

**MITTUNIVERSITETET**

Institutionen för utbildningsvetenskap (UTV)

Examensarbete inom  
lärarutbildningen, 15 högskolepoäng

## **Men Love! Killar ska ha killskor och tjejer ska ha tjejskor!**

Hur en barngrupp konstruerar genus och hur det  
kommer till uttryck i förskolans vardag.

**Åsa Alstergren**

# Abstrakt

Denna studie syftar till att se hur genus, ur barns perspektiv, uttrycks och konstrueras i en barngrupp. Jag har vistats i en barngrupp under en begränsad tid på en förskola och tagit del av barnens vardag. Genom olika metoder har jag samlat material för analys. Detta gjordes främst genom ljudupptagningar och fältanteckningar. Det visade sig att barnen uttrycker genus samt konstruerar, överskrider och upprätthåller genusmönster under dagliga aktiviteter som i fri lek, vid ritbordet och genom leksaker. Barnen positionerar sig i rådande genusordning och upprätthåller den plats i genusordningen de blivit tilldelad av omgivningen. Hårlängd var en stark genusmarkering. Hierarkiska roller förhandlas på förskolan Kotten och kan ses som samspel mellan genusrelationer och maktrelationer.

Nyckelord: Genus, förskola, barns perspektiv

# Innehållsförteckning

<b>Abstrakt</b> .....	<b>i</b>
<b>Inledning</b> .....	<b>4</b>
<b>Bakgrund</b> .....	<b>6</b>
Genus .....	6
<i>Genus i förskolan</i> .....	7
<i>Barn konstruerar genus- barn positionerar sig i rådande genusordning</i> .....	7
<i>Genus och agentskap</i> .....	8
Teoretisk begreppsram .....	8
<i>Barns perspektiv</i> .....	9
<b>Syfte</b> .....	<b>10</b>
<b>Metod</b> .....	<b>11</b>
Metodval .....	11
Urval.....	11
<i>Förskolan Kotten</i> .....	11
<i>Barngruppen</i> .....	12
<i>Tidsramar</i> .....	12
<i>Tillträde till fältet</i> .....	12
<i>Etiska överväganden</i> .....	12
Första mötet med barngruppen och tillträde till fältet .....	13
Genomförande.....	14
<i>Barns perspektiv; ta tillvara barns perspektiv</i> .....	14
<i>Rikta blicken</i> .....	14
<i>Ljudupptagningar</i> .....	15
<i>Videoinspelning</i> .....	15
<i>Fältanteckningar</i> .....	15
<i>Dokument- vardagligt ramverk på förskolan</i> .....	16
Analysarbete.....	16
Metoddiskussion.....	17
<i>Metodval</i> .....	17
<i>Videoinspelning</i> .....	18
<i>Ljudupptagning-mobil kontra diktafon</i> .....	18
<i>Tillförlitlighet i studien</i> .....	18
<b>Resultat</b> .....	<b>20</b>
Vardagligt ramverk.....	20
Positionera sig i rådande genusordning. ....	21
Utmana genusordningen- maktrelationer .....	21

<i>Förhandlingen av den starkaste rollen vid spisen: mamma eller pappa? ...</i>	22
Genusmarkeringar- barns uttryck kring genus .....	23
<i>Killskor, tjejskor eller hästskor? .....</i>	23
<i>Snowboard .....</i>	25
Manlig norm? .....	26
Konstruktion av genus vid ritbordet .....	28
Sammanfattande analys .....	31
<b>Diskussion .....</b>	<b>32</b>
Slutsatser .....	34
Vidare forskning .....	35
<b>Referenser .....</b>	<b>36</b>
<b>BILAGA 1: Missiv förskolechef.....</b>	<b>39</b>
<b>BILAGA 2: Missiv Vårdnadshavare.....</b>	<b>40</b>

# Inledning

Mycket av det vi tagit del av under utbildningen har handlat om vad som anses bäst för barn utifrån vuxnas perspektiv, det som många kallar ett barnperspektiv, vad barns rättigheter är och hur vi kan tänka kring lek och lärande för att det gynnar inläringen för barn i förskoleålder (Arnér & Tellgren, 2006; Brodin & Sandberg, 2008; Hammarberg, 2006; Trondman, 2011; Skolverket, 2010). Min studie kommer att handla om att försöka närma sig barns perspektiv, och hur barn själva uttrycker sig om sin vardag på förskolan. Det som utmanat mig i tanke och gjort mig mer nyfiken under utbildningen har bland annat varit vuxnas förhållningssätt, barns agentskap, genus och lärmiljöer.

I uppdraget för förskolan finns ett jämställdhetsarbete som går att följa genom tid (SOU 2006:75). Förskolan ska medvetet motverka stereotypa könsroller och könsmönster (Skolverket, 2010). Eidevald (2011) menar att i barnens vardag finns leksaker, böcker och kläder som speglar föreställningar om stereotypt manligt och kvinnligt. Till exempel kan leksaker återspegla omgivningens förväntningar på mannen som arbetare eller äventyrlig samt den omsorgsfulla kvinnan som ansvarar för hemmet och barnen. Han anser att skillnaderna i hur leksakerna utformas och marknadsförs är så stora att de kan komma att påverka barnets könsuppfattning. En stor del av de yngsta barnens vardag spenderas på förskolan där ett medvetet jämställdhetsarbete förväntas ske (SOU 2006:75). Enligt Eidevald (2009) påverkar förskolläraernas bemötande och förväntningar barns egen uppfattning om hur de skall positionera sig som flicka eller pojke. Barn positionerar sig utifrån rådande genusordning (Davies, 2003).

Weiner och Öhrn (2009) ser att det finns lite nordisk forskning inom kön/genus, och att den som finns oftast är refererad och grundad på anglosaxiska länders forskning i ämnet. Det finns en anglosaxisk dominans inom fältet kön och genus som även Odenbring (2010) och Hellman (2010) skriver om i sina avhandlingar. Svensk forskning domineras av jämställdhetsarbetet kring kvinnligt/manligt och då en vuxen aspekt av jämställdhet (Wernersson 2009). Woodhead (2009) menar att även om barn har varit intressant som forskningsobjekt så har forskning ur barns eget perspektiv kommit i skymundan för den dominerande vuxnes agenda. Med detta som grund anser jag det angeläget att bidra till studier ur barns perspektiv med genus i förskolans verksamhet som fokus.

Vardagen på förskolan kan påverkas av förskolans personal i fysisk miljö genom möbler, leksaker och utemiljö samt den sociala miljön genom bemötande och förväntningar på barnen. Barn på förskolan förkroppsligar det som personal, föräldrar och andra närstående förväntar av dem. Bemöter

pedagogerna den blonda långhåriga flickan genom att benämna hennes hår som vackert och likt en prinsessas hår har de vuxna omedvetet gett flickan referenser om att hon är kategoriserad feminint, som en prinsessa med vackert hår. Till kategorin prinsessa är det inte ovanligt att hon förväntas vara värdig och behaglig i sitt sätt. Prinsessan förväntas också oftast vara hemma i slottet och tråna efter den maskulina prinsen som är ute på äventyr och dräper draken. Barns konstruktion av genus är därför i nära relation med vuxnas förhållningssätt.

Ett jämställdhetsarbete där de som arbetar inom förskolan ska motverka stereotypa könsroller, med eller utan kunskap om genus. Det är vad förskolans personal står inför idag med rådande styrdokument. Det finns läroplaner, verksamhetsplaner, likabehandlingsplaner m.m. som ska leda förskolas personal i arbetet kring jämställdhet och likabehandling mellan såväl kön, etnicitet, funktionshinder m.m. För att driva ett jämställdhetsarbete kan det vara fördelaktigt om personalen har förståelse och kunskap om hur barn uttrycker sig om genus och positionerar sig i barngruppen och i förhållande till förskolans personal. Genom att ha vetskap hur barngruppen uttrycker sig och konstruerar genus i sin vardag på förskolan kan personalen ifrågasätta de normativa värderingar och uttryck som eventuellt finns bland personal och barn. Kan vi få förståelse för hur barn positionerar sig i genusordningen genom att ta reda på deras uttryck för genus?

# Bakgrund

Här kommer jag att redogöra för de begrepp som är aktuella i uppsatsen. Då fokus har legat på uttryck och sociala konstruktioner kring genus vill jag även ge en begreppslig ram för hur jag förstår genus, hur det skapas och upprätthålls så att resultatet kan få begriplighet utifrån denna begreppsliga ram. Redogörande för barns perspektiv och hur jag ämnar använda det i min uppsats presenteras också.

## Genus

Connell (2003) menar att genus handlar om sociala relationer som skapas, förhandlas, omförhandlas och upprätthålls i olika strukturer i samhället. Det kan vara hur man positionerar sig själv eller hur man upprätthåller eller motsätter sig en tillägnad position. Genusrelationer kan handla om hur konstruktionen i relationen mellan man och kvinna är men även indirekt med mellanhänder såsom hur media riktar sin uppmärksamhet till det som anses manligt eller kvinnligt. De indirekta strukturerna som påverkar utifrån, samhälleligt, är en stor del av skapandet och upprätthållandet av genusordningen. Genusrelationerna kan förstås bättre om genussystemets olika dimensioner framträder. Med olika dimensioner menar Connell att det finns fler dimensioner som spelar in i genusrelationerna och de blandas och interagerar ständigt med varandra; maktrelationer, produktionsrelationer, känslomässiga relationer samt symboliska relationer. I till exempel maktrelationernas dimension är makten *intimt närvarande* (Connell, 2003 s.82). Makt finns inom institutioner och mellan olika grupper i samhället men även som diskursiv makt där Connell tar som exempel hur mode och skönhetsdiskursen placerar många kvinnor som offer för bantningsmetoder som kan gå för långt och konsumenter av skönhetsprodukter. Och i den symboliska dimensionen menar han att när vi uttalar vissa saker förknippas det med något som tolkningar, förutsättningar och annat påverkat genom hela vår kulturs historia. Symboler kan bestå av kläder och smink inom vissa grupper samt gester men främst sker symboliken genom tal och skrift.

Connell (2003) beskriver hur man kan upptäcka genus genom att försöka se genusordningen. Han beskriver hur flickor idag lär från populärkulturen att vara smal och vacker, oftast blond och åtråvärd väntades på prinsen (indirekt påverkan på genus). Medan pojkar lär sig att framstå som tuffa, hårda och vara tävlingsinriktade. Då han visar på att pojkar växer upp till män som tar jobb där det krävs våld som polis eller militär och flickor växer upp och tar jobb där man tar hand om våldets offer som sjuksköterska och socialarbetare menar han att allt hänger ihop i ett mönster. Mönstret är det moderna samhällets genusordning. Davies (2003) menar att människan positionerar sig gentemot

andra för att få förståelse för vilka vi är. Genom språket och till exempel klädsel är vi med och konstruerar och överför den maskulinitet och femininitet som finns inbyggd i samhällets struktur (det som Connell ser som del i samhällets genusordning).

### *Genus i förskolan*

Enligt regeringens slutbetänkande om jämställdhet i förskolan så har forskning visat att "*förskolan i stället för att motverka traditionella könsroller och könsmönster kan stärka dessa*" (SOU 2006:75 s.11). Under det gångna decenniet har förskolan varit en stor del av ett politiskt jämställdhetsprojekt för att öka möjligheten för kvinnan att arbeta. Utan en tillgänglig förskola hade det varit svårt för kvinnorna att ta plats på arbetsmarknaden. Det har framträtt ett nytt fokus i debatten om jämställdhet mellan könen. Tidigare handlade det om förskolans betydelse för arbetsmarknaden, då främst kvinnors möjlighet att arbeta, till att nu på senare tid handla om jämställdhetsarbetet i förskolorna, vuxnas förhållningssätt och läroplanens betydelse för jämställdhet mellan flickor och pojkar (SOU 2006:75). De som verkar inom förskolan ska arbeta för att motverka stereotypa könsroller och könsmönster (Skolverket, 2010). Man anser att förskolans personal ska ha en genuspedagogisk medvetenhet (SOU 2006:75). Genuspedagogisk medvetenhet är något som Eidevald (2011) eftersträvar i sin bok om jämställdhets- och genuspedagogiskt arbetssätt. Han menar att förskollärare har förväntningar på barnen om hur de ska vara och agera utifrån dessa förväntningar. Förväntningarna blir då en del i den sociala konstruktionen som formar barnen, hur de ser sig själva och positionerar sig, och till slut deras identitet (Eidevald, 2009;2011).

