

Flickor och pojkar i förskolan

En studie om pedagogers upplevda bemötande gentemot
flickor och pojkar samt hur bemötandet sker
under samlingar i förskolan

Caroline Lidman
Sandra Öhlund

Luleå tekniska universitet

Lärarytbildning
Allmänt utbildningsområde C-nivå
Institutionen för Utbildningsvetenskap

Flickor och pojkar i förskolan

**En studie om pedagogers upplevda bemötande gentemot
flickor och pojkar samt hur bemötandet sker
under samlingar i förskolan**

Caroline Lidman
Sandra Öhlund

Luleå tekniska universitet

Institutionen för utbildningsvetenskap
Allmänt utbildningsområde C-nivå

HT 2006

Handledare: Marie-Louise Annerblom

Förord

Vi vill ge ett stort tack till de personer som har hjälpt, stöttat och haft förståelse för oss under genomförandet av denna c-uppsats. Vi vill framförallt tacka de barn och pedagoger, på de förskolor där vi har fått utföra våra empiriska studier, det har varit guld värt och hjälpt oss mycket under resans gång. På en av dessa förskolor har vi även fått genomföra vår verksamhetsförlagda utbildning, vilket har varit väldigt lärorikt och inspirerande. Tack även till vår handledare, Marie-Louise Annerblom, för all den hjälp vi fått av henne samt Magdalena Johansson och Jessica Holmgren som vi har fått skicka vårt arbete till för kommentarer i rätt riktning. Tack!

Piteå 2007-01-29

Caroline Lidman & Sandra Öhlund

Abstrakt

Vårt syfte med denna studie var att studera pedagogernas uppfattning om deras bemötande gentemot pojkar och flickor samt hur bemötandet sker mellan pedagog och barn under samlingen på förskolan. För att uppnå vårt syfte har vi använt oss av kvalitativa undersökningsmetoder. Intervjuer har gjorts med sju pedagoger, där de flesta varit verksamma i förskolan i ca 20 år. Vi har även använt oss av observationer. Barnen som medverkat i dessa observationer var mellan tre och fem år gamla. Resultatet vi fått fram genom dessa metoder har visat att pedagogernas bemötande gentemot flickor och pojkar inte är riktigt jämställt ännu. Under intervjuerna visade pedagogerna att deras intentioner är att förändra och att motivationen finns både i deras tankegångar och i deras funderingar omkring jämställdhetsfrågor. Genom detta arbete har vår egen medvetenhet kring jämställdhet inom förskolan öppnats och vi har själva blivit mer reflekterande om vårt eget sätt att bemöta pojkar och flickor.

INNEHÅLLSFÖRTECKNING

FÖRORD	2
ABSTRAKT	3
1 BAKGRUND	2
1.1 INLEDNING	2
1.2 BEGREPP	2
1.3 FÖRSKOLEHISTORIK	4
1.4 JÄMSTÄLLDHETSHISTORIK	5
1.5 EN JÄMSTÄLLD FÖRSKOLA	5
1.6 EN ICKE JÄMSTÄLLD FÖRSKOLA	8
1.7 PEDAGOGENS OLIKA FÖRVÄNTNINGAR PÅ KÖNEN	10
1.8 SAMLINGAR I FÖRSKOLAN	11
2 SYFTE	12
3 METOD	13
3.1 KVANTITATIVA RESPEKTIVE KVALITATIVA METODER	13
3.2 VAL AV METODER	13
3.3 INTERVJU	13
3.4 OBSERVATION	14
3.5 URVALSPERSONER/UNDERSÖKNINGSGRUPP	15
4 GENOMFÖRANDE	15
4.1 INTERVJUER	15
4.2 OBSERVATIONER	16
5 RESULTAT	17
5.1 INTERVJUER	17
5.1.1 <i>Upplevt bemötande gentemot pojkar och flickor</i>	17
5.1.2 <i>Hur pedagogen bör bemöta flickor och pojkar</i>	17
5.1.3 <i>Flickornas och pojkarnas beteende vid samlingarna</i>	18
5.1.4 <i>Flickornas och pojkarnas uttryckssätt vid samlingarna</i>	18
5.1.5 <i>Upplevd tidfördelning från pedagogerna till barnen</i>	19
5.1.6 <i>Upplevd stämning under samlingarna</i>	19
5.2 SAMMANFATTANDE ANALYS	20
5.3 OBSERVATION	20
5.3.1 <i>Tillsägelser och beröm</i>	20
5.3.2 <i>Positivt/negativt kroppsspråk</i>	21
5.3.3 <i>Positiv/negativ beröring</i>	22
5.3.4 <i>Ignoreringar</i>	22
5.3.5 <i>Fråga – svar och samtal/dialog</i>	23
5.4 SAMMANFATTANDE ANALYS	23
6 DISKUSSION	24
6.1 RELIABILITET OCH VALIDITET	24
6.2 DISKUSSION	25
6.3 VIDARE FORSKNING	31
REFERENSER	32
BILAGA 1	
BILAGA 2	

1 Bakgrund

1.1 Inledning

När ett barn föds till jorden så föds han/hon utan några förväntningar och utan någon att jämföra sig med. Med tiden växer barnet upp och möts av olika värderingar och funderingar och det är vårt uppdrag som pedagoger att motverka könsroller och könsmonster eftersom alla barn ska behandlas jämställt. Anledningen till att vi valde att undersöka genusperspektiv i förskolan är att där sker deras första möte med det sociala samspelet i skolans värld. I Lpfö98 (2006) står det skrivet att vårt uppdrag som pedagoger är följande:

Vuxnas sätt att bemöta flickor och pojkar liksom de krav och förväntningar som ställs på dem bidrar till att forma flickors och pojkars uppfattning om vad som är kvinnligt och manligt. Förskolan skall motverka traditionella könsmonster och könsroller. Flickor och pojkar skall i förskolan ha samma möjligheter att pröva och utveckla förmågor och intressen utan begränsningar utifrån stereotypa könsroller (Skolverket, 2006, s. 4).

Efter avslutade kurser och genomläst litteratur, har vårt intresse för genuspedagogik och jämställdhet ökat. Vi tror att om vi blir medvetna om vårt sätt att bemöta flickor och pojkar kan vi förbättra vår relation till barnen, gruppklimatet och barnens utveckling. Även vårt arbetssätt och förhållningssätt som pedagoger samt ett anpassat arbetsmaterial efter båda könen är viktiga bitar i vår yrkesroll. Vi tror att många gånger sker skillnaden i bemötande mellan pojkar och flickor omedvetet, därför är det viktigt att vi blir uppmärksamma på detta och på så sätt får till stånd en förändring. Därför har vi, under vår studie valt att fördjupa oss i ämnet genuspedagogik, för att se om våra tankar och litteraturstudier har någon grund i verksamheten.

Under vår studie kommer vi att titta på pedagogers bemötande gentemot pojkar och flickor i form av verbala uttryck såsom tillsägelser, beröm och dialoger/samtal. Vi kommer också att se på de icke verbala uttrycken såsom blickar, ignoreringar och känslouttryck i form av kroppsspråk och beröring i positiv och negativ bemärkelse. När vi senare i texten omnämmer barn, menar vi barn i åldrarna 3-5 år.

1.2 Begrepp

Genus/genusperspektiv Enligt Svaleryd (2003) används idag genusperspektiv som begrepp i skolan när vi pratar om de båda könen. Den benämning som tidigare användes i skolan var könsroll. Hon menar vidare att risken med den benämningen är att fokus hamnar på den enskilda individen istället för den rådande maktstrukturen som finns mellan könen. Genus däremot, innefattar vårt sociala, biologiska och kulturella arv. Det kulturella arvet samt det sociala systemet anser Svaleryd vara det som haft störst betydelse för vår utveckling. Begreppet betyder också en öppenhet för överskridanden och omställningar. Genus ställer relationer mellan könen i centrum, mäns och kvinnors beteenden, sysselsättningar och vad som anses vara kvinnligt och manligt. Det handlar inte om att vara pojke eller flicka, utan det handlar om hur vi tolkar individen hävdar Svaleryd.

Genus ses som en social uppbyggnad som får sin betydelse i det sociala samspelet med andra människor. Vi skapar vår egen respektive varandras identitet genom det vardagliga samspelet (Odelfors, 1998). Begreppet har likheter med ordet könsroll i den bemärkelsen att båda handlar om den sociala och kulturella dimensionen av det biologiska könet. Genus inbegriper mer än bara det biologiska könet, det förklarar även att könets eventuella skillnader kan bero på människans olika uppföranden, tolkningar, förväntningar och gärningar som brukas när vi ska berätta hur kvinnor och män är, utifrån deras stereotyper (Statens offentliga utredningar [SOU], 2004). I nationalencyklopedin kan vi läsa att genusperspektiv står för uppfattning av något utifrån olika kön.

Med genusperspektiv avses att man analyserar företeelser, förhållanden och processer i samhället inom politik, ekonomi, utbildning, vetenskap, kultur etc. utifrån ett perspektiv som beaktar att relationer mellan kön kan inverka även i till synes könsneutrala sammanhang och att tillskrivna kollektiva könskaraktäristiska, som skapar systematisk ojämlikhet mellan könen, uppmärksammas (Nationalencyklopedin, 2006).

Bemötande

Att uppträda på ett visst sätt mot någon (Nationalencyklopedin, 2006).

Jämställdhet

Jämställdhet betyder att alla människor oavsett kön kan utveckla sin personliga begåvning och fatta beslut (Svaleryd, 2003).

Enligt Nationalencyklopedin, ska det finnas lika fördelning av makt och inverkan mellan kvinnor och män, de ska ha samma möjligheter till lika villkor och förutsättningar samt lika tillgång till utbildning och möjligheter till individuell utveckling, intressen och förmågor (Nationalencyklopedin, 2006).

Jämställdhet och jämlikhet kan bli taget för ett och samma ord, med samma betydelse, vilket det inte är. Jämställdhet är däremot nära besläktat med jämlikhet. Jämlikhet innebär alla människors lika värde medan jämställdhet är förbehållet förhållandet mellan de båda könen (Ibid).

Jämlikhet

Jämlikhet innefattar ett större perspektiv, där pratar vi mer om alla individer och grupper i samhället (Svaleryd, 2003). Ordet innebär som nämnt ovan alla människors lika värde. Under politiska samband kan jämlik även stå för personernas lika inflytande och lika sociala förhållanden (Nationalencyklopedin, 2006).

Jämlikhet kan motiveras från olika utgångspunkter: religion, naturrättsliga föreställningar om samhällsfördrag mellan jämlika människor, liberalism, socialism och demokrati. [...] Jämlikheten är svår att omsätta i praktiken och har därför i växlande grad förverkligats i olika religiösa, juridiska och politiska system. I liberalismens jämlikhet ingår individens rätt till egen och fri utveckling, i socialismens allas lika möjligheter

och rätt till del av materiella och kulturella värden. Politiskt är jämlikhetens viktigaste manifestation den allmänna och lika rösträtten (Nationalencyklopedin, 2006).

Samling

Enligt Odelfors (1998) är samling ett handlingsområde där pedagogen uppmuntrar barnen att se möjligheter till utveckling. Pedagogen visar på ett konkret sätt vad denne förväntar sig av dem. Vissa av barnens beteenden uppmärksammas mer än andra, dock varierar pedagogens uppmärksamhet till barnen från gång till gång. Vidare menar hon att samlingarnas innehåll ger olika förutsättningar till handlingsutrymme för barnen.

1.3 Förskolehistorik

Den svenska förskolan har, genom det pedagogiska programmet för förskolan utförd av Socialstyrelsen 1987, vunnit internationellt erkännande tack vare sitt unika sätt att sammanföra omsorg och pedagogik. På grund av detta har den svenska förskolan på ett naturligt sätt utvecklats genom tidens gång. Under 1800-talet fanns det två typer av inriktningar: *barnkrubbans* inriktning mot omhändertagande och *barnträdgårdens* Fröbelinspirerade inriktning som jobbade med barnens lärande i centrum. Än idag finns spår av dessa begrepp kvar i den parallella och ibland synonyma användningen av de båda begreppen *barnomsorg* och *förskola*. Två traditionellt stereotypiska områden som kan ses ur ett jämställdhetsperspektiv möts – omsorgen som anses vara kvinnans arena och pedagogiken som anses vara mannens arena. Genom tiderna har pedagogik alltid dominerats av män och läraryrket var under en lång tid endast avsett för dem och därför anses pedagogik tillhöra den manliga arenan. Detta synsätt kan medföra att dagstrukturen i förskolan kan bli för strikt uppdelad eller att samlingarnas innehåll går före lyhördhet och interaktion. Förskollärare, barnskötare, lärare och föreståndare är benämningar som avspeglar den manliga närvaron genom de maskulina ändelserna (Birgerstam, m.fl., 1999).

Omsorg däremot har alltid setts som kvinnans arena. Inom omsorgsyrkorna finns en kvinnlig dominans och detta har genom tiderna präglat vår kulturella syn och värdering av kvinnan. Den typiska kvinnan ska tillfredsställa andras behov, sörja, ta hand om och vårda andra, det vill säga vara den ”goda modern”. I sammankomsten mellan den ”manliga” och den ”kvinnliga” arenan uppstår ett gynnsamt möte där en pedagogisk miljö skapas. I detta möte står barnet i fokus och utvecklas och får kunskap angående könsroller och sitt sätt att lära (Öhman, 1999).

Inom barnomsorgen hamnar ofta män i minoritet. De arbetar ofta i avsaknad av manliga kollegor och därför blir jämställdhetsfrågan ett manligt intresseområde. Tyvärr har studier visat att intresset för köns- och jämställdhetsfrågor är lågt på arbetsplatser med ett dominerande kön. En anledning till detta kan vara att kvinnans (majoritetskönet inom denna verksamhet) sätt att se på och bedriva verksamheten har blivit den ”naturliga” metoden. Mannens perspektiv kommer i skymundan för de mer traditionella sätten. En annan anledning kan vara att det är svårt att ta till sig nya idéer eftersom rädslan för följderna av att förlora den invanda ordningen och kontrollen finns. Detta på grund av svårigheter i att förlita sig på något som vi inte känner till. Rädslan för att mannen ska komma och ”ta över” verksamheten och eventuellt skapa ett destruktivt kaos istället för att det sker en konstruktiv förändring ligger som en mantel över arbetet. Oavsett vilket kön vi tillhör kan det vara komplicerat att förstå sig

på det andra könet, men svårigheterna kan även ligga i att se vad som är typiskt för vårt eget kön (Birgerstam, 1996).

