



GÖTEBORGS  
UNIVERSITET

# ”Att man ser individerna, inte könet. Det är viktigt”

- en kvalitativ intervjustudie om förskollärares  
uppfattningar kring stereotypa könsroller i förskolan

Namn: Viktoria Berg, Malin Bengtsson, Vera  
Berggren Bahtiri  
Program: Förskolläraryrket



Uppsats/Examensarbete: 15 hp  
Kurs: LÖXA2G  
Nivå: Grundnivå  
Termin/år: VT/2020  
Handledare: Rauni Karlsson  
Examinator: Anette Hellman

---

Nyckelord: Stereotypa könsroller, kön, genus, förskola, förskollärare, norm, normkritik, feministisk poststrukturalism,

## Abstract

Detta är en kvalitativ studie som med hjälp av intervjuer undersöker förskollärares uppfattningar kring stereotypa könsroller i förskolan. Tidigare forskning visar att barn bemöts olika av pedagoger utifrån sin könstillhörighet, att barnen påverkas av normer tidigt samt att barnen själva har åsikter kring stereotypa könsroller. I läroplanen för förskolan (2018) står det även att förskolan ska ge barnen samma möjligheter till att utvecklas, leka och upptäcka oavsett könstillhörighet. Syftet med denna studie är att undersöka förskollärares uppfattningar om hur könsroller kan komma till uttryck bland barnen i förskolans vardagliga situationer, samt hur de arbetar för att motverka stereotypa könsroller. De frågeställningar som studien kommer att undersöka är: Hur anser förskollärare att stereotypa könsroller kommer till uttryck bland barnen i förskolans vardagliga situationer? samt hur beskriver förskollärarna att de arbetar för att motverka stereotypa könsroller?

Intervjumaterialet har analyserats utifrån en fenomenografisk ansats och sedan tolkats utifrån teorierna feministisk poststrukturalism samt queerteori. Studiens viktigaste resultat visar hur förskollärarna verkar uppfatta att stereotypa könsroller tar sig uttryck hos barnen genom deras föreställningar kring vad som är accepterat utifrån sin könstillhörighet gällande exempelvis färger, utseende och leksaker. Det finns även en uppfattning att de stereotypa könsrollerna tar sig uttryck i barnens lek, vad de leker med och vem de leker med. Förskollärarna menar även att de arbetar motverkande genom hur de talar till och med barnen, genom att använda sig utav böcker och boksamtal samt att utformandet av förskolans miljöer är betydelsefullt.

# Förord

Genomförandet av vårt examensarbete har varit mycket givande och roligt. Det har bidragit till många lärdomar som vi kommer ta med oss inför den kommande yrkesrollen som förskollärare. Vi vill tacka alla förskollärare som medverkat i vår studie för intressanta och lärorika intervjuer. Utan ert deltagande hade inte denna studie kunnat genomföras. Vi vill även tacka vår handledare Rauni Karlsson för all hjälp som fört arbetet vidare.

*Göteborg, 2020*

Viktoria Berg, Malin Bengtsson och Vera Berggren Bahtiri

# Innehållsförteckning

<b>Förord</b> .....	<b>1</b>
<b>Innehållsförteckning</b> .....	<b>1</b>
<b>1 Inledning</b> .....	<b>1</b>
1.1 Syfte och frågeställningar .....	1
<b>2 Tidigare forskning</b> .....	<b>2</b>
2.1 Synsätt om hur kön socialt konstrueras .....	2
2.2 Pedagogers bemötande av barn utifrån kön .....	2
2.3 Stereotypa könsroller bland barn .....	3
2.4 Sammanfattning .....	4
<b>3 Teoretisk utgångspunkt och centrala begrepp</b> .....	<b>5</b>
3.1 Feministisk poststrukturalism .....	5
3.2 Queerteori .....	5
3.3 Kön och genus .....	6
3.4 Norm och normkritik .....	6
<b>4 Metod och genomförande</b> .....	<b>7</b>
4.1 Fenomenografi .....	7
4.2 Avgränsning och urval .....	8
4.3 Intervju .....	9
4.4 Bearbetning och analys .....	10
4.5 Trovärdighet, tillförlitlighet och generaliserbarhet .....	11
4.6 Etiska överväganden .....	12
<b>5 Resultatredovisning</b> .....	<b>13</b>
5.1 Hur anser förskollärare att stereotypa könsroller kommer till uttryck bland barnen i förskolans vardagliga situationer? .....	13
5.1.1 Om barns föreställningar kring könstillhörighet.....	13
5.1.2 I den fria leken .....	14
5.2 Hur beskriver förskollärarna att de arbetar för att motverka stereotypa könsroller?15	
5.2.1 Hur man talar med barn .....	15
5.2.1.1 Samtal utifrån böcker.....	16
5.2.2 Miljöernas betydelse .....	17
<b>6 Diskussion</b> .....	<b>18</b>

6.1	Resultatdiskussion .....	18
6.1.1	Förskollärarnas uppfattningar om stereotypa könsroller bland barnen ....	18
6.1.1.1	Stereotyper om könstillhörighet .....	18
6.1.1.2	Stereotypa könsroller i leken .....	19
6.1.2	Det motverkande arbetet av stereotypa könsroller .....	20
6.1.2.1	Språkets betydelse .....	20
6.1.2.2	Val av litteratur .....	21
6.1.2.3	Miljöns utformning.....	22
6.2	Didaktiska konsekvenser .....	23
6.3	Fortsatt forskning .....	23
<b>7</b>	<b>Referenslista.....</b>	<b>25</b>

# 1 Inledning

Denna studie behandlar förskollärares uppfattningar om stereotypa könsroller bland barn i förskolan, hur de kan bli synliga i verksamheten samt hur de arbetar för att motverka dessa. Förskolans värdegrund och uppdrag betonar ett jämställdhetsperspektiv som bland annat innebär ett ansvar att motverka könsmonster som begränsar barnens utveckling, val och lärande (Skolverket, 2018). I förskolans läroplan framgår det även att verksamma inom förskolan har i uppdrag att utmana och inspirera barn att vidga sina förmågor och intressen på ett sätt som går utöver könsstereotypa val för att motverka traditionella könsroller och mönster (Skolverket, 2018).

Tidigare forskning har dock visat att förskollärares bemötande av flickor och pojkar skiljer sig åt och ibland beskrivs de som skilda grupper och tillskrivs därefter stereotypa egenskaper (Eidevald, 2009; Emilsson, 2016; Hellman, 2010 & Månsson, 2000). Även i en undersökning utförd av utbildningsdepartementet framgår det att förskolan har svårigheter att hantera jämställdhetsuppdraget att motverka traditionella könsmonster (SOU 2006:75). Det beskrivs även hur normen i förskolan har varit pojken och inte flickan, samt att verkligheten i dagens verksamheter visar att problemet om särbehandling mellan könen kvarstår (SOU, 2006;75). Detta beskrivs dels bero på att de könsstrukturer som finns i förskolan ofta är en reflektion av de mönster som även finns i vårt samhälle. Barnen agerar utefter vuxenvärlden och är sedan i sin tur med och reproducerar och skapar nya normer och värden för flickor respektive pojkar att förhålla sig till (SOU, 2006;75). Även Ärlemalm-Hagsér och Pramling Samuelsson (2009) beskriver att det fortfarande sker en form av upprätthållande av stereotypa strukturer inom förskolan av både vuxna och barn.

Problematiken kring det som framkommer ur denna forskning kan motiveras med stöd av Skolverket (2019) som redogör för att nästan 85% av landets barn i åldern 1–5 är inskrivna i förskola. Detta påvisar vilken viktig roll förskolan har i samhället, inte minst när det kommer till att förmedla förskolans grundläggande värden om bland annat lika värde och jämställdhet. Betydelsen av att genus och jämställdhet i förskolans pedagogiska verksamhet utvecklas och förstärks betonar delegationen för jämställdhet i förskolan (SOU 2004:115). I sin utredning beskriver de att rådande ojämlika strukturer mellan könen måste brytas. Därför har förskolans utformning stor betydelse i arbetet med att motverka stereotypa könsroller och könsmonster. Och framförallt, vikten av att jämställdhet måste börja med de allra yngsta (SOU 2004:115).

## 1.1 Syfte och frågeställningar

Syftet med denna studie är att undersöka förskollärares uppfattningar om hur könsroller kan komma till uttryck bland barnen i förskolans vardagliga situationer, samt hur de arbetar för att motverka stereotypa könsroller. De frågeställningar som studien kommer att undersöka är:

- Hur anser förskollärare att stereotypa könsroller kommer till uttryck bland barnen i förskolans vardagliga situationer?
- Hur beskriver förskollärarna att de arbetar för att motverka stereotypa könsroller?

## 2 Tidigare forskning

I följande avsnitt kommer tidigare forskning presenteras som denna studie anknyter till. Först kommer vi att redogöra för ett synsätt inom genusforskning om hur kön socialt konstrueras. Sedan kommer resultat av studier som undersökt pedagogers bemötande och beskrivningar av barn utifrån kön att skrivas fram. Därefter kommer vi att lyfta studier som visar hur uppfattningar gällande maskulinitet, femininitet samt stereotypa könsroller kan komma till uttryck bland barn i förskolan. Och avslutningsvis kommer en kort sammanfattning av den tidigare forskningens viktigaste resultat att presenteras.

### 2.1 Synsätt om hur kön socialt konstrueras

Enligt Paechter (2003) tillskrivs barn ett kön direkt när den föds och hamnar i ett fack utifrån sin könstillhörighet. Utifrån det kön personen tilldelas blir personen bemött olika, exempelvis genom hur hen blir klädd, firad eller vilket namn hen ges. Paechter säger även att när någon får reda på en persons könstillhörighet sätts denne direkt i ett fack och personen får förväntningar på sig kring hur den bör vara. I en annan artikel påstår Paechter (2017) att det för små barn som ännu inte har positionerat sig utifrån sin könstillhörighet vore möjligt att stå utanför den heteronormativitet som finns, man skulle kunna se och benämna barnen som barn istället för pojkar och flickor för att hålla dem utanför normen. Trots detta sätter sig barnen ändå in i den heteronormativitet som finns, detta gör de för att ta del av och bli en del av den sociala världen (Paechter, 2017).

När barn växer upp lär de sig hur samhällets referenser fungerar och vad som vuxna anser vara självklart. Enligt Davies (2003) är något som ses självklart av vuxna att en antingen är man eller kvinna. Barn lär sig tidigt att kunna urskilja dessa kön genom kläder, frisyr och beteende. Davies talar om en händelse där hon medvetet gav en treårig flicka en typisk pojkleksak och gav en treårig pojke en typisk flickleksak. Flickan sa att det var en pojkleksak men att hon kunde leka med den ändå samtidigt som pojken blev sur och vägrade leka med leksaken han tilldelats. Davies förklarar att det barnen gjorde här var att upprätthålla de typiska könsrollerna genom att agera utifrån vad som anses vara ett typiskt manligt och kvinnligt beteende. Davies menar att kön skapas genom sociala strukturer i samhället av bland annat vuxna, kamrater och olika typer av media. Genom att benämna barnet utifrån dess kön bidrar man till att konstruera barnet och dess beteende utefter vad som anses passande för dess kön. Detta leder till att barn pressas in i att upprätthålla den roll som tillhör barnets kön samt att barnet positionerar sig efter det som begärs av dem utifrån stereotypa könsroller (Davies, 2003).

### 2.2 Pedagogers bemötande av barn utifrån kön

Tidigare forskning tyder på att barn bemöts olika och möter olika förutsättningar i förskolan utifrån det kön de har trots att pedagogerna inte är medvetna om det själva. Eidevald (2009) har genom observationer och fokusgrupper med två olika arbetslag på två olika förskolor studerat hur de vuxna i förskolan bemöter flickor respektive pojkar. I resultatet lyfter han att det finns en risk att förskollärare tror att de bemöter barnen utefter deras individuella personligheter, detta eftersom de inte själva ser att de bemöter barnen på olika sätt beroende på om barnet är en flicka eller pojke.

I en studie av Månsson (2000) där pedagogers beskrivningar av barn på förskolan undersöks framkommer uppfattningar gällande stereotypa könsroller. Flickor respektive pojkar beskrivs

som olika grupper och tillskrivs generaliserande egenskaper. Några av de beskrivningar Månsson lyfter som förskollärarna gjort av barn och kön är; beslutsamma flickor och beroende pojkar, flickor med förnuft och pojkar med handlande kropp samt flickor som bryter regler och pojkar som är busiga och roliga. Även Emilsson, Folkesson och Moqvist Lindberg (2016) studie om pedagogers uppfattningar om genus, kön och dess tillhörande värderingar visade hur pedagogernas syn på, och arbete med genus hade påverkan på barnen. I resultatet diskuterar Emilsson et al. (2016) att pedagogerna hade vissa svårigheter med att uppmuntra barnen att överträda könsstereotyper, samt influera dem att åsidosätta dessa åsikter gällande könsstereotyper.