### *Barn konstruerar genus- barn positionerar sig i rådande genusordning*

Att barn konstruerar genus handlar snarare om att barn positionerar sig i rådande genusordning (Eidevald, 2009). För att kunna studera hur barn konstruerar genus behöver vi därför förståelse för hur barn ses positionera sig i rådande genusordning. Davies (2003) menar att barn intar positioner i genusordningen för att upprätthålla den befintliga eller motsätta sig den. Hur barn positionerar sig beror på vilket bemötande de får och de förväntningar som åläggs dem utifrån sitt medfödda kön från vuxna runt omkring dem (Eidevald, 2009; 2011). Odenbring (2010) skriver i sin avhandling om könade kategoriseringar där vuxna kategoriserar in barnen som pojkar eller flickor och tilltalar samt ger dem specifika kategoriska karaktärsdrag utifrån sitt kön. Pojkarna tilltalar ofta som att de tillhör kategorin starka, tuffa och energiska. Flickor tilltalar utifrån kategorin som befäster prissnesslikt och vackert. Eidevald (2009) menar i sin studie att barn positionerar sig utifrån omgivningens (förskollärares) förväntningar. Hur barn positionerar sig anses därmed vara ett sätt, av flera möjliga, för hur barn konstruerar genus. Han har i sin studie studerat förskollärares förväntningar och bemötande av barn på förskolan. Genom att studera förskollärare har han kunnat se hur barn



positionerar sig utifrån dessa förväntningar och förskolläraernas bemötande. Han skriver även om ett barn (Anna) som inte positionerade sig utifrån de förväntningar förskollärarna hade på henne utefter hennes kön. Anna mötte stort motstånd då hon inte uppförde sig på ett för tjejer korrekt och förväntat sätt, fick tillsägelser och korrigerades.

Odenbring (2010) anser från forskning hon tagit del av inför sin avhandling att barn lär sig att leka i samkönade eller blandade grupper genom sina erfarenheter på förskola och skola. De äldre barnen på skolan väljer att gruppera sig till större del i samkönade konstellationer medan de yngre barnen i förskola och skola fördelar sig mer slumpmässigt. Hon påvisar även att grupptillhörigheter kan påverka hur barn positionerar sig gentemot andra barn. För att stärka sin könade grupptillhörighet kategoriseras det andra könet och olika verbala kategoriseringar kan användas för att upprätthålla den egna grupptillhörigheten.

### *Genus och agentskap*

Att betrakta barn som agenter, är att se barn som sociala aktörer som påverkar och skapar den sociala kontext de medverkar i. De är en del i samhället och formar egna kulturer och relationer. Att vara aktör är att göra något, utföra en handling, medan agentskap innehåller mer än görandet, ett vidare begrepp som vad meningen med handlingen ger (James, 2009). Connell (2003) menar att våra kroppar har agens och fungerar som en arena, en fysisk plats, för det sociala spelet. Våra kroppar är sociala agenter i sociala praktiker som skapar och konstruerar den sociala verkligheten. Hellman (2010) skriver att barns kroppar kopplas till markörer genom till exempel kläder, frisyrer, tonläge på rösten och ålder som skapar och upprätthåller könsskillnader mellan pojkar och flickor. Detta förkroppsligande av könsskillnader görs av barns agens med kroppen som redskap.

### **Teoretisk begreppsram**

Connells (2003) beskrivning av genus och upptäckandet av genusmönstret är en del i min begreppsram. Då jag har varit i en barngrupp för att se hur genus konstrueras och uttrycks har jag Connells resonemang i poststrukturalistisk teori som utgångspunkt. Poststrukturalistisk teori är något som även Eidevald (2011) och Hellman (2010) haft som teoretisk ansats när de studerat genus i förskolans kontext. Odenbring (2010) som studerat konstruktioner av kön i sin avhandling fann även hon Connell (2003) tillämpningsbar då hon studerat konstruktioner i utbildningsmiljö. Connell (2003) utgår ifrån att genus konstrueras genom sociala relationer påverkade av någon form av yttre struktur. Strukturen som sådan är inte statisk eller möjlig att kopiera rakt av utan skapas och upprätthålls beroende av de sociala praktikerna i den. Då sociala relationer påverkar strukturen kan den både ändra riktning och motarbetas (Connell, 2003; 2010, Eidevald, 2009; 2011).

Att för barn lära sig om genus handlar till stor del om att skaffa sig genuskompetens, hur genusrelationer fungerar och hur man kan hantera genusordningen. Barn får främst genus tillägnat sig av vuxna utifrån sitt kön. Utifrån sitt kön positionerar sig barn i rådande genusordning (Davies, 2003). Att växa upp med en genustillägnelse anser Connell (2003) kan ses som ett genusprojekt som går ut på att se möjligheter och begränsningar i rådande genusordning. Wernersson (2009) menar att genusordningen förhandlas i särskilda sociala sammanhang som infinner sig. Barn utvecklar därmed strategier för att konstruera, upprätthålla och utveckla genus i relation till rådande maktstrukturer och genusordning. *"Människor konstruerar sig själva som maskulina eller feminina. Vi intar en plats i genusordningen –eller förhåller oss till den plats vi blivit tilldelade- genom vårt sätt att uppträda i det dagliga livet"* (Connell, 2003 s.20). Genusmarkeringar förekommer och de upprätthålls genom sociala relationer inom kollektivet/gruppen via till exempel språk och/eller klädsel (Connell, 2003; Eidevald, 2009; 2011; Hellman, 2010).

Att betrakta barn som agenter som medverkar, konstruerar, förhandlar och positionerar sig i sitt sociala sammanhang gör Connells poststrukturalistiska teori kring genus användbar för mitt syfte som vill studera hur barn konstruerar och uttrycker genus i sin vardag på förskolan. Jag vill i uppsatsen använda mig av återkommande begrepp för att underlätta läsningen. Begreppen (exempelvis genusordning, genusmarkering, symboliska relationer, maktrelationer, konstruera genus m.fl.) som presenterats i denna teoretiska bakgrund är hur de ska förstås genom uppsatsen. Allt handlar om sociala relationer i olika dimensioner som samspelar, förhandlar med varandra och positionerar sig utefter de sociala praktiker som infinner sig.

### *Barns perspektiv*

Barnperspektivet kan ses som vuxnas mening för barns bästa eller barns rättigheter (Arnér och Tellgren 2006; Hammarberg 2006; Trondman, 2011). Barns perspektiv innebär däremot att försöka se något med barns ögon, ur barns synvinkel (Arnér & Tellgren, 2006). Qvarsell (2001) anser att ett medvetet perspektivtagande är nödvändigt. Man ämnar öka sin förståelse om handlingserbudanden eller meningserbudanden barn ser i sin omvärld. Ett barns perspektiv är nödvändigt för att i konkreta kontexter få insikt om vad barn riktar sina handlingar och sin mening emot. Roos menar att när man tar ett barns perspektiv kan man låta *"barnens röster höras (barns perspektiv) snarare än att låta vuxnas uppfattning om barn höras (barnperspektiv)* (2014 s.50). Hon anser att det alltid är den vuxna som på ett eller annat sätt tolkar det barnen gör och säger, att den vuxna aldrig med säkerhet kan säga att den tagit ett barns perspektiv. Det är den vuxnas förhållningssätt som är avgörande om ett konkret tillvaratagande av barns perspektiv ska äga rum (Pramling Samuelsson & Sheridan, 2003). Det kräver fysisk och psykisk närhet till barnen för möjliggöra perspektivbyten (Johansson, 2003).

# Syfte

Utifrån ett jämställdhetsarbete som är ålagt personalen på förskolan är det de vuxna som lägger det vardagliga ramverk som barnen vistas i på förskolan. Barnen påverkas av de dagliga sociala relationer som skapas på förskolan inom dessa ramverk.

Syftet med studien är att studera och försöka förstå hur en barngrupp konstruerar genus inom detta vardagliga ramverk och hur genus kommer till uttryck i förskolans vardag.

- Hur uttrycker sig barn om genus i sin vardag?
- Hur konstruerar barn genus?
- I vilka sammanhang kommer barns idéer om genus till uttryck?

# Metod

Detta kapitel syftar till att beskriva metodval och tillvägagångssätt. Att vara inspirerad av fallstudie som forskningsdesign och etnografins grund om att vara i den vardag som den man studerar har gett flera dimensioner till denna studie om hur en barngrupp uttrycker och konstruerar genus.

## Metodval

Yin (2007) menar att om forskningsfrågorna rör *hur* och *varför* så är fallstudier aktuellt. En annan viktig del i att ringa in forskningsstrategi är att fundera över i vilken mån forskaren behöver ha kontroll över beteenden samt om man vill studera aktuella skeenden. En fallstudie passar sig väl där gränserna mellan företeelserna och kontexten är svåra att definiera och de kontextuella betingelserna har stor relevans för det man studerar. "*Genom att koncentrera sig på en enda företeelse eller situation (fallet), strävar man med detta angreppssätt efter att belysa samspelet mellan viktiga faktorer som kännetecknar företeelsen eller situationen i fråga*" (Merriam, 1994 s.25). Den företeelse som jag koncentrerar mig på i mitt fall är hur barn konstruerar och uttrycker genus. Genom observationer, deltagande observationer, samt samtal med barn har jag fått insikter och upptäckter ur barns perspektiv.

En studie med multipla metoder kunde ge mig ett större djup och större förståelse i hur barn konstruerar genus och hur det kommer till uttryck i olika sammanhang. Lalander (2011) menar att en grundförutsättning för etnografiska studier är att man närmar sig någon annans perspektiv i deras vardag. Jag har följt barnen i så många vardagliga situationer som möjligt på förskolan och därmed också kunnat fånga situationsbundna uttryck och samtal som jag sett och upplevt tillsammans med barnen.

## Urval

Då forskare som samtalat med barn anser att trygghet och tillit är en förutsättning för gott samspel (Arnér & Tellgren, 2006) ansåg även jag att de barn jag skulle samtala med bör vara barn jag har en relation till, barn jag träffat tidigare. För att kunna föra samtal och följa upp resonemang hos barnen behöver de ha ett utvecklat språk, vilket gjorde att jag begränsade urvalet till de barn i förskoleålder som är över tre år. Namn på förskolan, barn och pedagoger är fingerade.

### *Förskolan Kotten*

Kotten ligger i en glesbygdsort, i en liten kommun i mellansverige. Kotten är en förskola med 23 barn, 17 pojkar och sex flickor, i fyra och fem års ålder. I

barnens vardagliga kontext på förskolan arbetar fem kvinnliga pedagoger som alla har minst tjugo års erfarenhet inom barnomsorgen. Jag har träffat barngruppen förut och har en redan uppbyggd relation till den vilket var nödvändigt med tanke på tidsramen för studien. Förskolan ser jag som en helt vanlig kommunal förskola utan särskild inriktning (med inriktning menar jag till exempel Reggio Emilia, Montessori eller Ur och skur).

### *Barngruppen*

Det är en homogen barngrupp med flest pojkar vilket speglar flera av barngrupperna i samhället där studien utfördes. Rådatainsamlingen består av material från analysenheten på 13 barn som var på förskolan de fyra dagar som rådatainsamlingen pågick. Den barngrupp jag studerade ser jag som representativ av den totala barngruppen på Kotten då barnantalet samt fördelningen av både ålder och flickor/pojkar var nästintill halverad när jag var där. Jag har inspirerats av fallstudie som design då jag betraktar barngruppen med 13 representativa barn som analysenhet.

