedagogernas tal och handlande till uppbyggnaden av de stereotypa könsrollerna? Studien visade att det var blandade åsikter om intresset att arbeta med genus, pedagogerna menar att barnen ska få chansen att utöva intressen oavsett kön och utvecklandet av sitt eget identitetskapande, samtidigt som styrdokumentets uppdrag om genusfrågor inte faller självklart i det praktiska pedagogiska arbetet. Om pedagogernas tal och handlande bidrar till de stereotypa könsrollerna kan bara spekuleras i, men undersökningen visar på att om pedagogerna inte medvetet arbetar med genusfrågor får inte barnen i verksamheten chansen att reflektera över de rådande normer kring genus som ständigt återges omkring oss, eftersom arbetet börjar med den vuxna.

6.2 Resultatdiskussion

Ett effektivt jämställdhetsarbete börjar med de vuxna. Den könsidentitet som befästs redan i tonåren grundläggs mycket tidigt. Vuxnas sätt att bemöta flickor och pojkar liksom de krav och förväntningar som ställs på dem bidrar till att forma flickors och pojkars uppfattning av vad som är kvinnligt och manligt. (Skolverket, 2007, s.26)

Undersökningens resultat pekar på att de deltagande fritidspedagogerna i denna studie inte har den grad av kunskap kring genus som genusforskning och styrdokumentet förespråkar eller en gemensam förståelse för genusbegreppets betydelse och innebörd. De tydliggör inte på ett medvetet sätt hur de arbetar kring genusfrågor eller hur de arbetar konkret ur en dialogisk

pedagogik. Vilket följderna blir att pedagogernas möjlighet att öppet genom dialoger lära av varandra går förlorad, barnens uppfattningar och inflytande kring genus framförs inte i verksamheten och medvetenheten om påverkan betraktas bristfälligt, vilket gör att de normer som samhället bygger på inte diskuteras eller ifrågasätts. Magnér & Magnér (1976) konstaterade att om barn och unga får en ökad medvetenhet och en djupare förståelse hur det skulle kunna vara kan de förstå att de kan påverka uppbyggnaden av samhällets syn på genus. Dysthe (2003) förklarar utifrån den sociokulturella teorin som baseras på att lärande sker genom deltagande och samspel där språk och kommunikation är grundläggande menar hon att teorins motivation finns i samhällets och kulturens förväntningar på barnen och att skolans aktiva deltagande i dessa antaganden är av vikt för lärandemiljön.

Hur dialoger utformas kring genusfrågor i arbetslaget rådde det ingen tvekan om att detta var något som pedagogerna inte lägger mycket fokus på i verksamheten. Två pedagoger svarade inte på frågan just för att de anses sig inte kunna svara, en annan pedagog menar att genusfrågor inte är något som diskuteras så mycket i arbetslaget men att det då handlar om att släppa fram flickorna mer än bara pojkarna. Det framkommer i resultatet att pedagogerna blir förvirrade av begreppet dialogpedagogik och talar allmänt om begreppet som kommunikation, vilket inte framkommer om detta sker från båda hållen i samverkan tillsammans med barnen. Pedagogernas förklaringar angående deras förhållningssätt kring genus uttrycks olika även då de med en övertygelse hänvisar till det pedagogiska arbetet i arbetslaget som ett gemensamt synsätt, även då resultatet visar pedagogernas motsatta åsikter angående normativa genus och dess påverkan. Det speglas en osäkerhet samtidigt som pedagogerna försöker visa på en medvetenhet kring kön och genus, men med ett framträdande som inte visar på en trygghet när det pedagogiska arbetet ska kopplas till genusfrågor.

Dialogpedagogiskt intresse diskuteras av Davies (2003) i sin forskning att barn skall erbjudas att tänka och beskriva sitt eget och andras beteende oberoende vad som anses vara manligt respektive kvinnligt. I denna undersökning skulle utveckling kring dialoger gynna pedagogerna i deras arbete, den dialogpedagogiska modellen som utgår från att det bör ske en ständig dialog mellan barn och vuxna som handlar om ett givande och ett tagande i fråga om känslor, upplevelser och kunskaper, skulle kunna vara en metod för förändring i det praktiska arbetet med genusfrågor i fritidshemsverksamheten, genom dialoger i samspel med barnen kan vuxna och barn utöka medvetenheten angående känslor och upplevelser kring genus. Vilken Rosengren & Strömberg-Lind (1976) påvisade, de menar att dialog är det bästa sättet att stödja barnen i att få kontakt med sina upplevelser, att de behöver den vuxnas hjälp till att utveckla idéer liksom de behöver bemöta vuxna som förstår deras uttryckssätt.

