

Uppsats/Examensarbete: 15 HP
Kurs: LÖXA2G
Nivå: Grundnivå nivå
Termin/år: VT/2024
Handledare: Anna Samuelson
Examinator: Thomas Johansson

Nyckelord: förskola, normkritik, genus, jämställdhetsmål, normkritisk pedagogik

Abstract

Denna studie syftar till att analysera hur aktiva förskollärare på förskolor uppfattar det normkritiska arbetets vikt i relation till läroplanen för förskolans jämställdhetsmål. Fokuset för denna undersökning motiveras dels utifrån läroplanens skrivelser gällande jämställdhetsmålen i relation till ett socialt hållbarhetsperspektiv samt dels utifrån förskolans viktiga roll som socialisationsaktör. Vidare motiveras studiens fokus utifrån förskollärarnas egna möjligheter och skyldigheter till att skapa en socialt hållbar miljö för barnen att utveckla främjande normer och värden för dess utveckling och samspel gentemot omvärlden samt sig själv. Utifrån studiens syfte formades följande forskningsfrågor: Hur ser förskollärare på det normkritiska förhållningssättets påverkan på samspelet med barnen? Hur kan den normkritiska pedagogiken, enligt förskollärare vara till stöd för uppfyllandet av förskolans jämställdhetsmål? Hur upplever förskollärare att förutfattade meningar gällande könsnormer kan påverka bemötandet av barnen? Studiens empiri har insamlats i samband med genomförandet av kvalitativa intervjuer, respondenterna bestod av förskollärare från fem olika förskolor. Utifrån ett fokus på förskolans mångfacetterade jämställdhetsarbete blev det även av intresse för studiens utformning att under intervjuer belysa förskollärarnas kompenserande arbete, gentemot potentiell avsaknad av genus- samt normkritiskt perspektiv genom verksamheternas jämställdhetsarbete. Majoriteten av Respondenterna var enade om normkritikens avgörande roll i arbetet kring jämställdhetsmålen. Resultaten från studien visade på den avgörande faktorn gällande att hålla frågan kring normkritik samt jämställdhet levande för att kunna skapa ett kontinuerligt främjande av jämställdheten. Resultatet visade även på svårigheter i den normkritiska pedagogikens applicering inom de yngre barngrupperna utifrån att diskussionerna kring könsnormer försvåras utan språket.

Förord

Innan genomförandet av studien har vi ofta diskuterat just genus och stereotyper inom förskolan och hur dessa förekommer i verksamhetens olika delar. Därför bestämde vi oss för att genomföra en studie inriktad mot dessa frågor för att kunna skapa ett underlag till djupare förståelse kring det komplexa ämnet.

Skrivperioden har varit spännande samt lärorik. Empiriinsamlingen samt analyserna har bidragit till att vi har fått många nya insikter om hur det normkritiska jämställdhetsarbetet tar form samt arbetas vidare med genom verksamheten. Vi vill först ge ett stort tack till rektorerna som glatt tagit emot oss och sedan hjälpt oss skicka ut informationsbrevet till förskollärarna. Vidare vill vi säga ett stort tack till alla förskollärare som ställt upp under intervjuerna som respondenter. Utan er hade vi inte kunnat genomföra denna studie. Vi vill även tacka vår handledare som på så många sätt har väglett oss genom skrivperioden.

Stort tack från Tim Modig och Rickard Andersson!

Innehållsförteckning

1	Inledning	4
2	Syfte och frågeställning	4
3	Tidigare forskning	5
3.1	Förskolans förhållningssätt till könsnormer	5
3.2	Normkritisk pedagogik som arbetssätt	7
3.3	Mångfaldens påverkan på normer	9
3.4	Sammanfattning	10
4	Teoretisk utgångspunkt och centrala begrepp	11
4.1	Fenomenografiskt perspektiv.....	11
4.2	Intersektionalitet/ Intersektionell analys	12
4.3	Normer	12
4.4	Normkritisk pedagogik	13
4.5	Sammanfattning	14
5	Metod & Material	15
5.1	Urval samt Genomförande av intervjuer	Error! Bookmark not defined.
5.1.1	Urval av respondenter	15
5.1.2	Inför intervjuerna	15
5.1.3	Under intervjuerna.....	15
5.2	Analysmetod	16
5.3	Validitet, Reliabilitet samt Generaliserbarhet.....	16
5.4	Etiska överväganden	17
6	Resultat	18
6.1	Det normkritiska förhållningssättets påverkan på pedagogers bemötande av barn. 18	
6.1.1	Varför ett normkritiskt perspektiv?	19
6.1.2	Pedagogernas syn på läroplanens förhållningssätt till den normkritiska pedagogiken	21
6.2	Normkritisk pedagogik som stöd i genomförandet av jämställdhetsarbetet.....	22
6.2.1	Pedagogers reflektion kring normkritik	24
6.2.1.1	Arbetar alla med det?.....	26
6.3	Utmaningar i förskolans normkritiska arbete	26
6.3.1	Vilka förutfattade meningar/normer belystes av respondenter?.....	28
6.4	Sammanfattning	30
7	Diskussion	32

7.1	Resultatdiskussion	32
7.2	Innebörden för yrkesrollen som förskollärare	33
7.3	Förslag på vidare forskning	34
7.4	Avslutningsvis	34
8	Referenslista.....	35
	Bilaga 1: Informationsbrev	38
	Bilaga 2: Samtyckesblankett	39
	Bilaga 3: Intervjuguide	40

1 Inledning

Läroplanen för förskolan (Lpfö18, 2018, s. 5) skriver tydligt fram verksamhetens normkritiska arbete med barngruppen som ett stöd i jämställdhetsmålen. Genom dessa skrivelser tydliggörs förskolans uppdrag i att motverka begränsande könsmonster och könsroller som präglar barnens uppfostran. Ytterligare tydliggörs även flickor och pojkars rätt till likvärdiga möjligheter till utveckling, lärande samt trygghet utifrån läroplanens lärande-, utvecklings- samt jämställdhetsmål.

Dagens förskola befinner sig för nuläget i ett samhälle där traditionellt kvinnliga yrken och beteendemönster innefattar en lägre status och/eller värde än dess manliga motsatser. Hirdman (1988) har tidigare tydliggjort i sina studier ett liknande resonemang gällande kvinnor och de typiskt kvinnodominerade yrkenas underordning. Detta då det manliga oftast ses som tydligt kopplat till samhällets normer kring vad det perfekta livet innebär, ur ett fokus på makt samt framgång.

Läroplan för förskola (Lpfö18, 2018, s. 4–5) tydliggör även, utöver att stereotyper könsmonster- och roller ska motverkas, att vuxna inom verksamheten är viktiga förebilder för barnen, samt att deras förhållningssätt utgör en avgörande betydelse, inte minst vad det gäller barnens möjligheter att forma uppfattningar om vad kvinnligt respektive manligt innebär.

Hösten 2022 visar statistik från Skolverket (2022) att runt 86 procent av Sveriges barn mellan åldrarna ett och fem var inskrivna inom den svenska förskolan. Denna höga procentuella andel av Sveriges barn mellan ett till fem menar Ärlemalm-Hagsér och Pramling Samuelsson (2009, s. 89) visar på förskolans viktiga roll i det svenska samhället som en socialisationsaktör. Med detta blir de grundläggande värden som förmedlas genom förskolans verksamhet av oerhört stor betydelse för vilka normer och värden som förmedlas till barnen och som i sin tur kommer agera som en grund för deras framtidssyn i relation till förskolans sociala hållbarhetsarbete samt jämställdhetsmål.

2 Syfte och frågeställning

Syftet med denna studie är att undersöka förskollärares erfarenheter och tankar kring könsnormer samt hur ett arbete med normkritik kan påverka förskolans arbete med jämställdhetsmålen. Vi är även intresserade av att se hur samspelet och bemötandet mellan barn och förskollärare påverkas av förskollärarens normkritiska förhållningssätt samt deras förutfattade meningar gällande könsnormer. Med denna studie hoppas vi kunna bidra med kunskap om och förståelse för den normkritiska pedagogikens relation till jämställdhetsmålen.

Studien kommer utifrån ovannämnda problemformuleringar att utformas av följande undersökningsfrågor:

- Hur ser förskollärare på det normkritiska förhållningssättets påverkan på samspelet med barnen?
- Hur upplever förskollärare att den normkritiska pedagogiken kan vara till stöd för uppfyllandet av förskolans jämställdhetsuppdrag?
- Hur upplever förskollärare att förutfattade meningar gällande könsnormer kan påverka bemötandet av barnen?

3 Tidigare forskning

Under kommande rubriker kommer resultaten från tidigare forskning kopplade till jämställdhetsarbetet samt det normkritiska perspektivets relevans i relation till detta att presenteras. Den tidigare forskningen består av svenska samt internationella studier. Avsnittet är uppdelade i tre underrubriker som hanterar detta utifrån förskolans förhållande till könsnormer, normkritisk pedagogik som arbetssätt samt avslutas med mångfaldens påverkan på normer, med fokus på könsnormer. Slutligen avslutas avsnittet av en summering under rubriken "sammanfattning".

