



## **Genuspedagogik i praktiken**

En kvalitativ studie om personalens syn på genuspedagogiskt arbete och deras bemötande gentemot flickor och pojkar i en fjiansk förskola

Jenny Boström

Zara Gädeke

EXAMENSARBETE	
Arcada	
Utbildningsprogram:	Det sociala området
Identifikationsnummer:	4791 och 4792
Författare:	Jenny Boström och Zara Gädeke
Arbetets namn:	Genuspedagogik i praktiken - En kvalitativ studie om personalens syn på genuspedagogiskt arbete och deras bemötande gentemot flickor och pojkar i en fijiansk förskola
Handledare (Arcada):	Åsa Rosengren
Uppdragsgivare:	
<p>Sammandrag:</p> <p>Detta examensarbete syftade till att studera hur genuspedagogiskt arbete uppfattades av personalen i en fijiansk förskola. Även likheter och skillnader i personalens bemötande av flickor och pojkar i dagliga situationer i förskolan studerades i arbetet. I studien användes kvalitativa forskningsmetoder och med hjälp av intervju besvarades frågeställning 1) Hur ser personalen på genuspedagogiskt arbete i den fijianska förskolan? och genom observation besvarades frågeställning 2) Hurudana likheter och skillnader förekommer det i bemötande av flickor och pojkar i den fijianska förskolan? Studien avgränsades till en specifik förskola på Fiji och lärarnas perspektiv var i fokus. I intervjuerna och observationerna deltog två lärare. Resultaten analyserades med hjälp av innehållsanalys och tolkades mot tidigare forskning och den teoretiska referensramen bestående av: könsroller, förväntningar, genuspedagogik, arbetsmetoder och socialpedagogik. Resultaten från intervjuerna visade att lärarna var medvetna om det genuspedagogiska tankesättet samt ansåg sig arbeta för jämställdhet och tyckte att det var en självklarhet att pojkar och flickor skall ha lika möjligheter och rättigheter. I resultaten från observationerna visade sig dock att lärarna inte använde sig av sina teoretiska kunskaper om jämställdhet och det framkom omedvetet av lärarna stora skillnader i bemötandet mellan pojkar och flickor. Slutsatsen av studien var att resultaten av personalens bemötande gentemot barn kunde till en stor del bekräftas av litteratur samt tidigare forskning som tangerar professionellas könsstereotypiska bemötande gentemot barn. Omedvetenhet om könsstereotypiska förväntningar påverkar professionellas bemötande i förskolor, vilket också framkom i vår studie.</p>	
Nyckelord:	Genuspedagogik, jämställdhet, stereotypiska förväntningar, socialpedagogik, fijiansk förskola
Sidantal:	62
Språk:	Svenska
Datum för godkännande:	

DEGREE THESIS	
Arcada	
Degree Programme:	Social services
Identification number:	4791 and 4792
Author:	Jenny Boström and Zara Gädeke
Title:	Gender pedagogy in practise - A qualitative study of the staffs thoughts on gender pedagogical work and their acting towards girls and boys in a Fijian pre-school
Supervisor (Arcada):	Åsa Rosengren
Commissioned by:	
Abstract:	
<p>This thesis aimed to study how gender pedagogical work was perceived by the staff in a Fijian pre-school. Also similarities and differences that in the staff's treatment towards girls and boys in everyday situations in the pre-school was studied. The study used qualitative research methods and research question 1) How does the staff comprehend gender pedagogical work in a Fijian pre-school, was answered through interviews. Research question 2) What kind of similarities and differences occur in the treatment between girls and boys in the Fijian pre-school was answered through the observations. The study was limited to a specific pre-school in Fiji and the teachers' perspective was in focus. Two teachers participated in the interviews and the observations. The results were analyzed using a content analysis based on previous research and the theoretical framework that includes gender roles, expectations, gender pedagogy, working methods and social pedagogy. The results from the interviews showed that the teachers were aware of the gender pedagogical thinking and considered themselves to work for equality and thought it was given that boys and girls should have equal opportunities and rights. The results of the observations showed that the teachers did not use their theoretical knowledge of gender equality and they were unaware of the significant differences in the treatment between boys and girls. The conclusion of the study was that the results of the staff's treatment towards children could to a large extent be confirmed by the literature and previous research that tads professionals' gender stereotypical treatment towards children. Unawareness of the gender stereotypical expectations affect the professionals' treatment towards children in pre-schools, which also occurred in our study.</p>	
Keywords:	Gender pedagogy, gender equality, stereotypical expectations, social pedagogy, Fijian pre-school
Number of pages:	62
Language:	Swedish
Date of acceptance:	

# INNEHÅLL

<b>1</b>	<b>Inledning.....</b>	<b>6</b>
1.1	Bakgrund .....	7
1.2	Beskrivning av den fijiiska förskolan .....	8
1.3	Syfte och frågeställning .....	8
1.4	Avgränsning.....	9
<b>2</b>	<b>Tidigare forskning .....</b>	<b>9</b>
2.1	Stereotyper av könsroller .....	10
2.2	Professionellt bemötande .....	12
2.3	Jämställt arbete .....	14
<b>3</b>	<b>Teoretisk referensram .....</b>	<b>15</b>
3.1	Könsroller och genus.....	15
3.1.1	<i>Stereotypiska könsroller .....</i>	<i>16</i>
3.1.2	<i>Den professionellas förväntningar.....</i>	<i>17</i>
3.1.3	<i>Barnens förväntningar .....</i>	<i>18</i>
3.2	Genuspedagogik .....	19
3.3	Genuspedagogik i praktiken.....	21
3.3.1	<i>Den professionella genuspedagogen.....</i>	<i>24</i>
3.3.2	<i>Genuspedagogiska metoder och arbetssätt.....</i>	<i>25</i>
3.4	Genuspedagogik i socialpedagogiskt arbete .....	26
<b>4</b>	<b>Metodval.....</b>	<b>28</b>
4.1	Intervju.....	28
4.2	Observation .....	30
4.3	Insamling av data .....	31
4.4	Bearbetning och analys .....	32
4.5	Tillförlitlighet och generaliserbarhet.....	34
4.6	Etiska överväganden .....	34
<b>5</b>	<b>Resultat .....</b>	<b>36</b>
5.1	Personalens syn på genuspedagogiskt arbete .....	36
5.1.1	<i>Personalens könsstereotypiska barndom .....</i>	<i>36</i>
5.1.2	<i>Tid och kultur påverkar .....</i>	<i>38</i>
5.1.3	<i>Barnen har lika rättigheter och möjligheter i förskolan .....</i>	<i>39</i>
5.2	Personalens förhållningssätt i praktiken.....	40
5.2.1	<i>Personalens skillnader i bemötande .....</i>	<i>41</i>
5.2.2	<i>Bristande interaktion.....</i>	<i>43</i>

5.2.3	<i>Avsaknad av beröm och bekräftelse</i> .....	44
<b>6</b>	<b>Genuspedagogik i den fijianska förskolan</b> .....	<b>44</b>
6.1	Genuspedagogik och jämställdhetsarbete .....	45
6.2	Likheter och skillnader i personalens bemötande .....	46
6.3	Sammanfattning .....	48
<b>7</b>	<b>Diskussion</b> .....	<b>49</b>
7.1	Reflektioner kring egen arbetsprocess.....	49
7.2	Metoddiskussion.....	50
7.3	Resultatdiskussion.....	51
7.4	Utvecklande av genuspedagogik i praktisk verksamhet .....	52
7.5	Förslag till fortsatt forskning .....	53
<b>Källor</b>	.....	<b>54</b>
<b>Bilagor</b>	.....	<b>56</b>
	Bilaga 1: Forskningslov – Research permission .....	56
	Bilaga 2: Följebrev – Cover letter .....	57
	Bilaga 3: Samtycke för deltagande – Consent for participation .....	58
	<b>Bilaga 4: Intervjuguide</b> .....	<b>59</b>
	Bilaga 5: Observationsschema.....	61
	Bilaga 6: Analysprocess .....	62

# 1 INLEDNING

Vårt valda ämne om genuspedagogiskt arbete har under de senaste åren blivit alltmer aktuellt i vårt samhälle och syns mer och mer i dagens media. Det diskuteras mycket om hurdana leksaker flickor och pojkar leker med, i vilka färger man klär sina barn i och vad som är typiskt pojktigt samt flickigt. På förskolan Egalia i Stockholm, Sverige används inte orden ”flicka” och ”pojke” utan man uppmuntrar att använda ord som ”kompis” eller ”person”. I en förskola i Gävle, Sverige har den fria leken borttagits från vardagen på förskolan för att barnen inte skall bete sig könsstereotypiskt via lek (Neuding 2013). Genom att ta bort den fria leken hindrar man barn från att utvecklas eftersom de lär sig att samspela och samarbeta samt pröva olika roller genom den fria leken (Jerlang et al. 1999 s. 287). Somliga anser att diskussionerna gått ett snäppe för långt och därmed inte längre är till en fördel för barnen i dagens samhälle, som t.ex. Erja Rusanen (2014) skriver om i sin insändare i Hufvudstadsbladet. Rusanen debatterar om att könsneutral uppfostran kan störa barns utveckling och ifrån tas det stöd som barn behöver för att identifiera sig med sitt eget kön. (Rusanen 2014) Arbetet inom jämställdhet i daghem, förskolor och skolor kan ses som problematiskt då det saknas tillräcklig kunskap om ämnet och vad det går ut på. Det vill säga, att ge barn oavsett kön fler möjligheter för att utvecklas till sitt potentiella jag och inte att neutralisera kön som man t.ex. på en förskola i Sverige gör. För att tydliggöra syfte med jämställdhet på daghem har Folkhälsan sammanställt en rapport av ett projekt, som lyfter fram jämställdhetstänkandet i daghem och hur det kan integreras i verksamheten (Sundell 2012).

Genuspedagogiken, som har jämställdhet som mål, kan lätt missuppfattas och därför valde vi att inrikta oss på detta ämne för att både öka vår egen kunskap samt lyfta fram ämnet och tydliggöra begreppet genuspedagogik för eventuella läsare och pedagoger som arbetar inom förskoleverksamhet. Vi valde att göra vårt examensarbete utgående från vår fördjupade praktik som vi gjorde på en förskola på Fiji. Vi är intresserade av frågor som berör barn och jämställdhet och ville därför få ny kunskap om detta och hur det framkommer och vad man anser om detta i en kultur som är främmande för oss.

## 1.1 Bakgrund

Landet Fiji är lokaliserat i sydvästra delen av Stilla havet. Det är en arkipelag som består av 332 öar. Fiji har ungefär 850 000 invånare, vilka de flesta bor på två av Fijis största öar: Viti Levu och Vanua Levu. Fiji var en brittisk koloni till år 1970, vilket har bidragit till att engelska fortfarande är ett av Fijis officiella språk tillsammans med fijianska och hindustani. Även i skolorna är det engelska som är mest vanligt och därför är många barn bra på att prata språket. Dock kan det vara en stor omställning för nybörjarna i skolan att börja prata engelska då de hemma enbart pratat fijianska eller hindustani. (Starnes et al. 2012 s.14, 94, 201)

Fiji är känt för att möta turister och resenärer med ett stort leende och ett stort ”*Bula!*”. Traditionellt värdesätter fijianerna respekt, kommunalt boende och könsroller. Kvinnorna i byarna lär sig redan från små att väva mattor, tillverka handdukar av bark, laga mat och ta hand om yngre familjemedlemmar. Männens uppgift var förr för det mesta att försörja familjen genom fiske, jordbruk och handel. Dock har landet utvecklats kraftigt på en kort tid och numera bör man resa till byar för att få se mer av landets äldre traditioner. Livet inom städerna går mot en västerländsk riktning, och oftast är det endast i turistshopar man får sig en bild av kulturen, dock från ett väldigt turistigt perspektiv. (Starnes et al. 2012 s. 209-212)

Fijis utbildningsministerium ansvarar för den administrativa delen av landets utbildningssystem. Daghemsservice erbjuds i en viss mån men finansieras inte av staten. Det här innebär att de flesta barnen i Fiji är hemma med någon förälder eller annan släkting fram till skolåldern. När barnet börjar i förskolan är de omkring fem år gamla. Efter ett år i förskolan får det börja i ”riktiga” skolan. Utbildningssystemet baserar sig på en 6-4-3-modell. Det innebär att barnen går sex år i ”*primary school*” före barnen går vidare till ”*secondary school*”. Efter fyra år i ”*secondary school*” ges barnen en möjlighet att gå en högre utbildning och inrikta sig i någonting tekniskt eller yrkesmässigt. (International Council for Open and Distance Education)

## 1.2 Beskrivning av den fijianska förskolan

I den fijianska förskolan var vi gjorde vår praktik, arbetade två lärare, som undervisade ca 50 barn. Sällan var alla barn var på plats samtidigt. Barnen var mellan 4-6 år. Övergripande målsättning med verksamheten är att förbereda barnen för skolan. Ena läraren berättade för oss att barnen inte kommer till förskolan för att leka utan för att lära sig hur man skall uppföra sig i skolan. I den fijianska skolan var det väldigt stränga regler och eleverna straffades om de bröt mot reglerna. Lärarna hade närmare noll tolerans mot sådant. De hade också en hög maktposition och respekterades av eleverna på grund av rädsla för att bli straffade. Samma gällde i förskolan. Arbetsmetoder som lärarna använde sig av var opedagogiska. Till pappers hade de ett schema med olika pedagogiska metoder som t.ex. ”language discussion”, ”story telling” och ”music and movement” men i praktiken förverkligades inte dessa. Det saknades struktur i de pedagogiska metoderna. Barnen jobbade enligt rutiner varje dag men visste inte vilka resultat lärarna förväntade sig av dem. Exempelvis gavs aldrig någon särskild uppgift, utan läraren sade ”take a paper” och barnen visste bara att de skulle rita men hade ingen aning om vad.

Verksamheten finansieras till en liten del av organisationer som erbjuder skolan volontärer som utför volontärarbeten, men resten finansieras av staten. Familjerna måste betala en avgift på 50 FJD (vilket är ca 20 €) per barn per termin (skolåret indelas i tre terminer). I skolor har denna avgift avlägsnats och målet är att avlägsna avgiften för förskolebarn om ett år, det vill säga år 2015.

## 1.3 Syfte och frågeställning

Syftet med vårt examensarbete var att studera hur genuspedagogiskt arbete uppfattades av personalen i den fijianska förskolan. Även likheter och skillnader som förekom i personalens bemötande av flickor och pojkar i dagliga situationer i förskolan studerades i arbetet. Vi koncentrerade oss på följande frågeställningar:

1. Hur ser personalen på genuspedagogiskt arbete i den fijianska förskolan?
2. Hurdana likheter och skillnader förekommer det i bemötande av pojkar och flickor i den fijianska förskolan?



## 1.4 Avgränsning

Vi fokuserade på att besvara våra två frågeställningar och vi inriktade oss på hur genuspedagogiken syns och tas fram i förskolan på Fiji. Barnen i förskolan var i åldern 4-6 år. Vi studerade genuspedagogiskt arbete med fokus på personalens uppfattningar och tankar om ämnet. Dock tog vi inte fasta på barnens egna upplevelser eftersom det skulle bli för brett och omfattande område vilket skulle kräva en större studie än vad vi hade tillgång till. Vi valde att göra studien ur personalens synvinkel eftersom det eventuellt kan gynna vår professionella yrkesroll i framtidens arbete med barn. I intervjuerna fokuserade vi på lärarnas subjektiva upplevelser om genuspedagogiskt arbete. I observationerna koncentrerade vi oss på personalens bemötande av barnen i tre utvalda situationer som dagligen förekom i förskolan.

## 2 TIDIGARE FORSKNING

Här lyfter vi fram och redogör för forskningar som tangerar vårt valda ämne. Forskningar valdes ut på basen av relevans för vår studie samt hur väl de kunde kopplas ihop med varandra för att få en övergripande helhet. Därefter delade vi in dem i kategorier för att tydliggöra vilka teman som framkom. Dessa var stereotyper av könsroller, professionellt bemötande och jämställt arbete.