1.4 Jämställdhetshistorik

Under 1950-talet utvecklades könsrollsbegreppet som förklarar att flickor och pojkar socialiseras och uppfostras att ingå i olika rollbeteenden utifrån det kön de tillhör. De senaste 20 åren har begreppet dock varit omdiskuterat, främst på grund av den genusvetenskap som uppstod i mitten av 70-talet (SOU, 2004).

Enligt Thorsell (refererad i Öhman, 1999) är forskning en färskvara som bygger på det sociala tillstånd som för tillfället råder i samhället. Därför måste forskningen alltid ses i sitt sammanhang och fortsätta att utvecklas för att följa med samhällsutvecklingen. Genusforskningen är en avdelning som varierar från tid till tid. Vårt sätt att se på jämställdhet och hur vi kan förändra typiska "könsrolls-beteenden" idag, skiljer sig från hur forskningen såg ut på till exempel 70-talet. Då sågs ordet "likaställning" som att män och kvinnor liknar varandra till mångt och mycket. Under detta årtionde ökade behovet av arbetskraft inom förskolan och därför anställdes mer kvinnor till den verksamheten. Samtidigt var förtroendet till miljöpedagogiken stor. Försök gjordes att tillrättalägga miljön på så vis att pojkarna fick leka med dockor och flickorna fick leka med bilar, för att på så sätt kunna bryta de traditionella mönstren.

Under 90-talet gjordes olika besparingar och omorganisationer inom en rad olika verksamheter. Samtidigt börjar ett biologiskt synsätt ta form och flickor och pojkar sågs som olika varandra redan när de föddes. Forskarna upptäckte skillnader i hjärnans organisation och utveckling samt i det hormonella flödet vilket användes som stöd för att beskriva olikheter i flickor och pojkars handlingssätt och beteenden (Öhman, 1999). Vidare skriver Öhman att under detta årtionde hade ordet "likaställning" ändrat betydelse, nu sågs kvinnor och män som väldigt olika varandra och de traditionella mönstren bevarades istället för att förändras. Detta medförde en segregationspedagogik där flick- och pojkgrupper växte fram redan i förskolan.

Själva begreppet jämställdhet är inte något nytt utvecklingsarbete inom förskolan. Jämställdhet har varit på tapeten redan från 70-talet, då det fanns många olika projekt med jämställdhet som tema (SOU, 2004). Forskning som är gjord i Sverige visar att pedagoger inom förskola och skola bemöter flickor och pojkar olika. Den visar också att flickor och pojkar anpassar sig till öppna och dolda regler på skilda sätt. Pojkar bryter oftare mot regler, medan flickor hjälper fröken och är ordningsamma (Odelfors, 1998).

1.5 En jämställd förskola

Einarsson och Hultman (1984) skriver att det är viktigt att betona att barn, när de kommer till förskolan, inte är några rena, oskrivna blad. De har under uppväxten påverkats av olika vuxnas sätt att samtala med dem. *"Vi föds inte till pojkar eller flickor utan vi görs till det. Barnets omgivning tar på olika sätt på sig ansvaret att från allra första början ge det en inskolning i vad det innebär att vara flicka/pojke"* (Rithander, 1997, s. 8).

För att de jämställdhetspolitiska mål samhället eftersträvar ska kunna uppnås, är det en viktig uppgift för förskolan att gå bortom de traditionella förväntningarna på vad som är pojk- eller

flickbeteenden och egenskaper, och skapa förutsättningar för varje individ att förverkliga sin unika potential oavsett biologiskt kön (Öhman, 1999, s. 9).

I Lpfö98 (2006) kan vi finna sådana mål. Nedanstående värden, som vi också finner i förskolans styrdokument, ska genomsyra verksamheten i samspel med barnen för att få ett jämställt klimat, där omsorg och hänsynstagande skall ges till alla människor. Rättvisa och jämställdhet samt allas rättigheter skall också vara väl synliga i verksamheten. Vidare kan vi läsa att: *”Förskolan skall motverka traditionella könsmonster och könsroller. Flickor och pojkar skall i förskolan ha samma möjligheter att pröva och utveckla förmågor och intressen utan begränsningar utifrån stereotypa könsroller”* (Skolverket, 2006, s. 4). När barnen ges möjlighet att prova olika ”gestaltningar” och ställningstaganden, kan deras uppfattning om vad som är ”manligt” och ”kvinnligt” ändras, vilket leder till ett mer jämställt förhållningssätt (Öhman, 1999). I Skollagens första kapitel går det att läsa:

Verksamheten i skolan skall utformas i överensstämmelse med grundläggande demokratiska värderingar. Var och en som verkar inom skolan skall främja aktning för varje människas egenvärde och respekt för vår gemensamma miljö. Särskilt skall den som verkar inom skolan främja jämställdhet mellan könen (SOU, 2004, s. 8).

Dessa mål finns klart och tydligt skrivna i både Läroplanen och Skollagen, och det är förskolans uppdrag att följa dem. Det är inte något som varken pedagoger, rektorer eller kommuner har någon möjlighet att välja bort (SOU, 2004).

Människolivets okränkbarhet, individens frihet och integritet, alla människors lika värde, jämställdhet mellan könen samt solidaritet med de svaga och utsatta är värden som förskolan ska hålla levande i arbetet med barnen (Skolverket, 2006, s. 3).

Det livslånga lärandet startar i förskolan, vilket står skrivet i Skollagen och Läroplanen. Här ska barnen, i samspel med andra barn och pedagogerna, utveckla sin kunskap. Förskolan ska kännas trygg för varje enskilt barn, där de får möjlighet att träffa vuxna (oavsett kön) med ett positivt jämställdhetstänkande som utvecklar barnens tankesätt och värderingar i riktning mot ett mer jämställt samhälle (SOU, 2004). Vygotskij (2003) nämner att det är människans levnadsvillkor som påverkar dess sätt att tänka. Det är också därför som läroplanen (Skolverket, 2006) framhåller uppdraget att som pedagoger gå utanför de traditionella könsrollerna för att ändra barnens tankesätt om vad som anses kvinnligt och manligt.

Vuxnas sätt att bemöta flickor och pojkar liksom de krav och förväntningar som ställs på dem bidrar till att forma flickors och pojkars uppfattning om vad som är kvinnligt och manligt. Förskolan skall motverka traditionella könsmonster och könsroller. Flickor och pojkar skall i förskolan ha samma möjligheter att pröva och utveckla förmågor och intressen utan begränsningar utifrån stereotypa könsroller (Skolverket, 2006, s. 4).

När ett barn kommer till världen har hon/han ingenting att jämföra sig med, vad gäller uppträdande. Barnet kommer att formas utifrån de upplevelser han eller hon får i kontakten med andra människor och det är detta som blir dess erfarenheter (Svaleryd, 2003). Även Einarsson och Hultman (1984) skriver att när vänner och bekanta väl fått reda på vilket kön barnet har, blir förväntningarna olika även om det sker omedvetet. Dessa förväntningar startar vanligtvis redan före barnet är fött med spekulationer om vad det ska bli. Om barnet rör på sig lite kan förväntningarna vara att det blir en lugn flicka och om det sparkas mycket kan förväntningarna vara en duktig fotbollsspelande pojke. Dessa förhoppningar kommer att styra vårt beteende inför det kommande barnet.

Öhman (1999) nämner i sin artikel att barns upplevelser om hur det är att vara flicka och pojke formas efter bemötandet och samspelet med andra människor. Hon anser att det är i förskolan som denna köns- eller genussocialiserade utveckling sker varje dag och varje ögonblick. Enligt Odelfors (1998) är en av förskolans viktigaste uppgifter att hjälpa barn att uttrycka sig oavsett kön. Kan man uttrycka sina upplevelser och visa vad man vill och tycker, kan man påverka sina livsvillkor och sin situation.

Hislam (1995) anser att i förskolans verksamhet skall pojkar och flickor ges lika möjligheter. Detta innebär att förhållningssättet hos pedagogerna måste stå i centrum. Det första vi bör tänka på är att pedagogen är en viktig förebild och för det andra speglar pedagogernas sätt att bemöta och bedöma flickors och pojkars aktiviteter eller uppföranden. Pedagogernas förväntningar på hur en pojke och flicka ska "bete sig", samt vilka värderingar som pedagogerna anser vara överensstämmande könsrolls beteende är av betydelse.

Barnomsorgen och speciellt då daghemmen har beskrivits som instrument för att uppnå jämställdhet mellan kvinnor och män i vårt samhälle. [...] Dessutom har förhoppningar knutits till att barnhemmen skulle kunna lära flickor och pojkar andra mer jämställda mönster och värderingar (Rithander, 1997, s. 1).

Rithander (1997) skriver vidare om betydelsen av att förskolan ska ta sitt ansvar och medverka i utvecklingen och förändringen inom jämställdhetsarbetet. Hon nämner också att man inte ska lägga hela ansvaret för jämställdhet på förskolan, men det är en början på barnens fortsatta väg till ett mer jämställt samhälle. Det som inträffar i förskolan är en reflektion av det som händer i samhället, som också förskolan är en del av.

I mötet med oss får barnen sin första spegling av det offentliga samhället. Beroende på hur vi speglar tillbaka bygger barnet bilden av sig självt. Att vara en förebild som pedagog innebär att man måste göra upp med sina egna omedvetna föreställningar (Svaleryd, 2003, s. 32f).

Genom att identifiera sina egna tankar, åsikter och värderingar kan de olika stereotyper som finns av det manliga och kvinnliga könet synliggöras. Detta bidrar till att lyfta fram det som inte är jämställt. Om dessa stereotyper blir synliggjorda i vardagen kan vi som pedagoger nyttja dem som en väckarklocka till hjälp att inte fortsätta i de tidigare givna normerna (Skolverket, 2002).

Det finns förskolor som hittat fungerande arbetssätt som gynnar jämställdheten utan att de från början varit medvetna om det. Det som gjort att de ändå har lyckats är att de har satt barnet i fokus och lagt alla homogena grupperingar, så som "fyraåringarna" och "pojkarna", på hyllan. Istället har de tagit sig tid att betrakta varje unikt barn i lek, samlingar, lärande och så vidare. I och med detta får förskolan en bra möjlighet till att utveckla sina kunskaper och ta tillvara på och utveckla alla barns förutsättningar och behov (Öhman, 1999).

Diskussionen kring jämställdhetsfrågor har enligt Arvidsson och Öhman (1999), fått ge vika för större och mer akuta problem. De anser även att det finns en okunskap hos många pedagoger kring jämställdhetsarbetet i förskolan samt vilken betydelse det har. De fina orden som står skrivna i läroplanen och skollagen efterlevs inte i den utsträckning som den borde på enstaka förskolor. För att pedagogerna ska få mer kunskap inom området krävs det att ämnet lyfts fram och synliggörs. Genom att tillsammans i arbetslag fastställa, tolka och översätta det som står skrivet i läroplanen och skollagen kan pedagogerna skapa sig en praktisk och åskådlig värdegrund för att få fram olika delmål och strävansmål. Detta leder till att varje enskild förskola får sin egen jämställdhetsplan att jobba utefter (Arvidsson & Öhman, 1999).

1.6 En icke jämställd förskola

Vuxnas normer och deras oförmåga att se könsrättvisorna i sitt eget handlande kan mycket väl göra att könsrättvisorna inte syns alls vid en första anblick. Samtidigt måste man komma ihåg att det är få barn i förskolan som klagat över sin ojämställda situation. Barn är duktiga på att anpassa sig och om vi i vuxenvärlden signalerar att det är skillnad på flickor och pojkar och på vad som förväntas av dem så snappar barnen snabbt upp detta (SOU, 2004, s. 13).

Enligt Odelfors (1998) är en av förskolans viktigaste uppgifter att hjälpa barn att uttrycka sig oavsett kön. Kan man uttrycka sina upplevelser och visa vad man vill och tycker, kan man påverka sina livsvillkor och sin situation. Undersökningar på förskolor och skolor om flickors och pojkars villkor, har visat på olikheter. Studier i verksamheterna har uppvisat att pojkar syns och hörs till skillnad från flickor som är tysta och tåligt väntar på sin tur. Det är inte enbart att pojkar hörs mer, de får också enligt Odelfors mer uppmärksamhet från pedagogerna. Vidare beskriver hon att pojkar bryter mer mot regler och tar sig fler friheter, medan flickor anpassar sig efter reglerna och är lydiga. Pojkar får också sällan några påföljder om de brutit mot en regel, flickor bestraffas hårdare när de väl har gjort något.

Under en studie utförd av Månsson (2000), kunde hon se att flickor ibland agerade som hjälpfröknar samt att de oftare fick klara sig själva medan pojkarna fick mer hjälp. Pojkarna fick även mer utrymme och uppmärksamhet. Pedagogerna gav dem mer bekräftelse i form av blickar och långa utförliga svar som leder till en dialog mellan dem. Hon menar att detta kan bero på den traditionella syn som finns ute bland pedagogerna, där flickor ska vara ”flickor” och pojkar ska vara ”pojkar”. När en flicka sticker ut från mängden, märks detta mer än när en pojke uppvisar samma beteende. Detta trodde Månsson berodde på den traditionella synen av hur pojkar och flickor bör vara. Pojkar uppfostras till individer och flickorna till kollektivist.

Rithanders (1997) observationer skiljer sig från vad Odelfors (1998) och Månsson (2000) kommit fram till, i föregående stycken. Hon menar att sättet att tala till de båda könen är olika, men på ett annat sätt. Pojkar och äldre barn bemöts med hårdare ton och kommandon medan yngre barn och flickor bemöts med en mjukare ton. Det beror på att pojkar och äldre barn anses vara mer tåliga än flickor och yngre barn. Pojkar blir tystade i förskolan, deras sätt att leka passar inte in i den förskola som kvinnor har format. Det är rädslan över aggressiviteten och vildheten som finns i pojkars lek och de kallas ofta för rebeller som lever om och är utagerande. Flickor däremot höjs till skyarna som lydiga, snälla och lugna hjälpfröknar som håller sig på sin kant och är tysta. Rithander menar på att pojkar får mycket uppmärksamhet eftersom pedagogerna ägnar stor tid till pojkarna när de saboterar verksamheten och flickorna sköter ofta sig själva och behöver sällan hjälp. Wahlström (2003) menar på att pojkar kan få höra sitt namn 35-75 gånger på en enda timme i enbart negativa termer och att detta påverkar den egna självbilden negativt.