3.1 Förskolans förhållningssätt till könsnormer

En forskningsstudie utförd av Todorović m.fl. (2023) har som mål att undersöka de dominerande diskurserna relaterat till kön på förskolor i Montenegro. Den kvalitativa studien som bestod av bland annat observationer, videoinspelningar och intervjuer med barn, sträckte sig över två veckor på två olika förskolor. De som deltog i studien är femtiofyra barn och fyra pedagoger och frågeställningarna som lägger grunden till deras arbete är hur det talas om kön i gruppen samt vad det är som gör att sättet att tala om kön blir till etablerade normer? I sin analys av studien använder de sig av ett feministiskt poststrukturellt perspektiv. Resultaten visar bland annat att pojkarna och flickorna på förskolorna föredrar att leka med leksaker som stereotypiskt sätt kopplas till deras könstillhörighet. Författarna berättar att leksaker, egenskaper och lekar emellanåt kan användas som en anledning för en slags ömsesidig diskriminering och uteslutning mellan könen på förskolorna. Att pojkar exempelvis inte kan leka med dockor och att flickor inte kan leka med lasrar och elektricitet. Likadant var det när barnen fick frågan om vad de ville arbeta med i framtiden. Flickorna vill mest bli gymnaster, ballerinor och prinsessor medan pojkarna vill bli elektriker, soldater eller -professionella boxare. Intressant är att en intervjuad pojke viskar, då han berättar att han var intresserad av att vara en hemmafru men sedan uttryckte att han inte kunde bli det då han är pojke. Det finns alltså en viss medvetenhet i barnen om ett så kallat "rätt" sätt att utöva sin könsidentitet om man inte vill riskera att bli utstött. Denna könsstereotypiska diskurs kan delvis kopplas till pedagogernas uppfattningar av kön och hur flickor respektive pojkar ska uppföra sig. Vill de exempelvis ge förslag på ett duktigt barn som uppför sig väl på deras villkor är det ofta flickorna de nämner. Baserat på detta gör författarna kopplingen att i detta fall innebär det att uppföra sig väl att man uppför sig som en flicka och inte som en pojke. Författarna avslutar med att nämna att de tror detta kan bero på hur samhället i Montenegro är uppbyggt och att pedagoger borde göras medvetna om deras uppfattningar av kön och den påverkan de kan ha på barnen.

I en Kroatisk studie skriven av Rogošić m.fl. (2020) synliggörs vikten av hur förskollärares egen förståelse av hur könsroller influerar deras samspel och beteende gentemot barnen i den kroatiska förskolan. Detta synliggörande påvisas genom en kvantitativ studie genomförd med stöd av blankettformulär. Studien framhäver flera komplexa aspekter som stödjer den stereotypa könsnormerna, bland dessa skrivs förskollärarnas religiösa tro som starkt påverkande av förskollärarnas förhållningssätt. Studien visar då på att större delar av de religiösa förskollärarna har en större tendens att styrka de stereotypiska könsnormerna i relation till de icke religiösa deltagarna. Tydligt blev dock genom studien att deltagarna, oavsett om de var icketroende eller troende, såg sig som jämlikskämpar med fokus på jämlikhet utifrån deras tolkningar. Studiens resultat pekade på en större tendens i förskollärares agerande att styrka de könsstereotyper vars grund kommer från den traditionella förståelsen av könsroller. Vidare visar studiens resultat på reflektionens vikt i jämställdhetsarbetet grund. Även de mest grundläggande reflektioner gällande

könsdiskriminerande faktorer leder enligt studiens resultat till ett ökat medvetengörande av förskollärarnas erkännande gällande potentiellt ojämlika behandlingar av pojkar och flickor på förskolan.

I en svensk studie analyserar Eidevald (2009) sambandet mellan förskolepersonals samspel med barn, och personalens stereotypiska föreställningar om kön samt dess förstärkande av dessa. Studien utgår från feministisk poststrukturalism för att analysera empirin bestående av videoinspelade sekvenser från hur två arbetslag samspelar med barn i åldrarna 3–5 år samt gruppssamtal med de vuxna. Eidevald belyser att de sociala samspelet med barnen omedvetet präglas av könsnormer och att dessa samspel då påverkas utifrån könet på barnet. Här synliggörs skillnaden på vad som förväntas av pojkar och flickor, där flickor förväntas ta avstånd och agera mer tillbakadraget. Utifrån detta blir olika bemötande synliggjorda utifrån att personalens sätt att se på barnen utifrån de stereotypiska föreställningar som personalen har. Eidevald hänvisar till Yvonne Hirdman genom sin studie som menar på att för att kunna påverka innehållet i det genuskontrakt som innefattas i samhället, som förutsätter att flickor och pojkar hålls isär, behöver vi synliggöra att det finns ett dikotomt tänkande kring kön där pojkar och flickor beskrivs som motsatser till varandra. Denna belysning av kön som aktör i bemötandet av barn behöver belysas hos förskollärare för att kritiskt kunna granska de underliggande faktorer som påverkar förskollärarens samspel gentemot barnen där kön slutligen inte skall agera en avgörande faktor för bemötandet samt det övriga samspelet. Avslutningsvis berättar Eidevald hans studie visar på att förskolan inte lever upp till de mål som framgår i styrdokumentet med gällande att alla ska ges samma rättigheter och skyldigheter samt där könet av den behandlade inte ska vara avgörande för vilken position eller behandling som erbjuds.

I en svensk studie genomförd av Dolk (2013) undersöks aspekter av och samband mellan makt, normer samt delaktighet bland personal till barn samt barn till barn i förskolan. Studiens metod utformas utifrån en ett års fältarbete i samarbete med en förskola vars koppling till genuspedagogiken är stark. Fältarbetet består av kontinuerliga deltagande observationer av arbetet på förskolan, återkommande möten tillsammans med deltagande pedagoger samt intervjuer med barnen. Dolk (2013) poängterar att mänskliga rättigheter har fått ett allt större utrymme inom förskolan, samt att denna utveckling tar sin grund i de dominerande pedagogiska diskurserna som förs inom dagens aktuella diskurser gällande barns rättigheter. I relation till den delaktighet som skall eftersträvas inom förskolan bland barnen blir de mänskliga rättigheterna och människans okränkbarhet en grundläggande pelare. För möjliggörandet till delaktighet behöver möjligheten till deltagande finnas i form av den fysiska möjligheten samt den sociala. Ett aktivt arbete med utgångspunkt utifrån alla barns grundläggande likvärdighet skapar förutsättningen för att på lång sikt kunna skapa främjande normer för deltagande. Samtidigt som det normkritiska perspektivet möjliggör för ett systematiskt synliggörande där utvecklandet av normer inom barngrupper som främjar barnens utveckling och deltagande lyfts, så synliggörs även hindrande normer för deltagande samt utveckling. Med denna grundsyn på arbetet kan delaktigheten inom barngruppen nå utifrån ett normkritiskt perspektiv. Dolk menar även på att normer innefattar en naturlig dubbelhet där hon trycker på att det normkritiska perspektivet behöver leda till en långvarig och hållbar syn på normkritik. Normkritiken behöver på så sätt innefatta att normer diskuteras och formas av barnen själva utifrån en grundläggande delaktighet. Dolks syn på normer kommer vi återkomma till under teoretiska utgångspunkter och centrala begrepp. ”Som Gunilla Dahlberg och Peter Moss påpekar har rättigheter ett värde inom politiska sammanhang, där de kan hjälpa till att öka förfördelade gruppers handlingsmöjligheter, skapa skydd för förtryck och diskriminering samt skapa möjligheter att ställa rättmätiga krav.”

(Dolk, 2013, s.234). Synliggörande av Barnens rättigheter där barnen görs delaktiga påpekas som en avgörande faktor för barnens jämlika deltagande.

I Läroplanen för förskolan (Lpfö18, 2018) skrivs följande: ”Hur förskolan organiserar utbildningen, hur barnen blir bemötta samt vilka krav och förväntningar som ställs på barnen bidrar till att forma deras uppfattningar om vad som är kvinnligt och manligt.” under rubriken ”en likvärdig utbildning”. Utifrån föregående citat tydliggörs vikten av hur personalen inom förskolan bemöter, samspelar och vilka krav som ställs på barnen, påverkar barnen utifrån utformandet av vilka normer som blir grunden för deras fortsatta sociala utveckling. Dolks (2013) resultat understryker därmed det normkritiska perspektivets vikt inom förskolelärares reflektioner samt förhållningssätt.

Axelsson (2023) har i en svensk forskningsstudie som ägde rum under 2018 undersökt tretton olika förskolrektors förståelse av att arbeta jämlikt mellan könen i relation till normkritik. Syftet med studien var att skapa en bättre förståelse om samt att problematisera samspelet mellan könsjämlighet som ett formellt läroplansinnehåll och normkritik som ett informellt läroplansinnehåll. För att utföra sin studie använde sig Axelsson av diskussioner i fokusgrupper med totalt 13 deltagande förskolrektorerna från tre svenska kommuner. Två av dessa var mindre kommuner och en av dem var en större stad. Axelsson poängterar även en svaghet med att använda sig av denna metod vilket kan innebära att resultatet inte blir generaliserbart. De teoretiska utgångspunkter studien är baserad på är utbildningspolitik samt feministiska studier. Resultatet presenterar Axelsson i form av normkritik som tre olika förståelser. Dessa förståelser är reflektion, hantering samt förändring och hur dessa kan användas i arbetet med könsnormer och könsjämlighet. Utifrån detta drar Axelsson två lite motsägande slutsatser där en av dessa menar på att konceptet med normkritik förstärker och på ett sätt ger förskolans uppdrag gällande könsjämlighet ett nytt liv. Den andra slutsatsen som dras är att konceptet av normkritik kan i stället vara skadligt för arbetet med könsjämlighet då det kan finnas en risk att det i stället ersätter det trots att normkritik inte har någon formell utskrivning i förskolans läroplan.