### *Tidsramar*

Att vara inspirerad av etnografiska studier innebär att jag velat vara så nära dessa tretton barn så mycket som möjligt i deras vardag på förskolan under en begränsad tid. Tidsplanen gav mig fyra heldagar på förskolan, från halv nio när de flesta anlät till förskolan och ätit klart sin frukost till halv fyra på eftermiddagen då de flesta hade blivit hämtade för dagen. Jag har befunnit mig i barnens miljö och tagit del av deras vardag i stor utsträckning.

### *Tillträde till fältet*

För att studera personer i deras miljö och vardag krävs tillträde, acceptans av dem man studerar. Lalander (2011) menar att man behöver tillträde till den miljö dem man studerar befinner sig i, både genom eventuell personals tillåtelse för öppna observationer samt studiesubjektens tillåtelse. Forskaren kan behöva några som fungerar som dörröppnare och fältkontakter, som hjälper forskaren in på fältet eller lämnar djupare information som kan ge fler dimensioner till det som ses av forskaren (Lalander, 2011). För mig var det viktigt att få en barngrupp som kände mig sen innan, en barngrupp som kunde vara trygg med min närvaro från första dagen. Jag fick snabbt tillträde till deras miljö och vardag.

### *Etiska överväganden*

Att vara i barnens vardag under flera dagar krävde en del etiska överväganden (Hermerén, 2011). Först och främst de forskningsetiska principerna (<http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>) som kunde göra det möjligt att ens påbörja min studie och sen att få tillträde av barnen själva. Genom missiv tog jag först kontakt med en förskolechef för ett flertal förskolor i en kommun. Förskolechefen hjälpte mig vidare till lämplig förskola för min studie. Efter jag kontaktat den tilltänkta förskolan skickades missiv ut till vårdnadshavare

för underskrift. I missivet till vårdnadshavarna fanns två sidor. Ett blad med information om studien och hur jag tänkt använda mitt insamlade material samt en blankett för underskrift om deltagande eller icke deltagande. Jag hade då genom informationskravet informerat om vad studien ämnar studera, om samtyckeskravet som gäller såväl båda vårdnadshavare som barnet självt, konfidentialitetskravet där jag menar att ge verksamhet, barn och pedagoger fingerade namn för så stor konfidentialitet som möjligt samt nyttjandekravet som ska informera om hur materialet ska användas. Nyttjandekravet handlade om att jag och min handledare skulle få tillgång till materialet och att det skulle förvaras på ett sådant sätt att ingen obehörig skulle kunna ta del av det. Jag har även meddelat i mitt missiv till vårdnadshavare att mitt material kommer att förstöras när uppsatsen är klar och godkänd.

## **Första mötet med barngruppen och tillträde till fältet**

Inför beskrivningen av genomförandet vill jag visa hur jag fick tillträde till barngruppen och därmed kunde genomföra rådatainsamlingen. Jag har i urvalet skrivit att det var viktigt med en barngrupp som redan var trygg med mig. Genom att här visa hur det gav mig tillträde till fältet kommer det ge större förståelse för att jag fått den tillit från barngruppen jag hoppades på inför rådatainsamlingen. Första mötet kändes oerhört viktigt. Inför första mötet står det i mina fältanteckningar (141027):

Det är måndag morgon och lite pirrig inför hur detta skall gå så stannar jag bilen och går nerför den lilla backen och in till förskolan Kotten. Det är tomt i hallen, jag hör barnen leka i rummet intill. Allt pirr släpper, detta kommer att gå bra. Ett barn ser mig genom dörröppningen och ropar *Hej Åsa!*

På förmiddagen, vid fruktstunden, satte jag mig ner i ringen med barn och berättade vad jag gjorde där och att jag skulle vara på Kotten flera dagar för att träffa alla barn, se vad de lekte, och skriva. Jag berättade att de gärna fick säga ifrån om de inte ville att jag skulle skriva i mitt block om vad de lekte eller med vem. I fältanteckningarna (141027) har jag skrivit: *Alla börjar prata i mun för att berätta vad de leker och vad de tycker mest om att leka med och vem som är kompis med vem. Kul dom är på g.* När vi efter frukten gick på promenad fick jag min bekräftelse på att jag hade tillträde till barngruppen och att ett flertal individer var potentiella fältkontakter som skulle kunna ge mig tillträde till gruppen om så behövdes under veckan. I fältanteckningarna från måndagen står; *Sigge tar mig i hand för andra gången.* Enligt de klockslag jag antecknat har vi promenerat i knappt tio minuter när han tar mig i handen för andra gången. Vidare i fältanteckningarna från första dagen läser jag:

Moa och Sally har hamnat på efterkälken och kommer inspringandes i ledet. De tränger sig framför Markus som går sist. De skrattar och fnittrar.  
Moa: *Åsa titta* (viskar hon). Jag tittar i hennes hand som hon håller framför mig. I den ligger två ganska stora stenar.

Moa: *Sally visa dina* (viskar hon till Sally). Sally som går framför oss i ledet visar sin hand med två stenar i.

Jag: *Brukar ni plocka stenar när ni är på promenad?* Moa blir tyst och tittar ner i backen och Sally fortsätter att gå obemärkt i ledet framför oss. Jag känner att de troligtvis inte brukar få ta med sig stenar eftersom de gömt dem i handen och bara visar mig. De viskar och verkar vilja hålla det hemligt för de andra vuxna som är med.

Jag: *Jag såg att ni sprang in i ledet och skrattade förut, var det då ni hade hämtat stenarna?*

Moa: *mm*

De ser mig som en annan vuxen än pedagogerna på förskolan. De kunde visa mig sin hemlighet och jag fick tillträde till den.

För mig var det tillfällen som dessa som behövdes för att se hur de såg mig gentemot de andra pedagogerna. Jag är ju vuxen och kunde därför ses som "pedagog". De första timmarna på Kotten fick jag tillträdet jag hoppats på och upplevde att barnen var trygga med mig. De kunde till och med visa sina hemligheter för mig.

## Genomförande

I en etnografisk studie används flera metoder för att samla material vilket jag har använt mig av i denna studie. Jag har genomfört observationer, gjort ljudupptagningar, videofilmade, samtalat med barn och tagit del av dokument samt sett material och leksaker som används i barnen vardag. Jag har gjort situationsbundna samtal med barnen och kunna fånga deras uttryck i vardagliga situationer. Jag har fört fältanteckningar som både observationsanteckningar samt egna reflektioner och upplevelser under dagarna på förskolan. "*En studie är etnografisk om den görs med utgångspunkt i att försöka förstå andra människor genom deras egna sätt att uttrycka sina erfarenheter, åsikter och tänkande, där de är, i fältarbetet*" (Löfdahl, Hjalmarsson & Franzén, 2014 s.47).

### *Barns perspektiv; ta tillvara barns perspektiv*

Lyssna är ett viktigt verktyg i samtal och intervjuer med barn. För störst chans till goda samtal behöver vuxna visa ett genuint intresse och skapa en trygg och tillitsfull relation. Arnér och Tellgren (2006) märkte i sina första samtal med barn att barnen svarade vad de trodde den vuxna vill höra, det som de trodde var "rätt" svar. De anser att det ligger stort ansvar på den vuxna som samspel/samtalspartner att visa respekt och känslighet för barnet. Tillit och trygghet mellan forskare och barn är av oerhörd vikt för att få ett bra samtal som ger en bra information istället för att riskera få svar som barnet anser vara det forskaren vill höra. Heikkilä och Sahlström (2003) anser att blickorientering och kroppsorientering är viktiga aspekter i studier ur barns perspektiv. Hur barn samtalar och lyssnar, interagerar samt användandet av artefakter kan påverka analysarbetet av insamlat material.

### *Rikta blicken*

Jag insåg att analysarbetet påbörjades i samma stund som jag klev in på förskolan. Vissa situationer och lekar gjorde att jag riktade en större

uppmärksamhet mot det eftersom jag visste att jag var där för att studera hur genus uttrycks och konstrueras bland barnen. Vissa leksaker utgjorde mer genusmarkeringar än andra och det startade självklart analysarbetet direkt på plats. Några barn ville att jag skulle leka och samspela med dem mer än andra så de två sista dagarna valde jag att samspela och leka med barn jag träffat lite mindre än andra för att kunna ta del av hela barngruppen.

### *Ljudupptagningar*

Ljudupptagningarna motsvarar 370min och 15 sek och innehåller leksituationer med situationsbundna samtal inomhus och situationer vid ritbordet samt några leksituationer utomhus. Ljudupptagningarna gjordes med min mobil i en särskild app som inte ligger framme på min startsida för att minimera risken att någon skulle lyssna till det inspelade materialet. Mobilen var även under studietiden lösenordsskyddad. Jag la mobilen väl synligt och nära de situationer som spelades in så att inget material skulle gå förlorat samt att barnen skulle kunna se den och därmed kunna välja att avstå sitt deltagande genom att gå därifrån eller säga till mig.

### *Videoinspelning*

Min tanke med videoinspelningarna var att rigga en kamera för att filma specifika delar av miljön som under studiens gång kunde behöva mer ingående analys. Men då några ur analysenheten inte ville bli filmade fick jag tänka om vad gällde användning av filmat material. Jag valde att göra en inspelning där några av barnen visade mig runt på förskolan istället. Detta gick att komplettera med mina fältanteckningar och ljudupptagningar under veckan. Inspelelingen gjordes första dagen på Kotten och gav mig material som visade att det fanns vissa leksaker som hade en tydligare genusmarkering än andra. När barngruppen gick ut för att leka var jag och fyra barn kvar inomhus. Jag hade en iPad (lösenordsskyddad) som jag filmade med samtidigt som de visade mig runt i miljön, berättade vad de gjorde på olika platser, vad de lekte, vad de inte lekte med, vilka de lekte med eller vilka de inte lekte med. Den filmsekvens som spelades in var 30min och 22sek. Delar av filmsekvensen transkriberades och blev ett bra komplement till fältanteckningarna och ljudupptagningarna.

### *Fältanteckningar*

Under mina fyra dagar på förskolan har massor med fältanteckningar gjorts. Jag har skrivit egna reflektioner samt rena observationer. Anteckningarna har förts utan särskilt observationsprotokoll då jag inte vetat vad som skulle ske under dagen och hur många barn som skulle finnas i anteckningarna. Jag har även fört anteckningar i samband med att jag gjort ljudupptagningar för att kunna sammanfoga dem och se om det finns någon påverkan på materialet eller dimensioner som jag annars skulle missa. Barnen visste att jag skrev vad de lekte och ville ofta att jag skulle delta i leken och skriva det som lektes vilket gav mig tillträde till deras resonemang och samtal utan att behöva



”tjuvlyssna”. Jag ställde frågor i leken jag deltog i och förde både anteckningar samt ljudupptagningar i de situationer som tillät det.

### *Dokument- vardagligt ramverk på förskolan*

Jag har tagit del av lokala målbeskrivningar som finns på förskolan Kotten samt likabehandlingsplanen för att utläsa om det finns något mål som riktas mot genusarbetet. Detta är en del i att se vad barngruppen på förskolan Kotten är i för kontext och hur pedagogerna arbetar med genus. Jag har även läst kommunens verksamhetsplan för förskolans och skolans verksamheter 2014. I verksamhetsplanen på kommunal nivå skrivs mål för hela kommunen och intressant då det skrivs en ny plan för varje verksamhetsår. I de lokala målbeskrivningarna och likabehandlingsplanen på verksamhetsnivå finns större möjlighet för pedagogerna själva att formulera sig ang. vad de anser finnas behov, styrkor, svagheter på den egna förskolan. Genom att läsa och analysera dokumenten menar jag att jag fått en större förståelse för det vardagliga ramverk barnen befinner sig i.

Utöver dessa dokument finns läroplanen för förskolan, barnkonventionen och skollagen som pedagogerna skall eftersträva i sitt arbete. För mig har ingen analys av just dessa dokument varit aktuell då dokumenten är färdigskrivna och inte möjliga för pedagogerna att påverka, samt att jag fokuserat på barns perspektiv på genus och dokumenten är skrivna ur ett barnperspektiv, för barns bästa utifrån vuxnas sätt att se på det.