Alla i förskolan bidrar alltså till sorteringen i en flick- och en pojkvärld. Det låter kanske nedslående att höra, men här finns också en positiv kärna för oss som vill förändra. Det finns till exempel ingen syndabock. Ingen behöver känna att hon eller han är mer skyldig än någon annan. Vi måste bara bestämma oss för att göra annorlunda i framtiden. Vi pedagoger har chansen att sätta en ny norm som tillåter flickor och pojkar att växa in i breda sociala roller (Wahlström, 2003, s. 36).

Flickor och pojkar uttrycker sig olika, de prövar och utforskar olika och utifrån dessa reaktioner och det gensvar som de får av andra människor kommer det att formas tysta överenskommelser. Dessa överenskommelser är om vilka platser barn av båda könen kan erövra och vilka positioner som är lämpliga bara för flickor eller pojkar (Öhman, 1999).

Enligt en studie som är utförd av Kärrby (1987), får de äldre flickorna i förskolan mer uppmärksamhet än pojkarna av pedagogerna, som till största delen är kvinnor. Pedagogerna känner ofta en starkare förbindelse till de äldre flickorna, än till de stökiga pojkarna i samma ålder. Pojkarna drar sig i regel undan den kvinnostyrda verksamheten. De söker sig ofta till varandra och lämnas därmed också mer för sig själva. I deras lek skapar de nya regler som bara gäller dem. Pojkar upplevs som argumenterande och påstridiga när de protesterar mot de allmänna reglerna som är uppsatta på förskolan. Deras identitet blir en motsatts till det kvinnliga. Medan pojkarna lämnas ifred umgås pedagogerna med flickorna genom att samtala om traditionella kvinnoämnen, till exempel kläder och smink. Kärrby kunde även se att flickorna gärna lyssnade på vad de vuxna pratade om. De har många kvinnliga förebilder i förskolan och får därigenom en förförståelse till vuxenvärlden.

Ett resultat från en studie på tre förskolor, om hur vuxna bemöter pojkar respektive flickor, visade att pojkar, när de skulle berätta om något, ofta beskrev utförligt och länge. Flickorna däremot, gav ofta kortare svar. Vid upprop diskuterades och uppmuntrades oftare pojkarnas svar än flickornas. Deras medverkan sporrades också mer än flickornas. Studien visade även att de yngsta pojkarna fick extra stöd och intresse. Pedagogernas intresse gjorde det möjligt för pojkarna att komma med skämt eftersom att pedagogerna ofta skrattade sporrande åt dem. Detta medförde att pojkarna fick erfarenheter av hur det är att bli bemött och uppmärksammat på positivt sätt av pedagogerna, vilket i sin tur förstärkte deras vilja att framträda. Pojkar och flickor tar olika placeringar med varierad grad av verbal aktivitet. Genom detta får de också olika erfarenheter i samlingarna (Odelfors, 1998).

Odelfors (1998) skriver att pedagoger oftare har en positivare uppfattning mot flickor än pojkar, men trots det föredrar de flesta pedagoger att förmedla kunskaper till pojkar. Anledningen till det är att många pedagoger tycker att pojkar är roligare och aktivare att arbeta med. Hon hävdar att detta beror på att pojkarna under sin uppväxt fått mer stöd till att framträda och visa sig själv på ett annat sätt än flickorna, det vill säga pojkarna får de aktiva rollerna som pedagogerna uppskattar. Att bemöta flickor och pojkar på skilda sätt medför att både män och kvinnor förstärker de traditionella könstyperna hos barnen.

När barnen lämnas själva, i till exempel den fria leken, återskapar och upprepar de gestaltningar om de typiska könsroller som de redan är bekanta med. Under denna tid är de inte mottagliga för förändringar och kritisk granskning. Även i samlingar eller andra vuxenledda aktiviteter kan karakteristiska drag hos flickor och pojkar förstärkas (Odelfors, 1998).

Om pedagogerna helt skulle utgå från sina egna intressen när de planerar och utför en samling skulle det leda till ensidighet, vilket inte främjar jämställdhetsarbetet sett utifrån pojkars och flickors utveckling. Det är inte pedagogens uppgift att skola in flickorna och pojkarna i de traditionella normerna om hur en flicka och pojke bör vara, utan de ska istället vidga barnens valmöjligheter. För att detta ska kunna ske, krävs det att pedagogerna får en större kunskap inom området jämställdhet (Arvidsson & Öhman, 1999).

1.7 Pedagogens olika förväntningar på könen

Vi vet egentligen inte så mycket om varför en flicka och en pojke behandlas olika. De avgörande bevisen för varför människor är olika saknas fortfarande. När en människa föds till världen har hon inget förflutet, inga erfarenheter av hur hon ska uppföra sig, ingen måttstock att mäta sitt eget värde med. Vi formas av de budskap som vi får av andra när vi prövar olika sätt att vara. Det vi är med om och hur vi förstår det blir våra erfarenheter (Svaleryd, 2003, s. 24).

Det talas mycket om individanpassning som något fint inom förskolan. I verksamheten har pedagogerna en stark övertro om att det automatiskt blir jämställt om de möter barnen som individer. Detta är dock inte sant enligt Delegationen för jämställdhet i förskolan (SOU, 2006). Förväntningarna pedagogerna har på respektive kön är en av de saker som skiljer flickor och pojkar från varandra. I förskolan ses många gånger pojkarna som stökiga, surriga och oroliga. De vill ha uppmärksamhet och hjälp så fort som möjligt. Får de inte det, anser pedagogerna att det kan leda till kaos på avdelningen. Därför förväntas pedagogerna komma med snabba lösningar för att inte dessa problem ska uppstå (SOU, 2004).

Den forskning som hittills är gjord kring området jämställdhet visar, enligt Delegationen för jämställdhet i förskolan, att pedagogernas förväntningar på flickor är att de ska vara tysta, stilla och lyssna till vad pedagogerna säger. Flickorna ses också som mer hjälpsamma och ges ett större ansvar både för sig själva och för dem de har runtomkring sig (SOU, 2006). Rithander (1997) skriver att om vi som pedagoger tillåter pojkarna att kräva mer tid och ta mer plats, kan det leda till att flickorna uppfattar detta som ett dolt budskap, med syftet att de har birollen. Med detta menar hon att flickorna uppfattar sig som tråkigare och inte lika intressanta som pojkarna och att pojkarna alltid kommer före dem i både värde och uppmärksamhet.

Om pedagogerna har olika förväntningar samt olika uppfostran av pojkar och flickor återskapas pedagogens egna värderingar och erfarenheter. Detta formar barnen till de stereotyper som finns, vilket i sin tur kommer att påverka barnets egna funderingar om den egna identiteten. Synen på hur flickor är, ses som något negativt hos dagens pojkar i vår kultur. Däremot anses det vara charmigt om en flicka beter sig som en pojkflicka. Dessa förväntningar, som finns inte bara i förskolan utan även i samhället utanför verksamhetens väggar, påverkar hur barnen ser på sig själva och vad som är stereotypiskt för pojkar och flickor (SOU, 2004).

Månsson (2000) skriver att, under sin studie som hon genomförde 1996, framkom det ur de intervjuades svar, att de hade olika förväntningar och föreställningar på hur flickor respektive pojkar bör vara. Dessa förväntningar verkade, enligt Månsson, vara medvetna ochoreflekterade tankar och även delvis osäkra och tveksamma. Hon skriver vidare att omedvetna normer och värderingar hos pedagogen om hur flickor och pojkar bör vara kan leda till projiceringar. Detta kan i sin tur leda till förvrängningar av upplevelser men de kan även skapa stereotyper angående innebörden av att vara pojke eller flicka. Pedagogens förväntningar på de olika könen har stor betydelse för vilket samspel de kommer att ha med de olika barn som finns i en barngrupp.

1.8 Samlingar i förskolan

”Metainläring” är ett känt begrepp inom forskarvärlden, skriver Odelfors (1998). Det innebär att barnen lär sig om sin egen förmåga som en mer permanent kunskap än själva ämneskunskapen. Odelfors anser vidare att metainläring leder till att flickor och pojkar hamnar i passiva respektive aktiva placeringar vid samlingarna. Genom flickors och pojkars olika uttryck på samlingar får de också olika erfarenheter av dem. Vidare menar hon att pedagoger bemöter pojkarna mer individuellt och aktivt vilket gör att pojkarna då också kräver mer uppmärksamhet. Flickorna styrs och kontrolleras av de vuxna och de lär sig bli underordnad.

Det har visat sig att samlingen är ett mer gynnsamt tillfälle för pojkarna eftersom att de får mer uppmärksamhet av de vuxna. Samspelet och dialogen mellan pedagog - pojkar samt pedagog - flickor, ser annorlunda ut och det kan vara här som barnens grund till deras handlingar och tankesätt skapas. På förskolan är samlingarna relativt korta och upptar ingen större del av dagen, men enligt Odelfors (1998) har de ändå en central roll för kommunikation.

Vygotskijs (2003) potentiella utvecklingszon erövrar när socialt stöd gör det lättare och hjälper till att nyttja erbjudanden som samlingen ger. Odelfors (1998) skriver att samlingen är ett tillfälle där barnen ska bli sedda och hörda av de vuxna. Hon säger även att samlingen är ett socialt möte där barnets självförtroende utvecklas i samspelet med de andra barnen och de vuxna. Där är de vuxnas sätt att bemöta avgörande för om barnet får en bekräftelse eller bara ett disciplinerande. Odelfors menar vidare att desto mer barnet blir bekräftat desto mer deltar barnet aktivt på samlingen/aktiviteten. Det har framkommit att pojkar oftare får en sådan bekräftelse än flickor och får på så vis mer stöd till att utveckla självmedvetandet positivt. Odelfors anser att pojkar deltar mer verbalt på samlingen och att vuxnas sätt att bemöta pojkar mer gör att det skapas mer utrymme för berättarpositioner och mer deltagande.

Barn använder ofta hela sin kropp för att tydliggöra att de vill något vid samlingarna. Detta kan de göra genom att ändra kroppsställning, ställa sig framför pedagogen, skruva på sig eller hoppa upp och ner för att få den uppmärksamhet de är ute efter. De kan även använda sig av handen eller fingret för att visa att de vill något och därigenom få uppmärksamhet. Beröring är ett annat sätt för barnen att fånga pedagogernas blickar och kontakt. Samspelet mellan pedagog och barn sker även på intersubjektiv och språklig nivå (Månsson, 2000).

Odelfors (1998) skriver att pedagogernas bemötande har en viktig roll om mötet ska bli bekräftande eller tillrättavisande. Vidare menar hon att forskning pekar på att de barn som ges mer uppmärksamhet från pedagoger är också, de som är mer aktiva i samlingarna eller andra vuxenledda aktiviteter. Forskningen visar även att det oftare är pojkar än flickor som bekräftas av pedagogen och därmed kan utveckla en positiv självbild.

Kärrby (1987) har kommit fram till att pojkar och flickor ges samma tid och uppmärksamhet av pedagogerna under samlingarna men deras krav och engagemang är större för pojkarna. Hon kunde även se att pedagogerna är mer aktiva i sin relation till pojkarna genom att de utmanade och bekräftade dem mer. Månsson (2000) har däremot sett att under vuxenledda samlingar tar flickorna mindre initiativ än i situationer med mindre grad av vuxenledda

samlingar. Pojkarna däremot, anser hon tar initiativ och framträder starkare under dessa samlingar.

I rapporten, *Den könade förskolan* (2004), framkommer det att många pedagoger upplever pojkarna som dominant och ofta störande under samlingarna. Att pojkarna tar mer plats än flickorna under samlingarna är, enligt rapporten, inte konstigt. Detta kan bero på pedagogernas eget handlande eftersom de är vanligt att dem genom blickkontakt och frågor förstärker pojkarnas initiativ till uppmärksamhet. Berge (refererad i SOU, 2004) nämner att pojkarna på detta vis får uppfattningen om att det är tillåtet att ta mer plats än flickorna. Men trots pojkarnas uppmärksamhet är språket mellan dem och pedagogerna många gånger fattigare än de samtal som sker mellan pedagogerna och flickorna. De samtal som sker mellan pojkarna och pedagogen är ofta präglade av befallningar, så som gå och klä på dig, sluta med det där och så vidare. Samtalen handlar många gånger om att hålla ordning och förebygga oönskat beteende hos pojkarna. Med flickor blir samtalen ofta längre, med större ordförråd och liknar mer en dialog än tillsägelser.

För att fånga barns intresse, har forskning visat att pedagogernas bemötande gentemot dem, är av stor betydelse. Med detta menas att när pedagogerna får barnet att känna sig betydelsefullt, handlar han eller hon därefter och kan därmed känna sig lugn och harmonisk. Så även i det motsatta fallet, om pedagogen inte ger barnet tillräcklig uppmärksamhet och stimulans, kan barnet leva upp till förväntningarna om att han eller hon är mindre viktig (Odelfors, 1998).

Under samlingar är det enligt Delegationen för jämställdhet i förskolan (2004), viktigt att som pedagog tänka på sitt agerande, eftersom det många gånger är vårt handlande som förstärker pojkarnas beteende. Pojkarna, som många pedagoger upplever som stökiga och dominant, får sin uppmärksamhet tillgodosedd när pedagogen ger dem kontakt tillbaka genom blickar och frågor (SOU, 2004). Enligt Rithander (1997) är det viktigt att man som pedagog medvetet lägger upp samlingarna för att gynna både pojkar och flickor efter deras specifika förutsättningar och behov och inte ägnar mer tid till ett av könen.

För att jämställdhetsarbetet inom förskolan ska kunna utvecklas är det viktigt att pedagogen planerar samlingarna för barnen ur ett jämställdhetsperspektiv. Den avgörande betydelsen för utvecklingen av flickors och pojkars möjligheter och erfarenheter, är hur medveten pedagogen är om barnens olika behov och intressen (Arvidsson & Öhman, 1999). Förskolan har som uppdrag att: *"varje barn utvecklar förståelse för att alla människor har lika värde oberoende av kön, social eller etnisk bakgrund"* (Skolverket, 2006, s. 8).

2 Syfte

Syftet med vår studie är att undersöka hur pedagogerna upplever att de bemöter pojkar och flickor och hur bemötandet sker mellan pedagog och barn under samlingen i förskolan.

3 Metod

3.1 Kvantitativa respektive kvalitativa metoder

Det finns två typer av vetenskapliga metoder, kvalitativa och kvantitativa. Kvantitativa metoder resulterar i numeriska observationer eller låter sig omvandlas till sådana. Hit hör till exempel experiment, test, prov och enkäter med mera. Den andra gruppen kallas för kvalitativa metoder. Kännetecknen för denna grupp är att det inte används siffror och tal. I stället är det de verbala formuleringarna som står i fokus, skrivna eller talade. Instrumentet består av det traditionella "ordet" (Backman, 1998).