Vi använde oss av databasen Academic Search Elite (EBSCO) för att hitta vetenskapliga artiklar som tangerar genusperspektiv, bemötande och attityder gentemot det. Litteratursökningen gjordes 10.1.2014 och vi använde oss av följande sökord: gender difference AND equality AND child, gender differences AND care AND child, gender AND pedagogy, daycare AND stereotypes, primary schools AND stereotypes AND gender, child AND stereotypes AND gender.

Vi begränsade vår sökning till att artiklarna skulle vara publicerade 2003 eller senare och att de skulle vara granskade (Peer Reviewed) samt tillgängliga i full text. Vi började med att söka artiklar utan att begränsa sökorden till titel (TI Title) eller sammandrag (AB Abstract), vilket vi därefter gjorde för att hitta mera specifika artiklar. Som vi tidigare nämnde, så har vi gjort vår undersökning på Fiji och därför valde vi vetenskapliga artiklar

vars forskningar har gjorts runt om i världen, som t.ex. Storbritannien, Sverige, Nederländerna, Kina och USA, för att få en mer världsomfattande bakgrund än om vi endast skulle ha artiklar från t.ex. Norden.

## 2.1 Stereotyper av könsroller

Christine Skelton (2003) diskuterar i sin forskning ”*Gender stereotyping and primary schools: moving the agenda on*” om de stereotypiska bilderna av pojkar och flickor i den brittiska förskolan. Pojkarnas dåliga prestationer i skolan har blivit ett aktuellt ämne i media, och syftet med artikel är att forska i hur många av de åtgärder som är avsedda att förbättra pojkarnas prestationer egentligen förstärker de traditionella könsroller av hur elever ska bete sig. Skelton förundrar sig över belysandet av pojkarnas prestationer, med tanke på att flickor också underpresterar. Den stereotypiska bilden av flickor och pojkar är fortfarande ett vanligt mätinstrument för elevernas insatser i skolan. Skelton föreslår två perspektiv på varför strategierna för att pojkarna ska uppnå ett bättre skolresultat inte kommer att fungera. Första perspektivet är att åtgärderna som gjorts för att förbättra jämställdheten i skolan har ”gått för långt” och har som konsekvens förorsakat pojkarnas sämre prestationer. Flickorna har uppmuntrats att bli mer ”pojkkaktiga” och pojkarna i sin tur har känt sig utmanade av flickornas nya beteende. Det andra perspektivet menar att försöket att ändra intrycket av könsroller inte fungerat. Fortfarande var vissa områden i skolan menat för flickor medan andra områden var menat för pojkar. Artikelns slutsats menar att strategierna som arbetat för att eliminera barns stereotypiska attityder inte fungerat på grund av att de varit baserade på teorier om könsroller. Artikeln menar också att barn plockar upp dessa attityder från familjerelationer, lärare och med andra instanser. Som ett förslag menar Skelton att det i t.ex. förskolan ska finnas dockor av båda könen i dockhörnet. Hon föreslår även att skolorna och lärarna ska reflektera i hurdana bilder av maskulinitet och femininitet de speglar ut till eleverna.

Vanessa LoBue och Judy S. DeLoache (2011) vill i sin forskning ”*Pretty in pink: The early development of gender-stereotype colour preferences*” undersöka i fall flickor har tidiga förutsättningar för att föredra rosa framför alla andra färger och pojkar för att undvika färgen. I experimenten deltog 192 barn. Barnen kunde jämt fördelas i sex åldersgrupper och varje åldersgrupp fanns det lika många pojkar som flickor. Experiment 1 gick

ut på att ett barn kallades in och undersökaren erbjöd barnet två identiska leksaker, med undantag av att den ena var rosa. Barnet tillfrågades sedan vilken av leksakerna han/hon hellre ville leka med. Svaren sammanställdes i ett diagram och resultatet visade att flickor efter två års ålder börjar få en benägenhet att föredra rosa medan pojkar en benägenhet att undvika färgen. Baserat på utfallet gjordes ett noggrannare experiment på två-åriga barn. Till de 32 barn som blivit undersökta i experimentet adderades lika många nya barn som inte hade varit med om det tidigare experimentet. Experimentet gick ut på samma villkor som det första. Resultatet visade att från att barnet var 2,5 år ökade chanserna att en flicka skulle välja en leksak som var rosa markant i jämförelse med vad pojkarna skulle välja. Pojkarnas svar visade att efter 2,5 års ålder reduceras viljan kraftigt att välja rosa.

Forskningsartikeln *"Boys as only-children and girls as only-children – parental gendered expectations of the only-child in the nuclear Chinese family in present-day China"* skriven av Fengshu Liu (2006), syftar till att undersöka föräldrars genus-specifika förväntningar på sina barn. Familjer i Kina får enligt lag endast ha ett barn per familj och denna artikel baserar sig på data från intervjuer med 20 familjer i norra Kina. De tillfrågade bestod till hälften av en barns-familjer med döttrar och den andra hälften av familjer med söner. Båda grupperna var dessutom indelade i att hälften hade en högre utbildning och den andra hälften en lägre. Intervjuerna skedde i hemförhållanden och räckte två timmar. De traditionella könsrollerna i Kina är i allmänhet en nackdel för kvinnor eftersom de underkastas i samhället. Männenn har till motsatsen en dominant roll. Intervjuerna visade att alla föräldrar ville att deras döttrar skulle bli feminina och med det menade de "en typisk orientalisk kvinna" dvs. en mild och mjuk människa. Föräldrarna till söner förväntade sig däremot att deras barn skulle bli maskulina och besitta talanger. Föräldrarna sade även att barnen skulle behöva "korrigeras" ifall de betedde sig på fel sätt. Genusstereotypi har i den grad utvecklats, att det i dagens läge blivit allt vanligare att även förvänta sig talang av sin dotter, som i allmänhet innebär att man av sin son förväntar sig talang och av sin dotter talang och skönhet. Artikelns slutsats visar att tidigare forskning som anser att Kinas en barns-familj-system gör att familjer har lika höga förväntningar på sina barn oavsett kön, inte går hand i hand med denna forskning som visat att de genus-stereotypiska bilder som ligger djupt rotade i familjerna ger sig uttryck i föräldrarnas förväntningar och krav på barnen.

Dessa tre tidigare nämnda artiklar har alla kopplingar till stereotypiska förväntningar. De behandlar hur stereotypiska könsroller förstärks på grund av åtgärder som är avsedda att höja prestationer för pojkar medan flickor lämnas i skuggan. De behandlar även om barn har tidiga förutsättningar att tycka om färger som anses vara relaterat till dess kön. Därtill behandlas föräldrars förväntningar på barn beroende på deras kön.

## 2.2 Professionellt bemötande

Abby C. Winter och Deborah A. Phillips (2012) skriver i forskningen ”*Boys, Girls, and Two Cultures of Child Care*”, om kvaliteten i dagvården och hur den skiljer sig för pojkar och flickor. Forskningens syfte var att genom observation, undersöka varför vården och interaktionen skiljer sig och hur. Deltagarna var 66 barn (31 flickor och 35 pojkar) i åldern 24 till 35 månaders ålder och observerades tio timmar per vecka i två månader på daghem. Barnen hade olika etniska ursprung och majoriteten av barnen kom från välutbildade, två föräldrars hem. Resultaten var följande, pojkar mottog lägre kvalitet av vård än flickor och pojkar ansågs vara mer problematiska än flickor. Hur barnen lekte skiljde sig även, pojkarna var mer aktiva än flickorna. Interaktionen mellan vårdare och barn var positivare för flickorna eftersom deras relationer visade sig vara lättare att skapa på grund av att pojkar var mer aktiva, hade sämre uppförande och mer konflikter. Överraskande resultat i forskningen var att till och med två åringar har själv utveckla genuskopplade stereotypier som påverkade kvaliteten av vård som de mottog. Denna forskning har gett en insyn i hur viktigt det är att bemöta barn lika, oavsett genus, för att barnen skall ha samma möjligheter i deras utveckling.

I Nederländerna har det uppstått attacker mot kvinnor som arbetar inom dagvårdsbranschen och de anklagas för att ha skapat en feministisk kultur inom dagvården som påverkat pojkars beteende och utbildning. Greetje Timmermann och Pauline Schreuder (2008) har i artikeln ”*Pedagogical professionalism and gender in daycare*” undersökt hur kvinnor som jobbar inom dagvårds bransch, hur deras egna uppfattningar, idéer och erfarenheter, stämmer överens med dessa påståenden. Enligt anklagelserna mot kvinnliga professionella inom dagvården, lider pojkar av att de tystas ner och tvingas bete sig som flickor för att passa in. De begränsas och får inte t.ex. leka vilt, skrika och springa runt och detta sägs påverka utvecklingen av deras identitet.

Undersökningspersonerna bestod av 83 studerande (80 kvinnor och 3 män), som gick en yrkesutbildning i socialpedagogiskt arbete och de fick svara på en enkät som omfattade frågor om generell information, professionell identitet, utvecklande aktiviteter i dagvården och tre scenarier. I resultaten visade det sig att respondenternas självbild inte stämde överens med den stereotypiska bilden av kvinnor inom dagvården som getts av media, att de är särskilt fokuserade på omsorg, anspråkslöshet, och noggrannhet. De tyckte inte heller att genus påverkade kvaliteten på omsorg och vård. När de besvarade frågor om vilka aktiviteter som är viktigast för barnen, svarade de att en blandning av olika aktiviteter. I media har det tagits fram att typiska pojkaktiviteter är att springa och leka ute, att spela videospel och fantasilekar med bilar och tåg. Typiska flicklekar anses vara att läsa, sjunga och spela språkspel. Respondenterna tyckte att det är viktigt att blanda dessa aktiviteter. I forskningen hittades inte stereotypiska spel regler. Av respondenterna föredrog men prioriterade 60 % inte heller den lugna leken som anses vara typisk bland flickor. I enkät undersökningen kan respondenterna ha svarat på det förväntade sättet, vad de tror att är det ”rätta svaret” vilket kan ha påverkat resultaten men samtidigt fann de inga bevis på att feminina stereotypiska roller förekommer inom dagvårdsbranschen. Därför behövs det göras mera forskning om detta med olika metoder för att kunna dra slutsatser.

I kapitlets två artiklar lyfts bemötandet i dagvården fram och att det är ett kvinnodominerat yrke som påverkar bemötandet av pojkar och flickor. Speciellt är bemötandet av pojkar i fokus, eftersom det finns påståenden som säger att de påverkas negativt av att endast ha kvinnliga vårdare i daghemmet.

## 2.3 Jämställt arbete

Emma Bayne (2009) sammanställer i artikeln om forskningen ”*Gender Pedagogy in Swedish Pre-Schools: An Overview*”, en översikt av olika genuspedagogik projekt som gjorts i svenska förskolor. Bayne tar upp historia om könsroller begreppet och i början på 1960-talet började man fokusera på frågor om fördelning av arbetskraft och makt som inte visade sig vara biologiskt förutbestämt, utan socialt konstruerat. Genus diskussioner lyftes mer och mer fram under 1960- och 1970-talet, för att vidga synen på de traditionella manliga och kvinnliga rollerna, som är resultat av socialisation i spädbarnsåldern och barndomen. I Sveriges undervisningsplan/läroplan har det skett förändringar och i den nya läroplanen var ett mål att ta i beaktande könsstereotyper. Pojkar och flickor skall ha lika möjligheter till att utvecklas utan att begränsas av stereotypiska könsroller.

Under de senaste årtionden har det dokumenterats mycket om könsskillnader. Forskning som gjorts i skolor har gett resultat som visar sig ha stora skillnader mellan flickor och pojkar. Vuxna (både professionella och föräldrar) tror ofta att de själv behandlar flickor och pojkar lika men genom forskning framkommer det att barnen ofta bemöts med ett typiskt könsrelaterat mönster. Barn är väldigt mottagliga för signaler som vuxna sänder ut, t.ex. vad vuxna har för krav och förväntningar gällande genusroller vilket gör att det är miljön kring barnet som påverkar barnets uppfattningar om könsroller.

I Sverige har det gjorts och det pågår många projekt om jämställdhet inom dagvården och skolan. De går ut på att informera de personer som ingår i barnets närmiljö, hur de kan behandla barn på ett jämlikt sätt just för att de skall kunna utvecklas till den människa de själv vill. Allt börjar från att försöka förändra vuxnas synsätt och de som jobbar med barn (professionella) på genusperspektiv för att kunna göra skillnad och förändringar.

### **3 TEORETISK REFERENS RAM**

I detta kapitel behandlas den teoretiska referensramen. Vi tydliggör vad genus och könsroller innebär, vad barnen och den professionella förväntar sig i skolan gällande könsroller, förklara genuspedagogik samt hur den förverkligas i praktiken. Dessutom lyftes genuspedagogiken fram ur ett socialpedagogiskt perspektiv.

#### **3.1 Könsroller och genus**

För att ge en bra grund för vårt arbete vill vi först tydliggöra vad genus och kön egentligen innebär samt vad som skiljer dem åt. I vardagligt tal använder man ofta begreppen som synonymer, vilket inte överensstämmer med ordens definitioner. Kön definieras i enlighet med biologiska och anatomiska skillnader mellan en man och en kvinna. Medan genus som även kan kallas för social könsroll, står för sociologiska, psykologiska och kulturella skillnader mellan kvinnor och män. Genus kan kallas för människans kulturella och sociala kön. Svaleryd (2002 s. 29) skriver att det är varje individs tolkningar som utgör betydelsen av genus, inte de biologiska skillnaderna. Att kunna skilja på kön och genus är viktigt eftersom det som anses vara manligt och kvinnligt inte nödvändigtvis kan kopplas till könstillhörighet. Genus är begreppet som fokuserar sig på relationen mellan man och kvinna och vad som är feminint och maskulint. (Giddens 2007 s. 370, Svaleryd 2002 s. 29)

Även om föreställningar kring femininitet och maskulinitet sakta håller på att elimineras från samhället, får man ändå uppleva det ofta. Könens oskrivna regler kan kallas för ett genuskontrakt. Genuskontrakten har kulturellt blivit nedärvt av tidigare generationer och enligt de osynliga reglerna får man en bild om vad en man och en kvinna har för uppgifter och position i samhället. Detta är speciellt igenkännbart hos de äldre generationerna. (Svaleryd 2002 s. 31)

### 3.1.1 Stereotypiska könsroller

Begreppet stereotypiska könsroller kan förklaras som vad människor anser vara typiskt flick- eller pojkbeteende. Dessa könsstereotyper kan uttrycka sig i kognitiva och fysiska färdigheter men även i intressen, attityder och personligheter, som ofta är kulturbundna (von Tetzchner 2005 s. 587). En stereotypisk bild av flickor kan vara att de skall vara snälla, söta, omsorgsfulla och hjälpsamma. Svaleryd (2002 s. 21) använder sig av begreppet ”*flickor är som valium*”, de används som stötdämpare mellan busiga pojkar för att lugna ner situationer. På detta sätt kan flickor lära sig att de innehar birollen och är mindre viktiga än pojkar. De kan förväntas vara de som skall hjälpa till i skolan eller hemma. En stereotypisk bild av pojkar kan däremot vara att de ska vara dominerande, aktiva och bra på att kräva uppmärksamhet. Det är vanligt att normer och förväntningar på kön skapas då det finns en gemensam arena, i barnens fall, förskola eller skola. Barnen styrs av de aktuella kulturella och sociala förväntningarna och hjälper då till med fortsättandet av de nuvarande stereotypiska könsrollerna. (Svaleryd 2002 s. 14-16, 21)