Konsekvensernas följd av omedvetenhet kring sitt egna förhållningssätt bland pedagogerna angående genus mot barnen i verksamheten blir att de rådande traditionella könsroller upprepas i generationer utifrån den indirekta inläringen som omedvetet förs vidare från vuxen till barn. Lundgren & Sörensdotter (2004) talar för att ungdomars förståelse av kön baseras dels på normer och hur könen bör vara, som de i sin tur skapar föreställningar om ett förväntat beteende beroende på könet. Vilket innebär för att motverka traditionella könsroller, att arbeta för en jämställdhet och ett individuellt identitetskapande krävs det insikt

och en medvetenhet från pedagogernas sida, vilket en del av pedagogerna i undersökningen hade viss medvetenhet kring men inte till den grad som förespråkas.

Genusforskning strävar efter ytterligare vetenskaplig kunskap och metoder att åstadkomma samhällsförändring. Tidigare forskning av bland annat Giraldo & Colyar (2012) underbygger att det krävs mer resurser och kunskap i det pedagogiska arbetet kring genus, att det behövs mer forskning kring genuspedagogiska medvetandet bland pedagogerna i verksamheterna. Utifrån studiens deltagare inom fritidshemsverksamhet är frågan relevant att ställa, vilken är deras ideala bild av ur barn ska växa upp i samhället och hur påverkan bidrar till att forma barns bild av sin omvärld i olika avseenden (Johansson, 2011).

Fritidspedagogerna har ett yrkesansvar som kräver ett engagemang och en stolthet över sin roll som förvaltare av olika kunskaper och förespråkare till en fri syn till barnen i verksamheten. Den kunskap som fritidspedagogerna förväntas inneha om genus faller i denna undersökning, frågan återstår dock om det beror på bristande intresse eller andra bidragande omständigheter som för pedagogerna är svåra att påverka.

Vad som ligger bakom den bristande kunskapen om genusarbete blir fortfarande ett frågetecken i denna undersökning, men studiens resultat visar på att pedagogerna inte uppfyller den grad av genusmedvetenhet som genusforskning och styrdokumentet talar för. Studien visar på att pedagogerna tror sig vara på samma plan i det pedagogiska arbetet ifråga om genus och normer, men intervjuerna med enskilda pedagoger visade på motsatsen. Pedagogerna påpekar att de inte diskuterar kontinuerligt kring genusfrågor, men att det är något som de talar för att de borde i arbetslaget, vilket motsäger påståendet om en gemensam förståelse över genuspedagogiken i verksamheten som framkommit i denna undersökning.

6.3 Statliga styrdokumentens formulerade uppdrag om genus analysers mot studiens resultat

Utifrån resultatet tolkas att dialogpedagogiken visade sig vara främmande för pedagogerna i denna undersökning. Det råder okunskap bland de fyra pedagogerna kring begreppet genus och vad det innebär att arbeta med genusfrågor till barnen. Deltagarna uttryckte implicit hur samhällets normativa genus påverkar det pedagogiska arbetet med ett undantag, en av pedagogerna formulerade att samhället inte påverkar deras arbete med barnen.

Genusfrågor är inte något pedagogerna diskuterar kontinuerligt men menar att det sammantaget handlar om flickor och pojkars lika värde, att oavsett kön utforska intressen och att inte känna sig könsbundna till materiella ting. Detta ställs i relation till påbudet att, *Skolan har ett ansvar för att motverka traditionella könsmönster. Den ska därför ge utrymme för eleverna att pröva och utveckla sin förmåga och sina intressen oberoende av könstillhörighet.* (Skolverket, 2011, s.5) Statens uppdrag verkar inte förekomma i undersökningsmaterialet om genus.