Trost (2005) förenklar begreppen genom följande: "Om frågeställningen gäller hur ofta, hur många eller hur vanligt så skall man göra en kvantitativ studie. Om frågeställningen däremot gäller att förstå eller att hitta mönster så skall man göra en kvalitativ studie" (Trost, 2005;14).

3.2 Val av metoder

För att få svar på vårt syfte har vi valt att använda intervjuer och observationer som metod. Vi valde att göra kvalitativa studier eftersom de bättre överensstämmer med vårt syfte. Vårt syfte med att genomföra en kvalitativ studie är att få en mer nyanserad bild av hur pedagogerna uppfattar sitt bemötande samt hur bemötandet sker. Enligt Svenning (2000) bygger den kvalitativa analysen på ord och därför är den mer nyskapande och mångfacetterad. Han menar vidare att den inriktar sig på kännetecknen och egenskaper.

3.3 Intervju

Intervjuer är en teknik som bygger på frågor. De är i regel personliga och innebär då att intervjuaren träffar intervjupersonen och genomför intervjun (Patel & Davidson). Trost (2005) tar upp olika modeller av intervjuer exempelvis telefon-, kliniska-, anställnings- och gruppintervjuer. Vi väljer här att förklara kvalitativ intervju, eftersom den metoden ingår som en del av vårt arbete. Syftet med en kvalitativ intervju är att se ämnet som behandlas från intervjuobjektets perspektiv samt få fokus på konkreta upplevelser och situationer. Intervjun motiveras bland annat med att kvalitativa samtal ofta ger en djupare förståelse och en större närhet till källan. Intervjun och den interaktion som uppstår resulterar, hos den intervjuade, i en större erfarenhet och förståelse för sig själv (Langemar, 2001).

Hartman (1998) anser att det kan vara en nackdel med metoden om forskaren önskar en hög grad av öppenhet eftersom det då krävs att forskaren själv genomför intervjun samt är väl insatt i ämnet. Intervjutekniken medför också ett mycket krävande analysarbete. Enligt Trost (1994) är det positivt för en kvalitativ intervju att man inte är låst att ställa samma frågor till alla man intervjuar, utan de kan variera från intervju till intervju. Forskarna ska ställa enkla och raka frågor och får oftast komplexa och innehållsrika svar. När intervjuerna är genomförda finns mycket material att bearbeta, där intervjuaren kan hitta många intressanta mönster och åsikter. Vidare menar författaren att materialet inte är intressant förrän det blivit tolkat ur ett befintligt jämställdhetsperspektiv. De intervjuade är alltid avidentifierade och syftet med intervjuerna är att forskningen inom området ska gå framåt. Författaren tar även upp att kvalitativa undersökningar oftast inte har samma status som kvantitativa

undersökningar. Detta eftersom de inte anses som "riktiga" studier i vårt samhälle. Det som går att räkna eller mäta anses enklare att förstå och därmed mer trovärdigt.

Kvale (1997) framhåller intervjuer som väl lämpade när forskaren ska studera en persons självuppfattning, egna erfarenheter samt hur personen förhåller sig vid en viss situation. Han poängterar att det är intervjuarens begåvning, omdömes- och empatiförmåga som formar kvalitén och resultatet. Det krävs att intervjuaren är påläst samt har en god ingivelse för att i sin tur kunna ställa bra följdfrågor som leder till ett uttömmande svar.

3.4 Observation

Observation är en metod vi i vardagslivet tar till mer eller mindre omedvetet. Den styrs då av våra upplevelser, begär och förväntningar (Patel & Davidson, 2003). Det är även en metod som är användbar framförallt när det skall samlas in information inom områden som berör beteenden i aktuella och naturliga situationer. Observation är den metod som används för att studera en verklig situation och den ger en lätthanterlig och en innebördsrik bild. För att syftet ska kunna besvaras på ett riktigt sätt, måste den valda metoden överensstämja med problemställningen. När stoftet ska bearbetas är det beroende på vem som tolkar det hur resultatet formas. Ingen data talar för sig själv (Backman, 1998). Den insikt som erhålls under observationen, är den som ligger till grund för vidare studier med andra metoder för att samla information. Den kan även användas för att komplettera information som samlas in genom andra metoder (Patel & Davidson, 2003).

Oavsett vilken observation som används måste det tas ställning till om observatören ska vara deltagande eller icke deltagande. Den deltagande observatören är aktiv medan den icke deltagande observatören väljer plats för sina observationer på bästa möjliga placering och undviker att väcka uppmärksamhet. Oavsett om observatören är känd eller okänd av de observerade har det betydelse, eftersom närvaron påverkar de observerade på ett eller annat sätt (Patel & Davidson, 2003). En annan nackdel med metoden är enligt Hartman (1998) att modellen är tidskrävande därför att man måste bege sig till den naturliga plats där de för studien intressanta individerna befinner sig. Dessutom tar observationer ofta lång tid.

Patel & Davidson (2003) menar att en fördel med observationer är att individens samarbetsvilja inte är en variabel man måste ta hänsyn till. Metoden kräver inte samarbete i samma utsträckning som andra. Dock finns det vissa beteenden och skeenden som inte är tillgängliga för observation till exempel upplevelser och känslor. Det är dessutom svårt att veta om det observerade är representativt och om beteendet är spontant eller påverkat av situationen. En nackdel med observationsschema kan enligt Rubenstein Reich (1986) vara att observatören låser sig fast vid vad de ska titta efter och betydelsefulla händelser kan missas. Författaren menar vidare att observationsmetoden är också beroende av att situationen är "normal" i förhållande till det som ska observeras. Andra faktorer som kan påverka resultatet är uppmärksamheten och vanan hos observatörerna.

Det finns olika typer av observationer, till exempel loggbok, indirekta metoder såsom intervjuer och tekningar men även filminspelning, bandspelare och observationsschema (Rubenstein Reich 1986). Vi har valt det sistnämnda alternativet för våra studier. Under själva observationen måste observatören skilja på faktiska beteenden och tolkningen av vad dessa betyder. Observationsschemat kan delas upp i två typer, strukturerad och ostrukturerad. Vid en ostrukturerad observation nyttjas inte ett utprovat observationsschema, utan all information tas med. Det krävs dock noggranna förberedelser inför observationen. Observation ger

möjlighet till att på ett mera objektivt sätt observera ett beteende och skeende i stunden, till skillnad från intervju och enkät som blir subjektiva då intervjuobjektet måste återge vad den känd, upplevt och så vidare. Ett strukturerat observationsschema innehåller fasta svarsalternativ som är bestämda innan själva utförandet av observationen. Det förutsätter att syftet ska vara väl formulerat för att få ett bra schema och för att minska risken för misstolkningar (Patel & Davidson, 2003).

Patel & Davidson (2003) tar i sin bok upp några punkter att tänka på vid konstruktion av observationsschema.

- Tydliga kategorier, där risken för feltolkningar är så liten som möjligt och att gradering ska kunna undvikas.
- Kategorierna ska vara varandras motsatser.
- Ej för få eller för många kategorier, dock ska det vara mellan 10 och 20 kategorier för att kunna ge ett kvalitativt resultat.
- Schemat ska vara utformat på ett sådant sätt att det ska vara lätt för observatören att fylla i på ett korrekt sätt.

En provobservation kan göras före för att se om observationsschemat fungerar och att observatörerna känner sig bekväma med det. Det visar sig då om det är något observatören bör förändra i sitt observationsschema. Observatören får sedan sälla bort eller lägga till kategorier som denne anser stämmer bättre överens (Patel & Davidson, 2003).

3.5 Urvalspersoner/Undersökningsgrupp

De barngrupper och pedagoger som ingick i vår undersökningsgrupp valdes ur ett bekvämlighetsurval, det vill säga genom tidigare kontakt samt genom vår verksamhetsförlagda utbildning (VFU). Den förskola vi genomförde vår VFU på, kommer i fortsättningen att benämnas som förskola A och den förskola vi haft tidigare kontakt med, kommer att benämnas som förskola B. Vi fann dessa förskolor som mycket tillmötesgående och intresserade av vårt arbete. Förskolorna var belägna inom Piteå Kommun och studien utfördes under hösten 2006. Den första barngruppen bestod av totalt 21 barn i åldrarna tre till fem år, men antalet barn vid de olika observationstillfällena varierade från gång till gång. I den andra barngruppen ingick totalt 20 barn, varav det vid observationstillfällena deltog 14 barn i åldrarna tre till fem år. Sammanlagt intervjuade vi sju förskollärare som bestod av både kvinnliga och manliga informanter samt utförde fyra observationer på de två barngrupperna under olika samlingar.

4 Genomförande

4.1 Intervjuer

Vi genomförde vår studie i två förskolor som vi i fortsättningen kommer att benämna som A och B, för att underlätta läsningen. Intervjuer och observationer, anser vi, passar bäst ihop med vårt syfte. Genom intervjuer kommer vi i nära kontakt med den intervjuade och intervjuerna ger ofta innehållsrika svar. Dessutom har vi en chans att ge en förklaring eller exempel om något är oklart eller otydligt för den intervjuade. Vid intervjuer kan vi få ut mer

information än till exempel genom en enkätundersökning. När vi sitter tillsammans äger ett personligt möte rum. Vi får ut mer av svaren än om en enkätundersökning skulle äga rum.

Vi valde att utföra intervjuerna i ett enskilt rum för att inte bli störda mitt under mötet. Vi ville att miljön skulle kännas lugn, trygg och avslappnad för att informanterna skulle få möjlighet till att kunna tänka och säga vad de ville. Under intervjuerna kunde vi ställa följdfrågor för att få ut mer detaljerade svar utöver den mall med frågor som vi utgick ifrån vid varje intervjutillfälle (se bilaga 1). Intervjuerna tog cirka 20-40 minuter och genomfördes under olika dagar.

Innan intervjuerna ägde rum klargjorde vi syftet med vår studie. En av oss intervjuade och en av oss antecknade vad som blev sagt under tillfället. Före varje intervju var vi noga med att fråga om det kändes bra att vi båda två deltog under själva intervjun. Vi berättade också att den skulle vara helt konfidentiell. Orsaken till att vi valde att sitta med båda två under intervjun var att en utav oss skulle få möjlighet att ägna all sin uppmärksamhet till den intervjuade, medan den andra skulle vara så osynlig som möjligt och bara anteckna under samtalsstiden. Detta för att få med så mycket som möjligt av det som blev sagt. Något att beakta enligt Patel och Davidson (2003) är att en bandspelare i vissa fall kan hämma den intervjuade. Anledningen kan vara att den intervjuade påverkas av det faktum att denne spelas in och stämningen kan bli spänd.

4.2 Observationer

Vi valde att utgå från ett observationsschema (se bilaga 2) när vi genomförde våra observationer. När vi valde observationskategorier utgick vi från vad vi själva var intresserade av att observera vid ett bemötande mellan pedagog och barn. Vi utgick även från de punkter Patel och Davidson (2003) skrivit om (se 3.4 Observation). Innan vi utförde våra ”riktiga” observationer genomförde vi en provomgång med det befintliga observationsschema vi för tillfället hade. Efter denna genomgång fick vi ändra, lägga till och ta bort vissa valda kategorier, allt för att minska feltolkningar och missvisningar. När vi sedan justerat ändringarna genomfördes de riktiga observationerna. Samtliga observationstillfällen tog cirka 20-30 minuter. Första observationstillfället var en Musiksamling. De andra två gjordes samma dag, dessa bestod av en Musiksamling och en Berättarstol. Den sista observationen genomfördes på förskola B, och bestod av en Färgsamling med teckenspråk.

Vi valde att göra observationer eftersom vi ville bilda oss en egen uppfattning om hur pedagogerna bemöter pojkar och flickor. Under de första intervjutillfällena gång fick vi antydningar på att mycket av pedagogernas bemötande sker omedvetet. Därför ville vi se om så var fallet. Vi gjorde observationerna både på de pedagoger vi hade intervjuat men även slumpmässigt utvalda pedagoger och samlingar. Vid samtliga observationer antog vi rollen som kända, icke deltagande observatörer. Det var svårt att som observatör vara helt osynlig i barngruppen, men vi upplevde ändå att barnen inte uppmärksammade oss speciellt mycket där vi satt. Vi försökte välja ett ställe där vi såg bra men ändå inte hamnade i fokus för barnen eller pedagogerna.

5 Resultat

5.1 Intervjuer

Samtliga intervjuade pedagoger har arbetat inom förskolan i cirka 20 år med avvikelse från en. Vid frågan om de hade gått någon utbildning/kurs inom genuspedagogik var svaret negativt med undantag från en. Vid citat som kommer nedan i texten används fingerade namn.

5.1.1 Upplevt bemötande gentemot pojkar och flickor

De flesta av våra intervjuade pedagoger, upplever sig bemöta pojkar och flickor lika, men tror även att en utomstående observation skulle kunna visa på ett annat resultat. Resterande pedagoger ansåg att de gjorde skillnad på bemötandet flickor och pojkar emellan.

När vi sedan ställde följdfrågan visade några av svaren att pedagogerna är relativt medvetna om sitt skilda bemötande. Detta ansåg de till större delen ske omedvetet och därför svårt att upptäcka och ta tag i. En pedagog ansåg att det krävdes ett förändrat förhållningssätt till genus för att på så sätt kunna förändra vårt bemötande. En annan pedagog ansåg däremot att det kanske inte var så dumt att vi behandlade dem olika så länge det var rättvist samt att vi bemötte dem utifrån varje individ. Barnen i sig är olika, och måste därför bemötas efter sina egna behov. Hon ansåg också att ”tänket” kring genus måste utvecklas. En annan pedagog ansåg att förhållningssättet är beroende på barnsgruppens storlek, sammansättning och ålder. Är barngruppen stor kan barn falla bort på grund av att det finns för lite tid.

Pedagogerna anser att de har större förväntningar på att flickorna ska vara tysta, snälla och sköta sig. En pedagog frågade sig om det var pedagogerna själva som skapat dessa förväntningar? Toleransen är mindre om någon flicka skulle hitta på något ”bus” än om en pojke skulle göra samma sak. Pojkarna å andra sidan kräver en fastare hand. De kräver mer tid och pedagogerna ger dem den tiden, till exempel vid påklädning eller vid samling. En pedagog anser att pojkarna upplevs som mer stökiga och röriga men hon frågar sig även om problemet verkligen ligger hos barnen. Kan det vara de vuxnas uppfattningar och förväntningar på hur pojkar ska vara, som är det verkliga problemet?