Giddens (2007 s. 167) skriver om hur barn och vuxna lär sig könsroller. Han menar att man lär sig via sin familj och media. Detta fenomen kallar han för genussocialisation. Första inläringen av könsroller sker med stor sannolikhet omedvetet och redan innan barnet lärt sig om skillnaden mellan flickor och pojkar samt vad det själv är. Redan från att barnen är små kan de lägga märke till skillnader mellan könen. Exempel på detta kan vara att barnen känner skillnader i dofter mellan män och kvinnor, ser skillnader på frisyr och kläder samt hör skillnad på tonklang i rösten. Även om föräldrar till barn säger sig behandla sina barn lika oavsett kön, har forskning enligt Giddens visat att det inte stämmer. (Giddens 2007 s. 167-168)

När ett barn föds, föds den till att höra till en könstillhörighet. Med tiden barnet växer utvecklar det ett genus. Barnet stöter under sin utveckling på olika så kallade socialisationsagenter, d.v.s. exempelvis familj och media. Via dessa får barnet kunskap om sociala normer och om beteende som förväntas av dess kön. Exempelvis blir könsroller utlärd genom social belöning och bestraffning. En pojke kan uppmuntras då han leker med bilar eller få tillsägelse då han gråter och leker med dockor. Med dessa förstärkare för könsroller, positiva och negativa, lär sig barn vilka könsroller det är som gäller samt att följa



dem. Giddens (2007 s. 371) vill ändå påpeka att barn inte är passiva objekt som lätt blir programmerade med kunskap om könsroller utan att vi är människor som skapar våra egna roller i samhället. Dock är det en självklarhet att könstillhörighet i stor mån påverkas av det sociala livet. (Giddens 2007 s. 371-372)

### **3.1.2 Den professionellas förväntningar**

*”Oavsett vilka likheter och skillnader vi tror oss finna mellan könen, i ett socialt och kulturellt sammanhang, så är de ingenting annat än resultatet av våra egna skapade förväntningar och föreställningar”* – Kajsa Svaleryd (2002 s. 40)

Gemenskapen mellan barn och pedagoger i förskolan har en kommande betydelse för barns sätt att förhålla sig till moral. Därmed skapas det normer och värden i skolan som anses vara väsentliga för barnets bästa. Vad den professionella däremot många gånger inte är medveten om är hur dess egna förväntningar gällande genusbeteende påverkar förskolans värderingar och normer. Många gånger är orsaken till denna omedvetenhet helt enkelt att pedagogen ser sina förväntningar som en *”självklarhet”*. Det här är en stor utmaning i de professionellas arbete. Speciellt då den vuxna är en förebild för barnen i förskolan och bidrar till en av barnets första intryck av samhället. (Eidevald 2011 s. 9, Johansson 2008 s. 15, Svaleryd 2002 s. 32-33)

Den professionellas omedvetande om sina könsspecifika förväntningar leder givetvis även arbetet i en riktning mot stereotypiskt bemötande. Exempelvis vid hjälpen vid påklädningen i förskolan ges pojkar mer hjälp än flickor fast utgångspunkten varit den samma för båda könen. Detta visar att omedvetna förväntningar kring hur en pojke och flicka ska bete sig, påverkar de vuxnas agerande. (Dolk 2013 s. 36) Även tonläget kan ändra beroende på om professionella pratar med en pojke eller flicka. Det är vanligare att den professionella använder sig av en mildare och mjukare ton till flickor och tvärtom till pojkar. (Svaleryd 2002 s. 21)

Enligt Svaleryd har även pedagogernas förväntningar på barnens kläder en betydelse i bemötandet. Det är en större sannolikhet att flickor som bär klänning blir bemötta på ett mjukt och försiktigt sätt, medan en flicka med tåliga kläder blir bemött som en rackarunge

som gillar att busa. Eidevald skriver om en egen upplevelse då hans tre-åriga dotter skulle föras till förskolan klädd i slitstarka byxor. Dottern protesterade och sade att pedagogerna inte ger komplimanger för hennes kläder om hon bär byxor. Vid förskolan visade det sig att påståendet stämde. Eidevald skriver vidare att flickor oftare får beröm för sina kläder, medan pojkar ofta får kommentaren ”roligt att du är här”. Resultatet av att flickor bär ömtåliga kläder är att de begränsas vid sina lekar och uppmuntras av pedagogerna att leka försiktigt. (Eidevald 2011 s. 8-9)

Pedagoger bör ha kunskap och kunna reflektera över förväntningar, krav och normer som de har på barnen i förskolan samt hurdan påverkan det har på dem. Det är viktigt för den professionella att kunna reflektera och ifrågasätta hur och varför de agerar som de gör. Det här gör att man som professionell skapar en uppfattning om hurdana möjligheter och begränsningar som skapas för barnen. Pedagogen har ett ansvar att korrigera sina förväntningar och därmed vidareföra dessa förväntningar till följande generation så att barnen i sin tur kan förändra sina förväntningar och överföra dem till påföljande generationer. (Helén 2007 s. 7, Eidevald 2011 s. 7)

### **3.1.3 Barnens förväntningar**

Barns förväntningar gällande köns- och genusroller formas i bemötande och i samspel med andra människor. På detta vis skapas barns upplevelser om hur det är att vara pojke eller flicka. Barn får i förskolan och skolan varje dag uppleva denna genussocialiserande process. Barn prövar sig fram och utforskar sätt att vara, handla och bete sig på. Via omgivningen får barnet respons och reaktioner som ger barnet bekräftelse eller rättelse på sitt beteende. På det sättet lär sig barnet hurdana positioner det kan inta och vilka som bara flickor respektive pojkar kan ta. (Svaleryd 2002 s. 25)

När barnen utvecklar sina förväntningar gällande genusroller, ska man också komma ihåg att lärandet i att förhålla sig som flicka eller pojke även är en kroppslig process. Kroppen är människans så kallade ”utgångspunkt” och barnet lär sig om sitt egna kön samtidigt som hon eller han försöker finna ett accepterat sätt att uttrycka sitt genus. (Johansson 2008 s. 26)

Barn försöker finna sig till rätta i samhället och därmed försöker passa in i den sociala ordningen och hitta de sätt och möjligheter som finns för att leva, tänka och erfara som flicka och pojke. Därmed är barnen också en medskapare i ett genusmönster. Även om flickor och pojkar ofta tilldelas egna positioner har barn ändå möjligheten att förändra, förhålla sig till och ta avstånd från existerande handlingsmönster och genusförväntningar. Det finns olika möjligheter för barn att få vara flicka och pojke och därför kan barn erfara genusmönster på eget sätt och skapa tillgång till en blandning av maskulina och feminina positioner. (Johansson 2008 s. 25-26)

### **3.2 Genuspedagogik**

Förskolan är och har länge varit en könsintegrerad värld för barn, för både pojkar och flickor. Pedagogikforskaren Ingegerd Tallberg Broman har skrivit om detta och att det är traditionellt att samma aktiviteter utförs av både pojkar och flickor därför att förskolans material är relativt könsneutralt. Trots detta, visar forskning och rapporter att båda könen möter olika villkor som förstärker de traditionella könsrollerna. Det har startats mängder av projekt i förskolor runt om i Sverige som syftar till att förändra detta. Man talar om ”jämsällldhetspedagogik” eller också ”genuspedagogik”. (Dolk 2013 s. 15-16) Det finns även andra begrepp som används inom samma ramar, som till exempel ”feministisk pedagogik” och ”könsmedveten pedagogik” men de alla syftar till förändring gällande förhållandet mellan könen, förhållandet mellan kvinnor och män (Eidevald 2011 s. 19).

Genuspedagogiken handlar om att ge barnet fler möjligheter och bättre förutsättningar att utvecklas till sin fulla potential utan att begränsas av de traditionella och normativa könsrollerna (Dolk 2013 s. 16). Svaleryd (2002 s. 8) lyfter fram sina egna åsikter om genuspedagogik och anser att jämställdhet går hand i hand med demokrati och människans värdegrund. Man kan både arbeta med att medvetet stärka barns identitet och bekräfta barn oavsett kön samt ge dem möjligheten att gå utanför de traditionella könsrollerna och genusmönstren. (Svaleryd 2002 s. 8) Genuspedagogikens målsättning är jämställdhet och för att uppnå detta bör man följa och utarbeta dessa fyra principer;

- Att bli medveten om hur arbetet, innehållet i undervisningen samt bemötandet påverkas av ens egna värderingar och uppfattningar om könsnormer. Detta utgör grunden till förändring. (Svaleryd 2002 s. 8)
- Varje arbetsplats som arbetar för jämställdhet bör diskutera om hurdana mål man strävar till. Begrepp som kön, könsroller och genusstruktur bör definieras för att veta hurdana föreställningar man har angående om vad som anses vara kvinnligt och manligt. Det handlar om att synliggöra och granska föreställningarna för att sedan kunna gå vidare och göra förändringar och uppnå målen. (Svaleryd 2002 s. 8)
- För att flickor och pojkar utifrån sina egna intressen och viljan, skall kunna välja sin egen framtid, måste deras egna föreställningar och könsmyter synliggöras, problematiseras och utvecklas. (Svaleryd 2002 s. 9)
- Att hitta metoder och arbetsmaterial som ger båda könen lika villkor till möjlighet av utveckling, kunskap och social kompetens samt glädje och utmaning utan att begränsas av de traditionella könsrollerna och – mönstren. (Svaleryd 2002 s. 9)

Hur flickor och pojkar formar sin egen framtid påverkas mycket av de könsstereotypiska mönstren som de redan som barn väljer och följer. Dessa val leder till begränsningar i lärande och erfarenhet och påverkar dem i framtiden. (Svaleryd 2002 s. 16)

En medveten genuspedagogik leder till fler möjligheter för barn, oavsett kön och positiva förändringar individuellt och i grupp. Projekt som gjorts runt om i Sverige har också visat resultat av positivare förhållningssätt bland pedagoger och även föräldrar som märkt att deras barn ser mer möjligheter och finner nya egenskaper hos sig själva. (Svaleryd 2002 s. 10) Konventionen om barns rättigheter lyfter även fram att alla barn har rätt till personlig utveckling och arbetet kring barn skall alltid prioritera barnets bästa oberoende åtskillnader, exempelvis kön (Unicef 1989 s.5-7).

### 3.3 Genuspedagogik i praktiken

*”Det handlar inte om att gynna det ena könet, utan att komma bort från för givet tagna föreställningar om kön som värderar egenskaper hos män och kvinnor på ett ojämlikt sätt” – Kajsa Svaleryd (Svaleryd 2002 s. 41)*

Som citatet ovan lyfter fram handlar genuspedagogik i praktiken om jämställdhetsarbete mellan könen. Jämställdhetsarbetet skall ge flickor och pojkar nya erfarenheter i en lärande miljö och möjligheten till att utvecklas och göra upp sin egen bild av sig själv och omvärlden. (Svaleryd 2002 s. 22) Det handlar om att fokusera på relationen mellan pojkar och flickor och inte bara fokus på det ena eller det andra könet (Svaleryd 2002 s. 60) och grunden till en förändring ligger i känslan av att alla barn är lika värda (Svaleryd 2002 s. 56). Att arbeta med genusfrågor i praktiken handlar om att öka medvetande kring föreställningarna på flickor och pojkar. Svaleryd (2002 s. 30) lyfter fram vad som innebär med att arbeta medvetet med genusfrågor. Det handlar om; relationer, organisationen av tid, rum, material, maktförhållanden och bedömningsgrunder. Man skall iaktta och reflektera över samspelet mellan individer och varför man gör som man gör. (Svaleryd 2002 s. 30-31)

Begreppen jämställdhet och jämlikhet är väldigt nära begrepp som ibland blandas ihop, men det finns en skillnad. Jämställdhet handlar om att män och kvinnor skall ha samma rättigheter, skyldigheter och möjlighet att utveckla sin personliga förmåga utan att begränsas av genusroller. Jämlikhet är ett mer omfattande begrepp som berör förhållandet mellan alla individer i samhället och handlar om att alla människor skall behandlas lika och ha lika möjligheter oavsett kön, etnicitet, social tillhörighet, religion och så vidare. (Svaleryd 2002 s. 36)

En viktig princip inom jämställdhetsarbete är att det inte skall praktiseras vid sidan om verksamheten. I många skolor i Sverige har man börjat arbeta med jämställdhet men de utförs endast under specifika temadagar eller tas upp som frågeställningar vilket inte integrerar jämställdhetsarbetet i förskolans vardag. Det finns också kommittéer och jämställdhetsråd som behandlar jämställdhetsarbete men idealet är att integrera det i verksamheten. (Svaleryd 2002 s. 37 & SOU 2006:75 s. 125)

När barn känner sig trygga i sig själva, vågar de gå över gränsen från de traditionella genusrollerna och därför är grunden till jämställdhetsarbete att stärka barnens självkänsla. Det har forskats mycket inom detta område och mängder av kunskap finns också men det räcker inte. Kunskap behövs men t.ex. en jämställd skola skapas inte av någon utan man deltar i jämställdhetsarbete dagligen och får syn på sitt omedvetna beteende, sin egen roll man spelar och det är både utmanande men belönande. (Svaleryd 2002 s. 10)

Forskning visar att även om flickor och pojkar har samma läroplan i förskolan och skolan (i Sverige) och undervisas av samma pedagoger och lärare, så är vardagen i verksamheten som två olika världar för barnen. Pojkar och flickor skiljs åt, både medvetet och omedvetet, av barnen själv men även av pedagogerna och lärarna. Flickor väljer oftast att leka med andra flickor och samma gäller pojkar. Även när de får välja vem de vill sitta bredvid och arbeta tillsammans med så väljer de oftast samma kön som en själv. (Svaleryd 2002 s.16) Flickor och pojkar söker sig till samma kön vid lek för att senare i livet söka sig till det motsatta könet för att komplettera varandra (Eidevald 2011 s. 68). Under fri lek förstärks dessa genusroller och pojkar och flickor leker då ofta med leksaker som anses vara typiska för pojkar och flickor. Och hur de leker skiljer sig också mycket. Pojkar leker oftast aktivt och längre bort från de vuxna medan flickor oftast väljer lugnare aktiviteter i närheten av de vuxna. (Svaleryd 2002 s.16) Skillnaderna mellan könen har bekräftats i mängder genom forskning. Några exempel är att pojkar får mer hjälp av pedagoger och lärare. Omedvetet tänker man att pojkar har bråttom och de snabbt måste få uppmärksamhet, annars kan de ställa till med problem. Man förväntar sig att pojkar är mer fysiska än flickor. Genom att tillfredsställa dessa behov omedelbart, leder det till att vuxna signalerar att pojkar kommer först och de har makten och har huvudrollen. Flickor får oftast vänta på sin tur och kommer i andra hand. De lär sig birollen och att tillfredsställa andras behov. Flickor skapar oftast nära och känslomässiga relationer och tränar samspel, lyhördhet, medkänsla osv. Pedagoger kan förstärka dessa uppfattningar som flickor har om sig själva genom att uttrycka sig i termer av ”vi” utan att se det enskilda barnet. (Svaleryd 2002 s. 18-19 & Hedlin 2006 s. 60-61)

Det kan svara svårt att påbörja jämställdhetsarbete på grund av att människor kan känna sig anklagade av diskussioner om genus. Därför skall det inte ske på individnivå utan

skolor eller arbetslag skall tillsammans skaffa kunskap om samhällets maktstruktur. Man måste ha tydlig fakta om hurudan ställning män och kvinnor har i samhället samt fundera på ens eget förhållningssätt och hur ens egna uppfattningar kan påverka andra människors självuppfattning. (Svaleryd 2002 s. 40)