3.2 Normkritisk pedagogik som arbetssätt

I en svensk artikel av Langmann och Månsson (2017) har de som mål att ge svar på frågan om vad det innebär att vara och att bli normkritisk i relation till ”främlingen”. Denna främling är enligt författarna en social konstruktion som de menar befinner sig i mellanrummet av ett vi och dem tänkande. Främlingen tillhör varken vi eller dem men samtidigt kan den även tillhöra båda sidor och ses då som ett hot mot bland annat samhällets kategoriseringar av människor. Syftet med artikeln är att problematisera förståelsen av normkritisk pedagogik som blivit mer och mer relevant inom svensk utbildningspolitik efter att lagen mot diskriminering och annan kränkande behandling av barn och elever introducerades. I artikeln analyserar de diskursen rörande användningen av normkritisk pedagogik inom svensk utbildningspolitik. Vidare tar de även upp en central utgångspunkt inom denna sorts pedagogik vilket är föreställningen om ett socialt konstruerat subjekt. Dock menar Langmann och Månsson att subjektet kan göra självständiga handlingar utan att ses som en produkt av dess omgivning. Detta ses då som en begränsning för att kunna utföra det normkritiska arbetet eftersom subjektet inom detta perspektiv bygger på en förståelse av att det formas av samhället och dess omgivning. Sedan argumenteras det för att den normkritik i skolans och förskolors likebehandlingsarbete utgår från ett klassiskt modernistiskt utbildningsideal. Med detta menar författarna att det blir svårt att bemöta de individer som inte är normkritiska vilka sedan även kan sägas bli de nya främlingarna. Problem med den normkritiska pedagogiken tas även upp och här menar Langmann och Månsson (2017) att denna sorts pedagogik ständigt tillskriver individer med

identiteter som antingen någon som uppehåller normer eller normbrytare. De som verkar på förskolan, det vill säga både personal och barn, skolas enligt den normkritiska pedagogiken in i normer och här menar författarna att detsamma kan sägas om att arbeta normkritiskt. Avslutningsvis nämner författarna att den utmaning som den normkritiska pedagogiken står inför när det kommer till likabehandlingsarbete i skola och förskola är hur de bemöter de nya främlingarna som blir till då att vara normbrytande blir den nya normen.

Qvarsebo (2021) problematiserar i sin artikel normkritisk pedagogik och placerar det inom ramarna för bland annat värden och normer. Detta görs genom att ha studerat material som skapats för den svenska förskolan samt annan litteratur om normkritik. I artikeln tar han upp flera av de parter som är inblandade i ledningen av förskolebarnet gällande normkritiska program och praktiker. Den metod som använts är Foucauldiansk diskursanalys samt governmentalitystudier. Han nämner att den svenska värdegrunden som talades flitigt om under mitten av nittio-talet numera tas för givet och ses som en självklarhet. Allteftersom värdegrunden har blivit mer omtalad har det skapat rum för en rad av metoder och program rörande önskvärdt beteende hos både individer och grupper. Till skillnad från den livskunskap man kunde läsa om innan normkritisk pedagogik trädde fram, som lägger fokus på bland annat mobbning och droger, berättar Qvarsebo att den normkritiska pedagogik som vi idag kan finna i diverse manualer och program bygger även den på värdegrunden, men fokuserar mer på att bredda och ändra på skadliga och förtryckande normer gällande kön och sexualitet. Utifrån det som Qvarsebo (2021) undersökt uppfattar han det som att normkritisk pedagogik verkar ses som den mest åtråvärda moralkompassen att utgå ifrån samt att den nästan undgått någon kritik. Normkritiken vänder sig mot vardagliga stereotyper och skapar sedan strategier för att kunna dekonstruera dessa då de inte ses som önskvärda. Detta menar han kan skapa spänning när barn i förskolan kommer från konservativa och traditionella familjer. Han gör kopplingen att normkritiken bygger på att göra sig av med det traditionella och dystra där förtryckande och skadliga normer präglade samhället, till en ljusare framtid utan stereotyper och bortom traditioner. Nuets ses här som en tid för reflektion. Vidare menar författaren att eftersom målet med normkritik är att bredda och utmana normer är det rent omöjligt att i den processen inte skapa nya normer. Han avslutar sedan med att se på normkritik utifrån ett governmentalityperspektiv och menar att det kan ses som en form av liberal självstyrning som lägger ett betydande ansvar hos både pedagoger och barn att hela tiden reflektera över sig själv för att kunna ändra på ens eget beteende och attityder kopplat till normer.

I en svensk artikel av Hill (2021) granskas de råd och rekommendationer Skolverket utgivit för arbetet med normkritik och normkritisk pedagogik. De texter som analyserats sträcker sig från 2009 till 2014 och metoden som använts är en poststrukturalistisk förståelse för politisk styrning och policy samt Carol Bacchis och Susan Goodwins analysmetod WPR (What's the problem represented to be?). Hill lyfter fram bristen på forskning kring normkritisk pedagogik trots sin stora spridning. Syftet med artikeln är därför att systematiskt granska Skolverkets rekommendationer och råd kopplat till ett normkritiskt arbetssätt i förskolan och skolan i deras arbete mot diskriminering och trakasserier. Det hon vill titta närmare på är hur rekommendationerna och råden ser ut och vad det är som rekommenderas. Hill berättar att inom utbildningsområdet har begrepp som normkritik och normkritisk pedagogik blivit mer och mer vanligt i arbetet mot diskriminering och allas lika villkor sedan 2010-talet. Normkritisk pedagogik målas fram som ett gynnsamt sätt att arbeta när det kommer till förebyggandet och förhindrandet av diskriminering och trakasserier i bland annat förskolan.

Den spridning detta arbetssätt fick under 2010-talet menar författaren kan kopplas till Skolverket, då de tidigt tog sig an detta begrepp och började använda och rekommendera det. Exempel på en metod som Skolverket rekommenderar är att använda sig av kritiska reflektioner för att göra sig medveten om de normer som finns på förskolan, vilket bör göras i samarbete med barnen. En annan rekommendation är att göra självvärderingar för att synliggöra de normer som man själv är med att skapa och upprätthålla. Vidare tas även andra metoder upp kopplat till estetik där olika dramaövningar och rollspel ska vara till hjälp för att synliggöra normer. Pedagoger som arbetar med normkritisk pedagogik har uttryckt sina känslor och upplevelser kring det och menar att det är skillnad på det som föreskrivs och hur det ser ut i praktiken. De menar alltså att det beskrivs som ett relativt enkelt arbetssätt men att det i själva verket är mer komplext. Resultaten visar att normkritik är just det som Skolverket rekommenderar som metod för att lösa problemet med trakasserier och diskriminering. Råden som de ger ut beskrivs mest röra sig om att normer ska synliggöras samt att vi ska göra oss medvetna av dem. De tar för givet att alla har samma intresse av att göra sig av med de diskriminerande normer som ses som historiska rester och egenskaper som inkluderande och normkritiska ses om medfödda hos både pedagoger och barn.

3.3 Mångfaldens påverkan på normer

Genom en forskningsrapport skriven av Nugroho m.fl. (2022) genom Unicef framförs hur ett könsformativt förskolutbildningssystem kan utvecklas för att stärka barns jämlika utveckling utifrån ett normkritiskt perspektiv med fokus på könsnormer. Genom denna forskningsrapport framför Nugroho m.fl. könsnormers påverkan på barns uppfostran samt vikten av att belysa och kritiskt granska de könsnormer som påverkar förskollärares interaktioner med barngruppen. Olikheter i samspelet med barn utifrån kön påbörjas och förstärks redan vid en tidig ålder med en påverkan av flera faktorer. Dessa faktorer är enligt författarna ras, etnicitet samt socioekonomisk status. Faktorerna menar författarna blir särskilt synliga i relation till ”vissa kulturella könsstereotyper” utifrån Berenbaums m.fl. (2008) tidigare studie. Denna process av att anpassa sitt samspel med barnen synliggörs redan vid åldern 2 till 3 år men tidigare instanser förekommer. Rapporten belyser samhällets tilldelande av könsnormer, som reflekterar samhällets kulturella, religiösa samt politiska förväntningar. Könsnormer samt stereotyper används alltså för att styrka de förväntningar vi som vuxna har på de barnen i vår närhet. Nugroho m.fl. (2022) belyser vidare förskoleverksamhetens feminisering utifrån den procentuella överrepresentationen av kvinnor inom verksamhetens arbetande. Utifrån en undersökning genomförd av UNESCO kan en 94 procentig representation av arbetsstyrkan inom förskolor världen över visas identifiera sig som kvinnor. Att motverka denna könsskillnad i representationen inom förskolans verksamhet menar författarna kan resultera i en bredare mångfald i modeller utifrån ett könsnormkritiskt perspektiv. Denna mångfald kan leda till att barn får en möjlighet att utifrån förebilder utveckla en sundare och mer jämställd syn på hur killar och flickor bör samspela med varandra. Utöver detta kan en bredare mångfald utifrån ett könsperspektiv leda till att fler barns akademiska utveckling stimuleras utifrån sociala samt fysiska miljöanpassningar utifrån ett bredare perspektiv. Rapporten tydliggjorde att dessa satsningar på mångfald inom arbetslaget utifrån ett genusperspektiv kan stödja barn i att känna sig trygga samt stimulera deras generella utveckling genom det könsformativa förskolutbildningssystemet som skall stödja barnens egen utveckling. Belysandet av mångfald i relation till intersektionaliteten möjliggör för ett bredare synliggörande av de faktorer som blir underbyggande för en intersektionellt baserad skildring. Utifrån detta blir även mångfalden viktig för att skapa en inkluderande social miljö inom

förskolan. Denna relation mellan mångfald och intersektionalitet återkommer vi till senare i resultatdelen.