Hellman (2010) har i sin avhandling studerat normer om pojkighet i förskolan genom bland annat deltagande observationer och intervjuer. I sitt resultat nämner hon det omedvetna bemötandet som sker då normer oavsiktligt förs vidare av pedagoger i vardagliga situationer i förskolan. Att förändra sitt bemötande av barnen är något som förväntas av de vuxna i förskolan för att det ska kunna bidra med en förändring hos barnen som gör att de nya värderingarna förs vidare in i framtiden (Eidevald, 2011). Det finns även förväntningar på hur barnen ska vara och vad de ska välja för lekar utifrån deras kön. Detta belyser Frödén (2019) i sin artikel där hon skriver att barnen förväntas föredra vissa typer av lekar och utrymmen utifrån deras kön.

Utifrån en undersökning gjord i Norge där man observerat verksamheten i 20 olika förskolor ur ett genusperspektiv framkommer det hur förskollärare tycks upprätthålla könsstereotypa roller bland barnen, detta genom bland annat hur de använder olika typer av ord när de talar till barnen beroende på deras kön (Meland & Kaltvedt, 2017). Flickorna blir även mer uppmuntrade kring hur de ser ut samt i tillfällen där de är ansvarstagande och hjälpsamma. Studien visar även hur förskollärarna har olika förväntningar på flickor och pojkar i hur de bör uppföra sig, de förväntar sig att flickorna ska vara ordningsamma medan de inte har samma krav på pojkarna (Meland & Kaltvedt, 2017).

## 2.3 Stereotypa könsroller bland barn

Eidevald (2009) belyser hur pedagogers föreställningar om hur flickor respektive pojkar bör vara i olika sammanhang har en stor påverkan på hur barns uppfattningar gällande femininitet och maskulinitet formas. En studie utförd i Serbien har visat att barn börjar ta till sig könsstereotyper redan vid tre års ålder. Skočajić, Radosavljević, Okičić, Janković, och Žeželj (2020) beskriver hur studien gick ut på att låta barn kategorisera färger, leksaker och andra objekt utifrån maskulina respektive feminina egenskaper. Resultaten visar att barnen hade fler åsikter gällande leksaker än färger och andra objekt. Det framgår även att pojkarna hade starkare åsikter om leksakerna än flickorna, samt att de i högre grad reagerade ifall någon lekte med leksaker ”för det andra könet” (Skočajić et al., 2020).

Hur olika könsmönster kan visa sig i förskolans vardag belyser Ärlemalm-Hagsér och Pramling Samuelsson (2009) i sin studie, och resultatet visar att förhandling av genus ständigt pågår i de samspel som sker i förskolan. Vidare presenterar Ärlemalm-Hagsér och Pramling Samuelsson olika teman som går att identifiera i de samspel som de studerat. Det första temat är särskiljande och beskriver hur maskulinitet besitter en överordnad position där pojkar är normen och flickor inte ges samma respons och ibland osynliggörs. Det andra temat beständighet synliggör de stereotypa mönster som finns i barns lek och samspel. Här beskrivs interaktionen följa olika stereotypa föreställningar om flickor och pojkars olika intressen. Ärlemalm-Hagsér och Pramling Samuelsson skriver även att de stereotypa genusstrukturen förstärks när det sker en interaktion mellan lärare och barn då lärares stereotypa



föreställningar om vad som intresserar flickor respektive pojkar påverkar det som sker i verksamheten. Temat gränsöverskridande belyser hur barns individuella gränsöverskridanden, möjligheter till positionsförändring och omformulering av genusstrukturer kan ske i förskolans praktik (Ärlemalm-Hagsér och Pramling Samuelsson, 2009). Det huvudsakliga resultatet de redovisar är alltså att genus konstrueras av både vuxna och barn i förskolan, samt att det sker en form av upprätthållande av stereotypa strukturer. Det är främst barnen som är nyskapande när det kommer till att utmana och överskrida dessa föreställningar medan lärare agerar mer könsstereotypt.

Hur barns uppfattningar om könsnormer kan visa sig i förskolan har även Hammarén, Hellman och Sotevik (2019) belyst i sin studie. Fokus är att undersöka hur barn i åldern 3–6 år reproducerar heteronormen i leken ”mamma, pappa, barn” där det inte finns något deltagande av en vuxen. Hammarén et al. (2019) beskriver hur barnens lek är strukturerad efter en heteronorm där familjekonstellationen består av en mamma och en pappa där rollerna har ett specifikt kön. Leken utspelar sig alltså som en heteronormativ familjekonstellation som blir synlig genom barnens förhandlingar om lekpositioner, där det inte är något alternativ att ha två mammor eller två pappor (Hammarén et al. 2019). Även Hellman (2010) har undersökt hur könsstereotypa föreställningar kan visa sig bland barn i förskolan. Hon beskriver hur förskolebarns förhandlingar om normer relaterade till kön visat sig, detta genom åsikter gällande hur man förväntas se ut som pojke respektive flicka. Barnen använde sig utav vissa markörer när de beskrev skillnader mellan ”flickighet” och ”pojkhighet”. Dessa var relaterade till barnens kroppar där normer om bland annat hår, frisyrier, röster, kläder och rörelser för de olika könen framkom (Hellman, 2010).

I en studie gjord av Baker, Tisak och Tisak (2015) har de valt att intervjua 99 barn kring deras syn på vad flickor och pojkar kan eller inte kan göra i bland annat olika aktiviteter och sociala beteenden visade resultatet att även barnen har stereotypa uppfattningar. Både flickor och pojkar hade uppfattningar kring vem som kunde göra vad i aktiviteter som inkluderade att laga bilar och använda sig av verktyg eller att handla kläder. Däremot tyckte både flickor och pojkar att alla barnen kunde ha olika sociala beteenden såsom att bry sig om andra, lyssna på läraren och så vidare (Baker et al., 2015).

## 2.4 Sammanfattning

Sammanfattningsvis framkommer det ur tidigare forskning att barn tillskrivs ett kön direkt när de föds och blir bemött efter sin könstillhörighet. De lär sig sedan hur man bör vara utefter de normer som finns i samhället (Davies, 2003; Paechter, 2003). I förskolan har det visat sig att barnen möter olika förutsättningar och att pedagoger behandlar barn olika utifrån deras kön, vilket ofta är omedvetet (Eidevald, 2009; Hellman, 2010). Förskollärarna visar sig ofta ha stereotypa uppfattningar som påverkar barnen genom vad de har för förväntningar på barnen, hur de grupperar barnen som flickor och pojkar samt de generaliserade egenskaper de tillskriver dem (Emilsson et al., 2016; Hellman, 2010; Meland & Kaltvedt, 2017; Månsson, 2000). Det har även visat sig att barnen själva har stereotypa uppfattningar kring vad flickor respektive pojkar kan göra och hur de ska se ut (Baker, Tisak & Tisak, 2015; Hellman, 2010; Skočajić et al., 2020). Avslutningsvis är genus något som alltid är närvarande i samspelet på förskolan och pojkar har visat sig vara det som är normen och synliggörs på ett annat sätt än flickor (Ärlemalm-Hagsér och Pramling Samuelsson 2009).

### 3 Teoretisk utgångspunkt och centrala begrepp

Teorins roll inom kvalitativ forskning syftar till att sammanhängande förklara, beskriva eller förstå ett visst fenomen (Svensson, 2015), i denna studies fall stereotypa könsroller. Den teoretiska utgångspunkt vi valt att utgå från är feministisk poststrukturalism i kombination med queerteori. Med hjälp av teorierna och valda begrepp som följande kommer att redogöras kan vi genomföra en fördjupad analys och diskussion utifrån vårt insamlade material.

#### 3.1 Feministisk poststrukturalism

Den feministiska poststrukturalismen menar att vår förståelse för världen är uppbyggd av motsattpar som även kallas dikotomier. Dessa är inte likvärdiga då det i alla dikotomier finns en maktproduktion närvarande, till exempel mellan kvinna-man (Bodén, 2011). Inom teorin vill man därför utmana eller sudda ut de markanta gränserna mellan vad som anses vara manligt och kvinnligt (Lenz Taguchi, 2014).

Enligt den feministiska poststrukturalismen definieras barn i olika kategorier redan från födseln, de vävs in i sammanhang där de kan ta till sig av det som vi tillhandahåller dem (Lenz Taguchi, 2014). Teorin talar om hur vi människor ”gör” kön, alltså att det är socialt konstruerat snarare än något biologiskt (Dolk, 2011). Kön konstrueras genom språket, handlingar och genom den interaktion som sker med varandra och den övriga sociala världen (Blaise, 2005). Något som är centralt för den feministiska poststrukturalismen är alltså språkets betydelse. Det är genom språket vi skapar mening och hela vår bild av världen (Lenz Taguchi, 2014).

Feministisk poststrukturalism synliggör hur subjekt konstrueras efter de sätt att vara som finns tillgängliga för oss. De talar om hur diskursernas makt får oss att vara på ett specifikt sätt utifrån olika kategoriseringar och gör vissa sätt att vara på mer eftersträvnsvärda vilket gör att vi tar till oss dem i skapandet av oss själva (Lenz Taguchi, 2014). Identitetsskapandet sker alltså genom att vi intar olika positioner i olika sammanhang och situationer. Både vuxna och barn positionerar sig själva på olika sätt under en dag, samt att vi ständigt positioneras av andra. Genom att uppmärksamma och tala om olika positioner kan vi bortse från förutfattade meningar och stereotyper om till exempel kön, och istället vända fokus mot hur femininitet och maskulinitet görs av vuxna och barn (Dolk, 2011). Den feministiska poststrukturalismen hjälper oss alltså att hitta och uppmärksamma diskurser och gör att de kan utmanas (Lenz Taguchi, 2014).

#### 3.2 Queerteori

Queerteorins utgångspunkt är att ifrågasätta, utmana och förändra de normer som finns gällande genus och sexualitet. Att se kön, sexualitet och identitet på ett annat sätt än innan är centralt inom queerteorin (Bromseth, 2010). Teorin används även för att skapa ett normbrytande arbetssätt där kritiskt tänkande är centralt (Sörensdotter, 2010). Eftersom normer är något som lärs in av människor kan dessa läras om för att utmana de invanda normerna som bidrar till ett ojämnt samhälle. Queerpedagogik lägger fokus på att ifrågasätta normativitet för att kunna öppna upp för nya tolkningar (Sörensdotter, 2010). Genom att utmana och synliggöra de normer som samhället har, skapas tankar om vilka begränsningar som kommer med dessa normer. När en lärare skapar olika former för lärande ges varje student olika möjligheter att utveckla deras kritiska tänkande och ifrågasätta det som vi tar för givet (Sörensdotter, 2010). Fokus läggs på hur människor deltar i att upprätthålla och ifrågasätta normativiteten i samhället, därför är nya tolkningar och nya frågor viktiga.

### 3.3 Kön och genus

Begreppet kön har tidigare använts för att förklara både det biologiska och sociala könet. Men under 1980-talet introducerade historikern Yvonne Hirdman ordet genus, från engelskans gender, för att kunna skilja på en persons biologiska kön och det sociala som formar våra beteenden (Liinason, 2008). Kön är något människor föds in i, antingen man eller kvinna. Genus är inte något människor är utan något som skapas i sociala sammanhang (Liinason, 2008; Evertsson, 2016). Detta gjordes för att kunna skilja på en persons biologiska kön, man eller kvinna och hans sociala kön, det som hen känner att hen tillhör. Begreppen skapades för att tydliggöra hur de kulturella och sociala konstruktionerna av kön och genus hängde ihop. Genus ska tolkas som kön och könsroller och inte som biologi (Liinason, 2008).

Eftersom genus skapas i sociala sammanhang bidrar alla relationer personen har till ens genus, även fast de inte aktivt vill det. Dagens samhälle utgår från att mannen är normen och att kvinnan är en avvikelse från denna norm, vilket gör att mäns egenskaper värderas högre än kvinnors (Evertsson, 2016). Detta bidrar till att det finns olika förväntningar på flickor och pojkar samt att de behandlas olika. Dessa förväntningar färgar våra egna och barnens beteende och handlingar (Wahlström, 2003). På grund av att samhället och relationerna styr könsnormerna styrs barnet in i den könsroll barnet förväntas ha tidigt i uppväxten. Människor agerar, blir bemötta och behandlade utifrån de könsnormer som råder oavsett situation (Evertsson, 2016). Vuxna berövar omedvetet barnens möjlighet att utveckla alla kompetenser och roller de har rätt till (Wahlström, 2003).

### 3.4 Norm och normkritik

Begreppet norm används för att beskriva det som anses vara normalt respektive onormalt och därav styr normerna vårt beteende (Nilsson, 2015). En norm visar vad som anses vara normalt i ett sammanhang och den som följer normen blir ofta bekräftad medan den som avviker riskeras att kategoriseras som avvikande och kan straffas av omgivningen (Hellman, 2017; Sörensdotter, 2010). Normer skapas av samhället och formar därefter hur människor "bör" vara. Normer påverkar hur vi uppfattar andra och oss själva (Sörensdotter, 2010). Detta resulterar i en normerande blick. En normerande blick färgas av vad som anses "passande" utifrån vad samhällets normer säger om exempelvis mäns och kvinnors kläder och beteenden (Hellman, 2017). När människor blir betraktade och värderade utifrån vad den rådande normen säger kommer människan att rätta sig själv efter vad som anses passande. Dock varierar normerna beroende på sammanhanget men de finns vissa dominerande normer i samhället. Till exempel genus och sexualitets normen som framställer hur män och kvinnor bör vara.