Fritidspedagogens uppdrag enligt styrdokumentet är att motverka traditionella könsroller inom fritidshemsverksamheten och skolan. Detta uppdrag ställs mot att en fritidspedagog påpekar att, hen väljer att inte utgå från styrdokumentet, och pedagogernas bristande medvetenhet om styrdokumentets innehåll resulterar i de brister som framkommer i undersökningen om förvirringarna bland pedagogernas olika uttalanden om hur de arbetar utifrån styrdokumentet när det gäller att motverka traditionella könsroller i fritidshemsverksamheten. Allmänna råd för fritidshem (Skolverket 2007) påstår att barn ska få chansen att utveckla förmågor och intressen oberoende av könet krävs det en medveten jämställdhetspedagogik, då många fritidsintressen är könsbundna.

Som tidigare klargjorts om läroplanen är diskrimineringslagen (SFS 2008:567) också styrande för skolans jämställdhetsarbete, lag 1 § är ändamålet att motverka diskriminering och på andra sätt främja lika rättigheter och möjligheter oavsett kön, könsöverskridande identitet eller uttryck. Att inte arbeta efter styrdokumentet som en pedagog uttalar sig i studien kan spekuleras vara ett skäl på att den är otydlig i sin utformning hur det pedagogiska arbetet ska ske praktiskt. I styrdokumentet står det att pedagogerna har ett ansvar att motverka traditionella könsroller men hänvisar inte specifikt hur detta arbete konkret ska utformas, vilket kan vara resultatet av att pedagogen inte följer dem och väljer att inte se bristerna med traditionella könsroller. En fråga som följer är vilket yrkesansvar anses vara individuellt respektive kollektivt för att följa med i en vetenskaplig pedagogisk kunskapsutveckling?

Statens uppdrag till fritidspedagogerna att leda verksamheten, bygger på att erbjuda barn en meningsfull fritid där stimulerande till lek och skapande får stort utrymme samt att verksamheten känns trygg och rolig för barnen. Resultatet visade på omedvetenhet kring styrdokumentets uppdrag kring genusfrågor, pedagogerna i verksamheten förklarar inte konkret hur de arbetar utifrån dokumentets stadgor. Undantaget att de lägger vikt på att barnen ska få chanserna att utöva intressen oavsett det biologiska könet och att individens eget identitetsskapande är något att värna om.

Traditionen och hemmets påverkan är det som pedagogerna menar tar tid att arbeta med genusfrågor, för att det sitter så djupt inom oss, fortfarande ses pojkarna som en högre ordning menar pedagogerna med en motsatt åsikt att flickorna tar lika stor plats. Kännedom kring styrdokumentets stadgor är bristande hos pedagogerna baserat på resultatet, varav en pedagog påpekar att hen väljer att inte utgå från styrdokumentet med motivationen att könen är olika och hen anser att personen ska behandlas därefter. En pedagog lyfte fram vikten av att de vuxna tittar på varandra i verksamheten för att få en klarare syn men för att arbeta och få utvecklad kunskap om genus vill pedagogerna få mer verktyg om hur de kan arbeta med genusfrågor och de påpekar att det behövs fler diskussioner i arbetslaget kring ämnet könsfrågor.

En pedagog i undersökningen förklarade att det är av vikt att de vuxna i verksamheten går in och speglar varandra, hur det förhåller sig till barnen i verksamheten, frågan kvarstår dock om det är något som kontinuerligt sker i den dagliga verksamheten. Vilket Allmänna råd (Skolverket 2007) som tidigare nämnts i studien påpekar, att det finns svårigheter med att se

över sitt egna förhållningssätt men att det är betydande att analysera köns mönstren och koppla till grundläggande värden, det effektiva jämställdhetsarbetet börjar med de vuxna.

Ingen av pedagogerna i studien nämner heller inte någon lokal utvecklad handlingsplan som de utgår från angående genus och jämställdhet i det konkreta arbetet, även då frågan inte ställdes om verksamheten har egna handlingsplaner kan det anses som en självklarhet att lyfta fram om det är något som används i verksamheten när diskussioner kring de rådande styrdokumenterna tagits upp. Undersökningens resultat visar på att det krävs en större medvetenhet kring styrdokumenterna hos pedagogerna och fler diskussioner i arbetslaget med hur de ska arbeta utifrån dem i det praktiska pedagogiska arbetet. Att en pedagog väljer att inte utgå från styrdokumenterna är exempel på en diskussion som bör tas upp och behandlas i verksamheten.