3.4 Sammanfattning

I ovanstående redogörelse av tidigare forskning har aspekter kring det normkritiska arbetets genomförande inom förskolan synliggjorts utifrån ett flertal aspekter. Först lyftes förskolans påvisade förhållningssätt till könsnormer. Under denna del synliggjordes förskolans och pedagogerna inom verksamhetens generella förhållningssätt till de stereotypiska och styrande normerna som utan reflektion styrks utifrån personalens då normativa förhållningssätt. Utöver det lyfts även kortfattat hur normkritik kan ses som både skadligt och främjande för förskolans jämställdhetsarbete av Axelsson (2023) då den håller jämställdhetsarbetet levande samtidigt som det kan ses som en ersättare av jämställdhetsarbetet. Vidare redovisades den normkritiska pedagogiken som arbetssätt där det aktuella normkritiska förhållningssättets strävan efter att vidga de accepterade normerna och motverkandet av de skadliga normerna tydliggörs utifrån bland annat Qvorsebo (2021). Slutligen lyftes vikten av mångfalden inom arbetslagen och dess påverkan på arbetet med normkritik utifrån Nugroho m.fl. (2022) som visar på att en större mångfald skapar fler möjligheter inom arbetet med normkritiken samt jämställdheten inom förskolan.

4 Teoretisk utgångspunkt och centrala begrepp

I denna del presenteras först de forskningsansatser vi har använt oss av. Därefter följer några av de begrepp som varit centrala under genomförandet av studien. Eftersom vi i vår studie är intresserade av att få ta del av människors uppfattningar om ett visst fenomen har vi valt att utgå ifrån ett fenomenografiskt perspektiv. Vi tänker även använda oss av en intersektionell analys för att synliggöra och kritiskt de granska de könsnormer som lyfts av respondenterna. Detta blir relevant då vårt forskningsområde handlar om just könsnormer samt vad konsekvenserna av dessa kan bli.

4.1 Fenomenografiskt perspektiv

Denna forskningsansats beskrivs av Svensson och Åkerblom (2023) som utforskande och beskrivande men samtidigt också analytisk när det kommer till att skilja på uppfattningar och vad de innehåller. Det som utmärker fenomenografin från andra forskningsansatser är att den är teorigrundad på ett särskilt sätt samt att den är fallbaserat explorativ på ett särskiljande sätt. Det som utgör teorigrunden menar Svensson och Åkerblom är just människors uppfattningar och det som gör den fallbaserat explorativ är att svaren från intervjuerna sammanställs och tolkas intervju för intervju och sedan tillsammans med de andras uppfattning av fenomenet. Fenomen beskrivs av Ingerman som "avgränsade meningsfulla helheter" (Ingerman, 2021, s. 188) och de fenomen vi är intresserade av är normkritisk pedagogik i förskolans verksamhet samt könnormers påverkan. Ingerman (2021) beskriver fenomenografin som en kvalitativ metod som används främst inom forskning gällande pedagogik och omvårdnad. Syftet är att undersöka hur ett visst fenomen kan förstås eller uppfattas. Fenomenografin försöker inte ge svar på *varför* ett visst fenomen kan uppfattas olika utan just *hur* ett fenomen kan uppfattas olika. Fenomenografins uppkomst skedde som en reaktion på bland annat förenklade kvantitativa klassificeringar och tar inspiration från grundad teori samt gestaltpsykologi. Den delar även vissa begrepp med fenomenologin men har kommit att bli sin egen distinkta forskningsansats. Det man vill belysa är att samma fenomen kan uppfattas och förstås på olika sätt av olika människor, inte mängden eller utspridningen av uppfattningen. Ytterligare en drivande faktor som kan ligga till grund för ett fenomenografiskt arbete är att man vill utveckla förståelsen för ett fenomen och på så sätt bidra till en förändring, men det kan även vara att fokuset ligger på de olika sätten man kan förstå och uppfatta ett fenomen. Huruvida respondenten anses ha rätt uppfattning av fenomenet är inte relevant menar Svensson och Åkerblom (2023) då det inte ska värderas, men är ambitionen med studien att visa på de olika uppfattningarna kan de sedan jämföras och ställas emot en eventuell korrekt uppfattning av fenomenet. Eftersom en fenomenografisk forskningsansats har att göra med människors uppfattningar lämpar det sig därför att använda sig av intervjuer för att samla in empirin. Ingerman (2021) berättar att den fenomenografiska intervjun är oftast semistrukturerad där den som leder intervjun är en deltagare i samtalen som visar intresse för vad det som intervjuas har att säga om det valda fenomenet. Resultatet av en fenomenografisk studie kännetecknas ofta av en uppsättning av kategorier av de olika respondenternas uppfattningar som sätts ihop på ett logiskt sätt där kategorierna antingen kan ordnas utefter komplexiteten i uppfattningen av fenomenet eller baserat på strukturella kopplingar till varandra. Hur vi i vår studie har gått till väga i analysprocessen återkommer vi till senare i metodavsnittet.

Fenomenografin har dock fått en del kritik vilket Ingerman (2021) lyfter. Den anses bland annat vara för naiv i förhållandet till språkets och sammanhangets betydelse för vad som

uttrycks under intervjusituationerna och att sedan ta för givet att svaren ger en bild av hur respondenterna uppfattar det valda fenomenet utanför intervjusituationen. Vidare nämner Ingerman att fenomenografin har en tendens att blunda för de maktskillnader som uppstår bland annat under intervjusituationerna samt att strukturella aspekter som exempelvis respondentens kön och kulturella bakgrund inte belyses. Detta är dock något vi anser inte har påverkat våra intervjuer.

4.2 Intersektionalitet/ Intersektionell analys

Jämställdhetsmyndigheten (2021) klargör att intersektionalitet härstammar från det engelska ordet intersection vilket betyder vägkorsning eller skärning. Vidare förespråkar Jämställdhetsmyndigheten vikten av att ha med ett intersektionellt perspektiv för de som arbetar med jämställdhet. Detta för att kunna ta hänsyn till olikheter i en viss grupp av människor. Olikheterna visar sig i form av livserfarenheter som bygger på de sociala kategorier vi kan delas in i som exempelvis kön, etniciteter, funktionsvariationer eller sexuella läggningar. En intersektionell analys har i syfte att belysa hur dessa olika maktordningar hänger ihop och påverkar varandra samt hur samhällets uppbyggnad och olika normer är centrala faktorer i skapandet av de olika villkor som en viss grupp har.

Begreppet har som sagt att göra med maktordningar och hur de samverkar och korsar varandra vilket även Palla (2023) nämner. Dessa förhållanden kan även beskrivas som dynamiska och beroende av sammanhanget de uppstår i. Inom denna forskningsansats påpekar Palla (2023) att en intersektionell analys inte har en specifik mall utan det går att utföra på olika sätt.

Ahrne (2016) berättar att intersektionalitet kan ses som ett sätt att tänka kring ojämlikhet och orättvisor rörande olika sociala skikt. Begreppet har enligt Ahrne blivit mer och mer vanligt förekommande i analyser av människor kopplat till bland annat genus, klass och etnicitet och överskridandet av dessa sociala skikt. Intersektionalitet tar sin inspiration från postkoloniala teorier och användes för första gången i en artikel av Kimberle Crenshaw där hon lyfte svarta kvinnors erfarenheter av utsatthet och förtryck. Komplexiteten i deras situation behövde förklaras på ett annat sätt än bara genom kön och etnicitet. Det räcker inte alltså att titta på de olika skikten var för sig utan vad som händer när de överlappar och kombineras. Vidare förklarar Ahrne (2016) att i en intersektionell analys går det inte att säga vilket av skikten som är den viktigaste. Det går heller inte att se på förhand de följderna av att de olika skikten överlappar utan det är beroende av vilken kontext det sker i. Mer om hur vi har gått till väga i denna analys återkommer vi till i metodavsnittet.

4.3 Normer

Innebörden av normer förklaras av Thornberg (2020) och han menar att det handlar om beteenden och handlingar som antingen anses vara önskvärde eller icke-önskvärda. Normer har sin grund i våra värderingar och påverkar vårt beteende och vårt handlande samt hur vi ser på och tänker om saker, andra människor och oss själva. Thornberg menar att normer blivit till för att göra vår samvaro lättare men att det även finns normer som separerar oss gällande till exempel makt, resurser och kön. Detta kan då bidra till ojämlikheter, diskrimineringar och sociala orättvisor. Normer bör därför vara öppna för förändring och kritisk granskning. Som Thornberg vidare nämner kan normer även fylla en del funktioner för oss människor vilka kan vara både individuella och sociala. Vi handlar och agerar utifrån normer vilka blir som en mall för oss samtidigt som normer kan ses som ett system som konstruerats för att hjälpa oss

att skapa och bibehålla ordning samt förutsägbarhet i vardagen. Till skillnad från exempelvis regler kännetecknas normers utveckling mer av spontanitet samt att det sker över tid i olika steg. Detta innebär att en regel kan över tid bli till en norm, men detta är ingen garanti. Det kan även gå att vända på det, en norm kan även leda till att en regel blir till eller att normen blir till en regel. Exempel på detta skulle kunna vara om normen är att man är trevlig mot varandra kan det sedan bli en nedskrivna regel som handlar om hur man ska vara mot varandra, som att inte behandla andra illa eller att vara en snäll kompis.