## **Analysarbete**

Merriam (1994) menar att ett kvalitativt tillvägagångssätt utvecklas efterhand då informationen analyseras eftersom den samlas in. Det kan hjälpa forskaren med fokusering och fortskridande av rådatainsamlingen. Analysen går in i ett intensivare skede när man samlat all information och täckt av det område som varit av intresse. Som jag skrev under rikta blicken (ovan i genomförande) påbörjades mitt analysarbete under mina dagar på förskolan och vissa situationer utgjorde ett större intresse än andra. Jag gjorde även de mesta av transkriberingarna samma kväll som materialet samlats in. Detta hjälpte mig att rikta fokus mot barn jag samtalat mindre med och situationer jag kunde se som gett mer eller mindre material.

För att koppla analysarbetet till mitt syfte med att lyssna till uttryck för genus transkriberades utvalda delar av ljudupptagningarna, filmsekvensen samt fältanteckningarna. Transkriberingarna av ljudupptagningarna, fältanteckningarna och videofilmen la jag i en stor hög på bordet och klippte isär dem utefter olika uttryck och innehåll som jag kunde se i dem. Exempelvis la jag de som handlade om leksaker i en hög, rollek i en och när de själva skapade (ritade) figurer av manlig eller kvinnlig karaktär i en. Jag fann nya kategorier, möblerade om och bytte namn. Genom denna struktur flyttade jag om och slog ihop olika kategorier tills jag hade de kategorier som återfinns i mitt resultat.

Detta arbete med att flytta runt i olika kategorier tog ganska lång tid vilket var nödvändigt för att få kategorierna att växa fram tydligt.

## **Metoddiskussion**

### *Metodval*

Jag har flera gånger ifrågasatt min forskningsdesign, om jag har tagit mig vatten över huvudet. Enligt mig själv så är inte en fallstudie möjlig under så kort tid. Men det gav mig flera dimensioner till studien att vara inspirerad av fallstudie som metod och etnografins grund om att vara i den vardag som den man studerar istället för att genomföra till exempel en intervjustudie med barn. Jag anser att det hade varit svårt att få intervju/samtal med barn som gett mig den bredd som jag faktiskt fick. Arnér och Tellgren (2006) anser att en intervjustudie med barn kan vara svår att genomföra beroende på hur barnen släpper in "forskaren" till samtal. I samtals eller intervjusituation hade jag inte kunnat se förhandlingar som pågår mellan barn i lek och inte heller fångat spontana uttryck för genus i vardagliga situationer. Men jag inser att jag inte kan täcka allt och skapa den djupgående förståelsen som fallstudien annars gör. I en fallstudie tar man in alla variabler som kan påverka resultatet (Yin, 2007) vilket jag inte kunnat göra i denna tidsbegränsade studie. Jag har skrapat på ytan och hoppas att det kunnat inspirera någon att fortsätta gå djupare. Jag har till exempel inte studerat hur relationerna emellan barnen skapas utan tittat mer på hur de använder det som finns runt om dem i miljön och hur de positionerar sig i lek på förskolan.

Dagen då studien skulle börja fanns enbart två blanketter ifyllda hos personalen på förskolan. Jag hade skrivit i mitt missiv att jag eller förskolan skulle höra av sig om inte de var ifyllda när studien började. Det första jag fick göra var att börja ringa runt till vårdnadshavarna för muntligt godkännande över telefon samt påminna om att det var viktigt att de lämnade blanketten ifylld nästkommande dag. Att kontakta vårdnadshavarna via telefon var bra då några hade extra frågor till deltagandet och videofilmning. De undrade bland annat om jag skulle ha med film eller bilder i uppsatsen. Jag hade skrivit att inga bilder kommer att förekomma i uppsatsen och att alla namn kommer vara fingerade. Eftersom att några ansåg det vara oklart så är det eventuellt något jag borde tydliggjort bättre. En förälder frågade över telefon om det var möjligt att säga nej till videofilm men att deras barn fick delta i fältanteckningar och ljudupptagningar. Jag bad dem tydliggöra det i blanketten, kryssa för att deras barn fick delta i studien, men inte på videofilm. Inför en liknande studie ser jag det som fördelaktigt att delta på ett föräldramöte för att kunna presentera sig själv och sin studie så att alla frågor kan ställas och redas ut direkt på plats.

## *Videoinspelning*

För att fått mer djup i denna studie hade jag behövt en fast videokamera för att kunna täcka situationer som jag inte kunnat fånga med min direkta närvaro eller som eventuellt skedde bakom min rygg i min närvaro.

Vid analys av det inspelade materialet insåg jag att ljudet var mycket bättre vid ljudupptagningarna med mobiltelefonen och det gjorde också att det fanns skäl till att välja bort videoinspelningarna under resterande rådatainsamling.

## *Ljudupptagning-mobil kontra diktafon*

Genom att använda mobilen ansåg jag att barnen inte reflekterade över inspelningarna. Tidigare har jag i fältstudier använt en diktafon som dragit uppmärksamhet till sig då det är en apparat som barnen inte är vana att se. En mobiltelefon ligger oftast framme både på förskolan och i hemmet och blev därför inget som barnen reflekterade särskilt över.

## *Tillförlitlighet i studien*

Bryman (2011) menar att tillförlitligheten består av fyra kriterier: *trovärdhet*, *överförbarhet*, *pålitlighet* och *en möjlighet att styrka och konfirmera*.

*Trovärdheten* handlar i mitt fall om den sociala verklighet som jag studerat. Jag har antagit barns perspektiv och delat deras vardag i den utsträckning det varit möjligt under fyra dagar på en förskola. Barnen kan uppleva den sociala verkligheten olikt från min men genom att anta ett barns perspektiv har jag så lyhört som möjligt försökt lyssna till barnens egna samtal och uttryck. Resultatet innehåller flera utdrag från transkriberingarna som skall hjälpa läsaren att förstå den sociala verklighet jag och barnen upplevt tillsammans.

*Överförbarheten* handlar om att kunna replikera studien. Bryman (2011) menar att då kvalitativa studier oftast inbegriper en liten grupp människor eller till och med individer så blir det mer talan om djup än bredd i beskrivningen av det som studeras. Min studie är kontextuellt bunden till en förskola med en homogen barngrupp. Genom att ge så täta beskrivningar som möjligt kan det bedömas om resultaten kan överföras till en annan miljö.

*Pålitligheten* handlar om möjligheten att granska undersökningen. Jag har presenterat och beskrivit hur jag gått tillväga från problemformulering med ett övergripande intresse till rådatainsamlingen och hur kategorier växt fram ur transkriberingarna. Något som påverkar studies pålitlighet är att jag inte kan delge dokumenten jag analyserat som bilagor eller elektroniska länkar då det kan avslöja verksamhetens namn och placering. För att stärka tillförlitligheten väljer jag därför att citera valda delar i dokumenten. De är valda av mig då jag tolkar dem som av relevans för den vardagliga kontext och ramverk barnen befinner sig i på förskolan.

*Möjlighet att styrka och konfirmera* handlar om att inte låta personliga värderingar påverka studien eller resultatet. Det innebär även att inte låta någon specifik teoretisk inriktning påverka utförande eller resultat. Eftersom

jag har en relation till delar av barngruppen redan innan studien påbörjades är jag medveten om att det kan ha påverkat mitt resultat. Att min närvaro kan ha påverkat barnen och det som visats för mig. Jag har försökt att gå in med så neutrala ögon som möjligt för att studera genus och dess uttryck i förskolans vardag, något som jag inte tittat på tidigare.

Barngruppen befann sig i en ny miljö för mig, förskolan Kotten där jag inte varit tidigare. Om jag inte varit känd för barngruppen sen tidigare hade det kunnat påverka mina resultat genom att jag hade behövt lära känna gruppen först och de mig för att skapa tillit och trygghet. Tillit och trygghet har jag lagt stor vikt vid då jag haft för avsikt att närma mig barns perspektiv. Genom att försöka förklara hur jag använt mig av barns perspektiv och genus med poststrukturalistisk begreppsram har jag gjort det jag kan för att göra mina tolkningar och analyser så genomskinliga som möjligt.

# Resultat

Här presenteras de kategorier som växt fram under analys av insamlad material. Resultatet börjar i dokumenten som anger en form av vardagligt ramverk. Upplägget är sådant därför att jag vill att läsaren ska få en uppfattning om den kontext som barnen på förskolan befinner sig i och de mål och styrdokument som pedagogerna på Kotten utgår ifrån i sitt arbete med barnen varje dag. Vidare kan du som läsare följa olika kategorier där barns uttryck för genus är framträdande på olika sätt och i olika sammanhang. Avslutningsvis finns en sammanfattande analys av resultatet.

## Vardagligt ramverk

Jag har samlat material från tretton barn i sin vardag på förskolan. Vardagen utspelas i förskolan Kottens fysiska miljö både inne och ute samt den sociala miljön som barn och pedagoger skapar tillsammans. Pedagogerna på Kotten har utformat målbeskrivningar och en likabehandlingsplan som skall införlivas i det vardagliga arbetet på Kotten och därmed anser jag att dessa kan ses som en del i det vardagliga ramverket. Förutom de egna utformade dokumenten har jag även tagit del av kommunens verksamhetsplan för att se om det finns något som anger arbetet kring genus.

Kommunens verksamhetsplan skriver inget om jämställdhetsarbete eller genuspedagogisk medvetenhet. De har ett enda mål inom förskolan som är: *Förskolan ska arbeta så att språklig medvetenhet och matematiska begrepp utvecklas och stärks.* På verksamhetsnivå står i likabehandlingsplanen en vision om: *Ingen kränkande behandling eller diskriminering ska förekomma på Kottens förskola. Det ska vara en arbetsplats för barn och vuxna där alla känner sig välkomna och trygga.* Det finns inga angivelser om det finns kränkande behandling eller diskrimineringar idag på förskolan. Som främjande och förebyggande åtgärder står: *Dagligt värdegrundsarbete, t, ex. "hur är jag en bra kompis?"* Värdegrundsarbete inbegriper även jämställdhetsuppdraget (se nedan) men inget de väljer att skriva fram i sitt värdegrundsarbete. I förskolans målbeskrivningar finns inget skrivet om genus eller kön men det finns en skrivelse om allas olikheter: *Öka barnens förståelse för varandras olikheter genom att utveckla gruppstärkande lekarövningar.* Detta mål finns under normer och värden.

I läroplanens värdegrund (där Kottens pedagoger anger bra-kompis-arbete) för förskolan står bland annat:

Alla som verkar i förskolan ska hävda de grundläggande värden som anges i skollagen och denna läroplan och klart ta avstånd från det som strider mot dessa

värden. 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 ska motverka traditionella könsmönster och könsroller. Flickor och pojkar ska i förskolan ha samma möjligheter att pröva och utveckla förmågor och intressen utan begränsningar utifrån stereotypa könsroller (Skolverket, 2010 s.5).

Det som redan finns skrivet i de färdigskrivna dokumenten som skollag, läroplan och barnkonvention verkar därför anses vara tillräckliga i genusarbetet på Kotten.

### **Positionera sig i rådande genusordning.**

Den första och tydligaste kategorin som jag finner i materialet är hur barn positionerar sig i förhållande till sitt kön. Att jag anser denna vara tydlig var att den var framträdande även på plats i barngruppen. Den trädde fram ännu tydligare i analysen och bekräftade då det jag redan börjat se när jag delade barnens vardag. Pojkarna väljer att använda/bli tilldelade leksaker och material som signalerar maskulina genusmarkeringar så som manliga dockor, legofigurer (riddare, star wars, med kort hår eller hjälm/mössa), bilar och traktorer. *Tomas leker och bygger med lego. Han väljer figurerna som föreställer riddare, star wars, figurer med hjälm/mössa eller hund* (ljudupptagningar 141027). Flickorna väljer att använda/bli tilldelade leksaker och lekmaterial som signalerar feminina genusmarkeringar som; kvinnliga dockor (med klänning och långt hår), legofigurer (med långt hår) och rosa bil. *Love är storasyster och Signe är mamma, dockor med långt hår och jag blir tilldelad dockan med långt blondt hår* (ljudupptagningar 141029). Detta sker även i rollek där pojkarna väljer rollen som pappa, storebror, kung eller prins. *Sigge är kungen och Alfred är prinsen* (fältanteckningar 141030). Flickorna väljer rollen som mamma, storasyster eller prinsessa. *Signe är mamma, Love är storasyster och jag blir också tilldelad rollen som storasyster* (fältanteckningar 141029).