Normkritik innebär att man är kritisk mot normen som råder. Ordet kritik ska här ses som en granskning av processen där normen skapas. Begreppet används för att undersöka hur normer samverkar och kan skapa begränsningar inom exempelvis den maktobalans som finns inom olika pedagogiska sammanhang (Hellman, 2017). Målet med normkritik är att synliggöra och förändra de rådande normerna som finns i samhället (Sörensdotter, 2010).

## 4 Metod och genomförande

I följande metodavsnitt kommer vi att redovisa vilken metod vi valt för att genomföra studien och vilket analysförfarande som använts för att få fram vårt resultat. Vi kommer även beskriva varför vi valt denna metod, hur vi tänkt kring avgränsningar och urval samt redogöra för studiens reliabilitet, giltighet och generaliseringsbarhet. Avsnittet avslutas med ett stycke där vi tar upp de etiska avvägningar som gjorts.

### 4.1 Fenomenografi

Eftersom den valda metoden är intervju utgår studien ifrån en kvalitativ forskningsmetod. Syftet med en kvalitativ forskningsmetod är att förstå de fenomen, upplevelser eller erfarenheter som studerats (Eriksson Barajas, Forsberg & Wengström, 2013). Det synsätt som detta perspektiv utgår ifrån är att verkligheten är helt beroende av individen eftersom verkligheten skapas genom sociala konstruktioner (Eriksson Barajas et al., 2013). När en kvalitativ ansats används är forskaren nära de fenomen som studeras, därför måste hen ha i åtanke att både forskarens och subjektens uppfattningar kommer påverka studiens resultat (Eriksson Barajas et al., 2013).

För att tolka de intervjuer som genomförts med förskollärarna har den kvalitativa ansatsen fenomenografi användas. Den fenomenografiska ansatsen handlar om att beskriva hur människor uppfattar sin omvärld. För att göra detta måste man först kunna skilja på vad något är och hur något uppfattas (Larsson, 1986). När man förklarar vad något är med hjälp av fakta kallas det för första ordningens perspektiv och när man förklarar hur någon uppfattar något kallas det för andra ordningens perspektiv. En kvalitativ metod kan användas utifrån både första ordningens perspektiv och andra ordningens perspektiv, men särskilt för den fenomenografiska ansats som vi valt att använda är det bara den andra ordningens perspektiv som används (Larsson, 1986). I vår studie vill vi få reda på hur förskollärarna uppfattar stereotypa könsroller i verksamheten. Detta innebär att vi är mer intresserade av att se förskollärarnas uppfattningar snarare än förklaringar och fakta (Larsson, 1986). Vår studie är därav inte baserad på fakta utan baserat på vad förskollärarna uppfattar i verksamheten och utgår därmed ifrån andra ordningens perspektiv.

Frågeställningarna i denna studie berör förskollärares uppfattningar kring ett fenomen och just begreppet uppfattning är centralt inom fenomenografien, det handlar om att få en inblick i någon annans upplevelser och erfarenheter (Kroksmark 2007). Lundgren (2014) beskriver att det fenomenografiska perspektivet innebär att beskriva olika uppfattningar av fenomenen. Detta sker genom intervjuer som sedan analyseras i olika kategorier. Sedan studeras de förhållande som finns mellan kategorierna, och studierna av hur olika uppfattningar som formats blir en ingång till didaktiska analyser. Fenomenografien är alltså inte till för att hitta ett egentligt svar, utan används för att förstå olika fenomen utifrån människors egna uppfattningar kring dem (Kroksmark 2007). Kategoriseringarna som görs inom fenomenografi finner man i den data man samlat in, den tolkas och sätts sedan in i olika kategorier utifrån de beskrivningar man fått av fenomenet man undersöker (Kroksmark, 2007).

Resultaten man får från en fenomenografisk studie kopplas även bort från den enskilda individen vilket gör att det i resultatet kan bli fler uppfattningar kring ett ämne än antal individer som deltar i studien. Detta eftersom en och samma person kan ha flera uppfattningar av ett och samma fenomen (Pramling Samuelsson, 2015). Vi har använt oss utav fenomenografien för att kunna se samband och skillnader i olika personers uppfattningar kring ett och samma ämne. Därefter har vi kategoriserat och analyserat de samband vi kan finna

utifrån feministisk poststrukturalistisk teori. Hur kategorierna ska ordnas och analyseras har forskaren rätt till sin tolkning av, men när kategoriseringarna görs är det av vikt att undersökningen har ett tydligt fokus och eftersträvar att beskriva fenomenet så verklighetsnära som möjligt (Kroksmark, 2007).

Kvalitativa studier som använder den fenomenografiska ansatsen brukar vanligtvis studera pedagogiska frågeställningar kopplade till utbildning, kunskap och inläring (Larsson, 1986). Men eftersom vi valt att undersöka fenomenet könsroller har vi en annan ingång i analysen. Larsson (1986) refererar till denna typ av studier som icke-pedagogiska studier. Enligt Kroksmark (2007) varierar den teoretiska bakgrunden inom fenomenografiska studier efter det som forskaren undersöker, denna variation är nödvändig för att kunna upptäcka det som den individuella studien fokuserar på. I och med detta har vi valt att använda oss utav feministisk poststrukturalism i kombination med queerteori istället för en teori som fokuserar på till exempel inläring. Vad de valda teorierna i kombination med fenomenografi har haft för betydelse för vårt resultat kommer utvecklas vidare under rubrik 4.4 bearbetning och analys.

## 4.2 Avgränsning och urval

Frågeställningarna i denna studie vill få fram ett material som inte går att nå genom standardiserade enkäter, samtidigt är studien delvis beroende av de personer som ska intervjuas (Eriksson-Zetterquist & Ahrne, 2015). Det enda kravet personerna som medverkar i studien skall uppfylla är att de är förskollärare. Vi har valt att enbart intervju förskollärare och inte övrig personal i arbetslagen eftersom det framgår i läroplanen att det är förskollärarens ansvar att arbetslaget arbetar för att nå läroplansmålen (Skolverket, 2018).

En av fördelarna med valet av kvalitativ intervju är att antalet intervjuer inte behöver bestämmas i förväg. Detta eftersom det insamlade materialet kommer analyseras efter varje intervju för att se hur mycket material som kommit in (Eriksson-Zetterquist & Ahrne, 2015). Detta kan innebära att fler eller färre förskollärare intervjuas. Eriksson-Zetterquist och Ahrne (2015) talar om att när intervjupersoner skall väljas ut till en studie kan forskaren använda sig utav ett tvåstegsurval. Forskaren börjar med att utgå ifrån sin frågeställning för att se vilken organisation som frågeställningen handlar om, i vårt fall handlar det om förskolans verksamhet. Sedan ska intervjupersoner väljas ut. Detta kan ske genom att forskaren väljer ut slumpvalda personer eller att forskaren väljer personer som har erfarenheter och upplysningar som är av intresse för studien (Eriksson-Zetterquist & Ahrne, 2015). Vi valde att tillfråga fem förskollärare från tre olika förskolor i tre olika kommuner som vi trodde skulle vara intresserade av att medverka i vår studie. På en förskola har vi även använt oss utav snöbollsurval. Det menas med att den intervjuade har blivit tillfrågad om den vet om någon annan förskollärare i verksamheten som kan bidra med sina kunskaper och tankar inom det specifika området som vi undersöker (Eriksson Barajas et al., 2013). Vår studie utgår ifrån förskollärarnas uppfattningar om stereotypa könsroller och hur de arbetar för att motverka dessa. Därför var det inte av intresse att veta hur bara en kommun arbetade med detta eftersom att förskollärarna ska arbeta utifrån ett jämställdhetsperspektiv för att alla barn ska få likvärdiga möjligheter till utbildning oavsett könstillhörighet eller vart man bor i landet (Skolverket, 2018).

Andra möjliga utformningar skulle kunna vara att genomföra en kvantitativ studie i form av en enkätundersökning. Fördelen med att genomföra en enkätundersökning är att man hade fått svar från ett större antal förskollärare (Arnqvist, 2014). Metoden hade gett oss möjligheten att synliggöra en bredare bild av förskollärares uppfattningar genom att studera möjliga mönster,

samband och skillnader. Undersökningens trovärdighet och tillförlitlighet hade på så sätt ökat då man uppnår vad Svensson och Ahrne (2014) beskriver som representativitet. Men som Arnqvist (2014) skriver så innebär metoden att en begränsad frågeställning undersöks. Vi tror att svaren inte hade blivit lika nyanserade och utvecklade som dem kan bli genom intervjuer eftersom studiens syfte är att undersöka just förskolläraernas personliga uppfattningar och arbetssätt.

### 4.3 Intervju

I denna studie har metoden för insamling av material bestått av intervjuer. Syftet med intervjuer är att den som forskar ska samtala med ett subjekt för att få reda på hans kunskaper om ett specifikt ämne. Det forskaren skall tänka på under intervjun är att lyssna tålmodigt, reflektera över vad den intervjuade sagt och enbart ställa frågor eller tala under särskilda stunder (Eriksson-Zetterquist & Ahrne, 2015). Möjligheten som finns inom kvalitativa intervjuer är att frågorna kan anpassas och ställas i olika ordningar. På detta sätt kan även ytterligare frågor som inte var påtänkta från början besvaras. Den som forskar får även en bredare bild och kan se nya dimensioner genom att ställa frågor på detta sätt. Som intervjuare är forskaren mer fri att samtala och fråga om andra relevanta ämnen under samtalets gång. Detta hade varit svårt att göra om studien hade utgått ifrån en kvantitativ ansats eftersom att frågeformulären inom den kvantitativa ansatsen ofta är helt standardiserad, vilket gör att forskaren inte kan se nya dimensioner och ställa nya frågor (Eriksson-Zetterquist & Ahrne, 2015). Dock bör forskaren komma ihåg att skriva ner det område hen valt fokusera på samt någon form av exempelfråga så att inte intervjuens fokus tappas. Därför är det av vikt att forskaren är påläst inom området (Eriksson-Zetterquist & Ahrne, 2015).

Genom att använda intervju som metod kommer materialet utgå ifrån förskolläraernas egna ord och deras berättelser om sin förskola (Eriksson Barajas et al., 2013). När intervjufrågor ska formuleras kan forskaren dela upp frågorna i teman. Dessa teman gör att forskaren lättare kan fokusera på det område de vill studera samt att kvaliteten på informationen blir bättre. Vår fenomenografiska ansats har även påverkat hur frågorna formulerades. Utifrån den fenomenografiska ansatsen har vi valt att fokusera på frågor om beteende samt frågor om attityder och värderingar. I dessa teman får vi reda på förskolläraernas uppfattningar om stereotypa könsroller samt hur de arbetar för att motverka dem (Bjørndal, 2018). Även de valda teorierna feministisk poststrukturalism och queerteori i kombination med fenomenografin har påverkat hur vi formulerat våra intervjufrågor för att få svar på frågeställningarna. Istället för att fråga förskollärarna hur de uppfattar fenomenet i relation till lärande och kunskap (Larsson, 1986), har vi formulerat frågor som undersöker hur de upplever att fenomenet kommer till uttryck bland barnen, samt deras motverkande arbete kring detta (se bilaga 1).

Vissa intervjuer har skett i verksamheten där förskollärarna har intervjuats i lugna miljöer med lägst risk för störande moment, detta för att förskollärarna skall bli mer fokuserade på intervjun och kunna tala fritt om frågorna. Några av intervjuerna har även skett via telefonsamtal på grund av den rådande pandemin i samhället och de olika förskolornas möjligheter att ta emot oss samt våra möjligheter att vara på plats. Intervjuerna har även spelats in med förskolläraernas samtycke. Fördelarna med ljudupptagning är att alla uppfattningar och detaljer av samtalet bevaras. Detta gör det möjligt att lyssna på inspelningarna flera gånger om och få syn på nya intressanta saker (Bjørndal, 2018). Intervjuerna har även kompletterats genom att föra anteckningar med penna och papper. Även om forskaren spelar in intervjun kan det vara en fördel att föra anteckningar för att kunna

registrera till exempel gester eller annat ohörbart som inte kommer med i ljudupptagningen (Eriksson-Zetterquist och Ahrne, 2015).