Normer kan även vara både formella och informella vilket Thornberg (2020) belyser. De formella normerna finns ofta nedskrivna och det som gör de formella är att de förmedlas muntligt eller skriftligt. Dessa kan även kallas för regler. Det kan röra sig om bland annat vad som är tillåtet att göra respektive vad som inte är tillåtet att göra som exempelvis att inte slåss eller att man ska gå i ett led till matsalen. Till skillnad från de formella normerna är de informella normerna varken uttalade och står nedskrivna. De finns till för att styra vardagen och våra sociala interaktioner.

Dolk (2013) lyfter fram normers koppling till makt. Denna makt påverkar hur vi människor agerar både medvetet och omedvetet. Dolk menar att makten verkar främst genom normer men att denna makt inte behöver vara kopplat till något våldsamt eller negativt, utan att den kan även vara produktiv och kan hjälpa oss att förebygga att fel görs. Ibland kanske det är så att vi inte känner av de normer vi har i vår närhet och ännu svårare blir det att lägga märke till dem om vi själva agerar utefter dem. Agerar man i takt med en norm kan det ses som självklart och naturligt medan om man i stället skulle gå emot och bryta denna norm kan det ses som annorlunda och konstigt. Vidare nämner Dolk även normernas dubbelhet vilket innebär att normer är något vi människor behöver men att de samtidigt kan vara skadliga och begränsande för oss.

4.4 Normkritisk pedagogik

Bromseth (2023) förklarar att normkritiken såg sin framväxt som teori i Sverige i början av 2000-talet. Det som låg till grund för denna framväxt var bland annat den ökade användningen av queerteorin inom både forskning och aktivism. Det queerteorin är intresserad av är att ändra på de diskussioner som skapats gällande kön och sexualitetsnormer samt att kritiskt granska de processer där dessa normer skapas, vilket grundar sig i intersektionella analyser. Teorin hade såpass stort inflytande att den var en bidragande faktor till att sexuell läggning blev en av diskrimineringsgrunderna i barn- och elevskyddslagen. Bromseth berättar vidare att normkritiken internationellt sett har sina rötter i perspektiv som riktar kritik mot bland annat makt och utbildning och hur dessa har hanterats inom forskning och aktivism. Den ena av dessa perspektiv är kritisk och feministisk pedagogik och den andra är ett poststrukturalistiskt perspektiv på exempelvis makt och kunskap. Att utgå från ett poststrukturalistiskt perspektiv innebär enligt Bromseth att man lägger vikt på samhällets och omgivningens påverkan på hur vi människor förstår oss själva men att svaret på hur detta går till inte är givet på förhand.

Begreppet normkritisk pedagogik yttrades för första gången i Bromseths och Darjs antologi Normkritisk pedagogik (2010) och lades fram som kritik mot det jämlikhetsarbetet som hade präglat utbildningen upp till då. Björkman, Bromseth och Hill (2021) förklarar att användandet av begreppet skulle ses som ett arbetsredskap kopplat till hur normer samverkar med varandra och på så sätt skapar obalans i maktrelationer inom pedagogiken, samt på vilka sätt dessa normer kan utmanas. Bromseth (2023) menar att kritiskt tänkande går att träna på

och genom det kan man till slut förändra sina uppfattningar om både sig själv och andra. En förutsättning för att kunna uppnå detta är att det kritiska tänkandet även görs i kombination med reflektion över sig själv. Men att tvinga någon att ändra på sin syn av exempelvis verkligheten och makt kan tolkas som en form av våld och på grund av sin spridning verkar normkritiska perspektiv blivit mer som en snabb lösning inom förändringsarbetet. Björkman, Bromseth och Hill (2021) nämner ytterligare kritik som riktats mot normkritisk pedagogik och då bland annat att det kan ses som en förtryckande och auktoritär ideologi där nya normer bara ersätter de gamla.

Ett normkritiskt arbete anser Langmann och Månsson (2017) ha som utgångspunkt att synliggöra och samtidigt kritisera de maktprocesser som bidrar till att vissa saker och människor anses som normala och andra som avvikande. Tanken med denna sorts pedagogik är att både göra sig själv och andra medveten om hur normer blir till, hur de lever kvar och även konsekvenser de kan ha för de som befinner sig utanför normen. Inom normkritisk pedagogik blir det relevant att utmana dessa maktprocesser. Bromseth (2023) lyfter Kevin Kumashiros tankar kring att använda sig av dubbla strategier. Han menar att man ska både inkludera den Andre samt att man ska störa och utmana normer vilket kan ske genom vad Kalonaityté (2014) kallar normkritiska interventioner. Exempel på normkritiska interventioner som författaren nämner är queer läskunnighet som handlar om att kunna kritiskt granska böcker och bilder genom att leta efter normativitet i dem. Därefter sker en undersökning om vad som kan ha utelämnats eller kan anses vara motsägelsefullt i texten/bilden. Ett annat exempel är användandet av normkritiska motberättelser som grundar sig i att uppmärksamma marginaliserade gruppers historia och erfarenheter kopplade till antingen historiska eller nutida händelser. De exempel författaren nämner är dock menat för en högre utbildning och inte nödvändigtvis anpassad till förskolans verksamhet. Sörensdotter (2010) nämner även hon Kumashiro och menar att lärandet ibland behöver vara störande och utmanande för att man ska kunna ändra på både tanke och handling. Ur ett queerteoretiskt perspektiv kan även de konflikter som eventuellt kan uppstå under lärandets gång vara en tillgång.

4.5 Sammanfattning

I detta avsnitt har vi presenterat våra teoretiska utgångspunkter samt några begrepp som varit centrala i genomförandet av studien. Vi utgår från en fenomenografisk forskningsansats som Ingerman (2021) berättar bygger på delar av grundad teori och gestaltpsykologi där det man finner intressant är folks uppfattningar av ett fenomen. Eftersom vi även är intresserade av könsnormer tänker vi även använda oss av en intersektionell analys för att belysa samt problematisera dessa. Den intersektionella analysen hämtar inspiration från postkoloniala teorier förklarar Ahrne (2016) och Palla (2023) nämner att intersektionalitet har med maktordningar att göra samt hur de kan påverka varandra. Ett av de centrala begrepp vi använt oss av är normer som Thornberg (2020) beskriver som beteenden och handlingar som antingen kan anses vara önskvärda eller ickeönskvärda. Dolk (2013) lyfter även normers koppling till makt. Denna makt har som effekt att den påverkar oss både medvetet och omedvetet gällande hur vi agerar. Kopplat till normer är den normkritiska pedagogiken som Bromseth (2023) förklarar har sitt ursprung i queerteorin. Langmann och Månsson (2017) talar om att normkritisk pedagogik har som ambition att synliggöra och kritisera normer och genom det göra sig själv och andra medvetna om de rådande normerna samt vilka konsekvenser de kan ha för de som inte följer normen.

5 Metod & Material

I denna del kommer metoder och insamlande av material redogöras. Bland dessa kommer urvalet av respondenterna samt genomförandet av intervjuerna lyftas. Vidare redogörs analysmetod samt hur studien ställer sig i relation till validitet, reliabilitet och generaliserbarhet. Sedan avslutas delen med etiska överväganden i relation till genomförandet av studien med fokus på insamlandet av empirin.

5.1.1 Urval av respondenter

Vid urvalet av respondenter var tanken ursprungligen att det skulle bestå av utbildade samt verksamma förskollärare från fem olika förskolor, därav två förskollärare på varje förskola skulle blivit intervjuade. Att urvalet bestod av olika förskolor beslutades utifrån att förhoppningsvis kunna skapa en större variation mellan respondenterna. Under sökandet efter respondenter uppkom dock hinder i form av sjukdom bland dessa eller där tiden inte fanns för att de skulle kunna komma ifrån arbetet. Därav fick urvalet bestå av förskollärare från fem olika förskolor, där två förskollärare kunde intervjuas på tre av förskolorna och en förskollärare var på de övriga två förskolorna. Detta ledde i vår mening till en mindre justering av urvalet men där urvalet av respondenter kunde bevara grunden av att behålla en viss spridning. Urvalet bestod av förskollärare som har varit verksamma från 2 år till 21 år. Den spridning som urvalet består av menar Åkerblom och Svensson (2023) är viktig för att kunna visa på ämnets komplexitet ur fler perspektiv. Vid valet av respondenter använde vi oss av både snöbollsmetoden samt bekvämlighetsmetoden. Eriksson-Zetterquist och Ahrne (2022) skriver om snöbollsmetoden, som vi förhållit oss till vid utskickande av informationsblad till rektorer som sedan skickade vidare dessa informationsblad till verksamma förskollärare inom de förskolor som de ansvarade för. Vidare blev även bekvämlighetsmetoden aktuell eftersom valet av rektorer gjordes utifrån att vi sedan tidigare haft kontakt med dessa utanför studien. Genom detta fick vi klartecken gällande deras vilja till att delta samt att de informerat oss om att deras förskollärare eventuellt kunde tänka sig delta i studien, eftersom de tidigare ställt upp på liknande intervjuaserade studier.

5.1.2 Inför intervjuerna

Studiens syfte godkändes av tilldelad handledare genom förskolläraryrket på Göteborgs universitet. För distribueringen av informationsblanketten tog vi hjälp av 6 olika rektorer för att kunna skicka ut bladen till förskollärarna som arbetar under dessa rektorer. De intervjuade deltagarna ombads att frivilligt delta i den vetenskapliga studien och de gavs möjligheten att dra sig ur när som helst under genomförandet av studien. Inför detta fick deltagarna ta del av informationen som förmedlats via bilaga 1 och 2 för information samt att de blev informerade om undersökningens syfte samt vidare hanteringen av materialet muntligt innan deltagandet.

5.1.3 Under intervjuerna

Genomförandet av intervjuerna med förskollärarna skedde till stor del enskilt på deras arbetsplatser. Tiden som avsattes för varje individuell intervju blev omkring en halvtimme, dock varierade intervjuernas tid då det rörde sig mellan tjugo minuter och närmare fyrtio minuter beroende på hur intervjun gick. Intervjun spelades in för att senare kunna transkriberas och göras redo för analys. Valet att spela in intervjuerna kom till stor del från att vi båda inte kunde närvara under intervjuerna och på så sätt kunna tillåta för senare avlyssnande av de genomförda intervjuerna. Bjørndal (2005) menar på att en styrka relaterat till användandet av ljudinspelning blir möjligheten av att kunna gå på gång återvända till

inspelningen för att kunna analysera dessa vid senare tillfälle. Bjørndal menar även på att ljudinspelning stärker analysen av intervjun med grund i inspelningens tydlighet, då tekniken tillåter för en lätt uppspelning. Vidare menar Johansson och Svedner (2010) att användandet av ljudinspelning vid intervjuer används frekvent, då dessa kan förmedla aspekter som tonfall, pauser samt avbrutna meningar för att styrka intervjuns integritet.

De intervjuer som genomfördes var halvstrukturerade vilket innebär utifrån Nilsson (2014) att svaren som förväntades under intervjuerna bör vara till stor del fritt strukturerade svar. Med detta blev svaren till stora delar fritt formulerade av de intervjuade forskollärare, utifrån de frågor som ställdes. Dessa halvstrukturerade intervjuer menar Nilsson innebär en större möjlighet för de intervjuade att kunna uttrycka sig kring det komplexa ämnet.

5.2 Analysmetod

I vår studie valde vi att använda oss av en fenomenografisk analysmetod samt en intersektionell analys för att kunna kritiskt granska de normer som nämndes i den insamlade empirin. Allteftersom intervjuerna genomfördes blev de efteråt transkriberade. Efter att intervjuerna bearbetats och transkriberats analyserades dessa först var för sig sedan tillsammans som en helhet. Detta för att kunna hitta mönster och olika uppfattningar av fenomenen vi var intresserade av att undersöka. I enlighet med det Svensson och Åkerblom (2023) förespråkar var det inte vår ambition att i bearbetningen av intervjuerna bedöma de olika uppfattningarna som rätt eller fel, utan det var själva uppfattningarna av fenomenen som var centrala. I bearbetningen av de transkriberade intervjuerna letade vi efter de delar som var mest relevanta för vår studie och dess syfte vilket då innebar att annan data fick hamna lite i bakgrunden. Dessa delar blev sedan indelade i kategorier baserade på de mönster som blev synliga. Efter att ha skapat dessa kategorier placerade vi dem som Ingerman (2021) förespråkar i en logisk ordning där de relaterar till varandra som sedan fick utgöra den ordning resultatet presenteras i. Resultatet blev som Ingerman vidare nämner som ett redskap för att förstå och strukturera upp den insamlade empirin och då samtidigt de olika eller liknande uppfattningarna av fenomenen som vi intresserat oss för i vår studie. Vi valde dock att inte använda oss av alla steg och begrepp som en fenomenografisk analys innefattar utan vi var mer fria i vår tolkning av denna sorts analys.

För att kunna kritiskt granska de normer kopplat till genus som respondenterna lyfte använde vi oss av en intersektionell analys, vilket innebär att vi har undersökt vilka sociala skiktningar som det gick att se en koppling emellan med kön. Likt det Palla (2023) nämner plockade vi ut de normer som pedagogerna lyfte från transkriberingen av intervjuerna sedan har vi kritiskt granskat dessa normer för att se vilka konsekvenser de kan ha samt vilket samband man kan se med andra sociala skiktningar än bara kön.

5.3 Validitet, Reliabilitet samt Generaliserbarhet

Validiteten på vår studie anser vi vara hög då vi valde en metod som lämpade sig till att ge svar på de frågeställningar vi hade. Eriksson Barajas, Forsberg och Wengström (2013) beskriver validitet som den valda metodens förmåga att undersöka det som ska undersökas. Eftersom vi då använde oss av intervjuer för att ta reda på forskollärares uppfattningar bidrog detta till en ökad validitet just för att i studien undersökte vi just det som var vårt syfte med den.

För att en studie ska kunna ha hög reliabilitet menar Barmark och Djurfeldt (2020) att resultatet förblir detsamma om man skulle genomföra studien vid ett senare tillfälle igen.

Baserat på detta anser vi att vår studie har en relativt låg reliabilitet eftersom uppfattningarna som forskollärarna har om fenomenet har en viss möjlighet att ändras över tid samt att det kan krävas vidare forskning och studier som görs om fenomenet för att kunna höja reliabiliteten. Eriksson Barajas m.fl. (2013) lyfter dock att reliabilitet även kan beskrivas i termer som trovärdighet och för att ge vår studie större trovärdighet har vi valt att vara så transparenta som möjligt vad gäller hur forskningsprocessen har gått till. Detta inkluderade bland annat urval, val av metod samt analysmetod. Svensson och Ahrne (2022) nämner att en studie som inte kan kritiserats inte avslöjar tillräckligt av just hur forskningen har genomförts. När det kommer till generaliserbarhet förklarar Svensson och Ahrne (2022) det som studieresultatets möjlighet att appliceras på andra personer eller sättas i andra miljöer. De nämner att man bör vara försiktig gällande generaliseringar då man inte kan vara helt säker på att resultatet av ens forskning går att applicera i andra miljöer eller på andra personer. Eftersom vår studie baserade sig på en kvalitativ insamling av empiri är vi medvetna om att resultatet inte har en hög generaliserbarhet men samtidigt var detta inte vår ambition.

5.4 Etiska överväganden

När det kommer till etiska överväganden rekommenderar Svensson och Ahrne (2022) att i kvalitativa studier fundera över relationen mellan de som ska utföra studien och de som ska studeras. Detta blir speciellt relevant i intervjuerna som vi ska genomföra där en viss maktrelation uppstår. Dessa maktrelationer menar författarna kan påverka möjligheterna till att genomföra sin studie men vi ansåg att detta inte var fallet för vår studie. Eriksson-Zetterquist och Ahrne (2022) berättar även att i en intervju är det även av stor vikt att ställa vänliga frågor och tydliggöra att man är intresserad av deras synpunkter. Detta ska ske genomgående under intervjun och speciellt i inledningen av den. När vi skapade våra frågor som vi tänkte ställa under intervjuerna använde vi oss av Barmarks och Djurfeldts (2020) rekommendationer. De menar att man ska se över frågorna så de inte kan uppfattas som kränkande enligt någon av respondenterna. Svensson och Ahrne (2022) påpekar även ett flertal principer kopplat till forskning som vi utgick ifrån och en av dessa är principen om informerat samtycke. Detta innebär att de som ska studeras ska få information om vad som ska studeras, vad forskningen har för syfte och sen själva bestämma om de vill delta i studien. En annan av dessa principer berör konfidentialitet och innebär att de som blir studerade inte kan igenkännas och därmed förblir anonyma i resultatet. Den tredje principen beskriver nyttjandekravet och innefattar att de personuppgifter som samlats in i forskningssyfte inte får användas på ett sätt som kan påverka personen i fråga. Dessa principer fick respondenterna information om i både informationsbrevet och i samtyckesblanketten som de fick skriva under vid önskat deltagande i studien. Dessa går även att hitta bland bilagorna i slutet av studien.

Hur respondenterna bör behandlas nämner även Vetenskapsrådet (2017) och de menar att dessa personer inte ska utsättas för kränkningar eller andra skadliga beteenden. Detta har vi i genomförandet av vår studie varit noga med exempelvis gällande det vi tidigare nämnde om hur frågorna till intervjuerna utformades. Vidare nämner Vetenskapsrådet att forskningsetik inte är statiskt utan den kan förändras med tiden i samband med att ny forskning görs. De tar även upp två viktiga aspekter av att genomföra forskning som vi har tagit del av och applicerat i vårt genomförande av studien vilket är vikten av att man ska tala sanning om sin forskning samt att inte stjäla resultat från andras studier.

6 Resultat

Nedan kommer Resultatet från den insamlade empirin att redogöras. Under de följande underrubrikerna kommer det normkritiska förhållningssättets påverkan redogöras utifrån pedagogernas perspektiv. Vidare kommer reflektionens påverkan på verksamhetens perspektiv redogöras, där vikten av reflektionen styrks samt vilka utmaningar som lyfts under intervjuerna av förskollärarna, i relation till det arbete som genomförs för att nå läroplanens jämställdhetsmål. Sedan redogörs konkreta exempel på förutfattade meningar som lyftes under insamlandet av den empiri som resultatet bygger på. Slutligen summeras resultatet kortfattat under rubriken ”sammanfattning”.

För att bevara anonymiteten hos de intervjuade har vi valt att benämna dessa med hjälp av numrering från 1 till 8 där numren slumpmässigt tilldelats de intervjuade för att vidare bevara deras anonymitet.

6.1 Det normkritiska förhållningssättets påverkan på pedagogers bemötande av barn

I analysen visade det sig att flera av pedagogerna nämnde bemötandet av barnet som en viktig del i det normkritiska arbetet och talade speciellt om hur de bemöter barnen kopplat till genus och könsnormer. I detta fall är det normer kopplat till vad som anses vara manligt respektive kvinnligt som kan vara begränsande för barnen i deras utveckling.

Det här vardagliga samtalet. När jag möter barnen är det viktigaste i att jag möter dig som pojke och möter dig som flicka. (respondent 7)

Att bemöta barn överhuvudtaget, då hamnar ju genusen där i ett litet hörn. Men jag tror att det är där som man ser störst skillnad, att vad du har för barnsyn är du redo att förändras och titta på det från andra perspektiv? Så det behöver nödvändigtvis inte bara handla om det normkritiska förhållningssättet utan just hur du ser på barn. (respondent 4)

Det pedagogerna menar på är att se över hur de väljer att bemöta barnen baserat på vilken könstillhörighet de har. Att normkritik och könsnormer ska man ha i bakhuvudet när man interagerar med barnen. Respondent 4 tar även upp vikten av vilken barnsyn man har som förskollärare. Om man exempelvis har arbetat inom förskolan en längre tid kan det vara svårt att ändra sin barnsyn men att det krävs vilja för att förändras och inta ett normkritiskt perspektiv vad gäller bemötandet av barnen men även att arbeta normkritiskt överlag. Sedan kan det även vara skillnad på den barnsyn man har som privatperson och den man har när man kommer till arbetet på förskolan men där gäller det också att vara villig att ändra den så att den stämmer överens med resten av arbetslaget för att få en bra samsyn och skapa trygghet i barngruppen.

Det pratade vi om när vi jobbade med den här genusfrågan i huset. Mycket om bemötandet, bara liksom när man möter barnet för första gången på dagen och det fanns liksom någon, inte regel ska jag inte säga, men liksom ett sätt att göra där man alltid uppmärksammar vad man har på sig. Vilket också ledde ofta till att åh vilken söt klänning. Åh, vilken fräck tröja och liksom? (respondent 7)

Ja, men som jag sa där innan när de kommer på morgonen. Ibland vill de ju själva visa att de har fått en ny tröja eller så. Att man faktiskt tänker på vad man säger. Att det inte handlar om att du är gullig, fin, cool utan kanske fråga är den skön? Vilka färger har den? Alltså att man tänker sig för där. På gruppnivå så handlar det ju om allting från talutrymme till hur vi accepterar beteenden. (respondent 4)

Pedagogerna tar upp just bemötandet på morgonen när de kommer till förskolan och de vill visa nya kläder de fått. Just i den situationen behöver pedagogerna vara medvetna om vilka ord de väljer att beskriva kläderna med då vissa ord kan vara genuskodade. Det som en av pedagogerna nämner är då att ta fokuset bort från de genuskodade orden och istället vrida uppmärksamheten mot hur kläderna ser ut och hur de känns. På så sätt kan man undvika att placera kläderna inom en kategori som antingen kan anses vara typiskt kvinnligt eller typiskt manligt. Användningen av genuskodade ord var det fler pedagoger som tog upp och nämner liknande alternativ som respondent 4 gjorde i att i stället fokusera på andra egenskaper av kläderna än de yttre.

Absolut bara hur vi pratar med barnen. Många liksom genuskodade ord till exempel den är gullig, din tröja är så himla gullig och att vi överhuvudtaget inte pratar med barnen om plaggens yttre egenskaper som kläderna har utan snarare utifrån funktion. Barnen kommer ju ofta så här åh, kolla jag har fått en ny klänning och vill visa och är stolta. Så himla gullig är det ofta för tjejer och så himla cool tröja för pojkar. (Respondent 3)

Vad gäller bemötandet på gruppnivå menar respondent 4 att det kan röra sig om bland annat vem som får mest talutrymme och de beteenden som accepteras av arbetslaget. Är det exempelvis flickorna eller pojkarna som tar mest plats och tar upp merparten av pedagogernas tid? Vad gäller beteenden som accepteras eller ej kan det vara så att beroende på vilken könstillhörighet barnet har ses vissa beteenden som mer normala och accepterade, vilket då kan kopplas till rådande könsnormer som den normkritiska pedagogiken vill belysa och motverka.

Vi jobbar väl mycket mer med hur vi bemöter barnen liksom att varje barn ska känna sig sedd. Vi vill ge både flickor och pojkar samma möjligheter att testa på olika saker och att varje barn ska känna sig som en del i gruppen, oavsett om det är pojke eller flicka. (Respondent 1)

Att varje barn ska känna sig sedd och vara en del av gruppen är centrala delar av förskolans ansvarsområden gällande värdegrunden som går att hitta i förskolans läroplan (Lpfö18, 2018).

Läroplanen för förskolan (Lpfö18, 2018). skriver tydligt ut att bland förskolans ansvarsområden finns även ansvaret att varje barn ska känna sig sett och kunna vara en del av gruppen. Oavsett könstillhörighet ska alla barn erbjudas samma möjligheter till lek och undervisning och pedagogerna i citatet ovan trycker specifikt på bemötandet av barnet och att det inte ska spela någon roll om det är en pojke eller flicka. De ska inte bemötas på olika sätt bara för att de har en viss könstillhörighet. Detta är viktiga delar i jämställdhetsarbetet samt i den normkritiska pedagogiken där normer kopplat till kön och hur de skapas och upprätthålls ska kritiskt granskas för att inte verka begränsande för barnen.

6.1.1 Varför ett normkritiskt perspektiv?

Under rubriken ”Normer och värden” tydliggör läroplanen för förskolan att ”Alla som arbetar i förskolan ska följa de normer och värden som förskolans läroplan anger och bidra till att genomföra förskolans uppdrag” (2018, s.12). Viktigt blir då att kunna se till vilka normer som läroplanen hänvisar till men utifrån läroplanens utrymme för tolkning så överlåts synliggörandet av normerna och värdena till de individuella verksamheterna samt förskollärarna. Tydligt blir dock att läroplanens normer och värden ska syfta till att skapa

delaktighet och inkludering inom barngrupperna samt skapa ett hållbart normativt samspel på längre sikt.

Ja, normkritiken är ju grundläggande, det är ju jätteviktigt. Det är ju en stor del av grunderna till det vi håller på med. Att lära barnen att jämställdhet är någonting självklart i vårt samhälle. Vi lägger ju grunden för barnens del i samhället. Vi är ju första mötet med samhället kan man ju säga. (respondent 2)

Dels så tycker jag att. Är otroligt viktigt. Ja, dels är det ju en del av vårt uppdrag, dels samhälleligt för de barnen som ska ut i samhället. Sen så är det otroligt viktigt. Att de får med sig. En bred bild på vad som är normen och där är vi, tänker jag i förskolan jätteviktiga och en jättestor del och en liksom start. (respondent 7)

Viktigt att vara medveten om att det finns så mycket i samhället och det har ju kommit in så mycket kulturer i samhället som kanske inte har samma syn som vi har just på pojkar och flickor. Så är det ju jätteviktigt att vi försöker lyfta barnen som individer. (respondent 8)

En gemensam åsikt gällande normkritikens värde och vikt inom förskolans verksamhet genomsyrade alla de intervjuer som genomfördes. Det fanns flera motiveringar som visade på en och samma tanke gällande målet av att arbeta med ett normkritiskt perspektiv, att ge barnen förutsättningarna till att kunna agera inkluderande och dela med sig av redskapen som behövs för att kunna samspela med övriga samhället. Denna förberedelse motiverades bland annat utifrån att samhället är konstant föränderligt och att förskolan som en av de första sociala aktörerna barnen möter, blir en viktig del i att skapa en gynnande grund för barnen. Vidare motiverades det normkritiska perspektivets vikt utifrån mängden tid som barnen spenderar på förskolan samt kompetensen som finns på förskolorna av att ha tagit del av utbildningar kring ämnet av genus.

Så är det alltid jag som ska sätta upp en hylla på varenda förskola. Och jag är helt övertygad om att det är för att jag är man och inte för att jag är händig. Nu kan jag sätta upp en hylla, men jag brukar försöka vägra det att låta någon kvinnlig kollega att göra i stället för att jag tycker det är på något sätt. Man gör också så och det tycker jag är bra för att jag tycker det är jättetråkigt att jag alltid ska göra typiska manliga saker. (respondent 3)

Genom citatet ovan synliggjorde respondent 3 en tydlig koppling mellan sysslor och vilket kön som enligt den styrande normen bör utföra dessa. En vidare motivering av det normkritiska perspektivet menade respondenterna var att på lång sikt kunna motverka betingandet av sysselsättningar samt agerandet till ett specifikt kön. De manliga respondenterna valde att ge exempel på dessa, bland dessa exempel blev det tydligt att det även inom förskolan, där en grund gällande förhållningssättet till hindrande normer är utskrivet, återfinns vissa hindrande könsnormer inom arbetslagen. Motverkandet av dessa betingningar och normer menade respondenter vara att aktivt belysa de när de förekommer för att kunna motverka dem.