En del pedagoger anser att de inte behöver arbeta med jämställdhet, därför att de redan kan se det unika barnet, oavsett kön, i och med genom individuell planering och portfolion för varje barn (Svaleryd 2002 s. 41). Men forskning tyder på att även om pedagoger tror att de arbetar jämställt så framkommer det stora skillnader i bemötandet mellan könen i praktiken. Skolan förstärker olikheter bland flickor och pojkar som sedan begränsar dem. (Svaleryd 2002 s. 30 & Hedlin 2006 s. 59) Pedagogens utbildning och erfarenhet stöder en i det praktiska arbetet, men senare i arbetet kan det hända att man tappar fokus på vad och hur man gör. Man faller in i rutiner och blir omedveten om vad som sker runt en. När det sedan sker något oförutsett, bryts rutiner och först då börjar man fundera och tänka efter. Det kan kännas stressande att arbeta med något som man inte vet så mycket om. När det sedan föreslås ändringar i rutiner reagerar man ofta tveksamt till det och kan känna rädsla. Man kan även här känna stress och tanken att införa något nytt är en utmaning. Därför är det väldigt viktigt inom förändringsarbete att inte ge upp för lätt. Utan att se det som en utmaning och som kommer att bidra till en bättre förändring, möjligheten till att kunna tänka nytt, att utveckla sig själv och verksamheten. För ett framgångsrikt jämställdhetsarbete måste pedagogen finna egen vilja att förändras, tänka på nya sätt, arbeta med nya arbetsmetoder och växa i sin yrkesroll. Arbetsteamet måste ha kunskap om ämnet för att kunna ha en gemensam utgångspunkt. (Svaleryd 2002 s. 41-42)

En risk med fokus på genusperspektivet är att man kan börja med särtänkande, att flickor och pojkar är naturligt olika (biologiskt) och man börjar arbeta i könssegregerande grupper i skolor. Detta kan då leda till att jämställdheten blir ett åtgärdsproblem. Därför är det viktigt att varje verksamhet, enskilt analyserar föreställningarna de har på de båda könen innan man inleder förändringar i praktiken. (Svaleryd 2002 s. 59)

### 3.3.1 Den professionella genuspedagogen

Jämställdhet kan ses som ett isberg. Endast en liten del syns ovanför ytan och är synligt i våra ögon, vilket kan vara något man kan mäta, t.ex. tid, betyg, metoder, var ett barn befinner sig i utvecklingen osv. Medan den största delen av ett isberg är det som inte är synligt vilket är normer, attityder, förhållningssätt, alltså vad vi tycker och tänker. (Svaleryd 2002 s. 45-46)

För att inleda ett jämställdhetsarbete krävs det att pedagogen har en vilja att förändra, både sig själv och sitt arbetssätt och finna nya perspektiv. Som pedagog har man möjlighet att påverka det pedagogiska arbetet och inverka och omforma barns identiteter. Pedagogerna har möjlighet att bemöta varje unikt barn efter hans eller hennes egna förutsättningar. Om pedagogen inte är medveten om sitt bemötande, handlande och de föreställningarna man har mot båda könen, riskerar man att omedvetet upprätthålla de ojämlika förhållandena mellan pojkar och flickor. Därför är det viktigt att fundera på dessa saker för att barnen inte skall begränsas i sin utveckling. Enligt den svenska läroplanen skall alla barn ha möjlighet att utvecklas till sitt potentiella jag oavsett kön. (Svaleryd 2002 s. 42-44 & SOU 2006:75 s. 91-92)

För att bli mer medveten om sitt handlande kan man använda sig av systematiska observationer som t.ex. att filma och bända in situationer för att se hur man själv gör i praktiken. Sedan kan man dokumentera och analysera vad man ser och hör som har blivit allt vanligare inom många yrkesmässiga verksamheter. Efter att man granskat sig själv kan man börja bryta mönster och utvidga genusstrukturerna. För att växa som pedagog kan denna metod vara nödvändig eftersom det kan vara svårt att förstå vad man signalerar med t.ex. kroppsspråket och talet. Det handlar om att hur man tror att man gör till hur man i verkligheten gör. (Svaleryd 2002 s. 46-47) Mer om pedagogisk dokumentation kommer utförligare att beskrivas i nästa kapitel om genuspedagogiska metoder och arbetssätt.

En viktig uppgift som pedagoger har, är att bekräfta barnet. Genom att bekräfta barnet, kommer barnet vidare i sin utveckling och finner lust i att utforska möjligheter. Om barnet inte ständigt behöver söka efter bekräftelse, kan barnet koncentrera sig på att tro på sig själv, bygga upp självförtroende, känna sig värdefull och samtidigt blir lärandet kreativt



och lustfyllt. (Svaleryd 2002 s. 46 & 53) Om barnet har låg självkänsla kan det leda till att man presterar lägre än vad man är kapabel till, vilket påverkar utvecklingen. Starkt självförtroende leder också till starkare självbestämmande och man vågar stå för sin åsikt. Om barnet kan lita på sig själv, förstå sina tankar och känslor kan barnet lättare förstå omvärlden. Därför är det viktigt att som pedagog, uppmuntra och stöda barnet och inte bedöma barns prestationer. (Svaleryd 2002 s. 55)

### **3.3.2 Genuspedagogiska metoder och arbetssätt**

Pedagogisk dokumentation utformades i samband med att man ville synliggöra vilka processer barn går igenom för att lära sig i skola och förskola. Pedagogisk dokumentation skiljer sig från dokumentation för man fokuserar på olika aspekter. Med pedagogisk dokumentation vill man belysa hur man gör någonting medan vanlig dokumentation fokuserar på vad man gör. Pedagogisk dokumentation är nästan ett måste när man vill arbeta med jämställdhet. Man observerar, dokumenterar och analyserar för att kunna kartlägga situationer och synliggöra ”problem” samt åtgärda dem genom förebyggande arbete, alltså hur man kan undvika att ”problem” situationerna uppstår. Observationer skall ses som ett verktyg som hjälper en själv som pedagog att utveckla sig i sitt arbete. Man kan även göra videoobservationer vilket är mer krävande och kräver större arbete för att analysera det filmade materialet. Det rekommenderas att filma korta klipp och ofta för att man skall hinna bearbeta och reflektera istället för långa klipp som blir obearbetade. När man väljer att göra videoobservationer måste man alltid komma ihåg de etiska aspekterna och juridiska reglerna. Pedagogisk dokumentations syfte är att göra det omedvetna medvetet och observationerna görs för att synliggöra samspel sett ur ett genusperspektiv och inte för att döma någon. (Svaleryd 2002 s. 47-48)

Kompensatorisk pedagogik går ut på att arbeta med de egenskaper som flickor och pojkar eventuellt saknar (Eidevald 2011 s. 79). Men också att alla barn oavsett kön skall få träna självständighet (autonomi) vilket innebär att vara en tänkande och handlande individ, att våga stå för sina åsikter och samtidigt kunna sätta gränser. Samt träna samhörighet (intimitet) vilket betyder att man tränar på att uttrycka sina känslor, att utveckla empati och att kunna ingå i känslomässiga relationer. Det har visat sig att flickor oftare tränar samhörighet medan pojkar oftare tränar självständighet. Med hjälp av kompensatorisk pedagogik

skall flickor ha möjligheten att träna mer på självständighet och pojkar träna mer på samhörighet och vad det innebär. Det handlar om att utveckla förmågor som möjligen uteblivits och vidga barns kompetens som senare i livet ger fler möjligheter för individen i framtiden. (Hedlin 2006 s. 80-82)

Könssegregerade grupper handlar om att motarbeta stereotyper och låta flickor och pojkar komplettera och kompensera intressen och färdigheter. Att arbeta i sådana här grupper visar att flickor och pojkar får pröva på sådant som traditionellt kan ses som typiska för det ena könet och ge barnen utrymme att våga pröva på något som de kanske inte skulle våga göra i närheten av det andra könet. I grupperna får pojkar identifiera sig med andra pojkar och samma gäller flickor. Pedagogens ansvar är att stödja barnen att våga bryta mönster och värderingar samt bekräfta barnen vilket gör att de känner sig lika värda. Att arbeta med könssegregerade grupper kräver en hel del arbete med tydlig struktur, tydliga mål, tidsram och utvärdering. Men tyvärr kan meningen med dessa grupper bidra till att stereotypiska drag förstärks om man inte gör det på rätt sätt. Därför skall hela processen vara igenomtänkt och tydlig för både pedagogerna och för barnen. (Svaleryd 2002 s. 62 ff.)

### **3.4 Genuspedagogik i socialpedagogiskt arbete**

Människan är en social varelse och utvecklas genom interaktion med andra människor. Människan bedömer sig själv och blir medveten om jaget genom att reflektera över uppfattningar som andra människor ger en genom social respons. På detta sätt kommer vi fram till vem vi är och utvecklar oss som vidare är knuten till individens identitetsbildning. (Madsen 2006 s. 228)

Pedagogens uppgift är att fungera som en handledare och inte som en förmedlare av kunskap. Pedagogen ska hjälpa barn att utveckla deras kritiska tänkande genom att processera den kunskap de tar emot, som senare i livet kan hjälpa barn att anta samhällets utmaningar. (Cederlund & Berglund 2014 s. 86) Detta kan man koppla till förväntningar som omgivningen ställer till flickor och pojkar, hur de ska bete sig osv. Om barn kan utveckla ett kritiskt tänkande kan möjligheten av att påverkas av de stereotypiska könsrollerna minimeras. Som pedagogisk handledare ställer man frågor för att väcka intresse hos den

andre vilket leder till att pedagogen utmanar sig själv till förståelse och hur man förhåller sig till t.ex. en klients behov. När pedagogen möter människor med olika tanke- och handlingsätt utvecklas även pedagogen till att tänka och handla med hjälp av nya strategier och metoder. Genom att belysa hur man agerar och reagerar gör att vi får erfarenhet som vidare kan leda till att formulera nya strategier. (Cederlund & Berglund 2014 s. 47) Inom jämställdhetsarbetet kan den professionella genuspedagogen utveckla sitt arbetssätt just på detta sätt, att se på sitt eget agerande och därmed utveckla nya arbetsmetoder eftersom man kan bli blind för sitt eget handlande (Svaleryd 2002 s. 41-42).

Cederlund och Berglund (2014 s. 91) nämner att flera studier visar att för tidiga bedömningar av andra påverkar en egna bemötande. Om t.ex. ett barn beskrivs på ett visst sätt kan det påverka den professionellas sätt att antingen bemöta barnet utgående från hur barnet är beskrivet eller till om med att bekräfta beskrivningen av barnet utan att se andra sidor av barnet. (Cederlund & Berglund 2014 s. 91) Detta är också vanligt att det sker när det gäller stereotypiska könsroller. Om man förväntar sig att en flicka är på ett vis och en pojke på ett annat, kan det lätt hända att man bemöter flickor och pojkar utgående från stereotypiska könsrollers förväntningar utan att se den enskilda individen oavsett kön.

Inom socialpedagogiskt arbete handlar det om att tänka och vara kreativ och våga pröva nya metoder i arbetet (Cederlund & Berglund 2014 s. 90). Inom jämställdhetsarbetet är detta nyckeln till förändring. Man måste våga pröva sig fram med nya metoder och vara kreativ för att det skall ske någon slags förändring. Något som även är väldigt viktigt inom socialpedagogiskt arbete är att skapa möjligheter för andra till att utvecklas utan att påverkas av omgivningens föreställningar. Detta är också vad genuspedagogik handlar om, att ge möjligheter till ett barn att utvecklas till sitt potentiella jag utan att påverkas och begränsas av omgivningens förväntningar på kön (Dolk 2013 s. 16).

## 4 METODVAL

Syftet med vårt examensarbete var att studera hur genuspedagogiskt arbete uppfattades av personalen i en fijiansk förskola. Även likheter och skillnader i personalens bemötande av flickor och pojkar i dagliga situationer i förskolan studerades i arbetet. I detta kapitel behandlas datainsamlingsmetoder, hur de utförts och vad som bör tas i beaktande i utförandet av dem.

Som datainsamlingsmetoder valde vi både intervju och observation för att de kompletterar varandra och ger därmed ett mer helhetsmässigt och sannolikt resultat. Vi ansåg själva att det kunde bli intressant att se hur personalen som vi intervjuade, handlade i praktiken. Genom intervjuerna fick vi ta del av personalens subjektiva upplevelser och tankar om genuspedagogiskt arbete. Genom observationerna framträdde personalens handlande i praktiken. (Jacobsen 2012 s. 115) När man använder mer än en metod kallas det triangulering. (Denscombe 2009 s. 184) Före vi utförde våra intervjuer och observationer, ansökte vi om forskningslov och frågade personalen på förskolan om de var villiga att delta. Vi tydliggjorde för dem vad studien handlade om, varför vi ville göra den samt tillvägagångssätt.

### 4.1 Intervju

En öppen intervju är lämpad till när man vill veta vad människor anser och data blir värdefullt eftersom de intervjuade kan uttrycka sig med sina egna erfarenheter, tolkningar och känslor. Hela intervjuprocessen är väldigt tidskrävande med tanke på förberedelser, själva utförande (vanligtvis tar intervjuer en till två timmar), bearbetningen och analysen. En öppen intervju ger stora mängder data och måste därför begränsas till ett visst antal intervjuer. Annars kan det skapa svårigheter att få en överblick av innehållet, med andra ord kan man få för mycket information. (Jacobsen 2012 s. 98).

Vi valde att göra individuella semistrukturerade intervjuer därför att intervjuaren har en färdig lista på ämnen som skall behandlas men strukturen på intervjun är flexibel och den som blir intervjuad är inte begränsad till en viss ordningsföljd och får besvara frågorna

fritt (Denscombe 2009 s. 234). Att ge möjligheten till den som blir intervjuad, att få uttrycka sig på ett öppet och på ett mer naturligt sätt och inte känna sig begränsad till att endast svara på våra frågor utan att också kunna tillägga något som vi kanske inte tidigare tänkt på är viktigt när det gäller metodval. Intervjuguiden sammanställdes på basen av öppningsfrågor, inledande frågor angående egna erfarenheter, huvudfrågor som berörde jämställdhet, krav och förväntningar på kön och slutligen en avslutande fråga var informanten hade möjlighet att tillägga något vid behov.

När man utför en intervju kan man använda sig av hjälpmedel, ljudupptagning. Det kan vara en bandspelare, mp3-spelare eller liknande. Då kan man ta fasta på information som man annars kanske skulle missa under intervjuens gång om man endast gör anteckningar. Fördelen med ljudupptagning är att intervjun löper naturligare och man kan koncentrera sig på frågor och svar istället för att anteckna hela tiden. Man kan också ta fasta på citat som sedan kan användas i resultatbeskrivningen. Nackdelar med ljudupptagning är dock att man kan reagera på ett negativt sätt och känna sig obekvämt med att bli inspelad. Särskilt äldre kan vara skeptiska till detta medan yngre oftast inte har något emot det. Man kan också ha svårt att slappna av om man vet att allt spelas in och tekniska problem kan även uppstå, t.ex. att batteriet tar slut. Därför är det viktigt att överväga alla för- och nackdelar före man bestämmer sig om man skall använda sig av hjälpmedel eller inte. (Jacobsen 2012 s. 104)

Individuella intervjuers fördelar är att den intervjuade kan berätta sina egna uppfattningar och åsikter utan att måsta ta hänsyn till någon annan samt skapa en relation till intervjuaren som kan framkalla tillit som vidare kan leda till bredare öppenhet. Nackdelar med en individuell intervju är dock att den kan bli för ”individualistisk”, alltså för individfokuserad och personlig. (Jacobsen 2012 s. 98-99)

## 4.2 Observation

Vi valde att utföra observationer för att undersöka hur personalen bemötte barnen i den fijianska förskolan. Både Denscombe (2009) och Jacobsen (2012) lyfter fram att observation är en lämplig metod när man är intresserad av att forska i hur människor agerar i praktiska situationer och inte hur de säger att de skulle agera. Observation som forskningsmetod är även passande när man vill undersöka interaktionen mellan människor i ett visst sammanhang. (Denscombe 2009 s. 271 & Jacobsen 2012 s. 114-115)

Vi planerade till en början att göra en deltagande observation eftersom det skulle kännas mest naturligt och för att skapa en stressfri miljö. Dock bestämde vi oss efter en diskussion med personalen på förskolan att en icke-deltagande observation skulle vara mer lämplig för att inte barnen skulle bli distraherade av oss samt för att vi skulle ha möjligheten att observera mer detaljerat och för att uppnå ett bättre och mer noggrant resultat. Vi utförde våra undersökningar i mitten av praktiken när vi bekantat oss med barnen och personalen samt vice versa, dessutom för att vi själva skulle vara mer bekväma med situationen. Vi var så gott som säkra på att resultaten skulle kunna påverkas ifall vi gjorde våra observationer och intervjuer i början av vår praktiktid. Det fanns risk för att personalen skulle ha känt sig misstänksamma för den direkt påkomna undersökningen när de ännu inte lärt känna oss och därmed ge ett oanvändbart resultat för vårt arbete.