Det sker alltså ett aktivt val hos barnen att själv välja det material som signalerar det biologiska kön som är medfött. De positionerar alltså sig själva i förhållande till den rådande genusordningen som flicka eller pojke och vad som förväntas av dem i den kategorin. Det var intressant eftersom att i lek finns möjligheterna att kliva över gränserna och ta andra roller. Men med ett färdigt lekmaterial/leksaker som tydligt signalerar manliga/kvinnliga genusmarkeringar verkar det vara svårt att kliva över gränsen. Se exempel nedan med genusmarkeringar, artefakter som barn uttrycker förstärker genus.

### **Utmana genusordningen- maktrelationer**

De flesta barn på Kotten väljer hierarkiskt starka roller. De förhandlar och byter roller i pågående lekar vid ett flertal tillfällen. Exempelvis när Alfred och Sigge leker att Sigge är prins och Alfred kung säger Sigge: *Nu är jag kungen och*

*du är prinsen.* När barnen på Kotten utmanar genusordningen är det genom hierarkiskt starka roller.

### *Förhandlingen av den starkaste rollen vid spisen: mamma eller pappa?*

Att kliva över könsgrensarna och utmana genusordningen sker i följande leksituation i lekköket/hemvrån. Denna leksekvens har jag tittat på många gånger utan att faktiskt se vad som sker. Plötsligt såg jag mellan raderna hur förhandlingen och frustrationen mellan pojkarna i köket pågick. Pontus anser att han tagit den hierarkiskt starkaste rollen som mamma. Den hierarkin motsätter sig Markus (i rollen som pappa) som har lagt beslag på spisen och platsakerna som föreställer olika matvaror. Här sker en förhandling i leken mellan Pontus och Markus om genusordningen i köket. Pontus och Markus har placerat en docka i en liten stol vid bordet som de dukar.

Jag: *Till vem dukar ni då?*

Pontus: *En till bebisen*

Jag: *En skål till bebisen.*

Pontus: *En till mamma och pappa.*

Jag: *Vem är det som är mamma och pappa då?*

Pontus: *Jag är mamman.*

Markus: *Jag är pappan.*

De lagar mat till mamman, pappan och bebisen.

*/.../*

Markus (pappan) lagar ny mat som han kommer med till bordet hela tiden. Han rör i bunken som han använder som kastrull. Läger i olika plastfrukter/grönsaker/ägg och rör hårt så det skramlar högt. Pontus (mamman) sätter sig emellanåt och äter på låtsas och reser sig för att duka bort och ta fram nytt. Denna procedur upprepas under de tio minuter leken pågår.

*/.../*

Jag: *Är det pappan som lagar mat?*

Pontus: *Nej mamman.*

Markus: *Och pappan. Mamman och pappan och syrran.*

Pontus reser sig från bordet och tar över matlagningen vid spisen. Han berättar för pappan (Markus) att han kan bränna sig för att det är varmt i spisen. Markus fortsätter att byta platsaker i sin bunke och försöker ställa dem på spisen men den har nu Pontus (mamman) blockerat. När Markus lyckas gå förbi så vrider han på spisvreden. Pontus tar ut det som han ställt i ugnen och vrider en gång på alla vred, och ett extra varv på vredet Markus vridit på.

Pontus: *Nu ska mamman gå ut. Hej då.*

Pontus lämnar dockvrån, Markus går efter och leken avslutas (ljudupptagning och fältanteckningar 141028).

Markus utmanar Pontus idé om att mamman är den starkaste rollen i köket och vid matlagningen till den grad att han väljer att lämna leken till slut. När jag satt med dem i dockvrån kunde jag känna Pontus frustration över att Markus lagade maten som kom fram på bordet med jämna mellanrum. Det

Markus ställde fram ändrade Pontus på, la dit något extra eller tog bort något. Pontus reste sig flera gånger för att ta över matlagningen men fick liksom aldrig kontroll över lekköket. Markus har bestämt sig för att vara pappan som lagar mat, han sätter sig inte ned för att låtsasäta en enda gång. När jag frågar om det är pappan som lagar maten får jag ett snabbt svar av Pontus *Nej mamman*. Markus hävdar bestämt att det är pappan som lagar mat. När Pontus äntligen lyckas komma åt spisen blockerar han den helt från Markus (pappan). En intressant leksekvens som vid första anblicken kändes som en enkel matlagningslek med en mamma och en pappa i köket. Vid analys pågår en maktkamp om att vara kökets högsta huvud.

## Genusmarkeringar- barns uttryck kring genus

Några leksaker/artefakter som barn uttryckte som särskilt bundet till killar/tjejer fanns i materialet. Den första rubriken med killskor var intressant då den dök upp i både fältanteckningar, ljudupptagningar och filmad sekvens.

### *Killskor, tjejskor eller hästskor?*

Nedan följer en deltagande och aktiv observation där jag gjort både fältanteckningar och ljudupptagning. Den första delen handlar om kvinnliga genusmarkeringar.

Love sträcker Signe en blond kvinnlig docka med ett par bruna stora skor.

Love: *Och här är fejen* (tjejen).

Signe: *Och killskor. Nej.* Och så tar hon av dockan "killskorna".

Jag: *Tjejen med killskor, varför går inte det då?*

Love: *Dom ska hon ha, det är hennes hästskor.*

Jag: *Aha*

Love: *På låtsas.*

Jag: *Är killskorna hästskor?*

Love: *Ja till fejen. För jag tycker som passar bra.*

Signe: *Men Love! Killar ska ha killskor och tjejer ska ha tjejskor.*

Jag: *Jasså, varför det då?*

Signe: *Det blir galet annars* (fältanteckningar och ljudupptagning 141029).

Denna leksituation visar på en hel del i detta tema, detaljer. Dockan är kvinnlig (lång, smal midja, blont långt hår, små vinklade fötter) men har fått ett par skor av Love som är av maskulin karaktär (större, neutralare färg och platta, alltså utan klack). Detta reagerar Signe på och Love säger då att det är på låtsas. Love låtsas att de maskulina skorna är hästskor. De kvinnliga dockorna har mindre fötter än de maskulina och får därför på sig "killskorna" vilket inte de manliga dockorna kan för att deras fötter är för stora för tjejskorna. Flera situationer som dessa har uppkommit i mitt material, i rollek och i lek med leksaker. Att detaljer avgör om det handlar om maskulint eller feminint i barnens uttryck- tydliga genusmarkeringar.



Killskorna bland dockorna är större med platta sulor och har neutrala färger (vit, svart och brun) medan tjejskorna är klackskor som är små och färgglada (rosa, lila och gula). Här följer fortsättningen på leksituationen ovan, och nu har även Viktoria kommit och satt sig med oss. Samtalet kommer mer in på manlig genusmarkering i denna del.

Jag, Signe, Love och Viktoria sitter med alla dockor och pratar om de olika skorna som finns till dockorna. Linus som suttit bredvid och byggt med kaplastavar hoppar in i diskussionen kring tjejskor.

Linus: *Blommor, det är rosa blommor.*

Jag: *Gillar tjejer rosa?*

Linus: *Ja.*

Jag: *Jaha.*

Linus: *Killar gillar inte rosa.*

*/.../*

Viktoria: *Det här är tjejskor och det här är killskor.* Hon pekar på högen med små klackskor och sen på ett par bruna större, platta skor.

Jag: *Kan inte killarna ha såna skor?* Jag pekar på högen med klackskor.

Viktoria: *Men killar kan väl inte ha klackskor.*

Jag: *Finns det andra killskor än dom där?* Jag pekar på dom bruna skorna. *Finns dom i rosa, lila eller gult?*

*/.../*

Signe: *Mm, dom måste vara platta* (syftar på killskorna).

Viktoria: *Kolla! Killarnas skor är stora och tjejernas skor är mini.*

Jag: *Är tjejernas skor mini?*

Viktoria: *Ja. Och killarnas skor är större än tjejernas.*

*/.../*

Viktoria: *Här är det killskor. Hon tar fram ett par vita stora platta skor (fältanteckningar och ljudupptagning 141029).*

Killskor är uppenbarligen större än tjejernas, platta eftersom killar inte kan ha klack och inte rosa eftersom killar inte gillar rosa. Killskor är ett ämne som även dyker upp i en videofilmsekvens där jag och Sally samtalar kring dockor, och om hon har några dockor hemma. Spontant nämner Alfred att han har killbarbie hemma och killskor fast att vi bara talar om barbiedockor allmänt.

Alfred: *Och jag har barbie hemma. Jag har bara killbarbie hemma.*

Jag: *Bara killbarbiesar hemma?*

Alfred: *Jag har bara många barbie, bara killar.*

Jag: *Bara killar?*

Alfred: *Och bara **killskor**.*

Jag: *Jasså? Har du inga tjejer?*

Alfred: *Nej, inge **tjejskor** heller.*

Jag: *Varför inte det då?*

Alfred: *För att jag vill inte, jag gillar inte tjejer.*

Sally: *Men du gillar väl tjejerna här på Kotten?*

Alfred: *Ja alla tjejer som är riktiga men inga barbietjejer, bara killbarbie. (film 141027)*

Killskor och tjejskor är viktiga att hålla isär. Dessa skor är starkt genusmarkerade och barnen upprätthåller det. Om barnen vill använda killskorna till tjejerna (barbiedockorna) så behöver de "låtsas" att killskorna är något som är representativt för tjejer att ha på fötterna, "hästskor". De omvända går inte att finna då killarna (barbiedockorna) inte kan få på sig tjejskorna som är alldeles för små, som Viktoria uttrycker sig "tjejernas skor är mini".

### *Snowboard*

Det finns ett hotell med dockor till. Det finns också massa tillbehör. Vid hotellet sker massa lekar mellan både flickor och pojkar. En detalj som verkar vara typisk manlig genusmarkering vid hotellet är snowboarden. Den som har den dockan som barnen menar är pappan eller storebrodern har också en snowboard/skateboard. Jag ser aldrig någon docka av feminin karaktär använda den.

Love: *Snowboard, här kommer snowboard.*

Signe: *Nej! De är ingen tjej Love!*

Love: *Men vet du, pojkar får också komma in.*

Signe: *Det här va min, det här va min storebror.*

Love: *Han skulle åka skateboard.*

Jag: *Får inte dom komma in då?*

Signe: *Jo min storebror får komma in. Vad gör du här nere? Jag ska få gäster. Storebror kan inte du gå ut och åka skateboard? Storebrodern åker iväg på sin skateboard och får stanna utanför huset (ljudupptagning 141029).*

Signe och Love har bara tjejer i hotellet tills Love tar fram dockan med snowboarden. Signe avdramatiserar närvaron av pojkdockan genom att bjuda in pojken (dockan) som sin storebror. Hon vänder sig till dockan och ber honom åka skateboard ute eftersom hon har gäster i hotellet. Hon ställer undan dockan på skateboarden och han kommer inte fram mer under leken. Pojkdockan med snowboarden har Kasper när han och Sally leker vid hotellet.

Kasper har en manlig docka och Sally har en kvinnlig docka.

Sallys docka har klättrat upp på fönsterbrädet och låtsas att hon ska falla ner för ett vattenfall med lava i botten.

Sally: *Ahhh hjälp. Hjälp mig! Då hörde du; hjälp mig!*

Kasper tar sin docka och räddar Sallys precis när hon faller från fönsterbrädet (ljudupptagning 141028).

Kasper med sin manliga docka räddar den hjälplösa kvinnliga dockan som Sally låtsas falla ner mot lavan. Kasper åker på sin snowboard och gör ljud effekter när han åker mot Sallys fallande docka. Sally väntar in Kasper så att han ska hinna resa sig upp och komma fram till Sally. Det verkar vara viktigt att han faktiskt hinner dit för att rädda henne. Kasper använder både genusmarkeringen av dockan som pojke och förstärker den med snowboarden som för gruppen har en manlig genusmarkering.