Två av pedagogerna ansåg att de inte var i det ”tänket” att de bemötte barn utifrån kön, utan de bemötte barnen utifrån varje individ. *”Jag försöker bemöta efter individerna hur det är, men jag tycker inte man ska göra skillnad på om det är pojke eller flicka.”* (Charlotte, 2006) Detta citat speglar båda pedagogernas åsikter angående upplevt bemötande gentemot pojkar respektive flickor. Ett avvikande svar från de övriga var att pojkarna bemöts på ett tuffare sätt, och flickorna bemöts mer försiktigt. Detta menar pedagogen kan vara något som sker omedvetet.

5.1.2 Hur pedagogen bör bemöta flickor och pojkar

Alla intervjuade anser att barnen ska bemötas individuellt och inte utifrån vilket kön de tillhör. De ska bemötas individuellt därför att alla är unika på sitt sätt, och med det menar två av pedagogerna, att man bemöter barnen olika när man lär känna dem, eftersom de är skilda individer med olika personlighet.

Man ska inte ha några mallar utan man ska ha samma värderingar, annars blir det kränkande behandling om man till exempel tänker att det där är typiskt tjejigt. Alla har lika mycket värde för mig. Det är inte olika bemötande för olika kön utan för olika individer. När man lär känna barnen bemöter man individerna olika (Sara, 2006).

En pedagog ansåg att det inte var någon skillnad på pojkar och flickors lek. Hon sade vidare att flickorna gärna vill sitta i knä och att hon då plockar upp dem, men hon försöker även att få pojkarna att sitta i knä och kramas lika mycket med dem som hon påstår sig göra med flickorna. En annan pedagog nämner vikten av att pojkar får testa på ”tjejelekar”, lekar som de anser vara tjejiga och vice versa. Dessutom anser pedagogen det viktigt att peppa dem till att bryta de mönster, av vad som anses flickigt och pojkgigt.

5.1.3 Flickornas och pojkarnas beteende vid samlingarna

Generellt sett anser merparten av pedagogerna att pojkars respektive flickors beteende vid samlingarna är beroende på hur barngruppen i stort ser ut. Det kan gälla gruppstorlek, ålder och gruppsammansättning. Vissa av flickorna är i samlingarna mer tillbakadragna, tysta och rädda för att prata i grupp men det finns också flickor som är tuffa och som säger ifrån när de blir hindrade att prata. Detta varierar dock från barngrupp till barngrupp.

Det finns grupper där flickorna tar mer plats och hörs mer samt grupper där flickor och pojkar tar lika mycket plats, vilket några av pedagogerna uppmärksammat i sina barngrupper. Här är både flickorna och pojkarna lika ”fnittriga” och ”surriga”. Två av pedagogerna anser att ”stök” inte är könsrelaterat utan individuellt. När några av pedagogerna ser på hur pojkarna beter sig vid samling, menar de att pojkarna pratar och tar för sig mer. De har svårare att sitta still och vänta på sin tur men det finns även här pojkar som är tystlåtna och inte syns så mycket. Dessa pedagoger påpekar att detta förstås inte gäller alla pojkar, utan det är en generalisering.

Man kan ofta se att om en tjej berättar något och en pojke avbryter så blir hon tyst, inte många tjejer säger ifrån, NU PRATADE JAG! Som tjej måste man ha en stor fördel för att kunna säga ifrån, stor pondus för att våga sätta sig även pojkarna. Det är ju individuellt men i stort så ser det ut så här (Lotta, 2006).

5.1.4 Flickornas och pojkarnas uttryckssätt vid samlingarna

De flesta informanterna anser att de kan se ett gemensamt drag hos pojkarna när de uttrycker sig i samlingen, genom att de pratar högt, går rakt på sak, frågar mer och pratar ofta i mun på varandra. De tar för sig på ett helt annat sätt och är mer spontana än vad flickorna är. Det finns dock pojkar som är raka motsatsen till de ovan nämnda. Däremot anser en pedagog att pojkarna i hennes barngrupp ändrar sitt kroppsspråk när de vill något. Detta tar sig uttryck i att de kommer närmare in i ringen och kanske tar på pedagogen.

Flickorna upplevs i samlingarna som om de är rädda att göra ”fel”. De flesta av pedagogerna upplever att flickorna ofta sitter tysta, funderar, lindar in orden och vill de något, talar de lågt eller ber någon kompis att fråga den vuxna. Här har pedagogen med det avvikande svaret ovan, angående pojkarnas beteende vid samlingarna, svarat att flickorna oftast ropar rakt ut i luften fröken, fröken, fröken, rätt ut när de vill något. Vilket visar på det motsatta från de övriga intervjuerna.

Flickorna är ju olika individer så därför är det olika men generellt sett så skruvar de på sig, är blyga och man får som känna av om de vill något. Vissa säger; ”fröken, fröken” tills man hör dem och vissa säger rakt ut (Katrin, 2006).

Under en intervju svarar en av pedagogerna hur hon upplever att flickorna oftare vill vara till lags till den vuxne samt att de inte alltid frågar den vuxne om saker de undrar över. Hon menar dock inte att alla flickor är så men att de är alldeles för många. Vidare säger hon att om de skulle bli ifrågasatt för något de gjort, upplever flickorna ofta att pedagogen kritiserar dem personligen. Pojkarna däremot, frågar ofta om de är något de funderar över. De har även ett skönt sätt att se på saker och ting. Hon nämner ett citat som hon ofta får höra från pojkarna om hon ifrågasätter något de gjort – ”Det här är mitt sätt”. Detta är ofta de svar hon får, vilket hon anser är beundransvärt och hon skulle önska att flickorna kunde vara mer på detta sätt.

5.1.5 Upplevd tidfördelning från pedagogerna till barnen

Under denna fråga var det en pedagog som tittade på oss och sa att: ”*Jag vet att svaret ska vara pojkar.*” Sedan fortsatte hon med att säga att hon tycker det är väldigt individuellt vem som tar mest tid. Det är olika beroende på vilken situation det är, inte att det direkt är könsrelaterat. Hon arbetar efter att dämpa de som är högljudda. De flesta av de andra pedagogerna menar att pojkarna kräver mer tid och detta beror på att de propsar på mer tid av de vuxna och de får därför det. En av pedagogerna trodde att orsaken till att pojkarna tog mer tid kunde bero på att han tillhörde samma kön och att pojkarna kände en samhörighet till honom. Flickorna å andra sidan gick ofta till både manliga och kvinnliga vuxna.

En pedagog har lagt märke till att flickorna ibland hjälper pojkarna med olika saker, som till exempel att plocka undan något som pojkarna använt. En av anledningarna till att pojkarna kräver mer tid av pedagogerna, trodde en av de intervjuade, berodde på att de mognar senare. En annan nämnd anledning var att pojkarna har ett större rörelsebehov. De leker samma lekar inne som ute och därför blir det mer spring.

Generellt sett så kräver pojkarna mer tid. Därför får de det också. Flickorna kräver inte det. Detta beror på vårt förhållningssätt. Vi låter pojkarna ta för sig mer. Därför måste vi arbeta mera med att de får vänta. Säg åt dem att; ”nu får du vänta” (Lotta, 2006).

Jag tror att mycket beror på stress. Vid påklädning är det många barn och pojkarna surrar oftast hela tiden och de vill ha hjälp fortast möjligast. Därför vill man skicka ut dem först för att ta det lite lugnare sen med bara flickorna. Varför ska man inte skicka ut tjejerna någon gång först? Krävs att tänka på (Lotta, 2006).

En av de intervjuade hade dock ett svar som skilde sig från de övriga sex svaren. Hon ansåg att det inte spelade någon roll vilket kön barnet tillhör utan det varierar från barn till barn hur mycket tid de kräver. Det finns vissa barn som skulle kunna ta all hennes tid om de bara fick och då spelar det ingen roll vilket kön det är.

5.1.6 Upplevd stämning under samlingarna

På frågan om hur pedagogerna upplever stämningen vid samlingarna var svaren mycket skiftande. En del pratade om att det är olika från dag till dag, från grupp till grupp och från ålder till ålder. Andra upplevde samlingarna som roliga, en annan menade att samlingarna var roliga så länge de var planerade. Om de inte var ordentligt planerade var risken större att förlora uppmärksamheten från barnen och därmed som pedagog, tappa humöret. En annan

svarade att de ofta hade bra samlingar, med glada, nyfikna och "tjattriga" barn. Anledningen till att samlingarna var bra hade han/hon inget direkt svar på.

5.2 Sammanfattande analys

De flesta av pedagogerna tror att mycket av deras bemötande till pojkar respektive flickor sker omedvetet men att de försöker bemöta dem jämlikt. Med omedvetet menas att det är något som sitter djupt rotat i oss och sker utan att vi tänker på det. Trots att de känner sig relativt medvetna om sitt bemötande gentemot de båda könen är det många som tycker att det är svårt att upptäcka och ta tag i det, just på grund av att mycket sker omedvetet. Vidare pratar många av de intervjuade om ett individuellt bemötande, det vill säga att de inte möter barnen utefter kön utan efter varje enskild individ. Av de sju intervjuade pedagogerna, upplevde de flesta att pojkarna pratar högre och i munnen på varandra medan flickorna generellt upplevs som mer tillbakadragna och tysta. Detta stämmer inte helt eftersom några ansåg att det är mer individuellt relaterat.

Pojkarna uppfattas som stökigare och mer spontana än vad flickorna gör. Flickorna uppfattas mer som "hjälpfröknar", det vill säga de vill vara till lags och göra det pedagogerna anser vara det rätta. När flickorna söker kontakt eller vill ställa någon fråga till pedagogerna, lindar de ofta in orden eller ber en kompis att fråga istället. Pojkarna å andra sidan, ställer sina frågor rätt ut i luften och går rakt på sak. Generellt sett upplever de intervjuade att pojkarna kräver mer tid av dem som pedagoger. Anledningen till detta tror de beror på att pojkarna propsar på mer tid och att vi som pedagoger ger dem möjlighet till det. Det finns dock även avvikande svar ovan.

Det krävs att vi som pedagoger ändrar vår medvetenhet och vårt förhållningssätt gentemot barnen, för att kunna nå en förändring och bemöta flickor och pojkar på lika villkor. Detta är något som samtliga pedagoger haft med i sina svar när vi intervjuat dem, vilket tyder på en ökad medvetenhet och en vilja att förändra verksamheten till det bättre ur jämställdhetssynpunkt.

5.3 Observation

5.3.1 Tillsägelser och beröm

När vi analyserar vårt första observationsschema från *samling 1* där antalet flickor var fem och antalet pojkar var åtta, kan vi se att fördelningen av "tillsägelser" mellan pojkar och flickor är ganska jämn, med ett litet övertag för pojkarna. Vi kunde se att pojkarna fick lite mer tillsägelser än flickorna. Sett över flickorna totalt, var det framförallt två av dem som i stort sett fick alla tillsägelser eller negativ beröring. Pojkarnas tillsägelser och negativa beröringar var mer jämnt fördelade på alla pojkar. Däremot kunde vi observera att pedagogerna sade många allmänna tillsägelser såsom "ställ er upp", "backa lite", "lyssna nu" som blev kastade rakt ut i luften. Det var vid detta tillfälle dåligt med "beröm" till båda parterna, skillnaden var marginell, pedagogerna gav en pojke ett beröm men ingen av flickorna fick något beröm. Däremot gavs beröm till hela gruppen vilket skedde betydligt oftare. Det kunde vara "vad duktiga ni var" eller "vad ni kan".

Under *samling 2* var antalet flickor och pojkar lika till antalet, det vill säga åtta av vardera kön. När vi observerade hur många tillsägelser pedagogerna gav, fick de båda könen motta lika många var. Pojkarna pratade däremot mer rätt ut i luften men fick ändå mindre tillsägelser än vad flickorna fick när de pratade. Det är dock en flicka som är oroligare än alla

andra barn och därför blir resultatet ovan lite missvisande. I pojkarnas spalt i observationsschemat är det för det mesta olika pojkar för varje markering. Den oroliga flickan får cirka tre av fyra tillsägelser i flickornas spalt. Berömmet däremot fick pojkarna mer än dubbelt så mycket av än flickorna. Men här är det samma som vid det tidigare observationstillfället, pedagogerna berömmar hela gruppen betydligt oftare än enskilda individer. Vi kan även observera att när de berömmar barnen, berömmar de oftare saker de *har* och inte saker de *gör*.

Vid *samling 3* var antalet åtta pojkar och åtta flickor. Tillsägelseorna fördelades på så sätt att pojkarna fick mindre än hälften jämfört med flickorna. En flicka var riktigt i sitt esse. Hon propsade hela tiden på uppmärksamhet, även om det var av negativ art. Hon sprang omkring, skrek, vevade med armarna, gjorde inte som de andra barnen. Hon blev tillsagd gång efter annan men hon brydde sig inte utan fortsatte bara att busa runt. Berömmet å andra sidan var däremot lika fördelat. Men även här ger pedagogerna mycket mer beröm till hela gruppen och lite beröm till enskilda barn.

Under den *sista samlingen* vi observerade var antalet pojkar sex stycken och flickantalet var åtta. Flickorna får i snitt en halv tillsägelse var medan pojkarna får en tillsägelse var. I mitten av samlingen kommer en pojke in och det blir lite oroligt men inte nämnvärt. Ingen av barnen får några tillsägelser trots den tillfälligt ökade samtalstonen. Det förekommer dock tillsägelser till hela gruppen i form av ”sätt er ner”, ”lyssna” och ”backa” vid andra tillfällen under samlingen. Enligt våra observationer får både pojkarna och flickorna lika mycket beröm av pedagogerna. Precis som under tidigare observationer får barnen mer beröm till hela gruppen än till specifika barn.

5.3.2 Positivt/negativt kroppsspråk

När vi i texten nedan nämner positivt kroppsspråk innefattar det blickar, vilket kroppsspråk pedagogerna har samt känslouttryck. Vid negativt kroppsspråk har vi också tittat på blickar, kroppsspråk och känslouttryck.

Under kategorin ”*positivt kroppsspråk*” vid *första samlingen*, ser vi att flickorna får mer positivt kroppsspråk per flicka än vad pojkarna får. Detta i form av pushande och glada blickar samt ett positivt kroppsspråk riktat mot flickorna. Vid nästkommande kategori, kunde vi se att pedagogerna gav pojkarna mycket mer ”*negativt kroppsspråk*” än flickorna. Flickorna fick inte något medan pojkarna fick hela fem streck i schemat. Det var mycket ”hyschande” och stränga blickar. Vid *samling två* var utfallet under positivt kroppsspråk ganska få streck i schemat för båda parterna, men pojkarna fick något mer. Samma resultat fick vi under kategorin negativt kroppsspråk där det var flickorna som fick något mer.