En öppen observation var det självklara valet enligt oss, med tanke på det etiska förhållningssättet. Jacobsen (2012) tar upp att många forskare anser att dold observation ger högre reliabilitet men bryter mot vissa etiska principer (Jacobsen 2012 s. 115). Om vi skulle ha gjort en annorlunda observation, t.ex. hur många som passerar ett övergångsställe, skulle en dold observation vara ett bättre alternativ för att deltagarna är anonyma. Men i vårt fall så hade vi en nära relation till deltagarna och därför ville vi göra en öppen observation så att de visste vad vi gjorde och varför. Fördelar med observation är också att de bibehåller den naturliga miljön till skillnad från andra samhällsvetenskapliga forskningsmetoder. Nackdelar med observation är att resultaten kan påverkas av att deltagarna vet att de blir observerade. De kan t.ex. undvika att handla på ett sätt, med andra ord, korrigera sitt tidigare handlande för att handla på ett sätt de tror att man förväntar sig. (Denscombe 2009 s. 292 & Jacobsen 2012 s.115)

Vi utarbetade ett observationsschema som var möjligt att tillämpa till de tre utvalda situationerna som skulle observeras vilka var leksituation, pedagogisk situation och matsituation. Vid valet av vad som skulle observeras, utgick vi från tidigare forskning som gjort liknande studier om professionellas bemötande, könsförväntningar samt genuspedagogik som också har beskrivits i den teoretiska referensramen.

### **4.3 Insamling av data**

Före intervjuerna skedde, anhöll vi om forskningslov (se Bilaga 1), delade ut följebrev med tilläggsinformation om studien (se Bilaga 2) samt samtycke för deltagande (se Bilaga 3). Dessa dokument innehöll syftet med vår studie samt intervjufrågor (se Bilaga 4) som informanterna kunde bekanta sig med före intervjun inträffade. Intervjuerna utfördes av båda oss tillsammans med den tillfrågade. En av oss intervjuade och den andra skrev anteckningar. Intervjun miljön ville vi att skulle en vara avskild, lugn, trygg och ostörd plats för bägge parterna. Den intervjuade skall känna sig trygg och bekväm i situationen för att intervjun skall blir lyckad och ge goda resultat. Med deltagarnas samtycke bandade vi in intervjuerna på en bandspelare för att i efterhand underlätta transkriberingen och ta fasta på viktigt information och citat.

#### *Genomförande av intervjuerna*

Informanterna som deltog i vår studie var en kvinnlig lärare som jobbade på förskolan och en kvinnlig lärare som jobbade på skolan med årkurs ett. Vi önskade att intervjua lika många män som kvinnor, sammanlagt fyra respondenter, för att få ett mer omfattande resultat. Eventuellt skulle vi då också kunna få mera data om de skulle vara så att männen och kvinnorna i personalen hade olika synsätt på våra intervjufrågor, och i annat fall, samma synsätt men tyvärr lyckades inte detta som vi vidare förklarar i kapitlet diskussion. För att minimera eventuella bortfall var vi noga med att förklara och tydliggöra vad syftet med vårt examensarbete är vilket gjorde att de personer vi intervjuade, visste vad resultaten kommer att användas till.

### *Utförande av observationerna*

Innan vi utförde observationerna diskuterade vi med lärarna om dokumenten som de fått för intervjuerna. Vi klargjorde vad vi skulle observera och svarade på lärarnas frågor gällande vår studie. Föräldrarna till barnen blev informerade om vår studie och med deras skriftliga medgivande fick barnen delta i observationerna. Vi hade bestämt att vi båda skulle observera samma saker för att få ett helhetsgivande resultat med tanke på att vi omedvetet inte observerade exakt samma saker. Vi utförde de tre observationerna i den naturliga miljön i förskolan. Vi använde oss av ett observationsschema (se Bilaga 5) vilket var indelat i olika sektioner gällande lärarnas bemötande till barnen. Samma observationsschema användes i de tre utvalda situationerna. Vi fick hjälp av schemat då vi skulle observera de olika situationerna och för att kunna anteckna tydligt och informationsgivande för att underlätta arbetet efter insamlandet av data.

## **4.4 Bearbetning och analys**

När vi hade utfört intervjuerna transkriberade vi materialet. Personernas identitet, som blev intervjuade och observerade, skyddades med att vi bytte ut namn för att de inte skulle kunna spåras.

Vi valde att göra en innehållsanalys som förenklar och berikar data. Processen delas in i två omgångar, i den första förenklar man data och i den andra omgången placerar man in dem i större sammanhang. Innehållsanalysen består vanligtvis av sex faser; *tematisera*, *kategorisera*, *fylla kategorier med innehåll*, *räkna antalet gånger som ett tema nämns*, *jämföra och leta efter skillnader och likheter* och slutligen *söka förklaringar till skillnader* (Jacobsen 2012 s. 146 ff.).

### *Tematisera*

Den första fasen kallas för *tematisera*, var man förenklar och strukturerar texten som består av ord, meningar och stycken. Syftet med tematiseringen är att få fram teman som ofta förekommer. Vi lyfte fram ett övergripande tema från intervjuerna och observationerna och därefter delade in det i två huvudkategorier som var synsätt och egna upplevelser samt verkligheten i förskolan.



### *Kategorisera*

Den andra fasen, *kategorisera*, grupperar man olika teman som skapar struktur vilket gör det enklare att se vilka teman som liknar och skiljer sig från varandra. Syftet med den andra fasen är att den förenklar data som gör att man kan jämföra innehållet från olika intervjuer med varandra. När man haft till hjälp av en intervjuguide när man utfört intervjun, har man gjort en så kallad förkategorisering. Det betyder att man redan gjort en översikt av teman, alltså en grundkategorisering. Vi kategoriserade utifrån intervjuerna personalens syn på genuspedagogiskt arbete i tre underrubriker: personalens bakgrund och erfarenheter, tid och kultur påverkar och barnens rättigheter och möjligheter i förskolan. Därefter kategoriserade vi utifrån observationerna personalens bemötande i praktiken i tre underrubriker: könsskillnader, bristande interaktion samt stöd och bekräftelse.

### *Fylla kategorier*

Den tredje fasen handlar om att fylla kategorierna med innehåll och enklast gör man det med att använda sig av en tabell var man har tema/kategori i en spalt och utsagor i den andra spalten. Vi valde att göra ett schema där vi lyfte fram övergripande citat från intervjuerna och övergripande resultat från observationerna (se Bilaga 6).

### *Antal gånger ett tema nämnts*

I den fjärde fasen räknar man antalet gånger ett tema nämnts och här kan man också ta till hjälp av en tabell. Jacobsen (2012) pointerar att teman som nämnts flest gånger inte alltid behöver betyda att de är de viktigaste och därför skall man handskas försiktigt med dessa siffror. En del av dessa teman räknade vi antalet gånger det upprepades i observationerna men vi tog också fasta på teman som dominerade i intervjuerna.

### *Jämföra teman*

I den femte fasen skall man helt enkel jämföra teman och leta fram likheter och skillnader. Först jämförde vi likheter och skillnader i intervjuresultaten, därefter likheter och skillnader i observationerna och slutligen jämförde vi dessa två helheter med varandra.

### *Förklaringar till skillnader*

I den sjätte fasen skall man söka förklaringar till skillnaderna. Detta gjorde vi genom att koppla resultaten från intervjuerna och observationerna med teorier och tidigare forskning

samt analysera och jämföra dem. Vi konstaterade att en del bekräftades med teori och tidigare forskning men det förekom även motstridigheter. Man kan även dela in dem i tre delar; vilka teman tas upp, vilka teman tas upp av några och vilka teman tas upp av endast en person? Följdfrågor till dessa kan vara; varför väljer någon att ta upp ett visst tema medan någon annan tar upp något annat? (Jacobsen 2012 s. 146 ff.)

Fördelar med att använda sig av innehållsanalys är att intervjupersonernas åsikter kan användas som ”bevis” och är därmed sanningsenliga. Om många personer uppfattar något liknande eller på samma sätt så kan man göra en generell konklusion om det. Innehållsanalysen användas även i de flesta empiriska forskningarna som behandlar kvalitativ data. Nackdelen med denna analysmetod är att den skulle kunna förbättras om man gjorde mer logiska och fler kategorier och underkategorier för att bättre kunna se kopplingar mellan kategorierna. (Jacobsen 2012 s. 151-152)

#### **4.5 Tillförlitlighet och generaliserbarhet**

Vi gjorde vår studie på endast en förskola i Fiji, vilket betyder att resultaten inte kan användas som generaliserande fakta för förskolor i Fiji. Vi valde att endast göra studien på en förskola för att få en mer subjektiv och fördjupad kunskap om hur genuspedagogiskt arbete framkom i en specifik förskola. Dock skulle generaliserbarheten öka gällande genuspedagogiskt arbete i förskolor i Fiji om vi skulle ha utfört studien i flera förskolor.

#### **4.6 Etiska överväganden**

Som vi tidigare nämnt, har vi följt de etiska aspekterna vid genomförandet av vår studie. Enligt Denscombe (2010 s.193) ska man i arbetets process värdesätta deltagarnas egna värderingar och rättigheter, man ska undvika att någon utsätts för negativa följder och lidande genom att delta i forskningen och dessutom respektera deltagarnas integritet och komma ihåg att arbeta på ett ärligt sätt. Genom att insamla data via människor gör man intrång i en individs privatliv och därmed ställs forskaren ofta i etiska dilemman. Det är nyttigt att lägga på minne att det alltid finns risk för kränkning hos de undersökta personerna och därför noga beakta de etiska principerna. (Denscombe 2010 s. 193, Jacobsen

2012 s. 31) Syftet med studien var öppen, alltså den som blev intervjuad var medveten om varför studien utfördes. När man tar i beaktande de etiska kraven handlar det om informerat samtycke, vilket betyder att man har rätt till att veta till vad och hur informationen kommer att användas till. (Jacobsen 2012 s. 103)

Jacobsen (2012) lyfter fram tre etiska principer som bör beaktas för att handla på ett etiskt rättvist sätt. Dessa tre principer är informerat samtycke, skydd av privatlivet och korrekt presentation av data. (Jacobsen 2012 s. 31-32)

### *Informerat samtycke*

Informerat samtycke handlar om att deltagandet är frivilligt och att deltagaren är medveten om de risker som kan på följande av undersökningen. Deltagaren skall vara kompetent att själv kunna avgöra om denne vill delta i undersökningen och är medveten om för- och nackdelar. Att delta i en undersökning skall vara frivilligt och ett fritt val utan press från andra. Den deltagande personen skall få tillräcklig information om undersökningen, vilket innefattar huvudsyfte och hur resultaten kommer att användas samt har förstått informationen. Innan vi utförde våra intervjuer gav vi våra informanter ett informationsbrev om studiens syfte samt möjlighet att ställa frågor och utbyta tankar. Eftersom vår studie givetvis var frivillig gav vi dem tid att tänka på saken och återkomma ifall de ville vara med i intervjuerna samt observationerna. När de bestämt sig för att delta frågade vi om det återstod funderingar eller oklarheter. (Jacobsen 2012 s. 32-33)

### *Skydd av privatlivet*

Skydd av privatlivet handlar om att den deltagande personen har rätt till privatliv och rätt till integritet, därför ska man som forskare fundera på tre saker innan arbetet drar igång. Man börja tänka hur känslig samt privat informationen som tas fram är för den som deltar och hur stor risken är för en utomstående att identifiera någon av deltagarna. (Jacobsen 2012 s. 32-37)

### *Korrekt presentation av data*

Slutligen som sista etiskt krav, ska man återge exakt data i resultatet. Exempelvis citat skall presenteras i ursprunglig form. Förfalskning av data får aldrig förekomma men det har tyvärr visat sig att det i de flesta vetenskapliga fält sker. Vi har i vårt arbete återgivit

exakt vad den intervjuade sagt i intervjuerna och handlat i observationerna. (Jacobsen 2012 s. 37-28)

Eftersom vi har använt oss av både intervju och observation som forskningsmetod fanns det ytterligare några aspekter som vi tog i beaktande för att resultatet skulle bli bra. Under intervjun skulle deltagaren känna ett förtroende till oss och detta var möjligt eftersom vi jobbat tillsammans i några veckor. Då personen känner sig trygg, och har ett förtroende för intervjuarna är chanserna att få öppna och ärliga svar på frågorna större. Chanserna ökar dessutom då personen känner tillit och vet att svaren förblir konfidentiella. Eftersom vi hade en öppen icke-deltagande observation som andra forskningsmetod, minskade de etiska problemen för vår del. Deltagarna visste vad vi gjorde och att de blev observerade. (Denscombe 2010 s. 243, 244)

## **5 RESULTAT**

I följande kapitel presenteras resultaten från den empiriska delen och med hjälp av innehållsanalysens principer har data kategoriserats för att lyfta fram likheter och skillnader. För att tydliggöra resultaten från både intervjuerna och observationerna, har vi valt att först redogöra för intervjuresultaten och därefter observationsresultaten.

### **5.1 Personalens syn på genuspedagogiskt arbete**

Vi intervjuade två kvinnliga utbildade lärare i åldern 30 och 42 år som jobbade på förskolan och skolan. Intervjumaterialet transkriberades direkt efter att intervjuerna utförts. Intervjuresultaten tematiserades och därefter kategoriserades för att skapa struktur.

#### **5.1.1 Personalens könsstereotypiska barndom**

Intervjuerna inleddes med några öppningsfrågor var informanterna fick berätta om sig själva, sin utbildning och om deras egna arbetserfarenheter. Vi kallar informanterna för lärare A och lärare B. Lärare A har jobbat i åtta år i tre olika skolor, en indisk skola och två muslimska skolor. Hon har jobbat i sju månader i denna fijianska förskola. Lärare B

har jobbat som lärare i 23 år i olika fijianska skolor. Hon har jobbat i denna fijianska skola i lite på ett år.