6.4 Pedagogiskt samhällsintresse

Fortbildning för pedagogerna i verksamheten skulle i alla deras former gynna både vuxna och barn i verksamheten, viktigt att påpeka på är att undersökningen inte behandlar pedagogernas kompetens som pedagoger utan handlar om en medvetenhet kring sin pedagogik, i detta fall om genusmedvetenhet i sitt förhållningssätt i det pedagogiska arbetet med barnen i fritidshemsverksamheten. Föreställningarna kring de stereotypa rollerna i samhället beroende på vilket biologiskt kön personen har ger ofta intrycket på att kvinnan är mer omhändertagande och mannen är av en högre ordning. Vårt samhälle ger upphov till ett behov av att dela upp könen, vilket sker i socialiserandet mellan människor där personen fylls med det individen förväntas vara beroende på vilket kön personen har.

Det som anses vara manligt respektive kvinnligt är inget som följer med från födelsen utan är något som skapas konstaterar genusforskningen, skillnaderna mellan kvinnor och män faller på hur personer förhåller sig till de normer som presenteras i samhället, hur pass medvetna personerna är i sitt tankesätt angående normativa genus och hur det påverkar personerna och de i deras närhet. Vad vuxna förmedlar påverkar vidare på hur barn och unga tror sig förväntas göra och vara kopplat till könen, vilket betyder att om vuxna vill att barnen ska utveckla sin identitet oavsett kön krävs det att vuxna ständigt reflekterar över vilka normer personen själv förmedlar, eftersom genom medvetenhet sker förändring och att erhålla kunskap om genusbegreppen och dess påverkan är betydande.

Det råder inga tvivel om att genus och kön är debatterade ämnen i samhället, men att debatterna inte förs vidare in i fritidshemsverksamheten kan det råda en del bekymmer om. Resultatet i denna undersökning visade att pedagogerna har bristande kunskap om stereotypa roller och normativa genus, pedagogerna visar en osäkerhet om hur maktstrukturernas grundläggande ordning presenteras i samhället, men påpekar att pojkarna fortfarande är av en högre ordning, dock framkom även motsatt åsikt som grundade sig i att flickorna tar för sig lika mycket som pojkarna.

Barnen i verksamheten påverkas av hur pedagogerna uttrycker och förhåller sig till genus, vuxnas uppfattningar bidrar till barn och ungas tänkande kring vad som anses vara manligt respektive kvinnligt. Det som krävs är att pedagogerna har kunskap om hur maktstrukturerna i samhället är uppbyggda och kunskapen om ens egna förhållningssätt kring genusmedvetenhet är nödvändigt i det pedagogiska arbetet. Okunskapen kring genusbegreppen i denna studie visar på att det behövs mer diskussioner kring ämnet och mer resurser för att arbeta efter en jämställd pedagogik. Medvetenhet kring genus är grunden för en jämställd-pedagogisk verksamhet och för att barnen inte ska känna sig bundna till den normativa ordningen som av tradition ligger kvar på samhällets uppbyggnad av genus.

6.5 Fortsatt undersökning kring genusmedvetenhet inom fritidshemsverksamheten

Valet av den kvalitativa metoden baserad på intervjuer i denna undersökning kan kritiseras utifrån att det endast är fyra individers åsikter, funderingar och tankar som speglas. Samtidigt baseras studien på verksamma fritidspedagoger i det pedagogiska arbetet inom fritidshemsverksamheten och deras förhållningssätt, vilket den kvalitativa metodens förhållningssätt lämpar sig på ett tillfredsställande sätt.

Att det krävs forskning kring genusmedvetenhet inom fritidshemsverksamheten har tidigare konstaterats i denna undersökning. Fortsatt forskning med förhoppningar till att skapa förändring och större genusmedvetenhet skulle kunna vara att observera verksamheten utifrån ett genusperspektiv, som en pedagog i denna undersökning nämnde att det är viktigt att vuxna tittar på varandra, för att sedan analysera hur fritidspedagogerna faktiskt arbetar praktiskt med genusfrågor.