Vi kunde under den *tredje samlingen* observera att pojkarna fick så lite som ett streck i schemat medan flickorna fick fem, vid positivt kroppsspråk. Nästa kategori, negativt kroppsspråk, gav utfallet något mer till pojkarna. Vid den *sista samlingen* fick flickorna i genomsnitt varsitt streck per flicka i schemat under positivt kroppsspråk. Något som vi båda kunde observera var att en av pedagogerna gav övervägande positiva blickar till flickorna. Pojkarna däremot når inte riktigt upp till samma resultat, de har fem streck och är sex pojkar till antalet. Under följande kategori som är negativt kroppsspråk kunde vi se att pojkarna får en tredjedels negativt kroppsspråk per pojke medan flickorna får en halv per flicka.

5.3.3 Positiv/negativ beröring

När vi i texten nedan nämner positiv beröring innefattar det till exempel smekningar, klappar och pushande beröringar. Vid negativ beröring har vi bland annat tittat på fasthållningar och dämpande beröring.

Observationen vid *samling ett* visade att ”*positiv beröring*” gav ett litet större utfall för flickorna medan vi under ”*negativ beröring*” inte kunde observera något. På den positiva beröringen vid *samling två* kunde vi inte observera något. Det kunde vi däremot göra under negativ beröring, där det var en flicka som fick motta alla fem negativa beröringar, som vi kunde observera. För pojkarna däremot, fanns det ingen negativ beröring.

Vid *observation tre* fick flickorna fler streck i schemat jämfört med pojkarna under kategorin positiv beröring. På den negativa beröringen fick flickorna fem streck i schemat medan pojkarna fick ett. Under denna kategori var det två av de åtta flickorna som fick motta dessa negativa beröringar, ofta i form av fasthållningar eller dämpande beröring. Pojkarna får mer positiv beröring av pedagogerna än vad flickorna får vid den *sista samlingen*. I den negativa beröringen fick flickorna tre streck i schemat och pojkarna fick två streck. Fördelningen är alltså ganska lika.

5.3.4 Ignoreringar

När vi i texten nedan nämner ignoreringar innefattar det hur pedagogen ignorerar ett barn genom att inte bry sig om ”felbeteenden” och existensen av barnet när denne försöker uttrycka sig eller få uppmärksamhet.

Under kategorin ”*ignoreringar*” var fördelningen sådan att flickorna som var fem till antalet hade en ignorering per flicka i snitt medan pojkarna som var åtta till antalet, hade mindre än en halv ignorering per pojke i snitt, vid vår första observation.

Vid *samling 2* fick pojkarna dubbelt så många ignoreringar som flickorna. Det kunde yttra sig i att pojkarna pratade rätt ut i luften utan att bli tillsagda. Stämningen blev också oroligare när det var flickans tur att berätta om sin medhavda sak men detta uppmärksammades inte av pedagogerna eller om de valde att inte bry sig om det.

Flickorna blir i snitt betydligt mer ignorerade under *samling tre* än vad pojkarna blir. Vi kunde observera att flickorna fick sju streck medan pojkarna fick ett. Detta berodde bland annat på att en flicka helt plötsligt försvann från *samlingen* utan att någon av pedagogerna märkte det, alternativt ignorerade det. Efter ett tag kom hon dock självmant tillbaka till ringen. Vi kunde också observera att två av barnen, två flickor, inte ville vara med. En av flickorna började knyta sin klänning, ställde sig utanför ringen och blev därmed ignorerad av pedagogerna eftersom hon inte störde de andra. Detta pågick under den största delen av *samlingen*. När ungefär halva *samlingen* hade fortlöpt, blev plötsligt en flicka sur av någon anledning och ville därför inte vara med något mer. Pedagogerna försökte uppmuntra henne med bland annat positiv kroppskontakt och beröring men utan resultat.

Antalet ignoreringar från pedagogerna, var ungefär lika för både pojkarna och flickorna under vår sista observation. Vid något tillfälle var en flicka orolig och rörde på sig mycket utan att någon av pedagogerna uppmärksammade detta eller om de valde att ignorera det. Vi kunde även uppmärksamma att samtidigt som en av pedagogerna gav instruktioner, var det en pojke

som avbröt för att säga något och istället för att säga till honom att vänta på sin tur gav de honom tid att prata klart. Samma sak hände senare men då var det en flicka som avbröt. Vad vi kan observera är att alla barnen pratar rakt ut i luften utan att ta hänsyn till att något av de andra barnen pratar.

5.3.5 Fråga – svar och samtal/dialog

När vi i texten nedan nämner fråga – svar menar vi att pedagogen ställer en fråga till ett barn som hon/han förväntar sig ett svar på. Vid samtal/dialog menar vi att det sker en tvåvägskommunikation som leder till en längre kommunikation än fråga – svar.

Under våra två sista kategorier kunde vi vid den första observationen inte fylla i något, eftersom vi inte kunde observera att några ”frågor” eller ”samtal” till barnen förekom. Resultatet vid samling två var att pojkarna fick dubbelt så många frågor som flickorna. På den sista kategorin var resultatet densamma för båda könen, de fick lika många samtal var.

Pojkarna får mindre än hälften av de frågor som ställs till gruppen vid vår tredje observation, om vi jämför med flickornas resultat. Några samtal eller dialoger förekommer inte under denna samling. Pedagogerna ställer fler frågor till flickorna än till pojkarna under den fjärde och sista samlingen. Vi kunde fylla i elva streck för flickorna i vårt schema och sju streck för pojkarna. Liknade resultat fick vi fram på den sista kategorin, samtal/dialog.

5.4 Sammanfattande analys

Under samtliga samlingar har vi kunnat observera att det ges mer individuella tillsägelser än beröm. Vi kunde även avläsa att det ges mer tillsägelser i helgrupp än vad det ges beröm. Skillnaden mellan pojkar och flickor i tillsägelser är den att det är några få flickor som får de flesta av tillsägelsena medan det bland pojkarna är mer jämnt fördelat på alla. Berömmen däremot ger pedagogerna främst till hela gruppen, men de är i stort sett lika fördelat mellan könen. Flickorna får i överlag mer positivt kroppsspråk än vad pojkarna får i form av stärkande blickar, leenden och nickningar.

Fördelningen av det negativa kroppsspråket är ganska jämnt fördelat, om vi tittar på det sammanlagda resultatet. Den totala beröringen som sker i samlingarna, både den positiva och den negativa, ges framförallt till flickorna. Vad vi dock kunde observera var att det även här var en till två flickor som fick motta det mesta av den negativa beröringen. Vad gäller ignoreringar kunde vi se att flickorna överlag blir mer ignorerade än vad pojkarna blir. När vi kommer till kategorierna fråga – svar och samtal/dialog, hade pedagogerna mer kommunikation med flickorna än med pojkarna.

Två noteringar som kan vara viktiga att nämna och belysa är att en flicka har svårt med det svenska språket och detta kan vara anledningen till att hon är utåtagerande och inte alltid förstår pedagogernas instruktioner. En annan flicka har vid varje observationstillfälle valt att inte delta trots pedagogernas försök att fånga upp henne.

6 Diskussion

6.1 Reliabilitet och validitet

Vårt ändamål med detta arbete var att undersöka hur pedagogernas bemötande sker gentemot pojkar/flickor vid samlingarna på förskolan. Vi intervjuade pedagoger ute på fältet för att bilda oss en uppfattning om hur de ansåg att de själva bemöter pojkar och flickor. Efter intervjuerna gjorde vi observationer på vuxenledda barnsamlingar. Har vi fått de svar som krävs för att matcha det syfte vi studerat?

Vi var väl förberedda inför våra intervjuer och hade läst på noggrant om vårt ämne för att vi skulle känna oss trygga inför de stundande intervjuerna. Vi gick även igenom våra frågor flera gånger för att försäkra oss om att de var relevanta till syftet, att de var lätta att förstå samt att det inte var för många frågor så att det skulle kunna bli tröttsamt att svara på. Eftersom vi inte hade tillgång till någon bandspelare valde vi att använda penna och papper när vi intervjuade. Detta kan i sin tur medföra att viktig information kan falla bort och att citat kan bli något förändrade. Dock anser Patel och Davidson (2003) att en bandspelare i vissa fall kan hämma den intervjuade. Anledningen kan vara att den intervjuade påverkas av det faktum att denne spelas in och stämningen kan bli spänd.

Något vi bör ha i beaktning när vi ställer en fråga till pedagogerna om hur de upplever att flickor respektive pojkar beter sig vid samlingarna, är att det kan medföra att svaren blir en generalisering av hur pojkar respektive flickor uppfattas, eller att pedagogerna svarar utifrån vad de tror att vi förväntar oss att de ska svara.

Vi måste anta att det material vi använt oss av, i form av intervjufrågor och observationspunkter, utmynnar i ett trovärdigt resultat. Samtidigt är vi också medvetna om att om frågorna och punkterna hade varit annorlunda formulerade så skulle detta kanske ha gett ett annat resultat. Resultatet kunde även ha sett annorlunda ut om vi hade haft en större undersökningsgrupp eller genomfört undersökningen i någon annan kommun i Sverige. Vid tolkning av allt undersökningsmaterial är det enligt Kvale (1997) viktigt att vi är medvetna om den fara som finns med att lägga in egna tolkningar och värderingar i svaren. I och med detta var vi försiktiga när vi behandlade vårt material men vi kan ändå inte garantera frånvaron av våra egna tankar i den skrivna texten.

Via intervjuer når vi större närhet och en djupare förståelse tillsammans med informanten. Intervjun och den interaktion som uppstår resulterar i en större erfarenhet och förståelse för sig själv, hos den intervjuade (Langemar, 2001). Under intervju är det lätt att förklara om det blir något missförstånd eller om något är otydligt. Forskarna ska ställa enkla och raka frågor och får oftast komplexa och innehållsrika svar. Trost (2001) beskriver vikten av att som forskare ställa enkla och raka frågor vilket då oftast ger komplexa och innehållsrika svar. Detta har vi försökt tänka på när vi gjorde våra frågor, dock kände vi under intervjuerna att pedagogerna i vissa fall var osäkra på hur de skulle svara. Med osäker menar vi att det ibland kändes som att de svarade utefter hur de trodde att vi förväntade oss att de skulle svara. Det kan i sin tur påverka resultatet.

Observationsmetoden anser vi vara bra för att kunna se verkligheten och genom det når vi vårt syfte att se bemötande i sitt naturliga forum. När det gäller observationsschemat, har vi i efterhand kunnat se vissa brister. Vi skulle till exempel kunnat videofilma samlingarna istället, för att få mer information vid varje tillfälle. Eftersom vi är noviser inom

observationsteknikerna, kan resultatet ha blivit annorlunda. Anledningen till detta är att vi har möjlighet att gå tillbaka och analysera samlingarna om och om igen för att se dem med andra ögon och därmed få ut maximalt av observationerna. I och med större och rikare erfarenheter inom observationsteknikerna lär vi oss att observera och analysera på ett mer korrekt sätt.

Under detta arbete är det svårt att undvika generaliseringar när vi skriver om pojkar och flickor som homogena grupper. Det kan lätt bidra till att vår undersökningsgrupp skapar sig en bild om hur pojkar respektive flickor uppfattas och vilka behov de har, vilket i sin tur kan medverka till att stereotypa bilder och normer formar deras svar.

6.2 Diskussion

Förskolan skall lägga grunden för ett livslångt lärande i en verksamhet som är rolig, trygg och lärorik. Det skall vara en god pedagogisk verksamhet där omsorg, fostran och lärande bildar en helhet (Kvalitet i förskolan, 2005, s. 9).

Vårt syfte med denna studie var att undersöka hur pedagogernas bemötande sker gentemot pojkar/flickor vid samlingarna på förskolan. Vårt problemområde har varit att se vad pedagogerna har för syn på genusperspektiv och jämställdhet i förskolan och om det är annorlunda mot vad vi läst i litteraturer. Vi tror att beroende på vilket bemötande pedagogen har till de olika könen, formas de på olika sätt. Bemötande kan ske på olika sätt. Trots att man kanske inte ser skillnad i ren fakta så kan vi se skillnad på röstläge, ordval etcetera. Skillnaden som vi sett ligger inte i att pojkar tar större plats eller att flickorna blir nertryckta.

Det vi har kommit fram till vid våra intervjuer är att många av pedagogerna anser sig bemöta pojkar och flickor utifrån varje individ med utgångspunkt i samtal och uppmärksamhet. De anser dock att om de skulle bli observerade kunde resultatet bli ett annat. Genom våra observationer har vi till viss del kunnat se att så är fallet. Pedagogerna samtalar och ställer mer frågor till flickorna medan pojkarna får mer tillsägelser. De tillsägelser som ges skiljer sig också från varandra. Pojkarna får mer enskilda tillsägelser utspridda på varje individ medan det bland flickorna är några få av dem som får de flesta av tillsägelseerna.

Generellt sett kunde vi se att pojkarna ges något mer uppmärksamhet totalt men den är inte alltid av positiv art. Under våra observationer kunde vi se att det oftare sker en dialog mellan pedagoger och flickor medan det mellan pedagoger och pojkar övervägande ges negativt kroppsspråk och tillsägelser från pedagogernas sida. Detta talar emot den studie Månsson (2000) gjort, där hon kunde se att pojkarna fick mer utrymme och uppmärksamhet i form av bekräftelse genom blickar och dialoger. Vi kunde under våra observationer uppfatta att den negativa uppmärksamheten gavs större utrymme i pedagogernas bemötande till pojkarna än den positiva.

Vad vi hade velat se mer av är den positiva uppmärksamheten från pedagogernas sida gentemot de båda könen. Detta ska väga upp den negativa uppmärksamheten, enligt oss. Genom positiv uppmärksamhet kan barnen växa som människor och deras självkänsla ökar. I Lpfö98 (2006) kan vi läsa att: *”Omsorg om det enskilda barnets välbefinnande, trygghet, utveckling och lärande skall präglade arbetet i förskola”* (Skolverket, 2006, s. 4). Detta menar vi leder till att barnen inte behöver söka uppmärksamhet genom negativa handlingar utan de får sin bekräftelse av pedagogen genom att bli sedda för deras positiva egenskaper.

Den negativa uppmärksamhet pojkarna får av pedagogen kan enligt oss, leda till att pojkarna lever upp till de förväntningar pedagogerna har på dem som kön. Det vill säga busiga och talföra pojkar, medan flickorna av pedagogen upplevs som snälla och lugna. Vad vi även observerade var att den kommunikation som ägde rum var rikare och längre mellan pedagog och flicka än mellan pedagog och pojke. Detta anser vi kan bero på den kvinnliga dominans som finns bland pedagogerna, vilket vi nämnt tidigare i rapporten, där pojkar oftare väljer kommunikation med manliga vuxna och vice versa för flickorna.