Vi frågade lärarna om deras egna erfarenheter från deras skoltid angående likheter och skillnader i bemötandet mellan pojkar och flickor och hur de upplevde dem. Resultaten visade att pojkar var överlägsna och flickor motsatsen. Pojkarna hade förtur att t.ex. gå ut och leka. Till flickors sysslor hörde städning och övriga hushållssysslor och de skulle helst stanna hemma. Flickor skulle gifta sig och göra deras föräldrar glada. Av pojkar och män förväntades det mer fysiskt arbete. Fijianska pojkar skulle lära sig av andra män, de skulle observera och ta del i vad männen gjorde medan flickorna skulle lära sig hushållssysslor av sina mödrar och andra kvinnor. Lärare B läraren påpekade kvinnor och mäns olika sysselsättningar:

*”...in Fiji it’s usually told that the house chores have to be done by females. That’s the ladies’ job. Not the mens’ job.”*

*(Övers. ”... i Fiji är det oftast så att hushållssysslor görs av kvinnor. Det är kvinnornas jobb. Inte männens jobb.”)*

När lärare A gick i lågstadiet berättade hon om hennes lärare från årskurs fyra och åtta och att de inspirerade flickorna till att kämpa för sina rättigheter. De hade samma regler oberoende av barnets kön. T.ex. om pojkar skulle göra trädgårdsarbete måste flickorna också göra det. Läraren sade att:

*”... if we are going, everybody is going. Otherwise nobody’s going.”*

*(Övers. ”... om vi går, går alla. Annars går ingen.”)*

Lärare B gick tre år i flickskola men resten av skoltiden i vanlig skola med både pojkar och flickor. De hade gemensamma ämnen men t.ex. gymnastiken var skild för dem. När lärare A gick i gymnasiet började det ske små förändringar och började gå mot ett mer jämställt samhälle. Enligt resultaten var stöd och motivation från föräldrar viktigt. Läraren A var stolt över sin mamma som motiverade henne och hennes syskon att studera och få en utbildning. Hennes pappa stödde också henne. Han uppmuntrade henne att stå upp för sig själv och inte tryckas ner på grund av könsdiskriminering. Lärares B:s föräldrar

förväntade sig att deras äldsta dotter skulle slutföra sina studier, skaffa ett jobb och få lön så att hon skulle kunna hjälpa till att försörja familjen. Lärare A berättade vad hennes mamma sagt till henne:

*”She was motivating us. Study, study, study. Be someone in the society.”*  
(Övers. *”Hon motiverade oss. Studera, studera, studera. Bli någon i samhället.”*)

### 5.1.2 Tid och kultur påverkar

Enligt resultaten påverkar tid och kultur hur man förhåller sig till förväntningar på kön. Moderniseringen av samhälle, kultur och traditioner påverkar tänkande om stereotypiska könsroller. Enligt lärarna finns det förväntningar på pojkar och flickor om hur de ska klä sig, bete sig och vad de skall lära sig. Det finns särskilda regler för bägge könen som man speciellt uppmärksammar i små fijianska byar var pojkarna skall utföra mer fysiskt arbete och flickorna skall göra vad deras mödrar gör. Resultaten tyder på att bägge könen skall respektera de äldre och se upp till dem samt studera, arbeta och ge något tillbaka till samhället:

*”Nowadays boys and girls are expected to complete their education and to be useful as members and give back to their community.”*  
(Övers. *”Nuförtiden förväntas pojkar och flickor att slutföra deras studier och vara till nytta som medlemmar och ge tillbaka till samhället.”*)

Lärare A hade indiskt ursprung och delade med sig av likheter och skillnader i den indofijianska kulturen. Enligt henne fanns det inga skillnader i bemötande mellan pojkar och flickor men förr i tiden fanns det. Enligt resultaten bemöts barnen nuförtiden jämställt och har samma rättigheter. Läraren påpekade att:

*”There are no differences in my family. It’s now what I know. They’re treated equally.”*  
(Övers. *”Det finns inga skillnader i min familj. Det är nu vad jag vet. De behandlas lika.”*)

### 5.1.3 Barnen har lika rättigheter och möjligheter i förskolan

Resultaten visar att barnen har lika rättigheter och möjligheter i den fijianska förskolan. De undervisades i samma ämnen och utförde samma aktiviteter. När det kom till beteendet såg de dock tydliga skillnader. En del av de yngre pojkarna kunde vara väldigt vilda, fysiskt aktiva och ta mycket utrymme medan de flesta flickorna var tystlåtna och satt ned i klassrummet. Det fanns också några pojkar som beskrevs av lärare B som väldigt vilda och att de hoppade runt i klassrummet och löd inte lärarens tillsägelser med en gång, exempelvis berättade läraren:

*”To girls I only have to tell them once, keep quiet, sit down quietly and they will follow. Whereas boys I have to repeat and keep repeating. And then I raise my voice and they will listen and they will sit down.”*

*(Övers. “Till flickor måste jag endast säga en gång, var tysta, sitt ner tysta och de lyder. Medan för pojkar måste jag upprepa och fortsätta upprepa. Och sedan höjer jag min röst och de lyssnar och sätter sig ner.”)*

Lärare B berättade att en del av barnen som börjar i skolan kommer från förskolan som befinner sig på samma gård och har gemensam verksamhet. Resultaten visar att dessa barn är bekanta med miljön, den sociala omgivningen och personalen vilket gör att barnen känner sig trygga och vågar yttra sin åsikt starkare än de barn som kommer från övriga förskolor och inte känner samma trygghet.

*”Some of them feel like they own the place or something.”*  
*(Övers. ”Några av dem känner att de äger stället eller något.”)*

När det kom till frågan om kraven på flickor och pojkars lärande och beteende i förskolan ansåg lärare B att det verkligen inte borde förekomma olika krav eller någonslags skillnader oavsett kön. Läraren betonade vikten av framtidens arbetsliv och menade att nutidens samhälle har utvecklats så pass mycket att arbetsmarknaden skall lämpa sig för både män och kvinnor och därför skall de ha samma krav och få samma erfarenhet från skolans undervisning. Läraren sade att:

*“Because nowadays, whatever in the job market, the boys/men can do, the women too can do now.”*

*(Övers. ”För att i dagens läge, oavsett på arbetsmarknaden, det som pojkar/ män kan göra, kan även kvinnor göra nu.”)*

Samma fråga ställdes till lärare A som ansåg att det inte finns skillnader på krav angående lärande och beteende. Läraren svarade väldigt kortfattat;

*”Why differ? Gender equality!”*  
*(Övers. “Varför avskilja? Jämställdhet!”)*

## **5.2 Personalens förhållningssätt i praktiken**

I detta kapitel kommer vi att presentera resultaten från observationerna vi utförde i den fijianska förskolan. Observationerna delades in i kategorier för att synliggöra det väsentliga som framkommit i vår studie. Observationerna gjordes vid tre olika tillfällen under tre dagars lopp. Längden på observationerna varade mellan 15 min till 45 min. Deltagarna i observationerna var två lärare som jobbade i förskolan samt 35-45 barn (antalet barn varierade under observationstillfällena). Cirka 60 % av barnen var flickor och cirka 40 % var pojkar.

Förberedelserna inför observationerna var genomtänkta och anpassade till situationerna. Vi hade tillsammans gått igenom och diskuterat hur vi skulle gå tillväga och hur vi skulle anteckna. Vi delade inte in observationsschemat utan vi bestämde oss för att båda skulle observera samma saker varpå vi jämförde resultaten och kom fram till likadanareultat men även några enstaka skillnader som vi vidare diskuterar i kapitlet diskussion.

Då vi observerade, placerade vi oss båda i mitten av förskolans utrymme för att kunna följa med och se allt som hände runt omkring oss. Orsaken till detta var också att utrymmet var väldigt litet och det skulle ha varit omöjligt att observera långt ifrån. Lärarna visste på förhand om observationerna och dess syfte och därför kändes det naturligt för både oss, som observatörer och för lärarna i sina positioner att delta i forskningen. Barnen lekte och var aktiva som de vanligtvis var och gjorde inte avbrott i observationerna. Efter



att vi utfört varje observation, diskuterade och reflekterade vi och sedan jämförde vi resultaten. Till följande renskrev vi alla tre observationsscheman för att förenkla och tydliggöra dem för oss.

### **5.2.1 Personalens skillnader i bemötande**

Här presenteras resultaten angående likheter och skillnader i personalens bemötande av flickor och pojkar.

#### *Placering*

Enligt resultaten av observationen av leksituationen fick barnen frivilligt placera sig var de ville i rummet. Flickorna satt ofta i par i närheten av lärarna och lekte och diskuterade. Medan de flesta pojkarna lekte i större grupper och längre ifrån lärarna. När lekarna blev för vilda omplacerade ena läraren de mer fysiskt aktiva pojkarna mellan lugnare flickor. Under den pedagogiska situationen visade resultaten att flickorna och pojkarna satt om vartannat även om sittplaceringen var frivillig och upp till barnen själva. Endast en gång under den pedagogiska situationen omplacerades en pojke av läraren längst fram för att han inte kunde sitta stilla och lyssna. Lärarna bestämde inte heller bordsplaceringen under matsituationen men en stor del av pojkarna valde själva att sitta bredvid andra pojkar.

En överblick av resultaten om hur barnen placerade sig själva under de tre olika situationerna var intressanta därför att under den aktivitet som krävde mycket uppmärksamhet och koncentration av barnen, det vill säga den pedagogiska situationen, brydde sig inte barnen om att placera sig bredvid någon specifikt barn eller kompis utan satt sig snabbt ner och väntade på att läraren skulle börja prata. Medan under situationerna som var friare, alltså leksituationen och matsituationen valde barnen att leka eller sitta tillsammans i närheten av barn av samma kön.

#### *Regler och straff*

I observationen av leksituationen tilläts pojkarna att leka och röra sig friare och hade en hög ljudnivå. Medan flickorna snabbt fick tillsägelse om de betedde sig på ett liknande sätt som pojkarna. Enligt resultaten straffades barnen genom att bli tillsagda att sitta på

en matta och be vilket gällde både flickor och pojkar. Alternativt kunde pojkar bli omplacerade bredvid lugnare flickor. Lärarna förklarade aldrig vad barnen hade gjort för fel eller orsaken till att de blivit bestraffade vilket ledde till att barnen verkade förvirrade. Under den pedagogiska situationen var det väldigt strikt och barnen satt för det mesta stilla och lyssnade på lärarna utan att straff tilldelades. I matsituationen observerade vi att reglerna var det samma för både flickor och pojkar men några enstaka barn av bägge könen busade och sprang runt och därefter sade lärarna till men gav inget straff.

Regler och straff tilldelades enligt resultaten inte jämlikt mellan könen även om handlingen var den samma, som till exempel observerades under leksituationen. Mängden av straff som utdelades berodde på vilken aktivitet barnen utförde och i vilken situation. Straffen varierade och i en situation kunde barnen bete sig friare medan nästa situation kunde vara mer begränsande och tillät inte barnen att bete sig på likadant sätt som i en tidigare situation. I sin helhet fann inga tydliga ramar för vad som accepterades och vice versa.

#### *Lärarnas tonläge och ordval gentemot barnen*

I två av observationerna, leksituationen och matsituation, lade vi märke till att lärarnas tonläge varierade beroende på om de talade till en flicka eller en pojke. Då de pratade till flickor använde de sig av en mjukare röst och lägre ton nivå medan pojkarna fick skarpere tillsägelser och en högre ton användes. Dock skiljde sig detta i den pedagogiska situation då lärarna använde sig av hög ton till både flickorna och pojkarna.

Resultaten från alla tre situationer synliggjorde lärarnas ordval gentemot pojkar och flickor och hur de fick deras uppmärksamhet. Lärarna ropade nästan alltid bara barnens namn eller att de skulle vara tysta (engelska: ”QUIET” och ”OF”). Men de flesta gångerna hördes bara ett högt nej (engelska: ”NO”). . Här fick barnen inte heller en förklaring till varför de skulle vara tysta eller vad de inte fick göra och detta ledde till att barnen verkade förundrade över tillsägelsen och fortsatte efter en stund att bete sig likadant. Efter många tillsägelser och uppmaningar började lärarna ”se mellan fingrarna” och ignorerade upprepande situationer. I alla tre situationer räknade vi antalet gånger som pojkar och flickors namn ropades eller till och med skreks av lärarna. Under leksituationen noterade vi att pojkarnas namn blev dubbelt så många gånger sagt i jämförelse med flickornas namn.

Under den pedagogiska stunden var ordvalen korta och flickor och pojkars namn sades ungefär lika många gånger medan lärarna endast två gånger nämnde pojkars namn och inte en enda gång någon flickas namn under matsituationen.

Slutligen kan vi konstatera att på basen av resultaten använde lärarna oftast en högre ton till pojkar och en lägre ton till flickor samt korta ordval som barnens namn och förnekande ord. I överlag upprepades pojkars namn mer än flickors.

### **5.2.2 Bristande interaktion**

Till näst presenteras resultaten angående lärarnas interaktion med barnen och även barnens interaktion med varandra.

#### *Lärarnas interaktion med barnen*

Resultaten visade att interaktionen mellan lärarna och barnen saknades nästan totalt i observationerna av lek- och matsituationerna. Lärarna satt för det mesta avskilt och diskuterade med varandra och verkade glömma bort barnen. De hade inte så stort intresse att övervaka dem varken under lekstunden eller under matstunden. Det som skedde längre bort ifrån lärarna ”hände inte för dem”, alltså de noterade inte det förrän det blev allt för högljutt i rummet. De få gånger som det skedde en interaktion mellan lärarna och barnen var när de blev tillsagda och fick straff eller när något barn frågade något av dem. Endast en gång under leksituationen samtalade ena läraren med två flickor men mycket kort. Under matsituationen hände det en gång att en av lärarna gick en lärare en runda för att se hurudan mat barnen hade med sig. Vi observerade i den pedagogiska situationen att lärarens tillvägagångssätt var strikt och en negativ stämning rådde. Läraren tittade argt på barnen för att försäkra sig om barnens uppmärksamhet mot läraren själv.

Helhetsmässigt tydde resultaten på att interaktionen mellan lärarna och barnen var bristfällig och inte gynnsam för barnen. Lärarna verkade inte heller ha någon slags motivation till att skapa en dialog med barnen. Den interaktion från lärarnas sida som vi kunde beskåda var då straff utdelades.

### *Barns interaktion med varandra*

När vi observerade barnens interaktion med varandra under leksituationen, iakttog vi liknande mönster som i placeringen. Resultaten visade att många flickor satt två och två och pratade med varandra medan största delen av pojkarna umgicks i grupp och här också var fysiskt aktivare. Under observationen av den pedagogiska situationen, visste barnen att de förväntas bete sig och sitta stilla. Många flickor hade ändå svårt med detta och skruvade på sig samt både pojkar och flickor viskade till varandra, petade på varandra och slät i varandra. Under matsituationen observerades det att barnen pratade och skrattade mycket med varandra och delade maten sinsemellan. De hjälpte även varandra med att öppna lunchboxar och dricksflaskor utan lärarnas hjälp.

Enligt resultaten var barnens interaktion med varandra riklig och de kommunicerade samt socialiserade mycket med varandra. Här syntes det tydligt att barnen drog sig till kamrater av samma kön.

### **5.2.3 Avsaknad av beröm och bekräftelse**

Resultaten från våra tre observationer visade att inget beröm eller någon slags bekräftelse gavs till barnen. Beröm gavs inte heller under den pedagogiska stunden när ett barn svarat rätt på någon fråga. Dock gavs en nickning av läraren vid rätt svar men inte något destomär. Om ett barn (oavsett om det var en pojke eller flicka) fick en fråga men inte kunde svara på den, frågade genast läraren ett annat barn utan att ens försöka hjälpa den första som frågan riktades till. Barnen frågade inte heller efter hjälp eller stöd och verkade inte heller söka efter bekräftelse samt beröm över något de t.ex. utfört under leksituationen.

## **6 GENUSPEDAGOGIK I DEN FIJANSKA FÖRSKOLAN**

I detta kapitel analyseras och tolkas resultaten från intervjuerna och observationerna mot tidigare forskning och teorier som presenterats i kapitlet teoretisk referensram. För att tydliggöra analysen fungerar frågeställningarna som struktur vilket gör det lättare för läsaren att följa med. En annan orsak till detta är att den ursprungliga planen var att både intervjua och observera de två lärarna som jobbade på förskolan. Dock ändrade sig en av

lärarna dagen före intervjun skulle äga rum och deltog endast i observationerna. Detta ledde till att vi istället intervjuade en första årets skollärare som inte deltog i observationerna. Därmed tolkas intervjuerna och observationerna skilt men utifrån samma analysmetod. Slutligen kommer vi på grund av omständigheterna, fokusera oss mest på den förskole lärare som både intervjuades och observerades för att kunna se sambandet mellan uppfattningar om genuspedagogik och handlande i praktiken.

## 6.1 Genuspedagogik och jämställdhetsarbete

Genuspedagogik handlar om att ge barnet möjligheter att utvecklas till sitt potentiella jag utan att begränsas av traditionella eller stereotypiska könsroller. (Dolk 2013 s. 16 & Svaleryd 2002 s. 10) I praktiken handlar jämställdhetsarbete om att barn skall ha samma rättigheter eftersom alla barn är lika värda oavsett kön (Svaleryd 2002 s. 22, 56 & Unicef 1989 s. 5-7). Som resultaten visade, ansåg båda lärarna att förskolan skulle vara en jämställd plats för alla barn oavsett om de är flickor eller pojkar. De båda tyckte att det som pojkar kan göra kan också flickor göra. Här tog de som exempel fysiska aktiviteter så som att springa snabbt, slåss och utöva bollsporter. Framtidens möjligheter gällande arbete lyftes fram därför att både män och kvinnor skall ha möjligheten till att arbeta inom samma yrke. De visar att de står för jämställdhet och beskriver med egna ord vad de anser att genuspedagogik innebär.

Som Svaleryd (2002 s. 40) lyfter fram, är jämställdhetsarbete något som inte kan utövas på individnivå utan tillsammans med andra, t.ex. skolor och arbetsplatser eller till och med större sammanhang var de måste bli medvetna om samhällets utveckling (Svaleryd 2002 s. 40). På Fiji har skillnaderna mellan män och kvinnors ställning i samhället ändrats markant under en relativt kort period. De senaste 15-20 åren har jämställdheten lyfts fram mer och mer vilket har lett till att de traditionella könsrollerna har försvagats. Allt mer kvinnor säker sig till arbetslivet istället för att stanna hemma och sköta hushållet.

I Fiji undervisas alla barn i samma ämnen vilket betyder att de har lika möjligheter i skolan när det gäller utbildning. Trots detta visar forskning att även om barnen utövar samma aktiviteter i förskolan och undervisas av samma pedagoger, skiljs de ändå isär både medvetet och omedvetet beroende på kön (Svaleryd 2002 s. 16).

## 6.2 Likheter och skillnader i personalens bemötande

De tre situationerna vi observerade var leksituation, pedagogisk situation och matsituation. Till näst sammanfattas dessa tre situationer och analyseras och jämförs.

Flickor och pojkar väljer både medvetet och omedvetet sin placering. Flickor väljer ofta att leka med andra flickor i par och samma gäller pojkar men de leker ofta i grupper (Eidevald 2011 s. 68). Pojkar leker oftare fysiskt aktivare lekar medan flickorna leker lugnare lekar. Det är inte bara barnen som väljer placering utan också vuxna, här också både medvetet och omedvetet. (Svaleryd 2002 s. 16) Under leksituationen kunde vi beskåda just detta. Flickorna lekte gärna två och två och lugnare lekar. Medan pojkarna drog sig längre bort från lärarna och lekte mer vilt och busigt i grupp. Däremot var det flickorna som var aktivare under den pedagogiska stunden. De skruvade på sig, petade på varandra och hade svårt att sitta stilla.

Pojkarna hade en mycket högre ljudnivå än flickorna och det intressanta var att när flickorna höjde ljudnivån märkte lärarna detta ganska snabbt och sade till dem på skarpen. Medan pojkarna undgick tillsägelser och straff mer än flickorna i liknande situationer, alltså även om de betedde sig lika. Detta är karakteristiska stereotypiska könsroller som förväntas av flickor och pojkar. Flickor förväntas vara lugna, rara och hjälpsamma medan pojkar förväntas vara aktiva, dominerande och begära uppmärksamhet. (Svaleryd 2002 s. 14-16). Den professionella förväntar sig också omedvetet att flickor och pojkar beter sig på ett visst sätt. Det påverkar den professionellas bemötande gentemot barn vilket också bekräftas av Dolk (2013 s. 36), att professionellas omedvetenhet om könsförväntningar främjar stereotypiskt bemötande. Detta är en stor utmaning i arbetet när den professionella är omedveten om vad som styr dennes sätt att handla i praktiken och dessutom för att som vuxen fungerar man som förebild till barn. Detta beteende avspeglas till barnen som därmed bidrar till fortsatta genusmönster. (Johansson 2008 s. 25-26, Svaleryd 2002 s. 14-16) Att barn så att säga kopierar genusmönster och typiska könsroller tyder också forskning på (Winter & Phillips 2012).

Professionella kan inverka på barns positiva utveckling om de är medvetna om sitt tänkande och handlande. Om inte, finns risken för att de omedvetet förstärker stereotypiska

könsrollerna. (Svaleryd 2002 s. 42-44, SOU 2006:75 s. 91-92) Interaktionen mellan lärarna och barnen saknades nästan total. Det skedde ingen dialog eller annan sorts kommunikation. Bara enstaka uppmaningar och tillsägelser. Lärarna förklarade inte ens varför barnen fick straff eller liknande och gav inte heller tillrättavisning. Under förskoledagen delade lärarna sällan ut uppgifter till barnen vilket ledde till förvirring och barnen visste inte vad som förväntades av dem. Lärarna satt mest tillsammans och diskuterade på sitt eget modersmål, hindustani vilket barnen inte förstod eftersom engelska är det språk som skall talas i skolan. För att jämställdhetsarbete skall vara framgångsrikt bör pedagogen vara positivt inriktad för förändring av sig själv och sitt eget handlande i arbetet samt vara öppen för nya tankesätt och perspektiv, som Svaleryd (2002 s.42-44) lyfter fram. Lärarnas handlingsätt var långt ifrån detta vilket kan tyda på brist i motivation och intresse till barnen och arbetet.

I observationerna märktes det att lärarna ofta använde en väldigt hög och argstint ton när de ropade till pojkar medan en mjukare ton användes när ropen och tillsägelseerna de riktade sig mot flickorna. Detta framkommer i forskning och litteratur som är ett typiskt mönster för hur professionella talar till barn beroende på kön (Svaleryd 2002 s. 21). Mängden av ord varierade inte beroende på om lärarna sade något till flickor respektive pojkar. Barnen tilltalades med enstaka ord och tillsägelser. Enligt forskning är det dock typiskt att pojkar får höra enstaka ord eller korta ordval medan flickor ofta får höra längre meningar (SOU 2006:75 s. 64). Eidevald (2011 s. 107) har gjort en observation och märkte att pojkar blev allt fler gånger tillsagda än flickor. 75 % av tillsägelseerna riktades till pojkar medan 25 % riktades till flickor. (Eidevald 2011 s. 107) Vid den observerade leksituationen riktade lärarnas tillsägelser dubbelt så många gånger till pojkar som flickor. Resultaten av Eidevalds (2011) observation och vår visade sig överensstämma till en stor del.

Genom att stärka barns självkänsla gör att de känner sig trygga vilket leder till att barn vågar förbise de traditionella könsrollerna samt pröva sig fram och utforska nya möjligheter. Som professionell är det viktigt att stöda och bekräfta barnet i dess utveckling för att barnet ska kunna bygga upp ett självförtroende och självbild. (Svaleryd 2002 s. 10, 25, 46, 53, 55). I våra observationer fick inga barn, varken pojkar eller flickor någon slags

bekräftelse eller beröm för något de gjort bra eller rätt. Ett undantag var under den pedagogiska stunden när läraren gav nickningar vid rätt svar som en slags bekräftelse.

### 6.3 Sammanfattning

På basen av resultaten som vi fått från intervjuerna och observationerna kan vi konstatera att lärarna ansåg att det är en självklarhet att arbeta utifrån jämställdhet och att det ena könet inte skall ha möjligheter till fler alternativ än det andra könet. Förskolan skall vara en jämställd arena och barnen skall få utvecklas till självständiga individer och inte på något sätt begränsas på grund av kön. Även om de anser sig ha kunskap om detta visade det sig i observationerna att de troligtvis omedvetet, bemöter barn utgående från stereotypiska förväntningar gällande pojkar och flickor som vi tidigare lyft fram i både teoretiska referensramen och i tidigare forskning. I en av våra tidigare forskningar av Timmermann och Schreuder (2008), ansåg respondenterna att de inte påverkades av barnets kön i samband med bemötandet. Dock forskades det inte hur de handlade i praktiken vilket innebär att forskningsresultatet kan ifrågasättas. I vår studie kunde vi observera att de hade samma tankesätt som respondenterna i Timmermann och Schreuders (2008) forskning men att det i praktiken inte förverkligades och de utgick från stereotypiska förväntningar. En faktor till detta kan vara att lärarna har fallit in i rutiner och därmed blivit omedvetna om sitt handlande samt tappat fokus på pedagogikens syfte. Detta bekräftas av Svaleryd (2002 s.41) som beskriver detta som ett problem i pedagogens tänkande och som eventuellt ändras först när något oförutsägbart sker som bryter rutinerna. (Svaleryd 2002 s. 41) Även enligt den tidigare forskningen Emma Bayne (2009), visade det sig att professionellas bemötande av flickor och pojkar påverkas av könsstereotypiska mönster även om de tror sig behandla alla barn lika.

Som vi i kapitlet genuspedagogik i socialpedagogiskt arbete skriver, påverkar för tidiga bedömningar av andra ens eget bemötande. Individen skall ges möjligheter av den professionella som arbetar utgående från socialpedagogik, att utvecklas utan hinder från omgivningens föreställningar. Som vi uppfattade, tyckte lärarna att man skall utgå från ett liknande arbetssätt men tyvärr kunde vi inte bevittna detta i observationerna. Lärarna var inne på rätt tankespår men de har fortfarande en bit att gå för att förverkliga deras tankar om jämställdhet och hur det skall utövas i praktiken.



## 7 DISKUSSION

I detta kapitel kommer vi att diskutera och reflektera över examensarbetsprocessen och göra en fördjupning av valet av reflektioner kring egen arbetsprocess, metod, resultat och avslutningsvis lyfter vi fram arbetslivsrelevans samt förslag till vidare forskning.

### 7.1 Reflektioner kring egen arbetsprocess

I överlag kan vi säga att hela examensarbeteprocessen har varit utmanande men samtidigt lärorik. Vi valde att koppla ihop praktiken med examensarbetet. Vår fördjupade praktik valde vi att göra i en förskola på Fiji vilket är ett beslut vi aldrig ångrar. Från början insåg vi vad det innebar att göra en forskning så långt borta från Finland. Vi visste att det kunde vara riskabelt med tanke på följande faktorer; vi skulle befinna oss i ett främmande land som vi visste väldigt lite om samt en helt ny kultur som vi inte bekantat oss med tidigare. Vi åkte via en organisation som ansvarade för att ordna en praktikplats till oss båda. Före resans avgång ändrades praktikplatserna och tiderna ett antal gånger och informationen var ibland bristfällig. Därmed kunde vi inte ha en strikt plan för examensarbetet gällande syftet och det var svårt att planera arbetet eftersom vi inte visste vad vi kunde förvänta oss.

Eftersom vi reste tillsammans och gjorde praktiken på samma ställe hade vi stort stöd av varandra under dessa tre månader. Att befinna sig i ett främmande land utan att känna någon från tidigare kan vara påfrestande och tungt. Vi kunde diskutera svårigheter med varandra och reflektera över vad vi upplevt på praktikplatsen. Därför kändes det naturligt för oss att skriva examensarbetet tillsammans och båda har ett stort intresse för olika kulturer i samband med genuspedagogik samt jämställdhetsarbete.

Det kändes som att personalen i förskolan inte var intresserade av vårt examensarbete och vi upplevde att de hade stor brist på motivation i deras eget arbete med barnen. I början av vår praktiktid kände vi oss ovälkomna på förskolan av personalen. Vi fick höra av en lärare att tidigare volontärer varit ohjälpsamma och varit ointresserade av arbetet. Detta var intressant att höra eftersom vi kunde se likheter på lärarnas beskrivning av tidigare volontärer och lärarnas eget handlande.

Planerandet av examensarbetet gjordes tillsammans. Vi började bolla med idéer och därefter eliminerade vi alternativ som vi antingen fann för svåra eller som vi ansåg att inte vara tillräckligt intressanta för oss. Ganska snabbt kom vi fram till ämnet för vårt arbete och därefter börja det egentliga arbetet. Redan från början förstod vi att det kunde bli problem av att vara två som skriver tillsammans men vi valde att istället se på de positiva faktorerna som t.ex. att ha någon att diskutera och reflektera med.

I stort sett arbetade vi tillsammans genom hela examensarbetsprocessen. Eftersom vi inte alltid hade möjlighet att fysiskt arbeta och skriva ihop delade vi upp teoretiska referensramen och skrev på egen hand. Jenny Boström ansvarade för kapitlet könsroller och genus och Zara Gädeke ansvarade för kapitlen genuspedagogik, genuspedagogik i praktiken samt genuspedagogik i socialpedagogiskt arbete. Efter att vi skrivit våra delar gjorde vi en gemensam genomgång och gav feedback till varandra. I metodkapitlet ansvarade Boström för observationsdelen och Gädeke för intervjudelen. Övriga delar av arbetet har skrivits tillsammans. I och med pararbete har vi lärt oss betydelsen av hur viktigt det är med samarbete.

## **7.2 Metoddiskussion**

I början kändes det utmanande att välja en trianguleringsmetod som alltså då betyder att man använder sig av två eller flera metoder. Vi valde dock intervju och observation för att de kompletterade varandra och vi kunde göra en koppling mellan personalens tankar och handlingar i praktiken.

Intervjuerna gick inte helt som planerat. Från början ville vi intervjua cirka fyra personer och helst två och två av bägge kön från förskolepersonalen. Men när vi kom på plats insåg vi att detta inte var möjligt eftersom det endast jobbade två kvinnliga lärare i förskolan. Detta är något som vi borde ha insett tidigare, att vi inte borde ha haft för stora förväntningar med tanke på respondenterna. Efter att vi bekantat oss med förskolelärarna framförde vi för dem vår studie och syftet med den. Vi frågade om de ville delta i intervjuerna och de båda tackade ja. Vi besvarade deras frågor angående studien och bestämde datum för intervjutillfällena. Intervjun med ena läraren var lyckad men tyvärr förhöll sig läraren väldigt kortfattat till intervjufrågorna även fast vi gett dem en vecka på förhand så att hon

skulle ha möjlighet att bekanta sig med dem. Svaren var ganska kortfattade vilket vi inte hade förberett oss på tillräckligt bra, så vi ställde följdfrågor för att få mer data till vår forskning.

En dag före den andra intervjun skulle äga rum, stötte vi på en motgång då den andra läraren backade ur och ville plötsligt inte delta i intervjun. På grund av etiska skäl accepterade vi detta och insåg att vi kvickt måste komma på en ny lösning. Som tur ställde en första årskurs lärare upp och deltog i intervjun några dagar senare. Intervjun gick smidigt även om vi inte kände henne från förut och den löpte naturligt utan hinder. Innehållet i intervjun var rikligare än den tidigare med här måste vi också ställa några följdfrågor för att få ut mer data. Vi valde att göra semistrukturerade intervjuer vilket betyder att man utgår från intervjufrågorna men informanten skall ha möjlighet att fritt besvara frågorna samt välja vad hon eller han svarar på. Detta stötte vi på och insåg att man inte kan ha förväntningar på svar i intervjuer.

När vi anlände till vår praktikplats fick vi oss en smärre chock då vi fick se vardagen i förskolan. Lärarnas bemötande och kontakt till barnen var bristfällig och intetsägande samt att ledda aktiviteter i allmänhet inte förekom i förskolans dagsrutiner. Även om det fanns en verksamhetsplan med dagliga återkommande aktiviteter som gynnar barns utveckling. Med tanke på detta var vi tvungna att ändra om vårt observationsschema och anpassa det till de få aktiviteter som förekom i förskolan. Vi anser själv att vi lyckades bra med observationerna med tanke på omständigheterna. Observationstillfällena bestämdes tillsammans med lärarna och på grund av etiska skäl ansåg vi att de hade rättigheten att påverka när observationstillfällena skulle ske.

### **7.3 Resultatdiskussion**

Då vi började bearbeta resultaten, stötte vi på problem då svaren från intervjuerna var korta och bristfälliga. Vi insåg att vi borde ha fokuserat mer på vår intervjuguide och våra intervjufrågor, eftersom vi gett lärarna för mycket utrymme att berätta om sina upplevelser från barndomen, vilket vi inte kunde använda oss av i arbetet. Vi borde ha fokuserat mera på frågorna gällande genuspedagogiskt arbete i förskolan och ställt mer följdfrågor för att få mer resultatgivande svar.

Även om det fanns brist på resultat anser vi att vi bra kunde koppla ihop resultaten med den teoretiska referensramen som även överensstämde med tidigare forskning. I början tyckte vi det var utmanande att jobba enligt innehållsanalysens sex faser, men det visade sig dock att vi ibland följt dem omedvetet under arbetets process. För att tydliggöra vår analysprocess framställde vi en analystabell som förenklar data för eventuella läsare.

Syftet med vårt examensarbete var att studera hur genuspedagogiskt arbete uppfattades av personalen i den fijianska förskolan. Även likheter och skillnader som förekom i personalens bemötande av flickor och pojkar i dagliga situationer i förskolan studerades i arbetet. Frågeställningarna i vår studie var hur personalen ser på genuspedagogiskt arbete i den fijianska förskolan samt hurdana likheter och skillnader det förekommer i personalens bemötande av pojkar och flickor i den fijianska förskolan. Som svar på våra frågeställningar ansåg personalen i förskolan att det är viktigt med jämställdhet och att alla barn behandlas lika oavsett kön. Medan det visade sig att personalen motsatte sig till vad de själva ansett och omedvetet bemötte barnen utifrån könsstereotypiska mönster.

#### **7.4 Utvecklande av genuspedagogik i praktisk verksamhet**

Resultaten av vårt examensarbete bidrar till kunskap om hur personalen på en fijiansk förskola uppfattar genuspedagogiskt arbete samt hurdana skillnader som förekommer i personalens bemötande gentemot barn. Socionomer och andra yrkesgrupper kan ha användning av arbetets resultat i sitt eget reflekterande kring professionellt bemötande av barn och hur bemötandet påverkar barn och barnets utveckling. I den teoretiska referensramen tar vi upp metoder och hur man som professionell kan arbeta genusmedvetet samt hur genuspedagogiken kan användas i praktiken, vilket kan ge läsaren nya idéer för att utvecklas i sin egen yrkesroll. Genuspedagogikens mål lär lätt missuppfattas till att göra barn ”könsneutrala” vilket är vilseledande när det egentliga syftet med genuspedagogiken är att ge barn flera möjligheter, skapa bättre förutsättningar och stöda barn i dess utveckling.

## 7.5 Förslag till fortsatt forskning

Som förslag till vidare forskning skulle det vara intressant att göra en liknande forskning i Finland gällande personalens uppfattningar om genuspedagogik samt jämställdhetsarbete och även observera hur de handlar i praktiken. Det vore även intressant att forska i hur barn upplever stereotypiska förväntningar gällande könsroller, alltså hur barn upplever hur en flicka respektive pojke skall vara och bete sig. Detta har vi stort intresse för och i framtidens vidareutbildning kan detta vara ett ämne för oss som vi möjligen vill fortsätta att forska i.

## KÄLLOR

- Bayne, Emma. 2009, *Gender Pedagogy in Swedish Pre-Schools: An Overview*, Gender Issues, 26, 2 pp. 130-140
- Cederlund, Christer & Berglund, Stig-Arne. 2014, *Socialpedagogik – pedagogiskt socialt arbete*, Stockholm: Liber AB, 183 s.
- Denscombe, Martyn. 2009, *Forskningshandboken – för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*, 2 uppl., Lund: Studentlitteratur, 445 s.
- Dolk, Klara. 2013, *Bångstyriga barn – Makt, normer och delaktighet i förskolan*, Stockholm: Ordfront, 299 s.
- Eidevald, Christian. 2011, *"Anna bråkar!" – att göra jämställdhet i förskolan*, Stockholm: Liber AB, 222 s.
- Giddens, Anthony. 2007, *Sociologi*, 4 uppl., Lund: Studentlitteratur, 743 s.
- Hedlin, Maria. 2006, *Jämställdhet – en del av skolans värdegrund*, Stockholm: Liber AB, 123 s.
- Helén, Eva. 2007, *På genusäventyr: Metodbok för drama och genus i förskolan*, Stockholm: Natur och kultur, 80 s.
- International Council for Open and Distance Education. Tillgänglig: [http://www.icde.org/.../country.../fiji/education\\_system/](http://www.icde.org/.../country.../fiji/education_system/) Hämtad 4.9.2014
- Jacobsen, Dag Ingvar. 2012, *Förståelse, beskrivning och förklaring – Introduktion till samhällsvetenskaplig metod för hälsovård och socialt arbete*, 2 uppl., Lund: Studentlitteratur, 327 s.
- Jerlang, Espen (red.); Egeberg, Sonja; Halse, John; Jonassen, Ann Joy; Ringstedt, Suzanne; Wedel-Brandt, Birte. 1999, *Utvecklingspsykologiska teorier*, 3 uppl., Stockholm: Liber AB, 391 s.
- Johansson, Eva. 2008, *"Gustav får visst sitta i tjejsoffan!": etik och genus i förskolebarns världar*, Stockholm: Liber AB, 224 s.
- Liu, Fengshu. 2006, *"Boys as only-children and girls as only-children—parental gendered expectations of the only-child in the nuclear Chinese family in present-day China."* Gender & Education 18, no. 5: 491-505.
- LoBue, Vanessa & DeLoache, Judy S. 2011, *"Pretty in pink: The early development of gender-stereotyped colour preferences"*. British Journal Of Developmental Psychology, Vol. 29, Issue 3, pp. 656-667.

- Starnes, Dean; Brash, Celeste; Jealous, Virginia. 2012, *Fiji*, 9 uppl., Lonely Planet Publications Ptd Ltd, 263 s.
- Madsen, Bent. 2006, *Socialpedagogik – Integration och inklusion i det moderna samhället*, Lund: Studentlitteratur AB, 301 s.
- Neuding, Paulina. 2014, *Genusförskola är inte jämställdhet*, SVD OPINION. Tillgänglig: [http://www.svd.se/opinion/ledarsidan/ingen-far-valja-bort-genusprojektet-om-mp-far-bestamma\\_8609364.svd](http://www.svd.se/opinion/ledarsidan/ingen-far-valja-bort-genusprojektet-om-mp-far-bestamma_8609364.svd) Hämtad: 22.1.2014
- Rusanen, Erja. 2014, *Könsneutral uppfostran kan störa utvecklingen*, Hufvudstadsbladet, 1.2.2014
- Skelton, Christine. 2003, ”*Gender stereotyping and primary schools: moving the agenda on*”, *Education Review* Vol 16, No.2 p 75-80
- Sou. 2006:75, *Jämställd förskola – om betydelsen av jämställdhet och genus i förskolans pedagogiska arbete*, Stockholm, 325 s.
- Sundell, Sara. 2012, *Ett jämställt dagis - Projektrapport*. Folkhälsan, Tillgänglig: <http://www.folkhalsan.fi/PageFiles/26192/J%C3%A4mst%C3%A4lld-het%20p%C3%A5%20dagis%20-%20rapport.pdf> Hämtad 10.01.2014
- Svaleryd, Kajsa. 2002, *Genuspedagogik*, Liber AB, 143 s.
- von Tetzchner, Stephen. 2005, ”*Utvecklingspsykologi. Barn och ungdomsåren*”, Lund: Studentlitteratur AB, 714 s.
- Timmerman, Greetje & Schreuder Pauline. 2008, *Pedagogical professionalism and gender in daycare*, *Gender and Education*, Vol 20, No. 1, p1-14
- Unicef. 1989, Fn:s convention om barns rättigheter, Tillgänglig: <http://www.unicef.fi/helabarnkonventionen> Hämtad: 23.1.2014
- Winter, Abby C. & Phillips, Deborah A. 2012, *Boys, Girls, and “Two Cultures” of Child Care*, *Merrill-Palmer Quartely*, Vol 58, No. 1

## BILAGOR

### Bilaga 1: Forskningslov – Research permission

xx.xx.2014

ANHÅLLAN OM FORSKNINGSLOV

*REQUEST FOR RESEARCH PERMISSION*

Vi heter Jenny Boström och Zara Gädeke och vi går vårt tredje år på Yrkeshögskolan Arcada. För tillfället skriver vi vårt examensarbete vars syfte är att undersöka hur genuspedagogiken synliggörs i den fijiiska förskolan och om personalen bemöter barnen könsneutralt eller om det finns skillnader i bemötandet mellan könen. Forskningen kommer att göras ur personalens synvinkel.

*Our names are Jenny Boström and Zara Gädeke and we are on our third year of our studies at Arcada – University of Applied Sciences. Currently we are writing our thesis which aim is to examine how gender pedagogy is performed in the Fijian pre-school and how the staff treats the children gender neutrally or if there are differences between genders. The research will be done from the staff's point of view.*

Vi kommer att utföra två kvalitativa forskningsmetoder, observationer och intervjuer. Observationerna kommer att ske i förskolan och vi koncentrerar oss på hur personalen bemöter barnen, därmed ingår barnen i observationerna men fokusen ligger på personalen. Intervjuerna kommer att utföras individuellt med oss båda närvarande. Intervjuerna kommer att bandas in med respondentens samtycke. Deltagandet i både observationerna och intervjuerna är frivilligt och alla uppgifter kommer att behandlas konfidentiellt.

*We will conduct two qualitative research methods, observations and interviews. The observations will be done in the pre-school and we concentrate on how the staff treats the children; thus includes children in the observations, but the focus is on the staff. The interviews will be recorded with the respondent's consent. Participation in both the observations and interviews is voluntary and all information will be treated confidentially.*

Vid frågor eller om övrig information, vänligen kontakta oss,  
*For questions or additional information, please contact us,*

Jenny Boström  
+358405687005  
jenny.bostrom@arcada.fi

Zara Gädeke  
+358505704922  
zara.gadeke@arcada.fi

Jag beviljar forskningslov åt Jenny Boström och Zara Gädeke  
*I grant permission for research to Jenny Boström and Zara Gädeke*

---

Ort och datum  
*Place and date*

Underskrift och namnförtydligande  
*Signature and clarification of signature*



## Bilaga 2: Följebrev – Cover letter

Bästa deltagare,  
*Best participant,*

Vi heter Jenny Boström och Zara Gädeke och vi går vårt tredje år på Yrkeshögskolan Arcada. För tillfället skriver vi vårt examensarbete vars syfte är att undersöka hur genuspedagogiken synliggörs i den fijiiska förskolan och om personalen bemöter barnen könsneutralt eller om det finns skillnader i bemötandet mellan könen. Forskningen kommer att göras ur personalens synvinkel.

*Our names are Jenny Boström and Zara Gädeke and we are on our third year of our studies at Arcada – University of Applied Sciences. Currently we are writing our thesis which aim is to examine how gender pedagogy is performed in the Fijian pre-school and how the staff treats the children gender neutrally or if there are differences between genders. The research will be done from the staff's point of view.*

För forskningen gör vi individuella intervjuer och vi skulle vilja intervjua 2 – 4 från personalen i förskolan. Intervjuerna kommer att ta ca 1 timme och utförs i en ostörd miljö. Med ert lov, bandar vi in intervjuerna för att er berättade information skall vara korrekt. Intervjuerna är frivilliga och ni kan välja att avbryta intervjun när som helst. Ni har också rätt att avstå från att besvara frågor. Er identitet skyddas under hela forskningen och inga namn kommer att förekomma. Det är endast vi och vår lärare som har tillgång till materialet och materialet kommer att förstöras när examensarbetet är klart.

*For the research, we will do individual interviews and we would like to interview 2-4 staff members from the pre-school. The interviews will last about 1 hour and is carried out in an undisturbed environment. With your permission, we record the interview so we get the correct information that you gave us. The interviews are voluntary and you can choose to stop the interview at any time. You also have the right to not answer questions. Your identity is protected throughout the research and no names will appear. It is only us and our teacher who have access to the material and the material will be destroyed when the thesis is ready.*

Om ni har frågor angående intervjuerna, var vänlig och kontakta oss,  
*If you have any questions regarding the interview, please contact us,*

Jenny Boström  
+358405687005  
jenny.bostrom@arcada.fi

Zara Gädeke  
+358505704922  
zara.gadeke@arcada.fi

Tack på förhand för samarbete.  
*Thank you in advance for your participation.*

## Bilaga 3: Samtycke för deltagande – Consent for participation

Samtycke för deltagande  
*Consent for participation*

Jag ger tillåtelse för att bli intervjuad [ ]

Jag ger tillåtelse för att bli observerad [ ]

*I give permission to be interviewed [ ]*

*I give permission to be observed [ ]*

Jag har fått information om Jenny Boströms och Zara Gädekes examensarbete om genuspedagogik i en fijiansk förskola och dess syfte. Jag är medveten om att min identitet skyddas och inga namn förekommer. Jag ger lov att intervjuerna får bandas in och är medveten om att materialet förstörs när examensarbetet är klart.

*I have received information about Jenny Boström's and Zara Gädeke's thesis of gender pedagogy in a Fijian pre-school and its purpose. I am aware that my identity is protected and no names will appear. I give permission to the interviews being recorded and I am aware that the material will be destroyed after the thesis is ready.*

Jag har bekantat mig med forskningen och jag deltar i;

- intervjun [ ] observationen [ ]

*I have familiarized myself with the study and i participate in the:*

- interview [ ] observations [ ]

Med min namnunderskrift bekräftar jag mitt deltagande  
*By my signature I confirm my participation*

---

Ort och datum  
*Place and date*

---

Namn och namnförtydligande  
*Signature and clarification of signature*

## Bilaga 4: Intervjuguide

### *Interview guide*

1. Hur länge har Ni jobbat på förskolan? Hur gammal är Ni?  
*For how long have you worked at the primary school? How old are you?*
  
2. Vad har ni för tidigare erfarenheter av att jobba med barn?  
*What kind of earlier experience do you have with working with children?*
  
3. Kan du beskriva generella skillnader som förekommer det i den fijianska kulturen mellan
  - Män och kvinnor?
  - Pojkar och flickor?*Can you describe some general differences between*
  - *Men and women*
  - *Boys and girls**in the Fijian culture?*
  
4. Huruvida förväntningar har samhället på pojkar och flickor? / Hur upplever du dessa förväntningar?  
*What kind of expectations does society have towards boys and girls?/ How do you experience these expectations?*
  
5. Har pojkar och flickor samma rättigheter och möjligheter i förskolan? Hur är de lika? Hur skiljer de sig?  
*Have boys and girls the same rights and possibilities in kindergarten? How are they alike? How do they differ?*

6. Borde man ställa olika krav (gällande beteende och lärande) på pojkar och flickor i förskolan? Hurudana i så fall?

*Do you think that the requirements (regarding acting and learning) for boys and girls should be different?) What kind if so?*

7. Kan du berätta om dina egna erfarenheter från din skolgång om skillnader och likheter mellan pojkar och flickor?

*Can you tell about your own experiences from when you were in school and about differences and similarities between boys and girls?*

8. Har Ni ännu något som ni vill berätta eller tillägga?

*Do you have something you want to share or add?*

## Bilaga 5: Observationsschema

	Flicka	Pojke	Övriga anteckningar
Placering			
Regler			
Straff			
Barnens interaktion med varandra			
Läraernas interaktion med barnen			
<b>Bemötande</b>			
Ordval (skillnader i ordval)			
Tonläge (skillnader i tonläge)			
Beröm (hur ges beröm & bekräftelse)			
Hjälp & stöd (vem får det)			

## Bilaga 6: Analysprocess