Även om förskollärarna vet att de ska bli intervjuade kan det vara svårt att hitta en bra tid för intervju, därför har de fått en ungefärlig tid om hur lång intervjun kommer vara. I och med detta hade förskollärarna möjlighet att planera sin tid utefter detta så att intervjun inte avbryts. För att ha utrymme för längre samtal än planerat samt möjlighet att föra anteckningar efter intervjuerna har intervjutillfällena spridits ut för att det inte ska bli för mycket på samma dag (Eriksson-Zetterquist och Ahrne, 2015). De fem genomförda intervjuerna sträckte sig från 10 till 45 minuter. När intervjuaren ställde frågorna sås dessa vänligt och tydliggjordes för subjektet som intervjuades att forskaren var intresserad av vad just denna person hade för uppfattningar och erfarenheter (Eriksson-Zetterquist och Ahrne, 2015). Behövde svaren utvecklas upprepade intervjuaren frågan, dock var den omformulerad. Detta ger personen tid att tänka efter och besvara frågan en gång till. En annan teknik som har använts är att använda den intervjuades ord vid följdfrågor för att hen ska känna sig trygg och berätta mer (Eriksson-Zetterquist och Ahrne, 2015). Som avslutning på intervjuerna frågade vi förskollärarna ifall det var något mer de ville tillägga kring ämnet, vilket majoriteten av de hade. Därefter berättade vi hur studien kommer gå vidare, tackade för deras medverkan samt frågade om vi får återkomma ifall följdfrågor uppstår (Eriksson-Zetterquist och Ahrne, 2015).

#### 4.4 Bearbetning och analys

För att bearbeta och analysera vårt insamlade material har vi använt oss utav en fenomenografisk metod. Fenomenografins analysmetod syftar till att studera världen utifrån människors uppfattningar. Den studerar skillnaden av vad något är och vad något uppfattas som, intervju svaren ordnas sedan efter olika kategorier (Eriksson Barajas et al., 2013). Eftersom studiens syfte är att ta reda på förskollärares uppfattningar gällande stereotypa könsroller i förskolan är denna analysmetod mycket användbar för vår studie.

Som Larsson (1986) beskriver går databearbetningen inom den kvalitativa analysen ut på att beskriva variationen i uppfattningar, vilket kräver noggrann läsning och reflektion. Bearbetningen av det insamlade materialet startade med en transkribering av intervjuerna vilket resulterade i 32 datorskrivna sidor. Dessa återger exakt det som sägs under intervjutillfällena, och en fördel med att överföra inspelningen till skrift är att vissa aspekter kan framträda tydligare för intervjuaren (Bjørndal, 2018). Därefter sorterades det insamlade materialet. Rennstam och Wästerfors (2015) beskriver att sorterandet av empiri handlar om att ordna materialet så att det blir överskådligt, man gör sig bekant med sitt material och upptäcker det på nytt efter genomförandet av intervjuerna. Att läsa och jämföra intervjuerna är även av vikt för att kunna identifiera likheter och skillnader som sedan ligger till grund för de kategorier som formuleras (Larsson, 1986). Därefter reducerade vi materialet till vad som är relevant för våra frågeställningar. Att reducera empiri betyder att man beskär och väljer bort delar av materialet, som Rennstam och Wästerfors (2015) skriver är det omöjligt att representera allt som samlats in. Syftet med att reducera är att ge en god representation av sitt material, och empirin återges på ett selektivt och rättvisande sätt (Rennstam & Wästerfors (2015).

Även teori spelar roll för vilket perspektiv man intar i analysen och avgör vad som studeras (Svensson, 2015). Som vi tidigare beskrivit har vår teoretiska utgångspunkt feministisk poststrukturalism i kombination med queerteori ett annat fokus än teorier som vanligtvis används inom fenomenografiska studier. Istället för att fokusera på till exempel inlärning i

relation till det fenomen vi studerar under analyserandet har vi letat efter hur fenomenet kan bli synligt bland barn, samt förskollärarnas motverkande arbete kring fenomenet. Rennstam och Wästerfors (2015) beskriver detta som att den teori och begrepp man är inläst på styr vad man letar efter i analyserandet. Våra valda teorier har alltså gjort att vi analyserat materialet med en annan ingång och gett oss ett annat resultat än om vi valt en av de mer förekommande teorierna inom fenomenografin.

Larsson (1986) beskriver att kärnan i den fenomenografiska analysen är jämförelsen mellan olika svar och att söka likheter och skillnader. Detta har vi gjort genom att söka efter förskollärarnas olika uppfattningar kring ett och samma fenomen. Utefter detta kom vi fram till fem olika kategorier som framkommit i materialet. När man utformar sina kategorier menar Larsson (1986) att det är viktigt att dessa är förankrade i intervju materialet och representerar den variation som finns i intervju svaren. Två av de kategorier vi formulerat är kopplade till vår första frågeställning gällande hur förskollärarna uppfattar att stereotypa könsroller kommer till uttryck bland barnen. De tre andra kategorierna beskriver förskollärarnas uppfattningar om hur de arbetar för att motverka stereotypa könsroller.

## 4.5 Trovärdighet, tillförlitlighet och generaliserbarhet

För att en studie skall vara trovärdig bör det framgå på vilket sätt den är genomförd, detta menar Svensson och Ahrne, (2015) är speciellt viktigt för just kvalitativ forskning. Ett sätt att göra en studie trovärdig är genom transparens, vilket uppstår när forskningen är möjlig att kritisera och diskutera, forskaren beskriver sitt arbetssätt, val som tagits, eventuella svagheter, samt möjliga andra val. Att redogöra för sin forskningsprocess gör att läsaren kan granska alla val i arbetet vilket bidrar till textens trovärdighet och kvalitet (Svensson & Ahrne, 2015). För att denna studie ska bli trovärdig behöver den alltså beskrivas och analyseras utifrån många olika aspekter. Att en studie är tillförlitlig innebär att undersökningen i sig verkligen undersöker det man syftar att undersöka (Barmark & Djurfeldt, 2015). För att denna studie ska vara tillförlitlig krävs det därför att intervjufrågorna är utformade så att de kan ge relevanta svar till frågeställningarna. Vår studie undersöker enbart två frågeställningar men i utformandet av intervjufrågor har vi formulerat flera olika frågor. Detta för att försäkra oss om att få ett brett och rikt material att analysera för att få svar på våra frågeställningar.

Enligt Eriksson-Zetterquist och Ahrne (2015) är intervju ett oslagbart verktyg när det gäller att samla material. Intervjuer pågår under en kort tid och under denna tiden får forskaren ta del av personens reflektioner, upplevelser och erfarenheter. Det är ett väldigt snabbt sätt att samla in empiri. Ser forskaren att det behövs mer material kan fler intervjuer göras utan att det får en större tidspåverkan på studien. En intervju kan även vara en bra ingång till att genomföra observationer. Skulle båda metoderna användas kan forskaren fånga fenomenet utifrån vad hen ser under observationen samtidigt som hen kan se den intervjuades perspektiv utifrån intervjun (Eriksson-Zetterquist & Ahrne, 2015).

När det kommer till analysens trovärdighet inom kvalitativa studier handlar det om att kunna tolka innebörden i intervju personernas uttalanden (Larsson, 1986). För forskaren handlar det om att dra rimliga slutsatser och tolkningar av intervju svaren vilket med fördel kan illustreras av citat. Citaten hjälper läsaren att se innebörden av den gestaltade uppfattning som skrivits fram och kan ge en fördjupad förståelse (Larsson, 1986). I vår resultatredovisning har vi lyft vissa citat från intervjuerna med förskollärarna för att ge läsaren en bild av vad de formulerade uppfattningarna grundar sig i.



Inom intervju och observation finns något som kallas för utsaga. Det innebär att forskaren inte kan ta för givet att personen de intervjuar verkligen arbetar som hen säger att hen gör (Eriksson-Zetterquist & Ahrne, 2015). I vår studie har vi enbart använt oss utav intervju och vi kan då inte följa upp och se om förskollärarna arbetar på det sättet som de säger i intervjuerna. Hade vi blandat intervju och observation hade vi kunnat jämföra förskollärarnas intervju svar med vad vi ser i observationerna. Men eftersom att observationer inte gjordes i denna studie kan vi inte med säkerhet säga att förskollärarna arbetar som de säger. Vi får lita på att informationen de gett oss under intervjuerna är sanningsenliga.

En annan svaghet intervju som metod har är att den enbart ger en begränsad bild av de fenomen som studeras. Detta då resultatet påverkas av de personer som intervjuas (Eriksson-Zetterquist & Ahrne, 2015). Att intervju en eller ett par personer räcker inte utan Eriksson-Zetterquist och Ahrne (2015) menar att först vid sex till åtta intervjuer ökar säkerheten och materialet blir oberoende av de enskilda personernas åsikter. Eftersom studien enbart har undersökt fem förskollärares uppfattningar av könsrollers synlighet bland barn samt arbetet kring detta blir generaliserbarhet inte relevant för denna studie. Generaliserbarhet handlar om att resultaten som framkommer går att föra över till andra personer och miljöer (Svensson & Ahrne, 2015), vilket i detta fall hade blivit andra förskollärares uppfattningar. Genom att jämföra vår egen studie med tidigare studier kan generaliserbarheten för vår studie öka (Svensson & Ahrne, 2015). Dock är denna studie så pass liten och inriktad på förskollärares personliga uppfattningar av ett fenomen, och representerar alltså inte den generella uppfattningen bland förskollärare. Detta innebär att generaliserbarhet inte blir genomförbart och relevant för vår studie. Denna typ av bristande generaliserbarhet brukar lyftas som en svaghet inom kvalitativ forskning (Svensson & Ahrne, 2015).

## 4.6 Etiska överväganden

Under genomförandet av forskning spelar etiska överväganden en viktig roll och det finns flera riktlinjer att förhålla sig till (Vetenskapsrådet, 2017). Man har bland annat ett ansvar gentemot de som medverkar i studien, detta innebär att vara sanningsenlig gällande vad forskningen handlar om, samt att de som medverkar inte påverkas negativt av forskningens resultat (Vetenskapsrådet, 2017). Inför intervjuerna har förskolerektorerna kontaktats för tillåtelse att genomföra studien på förskolorna. Därefter har förskollärare kontaktats för att se om de är intresserade av att medverka i studien. Detta har skett muntligt och även kompletterats med skriftlig information om vad undersökningen handlar om, att materialet inte kommer behandlas av obehöriga samt att alla i studien kommer avidentifieras (Löfdahl, 2014). Se bilaga 2. Förskollärarna har även fått möjlighet att välja om de hellre vill ha en telefonintervju istället för att genomföra intervjun i verksamheten. Detta på grund utav den rådande pandemin som pågår i samhället. För att det skulle vara möjligt med en intervju i verksamheten var kravet att både förskollärare och intervjuare var symptomfria. Informationen som lämnats avslutades med våra kontaktuppgifter om frågor skulle uppstå eller ifall de vill avbryta sin medverkan. Även fast förskollärarna gett sitt samtycke får de när som helst avbryta sin medverkan.

Studien har även planerats på ett sätt som inte kränker de personer som medverkar i den (Vetenskapsrådet, 2017). Innan intervjuerna har frågorna tänkts igenom samt på vilket sätt de ska ställas för att inte kränka eller göra någon obekväm. Studien har även skrivs fram på ett sätt som inte förmedlar negativa bilder som bygger på förskollärarnas åsikter (Löfdahl, 2014). I vår analys lyfter vi förskollärarnas olika uppfattningar och hur de kan skilja sig åt, men menar inte att det ena är bättre än det andra, det är just skillnader och likheter i

uppfattningarna som vi syftar till att synliggöra. Förskollärarna som intervjuats i studien är både män och kvinnor, därav har vi valt att benämna dem som hen och utifrån könsneutrala namn för att avidentifiera dem. Att garantera anonymisering av de medverkande i en intervjustudie är en central del av forskningsetiken (Vetenskapsrådet, 2017). När studien var slutförd förstördes allt insamlat material för att ingen obehörig ska få tag i det.

## 5 Resultatredovisning

I detta avsnitt kommer vi att redovisa de resultat som vi fått av de genomförda intervjuerna med fem förskollärare. Med den fenomenografiska ansatsen som utgångspunkt kommer resultaten presenteras i form av fem olika kategorier kopplade till våra frågeställningar. Under varje kategori kommer vi lyfta citat ur intervjuerna med förskollärarna samt den tolkning vi gjort av deras uppfattningar.

### 5.1 Hur anser förskollärare att stereotypa könsroller kommer till uttryck bland barnen i förskolans vardagliga situationer?

Vår första frågeställning har med hjälp av fenomenografin genererat i de två kategorierna *om barns föreställningar kring könstillhörighet* samt *i den fria leken*.

#### 5.1.1 Om barns föreställningar kring könstillhörighet

Denna första kategorisering som utformats i analyserandet har uppstått då förskollärarna uppfattar att barnen har åsikter om hur bland annat färger, kläder och hår har en koppling till könstillhörighet.

Lee: ”Jamen, typiskt det här med tjejfärger... killeksaker, tjejleksaker... Amen det är ju tjejigt, det kan inte jag leka med...och det tänker jag är med... det styrs ju från... samhället där du har så väldigt indelat. flickleksaker med de rosa färgerna, pojksakerna med dom blå, svarta, mörka”.