Genom observationer under de vardagliga händelserna i verksamheten kan det skapas en större helhetsyn på hur den pedagogiska verksamheten bedrivs och genomförs, men betydelsefullt att påpeka kräver en sådan forskning mer än en forskare och under en längre tid, för att det ska ske så lite misstolkningar som möjligt. Genom denna typ av forskning kan verksamheten ses över och verktyg för det praktiska arbetet kan utformas efter dess behov.

Referenslista

- Ahrne, G., Ahrne, G. & Svensson, P. (2011). *Handbok i kvalitativa metoder*. Malmö: Liber.
- Alnebratt, K (2009). *Meningen med genusforskning så som de framträder i forskningspolitiska texter 1970-2000*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Arbetsmarknadsdepartementet (2008:567) *Diskrimineringslag*. Stockholm: Arbetsmarknadsdepartementet DISK
- Backman, J. (2008). *Rapporter och uppsatser*. Lund: Studentlitteratur.
- Centrum för genusvetenskap (2010). *Normkritisk pedagogik: makt, lärande och strategier för förändring*. Uppsala: Centrum för genusvetenskap, Uppsala universitet.
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2000). *Research methods in education*. London: Routledge.
- Davies, B. (2003). *Hur flickor och pojkar gör kön*. Stockholm: Liber.
- Dysthe, O. (red.) (2003). *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Elvin-Nowak, Y. & Thomsson, H. (2003). *Att göra kön: om vårt våldsamma behov av att vara kvinnor och män*. Stockholm: Bonnier.
- Forsberg, U. (1998). *Jämställdhetspedagogik: en sammanställning av aktionsforskningsprojekt*. Stockholm: Statens Skolverk.
- Gannerud, E. (2001). *Lärares liv och arbete i ett genusperspektiv*. Stockholm: Liber.
- Giraldo, E. & Colyar, J. (2012). Dealing with gender in the classroom: a portrayed case study of four teachers, *International Journal of Inclusive Education*, 16:1, 25-38
- Haagensen, B. (2007). *Dialogpedagogik och motivation: en fallstudie i svenska på universitetsnivå*. Diss. Vasa: Universitetet i Åbo.
- Hedlin, M. (2004). *Lilla genushäftet: om genus och skolans jämställdhetsmål*. Kalmar: Högskolan i Kalmar.
- Hedlin, M. (2006). *Jämställdhet, en del av skolans värdegrund*. Stockholm: Liber.
- Hirdman, Y. (2001). *Genus: om det stabila föränderliga former*. Malmö: Liber.
- Hjerm, M. & Lindgren, S. (2010). *Introduktion till samhällsvetenskaplig analys*. Malmö: Gleerup.
- Holme, I.M. & Solvang, B.K. (1997). *Forskningsmetodik: om kvalitativa och kvantitativa metoder*. Lund: Studentlitteratur.

- Häger, B. (2001). *Intervjuteknik*. Stockholm: Liber.
- Johansson, I. (2011). *Fritidshemspedagogik: idé, ideal, realitet*. Stockholm: Liber.
- Kallós, D. (1980). *Den nya pedagogiken: en analys av den sk dialogpedagogiken som svenskt samhällsfenomen*. Stockholm: Wahlström & Widstrand.
- Klerfelt, A. & Haglund, B. (red.) (2011). *Fritidspedagogik: fritidshemmets teorier och praktiker*. Stockholm: Liber.
- Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Lundgren, E. & Sörensdotter, R. (2004). *Ungdomar och genusnormer på skolans arena*. Falun: Dalarnas forskningsråd.
- Magnér, B. & Magnér, H. (1976). *Medveten människa: en metod att utforska förhållandet mellan individ och samhälle*. Stockholm: Wahlström & Widstrand
- Olsson, H. & Sörensen, S. (2011). *Forskningsprocessen: kvalitativa och kvantitativa perspektiv*. Stockholm: Liber.
- Rosengren, B. & Strömberg-Lind, K. (1976). *Omsorg om barns fritid*. Lund: Liber Läromedel.
- Roulston, K. & Misawa, M. (2011): Music teachers' constructions of gender in elementary education, *Music Education Research*, 13:1, 3-28
- SOU 2010:83. *Att bli medveten och förändra sitt förhållningssätt – Jämställdhetsarbete i skola. Rapport XI från delegationen för jämställdhet i skolan*. Stockholm: Statens offentliga utredningar.
- Skolverket (2000). *Med demokrati som uppdrag: en temabild om värdegrunden*. Stockholm: Statens Skolverk.
- Skolverket (2007). *Kvalitet i fritidshem: allmänna råd och kommentarer*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket (2011). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. Stockholm: Skolverket.
- Svensson, R. (1981). *Offentlig socialisation: det nya fritidshemmet i teori och praktik*. Diss. Göteborg : Universitetet i Lund.
- Ungdomsstyrelsen (1995). *Rätt ska vara rätt!: idéskrift om metoder att förändra flickors villkor på fritidsområdet*. Att stärka flickor i föreningslivet (projekt) Sverige. Stockholm: Ungdomsstyrelsen.
- Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning [Elektronisk resurs]*. Stockholm: Vetenskapsrådet.