Något som också måste uppmärksammas är att pojkarna oftare pratade rätt ut i luften men fick ändå mindre tillsägelser än vad flickorna fick när de pratade. Under vissa av samlingarna kunde vi observera att det var en flicka som var oroligare än de andra flickorna och därför blev observationsresultatet missvisande. Den oroliga flickan fick cirka tre av fyra tillsägelser. Denna flicka hade väldigt svårt att koncentrera sig överlag på alla samlingar och anledningen till detta, tror vi kan bero på att hon inte behärskade det svenska språket fullt ut. En annan orsak till hennes oro, kan vara ett sökande efter kontakt hos pedagogerna. Under våra observationer kändes pedagogerna även lite spända och nervösa. Vi kan dock inte säga om det berodde på denna flickas beteende eller på vår närvaro.

Under intervjuerna upplevde vi att pedagogerna vid något tillfälle sade emot sig själva. När vi analyserade svaren visade det sig att de hade skilda svar på hur flickors beteende och uttryckssätt var och vice versa. De menade att flickor beter sig ganska likt pojkarna i deras sätt att vara. Däremot när pedagogerna fick frågan hur de ansåg att flickorna uttrycker sig, sa de att flickorna är raka motsatsen till pojkarna i uttryckssätt.

I arbetet med barn är det viktigt att inte bara se det negativa beteendet hos oroliga barn. Vi anser att alla barn ska uppmärksammas, men det riktas alldeles för mycket energi på "felbeteenden", vad barnen inte ska göra, vara eller säga. Enligt Rithander (1997), tycks pedagogerna ha svårt för att kunna sätta ord på de positiva beteendena, och riktar då hellre uppmärksamhet på det negativa. Vidare menar hon att de "stämplar" barnen med negativa egenskaper, istället för att hitta de positiva egenskaperna som alla barn har. Pedagogens förhållande till barnet blir en ond cirkel, där stök är det enda barnet får uppmärksamhet för. Det Rithander skriver i texten ovan, är något som vi även kunnat se under vår empiriska studie. Pedagogerna gav barnen lite beröm överlag men till enskilda barn ytterst sällan. Vi kunde däremot inte se någon större skillnad på vad det gäller könsfördelningen, pojkarna fick två beröm mer än flickorna. Vi kunde även se att pedagogerna berömmar flickor respektive pojkar, genom positiva ord eller genom att positivt beröra för att berömma.

Tvärtemot vad Månsson (2000) sett under sin studie, att pojkarna tar och får mer samtalstid med pedagogerna, kunde vi se att pedagogerna kommunicerade oftare med flickorna i form av dialoger, samtal eller frågor. Däremot pratar pojkarna oftare rakt ut i luften än vad flickorna gör. Det pojkarna säger rakt ut, leder sällan till samtal med pedagogen. Detta bekräftar även pedagogerna i de intervjuer vi gjort.

Under vår studie har vi bland annat tittat på bemötande i form av smekningar, ögonkontakt och kramar. Dessa känslouttryck, påpekar Månsson (2000) har en stark påverkanskraft för forandet av könsidentiteten. Hon säger även att barn är väldigt påverkbara för subtila yttranden och osagda signaler, såsom pedagogens förväntningar, krav, regler och villkor som ställs på dem. Barn uppfattar tidigt vad samhällets, däribland pedagogens, normer är för flickor respektive pojkar.

Vid observationen upplevde vi avsaknaden av beröm, vilket är något som bör beaktas. När pedagogerna berömmar, är det oftare till hela gruppen än specifika barn. En annan sak vi lagt märke till är att när de berömmar barnen, berömmar de oftare saker de *har* och inte saker de *gör*. Detta måste vi som pedagoger vara aktsamma på. Vi måste även bli bättre på att lyfta barnen och ge dem självförtroende och tillit till deras egen förmåga för att våga stå emot de normer och stereotyper som finns i samhället, om hur en pojke respektive flicka ska vara eller inte vara. Listan över vad som anses vara ”pojkgigt” respektive ”flickigt” kan göras lång. Det omedvetna förhållningssättet som finns bland oss, om vad som betraktas som kvinnligt/manligt kan ha betydelse för hur vi bemöter pojkar och flickor.

Följden av detta kan bli att dessa normer ses som det rätta för hur vi ska bete oss som flicka respektive pojke (Odelfors, 1998). Detta kan vi även avläsa från våra intervjuvar, där de framkom att pedagogerna har könsrelaterade förväntningar som ibland kan vara omedvetna och ibland även medvetna men osäkra. Dessa förklaringar kan ligga till grund hos det traditionella synsättet, där pojkar och flickor ska bete sig och vara på ett visst sätt enligt vår kultur. Vi är dock medvetna om att vi skulle kunna få andra svar med andra intervjufrågor.

Vad som bör bejakas enligt oss, är att pedagogerna försöker bemöta flickor och pojkar efter deras behov och förutsättningar. Deras inställning till att arbeta med jämställdhetsfrågor känns positiv, men kunskaperna är för tunna för att kunna förändra och förbättra den dagliga verksamheten. Vi tror även att pedagogerna och vi, nyutexaminerade pedagoger, behöver mera kunskaper om genuspedagogik. Precis som Delegationen för jämställdhet i förskolan (2006) hävdar är det inte mer regler, bestämmelser och förordningar som behövs för att förskolan ska kunna utveckla genuspedagogiken utan det behövs kunskap. Det är här bristen finns.

Vid våra intervjuer framkommer det att organisationen i form av gruppstorlekar och olika gruppkonstellationer spelar in vad gäller barnens möjligheter att bli sedda och hörda av pedagogerna. Även Månsson (2000), har kunnat se detta i sin studie. Hon skriver bland annat om ett exempel taget från en fruktstund med många barn och en fruktstund vid ett annat tillfälle som ägde rum vid samma plats, med samma pedagog men med ett mindre antal barn. Vid den första fruktstunden är barnens aktivitet kring bordet låg, framförallt från flickornas sida men vid det andra tillfället är aktiviteten högre och då främst från flickorna. Barnen flyttar sig närmare pedagogerna och kommunikationen mellan barn och pedagog ökar.

Precis som de intervjuade tidigare nämnt beror det på barngruppens konstellationer och storlek vem av de båda könen som tar och får mer plats. Detta kan vi även läsa i Månssons (2000) studie. Hon menar på att det inte finns någon homogen grupp med flickor eller pojkar. Under vår studie kunde vi observera att det var en och samma flicka som syntes mer än de andra flickorna på grund av hennes utåtagerande sätt. Bland pojkarna fanns det ingen speciell pojke som vi kunde observera som var mer synlig och tog mer plats än någon annan. Däremot ansåg vi att pojkarna var mer verbalt aktiva än flickorna för att få uppmärksamheten från pedagogerna. Vi kunde även avläsa i intervjuvaren att pedagogerna hade en upplevelse av hur flickor respektive pojkar ofta uppträdde vid samlingarna. De ansåg att pojkarna oftare pratade rakt ut i luften och de tog för sig mer medan flickorna var oftare tysta, stilla och ville vara till lags. Dessa förväntningar kan enligt oss, även bidra till att vi formar de olika könen omedvetet.

Som pedagog krävs det att vi utvärderar och reflekterar över vårt eget förhållningssätt och bemötande till barnen för att kunna kommunicera på lika förutsättningar till båda könen (Månsson, 2000). Barnets första kontakt med skolans verksamhet är förskolan där, anser vi

börjar deras första möte med skolans värld med både pedagoger och andra barn. Det är barnens första väg att vandra till ett jämställt samhälle. I förskolan ska varje barn känna sig trygg och få möjlighet att utvecklas och deras tankar och värderingar ska formas av ett positivt jämställdhetstänkande. Vi menar att pedagogerna ska sträva efter att bryta könsmonster och forma verksamheten efter varje barns behov och förutsättningar.

Ett exempel enligt oss, som kan bidra till att bryta könsmonster är att inte bara pedagogen försöker förändra sig och sitt förhållningssätt utan även att barnen i det dagliga arbetet ges möjlighet till exempelvis fantasifulla sagor eller att med hjälp av fantasin gå utanför de traditionella stereotyperna. Efter sagan kan barnen få agera och gå in i olika roller. Med detta menar vi att pedagogerna ska peppa barnen att inte söka sig till de traditionella rollerna, det vill säga pojkar ska vara prinsar och flickor prinsessor. Precis som vi tagit upp i bakgrunden nämner Odelfors (1998) att en av förskolans viktigaste uppgifter är att hjälpa barn att uttrycka sig oavsett kön. Kan man uttrycka sina upplevelser och visa vad man vill och tycker, kan man påverka sina livsvillkor och sin situation.

Flertalet av pedagogerna nämner under våra intervjuer att de ger mer tid till pojkarna eftersom pedagogerna anser att de kräver det. Här krävs det att pedagogerna står emot och inte ger pojkarna mer tid än flickorna. Pedagogerna menar att pojkarna ofta tränger sig före flickorna för att de snabbt ska få hjälp av pedagogen. Detta anser de vara en av anledningarna till att pojkarna propsar på mer tid, vilket de även får. Pojkarna måste lära sig att vänta, precis som alla andra, och därför måste pedagogen visa att detta inte är ett acceptabelt beteende. Alla måste vänta på sin tur.

Att förskolan är en kvinnodominerad arbetsplats är ett faktum i både gårdagens och dagens samhälle. Männens behovs i förskolan men inte på bekostnad av kunskap. De viktigaste i sammanhanget är god kunskap om jämställdhet och genusperspektiv. Männens och kvinnorna ska sikta mot samma mål men det finns olika vägar att hitta dit och där skiljer sig många gånger män och kvinnor åt (Birgerstam, 1999). Vi tror att både pojkar och flickor mår bra av både manliga och kvinnliga förebilder redan i förskoleåldern. Dessa förebilder ska ha god omdömesförmåga och genusglasögonen på. Dels för att barnen behöver se att även män kan utföra det som anses vara "kvinnoarbete" och att barnen får se män och kvinnor ha meningsskiljaktigheter och kunna lösa dessa tillsammans.

I dagens förskolor finns det pedagogiska förebilder som inte utgår från de olika könen som en kategori utan istället har sin utgångspunkt i det enskilda barnet och dess utveckling som står som grund för barnets aktiviteter (SOU, 2004). Detta anser Delegationen för jämställdhetsarbete i förskolan (2006) vara det eftersträlvande målet i ett pedagogiskt arbete. Vi tror att så länge som det finns omedvetna handlingar och bemötanden hos pedagogen krävs det att vi aktivt försöker synliggöra de skillnader som finns i hur vi pedagoger bemöter flickor och pojkar. När vi har kommit till den punkten där vi behandlar dem lika, kan vi börja reflektera om vi bemöter alla barn efter deras förutsättningar och behov. För att komma till denna punkt behövs det ett aktivt synliggörande av de medvetna och omedvetna bemötandena, förväntningarna och handlingarna hos pedagogerna.

Einarsson och Hultman (1984) tror att anledningen till att jämställdhetsarbetet ofta förblir en hyllvärmare, är att vi ofta är omedvetna om vårt arv vad gäller normer och stereotyper. De leder till att vi har svårt att se skillnaden mellan dagens jämställdhetsideal och gårdagens generationers mans- respektive kvinnoideal. I stort sett är alla medvetna om att det är svårt att dra alla kvinnor och män över en och samma kam, ändå kan vi vilseledas av de allmänna

stereotyper och fördomar etcetera som finns i samhället och som återskapas i våra barn genom de vuxnas förväntningar. De är dessa förväntningar som både vi och barnen strävar efter att uppfylla. Genom att vi hela tiden uppfyller dessa stereotyper gör det att det lever vidare från generation till generation (Einarsson & Hultman, 1984). Vi menar att det är viktigt att lyfta fram det som ofta är omedvetna handlingar så att de kommer upp till ytan och blir möjliga att diskutera och förändra. Hur ska vi som pedagoger bemöta pojkar och flickor och vilka är de medvetna och omedvetna förhållningarna som vi pedagoger har? Hur kan vi i förskolan fortsätta arbeta för att bryta dessa könsroller och införa nya tankesätt och värderingar hos barnen och föra med dessa tankar uppåt i skolan?

Det är de vuxnas förhållningssätt, krav och förväntningar som formar flickor och pojkars inställning till vad som anses vara "kvinnligt" respektive "manligt". Vuxnas påverkan leder till att barnen provar och undersöker olika placeringar i olika situationer. Barn är alltid aktiva mottagare till vad de vuxna säger och gör (Öhman, 1999). Därför bör vi som pedagoger, enligt oss vara medvetna och reflektera över hur vi bemöter och förhåller oss till de olika barnen. Det kan vara väldigt nyttigt att till exempel videofilma sig själv eller be någon annan pedagog sitta med och observera under en samling för att sedan analysera och reflektera över sitt eget handlande. Sådana observationer kan vara en del av vardagen och bidrar därmed till ett förbättrat jämställdhetsarbete. Det kan även bidra till ett förändrat förhållningssätt hos pedagogen samt nytänkande som leder till olika test av nya aktiviteter, miljöförändringar och planering av material som främjar både pojkar och flickor. Detta leder förhoppningsvis till att pedagogerna sätter individen före könet.

Förskolans uppgift enligt Odelfors (1998) är att hjälpa barn att uttrycka sig oavsett kön, vilket även går att läsa i Lpfö98: *"Flickor och pojkar skall i förskolan ha samma möjligheter att pröva och utveckla förmågor och intressen utan begränsningar utifrån stereotypa könsroller"* (Skolverket, 2006, s. 4). Som vi ser det är detta en självklarhet i ett demokratiskt samhälle. Med en ökad medvetenhet i ämnet utvecklas vårt personliga synsätt på hur vi själva bemöter barn. Som en av pedagogerna uttryckte sig i intervjuerna är det viktigt att se barnen som barn och inte som pojkar och flickor. Om vi blir mer medvetna om det existerande problemet kan vi kanske också motverka de traditionella mönster som finns idag i förskolan. Vi tror och hoppas att jämställdhet är något som varje förskola har börjat reflektera omkring och även börjat förändra verksamheten därefter. Däremot anser vi att det inte skulle skada om det förekom fler kurser inom genusperspektiv där det skulle vara obligatoriskt för varje pedagog i förskolan att delta i.