Förskollärarnas uppfattning är att det finns en rådande norm om vad som är en passande färg att tycka om, ha på sina kläder och leksaker beroende om man är flicka eller pojke. De framträdande färgerna som förskollärarna nämner är att barnen kopplar rosa till flickor och blått till pojkar. Det framgår även att det finns en uppfattning hos barnen om att man inte kan gå emot normen om vilken färg man kan klä sig i eller tycka om. Barnen uttrycker det bland annat som ”tjejfärger” och ”killfärger”. Vår tolkning är att barnen har en medvetenhet om normer gällande hur man bör vara som flicka eller pojke. Det kan därför vara problematiskt att gå emot normer då man riskerar att bli utpekad eller uppmärksammas för att man till exempel klär sig i, eller tycker om färger ”för det andra könet”. Förskollärarna upplever även hur barns åsikter om färger, kläder och leksaker påverkas av vårt samhälle och de indelningar som görs utifrån kön. Att man kategoriserar saker menade till flickor respektive pojkar i olika färger och att barnens uppfattningar på så sätt formas av det som samhället erbjuder dem beroende på deras kön. Barnen kopplar även kroppsliga attribut så som kläder och hår till könstillhörighet.

Kim: ”Även med det långa håret på killar, men jag tror... de reagerar ju /.../ där ser man ju vad barnen har för föreställningar om.... att det sitter i håret liksom.

Barnen uttrycker sig alltså även om fysiska markörer i relation till utseende som antingen typiska för flickor eller pojkar. Även här kan det tolkas som att de normer som finns i vårt samhälle kopplade till manlighet och kvinnlighet har påverkat barnen, och synliggörs genom deras uppfattningar relaterat till utseende. Upplevelserna skiljer sig dock åt och det framkommer även att vissa barn inte alls har dessa föreställningar. Förskollärarna upplever att huruvida barnen har könsstereotypa åsikter beror på vad de bär med sig för erfarenheter. Både när de talar om barn som uttrycker sig könsstereotypiskt och barn som inte gör det tycks samhällets och hemmets påverkan ha betydelse.

### 5.1.2 I den fria leken

Efter att ha läst igenom intervjuerna flera gånger och diskuterat dem tillsammans kom vi fram till *i den fria leken* som en kategorisering. Den har formulerats då det genomgående i intervjuerna framkommer att fenomenet könsroller blir synligt då barnen får välja lekar och lekkamrater själva. Det framkommer från vår empiri att förskollärarna upplever att barnen väljer lekar och lekkamrater utifrån deras könstillhörighet. Förskollärarna upplever en typ av normerande lek, specifikt hos pojkarna. Förskollärarna beskriver att barnen oftast väljer att leka tillsammans med de som har samma könstillhörighet samt att de väljer en specifik typ av lek som kan ses som norm för dem.

Robin: ” ...det syns mycket i pojkarnas lekval där de leker såna lekar, som de leker gärna med varandra, väljer ganska mycket jagelekar och såna saker /.../ vi försöker uppmana dem hela tiden och förebygga genom att ibland så ordnar vi lekgrupper som är blandade och skapar förutsättningar för att dom ska kunna liksom tänka på annat sätt...”

Genomgående i intervjuerna framkommer en medvetenhet om dessa mönster hos förskollärarna där de aktivt arbetar för att motverka dem genom att styra aktiviteter och lekkamrater vid vissa tillfällen. Detta gör förskollärarna genom att använda sig av aktivitetstavla eller på andra sätt styra för att ordna grupper och aktiviteter åt barnen. En uppfattning av könsroller i den fria leken är att det kan handla om att ett av barnen i en lekgrupp har en form av ledarroll och att leken ändras när det barnet inte är på förskolan. Pojkar som leker så kallade pojklekar verkar välja något annat när barnet med ledarroll inte är där. Det skulle kunna ses som en anledning till att arbeta motverkande på det sätt som vissa av förskollärarna säger att de gör med att välja barnens grupper och aktiviteter, så att barnen vågar testa på andra saker och att leka med andra barn utan att riskera normerande blickar från omgivningen.

Det finns en uppfattning av att barnen blir begränsade av stereotypa könsroller i den fria leken och att de hade kunnat få ut mer av leken samt av de andra barnen på förskolan utan denna begränsning. Flera av förskollärarna verkar ha samma uppfattning av att det är viktigt att styra till viss del i aktiviteterna och grupperna för att ge barnen fler möjligheter att våga pröva på olika saker. Även om dessa uppfattningar har syns tydligt i intervjuerna finns det även uppfattningar av att det är beroende på barngruppen och att de stereotypa könsrollerna inte framkommer i alla barngrupper. Intervjuerna visar att barnens egna uppfattningar kring könsstereotyper verkar variera mycket och att en del barn är väldigt påverkade av normer medan det finns barn som inte alls verkar se normer på samma sätt. Även om uppfattningen att just leken är ett tillfälle där barnen begränsas utifrån stereotypa könsroller finns det alltså uppfattningar som även talar tvärtemot. Uppfattningen bland de intervjuade förskollärarna verkar allmänt vara att begränsningen i leken är tydligt förekommande men att det finns undantag i vissa barngrupper eller bland vissa barn.

## 5.2 Hur beskriver förskollärarna att de arbetar för att motverka stereotypa könsroller?

Vår andra frågeställning om hur förskollärarna arbetar för att motverka stereotypa könsroller har resulterat i kategorierna *hur man talar med barn, samtal utifrån böcker* samt *miljöernas betydelse*.

### 5.2.1 Hur man talar med barn

När materialet från intervjuerna sammanställdes och analyserades framgår det att en central del i arbetet med att motverka stereotypa könsroller handlar om hur man talar med barnen i verksamheten. Därav kom denna kategorisering till. Förskollärarna talar om en medvetenhet som bör finnas när de talar med barnen. De talar om vikten av att inte kategorisera barnen utefter deras könstillhörighet genom att benämna dem som flicka eller pojke.

Kim: "... att man inte generaliserar pojkar och flickor på ett sätt som till exempel att man namnger dem som ehh... "kom nu grabbar så går vi" eller "kom nu tjejer så gör vi det"... Tjejer, kommer ni hit" eller eeehhh... "Grabbar går ni in och städar upp där. /.../ att istället namnge dem som kompisar... aa... individernas namn istället... att man ser individerna, inte könet. Det är viktigt..."

Flera förskollärare talar om betydelsen av att benämna barnen utifrån något annat än deras kön. Förskollärarna berättar att de brukar säga barnen, kompisar, avdelningens namn eller individernas namn när de talar med dem. Förskollärarna i denna studie talar om en medvetenhet som bör finnas hos dem själva för att inte kategorisera in barnen utifrån deras kön utan att se dem som enskilda individer. Förskollärarna belyser även vikten av att ha en medvetenhet när de ska samtala med barnen. Det handlar mycket om hur man talar med barnen om kläder.

Lee: "... man säger inte det här typiska som kanske var förr... Alltså jag vet inte men "åååh, vad söt du e idag", "sicken gullig tröja du har" /.../ Medans man till killar "Åh, vad häftig du e". Alltså att man tänker vilka ord så man inte använder de orden som har blivit förknippat med.... Pojkigt och förknippat med flickor."

Lee talar om vikten av att välja sina ord för att inte bidra till de stereotypa könsrollerna. Där till exempel "söt och gullig" är typiska ord för att beskriva flickor samtidigt som orden "cool och häftig" är typiska ord för att beskriva pojkar. I våra intervjuer väljer förskollärarna att ge barnen bekräftelse utifrån klädernas attributer och därmed undviker även de att kategorisera barnen utifrån deras kön. Förskollärarna menar att de benämner barnens kläder utifrån plaggets givna egenskaper. Till exempel att barnets kjol kan snurra fort eller att barnet kan springa fort i sina skor. Genom att tala med barnen om klädernas attributer istället för utseendet kan förskollärarna i detta fall synliggöra barnen utifrån de själva.

Alex: "generellt är ju att tjejer får uppmärksamhet för sina kläder att de är söta och fina och hela så och killar är coola /.../ vi benämner inte kläder överhuvudtaget utan mer såhär "hej gud vad roligt att du är här idag vad härligt att se DIG" att man liksom fokuserar på personen istället för ehh... hur man ser ut..."

I ovanstående citat belyser Alex vikten av att kunna skilja på att uppmärksamma barnet i sig och inte dess yttre attributer. Hen menar att det är av vikt att man fokuserar på individen och

inte på vad individen har på sig. Andra förskollärare belyser även att de inte lägger någon värdering i vad barnet har på sig utan säger att barnet är fin som person. Att de inte berömmar något som sitter utanpå utan berömmar barnet som person. Nedan följer ett annat citat från en förskollärare som berättar att de inte arbetar aktivt för att motverka stereotypa könsroller när det gäller sitt eget språkande.

Sam - "och ja det gör vi, vi gör skillnad, med vårt sätt att säga saker eh... är vi hårdare mot pojkarna än mot flickorna. Att flickorna är "duktigare" (gör citattecken) och klarar sig själva, eller om dom behöver hjälp, vi använder en mjuk röst för att hjälpa dom, medan med pojkarna kanske vi är mer stränga och hårda, det känner jag, och upplever att det gör nån skillnad, omedveten, det vet jag inte, jag tror det är omedvetet..."

Till skillnad från de andra förskollärarna som beskriver en medvetenhet i sitt sätt att tala till barnen beskriver Sam att hens arbetslag talar olika till barnen på ett sätt som gör skillnad på dem utifrån deras kön. Sam tror att detta sker omedvetet men är osäker. Vår tolkning är således att förskollärarnas medvetenhet eller omedvetenhet är en bidragande faktor till hur, eller om de arbetar för att motverka stereotypa könsroller. Förskollärarna belyser att det är viktigt att inse vilken betydelsefull roll de har i arbetet med att motverka stereotypa könsroller. De berättar att det är viktigt att reflektera kring deras egen roll och sätt att agera samt vilka ord de använder sig av i verksamheten för att inte bidra till att upprätthålla normen om stereotypa könsroller.

#### **5.2.1.1 Samtal utifrån böcker**

Samtal utifrån böcker är en underkategori som vi valt att ha med då förskollärarna beskriver böcker som ett medel för att synliggöra könsroller och stereotyper för barnen. Med hjälp utav böcker och boksamtal kan förskollärarna lyfta fenomenet könsroller och stereotyper tillsammans med barnen och samtala kring dem som en del av det motverkande arbetet. Vilken typ av böcker samt hur de använder dem för att diskutera sker på varierande sätt.

Kim: "... vi kan läsa sagor som anses "oj, vad den va könsstereotypisk den sagan" men vi använder den för ett boksamtal... så att man problematiserar den med barnen istället. /.../ Och sen får man en diskussion med barnen... och det fattar... och det tyckte jag man lite tappar om man bara använder de här... eh... Olika förlagets... genomtänkta. Då tappar man lite av problematiseringen."

Kim beskriver att hens arbetslag använder sig av böcker för att problematisera det som händer i dem. Hen upplever att det inte gör något om sagan är stereotypisk utan verkar istället se det som en möjlighet att samtala kring problematiken med barnen. Nedan följer ett citat där Alex beskriver hur hens arbetslag istället arbetar med böcker som har ett tydligt fokus kring att vara normbrytande.

Alex: "... vi lånar en del böcker i omgångar såhär för att liksom, och pratar kring böckerna då om just det här... aa men .... Allt som har med hbtq eller...olika familjekonstellationer, och... amen mobbning asså såhär om olika grejer och just de här också med att vara tjej och kille..."

Det som båda förskollärarna belyser är att samtal kring böckernas innehåll är en central del i arbetet med att motverka stereotypa könsroller. Förskollärarna belyser att de bör vara medvetna om vilka böcker de läser för barnen. Kim nämner Olika förlagets normkritiska

böcker och hen menar att man tappar problematiseringen lite av att läsa normkritiska böcker. Samtidigt som Alex menar att de samtalar och diskuterar om böckerna även fast de är normkritiska. En förskollärare berättar att de läser böcker där de typiska normerna gällande kvinnligt och manligt är omvända och därmed ifrågasätts normen kring det stereotypa beteendet. I detta fallet handlade en bok som förskolläraren läste om prinsessor som var starka och prinsar som var svaga. Förskolläraren menar att man får en rikare spektra på sin egen roll också genom att läsa normkritiska böcker. Det alla dessa förskollärarna talar om och lägger vikt i är att de bör ha en medvetenhet kring urvalet av böcker samt hur förskollärarna väljer att förhålla sig till innehållet i böckerna. Förskollärarna menar att genom samtal kan böckernas innehåll problematiseras och ifrågasättas.

## 5.2.2 Miljöernas betydelse

Under bearbetningen av intervjuerna har vi sett många olika upplevelser av att miljön är av stor betydelse i arbetet med att motverka stereotypa könsroller på förskolan. Därför har vi valt *miljöernas betydelse* som en kategorisering utifrån vårt intervjumaterial.