Wernersson, I. (red.) (2009). *Genus i förskola och skola: förändringar i policy, perspektiv och praktik*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.

Åsberg, C. (2005). *Genetiska föreställningar: mellan genus och gener i populär/vetenskapens visuella kulturer*. Diss. Linköping: Universitetet i Linköping.

Bilaga I

Intervjufrågor

- Berätta kort om din yrkeserfarenhet som pedagog
- Hur påverkar samhällets normer om kön och genus dig i ditt arbete som fritidspedagog?
- Vad betyder begreppet kön respektive genus för dig i ditt pedagogiska arbete med barnen?
- På vilket sätt är du medveten om socialt kön och genus i bemötandet av pojkar och flickor i fritidsverksamheten? Hur kommer det till uttryck i ditt förhållningssätt?
- Beskriv hur du arbetar konkret efter de rådande styrdokumenterna när det gäller att motverka de traditionella könsrollerna i fritidshemmet?
- Berätta om något exempel där flickor och pojkars position tydliggörs i dialog med dig som pedagog tillsammans med barnen/barnet.
- Aktualiserar du som pedagog samtal som pågår/pågått mellan ungdom/ungdom, respektive flickor/pojkar i verksamheten: om t.ex. ordval, känslor och upplevelser angående kön och genusmedvetenhet?
- Hur ser du på dina egna föreställningar kring de rådande stereotypa könsrollerna i vårt samhälle?
- På vilket sätt har förändringsarbete om genusarbete inom ert fritidshem utvecklats bland er pedagoger?
- Vad uppfattar du det är som påverkar att förändring av befintliga könsroller inom grundskolan tar tid?
- Vill du beskriva hur dialogen utformas i ert arbetslag kring genusfrågor?
- På vilket sätt använder du dig av dialogpedagogik för att påverka spänningen mellan tradition och förnyelse av jämställdhet mellan flickor och pojkar i ditt konkreta arbete?
- Vad skulle du själv vilja vidareutveckla för kunskap angående socialt kön och genus?

Uppföljningsfrågor har använts kontinuerligt: Hur tänker du då just på det här med kön och genus med dessa barn? För att enklare kunna arbeta med dessa frågor tänker du då? Osv.

Avslutning, tackar för visat intresse och frågor om de vill tillägga något mer.

Bilaga II

Missivbrev till informanterna

Högskolan i Gävle

Gävle 2012-09-17

Till dig som valt att delta i undersökningen om jämställdhet inom fritidshemmets verksamhet

Mitt examensarbete är en vetenskaplig uppsats där jag har valt att fokusera på genus och norm i fritidsverksamheten. Dina erfarenheter och ditt deltagande i denna studie är väldigt värdefullt.

Intervjun som kommer att bandas är sekretess belagd, inga namn kommer att publiceras, det är helt frivilligt och du kan när du vill avbryta att delta i studien. Tid och plats för din medverkan sker enligt överenskommelse via mail/telefon. Intervjun beräknas ta ca 30-40 min av din tid i anspråk. Studien kommer att publiceras i databasen Diva vid Högskolan i Gävle.

Jag, Madelene Hägglund studerar till fritidspedagog på Högskolan i Gävle och är nu inne på min sista termin, vilket innebär att jag nu skriver mitt examensarbete.

Madelene Hägglund
Telefonnummer: 070-8565360
Mail: plp09mhd@student.hig.se

Underskrift:.....
Ort och datum:.....

Handledare: Lisbeth Claesson
Universitetslektor, Fil.dr. Avd: Pedagogik