## Manlig norm?

I denna kategori har jag sett och hört hur barnen uttryckt sig kring det som anses vara av tydlig **kvinnlig karaktär, feminint genusmarkerad**. Vissa av barnen utelämnar information om det feminint genusmarkerade. Rubriken på kategorin med ett frågetecken syftar till att jag tycker mig se hur de barn som utelämnar information eller inte benämner det feminint genusmarkerade, stärker en manlig norm med det maskulint genusmarkerade som mer värdefullt än det feminina. Jag har inte hört eller uppmärksammat vid analys av mitt material samma utslutande av manligt genusmarkerade saker. Vid konstruktion av genus så tänker jag att genom att uttrycka sig så att de helt utelämnar ett kön, som inte behöver benämnas med ett värde av att vara något, blir en form av konstruktion av något oviktigt utan värde i barnens sociala gemenskap.

Jag: *Vad har ni här då på hyllan?*

Tomas: *Bilar.*

Jag: *Bilar, vad är det för bilar?*

Tomas: *Och här är något som inte jag kommer ihåg.*

Tomas pekar på två lådor med barbiedockor och kläder som står i samma hylla som traktorer och en rosa barbiebil.

Jag: *Kommer inte du ihåg vad dom är?*

Tomas: *Nej.*

*/.../*

Jag: *Alfred? Vad sa du att flickorna tycker om att leka med här?*

Alfred: *Barbie.*

Tomas: *Också den!* (Pekar på den rosa barbiebilen som står i hyllan).

Jag: *Och den bilen, varför då då?*

Tomas: *Pojkarna och tjejerna leker med den.* (Pekar på den rosa bilen). *För att alla vill leka med den. Alla vill leka med den.*

*/.../*

Sally: *Jag tycker om att leka med småbilar och stora bilar...*

Tomas: *Också den här!* (pekar på den rosa bilen).

Sally: *Ja (film 141027)*

Tomas benämner aldrig barbiedockorna eller den rosa bilen som något utan säger *den* eller *något som inte jag kommer ihåg*. Sally vill berätta för mig om bilarna som hon gärna leker med men för Tomas verkar det viktigare att få berätta att Sally leker med den rosa bilen snarare än med de andra bilarna. Det är fler barn som inte benämner den rosa bilen.

Pontus: *Den är trasig* (visar att taket på den rosa bilen är löst).

Love: *Den där barbiedockebilen* (fältanteckningar 141028).

Love ger den rosa bilen en beteckning *barbiedockebilen*. Hon benämner den åt Pontus som precis som Tomas kallar bilen för *den*.

Love kör plastdjuren i den rosa bilen till Signe som ställer upp dem på en lång rad på mjuka mattan.

Love: *Alla dom här djuren är sjuka, dom får åka rosa ambulansbilen.*

Signe: *Jag har ambulansbilen, dom ska åka på ambulansbilen.*

Love: *ja*

Signe tar över den rosa bilen.

Jag: *Är det ambulansbilen det där?*

Love: *Ja.*

Jag: *Den rosa bilen?*

Love: *Ja*

Signe: *Och sen brukar det bli en barbiebil.*

Jag: *Barbiebil, kan man ha den som både och?*

Signe: *Ja (ljudupptagningar 141029).*

Barbiebilen eller ambulansbilen heter den rosa bilen för flickorna. För Signe och Love har bilen en benämning som skapar mening i leken för dem. Tomas säger att *Pojkarna och tjejerna leker med den. För att alla vill leka med den. Alla vill leka med den.* Så det verkar som om att de flesta barn brukar kunna leka med barbiebilen/ambulansbilen. Dock inget som jag ser i mitt material. Under mina dagar på förskolan är det inte en enda pojke som leker med den rosa barbiebilen.

När jag samtalar med Tomas finns ett motstånd till vissa saker med kvinnlig genusmarkering som han mer än gärna berättar för mig om. Vi sitter och samtalar om saker barnen har hemma, om de har liknande saker hemma som finns på förskolan. Vi har pratat om byggklossar och har nu börjat prata om traktorer och bilar.

Jag: *Traktor eller bil?*

Tomas: *Traktor, vi har tusen traktorar*

Jag: *Har du några sådana dockor hemma?*

Tomas: *Nej.*

Jag: *Inte?*

Tomas: *Aldrig!*

Jag: *Varför det då? Varför aldrig det då?*

Tomas: *För att jag inte tycker om det, jag leker aldrig med det.*

Jag: *Nehe, skulle du vilja prova leka med det då?*

Tomas: *Nej aldrig.*

Alfred: *Jag vill inte prova leka med det heller.*

Tomas: *För det är strängt förbjudet för pojkar att göra, hejdå!*

Jag: *Varför är det förbjudet för pojkar då?*

Tomas: *För det är bara tjejer som någon gång fast det är ju pojkar som leker någon gång med det, hej då.*

Jag: (vänder mig till Alfred) *Du ville inte heller leka med sådana dockor, varför inte det då?*

Alfred: *Nej det är förbjudet för killar*

Jag: *Nej det är väl inte förbjudet för killar*

Tomas: *Jo det är det! För riktigt är det de!*

Alfred: *Jo för annars kommer polisen.*

Jag: *Men är det något som är förbjudet för tjejer att leka med?*

Tomas: *Ja lego!*

Jag: *Lego? Men du lekte ju med Sally och byggde lego idag. Det var väl inte förbjudet.* (film 141027).

Han höjer sin röst när han menar att han *aldrig* skulle vilja leka med dockorna som han benämner med *det*. Alfred menar att om pojkarna leker med dockor så kommer polisen, så förbjudet är det. Alfred nämnde tidigare för mig att han hade killbarbie hemma, men här kommer dockor på tal och då är det strängt förbjudet. Dockorna är något som Tomas anser enbart flickor leker med och har därför en feminin genusmarkering för honom. Alfred särskiljer dockorna som feminina och killbarbie som något annat med maskulin markering. Tomas leker gärna med flickorna under veckan men det verkar som att han vill visa ett motstånd kring det. Jag ser honom tillsammans med flickor vid legobordet och i sandlådan vid flera tillfällen. I samtal finns ett motstånd till att nämna flickor, lek med flickor och intressen som delas med flickor.

I sandlådans ena hörn gräver Moa, Tomas och Kasper något tillsammans så jag går dit.

Jag: *Vad gör ni?*

Tomas: *Vi gräver.*

Jag: *Vilka gräver?*

Tomas: *Jag, Kasper och (paus) vet inte* (fältanteckningar 141028).

I detta citat utelämnar han Moa som har lekt med honom i sandlådan. Han nämner den andra pojken som var med. Detta händer när han precis har avslutat en lek vid legobordet tillsammans med Sally också (se ovan). Eftersom Alfred och Tomas säger att det är förbjudet för killarna att leka med barbiedockorna så frågar jag om det finns något som är förbjudet för tjejerna att leka med. Tomas menar då att lego är förbjudet för tjejer fast att han nyss suttit med Sally och lekt med lego. Vid båda tillfällena finns ett motstånd mot flickorna samtidigt som han faktiskt precis haft nära samvaro och lekt med dem.

## **Konstruktion av genus vid ritbordet**

Även vid ritbordet påpekar barnen vissa detaljer som signalerar om figurerna som ritas är manliga eller kvinnliga. När barnen ritat skapar de något från grunden på papper. Vid ritbordet kan de genom detaljer med penna och papper visa hur deras egna uppfattningar kring genus är och konstruera figurer utefter den. Genusmarkeringar för manligt/kvinnligt verkar här ofta vara personligt kopplade till familjemedlemmar eller närstående som barnen identifierar med könet markören ska vara kopplad till, exempelvis håret som ska vara långt *min mamma har långt ända hit* (säger Sigge).

Moa hade ritat ett spöke på ett stående A4 papper. Spöket står i nederkanten på pappret med långa lockar från huvudet som räcker upp till överkanten på pappret.

Jag: *Vad är det för spöke?*

Moa: *Det är en flicka ser du väl! Hon har ju så långt hår.*

Jag: *Kan inte pojkar ha så långt hår?*  
Moa: *Inte såhär långt (fältanteckningar 141027).*

Håret som långt eller kort är markörer för kvinnligt eller manligt. Detta uttrycks av både flickor och pojkar i barngruppen, speciellt vid ritbordet.

Sigge sitter och ritar  
Sigge: *Kan du göra långt hår?*  
Jag: *Jag tyckte att du gjorde så bra hår.*  
Sigge: *Det där är inte så långt hår. Det är ett killhår.*  
Jag: *Är det ett killhår? Hur är ett killhår då och ett tjejhår? Vad ska jag göra för hår?*  
Sigge: *Ett tjejhår.*  
Jag: *Och hur är ett tjejhår då?*  
Sigge: *Långt!*  
Moa: *Ska jag göra?*  
Jag: *Långt hår? Men tjejer kan väl ha kort hår?*  
Sigge: *Men min mamma har långt ända hit (visar med handen hur långt hår mamma har) (ljudupptagning 141027).*

Sigge och Moa ritar vid ritbordet när Sigge berättar att hans mamma blåste hans hår torrt med hårtork. Detta reagerar Moa på som menar att han inte kan använda hårtorken eftersom han inte har långt hår som tjejer. Sigge berättar att han var hemma och duschade håret. Mamma tog då fram hårtorken för att han inte ville ha blött hår.

Sigge: *Då tog mamma på hårtorken för jag vill inte ha blött hår.*  
Moa: *Meen! Du är ju ingen tjej heller!*  
Jag: *Är det bara tjejer som kan ha hårtorken?*  
Moa: *Ja. Och killar hör ru.*  
Jag: *Ja men du sa ju; men du är ju ingen tjej heller.*  
Moa: *Nej men när man har långt hår.*  
Jag: *Långt hår?*  
Moa: *Ja (fältanteckningar 141027)*

Med detta exempel vill jag visa att hårlängden är en tydlig genusmarkör för barnen. Långt hår står för tjejer och kort hår står för killar. Moa menar att killar kan blåsa håret om de har långt hår, för hon är medveten om att killar kan ha långt hår. Men reaktionen är i första skedet att skrika rakt ut *Meen! Du är ju ingen tjej heller!*

Sigge har ritat flera figurer på ett papper. Moa hjälper honom att göra rosett i håret på den figur som föreställer mamman. Sen gör Moa en slips på figuren som föreställer pappan.

Jag: *Ska inte mamman ha någon slips?*  
Sigge: *Nej mamma avskyr det.*  
Jag: *Avskyr hon det?*  
Sigge: *Ja. Vad gör du med min pappa?*

Moa har hunnit rita en rosett på den figur som nyss fick slipsen och skulle föreställa pappan. Då ändrar sig Sigge och pekar på en annan figur på pappret som varken har slips eller rosett.

Sigge: *Där är pappa.*

Moa: *Ska mamma ha klackskor?*

Moa börjar rita klackskor på den figuren som föreställer mamman och har en rosett i håret.

Sigge: *Ja hon ska gifta sig.*

Moa: *Med vem då?*

Sigge: *Med min pappa! Där är han.* Sigge pekar på figuren som är utan slips och rosett och håller fast vid att det är pappa istället för den som Moa ritade både slips och rosett på (ljudupptagning 141027)

Sigge reagerar starkt när Moa ritat en rosett på hans figur som ska föreställa pappan. Så starkt att han byter figur till en neutral figur som inte fått några detaljer ritade på sig än. Rosetten blir markör för det feminina som fungerar till figuren som föreställer mamman men är opassande för figuren som föreställer pappan. Den feminina markören klackskor är också en detalj som läggs till på mamman men inte på pappan. Slipsen gick bra på pappan som maskulin markör men inte på mamman. Klackskor är även en feminin markör bland dockorna som Signe och Love lekte med i exemplet ovan.

Mats och Sigge ritar sina pappor vid ritbordet. De ska vara starka och ska därför hålla upp en stor sten på pappret. Det som är fascinerande är att Sigge till slut väljer att rita till sin mamma som också är stark men inte Mats som håller fast vid att pappa är mycket starkare än mamma.

Mats och Sigge ritar mammor och pappor som bär stenar.

Mats: *Titta vilken stor sten min pappa bär då! Vilken jättsten.*

Jag: *Ja vilken jättsten.*

Mats: *Ja för han var så stor där. Vilken stark.*

Sigge: *Kolla här! Min pappa håller sten.*

Pedagog: *Ja en riktig gråsten. Men vart är mamma då?*

Sigge: *Min mamma är inte så stark.*

Jag: *Kan inte mamma bära en stor sten?*

Mats: *Jag kan bär en stor sten med händer.*

Jag: *Kan du det? Kan mamma också göra det?*

Mats: *Nej. Pappa kan bära med en hand.*

Jag: *Men mamma är väl också stark?*

Mats: *Inte lika stark som pappa.*

Sigge: *Här är min mamma.*

Pedagog: *Är det mamma det? Som bär en sån stor sten?*

Sigge: *Ja.*

Jag: *Jag tror att jag ska göra en supermamma som kan bära en sån stor sten. Det måste ju finnas en mamma som kan bära en sån stor sten.*

Sigge: *Ja. Min mamma är stark (ljudupptagning 141028).*

Mats som kategoriserar sig själv som pojke och därmed samma maskulinitet som sin pappa menar att han kan bära en stor sten som pappa men inte mamma. Sigge utmanar sin egen idé kring genusordningen och genusmönstret som konstrueras vid ritbordet och gör sin mamma stark så att hon kan bära en stor sten. I denna sekvens så ändrar han sig från att *Min mamma är inte så stark* till *Ja. Min mamma är stark*.

## Sammanfattande analys

Barn uttrycker genus på olika sätt. De uttrycker genusmarkeringar i form av till exempel längd på hår, klackskor, killskor eller tjejskor och när de säger att de aldrig vill leka med något eller att det är förbjudet att leka med dockor för killar. Barnen på förskolan Kotten är sociala agenter och delaktiga i konstruktionen av genus. Konstruktionen sker bland annat genom dessa genusmarkeringar om hur flickor och pojkar positionerar sig i förhållande till de förväntningar som finns utifrån deras kön. Hur barn positionerar sig i rådande genusordning framträder väldigt tydligt när jag frågar om barns lekar och deras roller i leken. Exempelvis leker flickorna att de är mamma, storasyster och prinsessa medan pojkarna är pappa, storebror, prins eller kung.

Maktrelationerna där hierarkiska roller spelar en viktig roll är också med i förhandlingarna kring genus i barngruppen. Det är intressant att sammanföra idéer om genusmarkerade artefakter och genusmönstret som uttrycks i barngruppen. Genom de uttryck som barnen gör och säger är kvinnligt genusmarkerade leksaker mindre värda för en del av pojkarna i gruppen än de manligt genusmarkerade leksakerna som när Pontus och Tomas säger *den* till den rosa bilen samt när Alfred och Tomas säger att de *aldrig* vill leka med dockorna och att det är *förbjudet* för killar. Därmed också en del av genusmönstret som finns i barngruppen.

Barngruppen konstruerar genus i olika sammanhang och situationer, vid ritbordet och i olika lekar. Påverkan hemifrån ses vid ritbordet där detaljer som ritas och genusmarkeras är influerade av personer i familjen eller med nära anknytning till familjen. *Titta vilken stor sten min pappa bär då! Vilken jättesten* (säger Mats). Figuren på pappret kallas min pappa.



# Diskussion

Inledningsvis funderade jag om det går att få förståelse för hur barn positionerar sig i genusordningen genom att ta reda på deras uttryck för genus. Detta var en fundering jag lyfte i inledningen och som följt mig genom arbetets gång. Mina frågeställningar för undersökningen har varit; Hur uttrycker sig barn om genus i sin vardag? Hur konstruerar barn genus? I vilka sammanhang kommer barns idéer om genus till uttryck?

Konstruktion av genus inser jag är ett begrepp som innehåller otroligt många dimensioner. För barn handlar det främst om att positionera sig i rådande genusordning (Eidevald, 2009). Relationer i sociala sammanhang som skapas i den kontext den infinner sig, påverkas av det som finns runt om och upprätthålls av de inblandade. Connell (2003) menar att människor konstruerar sig själva som maskulina eller feminina. Forskare anser att barn positionerar sig utifrån det bemötande och förväntningar som finns på dem utifrån deras kön (Eidevald, 2009;2011; Davies, 2003; Odenbring, 2010).

Då förskolan har ett jämställdhetsuppdrag anser Eidevald (2011) att ett genusmedvetet arbetssätt är viktigt för att pedagogerna själva skall kunna se hur de bemöter barn i deras vardag och utifrån vilka förväntningar barnen förhåller sig till. Odenbring (2010) såg i sin studie pedagoger tilltala flickor och pojkar olika utefter deras kön. En flicka hade "vackert änglahår" vilket enligt Odenbring (s.133) menar att i

"den västerländska kulturen avbildas kvinnliga änglar ofta som ljusa med långt hår. De porträtteras också som beskyddare och avbildas i beskyddande positioner. Genom att kommentera och kategorisera någons vackra hår sänder det vissa signaler till omgivningen om vad som uppfattas som vackert och feminint".

Samma kategorisering ser hon hos pojkar som äventyrliga och tuffa. Jag studerade inte hur de vuxna tilltalade eller bemötte barnen men kunde se vissa mönster barnen emellan som antyder på ett liknande kategoriseringar som barnen uttrycker. Resultatkapitlets (se ovan) rubrik ang. konstruktion av genus vid ritbordet innehåller genusmarkeringar där hårlängden var markering för flicka eller pojke. Moa anser att pojkar inte kan ha lika långt hår som flickor.

Vid ritbordet ser vi även att det går att förhandla om genusmönster, som till exempel om kvinnan eller mannen är starkast. Sigge testar sin idé om att mannen är starkare och kvinnan svagare. Han säger först att mamman inte är så stark utan det är pappan som bär en jättestor sten. Men till slut ändrar han sig och säger: *Mamma är stark*, och ritar till en stor sten som mamman på

teckningen håller upp. Detta visar att vi kan påverka barnen på förskolan att testa sina rådande idéer kring genusmönster och genusrelationer.

Genusmönster går att spåra i den miljö som omger oss och interagerar med oss i vårt vardagliga liv. Connell (2003) menar att i språket och vår kulturella tillhörighet finns symboler som ger innebörd i till exempel i talet om kvinnan eller mannen. Han beskriver att den kulturella tillhörigheten bärs upp av ett kulturellt system med tolkningar, förutsättningar och innebörder av vad som associeras med till exempel talet om kvinnan eller mannen och som konstrueras och omförhandlas under vår kulturs historia. Symboliken finns inte bara i språket utan även i klädsel, gester, film mm. Davies (2003) såg i sin studie att kläder och frisyrer var de tydligaste markeringarna för manligt och kvinnligt. Hon menar att bland det som vuxna överför till barn så är till exempel klädsel och frisyr något som understryker barnets kön och blir ett dominerande drag i deras utseende. På förskolan såg hon att barn använder dessa symboler för att urskilja sitt kön. Det var även tydligt att det fanns andra symboler som tillhörde allmänt urskiljbara kvinnliga och manliga signaler såsom; kjolar, handväskor och dockor som kvinnliga markeringar och byxor, gevär och uniformer som manliga markeringar. Tomas och Kasper väljer främst att leka med legofigurer som har uniform som till exempel Star Wars och riddare medan Sally väljer prinsessan långt hår. Håret är även en tydlig markör vilket flera av resultatets exempel visar; Sigge som ritade en mamma med långt hår, Moa som anser att hårtorken är för tjejer då de har långt hår vilket oftast inte killar har, dockorna vid hotellet som har långt hår används som mamma eller storsyster och dockorna med kort hår används som pappan eller storebrodern.

Eidevald (2011) problematiserar att det i barnens vardag finns leksaker och andra medier som speglar föreställningar om stereotypiskt manligt och kvinnligt. Han anser att leksaker kan återspegla omgivningens förväntningar på mannen som arbetare eller äventyrlig samt den omsorgsfulla kvinnan som ansvarar för hemmet och barnen och att utformningen på leksakerna till och med kan påverka barnets könsuppfattning. När Connell (2003) skriver att *"vi förhåller oss till den plats vi blivit tilldelade- genom vårt sätt att uppträda i det dagliga livet"* (s.15) menar han att vi aktivt intar en plats i genusordningen. Barnen på Kotten visar att de förhåller sig till rådande genusordning genom att till exempel Love är storsyster och Signe är mamma, dockor med långt hår och jag blir tilldelad dockan med långt blont hår. De är tilldelade en plats som flickor förväntas vara, långt hår, och använder den markeringen även i lek. De tilldelar även mig en docka med blont långt hår utan att fråga vem jag vill leka med eller ge mig möjlighet till något val. De anser att det är självklart att jag ska vara dockan av kvinnlig karaktär då jag är kvinna utifrån deras referenser och förväntningar på lek med dockor med kvinnliga deltagare. Vid flera tillfällen tolkar jag det som att det är viktigt för barnen att förstärka könsrollerna som till exempel när Tomas och Alfred säger att de aldrig vill leka med tjejobarbie och att det är förbjudet för killar. Odenbring (2010) menar att det kan ha att

göra med grupptillhörigheten och att pojkarna vill kategorisera flickornas leksaker som något som pojkar inte vill leka med.

Barn blir oftast tilldelade en plats i genusordningen utefter det kön barnet föds med. Utifrån att barnet föds med ett biologiskt kön kan namn, kläder, leksaker och hur barnet behandlas utgå från det biologiska könet (Connell, 2003). Genustilläggnelsen skapas utifrån den genusordning som råder i samhället och sker i sociala relationer var än de infinner sig. Connell skriver att genustilläggnelsen är som ett projekt som går ut på att kopiera, skapa och utveckla strategier i förhållande till genusordning och maktstrukturer där vissa strategier fungerar bättre än andra. Barnen i min studie visar att de oftast upprätthåller denna tilldelade plats och genustilläggnelse, och därmed den rådande genusordning som finns. Pojkarna väljer rollen som pappa, storebror, kung eller prins. Flickorna väljer rollen som mamma, storsyster eller prinsessa.

Connell (2003) menar att flera dimensioner finns som påverkar genusrelationerna. Några exempel som Connell skriver om är maktrelationer, känslomässiga relationer, produktionsrelationer och symboliska relationer. Jag tolkar barns agerande i hierarkiska roller som att maktrelationer och genusrelationer samspelar med varandra. Det är en dimension där maktrelationer samspelar med genusrelationerna. I exemplet med Pontus och Markus som leker mamma och pappa i köket är det en pågående förhandling hela leken igenom. Markus väljer rollen som pappa och anser att han har en stark maktposition i hemvrån och vid spisen. Pontus anser att mamman är den starkaste rollen i hemvrån och i köket så han väljer den rollen. Den dragkamp som jag såg var spännande att följa. Pontus kämpar för att överta köket och spisen. När han inte lyckas få den tillgång till det han ansåg han hade rätt till genom sitt val av roll blir frustrationen så stor att han avbryter leken och går därifrån.

Davies (2003) anser att vi positionerar oss för att ta reda på vilka vi är, eller utifrån vem vi tror att vi är. Barn positionerar sig efter olika diskurser som samverkar i olika situationer och kan vara diskurser som rör kön, klass, etnicitet eller ålder (Eidevald, 2011). Hellman (2010) såg att det främst var efter ålder som barn positionerar sig. Något som inte jag såg lika tydligt i min studie då jag såg att barnen först positionerar sig efter sitt kön, och den genustilläggnelse de upprätthåller. I min studie var barnen fyra och fem år gamla medan barnen i Hellmans studie var tre till sex år gamla vilket kan ha betydelse för resultatet.

## **Slutsatser**

Jag har sett hur barn upprätthåller den plats de blivit tilldelade utifrån sitt biologiska kön och att den inte ifrågasätt eller motverkas. Jag ser i min studie

att den snarare förstärks och markeras utifrån barnens perspektiv. Genus uttrycks i olika sammanhang under vardagen på förskolan.

Förskolan har ett jämställdhetsuppdrag som jag efter denna studie inser krävs en medvetenhet kring genus för att upptäcka och arbeta med. Jag har sett barn med sina egna uttryck och social agens konstruera, skapa, förhandla och upprätthålla samt motverka strukturer som redan finns runt om oss. Med min teoretiska bakgrund förstår jag att förskolans personal har inbyggda förväntningar som vi förkroppsligar och agerar utefter som i sin tur påverkar barnen i deras vardag, hur de uppfattar sig själva och sin genustillägnelse.

### **Vidare forskning**

Då min analys enbart kan utgå från det material jag har från mina dagar på förskolan kan jag inte koppla något vidare till hemmen och vad deras roll i konstruktionen av barns idéer kring genus är. En mycket intressant fortsättning på det jag påbörjat i min lilla studie vore att få följa barnen vidare i hemmet och se hur familj, släkt och vänner bidrar till de uttryck som hörs/ses på förskolan.

En annan intressant fortsättning vore att i en större studie jämföra flera barngrupper. Det finns ett oändligt antal varianter att ta detta vidare. Jämföra andra homogena barngrupper för att se om resultaten går att generalisera. Jämföra homogena barngrupper i olika socioekonomiska bostadsområden för att se om hemförhållandena gör skillnad i hur genus uttrycks och konstrueras bland barnen. Intressant vore även att jämföra en barngrupp som har fler flickor då det var väldigt få flickor i denna barngrupp. Att finna en homogen barngrupp med flertalet flickor skulle troligtvis ge ett annat resultat kring de feminina genusmarkeringarna.

# Referenser

Arnér, E. & Tellgren, B. (2006). *Barns syn på vuxna: att komma nära barns perspektiv*. Lund: Studentlitteratur.

Brodin, J. & Sandberg, A. (2008). *Miljöer för lek, lärande och samspel*. (1. uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. (2., [rev.] uppl.) Malmö: Liber.

Connell, R. (2003). *Om genus*. Göteborg: Daidalos.

Connell, R. (2010). Kartini's children: on the need for thinking gender and education together on a world scale. *Gender and Education* Vol. 22, No. 6, November 2010, 603–615.

Davies, B. (2003). *Hur flickor och pojkar gör kön*. (1. uppl.) Stockholm: Liber.

Eidevald, C. (2009). *Det finns inga tjejbestämmare [Elektronisk resurs] : att förstå kön som position i förskolans vardagsrutiner och lek*. Diss.. Jönköping.

Eidevald, C. (2011). *"Anna bråkar!": att göra jämställdhet i förskolan*. (1. uppl.) Stockholm: Liber.

Hammarberg, T. (2006). *Mänskliga rättigheter [Elektronisk resurs] : konventionen om barnets rättigheter*. (Ny, rev. uppl.) Stockholm: Utrikesdepartementet.

Heikkilä, M & Sahlström, F. (2003). Om användning av videoinspelning i fältarbete. *Pedagogisk Forskning i Sverige* 2003, årg 8, nr 1–2, 24–41.

Hellman, Anette (2010). *Kan Batman vara rosa? [Elektronisk resurs] : förhandlingar om pojkighet och normalitet på en förskola*. Diss. Göteborg : Göteborgs universitet, 2010.

Tillgänglig på Internet: <http://hdl.handle.net/2077/22776>

Hermerén, G. (2011). *God forskningssed*. Stockholm: Vetenskapsrådet  
Tillgänglig på Internet: [http://www.cm.se/webbshop\\_vr/pdf/2011\\_01.pdf](http://www.cm.se/webbshop_vr/pdf/2011_01.pdf)

James, A. (2009). Agency. I Qvortrup, J., Corsaro, W.A. & Honig, M. (Red.) *The Palgrave handbook of childhood studies*. (s.34-45). Basingstoke: Palgrave Macmillan

- Johansson E. (2003). Att närma sig barns perspektiv. Forskares och pedagogers möten med barns perspektiv. *Pedagogisk Forskning i Sverige 2003*, årg 8, nr 1–2, 42–57.
- Lalander, P. (2011). Observationer och etnografi. I Ahrne, G. & Svensson, P. (Red.) *Handbok i kvalitativa metoder*. (s.83-103) (1. uppl.) Malmö: Liber.
- Löfdahl, A., Hjalmarsson, M. & Franzén, K. (red.) (2014). *Förskollärarens metod och vetenskapsteori*. Stockholm: Liber.
- Merriam, S.B. (1994). *Fallstudien som forskningsmetod*. Lund: Studentlitteratur.
- Odenbring, Y. (2010). *Kramar, kategoriseringar och hjälpfröknar. Könskonstruktioner i interaktion i förskola, förskoleklass och skolår ett*. Doktorsavhandling. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Pramling Samuelsson I. och Sheridan S. (2003). Delaktighet som värdering och pedagogik. *Pedagogisk Forskning i Sverige 2003*, årg 8, nr 1–2, 70–84.
- Qvarsell, B. (2001). Det problematiska och nödvändiga barnperspektivet. I Montgomery, H., & Qvarsell, B. (Red.) *Perspektiv och förståelse: [att kunna se från olika håll]* (s. 90-105). Stockholm: Carlsson.
- Roos, C. (2014). Att berätta om små barn- att göra en minietnografisk studie. I Löfdahl, A., Hjalmarsson, M. & Franzén, K. (Red.) *Förskollärarens metod och vetenskapsteori*. (s.46-57). Stockholm: Liber.
- Skolverket. (2010). *Läroplanen för förskolan, Lpfö 98 reviderad 2010*. Stockholm: Fritzes.
- SOU (2006:75). Sverige. Delegationen för jämställdhet i förskolan. (2006). *Jämställdhet i förskolan [Elektronisk resurs] : om betydelsen av jämställdhet och genus i förskolans pedagogiska arbete : slutbetänkande*. Stockholm: Fritzes offentliga publikationer.
- Trondman, M. (2011). Snälla fröknar. I Tallberg Broman, Ingegerd (Red.) *Skola och barndom: normering, demokratisering, individualisering*. (s.67-80). Malmö: Gleerups.
- Weiner, G. & Öhrn, E. (2009). En talande tystnad: om frånvaro och närvaro i forskning om utbildning och kön. I Wernersson, I. (Red) *Genus i förskola och skola : förändringar i policy, perspektiv och praktik*. (S. 157-170). Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.

Wernersson, Inga (red.) (2009). *Genus i förskola och skola: förändringar i policy, perspektiv och praktik*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.  
Tillgänglig på Internet: <http://hdl.handle.net/2077/20411>

Woodhead, M. (2009). Child Development and the Development of Childhood. I Qvortrup, J., Corsaro, W.A. & Honig, M. (Red.) *The Palgrave handbook of childhood studies*. (s.46-61). Basingstoke: Palgrave Macmillan.

Yin, R.K. (2007). *Fallstudier: design och genomförande*. (1. uppl.) Malmö: Liber.

# BILAGA 1: Missiv förskolechef

Jag heter Åsa Alstergren och läser förskolläraryrket på Mittuniversitetet i Härnösand. Jag går nu min sista termin och det är dags att skriva examensarbetet på 15hp.

Mitt syfte med examensarbetet är att studera barns perspektiv på genus i förskolans inomhusmiljö. För att in ta barns perspektiv behöver jag träffa och samtala med barn och spela in (videokamera/ Ipad) barnen då de visar mig runt i verksamheten och berättar utifrån sina egna erfarenheter om/i miljön. Jag är därför främst intresserad av vad barnen själva har att säga om sin vistelse i miljön på förskolan. Det kommer att bli en djupgående fallstudie som koncentrerat studerar några få barn och deras uppfattningar och erfarenheter.

Jag har för avsikt att följa några få barn under heldagar för att få så djup information som möjligt om deras uppfattningar och ta del av barns erfarenheter kring genus i förskolans miljö. Jag vill även filma utrymmen/rum på förskolan som barn anser vara mer könsrelaterade än andra för att studera rörelser och strukturer bland barnen i de specifika utrymmena/rummen.

Jag skulle behöva din/er tillåtelse och hjälp att få kontakt med förskolor som kan tänkas ta emot mig under några dagar för att insamla datamaterial till studien. De ska känna sig bekväma med tanken om att jag "lånar" deras barn för intervjuer och samtal samt att verksamheten kommer att filmas/fotas för studiens syfte.

Jag vill ta reda på barns perspektiv, deras uppfattningar om genus i förskolans verksamhet och därför kommer jag behöva godkännande från verksamheten att ta emot mig, vårdnadshavares godkännande av de barn som blir tilltänka att delta i studien samt barnens medgivande. Det skulle underlätta för studien om barnen har ett utvecklat språk och därför ser jag med fördel att målgruppen är barn från tre till sex års ålder.

Jag utgår från vetenskapsrådets forskningsetiska principer och kommer därför att hålla alla namn på deltagande verksamhet och barn så konfidentiellt som möjligt med fingerade namn i mitt examensarbete. De som deltar i studien, kan när som helst under studiens gång meddela att de inte vill delta i studien och därmed också strykas från allt redovisande material som rör den personen i fråga.

Med fördel ser jag att jag får kontakt med en verksamhet där jag känner barngruppen t. ex, en barngrupp jag träffat under min praktik. Jag hoppas att påbörja min studie ute i verksamhet redan v.44.

Jag hör av mig tisdag v.43 om jag inte hört något innan dess. Det är fördelaktigt om jag kommer i kontakt med verksamhet samt vårdnadshavare i slutet på v.43 för att kunna påbörja studien under v.44.

Jag hoppas på fortsatt kontakt och ett gott samarbete.

Med vänlig hälsning  
Åsa Alstergren  
Email: xxx  
Tel.nr: xxx



# **BILAGA 2: Missiv Vårdnadshavare**

## **Ert barns röst är viktig!**

Jag heter Åsa Alstergren och går min sista termin på förskollärlinjen vid Mittuniversitetet i Härnösand.

Mitt examensarbete kommer att behandla barns perspektiv på genus i förskolans miljö. Därför kommer jag att tillbringa några dagar på ditt/ert barns förskola för att samla material till min avslutande studie.

Jag kommer att samtala med barn, be dem visa mig runt i miljön och berätta utifrån sina egna erfarenheter av miljön.

För att genomföra studien behöver jag ditt/ert godkännande att barnet får förekomma i mitt material som kommer att bestå av filmade sekvenser där jag samtalar med barn och observationer. Inga bilder kommer att förekomma i den färdiga uppsatsen, och deltagande barn får fingerade namn. De som deltar i studien kan när som helst avbryta sin medverkan och jag kommer då se till att inget material där barnet förekommer finns med min uppsats.

Jag utgår från vetenskapsrådets etiska riktlinjer och kommer ge deltagare och verksamhet fingerade namn. Materialet kommer enbart behandlas av mig och min handledare och kommer att förvaras på ett sådant sätt att ingen obehörig kan ta del av det. När mitt arbete är slutfört och uppsatsen godkänd förstörs insamlat material.

Vänligen fyll ditt/ert godkännande eller icke godkännande i medföljande blankett och lämna till förskolan v.43. För vårdnadshavare som ej lämnat in blanketten innan fredag v.43 kommer jag eller förskolan kontakta dig/er för påminnelse. Vecka 44 påbörjas min materialinsamling och jag kommer då vara på er förskola om det finns ytterligare frågor.

Mvh

Åsa Alstergren

Tel.nr: xxx

Email: xxx

Barnets

namn: \_\_\_\_\_

Vi godkänner att barnet deltar i studien om barns perspektiv på genus i förskolans miljö.

Underskrift:

Vårdnadshavare

1 \_\_\_\_\_

Vårdnadshavare

2 \_\_\_\_\_

Jag/Vi vill inte att mitt/vårt barn förekommer i material för ovanstående studie.