Förskollärarna beskriver att de arbetar med miljön i sitt motverkande arbete. Hur de arbetar med miljöerna verkar dock skilja sig åt. I vissa intervjuer framkommer det att förskollärarna utformat miljöer genom att observera vilka barn miljön lockar och vad orsaken kan vara samt att lägga till saker för att miljön ska locka både flickor och pojkar. I andra intervjuer framkommer det också att de arbetar motverkande genom att använda sig av miljöerna, men där har de istället valt att göra miljöerna neutrala och ta bort saker som enligt normen passar ett visst kön. Gemensamt är alltså att förskollärarna tar hjälp av miljön men det görs på olika sätt. En förskollärare nämner att skogen är en miljö där könsroller blir mindre synligt. Förskolläraren uppfattar det som att de stereotypa könsrollerna suddas ut där.

Kim: "mindre kan jag ju säga med en gång: SKOGEN! Där tycker jag alla köns.... Såna här typiska roller suddas ut... Det... det tycker jag är platsen "to-be" om man säger... /.../ det är så härligt för där bär och kånkar flickorna stora eh... Brädor och eh... grenar och bygger kojor och det är väldigt mycket.... Där suddas de verkligen ut... ehh... så.... Därför... jag har alltid tyckt att skogen är en sån härlig miljö för barn att... få vara den dom är... alltså... där är det inget prat om du vet pojke eller flicka..."

Enligt denna förskollärarens upplevelse är skogen en plats där könsrollerna suddas ut. Detta kan tolkas som att miljön har en stor betydelse i arbetet med att motverka stereotypa könsroller. I samtliga intervjuer lyfter förskollärarna betydelsen av hur miljöns utformning och dess innehåll är skapad för att inte bidra till att förstärka stereotypa könsroller i leken, men på två skilda sätt. Några beskriver hur deras miljöer är utformade för att vara inbjudande för både flickor och pojkar där olika material och leksaker blandas. En annan tankegång kring miljön finns också genom att istället ta bort dockor och bilar för att erbjuda barnen andra möjligheter i leken genom en neutral miljö. Kim beskriver skogen som en neutral miljö där typiska roller suddas ut, vilket kan ses som ett gemensamt drag för de miljöer inomhus som görs neutrala genom att ta bort könsstereotypiska leksaker. Miljöernas betydelse i det motverkande arbetet uppfattas av förskollärarna som betydelsefullt, men hur miljön ska användas verkar det finnas delade upplevelser av.

## 6 Diskussion

Utifrån vår studies syfte har vi analyserat förskollärarnas uppfattningar kring fenomenet stereotypa könsroller. Efter noggrann läsning och jämförelse av alla intervjuer formulerades fem olika kategorier som i föregående resultatredovisning presenterades. I detta avslutande avsnitt kommer en diskussion föras kring studiens centrala resultat av våra frågeställningar. Vi kommer även diskutera undersökningens resultat i relation till didaktiska konsekvenser, förskollärares yrkesutövning och den vetenskapliga grund och beprövade erfarenhet den vilar på. Avslutningsvis kommer förslag på vidare forskning ges.

### 6.1 Resultatdiskussion

Följande resultatdiskussion kommer disponeras efter rubrikerna *förskollärarnas uppfattningar om stereotypa könsroller bland barnen* samt *det motverkande arbetet av stereotypa könsroller*. Dessa representerar våra frågeställningar som kommer besvaras genom en redogörelse av de mest centrala resultat som framkommit. Resultaten kommer även kopplas till den tidigare forskning denna studie anknyter till. Förskollärarnas uppfattningar kommer även diskuteras i relation till vår teoretiska utgångspunkt feministisk poststrukturalism i kombination med queerteori.

#### 6.1.1 Förskollärarnas uppfattningar om stereotypa könsroller bland barnen

Nedan kommer en diskussion kring förskollärarnas uppfattningar om stereotypa könsroller bland barnen presenteras utifrån stereotyper om könstillhörighet och könsroller i leken

##### 6.1.1.1 Stereotyper om könstillhörighet

Förskollärarna uppfattar att det finns normer bland barnen om hur man bör vara, se ut och tycka om beroende på sitt biologiska kön. Barnen kan uttrycka könsstereotypa åsikter om färger, kläder, leksaker och kroppsliga attribut. Dessa refereras till som antingen menade för flickor eller pojkar. Barnen talar bland annat om ”tjejfärger” och ”killfärger” och uttrycker ett visst motstånd mot att klä sig i, eller tycka om färger eller andra föremål ”för det andra könet”. Inte alla barn uttrycker dessa föreställningar, förskollärarna upplever att barnen påverkas hemifrån samt av vårt samhälle och det som de erbjuds beroende på sitt kön.

När förskollärarna berättar om hur stereotypa könsroller kommer till uttryck bland barnen sker detta ofta i form av exempel om hur barn ifrågasatt något som bryter mot en norm. Som Hellman (2017) beskriver styr normer i högsta grad vårt beteende, och den som avviker från den rådande normen riskerar att straffas av omgivningen. I linje med den feministiska poststrukturalismen som vi valt att utgå från kan detta ses som ett resultat av hur kön ”görs”. Dolk (2011) beskriver det feministiskt poststrukturalistiska synsättet som att vi människor socialt konstruerar kön. Människan som subjekt konstrueras efter de sätt att vara som finns tillgängliga för oss. Och då barn omedelbart definieras som antingen pojke eller flicka blir de invävda i olika sammanhang beroende på sitt kön (Lenz Taguchi, 2014). I och med detta kan barnens uppfattningar om vad som är passande för flickor respektive pojkar ses som ett resultat av de accepterade normer som finns tillgängliga för respektive kön i vårt samhälle.

Även den tidigare forskning vi inledningsvis presenterade visade hur stereotypa könsroller kan komma till uttryck bland barn i förskolan. Majoriteten av studierna vi lyft har dock fokus på hur förskollärarna var med och reproducerade könsnormer genom sitt sätt att bemöta och

tala med barnen. Bland annat Eidevald (2009) belyste hur pedagogers stereotypa föreställningar om hur flickor respektive pojkar bör vara i olika sammanhang har en stor påverkan på hur barns uppfattningar gällande femininitet och maskulinitet formas. Något annat än detta visar vårt resultat. Samtliga förskollärare i vår studie har uppfattningen att stereotypa könsroller kommer till uttryck bland barnen i verksamhetens vardagliga situationer, men de uttrycker istället en uppfattning om att barnen starkt påverkas och influeras av vad de möter i vårt samhälle och de indelningar som görs utifrån kön. Till exempel genom vad för leksaker och kläder som vänder sig till dem beroende på deras kön, eller vad de ser på tvn. I vår studie reflekterar enbart en förskollärare kring att hon omedvetet bemöter barnen olika beroende på kön och att detta påverkar barnen, medan de andra har uppfattningen om att de är medvetna om sitt sätt att tala med barnen och att inte göra skillnad på dem utifrån kön.

### **6.1.1.2 Stereotypa könsroller i leken**

I vårt resultat framkommer även den fria leken som ett ställe där stereotypa könsroller tydligt kommer till uttryck bland barnen. Förskollärarna upplever att barnen väljer lekar och lekkamrater utifrån deras könstillhörighet och att det lätt uppstår en typ av normerande lek, särskilt bland pojkarna. Uppfattningen är att barnen begränsas av de stereotypa könsrollerna som de intar i leken, därför ses en viss styrning av aktiviteter och lekar som viktigt.

I likhet med det som framkommit ur vårt resultat har det även visat sig i tidigare forskning att barn själva uttryckt stereotypa uppfattningar kring vad de kan göra i olika aktiviteter på förskolan utifrån sin könstillhörighet (Baker, Tisak & Tisak, 2015). Detta överensstämmer med förskollärarnas uppfattningar i vår studie då de uppfattar det som att barnen begränsas utifrån stereotypa könsroller när de väljer lekar och lekkamrater. Utifrån feministisk poststrukturalism kan det tolkas som att barnen begränsas av sin könstillhörighet och får mindre möjligheter i skapandet av sig själva (Lenz Taguchi, 2014). När förskollärarna beskriver hur de upplever att barn kan begränsas av de könsstereotyper som lätt influerar leken talar de bland annat om att gruppens konstellation påverkar vad barnen leker för lekar och vilka aktiviteter som är accepterade. En förskollärare lyfter exemplet om pojkar som tycker om att leka med barbie men väljer att inte göra det, och en annan berättar om barn som kan sitta en lång stund med aktiviteter de blivit tilldelade när förskollärarna har varit med och styrt. Förskollärarna upplever alltså att könsstereotyper kan hindra barnen i förskolan från att leka och göra saker de egentligen vill. Utifrån den feministiska poststrukturalismen kan detta ses som de olika sätt barn positionerar sig. Lenz Taguchi (2014) beskriver positioneringsbegreppet som en omedveten process då vi människor intar olika positioner i olika situationer beroende på sammanhang. Även Dolk (2011) skriver om positionering och påvisar att barns sätt att förhålla sig till femininitet respektive maskulinitet inte är statistiskt utan varierar från de sammanhang de befinner sig i. Hon menar att barn inte alltid är detsamma beroende på vem eller vilka de umgås med, och hur de positionerar sig på förskolan behöver inte stämma överens med hur de är hemma (Dolk, 2011). Att förskollärarna upplever att barnen intar olika roller beroende på den grupp eller situation de befinner sig i kan alltså förstås som de olika sätt barn positionerar sig och vilka rådande normer som finns att förhålla sig till under dessa sammanhang.



## 6.1.2 Det motverkande arbetet av stereotypa könsroller

Följande kommer förskollärarnas motverkande arbete av stereotypa könsroller i förskolan att diskuteras utifrån språkets betydelse, val av litteratur samt miljöernas utformning

### 6.1.2.1 Språkets betydelse

Förskollärarna lägger vikt i att ha en medvetenhet kring sitt språkande i verksamheten. De benämner barnen som kompisar, barnen eller individernas namn för att inte kategorisera in dem i typiska könsroller. De benämner även barnens kläder utifrån dess givna egenskaper som till exempel en kjol kan snurra. De väljer även att berömma barnet utifrån vem de är och inte för hur barnet ser ut. En förskollärare talar om ett omedvetet språkande gentemot barnen. Hen upplever att sitt arbetslag ej reflekterar över sina ordval utan benämner barnen utifrån deras kön och på ett omedvetet sätt behandlar barnen olika. Dock talar alla förskollärare om att ett reflekterande arbetssätt är av vikt för att kunna skapa en medvetenhet kring sina ordval.

En förskollärare berättar att hens arbetslag inte arbetar aktivt med att motverka stereotypa könsroller. Vid reflektion under intervjun beskriver hen att de bemöter barnen olika utefter vilket kön barnet har. Hen upplever att de talar mjukare med flickorna och hårdare mot pojkarna vid till exempel tillfällen då de uppmanar barnen att göra något. Förskolläraren tror detta sker omedvetet men är osäker. Även tidigare forskning har visat att barn bemöts olika utifrån deras kön trots att pedagogerna tycker att de bemöter barnen lika (Eidevald, 2009). Pedagogernas uppfattningar av genus och kön speglar av sig i hur de arbetar med barnen samt vilka ord de använder i verksamheten (Emilsson, Folkesson och Moqvist Lindberg, 2016). I intervjuerna belyser pedagogerna vilken viktig roll de har i arbetet med att motverka stereotypa könsroller samt att de bör reflektera kring sin egen roll för att inte bidra till att upprätthålla den stereotypa normen i samhället. Därav bör pedagogerna granska sin egen roll i verksamheten samt reflektera kring hur de arbetar och hur de talar med barnen för att inte bidra till normen. Att vara medveten och reflekterande i arbetet med att motverka stereotypa könsroller är av vikt eftersom det är inom det omedvetna bemötandet som pedagogernas handlingar kan föra över deras oreflekterade könsstereotypa normer till barnen (Hellman, 2010; Björkman, 2010).

Om pedagogerna inte skulle reflektera kring sin roll eller hur de agerar så kan de bidra ännu mer till normen om stereotypa könsroller och därmed kan det bli svårare att jobba normkritiskt om de inte är medvetna om vad de själva bidrar med. Detta kan göra att pedagogerna hindrar barnen från att utveckla kompetenser som ”tillhör det andra könet” eftersom att pedagogerna själva är omedvetna om hur deras oreflekterade normer speglar sig i verksamheten (Wahlström, 2003). Förskolans läroplan (Skolverket, 2018) skriver att de som verkar inom förskolan inte ska begränsa barn utifrån deras kön. Därav är det av vikt att pedagogerna är medvetna om sin roll och inte tilltalar barnen med stereotypa ord eller tillskriver dem stereotypa könsroller eftersom de strider mot läroplanens mål för en likvärdig utbildning. Pedagogerna bör utifrån ett queerteoretiskt perspektiv synliggöra normerna i verksamheten för att kunna reflektera kring hur de arbetar med dessa för att sedan kunna ifrågasätta dem (Sörensdotter, 2010). Därefter kan de ändra och ifrågasätta normerna om stereotypa könsroller tillsammans med barnen för att skapa en medvetenhet hos dem. Genom reflekterande kan även pedagogerna i verksamheten se hur de bidrar och därmed minska deras eget bidragande till normen.