Mycket av den litteratur vi läst och som vi skrivit om i bakgrunden antyder att det inte är jämställt i förskolan. Vi håller dock inte till fullo med, eftersom resultatet i vår studie visat på pedagogernas medvetenhet, nyfikenhet och vilja förbättra verksamheten. Detta går att avläsa i de intervjusvar vi fått fram, av de pedagoger vi intervjuat. Så här säger bland annat en pedagog; *"Barnen i sig är olika och därför måste bemötandet ske därefter. Tänket kring genus har ökat och det är mycket prat kring det också. Jag vet inte hur jag själv bemöter pojkar och flickor men om jag skulle videofilmas och granska mig själv skulle det säkert vara en skillnad ur genussynpunkt"* (Inger, 2006). En annan pedagog nämner att det diskuteras mycket kring bemötandet av pojkar och flickor inom arbetslaget och andra kollegor emellan, samt att de har läst mycket om ämnet och det har därmed öppnat upp deras tankar och vidgat deras perspektiv.

Jämställdhetsarbetet är en svår nöt att knäcka enligt oss, men det är dock inte sagt att det är oövervinnligt. Det krävs mer kunskap och engagemang inom området för att nå ut till alla berörda inom förskolans verksamhet eftersom vårt traditionella synsätt sitter djupt rotat i vårt

handlade och tänkande. Vi tror dock att vår väg mot en jämställd förskola har tagit sin början och vi kan se en ljusning mot framtida generationer. Det har tagit många generationer att komma dit vi är nu och vi anser inte att jämställdhet är något som byggs på en dag. Men för att utvecklingen ska gå framåt krävs det att vi inte stannar upp redan nu och klappar varandra på axeln, utan det är viktigt att vi fortsätter framåt i vår strävan att nå ett mer jämställt samhälle. Ett citat vi som pedagoger bör ha i åtanke är: *"[...] jag tror att vi, varje enskild individ, kan göra en skillnad. Varje gång vi frånskiljer oss makten att påverka lämnar vi öppet för andra krafter att påverka barnen. Oavsett hur och vad vi gör så spelar vårt agerande alltid roll"* (Svaleryd, 2003, s. 33).

Vi som pedagoger bör, enligt oss arbeta emot att de traditionella könsroller som finns i dagens samhälle och att låta både flickor och pojkar utvecklas på lika villkor utan att de förhindras av pedagogernas föreställningar om de båda könen. Även om barn och pedagoger trivs inom verksamheten och föräldrarna är nöjda, är det inte ett kvitto på att den är jämställd. Delegationen för jämställdhet i förskolan (2006) menar att det som pedagog inom verksamheten kan vara svårt att se och förhålla sig kritisk till de könsstrukturer som finns eftersom de vistas där dagligen. Barnen å andra sidan yttrar sällan sitt missnöje mot den ordning som råder på förskolan, utan de handlar efter de vuxnas regler och normer men de är även med om att reproducera och forma nya normer och värden om hur flickor och pojkar "ska vara".

Av de pedagogiska modeller som finns i dagens förskolor utgår de flesta ifrån det enskilda barnets utveckling istället för att låta könet påverka de valda aktiviteterna. Detta är något att sträva efter i ett pedagogiskt arbete, men som vi inte kan nå innan den omedvetna skillnaden i pedagogens bemötande till pojkar och flickor kommit upp till ytan och behandlats. Det är först när vi uppnått denna jämställdhet som vi kan påstå att vi behandlar de båda könen lika (SOU, 2004).

Därför är det mycket viktigt att vi som pedagoger tänker oss noga för hur vi uppträder och bemöter de olika könen. Vi har stor makt över hur barnen kommer att formas och det är vår skyldighet som professionella pedagoger inom verksamheten att ständigt påminna oss om. Vi bör ständigt uppdatera kunskaperna inom genuspedagogik. Vi kan både hjälpa och stjälp barnen i deras sökande efter en förebild. Bryr vi oss inte om att motarbeta de gamla normer och värderingar som finns om hur en flicka respektive en pojke ska vara, kommer vi troligtvis att föra dem vidare till barnen eftersom de sitter djupt rotade inom oss. Det är därför väldigt viktigt att varje förskola observerar och dokumenterar sin verksamhet så att de åtgärder som kommer fram kan anpassas efter de lokala förutsättningarna och de egna behoven.

Under detta arbete har våra tankar kring genusperspektiv öppnats och vidgats. Med det menar vi att vi har börjat reflektera över hur vi själva är och hur vi bemöter barn av de olika könen. I och med en större medvetenhet för barns olikheter och likheter kan vi förbättra förskolan till att bli en god plattform som barnen får utgå ifrån på sin väg vidare i livet. Kanske kan de då lättare möta och tackla samhället och de normer och stereotyper som allttjämt finns där. I en snar framtid kanske vi lyckas bryta dessa gamla könsmonster och stereotyper, men det kräver att vi alla hjälps åt och att vi inte ger upp. Först då kommer vi att lyckas.

6.3 Vidare forskning

Vi skulle vilja se om det blivit någon skillnad på resultatet om vi undersökt pedagogens röstläge, ordval och meningsuppbyggnaden till flickor och pojkar. Eftersom det är en annan form av bemötande än det vi undersökt. Det skulle även vara intressant att se om resultatet skulle skilja sig om fler förskolor deltog i vår studie. Arvidsson och Öhman (1999) ställer några frågor i sin artikel som känns relevanta för fortsatt forskning, såsom: märker flickorna och pojkarna att pojkarna får mer uppmärksamhet, trots att det är av negativ karaktär? Påverkar detta barnens inställning till jämställdhet? Upplever flickorna att de kommer i andra hand? Får det några konsekvenser om pedagogerna föredrar flickornas umgänge? Egna frågor som vi funderar kring är: hur ska vi kunna införa mer genuspedagogik kurser till förskolan, där alla pedagoger och övrig personal kan delta? Arbetar alla förskolor aktivt med jämställdhetsarbete, som är ett av våra uppdrag som pedagoger?

Referenser

- Arvidsson, M. Öhman, M. (1999). *De stora orden – gör vi det vi tror vi gör? Om ett utvecklingsarbete i Majorna*. Olika på lika villkor. Skolverket: Uppsala. ISBN: 91-89313-18-6
- Backman, J. (1998). *Rapporter och uppsatser*. Studentlitteratur: Lund. ISBN: 91-44-00417-6
- Birgerstam, P. Ekberg, M-L. Ericsson, G. Larheden, L. (1999) *Förskollärares kompetens – en jämförelse mellan kvinnor och män*. Olika på lika villkor. Skolverket: Uppsala. ISBN: 91-89313-18-6
- Einarsson, J. Hultman, T.G. (1984). *God morgon pojkar och flickor. Om språk och kön i skolan*. Liber: Stockholm. ISBN: 91-38-61327-1
- Hartman, J. (1998). *Vetenskapligt tänkande – från kunskapsteori till metodteori*. Lund: Studentlitteratur. ISBN: 91-44-00417-6
- Hislam J (1995) Ur: Moyles J R (red.) *Släpp in leken i skolan! Könsskillnader i barns lek och val av lekar*. Stockholm: Runa förlag AB. ISBN: 91-88298-23-X
- Kvale, S (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur. ISBN: 9144001851
- Kärrby, G. (1987). *Könsskillnader och pedagogiska miljö i förskolan*. Institutionen för pedagogik, Göteborgs universitet. Rapport 1987:02.
- Månsson, A. (2000). *Möten som formar – Interaktionsmönster på förskola mellan pedagoger och de yngsta barnen i ett genusperspektiv*. Malmö högskola. ISBN: 91-88810-10-0
- Odelfors, B. (1998). *Förskolan i ett köns perspektiv*. Lund: Studentlitteratur. ISBN: 91-44-00604-7
- Patel, R. Davidson, B. (2003) *Forsknings- metodikens grunder*. (3:e upplagan) Lund: Studentlitteratur. ISBN: 91-44-02288-3
- Rithander, S. (1997). *Flickor och pojkar i förskolan. Hjälpfröknar och rebeller*. Falköping: Gummessons tryckeri AB. ISBN: 91-47-00275-1
- Rubenstein Reich, L. (1986) *Observera mera*. Studentlitteratur. ISBN: 91-44-24201-8
- Skolverket (2005). *Allmänna råd och kommentaren. Kvalitet i förskolan*. Ljungbergs Tryckeri: Stockholm ISBN: 91-85009-85-7
- Skolverket. (2006). *Läroplan för förskolan 1998*. Danagårds grafiska: Ödeshög. ISBN: 91-85545-00-7
- Skolverket. (2002). *Rapportering av regeringsuppdrag. Relationer i skolan – en utvecklande eller destruktiv kraft*. Stockholm. Dnr 01-2001:2136

Statens offentliga utredningar, (2004). SOU 2004:115. *Den könade förskolan – om betydelsen av jämställdhet och genus i förskolans pedagogiska arbete*. Elanders Gotab AB: Stockholm. ISBN 91-38-22251-5

Statens offentliga utredningar, (2006). SOU 2006:75. *Jämställdhet i förskolan. - Om betydelsen av jämställdhet och genus i förskolans pedagogiska arbete*. Edita Sverige AB: Stockholm. ISBN: 91-38- 22617-0

Svaleryd, K. (2003). *Genuspedagogik*. Liber: Stockholm. ISBN: 91-47-05148-5

Svenning, C. (2000). *Metodboken*. (4:e upplagan). Lorentz Förlag: Eslöv. ISBN: 91-972961-6-3

Trost, J. (1994). *Enkätboken*. Studentlitteratur: Lund. ISBN: 91-44-39641-4

Trost, J. (2005). *Kvalitativa intervjuer* (3:e upplagan). Studentlitteratur: Lund. ISBN: 91-44 03802-X

Vygotskij, L. (2003). *Fantasi och kreativitet i barndomen*. MediaPrint: Uddevalla. ISBN: 91 7173 011 7

Wahlström, K. (2003). *Flickor, pojkar och pedagoger*. Sveriges utbildningsradio AB: Kristianstad. ISBN: 91-25-02004-8

Öhman, M. (1999). *Att ge flickor och pojkar i förskolan lika möjligheter. Olika på lika villkor*. Skolverket: Uppsala. ISBN: 91-89313-18-6

Öhman, M. (1999). *Är det svårare att vara pojke eller har vi svårare med pojkarna? Olika på lika villkor*. Skolverket: Uppsala. ISBN: 91-89313-18-6

Elektroniska referenser

Langemar, P. (2001). *Kvalitativ metod*. [www.psychology.su.se].
URL: <http://www.psychology.su.se/units/gu/fk/kvalmetodht03.pdf>,
Hämtat: 14 september, 2006 Klockan: 10:10

Nationalencyklopedin. (2006). *Nationalencyklopedins ordbok*. [www.ne.se],
URL: http://www.ne.se/jsp/seach/article.jsp?i_art_id=O306938&i_word=bemöta
Hämtat: 7 november, 2006 Klockan: 12:00

Nationalencyklopedin. (2006). *Nationalencyklopedins ordbok*. [www.ne.se],
URL: http://www.ne.se/jsp/seach/article.jsp?i_art_id=O306938&i_word=genusperspektiv
Hämtat: 7 november, 2006 Klockan: 12:15

Nationalencyklopedin. (2006). *Nationalencyklopedins ordbok*. [www.ne.se],
URL: http://www.ne.se/jsp/seach/article.jsp?i_art_id=O306938&i_word=jämställdhet
Hämtat: 7 november, 2006 Klockan 12:20

Nationalencyklopedin. (2005). *Nationalencyklopedins ordbok*. [www.ne.se],
URL: http://www.ne.se/jsp/seach/article.jsp?i_art_id=O306938&i_word=jämlikhet
Hämtat: 7 november Klockan: 12.30

Övrig litteratur

Rudberg, B. (1993). *Statistik*. Studentlitteratur: Lund. ISBN: 91-44-37701-0

Intervjufrågor till pedagogerna

1. Hur länge har du arbetat inom förskolan?
2. Vilken utbildning har du?
3. Har du utbildning inom genuspedagogik?
4. a) Upplever du att ditt bemötande gentemot pojkar och flickor är lika?
b) På vilket sätt anser du att ditt bemötande är lika/olika?
5. a) Anser du att det är någon skillnad hur du som pedagog ska bemöta flickor och pojkar?
b) Varför anser du att de bör bemötas lika/olika?
6. a) Hur upplever du vanligtvis att flickor beter sig vid samlingar?
b) Hur upplever du vanligtvis att pojkar beter sig vid samlingar?
7. a) Hur uttrycker sig vanligtvis flickor när de funderar över något vid samlingarna?
b) Hur uttrycker sig vanligtvis pojkarna när de funderar över något vid samlingarna?
8. a) Upplever du att något utav könen kräver mer tid av dig som pedagog?
b) Varför anser du det?
9. a) Hur uppfattar du stämningen vid samlingarna?
b) Vad beror det på, anser du?

Tack för din medverkan!



Observationsschema

Antal pojkar: Antal flickor:

Syfte: Att undersöka hur pedagogernas bemötande sker gentemot pojkar/flickor vid samlingarna i förskolan.

Antal:

- Tillsägelser; pedagogen säger till barnet, t ex ”du får ej”, ”sitt still”, ”tyst”.
- Beröm; pedagogen ger barnet uppmuntrande ord, t ex ”vad duktig du är”, ”bra”, ”snyggt jobbat”.
- Positivt/negativt kroppsspråk; pedagogen ger t ex blickar, nickningar, leenden, grimaser till barnet.
- Positiv/negativ beröring; pedagogen berör barnet på ett sätt som kan visa vad barnet ska utföra, genom beröm eller genom tillrättavisning m h a kroppskontakt så som att ta tag i barnet, smeka eller stryka barnet, hålla en hand på barnet.
- Ignoreringar; pedagogen ignorerar t ex ett felaktigt beteende, ett barn som pratar, lever om eller av ett barns existens.
- Fråga – svar; pedagogen ställer en fråga till barnet och barnet svarar. Det sker ingen mer kommunikation därefter.
- Samtal/dialog; Här sker en tvåvägskommunikation mellan pedagogen och barnet som är längre än en fråga och ett svar.
- Andra iakttagelser; allmänna saker, hur stämningen upplevs, om det är något speciellt som ska bejakas och som kan bidra till att förklara resultatet.

Antal:	Flicka	Pojke
Tillsägelser		
Beröm		
Positivt kroppsspråk		
Negativt kroppsspråk		
Positiv beröring		
Negativ beröring		
Ignoreringar (av felaktigt beteende, barns existens)		
Fråga -svar		
Samtal/dialog		

Andra iakttagelser: