

Tänk om -

Mot en genusmedveten småbarnspedagogik

Amelie Lund

Masterarbete / Master's Thesis

Sociala området HYH

2018

MASTERARBETE	
Arcada	
Utbildning:	Sociala området HYH
Identifikationsnummer:	
Författare:	Amelie Lund
Arbetets namn:	Tänk om – mot en genusmedveten småbarnspedagogik
Handledare (Arcada):	Carina Kiukas
Uppdragsgivare:	
<p>Sammandrag:</p> <p>Till småbarnspedagogikens värdegrund hör en jämställd verksamhet där barn ska bli bemötta utan förutfattade stereotypa bilder av kön. Att arbeta med genusfrågor gynnar barnen bäst när det görs i samförstånd med vårdnadshavarna. Grunden för planen för småbarnspedagogik lämnar detta arbete relativt öppet för tolkning och vad det är som personalen faktiskt förväntas arbeta med kunde preciseras. Det här masterarbetet är en produktutveckling som riktar sig till både vårdnadshavare och personal inom småbarnspedagogik. Syftet med produkten är att dela kunskap och väcka engagemang och intresse för en genusmedveten småbarnspedagogik. Metoden som använts i masterarbetet är produktutveckling. Tidigare projekt med liknande tema har kartlagts och använts för att förstå vilken kunskap som tidigare har varit viktig att sprida och vilken kunskap som i fortsättningen är viktig att fokusera på. Utgående från teorier om barns könsgörande, subjektskapande och normer har fyra videor skapats. Grunderna för planen för småbarnspedagogik har en central roll i utformningen av videornas teman. Videorna lyfter fyra olika teman som behandlar varför det är viktigt att ha ett genusmedvetet förhållningssätt. Centralt i alla teman är normer om kön, teorin om genuskontraktet och stereotypa bilder av pojkar och flickor. Målet är att videorna delas genom social media i samarbete med Barnavårdsföreningen i Finland r.f. För att bidra till att sprida kunskap hör en tematext till varje video och publiceras i anslutning till dessa.</p>	
Nyckelord:	genus, genusperspektiv, småbarnspedagogik, normer, könsroller, barn
Sidantal:	58
Språk:	svenska
Datum för godkännande:	

MASTER'S THESIS	
Arcada	
Degree Programme:	Masters programme in social services
Identification number:	
Author:	Amelie Lund
Title:	Reconsider me – towards a gender aware early childhood education
Supervisor (Arcada):	Carina Kiukas
Commissioned by:	
Abstract:	
<p>Gender equality and diversity is a part of the core values in the Finnish early childhood education. The national core curriculum for early childhood education and care shortly define these issues as well as how they should be conducted. Much is left for professionals to interpret on their own. The purpose of this master thesis was to create a product that aims to share knowledge and to raise awareness and an interest in a gender aware early childhood education. The method in this thesis has been product development. The target group for this product is professionals in early childhood education, as well as parents and legal guardians. Earlier projects with a relevant and similar topic has been identified and analyzed to provide a picture of the knowledge that has been valuable before and in the future. The theoretical framework for this thesis is based on social constructive theories. Through the theoretical framework together with the national core curriculum for early childhood education and care, four video-themes were concluded. The themes all relate to gender norms, gender awareness and stereotypical images of boys and girls. The aim is to share the videos through social media in cooperation with Barnavårdsföreningen I Finland r.f. A text describing each theme in detail will be published in connection to each video.</p>	
Keywords:	Gender, gener roles, gender sensitivity, norms, early childhood education, child
Number of pages:	58
Language:	swedish
Date of acceptance:	

INNEHÅLL

1	Inledning	6
2	Bakgrund	7
3	Syfte	8
4	Arbetets design	9
4.1	Formanalys	9
5	Projektplanering	10
5.1	Produktbestämning	11
5.2	Produktframställning	11
5.3	Produktanvändning	13
6	Produktens referensram	13
6.1	Grunderna för planen för småbarnspedagogik	13
6.1.1	<i>Sammanfattning</i>	15
6.2	Teoretiska perspektiv	16
6.2.1	<i>Ett socialkonstruktivistiskt perspektiv på kön</i>	16
6.2.2	<i>Med perspektiv på normer</i>	20
6.2.3	<i>Med genusperspektiv på småbarnspedagogiken</i>	24
6.2.4	<i>Sammanfattning</i>	28
6.3	Tidigare projekt	29
6.3.1	<i>Jämställdhet i lärande</i>	29
6.3.2	<i>Ett jämställt dagis</i>	30
6.3.3	<i>Tasa-arvoinen kohtaaminen päiväkodissa</i>	31
6.3.4	<i>Jämställdhetscertifiering i Falun, Sverige</i>	31
6.3.5	<i>Män i den norska barnehagen</i>	32
6.3.6	<i>Jämställdhetsprojekt på Åland</i>	33
6.3.7	<i>Sammanfattande reflektioner om tidigare projekt</i>	33
6.3.8	<i>Behov av nya projekt</i>	34
6.4	Förförståelse	35
7	Processbeskrivning	36
7.1	Att hitta teman som grund för produkten	36
7.2	Skapandet av produkten	39
8	Tematik	40
8.1	Flicka, pojke, flicka, pojke, flicka	41
8.2	Tjejigt och killigt, flickigt och pojkigt	42
8.3	"Men hon tycker ju så mycket om dockor!"	44

8.4	Vad förmedlar du?	46
9	Diskussion	48
9.1	Produktdiskussion	48
9.1.1	<i>Etiska aspekter</i>	50
9.2	Behov av framtida produkter	51
9.3	Bidrag till praktiken	52
	Källor	54
	Bilagor	57
	Bilaga 1	57
	Bilaga 2	58

1 INLEDNING

Vem är jag? Vem vill jag vara? Jag är den som du visar mig att jag är. Jag kan vara kapabel, kompetent, uppfinningsrik, rolig, envis och känslig. Jag kan vara lugn, vacker, söt, snäll, duktig, bråkig, busig eller jobbig. Jag kommer att bli en mamma, prinsessa, barnmorska, statsminister, vetenskapsman, fotbollsproffs, racerförare eller bilmekniker. Kanske elektriker, kemist, politiker, sjukskötare, lärare eller en pappa.

Alla barn har rätt att bli behandlade som de unika individer de är. FN:s konvention om barns rättigheter gäller alla barn – oavsett könstillhörighet. Barn får inte heller diskrimineras, men sällan diskrimineras väl barn på grund av kön i Finland?

Nationalencyklopedins definition av diskriminering är i korthet:

”Särbehandling (av individer eller grupper) vilken innebär ett avsteg från principen att lika fall skall behandlas lika”

Forskning stöder (Eidevald 2009; Hellman 2010) att detta händer dagligen inom småbarnspedagogiken; pojkar tillåts vildare lekar än flickor - som istället blir tillrättavisade och uppmanade att vara lugna. En ledsen pojke blir inte tröstad på samma sätt som den jämnåriga flickan, som slagit sig på precis samma ställe. Vuxnas sätt att prata med pojkar och flickor skiljer sig. Lekar och värden vi introducerar och lär barnen är annorlunda om du är en flicka än om du är en pojke. Alla barn har rätt att vara sig själva, att ha drömmar och bli det man vill. Alla barn har lika rätt att få alla möjligheter, utan att bli placerade i kategorier, där vuxnas förväntningar på barnen är olika beroende på deras kön.

Det här masterarbetet är en produktutveckling för att bidra till ett större kunnande inom genusfrågor inom småbarnspedagogiken. Produkten som tas fram är videoklipp som i huvudsak publiceras för att bidra till kunskap, intresse och engagemang för en genusmedveten småbarnspedagogik,

2 BAKGRUND

Jämställdhetsarbete är en värdegrundsfråga. Det handlar om alla barns lika rätt till att bilda sig en uppfattning om sig själv och sin identitet. Det handlar också om att få göra val oberoende av stereotypa, förutfattade meningar och om att få bli bemött och förstådd som en individ, istället för som pojke eller flicka. (Utbildningsstyrelsen 2016, s. 19)

För att lyckas med det som grunderna för planen för småbarnspedagogik avser gällande genus så finns det många faktorer som behöver uppmärksammas, diskuteras och ageras kring hos såväl personal som vårdnadshavare.

Inom skolvärlden finns det en tendens hos lärare att själva anse sig bemöta barn jämställt och att se på den egna verksamheten som jämställd, även om sanningen ofta ser annan ut. Man kan inte utgå från att lärare har verktyg för att bemöta barn jämställt utan att ha utbildats inom området. Det går också att ifrågasätta om det satsas tillräckligt på att utbilda genusmedvetna lärare (Heikkinen 2016a). Det är inte osannolikt att situationen är likadan inom småbarnspedagogiken. I grunderna för planen för småbarnspedagogik (Utbildningsstyrelsen 2016) lämnas trots allt en stor del av det arbete som bör göras för jämställdhet upp till pedagogerna att tolka. Av ett långt dokument ges det förhållandevis lite utrymme till att förklara vad det egentligen är som pedagogerna ska jobba med. Det uppmärksammas exempelvis att attityder i förhållande till bland annat kön är viktiga att diskutera. Frågan är hur dessa diskussioner förväntas se ut, om vi inte också diskuterar varför och hur dessa skillnader ter sig.

Debatten i samhället gällande män och kvinnors olika villkor har ökat under senare tid, inte minst i ljuset av #metoo-debatten. I synnerhet i Sverige har det även gjorts kopplingar till förskolans och skolans roll. I skrivandets stund ger en sökning på Google med sökorden ”#metoo” och ”genuspedagogik” över 4000 träffar. I några av de mest relevanta träffarna lyfts vikten av att arbeta med genusfrågor (Lundberg 2017) och uppmärksammande av mansnormen och strukturer (Pleijel 2017). Att frågor om integritet hör ihop med jämställdhetsarbete inom småbarnspedagogiken betonas även av genusforskare (Djurberg 2018).

Samarbetet mellan vårdnadshavare och personal är viktigt för att främja jämställdhet mellan könen (Heikkinen 2016b). Vårdnadshavarna behöver ha tillräcklig insyn och förståelse för verksamheten för att kunna samarbeta med personalen kring värdegrundsfrågor. Grunderna för planen för småbarnspedagogik (utbildningsstyrelsen 2016, s.14) betonar att målet med samarbetet mellan personalen inom småbarnspedagogiken och barnets vårdnadshavare är att man förbinder sig till att tillsammans främja barnets lärande och utveckling. Småbarnspedagogiken ska också stödja vårdnadshavarna i barnets fostran.

Att arbeta med genusfrågor inom småbarnspedagogiken kan ses och förstås ur flera perspektiv. Det här masterarbetet genomförs som en produktutveckling där den färdiga produkten, bestående av fyra videor, kommer att kunna ge fler svar på frågan ”varför?”.

Det här masterarbetet görs tillsammans med Barnavårdsföreningen i Finland r.f. Föreningen har en hög ambition för att utveckla kvaliteten på småbarnspedagogiken och vill samtidigt arbeta för en bättre barndom. Produkten kommer att vara ett verktyg för att stödja arbetet i verksamheterna och ett större kunnande om genusfrågor i allmänhet bidrar till att alla barn har fler möjligheter i sina liv.

Föreningen driver sex daghem i Helsingfors och erbjuder utöver det bland annat eftermiddagsverksamhet, verksamhet i skolor samt stöd till barn, unga och familjer. Föreningen har inte tidigare lyft frågor om genusmedvetenhet inom småbarnspedagogiken eller i sin verksamhet riktad till familjer. Det här arbetet främjar Barnavårdsföreningens syfte att verka för ett stärkt föräldraskap och en bättre barndom. Produkten kommer även att kunna användas inom föreningen för att utveckla och reflektera kring de egna verksamheterna på daghemmen.

3 SYFTE

Syftet med det här masterarbetet är att skapa en produkt som riktar sig till personal och vårdnadshavare inom småbarnspedagogiken. Målet är att på ett lättillgängligt sätt sprida kunskap om genusfrågor genom korta, informativa och tankeväckande videoklipp. Produktens syfte är att dela kunskap och väcka engagemang och intresse för en genusmedveten småbarnspedagogik. Genom att dela kunskap är förhoppningen att personal och

vårdnadshavare tillsammans kan lyfta genusfrågor och agera kring dessa på daghemmen.

Produkten kommer att vara ett verktyg för att bidra till professionellas och vårdnadshavares kunskaper rörande frågor gällande genus- och jämställdhetsarbete. För ett lyckat arbete med genusfrågor behöver det finnas ett genusmedvetet förhållningssätt på de arenor där barnen vistas mest. Förhoppningen är att lyfta betydelsen av en pedagogik som är genusmedveten och normbrytande.

4 ARBETETS DESIGN

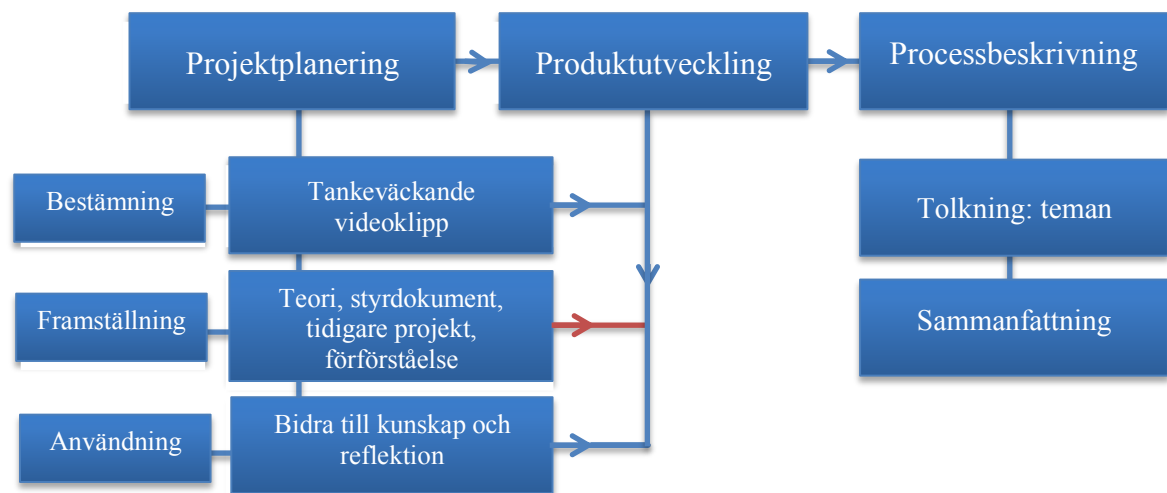
I det här kapitlet beskrivs arbetets design för att få en förståelse för hur den färdiga produkten tas fram samt vilka tankar och teorier som produkten grundar sig i. En produktutveckling skiljer sig från traditionella slutarbeten, både i design och förväntat resultat.

Det här arbetet besvarar inga frågeställningar, utan svarar på masterarbetets syfte och mål. Likt Lundeqvists (1995, s.22) tankar kring utvecklingsarbeten så har inte videoklippen i produkten bestämts vid utformningen av arbetet, utan har växt fram under processens gång. I ett utvecklingsarbete är målet att dra slutsatser utifrån en teoretisk grund (Patel & Davidsson 1994, s.22), vilket har inneburit att de teoretiska perspektiven i det här arbetet har legat till grund för en stor del av produktens utformning.

Ett utvecklingsarbete innehåller en vetenskaplig del och sammanför ny kunskap med den redan existerande praktiken (Lundeqvist 1995, s. 53-56), som i det här fallet grundar sig på tidigare erfarenheter (förförståelse) och tidigare projekt.

4.1 Formanalys

Vid arbeten som riktar in sig på verksamhetsutveckling menar Silius-Ahonen & Haldin (2015, s.187-189) att man bör göra en formanalys (figur 1) som innehåller tre delar: projektplanering, produktutveckling och en praktisk processbeskrivning.



Figur 1. Beskrivning över arbetets produktionsprocess. Produktframställningen bidrar till produktens egentliga innehåll och beskrivs ingående i kap 5.2.

I projektplaneringen inkluderas produktbestämning, produktframställning och produktanvändning som Lundeqvist (1995, s.60) lyfter fram som viktiga att ta ställning till. Dessa inkluderar produktens egenskaper & mål (tankeväckande videoklipp), medel för att ta fram produkten (teori, tidigare projekt, styrdokument, förförståelse) och planen över hur produkten ska användas (bidra till kunskap och reflektion).

Dessa tre delarna av projektplaneringen styr hur produktutvecklingen går till; produktframställningen som innehåller styrdokument, teoretiska perspektiv, tidigare projekt och förförståelse utgör produktens referensram. Dessa behöver förhålla sig till produktens egenskaper och mål samt det tänkta användningsområdet. Produktutvecklingen innebär att de olika delarna i produktens referensram ställs i relation till varandra där de teoretiska perspektiven och styrdokumenterna behöver sammankopplas. Processbeskrivningen (kapitel 7) innehåller en tolkning av hur dessa delar förhåller sig till varandra och förklarar hur videoklippens olika teman vuxit fram.

5 PROJEKTPLANERING

I det här kapitlet beskrivs projektplaneringen i detalj utgående från delarna *produktbestämning*, *produktframställning* och *produktanvändning*.

5.1 Produktbestämning

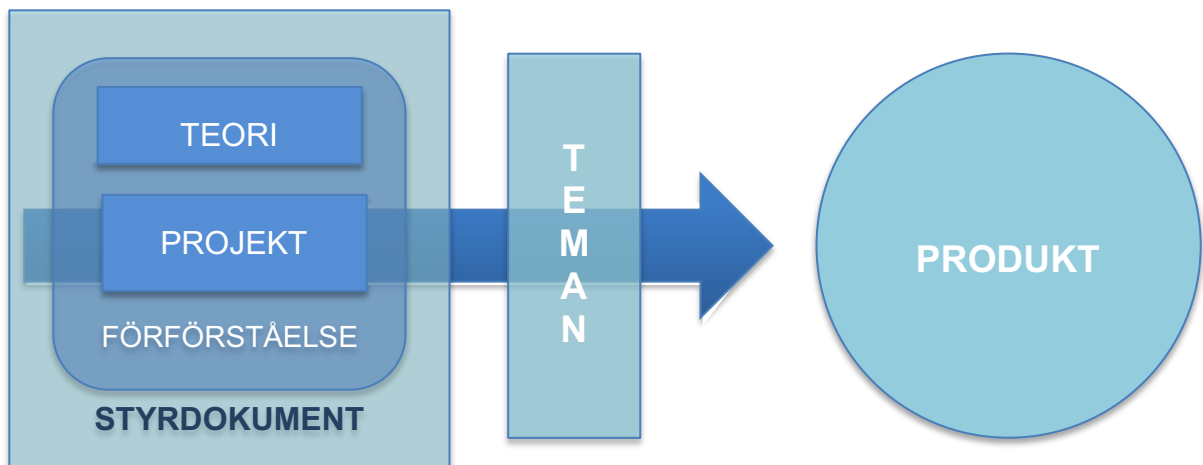
Produkten är gjord för att sprida kunskap om varför genusfrågor är viktiga att lyfta fram inom småbarnspedagogiken. Ett fåtal videoklipp utgående från produktens referensram kommer att produceras. Videoklippen ska vara tydliga och tankeväckande för att väcka engagemang och dela kunskap. Innehållet ska bygga på en teoretisk grund, vara förankrat i styrdokument och svara för ett behov. Målet är att videoklippen kommer att förmedla innehållet på ett sätt som väcker tankar hos tittaren.

Målgruppen är vuxna och produkten riktar sig till de som arbetar med eller har barn inom småbarnspedagogiken. Att videoklippen är tydliga innebär att vårdnadshavare såväl som professionella kan relatera till innehållet.

5.2 Produktframställning

Produkten grundar sig på olika teman som är relevant för produktens mål och syfte. Temana har tagits fram i en process där teori, tidigare projekt, förförståelse och styrdokument ställts i relation till varandra. Produktens syfte, att bidra med kunskap kring genusfrågor och jämställdhetsarbete inom småbarnspedagogik, har varit i fokus. Målgruppen är både vårdnadshavare och personal vilket också har beaktats; temana behöver tilltala båda målgrupperna.

Styrdokumentet är basen för produkten och i relation till teoretiska perspektiv, tidigare projekt och egen förförståelse sammanställs relevanta teman. Dessa teman kommer att vara utgångspunkten för videoklippen.



Figur 2. Beskrivning över produktens framställning

Styrdokumenterna (kap 6.1) svarar för att knyta ihop produktens behov med småbarnspedagogiken i Finland. I det här arbetet läggs fokus på grunderna för planen för småbarnspedagogik, där värdegrunden baserar sig på bland annat FN:s konvention om barns rättigheter och lagen om småbarnspedagogik (utbildningsstyrelsen 2016, s.19).

De teoretiska perspektiven (kap 6.2) bidrar med modeller över hur kön, genus, identitet och normer förhåller sig till varandra. Här lyfts även perspektiv som är relevanta för småbarnspedagogiken fram. Innehållet i det här kapitlet utgår från teorier och tidigare forskning.

Tidigare projekt (kap 6.3) tar upp erfarenheter från praktiken vilket bidrar till att synliggöra utmaningar och tankar kring behovet av nya produkter. Genom att kartlägga de tidigare projekten kommer den här produkten att kunna fylla möjliga kunskapsluckor som de tidigare projekten inte har fokuserat på. Urvalet är gjort med tanke på produktens kontext. Projekten ska vara gjorda i verksamheter som motsvarar den finska småbarnspedagogiken. Eftersom videoklippen i den här produkten görs på svenska, har i huvudsak projekt som har genomförts eller beskrivits på svenska tagits med. Detta med tanke på att de tidigare projekten bidrar både med erfarenheter och en tolkning över framtida produkters behov. Fokus har varit på att lyfta fram olika slags projekt för att få olika perspektiv. Av den anledningen finns det projekt som är gjorda som inte har tagits med i det här arbetet.

Den egna förförståelsen (kap 6.4) bidrar till perspektiv på vilket och hurudant behov det finns av en produkt. Samtidigt är förförståelsen en del i att förankra produkten i nuläget och delvis för att välja relevanta teman.

5.3 Produktanvändning

Produkten planeras att kunna spridas i samarbete med Barnvårdsföreningen via social media – i huvudsak Facebook. Videorna kommer att finnas tillgängliga för allmänheten på Youtube. Videorna ska också kunna användas som redskap till reflekterande arbete inom personalgrupper. Målet är att på ett lättillgängligt sätt sprida kunskap till både vårdnadshavare och personal, vilket gör att dessa plattformar är ett bra alternativ.

6 PRODUKTENS REFERENSRAM

Det här kapitlet går igenom de delar som refererades till i kapitel 5.2 om produktframställningen. Till produktens referensram hör styrdokument, teoretiska perspektiv, tidigare projekt och egen förförståelse

Delarna är viktiga för innehållet i produkten och tillsammans kombineras de för att sammanställas till olika teman. Temana kommer i sin tur att representeras av ett videoklipp.

6.1 Grunderna för planen för småbarnspedagogik

Alla anordnare av småbarnspedagogik är juridiskt bundna att följa grunderna för planen för småbarnspedagogik. Lagen om småbarnspedagogik och grunderna för planen för småbarnspedagogik är bundna tillvarandra; exempelvis då småbarnspedagogikens syfte fastställs i lagen. (utbildningsstyrelsen 2016, s.9)

Grunderna för planen för småbarnspedagogik (Utbildningsstyrelsen 2016, s.19) fastställer den värdegrund på vilken småbarnspedagogiken vilar. Värdegrunden baserar sig på FN:s konvention om barns rättigheter, lagen för småbarnspedagogik och FN:s konvention om rättigheter för personer med funktionsnedsättning. FN:s konvention om barns rättigheter stipulerar att alla barn oavsett kön har samma rättigheter och att barn inte får diskrimineras (Unicef).

Värdegrunden synliggörs genom sex olika rubriker, där jämställdhet och likabehandling lyfts fram på följande sätt:

Barnen ska ges möjligheter att utveckla sina färdigheter och göra sina val oberoende av förväntningar baserade till exempel på kön, ursprung, kulturell bakgrund eller andra orsaker som gäller barnet som person. Personalen ska skapa en atmosfär som respekterar mångfald (Utbildningsstyrelsen 2016, s.19)

Värdegrunden är någonting som alla anordnare av småbarnspedagogik förbinder sig till. Personalen behöver vara medveten om hur ens bemötande påverkar barnen och vad det innebär att ge möjlighet till att utveckla färdigheter oberoende av förväntningar baserade på kön. Vidare tar värdegrunden fasta på barnets rätt till att bilda sig en uppfattning om sin egen identitet, utifrån sitt eget perspektiv (utbildningsstyrelsen 2016, s. 19).

Bemötande och värderingar är en del av verksamhetskulturen som formas av det sociala samspelet i verksamheterna. Den innefattar även normer, arbetssätt och kommunikation. Det anses viktigt att personalen är medveten om hur attityder om kön syns i det egna agerandet och sätt att kommunicera på, samt hur det påverkar barnen. Barn och personal befinner sig i en gemenskap där barn tillägnar sig gemenskapens värderingar, attityder och vanor. I grunderna för planen för småbarnspedagogik finns fem olika riktlinjer som verksamhetskulturen ska utvecklas enligt. (utbildningsstyrelsen 2016, s. 28-31)

En av dessa riktlinjer är likabehandling och jämställdhet, och det rekommenderas att man i arbetsgemenskapen diskuterar attityder i förhållande till dessa frågor. Det står även att småbarnspedagogiken ska vara genussensitiv.

För att kunna utveckla verksamhetskulturen är det viktigt att attityder i anslutning till likabehandling och jämställdhet diskuteras i arbetsgemenskapen. Det är också viktigt att fundera över hur attityder i anslutning till exempelvis språk, etnicitet, åskådning, handikapp, kön och dess mångfald återspeglas i tal, gester, handlingar och tillvägagångssätt och att kommunikationssätt, språkbruk och handlingsmönster som utgår från stereotypa antaganden överförs till barnen. Småbarnspedagogiken ska vara genussensitiv. Personalen ska uppmuntra barnen att göra val oberoende av könsbundna eller andra personrelaterade stereotypa rollmönster och förväntningar. Personalen ska lägga märke till om det förekommer ojämnt bemötande bland barnen och ingripa på ett finkänsligt och konsekvent sätt. Positiv och uppmuntrande kommunikation stödjer utvecklingen av barnets identitet och självkänsla. (Utbildningsstyrelsen 2016, s. 30)

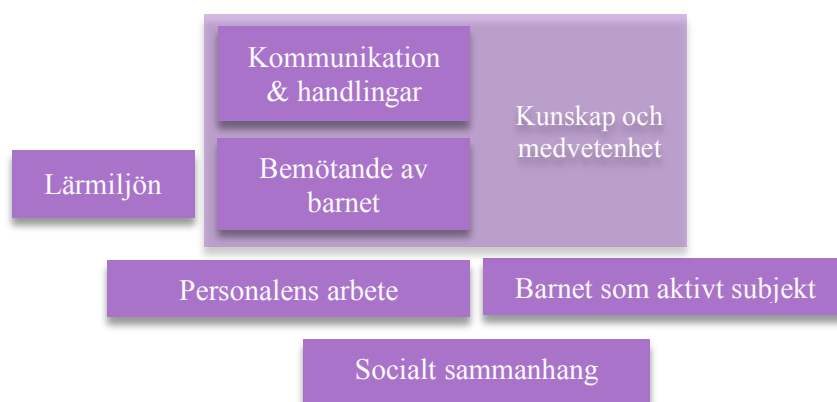
Till verksamhetskulturen hör även lärmiljön (Utbildningsstyrelsen 2016, s.28) som omfattar exempelvis lokaler, metoder och gemenskaper. Lärmiljön ska alltså förstås ur tre

perspektiv; den sociala, psykiska och fysiska. Inom småbarnspedagogiken ska dessa vara välgenomtänkta så att målen för småbarnspedagogiken kan nås. Lär miljön ska också främja likabehandling och jämställdhet för att bryta traditionella och stereotypa könsmonster. (Utbildningsstyrelsen 2016, s. 31-32)

Synen på lärande i grunderna för planen för småbarnspedagogik är viktig att lyfta fram för att ytterligare förstå vikten av verksamhetskulturen och lärmiljöerna. Till lärande hör förutom kunskaper även handlingar, känslor, sinnesförmågor, fysiska upplevelser och tankar. Barnet beskrivs som aktivt och nyfiskt, som prövar och upprepar. Ett sätt som barn lär sig på är att observera sin omgivning och ta efter andras beteende. Därför poängteras också det sociala sammanhang barnet befinner sig i. (Utbildningsstyrelsen 2016, s. 61)

6.1.1 Sammanfattning

Det som grunderna för planen för småbarnspedagogik lyfter fram rör främst personalens bemötande och ett synliggörande av det sociala sammanhangets betydelse för hur barnet tillägnar sig de värderingar som råder i gemenskapen. Personalen uppmuntras att vara aktiva genom att diskutera attityder och att uppmuntra barn till att göra val oberoende av kön. Barnet är också aktivt i att lära sig och barnen lär sig bland annat genom att ta efter andras beteende och genom att observera sin omgivning. Personalen ska arbeta med att främja jämställdhet och likabehandling genom lärmiljön och genom att förstå hur föreställningar om kön överförs till barnen genom det egna handlandet och sättet att kommunicera på.



Figur 3. Tolkning av de teman som lyfts fram som viktiga för att arbeta med jämställdhet i Grunderna för planen för småbarnspedagogik: I det sociala sammanhanget finns både barn och personal. Personalen gör det huvudsakliga arbetet där bemötande, lärmiljö och medvetenhet om hur det egna handlandet påverkar barnens könsgörande.

6.2 Teoretiska perspektiv

Här presenteras de perspektiv som är viktiga för att förstå genus och könsroller både allmänt och inom småbarnspedagogiken, samt hur barnets sociala sammanhang bidrar till hur barnet blir till sig själv. En del grundar sig på tidigare forskning som gjorts gällande genus och barn och en del på teori, exempelvis teorin om genuskontraktet. De perspektiv som lyfts fram i den här delen utgår från den synen på lärande som presenteras i grunderna för planen för småbarnspedagogik, i vilken barnen utvecklas i ett socialt sammanhang.

6.2.1 Ett socialkonstruktivistiskt perspektiv på kön

Att göras till sig själv

I det här arbetet utgår förståelsen för hur identitet och kön blir till ur ett socialkonstruktivistiskt perspektiv, där den grundläggande uppfattningen är att världen skapas i det sociala samspelet – den blir till när den talas om och beskrivs. Världen förstås således via språket och genom tolkningar, vilket innebär att den är föränderlig över tid (Bryman 2002, s. 32). För människans identitet, eller subjektskapande, innebär det att hen konstitueras av de diskurser och praktiker som är tillgängliga i varje givet tillfälle (Nordin-Hultman 2004, s. 167). Människan varken är eller blir till, utan *görs* istället i olika situationer utifrån olika föreställningar, till exempel de om kön (Eidevald 2009, s.20)

Utomhus sitter ett barn inaktivt i sandlådan, blir inbjuden att delta i de andra barnens och vuxnas lek, men väljer hellre att stå vid sidan om och titta på, för att snart dra sig mot ytterdörren i väntan på att få gå in. Vid ett senare tillfälle sitter samma barn och målar två cirklar och ett streck på ett papper i målrummet. Hen säger att det är en cykel och fascinerar över hur färgerna blandas. Barnet ber sedan de andra barnen komma och titta och de fortsätter att blanda färger tillsammans. (Nordin-Hultman 2004, s.9)

Situationerna ovan beskriver hur ett barn kan vara på ett sätt i en situation, för att i en annan situation bete sig annorlunda. Det visar kärnan i subjektskapandet; att göras som subjekt innebär att det inte finns en kärnidentitet hos en människa, som i allmänhet refereras till ”*den man är på riktigt*”. Istället kan samma människa vara på olika sätt och

görs som subjekt i relation till de möjligheter och normer som en viss social kontext utgör (Nordin-Hultman 2004, s. 167-168).

Subjektskapandet innebär att man positioneras och positionerar sig i de tillgängliga positioner som skapas i sociala sammanhang, detta i motsats till den syn där människan *passivt* formas av andras agerande och sociala strukturer (Jones, 1994). Ett perspektiv där man antas bli på ett visst sätt på grund av hur man blivit behandlad (Davies 2003, s.19). Att bli till som subjekt handlar snarare om att människan i alla situationer bildas utifrån de möjligheter och normer som är tillgängliga just då (Nordin-Hultman 2004, s. 168) och att man får erfarenheter av olika positioner (Davies 2003, s.20).

Sammanhanget som en befinner sig i innehåller föreställningar om, och förväntning på t.ex. barn, flickor och pojkar som styr individens möjliga handlingar genom att möjliggöra olika positioner (Nordin-Hultman 2004, s. 169; Eidevald 2011, s. 103-104). Individens valmöjligheter i olika situationer behöver därför inte uppfattas som rationella. Möjligheter till val beror snarare på vad som är lämpligt utifrån olika diskurser i varje situation än vad som är logiskt (Eidevald 2011, s.103-104). Citatet nedan förklarar hur olika situationer möjliggör olika tillgängliga positioner:

Att vara flicka i skolan är en sak, men att vara flicka i stallet på eftermiddagarna för denna flicka en annan sak. I stallet kan hon kanske ofta vara bestämd och tuff. I skolan kan hon däremot vara ganska tystlåten och anpasslig. (Nordin-Hultman 2004, s. 170)

Detta visar på en dubbel process i subjektskapandet, där man o ena sidan görs till subjekt av den sociala kontexten. Man är även själv aktiv i att inta de olika positioner som är tillgängliga och man förhåller sig även till egna eller andras meningsbärande diskurser i varje situation. Samtidigt talar och handlar en genom det egna handlings- och tanke-mönster som man möter och har lärt sig använda (Nordin-Hultman 2004, s. 169-170).

I exemplet ovan med barnet i sandlådan och målrummet finns det olika tillgängliga positioner i de olika situationerna, delvis skapade i det sociala sammanhanget och delvis skapade i det sociala sammanhanget av barnet själv. Barnet förstås som aktiv i hur hen förhåller sig till olika sätt att vara, tänka och handla. Detta samtidigt som omgivningens föreställningar om barnet i olika kontexter påverkar barnets sätt att handla och tänka om sig själv.

Synen på kön och genus

Genus uttrycks i allmänhet som det sociala könet som i motsats till det biologiska, definitiva könet, kan vara mer föränderligt. Synen på genus och kön i det här arbetet utgår, liksom synen på identitet, att en person görs till flicka eller pojke.

Att vara pojke/man eller flicka/kvinna har olika innebörd och båda kategorierna innehåller föreställningar om vad det innebär att höra till den ena eller andra kategorin. I möten med andra (och oss själva) delas människor upp antingen som män eller som kvinnor (Carlson 2001, s.65). Dessa kategorier bör betraktas som produkter av det sociala samspelet, vilket innebär att manlighet och kvinnlighet inte existerar på egen hand. Istället blir kategorierna och dess innehåll till och konstitueras när människor talar om och förhåller sig till dem (Bryman 2002, s. 32).

Gränsen för vad som är kön och genus är ur ett socialkonstruktionistiskt perspektiv svår att definiera eftersom det biologiska könet tolkas via föreställningar om kön (Eidevald 2009, s.20). Samtidigt behöver inte nödvändigtvis den som positionerar sig eller positioneras som kvinna eller man biologiskt vara av samma kön. Det är alltså, ur det här perspektivet, inte biologin som avgör ens genus utan snarare hur kroppen tolkas av andra och en själv (jfr Butler 2007, s. 57-60). Vad det innebär att vara flicka eller pojke är alltså beroende av vad användarna av begreppen har lagt för innehåll i kategorierna.

En fysiologisk uppdelning av kvinnor och män som varandras motsatser, vilket de språkliga begreppen uttrycker, överensstämmer inte med verkligheten i och med att det finns en stor variation inom de båda kategorierna. Det finns typiskt fysiska drag som "hör till" det ena könet, men som också finns hos det andra (Davies 2003, s.21). Den uppdelning och de definitioner av kön som görs i vardagliga möten mellan människor kan tyckas göras ur ett fysiologiskt perspektiv (t.ex. utifrån utseende). Det är dock i de flesta fall de fysiska faktorer som en tror sig se, som *tolkas* utifrån en kulturell definition av kön (Carlson 2001, s. 65). Att dra en gräns för vad som är det naturliga könet och vad som är det kulturella genuset blir därför inte så enkelt (Eidevald 2009, s.20) och Davies (2003, s. 17) ifrågasätter användningen och uppdelningen av ett kulturellt kön och ett biologiskt. I ett perspektiv på kön och identitet som någonting som är föränderligt och som skapas av och i individer i sociala sammanhang (Davies 2003, s.27) blir denna uppdelningen både förvirrande och motsägelsefull.

Eidevald (2009, s. 20) uttrycker att det i ett socialkonstruktionistiskt perspektiv går att förstå kön som att kvinnor och män varken ses som lika eller olika. Ett sådant perspektiv innebär att man skiftar fokus från män och kvinnors lik/olikheter till att se på hur kön konstrueras socialt och hur människan blir till inom kategorierna.

Att göras till flicka eller pojke

Kategorierna flicka och pojke är som tidigare diskuterats en språklig uppdelning som likt maskulinitet och femininitet är inbyggd i vårt samhälle. Barn, som en del av ett samhälle, lär sig att positioneras antingen som flicka eller som pojke, eftersom de sammanhang de är delaktiga i "kräver det" (Davies 2003, s. 27). De föreställningar om kön som finns inom kategorierna medför också att det finns olika förväntningar på hur man ska vara som flicka eller pojke (Eidevald 2011, s.104; Nordin-Hultman 2004, s.168-169). Barnen strävar efter att göra rätt för att bli accepterade som fullvärdiga människor, därför blir också barnets "korrekta" könsgörande viktigt och det är det sociala sammanhanget som dömer (Davies 2003, s.73-74).

Barnen kommer att orientera sig bland de normer som ges betydelse och till sin hjälp för att positionera sig som pojke eller flicka finns de kulturellt stereotypa bilder som förmedlas till dem (Ambjörnsson 2011, s.65). Det görs tydligast genom utseende som t.ex. kläder och frisyrer. Att ha klänning blir ett sätt att positionera sig som flicka och att använda superhjältekläder ett sätt att positionera sig som pojke (Davies 2003, s.30). Även olika beteenden associeras med flickor eller pojkar, vilket yttrar sig i att de flickor som agerar enligt normen för flickighet förstås och uppmärksammas som flickor. Om barnen däremot gör flickighet på fel sätt och går emot förväntningarna och normen, uppfattas de inte längre som *riktiga* flickor (Eidevald 2011, s. 104).

Subjektskapandet innebär att man blir till subjekt i de sammanhang som en befinner sig i, utifrån de miljöer och människor som man samspelar med. Flickan *är* inte bråkig, utan situationen hon befinner sig i just då gör att hon *uppfattas* som bråkig. Miljön, människorna och förväntningarna gjorde att hon positionerades och positionerade sig på ett visst sätt (Eidevald 2011, s. 105) och samtidigt agerade med (eller emot) de normer som fanns tillgängliga (Nordin-Hultman 2004, s. 168). Att hon uppfattas som just

bråkig är en tolkning av ett beteende som likaväl kan tolkas på ett annat sätt; till exempel att vara modig och bryta mot normer eller att stå upp för sig själv (jfr. Eidevald 2011, s.182-183).

Inom begreppen flickor och pojkar finns en mängd av förväntningar och normer inbäddade. Det är i relation till andra och omvärlden som flickor och pojkar existerar. Därför är det viktigt att komma ihåg hur barn ständigt gör sig själva och hur de likt alla andra är en del i det sociala sammanhang de befinner sig i. Det socialkonstruktionistiska sättet att se på kön, där flickor och pojkar varken är lika eller olika varandra ställs hela tiden i konflikt med tanken om att pojkar och flickor är på ett visst sätt.

6.2.2 Med perspektiv på normer

Genuskontraktet

Genom att se både kön och genus som socialt konstruerat innebär det att kategoriseringen av människan som man och kvinna som blir intressant – inte mäns och kvinnors lik- eller olikheter (Eidevald 2009, s.20). För att förstå varför kategorierna flickor och pojkar är viktiga att bredda, eller till och med sudda ut, vill jag även lyfta fram Yvonne Hirdmans teori om genuskontraktet. Det bidrar med en grundläggande förståelse för förhållandet och ojämlikheter mellan könen.

Genussystemets (Hirdman 2007, s. 212-213) ena princip innebär särhållningen av flickor och pojkar, män och kvinnor; en dikotomi där människor *antingen* är män/pojkar, *eller* kvinnor/flickor. Det innebär att de egenskaper, artefakter, färdigheter etc. som inte hör till den maskulina världen istället hör till den feminina världen (Lenz Taguchi et al 2011, s. 33). Inom kategorierna upprätthålls således normer som på ett sätt fastställer en viss syn på de människorna som positionerar sig inom kategorierna. De personer som inte passar in uppfattas som avvikare som, i vissa fall, kan behöva ändras på för att passa in (Dolk, 2011a).

Hirdman (2007, s. 153) använder begreppet genuskontrakt och syftar på hur män/pojkar och kvinnor/flickor tillsammans upprätthåller genussystemets ordning. Alla är mer eller mindre omedvetet delaktiga i att upprätthålla detta kontrakt om hur män och kvinnor ska vara i relation till varandra. Det är en genusordning där mannen är norm, och

kvinnorna, som avviker från mansnormen, därför hör till det mindre värda (Lenz Taguchi et al 2011, s.33).

Pojkar, flickor och normer

Idéer om vad som uppfattas som normalt respektive avvikande omnämns som normer. Detta är bidragande i hur förväntningar på t.ex. beteende och livsstil skapas. Normer kan vara svåra att identifiera för människor som lever inom de förväntningar som normerna skapar. Det är först när något avviker från normen som det uppmärksammas. I olika sammanhang dominerar olika normer, vilket ger människor möjlighet att inta olika positioner. (Sörensdotter 2010)

En del normer är dominerande i hela samhället (Sörensdotter 2010), som till exempel den manliga normen, vilket vidare beskrivs av Hirdman (2007) i teorin om genuskontraktet. Hirdman (2007) lyfter fram särhållningen av pojkar och flickor samt normer kopplade till kategorierna. Det finns en problematik i det här som blir tydlig när man förstår pojkar och flickor som två uteslutande och motsatta kategorier (Bodén 2011, s.45); det går inte att vara pojke och flicka samtidigt.

Ett sätt som det yttrar sig på är till exempel genom uttrycket *pojkflicka*. Det signalerar att det inte går att vara flicka på samma gång som man tar del av det stereotypa pojkiga. Istället måste man omförhandla sin roll, från att vara flicka till att vara en pojkflicka. Villkoren för pojkflickorna är inte heller desamma som för barnen som positionerar sig inom ramen för flickor (Bodén 2011, s. 45).

Detta lyfts fram i Hellmans (2010, s. 90) studie där endast de barn som gör det som anses *typiskt pojkigt* (t.ex. rör sig fartfyllt och ljudligt) blir uppmärksammade som just en *typisk* pojke. De pojkar som inte har samma beteende blir inte uppmärksammade som typiska pojkar och de riskerar att inte bli uppmärksammade alls. Samtidigt anses flickorna som betar sig fartfyllt och ljudligt (alltså som en *typisk pojke*) vara ”inte så flickiga” eller till och med bråkiga. Att som barn röra på sig fartfyllt och ljudligt har alltså olika innebörd för olika kön – man kan uppfattas som bråkig, typisk pojke, inte så flickig eller inte uppmärksammas alls. På ett liknande sätt använder barn sig av de köns-typiska egenskaperna i sitt sätt att gestalta kön. Davies (2003, s. 30) beskriver hur barn

genom att använda fysiska uttryck för det motsatta könet (t.ex. en väst) i sin roll som pojke kan ta och använda mer makt, än då hon var flicka.

Hellman (2010, s.133) visar på situationer där *att vara en riktig pojke* anses vara det eftersträvarsvärda. Det kan handla om att äta sin mat för att få muskler som *riktiga män* eller att eftersträva normer och handlingar som gör en till *stor pojke*. Att misslyckas i detta könsgörande innebär att man riskerar att kategoriseras som *omanlig* vilket samtidigt innebär att man får lägre status. I en verklighet där det bara finns två kön innebär denna avsaknad av manlighet att man tar ett steg närmare det feminina. Samma princip gäller flickorna som inte är *så flickiga*, eftersom de beter sig på ett sätt som av många kopplas till pojkar. Skillnaden är att barnen antingen tar ett steg närmare normen eller ett steg från normen, vilket har betydelse för den sociala acceptansen.

Likt detta uppfattas även egenskaper som stereotypt anses pojkiga viktigare än egenskaper som anses tillhöra flickor (SOU 2006, s. 68). Flickor som rör sig könsöverskridande bemöts med positivitet, medan en pojke som gör detsamma med större sannolikhet ifrågasätts (Bodén 2011, s.50). En flicka uppfattas som en ”bättre flicka” om hon, likt uppfattningen om hur pojkar borde vara, är modig och starkt istället för svag. Att en pojke bryter mot könsnormerna upplevs ofta som mer problematiskt än om flickor gör det. En flicka som tar sig an de traditionellt pojkiga arenorna uppmärksammas som pojkflicka, vilket är ett begrepp som klingar positivt för många – medan begreppet flickpojke inte ens existerar (SOU 2006, s. 68-69).

Inom ramen för könsnormerna finns det alltså egenskaper och beteenden som är mer accepterade för olika kön. Dessa egenskaper som är kopplade till kön (t.ex. att pojkar är busiga) gör vissa beteenden mer accepterat för ett kön än för ett annat (SOU 2006, s.59).

Även en del artefakter, som färger, kläder och saker fördelas likt de accepterade beteendena mellan könskategorierna. Att vara cool, som pojkar stereotypt får vara, är ett exempel på hur egenskaper och artefakter hör ihop. Ambjörnsson (2011, s.61) menar att barn som vill vara coola inte samtidigt kan samspela med det stereotyp flicka, som exempelvis prinsessor och färgen rosa. Antingen kan man tycka om rosa, men med konsekvensen att man inte är cool. På samma sätt går det inte heller att vara cool och samtidigt tycka om prinsessor. Det här är ett uttryck för hur det finns saker som inte är

tillgängliga för alla barn, utan att de behöver bryta mot de normer och förväntningar som finns på dem som pojkar och flickor.

Situationer där andra normer än de om kön betonas bidrar till att könsnormer får mindre relevans. Istället är det andra normer som blir bärande. Hellman (2010, s. 118) lyfter fram vilostunden, spontana lässtunder och gemensamma projekt som exempel på sådana tillfällen. Lekar som utmanar vuxnas och verksamhetens regler, ger även de mindre betydelse till könsnormer. Leken kan ses som ett gemensamt projekt där normer om kön därför tonas ner (Hellman 2010, s. 171-172). Det tyder också på att sammanhang där barn känner sig delaktiga och trygga är viktiga för att skapa en arena där det är tillåtet att bryta mot normer om kön (Hellman 2010, s. 223).

Förväntningar och antaganden

I och med kopplingen till normer och subjektskapande visar Eidevald (2009, s.157) en tydlig problematik i den allmänna uppfattningen om kön; det är egentligen inte pojkar och flickor som *är* olika, utan de vuxnas *antaganden* om att de skulle vara olika. Dessa antaganden avspeglar sig i vuxnas beteenden, handlingar och samtal med och om barn. Ett exempel på detta visar Eidevald (2009) i sin forskning som beskriver en lunchstund där flera barn, både pojkar och flickor, skriker runt matbordet. Flickorna är de som i första hand blir ombedda att vara tysta, eftersom de bemöts utifrån den stereotypa bilden där flickor klarar av att vara tysta, medans pojkar tycks ha svårt med det.

Normer om kön hör ihop med vilka förväntningar som finns på barnen och det kommer att påverka hur flickor och pojkar bemöts – och att de bemöts olika. Av den anledningen är det viktigt att kunna synliggöra hur normerna ser ut inom olika sammanhang och för olika barn. Exempelvis kan en flicka bemötas på ett visst sätt eftersom hon stör. Flickan uppfattas dock endast som störande, eftersom hon i just detta tillfälle inte passar in inom den traditionella flicknormen. Hade hon däremot varit en pojke så hade hennes beteende kanske inte ens uppfattats som störande, utan som helt acceptabelt. (Eidevald 2009, s. 167)

Dessa förväntningar från vuxenvärlden visar på de normer om kön som finns, och hur dessa uttrycks i vuxnas förhållningssätt till barn. Flickor och pojkar gör samma saker,

men deras handlande kategoriseras på olika sätt och med olika innebörd. Destruktiva handlingar av pojkar uppfattas och kategoriseras som ett bråkigt beteende, medan det istället är flickornas olydnad som uppfattas som bråkigt (Hellman 2010, s.218). Denna skillnad i förväntningar finns också för hur barn ska bete sig för att vara en *stor pojke* eller *stor flicka*. Pojkarna förväntas stå ut med olika situationer, t.ex. att gå långt utan att klaga, vilket accepteras av flickor. Flickorna lever istället upp till förväntningen om att vara en *stor flicka* då de är hjälpsamma (Hellman 2010, s 166).

I de sammanhang där barnen riskerar att bli granskade av andra barn eller vuxna, får normer om kön en betydande roll. Det går att bryta mot könsnormer, t.ex. när två pojkar myser tillsammans, i de fall där sammanhanget tillåter det (Hellman 2010, s.222). Som det har lyfts fram är normer och förväntningar på barnen starkt sammankopplade. Det lyfts fram extra i vissa sammanhang inom småbarnspedagogiken, ofta de som är vuxenstyrd – t.ex. samlingar, påklädningssituationer och matstunder.

6.2.3 Med genusperspektiv på småbarnspedagogiken

Den här delen fokuserar på områden inom den småbarnspedagogiska verksamheten som är viktiga att beakta för att praktiskt arbeta med genusfrågor. Det som lyfts fram i det här kapitlet har varit ofta förekommande i den litteratur som rör genus- och jämställdhetsfrågor inom småbarnspedagogiken.

Lärmiljön inom småbarnspedagogiken

Bemötande och fysisk miljö är vanliga att strategiskt förändra i svenska förskolors jämställdhetsarbete. Den fysiska lärmiljön med dess material och erbjudanden kan bidra till att upprätthålla traditionella könsroller (Eidevald & Lenz Taguchi 2011). Barnen får en uppfattning om vad de bör och inte bör göra beroende på hur och var material finns tillgängligt – t.ex. bilar på en plats och dockor på en annan plats. Detta, i samspel med pedagogers bemötande och barns tidigare erfarenheter, bidrar till att pojkar och flickor leker med olika saker och skilt från varandra (SOU 2006, s.64-65).

Även litteratur och kultur förmedlar traditionella könsroller, såväl i illustrationer och bilder men även i de roller och egenskaper som karaktärerna i böckerna har (SOU 2006,

s.66). Genom litteraturen ges barn möjlighet att tolka sig själva utifrån den uppfattning de har om världen (Davies 2003, s.66).

Miljöer som går att förändra, med olika slags material som bjuder in till varierande aktiviteter främjar gemensamma lekar i könsblandade grupper. När miljön inte signalerar vilka slags lekar som bör lekas kan man tänka sig att miljön är könsavkodad. (Fröden 2018)

Lär miljön handlar även om värderingar och bemötande. Delegationen för jämställdhet i förskolan (SOU 2006, s.60) har konstaterat att den tydligaste skillnaden mellan flickor och pojkar syns i personalens bemötande gentemot barnen. Vuxnas sätt att bemöta barn grundar sig ofta i tidigare erfarenheter, normer och fördomar; en förväntan om hur ett barn ska bete sig kommer att styra det bemötande barnet får (Eidevald 2009, s.181).

Pojkar och flickor blir inte bara bemötta på olika sätt, de talas också om som gruppen ”flickor” och gruppen ”pojkar”. Inom dessa grupper får vissa individer, som stämmer bäst in på den stereotypa bilden av gruppen, representera alla barn (SOU 2006, s. 59). Det blir exempelvis synligt i situationer som påklädning, där pojkar får hjälp utan att be om det – eftersom de vuxna redan utgår ifrån att de behöver hjälp och inte kan vänta (Eidevald 2009, s.144). Det kan också handla om situationer där vuxna säger åt en hel grupp att ”pojkar, sluta busa” – även om det bara var några av pojkarna som busade (SOU 2006, s. 59).

I många återkommande situationer på daghem förmedlas könsuppdelningen även utan att det handlar om bemötande. I samlingar – genom att t.ex. räkna hur många barn av varje kön som är på plats, eller genom att ha skilda pojk-och flicktoaletter (Hellman 2010, s.116). Det kan röra färg på barnets pottor, eller som tidigare nämnt uppdelning av traditionellt kodade leksaker. Kombinerat så upprepas särhållandet av pojkar och flickor flera gånger dagligen, och det kommer att göra kategorierna pojkar och flickor både naturliga och betydelsefulla för barnen (Hellman 2010, s. 116).

Att arbeta med genuspedagogik

Det föregående avsnittet lyfte fram både den fysiska och sociala lärmiljöns betydelse för barns könsgörande i småbarnspedagogiken. Där fanns även exempel på vad som kan

göras för att tänkas åtgärda den ojämställdhet som finns. Det här avsnittet fokuserar på hur det kan vara problematiskt att *göra* jämställdhet inom småbarnspedagogiken.

Det kompensatoriska sättet att arbeta med jämställdhet utgår från att flickor och pojkar är olika och behöver få möjlighet att utveckla de förmågor de anses sakna på grund av deras kön. Tanken är då att *alla* pojkar behöver bli mer empatiska och att *alla* flickor behöver bli modigare. Det innebär att de stereotypa föreställningarna om pojkar och flickor kommer få leva kvar och till och med förstärkas (Bodén 2011, s. 47).

En del strävar efter att skapa könsneutrala lärmiljöer, t.ex. genom att byta namn på miljöerna; dockvrån byts till hemlek i hopp om att även locka fler pojkar (SOU 2006, s.64). Bodén (2011) anser att det är problematiskt att sträva efter könsneutrala miljöer, eftersom könsnormerna fortsättningsvis ändå ges betydelse; vi säger hemvrå istället för dockvrå så att det som uppfattas som feminint *också* tilltalar pojkarna. De lekar som traditionellt vänder sig till pojkar verkar dock inte förändras på samma sätt. (Bodén 2011, s.38-39).

Ofta uppfattas det som ett lyckat jämställdhetsarbete när barn gör ostereotypa val. Risken är dock att de traditionella könsnormerna ställs mot de otraditionella och att det istället är *fel* för en flicka att vilja bli prinsessa och *rätt* om hon vill bli brandman. (Dolk 2011a, s.58). Barns könsgörande är komplext och händer hela tiden i verksamhetens organisation och struktur, i mötet mellan barn och vuxna, barn och barn och barn och miljö (Tallberg Broman 2006). Det är problematiskt att rikta blicken mot barnens sätt att göra kön på, vilka leksaker de väljer eller färger de tycker om, då de egentligen inte erbjuds andra alternativ (Dolk 2013, s. 114-115) i och med att normerna signalerar vad en flicka eller pojke bör tycka om och hur man borde vara.

Jämställdhetsarbete handlar vanligtvis om att vuxna gör förändringar i verksamheten för att barnen ska bli mer jämställda. Det skulle kunna ses som problematiskt att barns fria vilja uppmuntras, men om de väljer fel så behöver pedagogernas strategier förändras, exempelvis genom att förändra miljön eller sitt eget beteende. Intentionerna är förstås att ge barnen mindre könsstereotypa erfarenheter där det traditionella ställs mot det otraditionella. Det gör de vuxna till aktiva och barnen till passiva mottagare av

jämställdhet, detta trots att både barn och vuxna är aktiva i att upprätthålla och omförhandla de rådande normerna. (Dolk 2011b, s. 63)

Normkritik och barns delaktighet i jämställdhetsarbetet

Barn är inte passiva mottagare av socialisationen och agerar inte heller automatiskt utifrån de normer som finns i de olika verksamheterna. Istället förhandlar barn om, ifrågasätter och bryter mot dessa (Dolk 2013; Hellman 2010, s.116). Barn är aktiva subjekt, även när det handlar om att göra kön (Lenz Taguchi & Eidevald 2011, s.19-20)

Erika har satt sig på toaletten som är målad blå med hajar på väggarna. På dörren står det killtoalett. Kalle kommer in och behöver också gå på toaletten, varpå Erika menar att han kan gå till den rosa toaletten med hjärtan på. Kalle vägrar och tycker att Erika ska gå dit istället. En diskussion bryter ut om vem som ska gå på vilken toalett och Erika hävdar sin rätt att också använda toaletten med hajar på – hon tycker ju också om hajar. (Hellman 2010, s. 116)

Det är viktigt att ta vara på barnens sätt att bryta mot normer och deras ifrågasättande av dem. Barn ifrågasätter, likt exemplet ovan, inte nödvändigtvis könsnormer i sig, utan markörer kopplade till kön – t.ex. färger, kläder eller frisyrer (Hellman 2010, s. 223)

Genom att arbeta tillsammans med barnen i verksamheterna går det att ta tillvara på de olikheter som finns. Det är inte enbart könsnormer som begränsar barnen i deras handlingsutrymme, utan även andra maktproducerande strukturer. Det skulle vara möjligt att arbeta med de gränser som barnen begränsas av, istället för att försöka förändra barnen. (Eidevald & Lenz Taguchi 2011, s. 31)

Ett normkritiskt förhållningssätt medför ett ifrågasättande och en kritisk blick på de normer som finns i verksamheten. Barnes delaktighet i det arbetet ger dem även verktyg för att själva ställa sig kritiska till de normer som finns i samhället. Att endast förändra den egna verksamheten och göra jämställdhet *på* barnen är därför en risk i sig. En jämställd verksamhet riskerar att vara öppen för normbrytande barn inom verksamheten – men det betyder inte att de inte positionerar sig enligt de normer som finns utanför

verksamheten. Barn behöver vara delaktiga i diskussioner som handlar om kön, sexualitet, etnicitet och funktionsförmåga. (Dolk 2011b, s. 70-72)

6.2.4 Sammanfattning

Den teoretiska referensramen för det här arbetet har visat på normernas kraft och betydelse i hur barn positionerar sig och positioneras av andra. Vilka positioner som är tillgängliga för barnen är därför avgörande för vilka möjligheter barnen har och vuxenvärldens jobb blir därmed att erbjuda fler positioner för barnen.

Inom grupperna pojkar och flickor finns det tydligt normer att leva upp till som handlar om hur man är flicka och pojke på rätt sätt. Det innebär att det också finns ett sätt som är fel, och de flickor och pojkar som inte följer normen behöver förändras eller finna sig i att betraktas och kanske också betrakta sig själva som en oriktig pojke eller oriktig flicka. Här finns även den maktaspekt som genuskontraktet innebär. Att inte fylla kriterierna för pojknormen skulle också betyda att man hamnar närmare kategorin flicka – för det finns bara pojkar eller flickor.

Det som är den största utmaningen inom jämställdhetsarbetet är kanske de strukturer som finns i samhället och just kategoriseringen av människor som män, kvinnor, flickor och pojkar. Det är någonting som alla är omgivna av och som alla förhåller sig till. Det går inte att säga till barn att det inte finns någonting som tjej och killfärger, om det i deras värld faktiskt finns. Det är därför normkritiken blir så viktig – att kunna lyfta frågorna med barnen och påvisa att det är begränsande att tänka att det skulle finnas en färg som endast är till för flickor.

De tillgängliga positionernas roll är också avgörande för möjligheterna att tryggt bryta mot könsnormerna. Att två pojkar kan mysa tillsammans i ensamhet innebär att det finns fler tillgängliga sätt att positionera sig på än vid de tillfällen där andra människor är närvarande.

Det här kapitlet visar att genusfrågor inom småbarnspedagogiken är komplexa och därför är vikten av att personalen har en gemensam förståelse för dessa frågor stor. Synen på kön i det här arbetet är att pojkar och flickor varken är lika eller olika. Barn är istället

unika. Därför går det inte heller att se på pojkar och flickor som att de är på ett visst sätt. Att använda metoder utan att ha förståelse för hur ojämställdheten ens har blivit till, innebär att vi försöker göra jämställdhet på barnen – istället för att tillsammans förändra de strukturer som upprätthåller illusionen om hur pojkar och flickor är.

6.3 Tidigare projekt

Projektet som lyfts fram i det här kapitlet motsvarar alla de kriterier som fanns för urvalet. De ska ha gjorts i en liknande kultur som den finländska och verksamheterna bör motsvara den finska småbarnspedagogiken. Att projektet är svenskspråkiga har att göra med att de bör ha varit riktade till och kunnat förstås av samma målgrupp som för den här produkten. Detta för att kunna ta ställning till huruvida det finns områden som inte är uppmärksammade, men som ändå skulle vara relevanta. Av de tidigare projekt som är gjorda är också idén att kunna samla erfarenheter som är till nytta för det här arbetet.

6.3.1 Jämställdhet i lärande

Jämställdhet i lärande (Tane et al. 2015) är ett studiepaket som tagits fram för småbarnspedagogik och skola. Syftet med studiepaketet var att öka kunskap om jämställdhet och främja praktiskt jämställdhetsarbete. Målen var att de personer som går igenom materialet får färdigheter i att: *identifiera stereotyper och föreställningar om kön som begränsar barn att utvecklas, identifiera hur föreställningar om kön återskapas och upprätthålls, medvetandegöra hur kön flätas in i de andra diskrimineringsgrunderna, behärska grundläggande metoder för att förverkliga en könsmedveten undervisning, motivera till en förändring av ens egna handlingsmönster.*

Studiepaketet innehåller 6 olika kapitel med teori, erfarenheter från fältet samt metoder och tips. Materialet innehåller till stor del videoklipp bestående av intervjuer och reflektionsfrågor som kan stödja pedagoger i deras arbete på daghem och i skola.

Kapitlen fokuserar på allmänna begrepp och teori för att förstå jämställdhet, det är främst två teman som handlar om vad pedagogerna kan göra för att förändra verksamheten. Dessa teman är kopplade till ett jämställt bemötande, uppdelning av barn och vilka roller barnen får i barngruppen, samt vem som tar plats – vilka bilder, berättelser

och föreställningar om pojkar och flickor förmedlas till barnen? Inom det sistnämnda temat diskuteras frågor om barnkultur, men även hur talutrymmet fördelas mellan barnen.

I det här projektet har problemet med eldsjälar som driver frågor om jämställdhet inom verksamheterna synliggjorts. En fråga som lyfts fram i materialet är hur man skulle kunna få både föräldrar och kolleger att bli aktiva och engagerade i jämställdhetsarbetet.

6.3.2 Ett jämställt dagis

Folkhälsan var enligt egen utsago först i Finland med att genomföra ett jämställdhetsprojekt på daghem och 2009 startades pilotprojektet "ett jämställt dagis". Målsättningen med projektet var att kartlägga hur verksamheten såg ut ur ett jämställdhetsperspektiv på folkhälsans egna daghem samt att ge personalen konkreta metoder för att fortsätta arbetet mot ett jämställt dagis. (Folkhälsan)

Personalen på daghemmen erbjöds en utbildningshelhet med tre skilda tillfällen. Utbildningarna handlade om hur man praktiskt arbetar med jämställdhet, jämställdhet som en del av daghemmets vardag och hur man kan använda materialet på daghemmen för att främja jämställdhet. (Sundell 2011)

I projektrapporten lyfts vikten av att hela personalen deltar, att föreståndaren är involverad och att alla deltar i hela utbildningshelheten. Att personalen under projektet är aktiv och själv tar initiativ har också varit betydelsefullt. (Sundell 2011)

Under utbildningen genomfördes en del uppgifter på det egna daghemmet, t.ex. genom observation. Med hjälp av videokamera, kartlades och analyserades situationen på daghemmen. I projektrapporten presenteras de situationer som observerades: med vem barnen leker, med vad barnen leker och hur talutrymmet fördelas mellan barnen. Det gjordes också en genusanalys av de barnböcker som fanns på daghemmen. Genom videoobservation kunde det också observeras hur bemötandet av barnen skilde sig åt, beroende på vilket kön barnen var av. (Folkhälsan)

Under projektet togs bildkort fram med fokus på normer. Bilderna kunde till exempel föreställa traditionellt könsbundna leksaker som var blandade, t.ex. en barbie som åker på en bil. Tanken med dessa var att de kunde användas i diskussion tillsammans med barn, föräldrar eller personal. (Sundell 2011)

6.3.3 Tasa-arvoinen kohtaaminen päiväkodissa

Kvinnosaksförbunden Unionen administrerade under projektet under åren 2012-2016, vars syftet var att, på finska, utbilda personal och sprida information. En webbplats byggdes upp och det ordnades tillfällen för att utbilda personal inom småbarnspedagogik. Förhoppningen var att deltagarna skulle få tillräckligt med verktyg och kunskap för att kunna fortsätta arbetet i den egna arbetsgruppen. En handbok på finska gavs ut och finns tillgänglig på webbplatsen. På hemsidan finns verktyg, texter och material att använda och reflektera kring i den egna verksamheten. (Tasa-arvoinen varhaiskasvatus)

Projektet fortsätter under 2018-2019 med namnet Tasa-arvoinen päiväkotiki med syfte att erbjuda onlinekurser för att öka kunskapen om att arbeta med genussensitivitet på daghem. (tasa-arvoinen varhaiskasvatus)

6.3.4 Jämställdhetscertifiering i Falun, Sverige

Falun kommun har skapat ett utbildningsprogram för kompetensutveckling inom jämställdhetsarbete. Utbildningen ”på lika villkor” pågår under tre terminer och fokuserar på teori, verksamhetsutveckling samt att utarbeta en handlingsplan. Programmet gäller både förskola och skola och när en hel enhet har gått programmet finns det möjlighet att ansöka om jämställdhetscertifikat. (Heikkilä 2013)

För att bli certifierad förskola eller skola krävs, förutom att hela personalen deltagit i utbildningen, att det finns en handlingsplan med konkreta mål och en uppföljningsplan. I uppföljningsplanen specificeras hur jämställdhetsarbetet är tänkt att följas upp och utvecklas. Certifieringen är giltigt ett år i taget, vilket medför att arbetet hela tiden måste fortgå på enheterna och personalens medvetna förhållningssätt till jämställdhetsfrågor stärks. (Heikkilä 2013)

På lika villkor har stärkt personalens kompetens och förståelse för vad jämställdhetsarbete med små barn handlar om. Förändringar i och med jämställdhetscertifieringen märks i kommunikationen med barnen och mellan personalen samt i lärmiljöernas utformning. Personalen har blivit mer medveten om vad som uttrycks och hur det kan påverka barnen, detta har också blivit synligt i de gemensamma reflektioner som personalen gör tillsammans. (Heikkilä 2013)

Utbildningen och certifieringen har behövt tid för att mogna. Arbetet är ett stort förändringsarbete och har ofta mötts av motstånd, inte minst under utbildningens första delar. Resultatet har medfört att det finns gemensamma mål och förhållningssätt då hela personalen på en enhet har gått utbildningen. (Heikkilä 2013)

6.3.5 Män i den norska barnehagen

I Norge har det sedan 2001 gjorts en stor satsning på jämställdhet med fokus på att barnen ska få möta fler män i daghemmen. Det finns en förhoppning om att förändra attityder kring vem som arbetar inom branschen och regeringens målsättning är att minst 20% av de anställda ska vara män. (Heikkilä 2013)

I och med detta finns det en ökad medvetenhet kring att en till synes jämställd personalgrupp, utifrån kön, inte per automatik innebär att daghemmen arbetar för jämställdhet. En risk är att traditionella könsroller blir ännu tydligare där män utför traditionellt manliga sysslor, och kvinnor traditionellt kvinnliga. (Heikkilä 2013)

Organisationen SiA driver daghem som satsar på att rekrytera 50% kvinnor och 50% män. Daghemmen arbetar utifrån mål och metoder som fastställts i en likabehandlingsplan där även lärmiljön är i fokus. (Heikkilä 2013)

Personalen som arbetar på SiAs förskolor betonar lärmiljön i arbetet med jämställdhet. Lärmiljön är uppbyggd för att motverka att pedagogerna fastnar i könsstereotypa mönster. Detta syns genom att fokusera på barnen, istället för den traditionella hemlika miljön. I och med att personalen har behövt reflektera kring jämställdhetsfrågor finns det en medvetenhet kring att själva bryta traditionella könsmonster. Männerna som har börjat

arbete på daghem upplevs ha lättare att se behovet av att bryta normer – kanske för att de själva är normbrytare. (Heikkilä 2013)

För att arbeta med jämställdhet har personalen utbildats och getts tid för reflektion kring könsroller och betydelsen av vuxnas bemötande. SiAs förskolor betonar även den fysiska miljön och hur den påverkar personalens sätt att vara med barnen; utrymmena är gjorda för barnen och *deras* lek. Det är ett sätt att främja personalens sätt att bryta de egna traditionella könsrollerna, då både kvinnor och män förväntas göra samma saker. (Heikkilä 2013)

6.3.6 Jämställdhetsprojekt på Åland

På Åland inleddes ett jämställdhetsarbete på daghemmen genom bland annat utbildning och handledning av personal genom föreläsningar och seminarier. Personalen fick olika uppdrag för att kartlägga sin egen verksamhet. Genom detta ville man höja personalens medvetenhet om kön och genus i verksamheten.

Projektet ledde till förändringar som hör ihop med självreflektion; personalen pratar mer sinsemellan om genusfrågor i förhållande till sin verksamhet. Rent konkret valde personalen att förändra materialets placering i miljön för att bjuda in både pojkar och flickor. De menade att det var mer självklart för pojkar att leka med lego och bilar om dessa material fanns på samma plats. Istället valde man att placera material som flickorna lekte med tillsammans med material som pojkar lekte med, med förhoppningen att pojkar och flickor skulle leka mer tillsammans. (Heikkilä 2013)

I projektet uppmärksammades även barnens förhållande till normerna i verksamheten. Där till exempel färgen rosa ansågs vara en tjejfärg av barnen. Personalen utnyttjade dessa situationer som rörde normer och bjöd in barnen till diskussion. (Heikkilä 2013)

6.3.7 Sammanfattande reflektioner om tidigare projekt

Det framträdande med ovanstående projekt är ett fokus på utbildning, personal och arbetsmetoder.

Projektet fokuserar på att förändra handlingsmönster genom att synliggöra vuxnas bemötande och skillnadgörande på barn enligt kön. Även miljön och material på daghemmen har varit central i de projekt där daghem har varit involverade. Beroende på perspektiv i projekten så är olika saker framträdande. I och med att de norska daghemmen som beskrivits arbetar med jämställdhet utifrån personalens kön så betonas vuxenrollen utifrån att personalen behöver vara jämställda förebilder och att lärmiljön ska motverka att *personalen* fastnar i könsstereotypa roller. I alla projekt är en ökad medvetenhet om det egna agerandet centralt.

Initiativtagarna till projekten är även viktiga att lyfta fram. De som har haft störst påverkan på verksamheten har varit då behovet har identifierats och hela personalen har fått samma utbildning. Det medför att alla involverade har en gemensam förståelse för genusfrågor. Behov av utbildning har också identifierats av någon utomstående och har inte kommit som önskemål inifrån daghemmen. Trots det konstateras det att personalen behöver vara engagerad för ett lyckat arbete.

Utbildningarna som riktat sig mot personal har behandlat både teori och vad man praktiskt kan göra för att arbeta jämställt. Det utbildningsmaterial som finns tillgängligt via jämställdhet i lärande är omfattande och kräver tid och intresse av den som tar sig an det.

Endast folkhälsans projekt försökte aktivt involvera vårdnadshavarna i jämställdhetsarbetet, bland annat genom att ordna föreläsningar som de kunde delta i.

6.3.8 Behov av nya projekt

Projektet som har presenterats i det här kapitlet fokuserar till stor del på synliga förändringar som skett i verksamheterna: miljön har formats om och personalen ändrar sitt förhållningssätt. Likt reflektionerna i kapitel 6.2.4 finns det ett behov av samförståelse och att personalen diskuterar frågor gällande genusmedvetenhet aktivt. Likt de tidigare projekten visat finns det mycket att aktivt arbeta med och förändra inom alla dimensioner av småbarnspedagogiken; det finns många svar på frågan *hur*.

De tidigare projekten visar också att det har funnits behov av drivande krafter inom personalgruppen som anser att frågorna är viktiga. Eftersom dessa frågor inte längre kan väljas bort behöver personalen också uppleva att dessa frågor är viktiga. För ett lyckat arbete behövs kunnig och engagerad personal.

Den lucka som den här produkten fyller är att synliggöra de djupare orsakerna till att barn behandlas olikt, vilket Folkhälsan även till viss del gjort inom sitt projekt. Målet med den här produkten är dock att sprida kunskap och lyfta vikten av en genusmedveten pedagogik. De tidigare projekten har fokuserat på personal och specifika verksamheter. Det saknas en inbjudan till vårdnadshavarna att delta i diskussionen och arbetet kring genusfrågor.

I de tidigare projekten har vikten av att utbilda personal lyfts många gånger och den här produkten kan användas som reflektionsverktyg och ett sätt att väcka tankar hos personal och vårdnadshavare. Grunderna för planen för småbarnspedagogik (utbildningsstyrelsen 2016, s. 30) påtalar att frågor gällande genus ska diskuteras i arbetsgemenskapen, att lärmiljön ska utvecklas så att de främjar likabehandling och jämställdhet mellan könen samt att småbarnspedagogiken ska vara genussensitiv. Det räcker alltså inte med ett svar på frågan *hur*, vi behöver också behandla frågan *varför*.

6.4 Förförståelse

Den egna förförståelsen bidrar till hur teori, projekt och styrdokument ställs i relation till varandra. En del av förförståelsen handlar om de erfarenheter som erhållits genom att arbeta inom småbarnspedagogiken och att aktivt reflektera kring genusfrågor i den egna verksamheten, vilket gör förförståelsen svår att sätta ord på.

Min egen uppfattning är att varken professionellas eller vårdnadshavares medvetenhet och kunskap om genusfrågor i allmänhet inte är tillräckligt djup för att kunna arbeta så att småbarnspedagogiken är genussensitiv. För många handlar jämställdhet om att pojkar visst *får* ha klänning och att alla barn *får* leka med bilar om de vill. Genus och småbarnspedagogik är komplext då det finns många dimensioner till hur barn gör kön.

Vuxna är i allra högsta grad passivt aktiva i den processen genom bemötande, beteende och sig själv som förebild.

Genom diskussioner med personal inom småbarnspedagogiken finns det två teman som framträder ofta: Kopplingen mellan erbjudande och intresse samt missuppfattningen om vad genusfrågor handlar om.

Vuxna tenderar att erbjuda barnen det som barnen redan är intresserade av och verkar utgå från att barnet väljer bort vissa aktiviteter för att de inte är intressanta. Pojkar erbjuds material som är traditionellt pojktigt och flickor sådant som traditionellt flickigt, med förklaringen att de är mest intresserade av de leksakerna. De vuxna reflekterar sällan kring varför barnet intresserar sig för en viss leksak, men hävdar heller inte nödvändigtvis att det skulle vara biologiskt.

Det verkar också råda en uppfattning om att genuspedagogik med barn handlar om att förändra barnen. Att pojkar *måste* leka med dockor och att flickor *ska* intressera sig för bilar, eller att pojkar *får* ha klänning – men det vill de inte. Det behövs således en djupare förståelse för genus, normer och allas roll i vårt sätt att göra kön.

7 PROCESSBESKRIVNING

Att ta fram själva produkten har varit en kreativ process där resultatet inte har kunnat vara planerat i förväg, istället har processen visat vägen. Produkten har gjorts i två steg, det första handlade om att hitta tematiken och det andra steget var själva videoproduktionen.

7.1 Att hitta teman som grund för produkten

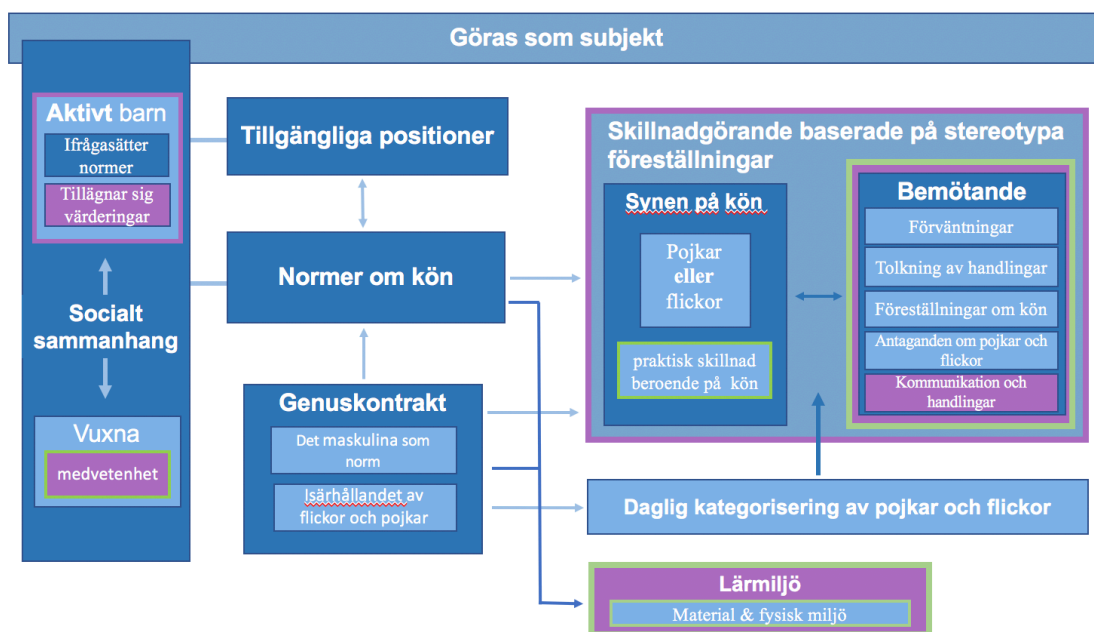
För att skapa olika teman till videoklippen har produktens mål och syfte ständigt behövts kopplas ihop med produktens referensram. Produktens syfte är att dela kunskap och väcka engagemang. För att kunna göra detta har det varit viktigt att kartlägga *hurudan* kunskap som är viktig att dela.

De tidigare projekten bidrog med en förståelse för hurdana teman som har varit viktiga för andra projekt och även vad som skulle behöva sprida mer kunskap kring. För att svara på produktens syfte ”att bidra med ett inlägg i kunskapen kring genusmedvetenhet”, har därför frågan ”varför är genusmedvetenhet viktig?” behövts finnas med i utformningen av produkten. Detta hör ihop med förhoppningen om att lyfta vikten av en pedagogik som är genusmedveten och normbrytande.

För att ta ställning till hurdana frågor som är viktiga att fokusera på har Grunderna för planen för småbarnspedagogik (utbildningsstyrelsen 2016) och en tolkning av vad som har lyfts fram i tidigare projekt kopplats ihop med de teoretiska perspektiven.

De teoretiska perspektiven, och till viss del även grunderna för planen för småbarnspedagogik, lyfter det aktiva barnet och det sociala sammanhanget som viktigt för hurdana tillgängliga positioner det finns för barnen. Detta är, tillsammans med normer om kön och teorin om genuskontraktet grundläggande genusfrågor inom småbarnspedagogiken och för att inta ett genusmedvetet förhållningssätt.

I figur 4 presenteras en översikt av produktens referensram, där centrala begrepp och teman lyfts fram och kopplas samman. I figuren illustreras att *göras som subjekt* som det övergripande – det är barnet som gör kön. Det sker i ett *socialt sammanhang* där det finns både *vuxna* och *aktiva barn*. Både barn och vuxna förhåller sig till och upprätthåller *positioner*, *normer* och *genuskontraktet* som i sin tur syns i *stereotypa föreställningar*, *synen på kön*, *bemötande* och i *lärmiljön*.



Figur 4. Illustration över hur produktens referensram hänger ihop. Blå färg representerar de centrala delarna av de teoretiska perspektiven, lila färg marker det som har lyfts fram i Grunderna för planen för småbarnspedagogik och det som är grönmärkat har varit teman som behandlats i de tidigare projekten.

Arbetets teoretiska perspektiv, tidigare projekt samt grunderna för planen för småbarnspedagogik lyfter alla fram *bemötandet* och *stereotypa föreställningar om kön*. I projekten har det fokuserats på hur vuxnas bemötande kan förändras för en mer jämställd verksamhet medans grunderna för planen för småbarnspedagogik snarare lyfter fram de vuxnas medvetenhet kring hur det egna bemötandet (kommunikation och handlingar) påverkar barnet.

För att kunna arbeta med stereotypa föreställningar om kön, de praktiska skillnader man gör baserade på dessa samt skillnader i bemötande, så visar de teoretiska perspektiven att det behövs en förståelse för var dessa skillnader härstammar ifrån. I figur 4 synliggörs att *normer om kön*, *genuskontraktet* och *tillgängliga positioner* är viktiga för barnets subjektskapande. Det är även dessa områden som tar sig i uttryck i det sociala spelet. *Bemötande* (med underkategorier) är ett uttryck för de normer som finns i ett givet socialt sammanhang. Både grunderna för planen för småbarnspedagogik (utbildningsstyrelsen 2016) och de teoretiska perspektiven lyfter barnet som aktivt i sitt subjektskapande. Barnen förhåller sig, precis som vuxna, till det sociala sammanhanget hen befinner sig i – med de normer och positioner som är tillgängliga.

Genuskontraktet, normer om kön och tillgängliga positioner förhåller sig hela tiden till varandra och till den sociala kontexten. För att förstå varför det är viktigt med genusfrågor behöver man både belysa hur skillnader i kön tar sig i uttryck, men framförallt hur det kommer sig att dessa skillnader uppstått. Utgångspunkten för synen på kön i de teoretiska perspektiven är att pojkar och flickor varken är lika eller olika, något som dock inte stämmer överens med de föreställningar om kön som finns i verksamheterna.

I figur 4 går det att se att det finns delar som inte har lyfts fram i tidigare projekt och inte heller nämns specifikt i grunderna för planen för småbarnspedagogik (utbildningsstyrelsen 2016). Dessa delar (normer om kön, genuskontrakt, tillgängliga positioner) är dock av stor betydelse för hur barn gör kön och uttrycks i handlingar och bemötande. Detta är en orsak till att dessa begrepp blivit viktiga för produktens olika teman.

Varje tema knyter an till de viktigaste teoretiska perspektiven enligt figur 4, dessa synliggörs i bilaga 1. Temana har även en förklaring i form av en ”problematik”, detta förtydligar varför det är viktigt att lyfta dessa teman. Dessutom görs även en koppling till grunderna för planen för småbarnspedagogik, detta för att säkerställa att produkten har en koppling till småbarnspedagogiken och den tänkta målgruppen.

7.2 Skapandet av produkten

Under våren 2018 togs de första stegen mot att påbörja produktionen av videoklippen. Före detta hade de teoretiska perspektiven börjat klarna och det fanns en ungefärlig tematik. Detta var viktigt för att veta ungefär hurdana videoklipp som behövdes spelas in.

Den kreativa processen har gjorts i flera steg: insamling av material, bearbetning av material, klippning och manus.

Materialinsamlingen gjordes i maj och juni 2018. Först valdes de daghem som jag skulle filma på ut och barnens vårdnadshavare blev informerade om projektet skriftligt (Bilaga 2) och muntligt. Vårdnadshavarna fick sedan skriftligen ge sitt godkännande om deras barn fick delta.

Till en början hade jag en tanke om att ta med sådant som barnen berättade och pratade om. Eftersom jag inte ansåg att det var nödvändigt för produkten så valde jag bort att ha med barnens tankar och åsikter. Detta var både ett etiskt ställningstagande samtidigt som det underlättade själva produktionen. Jag hade också bestämt att det inte skulle finnas en berättarröst, utan all fakta skulle presenteras med text. Detta i huvudsak för att man inte ska behöva sätta på ljudet om man ser videorna på social media.

Materialet gick sedan igenom flera gånger för att ge en bild över vad som fanns att jobba med. Efter detta började själva videoproduktionen. Utifrån varje tema gjordes ett manus för att få fram det viktigaste i budskapet. Jag ville att det skulle förmedla teoretiska perspektiv utan att vara för teoretiskt. Videorna fick inte heller vara för långa, så jag valde att fokusera på att videorna i första hand skulle engagera och väcka tankar.

Videoklippen som användes för att göra produkten behövde inte vara kopplad med den text som spelas samtidigt, men i mån av möjlighet har jag valt sådana klipp som tillsammans med texten väcker kan väcka tankar och bidra till reflektion. När jag har valt klipp så har jag också behövt ha den kunskap som jag vill förmedla med i de val jag gör. Med andra ord; jag har strävat efter att själva produkten också är gjord med ett genusmedvetet och normkritiskt förhållningssätt. Det har varit utmanande, eftersom man på ena sidan förhåller sig till den verkligheten som barn finns i, som är starkt könsuppdelad. På andra sidan så vill jag förmedla ett förhållningssätt som för verksamheterna mot en mer jämställd verklighet.

8 TEMATIK

Utgående från teori, forskning, tidigare projekt och egen förförståelse har fyra teman vuxit fram. Varje tema belyser vissa delar relaterade till produktens referensram. Temana har uppstått genom att ställa de olika delarna av produktens referensram i relation till varandra. Som det föregående kapitlet visade så är det vissa delar som är viktiga att dela kunskap om, eftersom barnet som aktiv i sitt könsgörande behöver förstås ur olika perspektiv.

I huvudsak är det de delar som är bakomliggande orsaker till en ojämsälld verksamhet som behöver lyftas fram. Tematiken i videoklippen ska belysa en problematik och

varför den har uppstått. Målsättningen är inte att presentera metoder för att rätta till eller göra jämställdhet, istället ska temana väcka tankar och engagemang. Förhoppningen är att svaret på frågan ”*varför* fokusera på genusfrågor?” kommer att vara ”Aha, *därför!*”

8.1 Flicka, pojke, flicka, pojke, flicka...

Ett av de vanligaste sätten att kategorisera människor är enligt kön. Hirdman (2007) lyfter fram genuskontraktet som specifikt lyfter flickor och pojkar som två åtskilda och motsatta kategorier. Detta beskrivs även av Bodén (2011) som framhäver de olika egenskaper och färdigheter som enligt normen hör till vardera kön.

Kategoriseringen i sig är ett problem, eftersom den okritiskt skiljer barnen åt med utgångspunkten att flickor och pojkar är olika. Grunderna för planen för småbarnspedagogik (utbildningsstyrelsen 2016, s.19) tar fasta på en verksamhet *oberoende av förväntningar baserade på kön* och därför vill jag påstå att uppdelandet av flickor och pojkar samt de omedvetna och medvetna antagandena om pojkar och flickor är ett stort hinder för detta.

Anledningen till att kategorisera över huvud taget handlar om att göra världen mer lättanterlig – det är dock *vi* som fyller kategorierna med information. Kategorierna flickor och pojkar betyder i sig ingenting, det är informationen om vad det innebär att vara flicka eller pojke som ger kategorierna betydelse (Bryman 2002, s. 32).

Eftersom att uppdelningen i flickor och pojkar sker vid upprepade tillfällen varje dag, upplevs kategoriseringen både naturlig och relevant; det är viktigt att vara flicka *eller* pojke (Hellman 2010, s.116). Kategoriseringen blir synlig bland annat genom sättet att prata och ta kontakt med barn: ”kom nu flickor!” eller ”Sluta bråka pojkar!”. Alla barn som tillhör en viss kategori förväntas, utan eftertanke, tycka om samma saker eller vara på samma sätt (Eidevald 2009; Hellman 2010). I grupper på daghem kan det handla om att skilja flickor och pojkar genom att räkna hur många flickor och pojkar som är på plats, att prata med grupper av flickor eller pojkar som en enhetlig kategori, att ha tjejtoaletter och killtoaletter eller att gruppera barnen enligt kön.

Grunderna för planen för småbarnspedagogik lyfter fram att barn ska få bilda sig sin egen identitet från sitt eget perspektiv. I en värld där normen är att man är antingen flicka *eller* pojke med tillhörande egenskaper och färdigheter (Lenz Taguchi et al 2011, s. 33) är det svårt om inte kategorierna breddas eller slutas ge betydelse.

Det finns två kategorier att positionera sig inom och utan att öppna upp vad det faktiskt innebär för barn och för vuxna, kommer barn fortsättningsvis positionera sig och positioneras som flickor och pojkar – med allt vad dessa kategorier innebär.

8.2 Tjejigt och killigt, flickigt och pojkit

André går på dagis, han vet att han är en pojke - alla han möter säger det. Ibland frågar någon om han är en pojke eller flicka, och han svarar att han är en pojke eftersom han har lärt sig det. Han ser hur andra som kallas pojkar beter sig, han vet vad som förväntas av honom som pojke och eftersom han inte är en flicka så betyder det att det han ser att flickorna gör och tycker om inte hör till hans värld.

Han blir ofta tilltalad som ”en av pojkarna”. Ibland säger någon att han är bråkig eller busig, men inte av samma anledning som hans bästa kompis Lia. Lia är bråkig när hon inte gör som de flesta flickorna gör, till exempel när hon inte lyssnar på vad de vuxna säger. Men när André inte lyssnar är han inte bråkig, då är han mest så som pojkar är. Pojkar har ju lite svårt att lyssna.

Synen på barn är i allmänhet att flickor och pojkar *är* på ett visst sätt och att det till detta varande också hör egenskaper, intressen och artefakter (Bodén 2011). Barn förväntas vara det ena eller andra och att vara pojke har således en annan innebörd än det att vara flicka. Denna könsdikotomi innebär att flickor och pojkar är varandras motsatser – det som hör till det ena könet kan inte höra till det andra (Hirdman 2007).

Här är det sociala sammanhanget som människor vistas i avgörande för hur pojkighet och flickighet ter sig. Barn föds inte till att tycka om en viss färg eller intresse, men använder de uttryck för maskulinitet och femininitet som är tillgängliga för att positionera sig som flickor eller pojkar (Ambjörnsson 2011, s.65). Dessa uttryck är de stereotypa bilder som förmedlas genom normer i möten med varandra (Nordin-Hultman 2004, s.

168-169), men är också närvarande i exempelvis barnkultur som böcker, bilder och sånger (SOU 2006, s.66).

Normer om kön, som är den allmänna uppfattningen om hur pojkar och flickor ska vara, är starkt kopplat till hur barn bemöts utifrån antaganden och förväntningar om hur pojkar och flickor är (Sörensdotter 2010). Bland dessa normer, förväntningar och möten med andra gör barnen sig till flickor och pojkar. I olika sammanhang finns olika normer och förväntningar, vilket innebär att olika positioner blir tillgängliga (Nordin-Hultman 2004, s.168). Det leder till att barn, om än omedvetet, behöver ändra på sig för att passa inom normen för vad det innebär att vara en flicka eller pojke (Dolk, 2011a).

I exemplet med André och Lia så är André begränsad till att hålla sig inom de ramar för vad pojkighet är. I en annan situation, där normerna för pojkar och flickor inte ser likadana ut, till exempel där André och Lia är ensamma (jfr Hellman 2010, s.222) finns andra möjligheter för barnen. Andre skulle t.ex. ha andra möjligheter för att intressera sig för sådant som i allmänhet uppfattas och bemöts som flickigt, utan att betraktas som avvikande (och mindre pojke) och Lia skulle inte behöva tolkas och bemötas som en bråkig flicka.

Flickigt och pojkigt existerar alltså inte på egen hand (jfr Eidevald 2009, s.157; Bryman 2002, s. 32), utan skapas av de förväntningar, antaganden och föreställningar som finns om pojkar och flickor. Dessa uttrycks i sin tur i mötet mellan människor och syns bland annat i hur barn och vuxna blir bemötta (Eidevald 2009, s.181; Nordin-Hultman 2004, s. 167).

I vissa sammanhang uppmärksammas även pojkflickorna. Dessa barn hamnar mitt emellan pojkar och flickor. Att vara en pojkflicka innebär att man inte riktigt är en flicka, eftersom man inte passar inom den kategorin. Detta är ett uttryck för att det inte går att vara flicka, samtidigt som man tycker om det som traditionellt hör till kategorin pojkar (Bodén 2011, s. 45). Flickpojkar finns inte omnämnda, vilket visar på betydelsen av manlighet (SOU 2006, s. 68-69). Att ta ett steg bort från mansnormen är inte önskvärt – men att ta ett steg mot den är helt okej (jfr Hirdman 2007).

Barnen ska ha rätt att bilda sig en uppfattning om sin egen identitet, utifrån sitt eget perspektiv (Utbildningsstyrelsen 2016, s. 19). Om barnen ska få den möjligheten så är det viktigt att förstå hur antaganden om kön återspeglas i mötena med barnen, vilket också lyfts i grunderna för planen för småbarnspedagogik (utbildningsstyrelsen 2016, s. 30).

Barnen växer upp i ett samhälle där det o ena sidan finns flickig och pojkgigt, men det betyder inte att det *är* så. Om vi är kritiska till normer så kan André och Lia få fler möjligheter att vara varken pojke eller flicka, och istället få möjlighet till att vara sig själva.

8.3 ”Men hon tycker ju så mycket om dockor!”

På daghemmet Juvelen finns en avskild lugn hörna med ett rosa plastslott. I en låda bredvid finns olika slags små plastdockor som får plats i slottet. Lia har precis kommit och har ingenting att göra. En vuxen på Juvelen säger att hon kan gå och leka med slottet, det brukar ju Lia tycka om. Efter en stund kommer André, alla andra barn har redan kommit och är sysselsatta i olika lekar. André ser att Lia leker med slottet tillsammans med några flickor. En vuxen kommer och frågar om André vill bygga med klossarna med några andra barn, det brukar ju André tycka om.

Grunderna för planen för småbarnspedagogik (2016) lyfter fram attityder, förväntningar, bemötande och lärmiljöer som områden där frågor om kön och könsstereotypa rollmönster bör diskuteras eller beaktas. Även Eidevald & Lenz Taguchi (2011) synliggör hur bemötande och fysisk miljö är vanliga att strategiskt förändra i svenska förskolors jämställdhetsarbete. Ofta handlar det om att förändra miljön genom att göra den ”könsneutral”. Även grunderna för planen för småbarnspedagogik utgår från ett liknande perspektiv, men med fokus på att lärmiljön ska *främja* jämställdhet och bryta traditionella könsmonster (utbildningsstyrelsen 2016, s. 32).

För att förstå lärmiljön ur ett genusperspektiv är det viktigt att lyfta fram två olika perspektiv: Dels handlar det om hur den fysiska miljöns utformning påverkar barnens möjlighet till lek, och dels hur barn och vuxna i lärmiljön förmedlar könsstereotypa bilder till barnen.

Barn blir bemötta utifrån hur de förväntas bete sig. Dessa förväntningar och antaganden baserar sig ofta på normer och tidigare erfarenheter (Eidevald 2009, s.181). På samma sätt kommer de erbjudanden barnen får att se olika ut beroende på hur förväntningarna och antagandena ser ut. Lia leker ofta med slottet och blir därför erbjuden det. Men att Lia ofta leker med slottet innebär inte att Lia inte skulle kunna ha andra intressen.

Det går att påstå att slottet på daghemmet Juvelen inte är till för flickor utan för *alla barn*. Men, barnen på daghemmet har kompisar och syskon. De läser böcker och tittar i leksakskataloger, där flickor leker med dockor och prinsessor (av kvinnligt kön) bor i slott. Den information som barnen har tillgänglig och som de tolkar visar att dessa leksaker *är* till för flickor. Vidare är barnen som söker sig till ovannämnda lekhörnan flickor – de har blivit erbjudna dessa leksaker av vuxna och av andra barn, de har sett andra flickor som leker med dessa. De andra barnen på dagiset ser att hörnan används av flickor. I en värld där normer styr vad som är accepterat innebär det att leken inte är tillgänglig (eller rätt) om man är en pojke.

Eftersom barn förutsätts tillhöra antingen kategorin flicka eller kategorin pojke behöver de på något sätt positionera sig som det ena eller andra. De kommer att göra detta med hjälp av de verktyg som de känner till – de sätt som de ser att andra gör kön på. Detta syns i de val som barnen gör, hur de leker, med vem och vad (Ambjörnsson 2011, s. 65; jfr Nordin-Hultman 2004, s. 168-169).

Den fysiska miljön kan med normernas kraft också stödja detta kategoriserande. Miljöer där könskodade leksaker som bilar och dockor är placerade i olika rum kommer att signalera till barnen att de bör lekas med på olika platser och skilt från varandra (SOU 2006, s. 64-65). Med tanke på tillgängliga positioner (Nordin-Hultman 2004, s. 168) och normer om hur man som flicka och pojke bör vara (Eidevald 2011, s.104) kommer barnen att positionera sig där det är mest tillåtet. Det som uppfattas som typiskt för flickor att leka med är därför inte lika tillgängligt för pojkarna.

Detta är en utmaning i miljöer där normer om kön är starkt förekommande. Gemensamma projekt som bjuder in till lek där kön inte är viktigt, bidrar istället till att det blir andra normer som är viktiga i leken (Hellman 2010). Detta syns i en miljö som bjuder in till lek med hjälp av förändringsbara rum och blandat material. Detta främjar

gemensamma lekar och utrymmena blir därför (psykiskt och socialt) tillgängliga för fler barn (Fröden 2018). Att blanda material i stället för att erbjuda traditionellt uppdelade ”lekstationer” var en del av Folkhälsans projekt ”ett jämställt dagis” (Sundell 2011). Genom att göra det möjliggör man i längden för fler positioner som barnen kan inta och fler slags möjliga lekar.

Om slottet i exemplet ovan hade varit placerat på samma plats som byggleken hade båda materialen varit tillgängliga för fler barn. Man hade alltså inte behövt vara en viss slags flicka för att leka med slottet. Det handlar alltså inte om att skapa en ”neutral” miljö genom att byta namn på en lekhörna, utan om att erbjuda fler möjligheter och att bryta normer. Detta perspektiv har också anammats av det norska daghemmet som beskrevs i kaptiel 6.3.5 där man genom att ge namn som FlikFlak och Alibaba till lekrummen istället ger möjligheter till olika slags lekar, i motsats till att ha ett rum som kallas ”bygggrummet”.

Genom att erbjuda många olika sätt att leka på så kommer fler positioner att bli tillgängliga och möjliga för barnen att inta. Det finns flera sätt att vara barn på än att vara flicka eller pojke och det finns också olika sätt att leka på. Men barnen är delaktiga i att göra kön och att positionera sig inom de normer som finns i verksamheten. Mångfaldiga erbjudanden i lärmiljön innebär därför att barnen inte behöver positionera sig som flickor eller pojkar eller göra val utifrån normer om kön

8.4 Vad förmedlar du?

Vuxnas antaganden om pojkars och flickors olikheter gör att det finns en viss förväntan på barnen att vara på ett visst sätt. Detta syns i hur vuxna bemöter barnen, eftersom den förväntan som finns på barnen uttrycks i mötet (Eidevald 2009, s. 157). Det här poängteras i grunderna för planen för småbarnspedagogik (Utbildningsstyrelsen 2016, s.30), där det anses viktigt att personalen funderar över hur attityder till kön (och dess mångfald) syns i ens tal och handlingar samt att kommunikationssätt och handlingsmönster som utgår från stereotypa antaganden överförs till barnen.

Ett exempel på hur könsstereotyp bemötande utifrån antaganden och förväntningar tar sig i uttryck synliggörs av Eidevald (2009). I exemplet bemöts flickor och pojkar på olika sätt under en påklädningssituation – pojkarna får hjälp snabbare och behöver sällan be om den, medan flickorna behöver fråga en vuxen för att få hjälp. Detta kan tänkas grunda sig i de antaganden och förväntningar som finns på pojkar och flickor: pojkar *behöver* hjälp, och behöver därför inte ens be om den, medans flickor anses vara ansvarstagande och självständiga. (Eidevald 2009, s.144)

Barns agerande tolkas av vuxna och även i det skedet så tolkas beteenden utgående från antaganden om hur pojkar och flickor är och bör vara. En bråkig flicka beter sig inte på samma sätt som en bråkig pojke (Hellman 2010, s.218).

Sättet som vuxna kommunicerar med barn på, och därigenom förmedlar normer om kön, bidrar till hurdana valmöjligheter barnen får. Det syns bland annat i vad barnen blir erbjudna (*här får du en docka, du tycker ju om dockor*), vem man bör leka med (*pojkar leker där borta med bilarna*) och i vad vuxna förmedlar som viktigt (*hur många pojkar och hur många flickor är här idag?*) – med allt vad dessa fraser innebär. Även förväntade och accepterade egenskaper (*pojkar busar bara med dig*) förmedlas i den dagliga kommunikationen med barnen och mellan vuxna (SOU 2006, s.59).

I situationer där kön ges stor betydelse och där barnen har snäva traditionella bilder av manlighet och kvinnlighet att orientera sig inom, så är det också dessa sätt att uttrycka kön som barnen kommer att använda (Ambjörnsson 2011, s.65). Som vuxen blir det därför viktigt att reflektera över vilka kategorier som ges relevans, vilka förväntningar som finns på barnen och huruvida dessa är kopplade till barnets kön, samt vilka möjligheter barnen har att göra sig själva – oavsett kön.

Det betyder att det inte bara är förväntningar på och kategorisering av barn som är relevant, utan även vilka bilder av manlighet och kvinnlighet som är tillgängliga. Det blir extra viktigt i verksamheter där det arbetar både män och kvinnor. En verksamhet blir inte automatiskt jämställd för att personalen är av båda juridiska könen. Istället är risken att de traditionella könsrollerna förstärks ännu mer. Personalen behöver därför förhålla sig kritisk till vilka roller de tar på sig - de traditionellt kvinnliga och manliga rollerna

behöver intas av både män och kvinnor på daghemmen, vilket skulle bidra till att fler positioner är tillgängliga för barnen. (Heikkilä 2013)

9 DISKUSSION

Under tiden som arbetet med den här produkten har pågått har frågor om genus väckts på flera håll i samhället och till viss del även inom småbarnspedagogiken. Ett av syftena med produktens videoklipp är att dela kunskap och väcka engagemang, vilket de förhoppningsvis kommer att göra. Inom småbarnspedagogiken, men också inom samhället överlag, finns fortsatt ett behov av att uppmärksamma frågor om genus och att sprida kunskap om vad det handlar om och varför det är viktigt.

Det har inte funnits en färdig mall att följa för att genomföra en produktutveckling. Istället har jag beskrivit arbetets design och processen utifrån litteratur om utvecklingsarbeten. Det har varit viktigt för själva produktutvecklingsprocessen att ha en tydlig projektplanering samt ett klart syfte och mål att följa. I och med att teori, tidigare forskning och tidigare projekt täcker ett brett område så hade innehållet i videoklippen kunnat formats på ett annat sätt utan en tydlig planering att återkoppla till.

Hur temana har sammanställts har inte följt en viss metod. Det hade möjligen varit enklare att t.ex. följa en viss analysmetod för att systematiskt komma fram till de olika temana, det hade också kunnat göra beskrivningen av hur dessa teman kommit fram tydligare. I kapitel 7 om processbeskrivningen samt i bilaga 1 har jag gjort ett försök i att visa hur jag har kommit fram till de teman som ligger till grund för produkten. Temana ger svar på frågan ”varför?” och synliggör, om än kortfattat, stora delar av produktens referensram (kapitel 6).

9.1 Produktdiskussion

I den här diskussionen vill jag lyfta fram några perspektiv gällande produktens syfte och mål samt hur jag har lyckats att förverkliga dessa. Jag diskuterar även innehållet i produktens referensram samt hur detta syns i den färdiga produkten.

Videoklippen i sig sprider inte all den kunskap som finns samlad i det här masterarbetet. Det skulle kunna ses som en svaghet eftersom målsättningen är att sprida kunskap om genusfrågor genom korta, informativa och tankeväckande videoklipp. En avvägning har behövts göras gällande hur mycket information och teoretiska perspektiv som ska finnas med i videoklippen och hur mycket fokus som ska vara på att verka tankeväckande och svara mot syftet att väcka engagemang och intresse för genusmedvetenhet. För att stärka bidrag av kunskap i videoklippen publiceras därför den tematext som finns för varje videoklipp (kapitel 8) i anslutning till varje video.

Eftersom det här masterarbetet inte är en klassisk forskning, så har all den tidigare forskningen på fältet gällande genus och småbarnspedagogik inte gått genom systematiskt. Det har varit viktigt att avgränsa, men kriterierna för avgränsningen (eller möjligen bortsällningen) har varit utifrån mitt eget omdöme. Produkten har en teoretisk grund och ingenting som framkommer i den är *endast* mina egna åsikter. Däremot så är materialet bearbetat och sammanställt med hjälp av min egen förförståelse och utifrån min egen tolkning.

Det hade funnits mer forskning som hade kunnat belysa vissa teman mer, eller ur ett annat perspektiv. Dock, är den teori och forskning som är med i de teoretiska perspektiven är relevant med tanke på kontexten. Det har också varit viktigt att ha grunderna för planen för småbarnspedagogik att spegla forskning och teori emot, eftersom detta styrdokument är det med störst betydelse för småbarnspedagogen.

Jag har valt att utgå från ett socialkonstruktionistiskt perspektiv, vilket innebär att andra teorier om barns könsgörande inte tar plats i det här masterarbetet. Detta skulle ha gett en annan vinkling som hade inneburit att några av de centrala perspektiven hade ersatts av något annat. Det går att se på kön som någonting som bara är biologiskt, eller att flickor och pojkar *är* olika och att de därför behöver fokusera på olika saker för att bli jämställda. Det blir då lätt att hamna i en diskussion om genusarbetets *hur* eftersom barn då uppfattas som passiva mottagare av socialisationen. Att barn är aktiva i sitt könsgörande är inte bara min åsikt, utan stöds av genusforskare, samtidigt som grunderna för planen för småbarnspedagogik utgår från en syn på barnet som aktivt och som lär sig i en gemenskap.

Begreppet normkritik och normkritisk pedagogik har lyfts i en del litteratur. Det är ett begrepp som jag uppfattar som heltäckande och som inte bara innefattar könsnormer. Jag har valt att inte använda det i själva produkten, eftersom det här masterarbetet i första hand fokuserar på just normer om kön. I många fall, både i litteratur men också i diskussioner i samhället och inom professionen, används begreppet genuspedagogik. Ett begrepp som jag också valt att inte ta så stor ställning till i det här arbetet, eftersom jag tolkar det som ett försök till att svara på frågan ”hur arbetar vi med genusfrågor?”, vilket det här masterarbetet inte hade som mål att ge svar på.

Istället har jag valt att använda begreppet genusmedvetenhet eftersom min uppfattning är att de som arbetar med barn i första hand behöver vara medvetna om genusfrågor och hur barn gör kön. Jag förespråkar ett förhållningssätt där den vuxna inom den småbarnspedagogiska verksamheten är medveten om varför hen aktivt behöver reflektera över och kritiskt granska sitt eget arbete i förhållande till normer om kön. Genusmedvetenhet är ett tydligare och mer använt begrepp än genussensitivitet som används i grunderna för planen för småbarnspedagogik.

Under produktionsprocessen har jag också fått ta ställning till just de frågor som det här masterarbetet har lyft fram. Jag har behövt fundera kring egna begrepp och det har varit viktigt att förhålla sig till de två olika världar som på ett sätt lyfts fram. Den verkligheten som barn o ena sidan lever i, där könsnormer är framträdande och styrande, samt den verklighet som finns bortom könsnormerna där det finns kunskap om hur normer, positioner och barns subjektskapande hänger ihop. Det har varit ett mål att visa att alla barn kan och gör samma saker, till exempel genom den bildläggning som finns i videoklippen. Jag har velat förmedla att det som vi tror om flickor och pojkar o ena sidan är antaganden, samtidigt som det blir till en sanning förmedlad till barnen genom våra handlingar.

9.1.1 Etiska aspekter

I videorna som publiceras finns barn med i bildläggningen. I början av processen behövde jag avgöra huruvida jag skulle filma riktiga barn, eller om produkten skulle utföras på ett annat sätt. Jag valde att själv filma barn i en daghemsmiljö för att videorna skulle bli mer levande och lockande att titta på. Dessutom så fanns det en möjlighet att

även i bildläggningen visa att barn är olika. Det har alltså varit möjligt att i själva utformningen av produkten också göra medvetna val i de bilder av pojkar och flickor som förmedlas.

Barnen och barnens vårdnadshavare har blivit tillfrågade om huruvida de väljer att delta eller inte. Vårdnadshavarna har blivit informerade skriftligt om syftet och målsättningen med det här masterarbetet, samt hur videorna kommer att publiceras. Varje vårdnadshavare har också haft rätt att först se videoklippen som används av deras barn före publicering om de önskat. Barnen har blivit tillfrågade om det är okej att filma deras lek före varje filmning. De äldre barnen har även blivit muntlig informerade om att videoklippen kommer att kunna ses av andra människor. Eftersom barnen inte kan fatta ett lika välgrundat beslut som deras vårdnadshavare gällande sitt deltagande har jag också avvägt hurudana videoklipp som ska publiceras. De klipp används i produkten ska inte vara kränkande för de barn som syns, barnens namn förekommer inte och inte heller var klippen är inspelade.

9.2 Behov av framtida produkter

Det här arbetet är förhoppningsvis en början på en större diskussion inom småbarnspedagogiken. Tidigare projekt inom svenskspråkiga enheter har ju genomförts tidigare, och på finskt håll finns det också insatser.

En stor utmaning för ett genusmedvetet förhållningssätt, är de motsättningar som väcks inom varje enskild människa. Barn och genus väcker starka känslor kring kön och ens egen könsupplevelse, att man glömmer att det handlar om individer som ska få fler möjligheter, inte om att det inte ska få finnas flickor eller pojkar. Ämnet kommer att behöva lyftas på många sätt och ur olika vinklar inom småbarnspedagogiken och inom samhällsdebatten för att visa på vad det handlar om. Inom småbarnspedagogiken kan man inte heller välja efter sitt eget tyckande, eftersom Grunderna för planen för småbarnspedagogik inte ger ett sådant alternativ. Produkten som jag har gjort lyfter i sig inte fram det perspektivet i videorna och grunderna för planen för småbarnspedagogik tar inte heller ställning till de teoretiska perspektiv som lyfts i det här masterarbetet. Det medför att det kan finnas ett visst motstånd där det går att hävda att pojkar och flickor visst är olika. En framtida produkt skulle på ett annat sätt och med mer tyngd kunna förmedla

de punkter som grunderna för planen för småbarnspedagogik tar ställning till och genom det minska på personalens eget tyckande och istället fokusera på vad man är förbunden till att göra.

Under processens gång och i synnerhet under uppbyggandet av de teoretiska perspektiven, har normer lyfts fram som ett huvudbegrepp när det kommer till genusfrågor. Även makt i förhållande till normer har varit framträdande i en del litteratur. Makt och normer handlar inte bara om könsnormer, och det finns många aspekter att beakta i arbetet med genusfrågor – mycket som har fått läggas åt sidan för det här masterarbetet.

Det finns ett behov av att lyfta frågor om normkritik och det finns ett behov att kritiskt granska de metoder som används inom dagens genuspedagogik. Kan det vara så, att de metoder för att arbeta med genusfrågor ofta förstärker de normer om kön som finns i vårt samhälle?

Till sist finns ett område som behöver pratas om, som inte fick så stort utrymme i det här masterarbetet; vad händer när det arbetar fler män inom småbarnspedagogiken, och hur förhåller sig personalen till det?

9.3 Bidrag till praktiken

I bakgrunden till det här masterarbetet lyfts vårdnadshavarnas delaktighet fram som den beskrivits i grunderna för planen för småbarnspedagogik (2016). För att lyckas med jämställdhetsarbetet inom småbarnspedagogiken så behöver i första hand de som är mest i kontakt med barn engagera sig, även om det är önskvärt att samhället i stort är engagerat. Personalen och vårdnadshavare behöver göra det här arbetet tillsammans och personalen har goda möjligheter att påverka och fördjupa det samarbetet. Produkten kan vara ett stöd i ett sådant arbete.

Det är viktigt att alla pratar om samma saker, och när det kommer till genusfrågor så finns det mycket tankar, åsikter och tyckande – det är därför vi behöver förstå varför vi behöver tänka och handla genusmedvetet och normkritiskt. Produkten är endast ett verktyg för att själv börja reflektera, engagera sig och tänka annorlunda. Ju fler som produkten når, desto större är chanserna att bidra till kunskap om genusfrågor.

Produkten är menad för både vårdnadshavare och professionella inom småbarnspedagogiken och jag har behövt ta ställning till språkbruk i videorna. En del begrepp kan uppfattas som svårtolkade om man inte är insatt, samtidigt har jag valt att använda sådana begrepp för att de belyser vad det faktiskt handlar om. Ett sådant begrepp är att *göra kön*.

Jag är medveten om att ämnet kan vara känsligt och provocerande för en del människor och att det finns utrymme för feltolkningar och missförstånd i produkten. Det är, på grund av de laddningar som genusfrågor för med sig, troligen oundvikligt. Produkten hade gått att forma på ett annat sätt för att undvika feltolkningar och fokusera på professionen. Jag lägger dock stor vikt vid att göra en produkt som väcker tankar, och för att göra det så tror jag att det måste finnas en viss grad av ifrågasättande.

Det är viktigt att lyfta genusfrågor inom småbarnspedagogiken från flera perspektiv, på många sätt och genom olika kanaler. Det går inte att nå alla, men varje enskild individ som börjar tänka om är värdefull.

KÄLLOR

- Ambjörnsson, Fanny. 2011. *Rosa den farliga färgen*. Stockholm: Ordfront
- Butler, Judith. 2007. *Genustrubbel. Feminism och identitetens subversion*. Göteborg: Daidalos
- Bodén, Linnea. 2011. Könsneutralitet och kompensatorisk pedagogik. Dominerande föreställningar i förskolans jämställdhetsarbete. I: Hillevi Lenz Taguchi, Linnea Bodén, Kajsa Ohrlander (red.), *En rosa pedagogik. – Jämställdhetspedagogiska utmaningar*. Stockholm: Liber s. 35-57
- Bryman, Alan. 2002. *Samhällsvetenskapliga metoder*. Malmö: Liber
- Carlson, Åsa. 2001. *Kön, kropp och konstruktion: En undersökning av den filosofiska grunden för distinktionen mellan kön och genus*. Symposium Brutus Östlings bokförlag
- Davies, Bronwyn. 2003. *Hur flickor och pojkar gör kön*. Stockholm: Liber
- Djurberg, Sara. 2018. Ökad medvetenhet kring barns integritet. Tillgänglig: <http://fors-kolan.se/kroppen-ar-vard-respekt/> Hämtad 14.3.2018
- Dolk, Klara. 2011a. Genuspedagogiskt trubbel. Från en kompensatorisk till en normkritisk genuspedagogik. I: Hillevi Lenz Taguchi, Linnea Bodén, Kajsa Ohrlander (red.), *En rosa pedagogik. – Jämställdhetspedagogiska utmaningar*. Stockholm: Liber s. 48-59
- Dolk, Klara. 2011b. Olikhet, aktivism och kritiskt tänkande i förskolan. Nedslag i Australien och Sverige. I: Hillevi Lenz Taguchi, Linnea Bodén, Kajsa Ohrlander (red.), *En rosa pedagogik. – Jämställdhetspedagogiska utmaningar*. Stockholm: Liber s. 60-74
- Dolk, Klara. 2013. *Bångstyriga barn: makt, normer och delaktighet i förskolan*. Stockholm: Ordfront.
- Eidevald, Christian och Lenz Taguchi, Hillevi. 2011. Genuspedagogik och förskolan som jämställdhetspolitisk arena. I: Hillevi Lenz Taguchi, Linnea Bodén, Kajsa Ohrlander (red.), *En rosa pedagogik. – Jämställdhetspedagogiska utmaningar*. Stockholm: Liber s. 19-31
- Eidevald, Christian. 2009. *Det finns inga tjejbestämmare*. Tillgänglig: <http://hj.diva-portal.org/smash/get/diva2:158528/FULLTEXT01> Hämtad 30.11.2016
- Eidevald, Christian. 2011. *Anna bråkar: Att göra jämställdhet i förskolan*. Stockholm: Liber
- Frödén, Sara. 2018. *Lek utan könsbundna mönster*, Förskoletidningen nr 2. Tillgänglig: <http://forskoletidningen.se/2-2018/lek-utan-konsbundna->

monster?utm_source=facebook&utm_medium=organiskt&utm_campaign=ORG-FS-tidn-2-2018 Hämtad 12.5.2018

Folkhälsan. Ett jämställt dagis. Tillgänglig: <http://www.folkhalsan.fi/startside/Var-verksamhet/Ma-bra/Jamstallldhet/Jamstallldhet-pa-dagis/> hämtad 5.12.2016

Heikkinen, Mirva. 2016a. Gender Equality Promotion in Compulsory Education in Finland. I: Mervi Heikkinen (red), *Promising Nordic Practices in gender equality promotion in basic education and kindergartens*. Oulu: University of Oulu, s. 50-66

Heikkinen, Mirva. 2016b. The Promising Nordic Practices. I: Mervi Heikkinen (red), *Promising Nordic Practices in gender equality promotion in basic education and kindergartens*. Oulu: University of Oulu, s. 120-123

Heikkilä, Mia. 2013. Hållbart jämställdhetsarbete i förskolan och skolan i Norden: med lärande exempel. Nordic Council of Ministers. Tillgänglig: <http://www.sim-rishamn.se/pagefiles/21926/H%C3%A5llbart%20j%C3%A4mst%C3%A4lldhetsarbete%20i%20f%C3%B6rskolan%20och%20skolan%20i%20Norden.pdf> Hämtad: 10.10.2017

Hellman, Anette. 2010. Kan Batman vara rosa? Förhandlingar om pojkighet och normalitet på en förskola. Institutionen för pedagogik, kommunikation och lärande Tillgänglig: https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/22776/2/gupea_2077_22776_2.pdf Hämtad 2.1.2018

Hirdman, Yvonne. 2007. Gösta och genusordningen: feministiska betraktelser. Stockholm: Ordfront.

Jones, Alison. 1994. Flickor blir "flickor" i ett socialt spel av betydelser och sätt att vara. *Tidskrift för genusvetenskap*, (4), sid-30. Tillgänglig: <http://ub016045.ub.gu.se/ojs/index.php/tgv/article/viewFile/2011/1777> Hämtad 15.1.2018

Lenz Taguchi, Hillevi, Bodén Linnea & Ohrlander, Kajsa. 2011. En rosa pedagogik – jämställdhetspedagogiska utmaningar. Stockholm: Liber

Lundberg, Patrik. 2017. *Könsneutrala förskolor berövar inte barn någonting*. Tillgänglig: <https://www.aftonbladet.se/nyheter/kolumnister/a/GvK6q/konsneutrala-forskolor-berovar-inte-barn-nagonting> Hämtad 30.10.2018

Lundeqvist, Jerker. 1995. Design och produktutveckling: Metoder och begrepp. Lund: Studentlitteratur

Nordin-Hultman, Elisabeth. 2004. Pedagogiska miljöer och barns subjektskapande. Stockholm: Liber

Patel, Runa & Davidsson, Bo. 1994. Forskningsmetodikens grunder : att planera, genomföra och rapportera en undersökning. Lund: Studentlitteratur

- Pleijel, Karin. 2017. *Vi måste prata mer #metoo i skolan*. Tillgänglig: <http://www.gp.se/debatt/vi-m%C3%A5ste-prata-mer-metoo-i-skolan-1.4864516>
Hämtad 30.10.2018
- Silius-Ahonen, Ellinor & Haldin, Denice. 2015, Om verksamhetsinriktade examensarbeten. I: Elinor Silius-Ahonen (red.), *Bildningsaspekter i högre utbildning - med fokus på professionsutbildning*, Helsingfors:Arcada, s. 185-191.
- SOU. 2006. *Jämställdhet i förskolan – om betydelsen av jämställdhet och genus i förskolans pedagogiska arbete*. Tillgänglig: <http://www.regeringen.se/49b71d/contentassets/c1c17b2298f8467ebab019c9aafe3f0e/jamstalld-forskola---om-betydel-sen-av-jamstalldhet-och-genus-i-forskolans-pedagogiska-arbete-sou-200675> Hämtad 25.5.2017
- Sundell, Sara. 2011. Projektrapport: Jämställdhet på dagis.
- Sörensdotter, Renita. 2010. En störande, utmanande och obekväm pedagogik. Om queerteoriernas relevans för en normbrytande undervisning. I: Bromseth Janne & Darj Frida (red), *Normkritisk pedagogik. Makt, lärande och strategier för förändring*. Stockholm: Centrum för genusvetenskap. S. 135-154
- Tallberg Broman, Ingegerd. 2006. Att förändra den sociala ordningen. *Educare*. Tillgänglig: <http://muep.mau.se/bitstream/handle/2043/8151/Att%20forandra%20den%20sociala%20ordningen.pdf?sequence=3&isAllowed=y> Hämtad: 24.5.2017
- Tane, Ekvalita Ab & Gaudiell. 2015, *Jämställdhet i lärande*. Tillgänglig: <http://www.jamstalldhetilarande.fi/> hämtad: 5.12.2016
- Tasa-arvoien varhaiskasvatus. Tillgänglig: <http://www.tasa-arvoienvarhaiskasvatus.fi/hanke/hanketoiminta-2014-2016/> hämtad: 25.5.2017
- Unicef. FN:s konvention om barns rättigheter. Tillgänglig: <https://unicef-porthos-production.s3.amazonaws.com/barnkonventionen-i-sin-helhet.pdf> Hämtad: 2.8.2018
- Utbildningsstyrelsen. 2016. *Grunderna för planen för småbarnspedagogik*. Tillgänglig: http://www.oph.fi/download/179348_grunderna_for_planen_for_smabarnspedagogik_2016.pdf Hämtad 2.12.2016

BILAGOR

BILAGA 1

Tema	Problematik	Koppling till teori, tidigare projek, & egen förståelse (figur 4, s.39)	Grunderna för planen för småbarns-pedagogik
Flicka, pojke, flicka, pojke, flicka...	Barn förutsätts vara flickor eller pojkar. Det begränsar barnen i vilka möjliga positioner de kan inta och barnen förstår att det är viktigt att vara antingen flicka eller pojke. Kategorierna begränsar barnen, eftersom det finns olika regler för hur man ska vara som pojke och flicka.	Genuskontraktet Normer om kön Tillgängliga positioner Synen på kön Bemötande	En verksamhet oberoende av förväntningar baserade på kön
Tillgänglig	https://youtu.be/2p4VVKNM8vw		
”tjejigt och killigt, flickigt och pojkigt”	Synen på barn är i allmänhet att flickor och pojkar <i>är</i> på ett visst sätt och att det till detta varande också hör egenskaper, intressen och artefakter.	Subjektskapande Normer om kön Bemötande - tolkning av handlingar Synen på kön	Hur handlingar och kommunikation baserade på fördomar om kön syns
tillgänglig	https://youtu.be/wV4P_ICHFRs		
”Men hon tycker ju så mycket om dockor!”	Många förändrar miljön för att alla barn ska känna att den tilltalar dem. Utgångspunkten är då att tjejer och killar tycker om olika saker. Men barn tycker om samma saker och ofta är det vuxna som på grund av stereotypa bilder och förutfattade meningar erbjuder barnen det man <i>tror</i> att de tycker om, en tolkning gjord utifrån normer om kön	Tillgängliga positioner Normer om kön Genuskontraktet Bemötande	Utveckla lärmiljön för att ge barnen möjlighet att bryta stereotypa könsroller
tillgänglig	https://youtu.be/dtAKDcKAMQ4		
Vad förmedlar du?	Vuxna är en del av det sociala sammanhang som barnen är en del av. Vuxna lever efter samma normer som förmedlas till barnen. Utan att tänka sig för så efterlevs och reproduceras normer genom vuxnas sätt att handla och vara.	Daglig kategorisering av pojkar och flickor Genuskontrakt Normer om kön Tillgängliga positioner Barnet som tillägnar sig värderingar	Medveten om hur det egna handlandet påverkar
Tillgänglig	https://youtu.be/FEDcUN-iMk4		

Bilaga 2

Till vårdnadshavare,

Jag studerar masterutbildningen inom det sociala området vid yrkeshögskolan Arcada. Till utbildningen hör ett examensarbete som i mitt fall genomförs som en produktutveckling.

Syftet med arbetet är att bidra med ett inlägg i kunskapen som finns kring arbete med genusmedvetenhet och jämställdhet. Meningen är att på ett lättillgängligt sätt sprida kunskap om ämnet i form av korta, informativa och inspirerande videoklipp. Målsättningen är att lyfta vikten av en pedagogik som är genusmedveten och normbrytande.

Genom att dela kunskap om detta ämne är förhoppningen att personal och vårdnadshavare tillsammans kan lyfta genusfrågor och agera kring dessa på daghemmen. Det här arbetet görs i samarbete med Barnavårdsföreningen i Finland.

För att få levande bildmaterial till videoklippen önskar jag att ha möjlighet att filma barn på daghemmen. Filmningen kommer att ske i maj-juni 2018. Meningen är att få bildmaterial som bidrar till att föra fram budskapet; vikten av en genusmedveten och normkritisk pedagogik.

Före publicering finns möjlighet att ta del av det material av ert barn som är tänkt att användas. Vid medgett tillstånd kommer ni att få information om publiceringsdatum när det är fastslaget och ni har fram till dess även möjlighet att avbryta ert deltagande. Daghemmet och barnens namn kommer inte att publiceras.

Videoklippen kommer att publiceras på Youtube med förhoppning om att kunna spridas via social media. Detta för att nå en så stor publik som möjligt med budskapet.

Tack för ert samarbete! Vid frågor kan ni vara i kontakt per e-post:

Mitt barn får synas på det material som används till videoklippen

Mitt barns tankar och åsikter (t.ex. sådant barnen berättar) får användas till videoklippen

Tillägg: _____

Som vårdnadshavare har ni möjlighet att ta del av materialet av ert barn som är tänkt att användas till videoklippen före publicering

Barnets namn: _____

Vårdnadshavarens/vårdnadshavarnas namn och underskrift

Kontaktuppgift till vårdnadshavare (epost)

Datum