Flera pedagoger anser att tänka på sina ordval är av vikt i arbetet. Pedagogerna menar att om de skulle namnge barnen eller tala till barnen med stereotypa ord bidrar de till att kategorisera in barnen i kön. Detta belyser Davies (2003), hon menar att när man benämner barn utifrån

deras kön istället för deras namn eller liknande bidrar detta till att barnen socialiseras in i de stereotypa könsrollerna i samhället. Detta leder till att barn pressas till att upprätthålla könsrollen som hen blivit tilldelad (Davies, 2003). Även inom den feministiska poststrukturalismen är språket en central del. Teorin menar att det sociala könet konstrueras med hjälp av språket samt genom sociala interaktioner (Lenz Taguchi, 2014; Blaise, 2005; Davies, 2003). När någons kön är givet blir denne bemött och får förväntningar på sig kring hur hen bör bete sig utifrån dess kön (Paechter, 2003). Därav är det av vikt att pedagogerna är medvetna om sina ordval i verksamheten.

I Månssons (2000) studie framkommer det att förskollärare beskriver flickors och pojkars beteende olika. Om flickor gör något som de inte får ses de som regelbrytare samtidigt som pojkar ses som busiga. I vårt resultat belyser en förskollärare att även hens arbetslag insett att de talar olika till barnen utefter deras kön. Detta är problematiskt eftersom förskolan har ett ansvar med att inte bidra eller upprätthålla de stereotypiska könsrollerna (Skolverket, 2018). Hellman (2010) skriver att det är när pedagoger inte är medveten om sitt eget bemötande som typiska könsnormer förs vidare. Pedagoger bör ha en medvetenhet kring hur de samtalar med barn samt vilka ord de använder för att kunna anta ett normkritiskt arbetssätt så de kan synliggöra, utveckla och förändra samhällets normer (Wiklund, Petrusson-Nahlin & Schönback, 2011; Bromseth, 2010). Genom att ständigt reflektera kring sin egen verksamhet kan normerna synliggöras och ett normbrytande arbetssätt kan tillämpas med hjälp av Queerteorin (Sörensdotter, 2010). Därför är det av vikt att förskollärarna har en medvetenhet kring vilka ordval de använder sig av samt att de arbetar aktivt med det eftersom förskolans läroplan (Skolverket, 2018) skriver att förskolan ska motverka stereotypa könsnormer som begränsar barnen.

### **6.1.2.2 Val av litteratur**

En annan del i hur förskollärarna arbetar för att motverka stereotypa könsroller handlar om böcker. Förskollärarna berättar att en central del är att kunna diskutera och problematisera förskolans urval av böcker tillsammans med barnen. Förskollärarna vill kritisk granska normer och stereotyper med barnen för att sedan kunna ifrågasätta dessa. Böckernas innehåll skiljer sig åt i verksamheterna. Vissa förskollärare menar att normkritiska böcker tappar en del av problematiseringen samtidigt som andra förskollärare inte uppfattar det så.

Tidigare forskning belyser att barn tar till sig könsstereotypa roller redan vid tre års ålder (Skočajić et al., 2020). Ärlemalm-Hagsér och Pramling Samuelsson (2009) redovisar i sin studie att barnen försöker utmana och överskrida de stereotypa strukturerna i förskolan men att pedagogerna agerar mer könsstereotypt. Även Emilsson et al. (2016) belyser att pedagoger har svårt att uppmuntra barn till att överträda gränsen för könsstereotyperna. I och med detta kan val av litteratur i förskolan ses som betydande i det motverkande arbetet.

Vissa förskollärare vi intervjuat väljer att läsa böcker som inte har en normkritisk utgångspunkt istället för att läsa uttalade normkritiska böcker. Om förskollärarna läser en bok med stereotypa könsroller är problematiseringen av vikt för att inte böckerna ska bidra till de stereotypa könsrollerna. Damber, Nilsson och Ohlsson (2013) skriver dock att bokläsning sällan följs upp. Om böcker används inom ett temaarbete blev det oftare boksamtal än under den så kallade "läsvidan" som många förskolor har. Om böcker som innehåller könsstereotyper inte följs upp blir barnen exponerade för normer om manligt och kvinnligt. Davies (2003) skriver att media har en stor del inom konstruerandet av kön. Barn tar till sig de normer som visas i mediavärlden. Därav är det av vikt att förskolorna har en medvetenhet till hur de förhåller sig till böckerna och dess innehåll. Pedagogerna bör sätta ut de tydliga

gränserna mellan könen, vilket en utav förskollärarna berättar att de gör med hjälp av Olika förlagets böcker. Det är ett bokförlag som skapar normkritiska barnböcker för att kunna utmana och ifrågasätta stereotypa könsroller samt andra normer (Damber, Nilsson & Ohlsson, 2013). En förskollärare talar om en bok där karaktärernas roller var ombytta. Prinsessan var stark och prinsen var svag. Detta kallar Davies (2003) för andra sortens feministiska sagor. Davies (2003) menar att när barnen får höra traditionella sagor lär de sig att se andra och sig själva på det sättet som könen framställs i böckerna. Därav är det av vikt att pedagogerna synliggör de stereotypa könsrollerna och problematiserar dessa om innehållet i böckerna är stereotyp. Genom att synliggöra normer och stereotyper kan de kritiskt ifrågasätta dessa tillsammans med barnen och på detta sätt ifrågasätta den givna normen i samhället (Eriksson, 2018).

### **6.1.2.3 Miljöns utformning**

Förskollärarna anser även att miljön är en meningsfull faktor i arbetet med att motverka stereotypa könsroller. Miljöns innehåll och utformning skapas med syftet att inte bidra till de stereotypa könsrollerna. Vissa förskollärare tar bort de könsstereotypa leksakerna som dockor och bilar för att skapa en neutral miljö. Samtidigt som andra förskollärare blandar de könsstereotypa leksakerna i olika miljöer för att locka alla barn. En förskollärare tycker att skogen är en neutral miljö där de stereotypa könsrollerna suddas ut.

Enligt läroplanen ska förskolans miljö utformas till att vara utmanande och inspirerande för barnen utan att utstaka gränser för dem utifrån könsstereotypa uppfattningar (Skolverket, 2018). Detta är något som är i enlighet med förskollärarnas uppfattningar i vår studie då de uppfattat miljön som betydelsefull i det motverkande arbetet kring stereotypa könsroller. Hur man gör detta skiljer sig åt men det som är gemensamt är att de använder sig av miljön för att arbeta normkritiskt.

Genom att blanda leksaker i miljöerna för att locka alla barn kan förskollärarna utifrån ett queerteoretiskt perspektiv synliggöra normer som finns i miljön och få möjlighet att ifrågasätta dessa normer (Sörensdotter, 2010). I tidigare forskning nämnde vi en händelse där forskaren gav en flicka en ”pojkleksak” och en pojke en ”flickleksak”, där flickan accepterade leksaken medan pojken inte ville leka med leksaken (Davies, 2003). Även Ärlemalm-Hagsér och Pramling Samuelsson (2009) lyfter att pojkar är normen och flickor inte synliggörs på samma sätt. Detta kan tyda på att barnen kan reagera på om man bryter normen kring vad som finns i olika miljöer, skulle pojkarna acceptera Barbies i bygghörnan om man arbetade motverkande på detta sätt? Oavsett skulle denna typ av arbete kunna bidra till en möjlighet att synliggöra och diskutera normer som finns.

Det andra arbetssättet förskollärarna använde sig av handlar om att istället göra miljöerna neutrala vilket skulle kunna bidra till att barnen inte på samma sätt påverkas av normerna i de val de gör i leken på förskolan. Enligt feministisk poststrukturalism konstruerar man sig själv utifrån vad som är tillgängligt för en (Lenz Taguchi, 2014) och genom att då ha neutrala miljöer skulle det kunna bidra till att miljön ger barnen mer likvärdiga förutsättningar i konstruerandet av sig själva utan normers påverkan i valen de gör. En av förskollärarna uppfattar skogen som en neutral miljö där könsroller suddades ut, det tyder på att man skulle kunna använda sig av skogen som en neutral miljö för att ge barnen fler möjligheter i skapandet av sig själva.

Det som framkommit kring det motverkande arbetet är att förskollärarna talar om en medvetenhet gällande sitt eget språkande, innehåll i böcker samt genom utformning och användandet av miljöer. Genom att vara medveten om sitt språkande i samtal med barn samt kunna berika verksamhetens miljöer kan barnen få större möjlighet att konstruera sig själva utan påverkan av normer.

## 6.2 Didaktiska konsekvenser

Inför vår kommande yrkesutövning som förskollärare är det av vikt att diskutera vårt undersökningsresultat i relation till didaktiska konsekvenser. Vårt resultat belyser bland annat vikten av att man som förskollärare bör besitta en medvetenhet. Denna medvetenhet framkommer som en faktor för hur, eller ens om, man arbetar för att motverka stereotypa könsroller i förskolan. Johansson (2010) skriver att ett reflekterande arbetssätt samt en gemensam idé i arbetslaget är en förutsättning för att lyckas med de mål man vill uppnå, i detta fallet är det att motverka stereotypa könsroller. Vårt resultat belyser även att en medvetenhet kring våra ordval i verksamheten är centralt i arbetet. I vår kommande yrkesroll som förskollärare är det av vikt att vi är medvetna om att språket har en stor betydelse när det gäller att föra vidare stereotypa könsroller. Vi måste även aktivt reflektera kring hur vi talar med barnen eftersom det är i det oreflekterade bemötandet som stereotyper förs vidare (Hellman, 2010; Wahlström, 2003). För att lyckas med detta är det av vikt att vi utformar ett arbetssätt som vilar på en vetenskaplig grund och på beprövade pedagogiska erfarenheter (Läraryrket, 2006). Även skollagen (SFS 2010:800) belyser att utbildning som sker i Sverige ska grundas på både beprövad erfarenhet men även på en vetenskaplig grund (Skoll, 1 kap. 5 §).

För att bedriva ett arbete som genomsyrar verksamheten utifrån ett jämställdhetsperspektiv som det framgår i läroplanen (Skolverket, 2018), har förskollärarna i vår studie belyst många intressanta tankar och arbetssätt som vi kommer ta med oss inför det kommande uppdraget. För att göra didaktiska val och utarbeta didaktiska strategier behöver vi ta nytta av mer erfarna förskollärares beprövade erfarenheter och kombinera dessa med våra vetenskapliga kunskaper. Det vi tar med oss från denna studie är hur förskollärarnas uppfattningar kring hur könsstereotypa roller kan komma till uttryck bland barn i förskolan. Detta bidrar till att det kan bli lättare för oss att upptäcka stereotypa könsroller i vår kommande yrkesroll. Vi tar även med oss att vi bör ha en medvetenhet och aktivt reflektera om dessa könsroller för att kunna arbeta motverkande kring stereotypa könsroller genom bland annat miljöer, böcker och hur vi talar till barnen i vår framtida yrkesutövning.

## 6.3 Fortsatt forskning

Användandet av miljön och material i förskolans motverkande arbete kring stereotypa könsroller är något som tydligt framkommit i vår studie. Alla förskollärare verkar ha uppfattningen att det är viktigt att arbeta med detta men de har olika uppfattningar kring hur arbetet skall genomföras. Detta har därför väckt nya frågor hos oss, hur kan man som förskollärare använda sig av miljö och material i sitt motverkande arbete på bästa sätt? Enligt en av förskollärarna verkar skogen vara en plats där stereotypa könsroller totalt suddas ut. Detta är något vi finner väldigt intressant. Vi har bara fått svar kring skogen som en sådan miljö från en förskollärare, om det är en uppfattning flera delar ger inte vår undersökning något svar på. Det vår undersökning kan bidra med kring detta är att lyfta skogen och utsuddade könsroller som en möjlighet att arbeta kring. Kanske har andra förskollärare samma uppfattning, men eftersom vi inte hade någon specifik fråga kring skogen i vår intervju kan det ha fallit bort. Om denna uppfattning gällande skogen som en specifik miljö i

arbetet för att motverka stereotypa könsroller delas av fler förskollärare vore därför en intressant aspekt att studera vidare kring.

En annan fundering som väckts hos oss är arbetet kring stereotypa könsroller med hjälp av böcker. Det vore intressant att undersöka vad böcker och andra medier har för betydelse i konstruerandet av normer bland barnen. Samt hur användandet av normkritiska böcker påverkar barnen. Utifrån förskollärarnas skilda uppfattningar i vårt arbete har tankar väckts ifall problematiseringen försvinner om förskollärare använder sig av normkritiska böcker istället för att synliggöra normerna tillsammans med barnen. Är normkritiska böcker bäst, där normerna bryts utan att synliggöras och kanske bidrar till att det faller in naturligt hos barnen? eller är det bättre att läsa böcker med tydliga normer och stereotyper för att lyfta problemet och diskutera tillsammans med barnen? Kanske lyfter man då en norm som barnet ännu inte upptäckt och istället bidrar till ett förstärkande och normaliserande kring normer och stereotyper.

## 7 Referenslista

Ahrne, G., & Svensson, P., (2015). *Handbok i kvalitativa metoder*. (2., [utök. och aktualiserade] uppl.) Stockholm: Liber.

Arnqvist, A. (2014). Kvantitativa data - exemplet barns läsande. Löfdahl, A., Hjalmarsson, M., & Franzén, K. (red). *Förskollärarens metod och vetenskapsteori*. Stockholm: Liber.

Baker, E.R., Tisak, M.S. & Tisak, J. (2016), *What can boys and girls do? Preschoolers' perspectives regarding gender roles across domains of behavior*. *Soc Psychol Educ* 19, 23–39. DOI: 10.1007/s11218-015-9320-z

Barmark, M. & Djurfeldt, G. (2015). *Statistisk verktygslåda - att förstå och förändra världen med siffror*. (1. uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Björkman, L. (2010). En skola med frihet - med "misstagens" hjälp. I, Bromseth, J. & Darj, F. (Red.) *Normkritisk pedagogik: makt, lärande och strategier för förändring*. Uppsala: Centrum för genusvetenskap, Uppsala universitet.

Bjørndal, C.R.P. (2018). *Det värderande ögat: observation, utvärdering och utveckling i undervisning och handledning*. (Andra upplagan). Stockholm: Liber.

Blaise, M. (2005). *Playing it Straight: Uncovering Gender Discourses in the Early Childhood Classroom*. (1 ed.) New York and UK: Routledge.

Bodén, L. (2011). Könsneutralitet och kompensatorisk pedagogik. Dominerande föreställningar i förskolans jämställdhetsarbete. I, Lenz Taguchi, H., Bodén, L. & Ohrlander, K. (Red.). *En rosa pedagogik: jämställdhetspedagogiska utmaningar*. (1. uppl.) Stockholm: Liber.

Bromseth, J. (2010). Förändringsstrategier och problemförståelser: från utbildning om den Andra till queer pedagogik. I, Bromseth, J. & Darj, F. (Red.) *Normkritisk pedagogik: makt, lärande och strategier för förändring*. Uppsala: Centrum för genusvetenskap, Uppsala universitet.

Damber, U., Nilsson, J. & Ohlsson, C. (2013). *Litteraturläsning i förskolan*. (1. uppl.) Lund: Studentlitteratur.

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

Dolk, K. (2011). Genuspedagogiskt trubbel. Från en kompensatorisk till en komplicerande och normkritisk genuspedagogik. I, Lenz Taguchi, H., Bodén, L. & Ohrlander, K. (Red.). *En rosa pedagogik: jämställdhetspedagogiska utmaningar*. (1. uppl.) Stockholm: Liber.

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

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

- Emilsson, A., Folkesson, A-M., Moqvist Lindberg, I. (2016). *Gender Beliefs and Embedded Gendered Values in Preschool*. International Journal of Early Childhood, ISSN 0020-7187, E-ISSN 1878-4658, Vol. 48, nr 2, s. 225-240
- Eriksson Barajas, K., Forsberg, C., & Wengström, Y. (2013). *Systematiska litteraturstudier i utbildningsvetenskap. Vägledning vid examensarbeten och vetenskapliga artiklar*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Eriksson, L.T. (2018). *Kritiskt tänkande*. (Tredje upplagan). Stockholm: Liber.
- Eriksson-Zetterquist & Ahrne. (2015). Kapitel 3. Intervjuer, I (Red.) Ahrne, G., & Svensson, P. (Red.). (2015). *Handbok i kvalitativa metoder*. Stockholm: Liber.
- Evertsson, M. (2016). Kön, I, Edling, C. & Liljeros, F. (red.) (2016). *Ett delat samhälle: makt, intersektionalitet och social skiktning*. (2. rev. och utök. uppl.) Stockholm: Liber.
- Frödén, S. (2019) *Situated decoding of gender in a Swedish preschool practice*, *Ethnography and Education*, 14:2, 121–135, DOI: 10.1080/17457823.2017.1422135
- Hammarén, N., Hellman, A., & Sotevik, L. (2019) *Familiar play: age-coded heteronormativity in Swedish early childhood education*, *European Early Childhood Education Research Journal*, 27:4, 520-533, DOI: 10.1080/1350293X.2019.1634239
- Hellman, A. (2010). *Kan Batman vara rosa? förhandlingar om pojkighet och normalitet på en förskola*. Diss. Göteborg: Göteborgs universitet.
- Hellman, A. (2017), *Vardagsliv på förskolan ur ett normkritiskt perspektiv*. Stockholm: Liber.
- Johansson, E. (2011). *Möten för lärande. Pedagogisk verksamhet för de yngsta barnen i förskolan*. Stockholm: Skolverket
- Karlsson, M. (2014). Perspektiv på förskolan i examensarbeten. I, Löfdahl, A., Hjalmarsson, M., & Franzén, K. (red). *Förskollärarens metod och vetenskapsteori*. Stockholm: Liber.
- Krokmark, T. (2007): *Fenomenografisk didaktik – en didaktisk möjlighet*. Didaktisk Tidskrift, 17(2-3), 1-50.
- Larsson, S. (1986). *Kvalitativ analys: exemplet fenomenografi*. Lund: Studentlitteratur.
- Lenz Taguchi, H. (2014). *In på bara benet: en introduktion till feministisk poststrukturalism och subjektivitetsteori*. (2. uppl.) Malmö: Gleerup
- Liinason, M. (2008). *Vad är genus?* Socialmedicinsk Tidskrift, Tema: Genus och medicin (3), Socialmedicinsk tidskrift, 2008, Vol. Tema: Genus och medicin (3)
- Lundgren, U.P: (2014). Liberg, C., Bunar, N., Säljö, U.P., Asp-Onsjö, L. (red). *Lärande, skola, bildning: grundbok för lärare*. (Första upplagan). Malmö: Gleerups.
- Läraryrkesförbundet (2006). *Yrkesetik i vardagen [Elektronisk resurs]: ett fördjupningsmaterial*. Stockholm: Lärarnas riksförbund.

- Löfdahl, A., Hjalmarsson, M., & Franzén, K. (2014). *Förskollärarens metod och vetenskapsteori*. Stockholm: Liber.
- Löfgren, H. (2014). Lärarberättelser från förskolan. Löfdahl Hultman, A., Hjalmarsson, M. & Franzén, K. (red.) *Förskollärarens metod och vetenskapsteori*. (1. uppl.) Stockholm: Liber.
- Meland, A, T., & Kaltvedt, E, H. (2019) *Tracking gender in kindergarten, Early Child Development and Care*, 189:1, 94-103, DOI: 10.1080/03004430.2017.1302945
- Månsson, A. (2000). *Möten som formar: Interaktionsmönster på förskola mellan pedagoger och de yngsta barnen i ett genusperspektiv*. Diss. Lund: Univ.. Malmö.
- Nilsson, B. (2015). *Socialpsykologi: teorier och tillämpning*. (1. uppl.) Stockholm: Liber.
- Paechter, C. (2003) *Learning masculinities and femininities: power/knowledge and legitimate peripheral participation*. Educational Studies, Goldsmiths University of London, New Cross, London. doi 10.1016/j.wsif.2003.09.008
- Paechter, C. (2017) *Young children, gender and the heterosexual matrix, Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 38:2, 277-291, DOI: 10.1080/01596306.2015.1105785
- Pramling Samuelsson, I., (2015) "Från fenomenografi till utvecklingspedagogik". Engdahl, I. & Ärlemalm-Hagsér, E. (red.) (2015). *Att bli förskollärare: mångfacetterad komplexitet*. (1. uppl.) Stockholm: Liber.
- Rennstam, J., & Wästerfors, D. (2015). Att analysera kvalitativt material. I, Ahrne, G., Ahrne, G. & Svensson, P. (Red). *Handbok i kvalitativa metoder*. (2., [utök. och aktualiserade] uppl.) Stockholm: Liber.
- Skočajić, M.M., Radosavljević, J.G., Okičić, I.O., Janković, O., & Žeželj, I.L. (2020). *Boys Just Don't! Gender Stereotyping and Sanctioning of Counter-Stereotypical Behavior in Preschoolers*. *Sex Roles* 82, 163–172.
- Skollagen (SFS 2010:800). Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Skolverket (2018), *Läroplan för förskolan Lfpö98*. Stockholm: Fritzes
- Skolverket (2019). *PM - Barn och personal i förskola*.
- SOU 2004:115 *Den könade förskolan – om betydelsen av jämställdhet och genus i förskolans pedagogiska arbete. Delbetänkande av Delegationen för jämställdhet i förskolan*. Stockholm: Fritzes.
- SOU. 2006:75. *Jämställdhet i förskolan: om betydelsen av jämställdhet och genus i förskolans pedagogiska arbete*. Stockholm: Fritzes Offentliga Publikationer
- Svensson, P. (2015). Teorins roll i kvalitativ forskning. I, Ahrne, G., Ahrne, G. & Svensson, P. (red). *Handbok i kvalitativa metoder*. (2., [utök. och aktualiserade] uppl.) Stockholm: Liber



Sörensdotter, R. (2010). En störande, utmanande och obekväm pedagogik. Om queerteoriernas relevans för en normbrytande undervisning. I, Bromseth, J. & Darj, F. (Red.) *Normkritisk pedagogik: makt, lärande och strategier för förändring*. Uppsala: Centrum för genusvetenskap, Uppsala universitet.

Wahlström, K. (2003). *Flickor, pojkar och pedagoger: Jämställdhetspedagogik i praktiken*. Stockholm: Sveriges utbildningsradio AB

Vetenskapsrådet (2017). *God forskningssed [Elektronisk resurs]*. (Reviderad utgåva). Stockholm: Vetenskapsrådet.

Wiklund, C., Petrusson-Nahlin, I. & Schönback, H., (2011). Språkande vägvisare i förskolan. Pedagogers språkbruk - en genuspedagogisk fråga om hur vi gör skillnad genom vårt språkliga bemötande., I, Lenz Taguchi, H., Bodén, L. & Ohrlander, K. (red.) *En rosa pedagogik: jämställdhetspedagogiska utmaningar*. (1. uppl.) Stockholm: Liber.

Ärlemalm-Hagsér, E., & Pramling Samuelsson, I. (2009). *Många olika genuspönster existerar samtidigt i förskolan*. I, Pedagogisk forskning i Sverige, ISSN 1401-6788, E-ISSN 2001-3345, Vol. 14, nr 2, s. 89-109.

## **Bilaga 1 - Intervjuformulär**

- Vad innebär begreppet stereotypa könsroller för dig som förskollärare?
- Pratar ni om stereotypa könsroller bland barnen i arbetslaget och isåfall hur?
- Uppfattar du att stereotypa könsroller finns bland barnen och hur visar sig dessa isåfall?
- Uppfattar du att barnen har åsikter gällande vad flickor respektive pojkar t.ex. kan göra/tycka om, I så fall om vad? (/ha på sig/leka för lekar? leka med)
- Finns det några situationer då barnens uppfattningar om stereotypa könsroller syns mer eller mindre? (t.ex. i leken, vid matsituationer, i hallen, i samlingen, ute?)
- I vilka situationer upplever du att det finns en risk att barnen kan begränsas utifrån stereotypa könsroller?
- Arbetar ni för att motverka stereotypa könsroller bland barnen? Isåfall hur går det till? (använder ni något speciellt material, t.ex. leksaker eller litteratur?)
- Är det något mer du vill tillägga?

## **Bilaga 2 – Information till deltagarna**

Hej.

Vi är tre förskollärostudenterna från Göteborgs Universitet och nu har det blivit dags för oss att utföra vårt examensarbete på förskolläroprogrammet. Vår studie handlar om förskollärares uppfattningar om stereotypa könsroller i förskolan. För insamling av empiri har vi valt att intervjua förskollärare kring deras upplevelser av stereotypa könsroller bland barnen i förskolan. Vi undrar om du som fått detta mail vill ställa upp på en intervju och skickar här med information kring intervjuens planerade utformning.

Intervjun kommer ske via telefon eller besök, beroende på vad som passar bäst för dig med tanke på den rådande situationen och intervjun kommer pågå i cirka 30 minuter. För att kunna ta tillvara på allt som sägs i intervjun vill vi gärna spela in samtalet. Om du inte är bekväm med detta har du rätt att säga nej och då kommer vi föra anteckningar med papper och penna istället. Vi vill även få tillåtelse av dig att återkomma efter intervjun om vi har några följdfrågor.

Din medverkan i intervjun kommer aidentifieras i studien. Materialet kommer inte hanteras av obehöriga och kommer förstöras när studien är klar.

Du har även rätt att avbryta din medverkan när som helst.

Vi kommer återkomma till dig för att bestämma tid och datum för intervjun.

Om du har några frågor är det bara att kontakta oss!

Viktoria Berg: *mail borttagen*

Malin Bengtsson: *mail borttagen*

Vera Berggren Bahtiri: *mail borttagen*