Ja, men det är ju jätteviktigt faktiskt. Vi ska motverka de här normerna som finns i samhället. Ja, det är inte lätt. Men vi försöker ju titta just på litteraturen. (respondent 8)

Ha en öppen dialog i arbetslaget, att vi samtalar med varandra [...] Man håller jämställdhetsfrågan levande, liksom dagligen. Ja reflektera mycket inom arbetslaget. (respondent 1)

Det är väl att försöka vara påläst aktuell för mycket har ju hänt på senare år om just det här med könstillhörighet till exempel. Alltså skaffa oss mer kunskap om hur man uttrycker sig och vad man säger och vad vi kan använda med barnen, vad det finns för litteratur vi kan använda finns det filmer vi kan jobba med som visar. (respondent 1)

Det uttrycktes även att arbeta utifrån ett normkritiskt perspektiv inte är lätt och att satsningar på personal inom verksamheten som är rustade med de redskap som behövs för att kunna hålla sig uppdaterade genom bland annat litteratur och föra progressiva diskussioner inom arbetslaget för att kunna synliggöra och motverka hindrande normer. Att hålla jämställdhetsfrågan och med det, det normkritiska perspektivet, levande menade respondenter på var en grund för att kunna förhålla sig till de evigt skiftande normerna samt motverka förekommandet av dessa normer.

6.1.2 Pedagogernas syn på läroplanens förhållningssätt till den normkritiska pedagogiken

Läroplanen för förskolan (2018) uttrycker i väldigt tolkningsbara termer, vad som ska arbetas för samt motverkas inom arbetet som omfattas av jämställdhetsmålen. Det uttrycks att inget barn ska utsätta för någon sorts diskriminering på grund av kön, könsöverskridande identitet eller uttryck, etnisk tillhörighet, religion eller annan trosuppfattning, funktionsnedsättning, sexuell läggning eller ålder samt att alla diskriminerande tendenser skall motverkas.

Vår läroplan är ju väldigt tolkningsbar så det finns ju väldigt mycket man kan tolka in i den... Det finns ju för och nackdelar med det här när det är så tolkningsbart. Men det är klart att det, det är ju en gemensam grund för oss att utgå från. (respondent 2)

Hur tolkningsbar förskolans läroplan är, menar respondenterna gör den anpassningsbar till verksamheternas olika individuella förutsättningar och mål. Men denna tolkningsbarhet visar sig enligt förskolläraernas svar göra att vissa delar prioriteras bort i ett arbete där jämställdhetsmålen ska finnas levande.

Vi hade jättefokus på genus i 2 år och sen börjar vi ha jättefokus på något annat, då måste vi ändå få med oss genusen. (respondent 4)

Men en väldigt lång tid, så har man fokuserat på rosa färg och blå färg och vad man kallar rummen till exempel. Men jag tycker att på senare tid så har det har man inte pratat så mycket om den delen utan man har mer haft en rätt så neutral syn på genus. (respondent 3)

Detta fokus som inom verksamheterna lades på arbetslagets tolkningar av regerande normer uttrycktes som viktigt för verksamhetens långvariga arbete men samtidigt försvårande då resterande del av verksamhetens fokus lades åt sidan enligt vissa av de intervjuade.

Det var ju för några år sedan när man alltså man fokuserade supermycket på genus. Det var så genusprat så att man nästan glömde allt det andra och det är lätt hänt utan det man behöver göra är ju i så fall att alltså. Att, det är någonting som lyfts regelbundet just för att påminna och även utvecklas att vi är ju ålagda att följa forskning. (respondent 4)

I vardagen försöker man med liksom hålla det liksom här. De här frågorna färska, liksom i hur man bemöter pojkar och flickor, liksom till exempel. (respondent 1)

Tydligt utifrån intervjuerna blev att ett tillvägagångssätt där frågor om genus och normer inom förskola enbart lyfts under enstaka tillfällen inte är gynnsamt. Reflektionerna som görs under denna tid upplevdes bli aktuella för den specifika situation som hanterades men att detta

förhållningssätt inte främjar den normkritiska pedagogikens del av arbetet kopplat till jämställdhetsmålen. Istället uttrycker de intervjuade fördelen med att arbeta kontinuerligt med frågorna och att på så sätt integrera problematiserandet inom den normkritiska pedagogiken. Utifrån detta menar förskollärarna att ett kontinuerligt arbete med de frågor som blir aktuella blir mer gynnsamt och mindre krävande efter den tröskel som arbetet inleds av gällande att sätta sig in i den normkritiska pedagogikens huvudbudskap av att skapa inkludering i en större mån.

Det är svårt att diskutera normkritik och jämställdhetsfrågan med dem (syftar till barn mellan 1–3 år), alltså i diskussion eller dialog. Så vi jobbar ju mycket med liksom hur man behandlar varandra, hur en god kompis ska vara, liksom att alla får vara med och bestämma.
(respondent 1)

Det blir tydligare sen, alltså i de senare åldrarna tror jag. På yngrebarnsavdelningar som jag jobbat på så arbetar vi mycket utifrån att barnen ska bli den bästa versionen av dem.
(respondent 8)

Vidare visade de intervjuade på en skillnad i fråga om hur den normkritiska pedagogiken applicerades på de olika åldrarna. Det uttrycktes finnas svårigheter kopplat till de yngre barnen där diskussioner om normkritik ansågs vara en avgörande faktor för genomförandet. Utöver diskussioner ansåg pedagogerna att ett förebildsarbete var av stor vikt för att kunna lägga grunden till att arbeta vidare kring den normkritiska pedagogiken under de senare åldrarna. Respondenterna verksamma inom yngrebarnsavdelningar (1–3 år) uttryckte även hur de traditionella könsnormerna inte blir applicerade på yngre barn i samma utsträckning som de blir applicerade på äldre barn. Att denna progression kring applicerandet av könsnormer blir som tydligast bland tre till sexåringarna inom förskolans verksamhet. Den normkritiska pedagogiken menar dessa respondenter utgår från förebildsarbetet samt genom kontinuerligt motarbetande av hindrande normer utifrån det förutnämnda förebildsarbetet. Detta skiljer sig inte allt för mycket från den normkritiska pedagogikens uttryck inom äldre barns avdelningar (3–6 år) där arbetet i stor utsträckning genomförs utifrån ett förebildsarbete men där även diskussioner samt det verbala problematiserandet av normer blir aktuell för att skapa inkludering. Utifrån dessa faktorer menade respondenterna att den normkritiska pedagogiken är en viktig grund för inkluderingen inom förskolans verksamhet.

6.2 Normkritisk pedagogik som stöd i genomförandet av jämställdhetsarbetet

Förskolans jämställdhetsarbete ska enligt förskolans läroplan (Lpfö18, 2018) bygga på människors lika värde och de som är verksamma på förskolan ska med medvetenhet arbeta för att främja barns lika möjligheter oavsett vilket kön barnet tillhör. Vidare kan man även läsa att förskolan bär på ett ansvar att motverka begränsande könsnormer rörande vad som kan anses vara kvinnligt eller manligt. Pedagogernas uppfattningar sträckte sig från att en normkritisk pedagogik ansågs vara en förutsättning och en självklarhet för att kunna arbeta jämställt till mer en syn om att normkritik inte arbetas med tillräckligt.

Jag tänker att normkritik är en förutsättning [...] och sedan så blir jämställdhetsarbetet, ja det kommer ju liksom med farten nästan av att man på något sätt får likadana förutsättningar. (respondent 7)

Att man ska ge alla barn samma möjligheter tänker jag att utan förutfattade meningar på att bemöta barnen på samma sätt oavsett könstillhörighet. Och ja att. Att ge dem liksom så många möjligheter som möjligt. Redan från tidig ålder, att inte begränsa dem. (respondent 5)

Respondent 7 menar att normkritiken ses som en naturlig del av att arbeta jämställt. Pedagogens uppfattning tyder på att normkritiken har en plats i förskolans verksamhet och hen nämner även vikten av att i arbetslaget ha samma förutsättningar vad gäller kunskap om att arbeta normkritiskt. För alla i arbetslaget liknande förutsättningar blir det lättare att synliggöra de begränsande normerna och samtala om dessa i arbetslaget och till en följd då arbetet med jämställdhet. Vidare lägger pedagogerna vikt på att ge barnen lika möjligheter samt att inte bemöta dem olika beroende på vilken könstillhörighet de har. Deras uppfattning om normkritik i relation till jämställdhetsarbetet i förskolan landar i grund och botten i att inte begränsa barnen i deras valmöjligheter samt att arbetet kring det sträcker sig till skolans verksamhet men att det är förskolan som lägger grunden för detta arbete.

Samtidigt som flera av pedagogerna upplevde normkritik som centralt för att kunna arbeta med jämställdhet uttrycktes det även en viss oro över att det inte var lika viktigt på andra förskolor. Fler uppfattningar om att arbeta med normkritisk pedagogik handlade om hur de arbetar baserat på om de befinner sig på en småbarnsavdelning samt att normkritik inte är något man bara kan göra en gång och sedan vara färdig med det.

Ja absolut, jätteviktigt. Men jag, jag tror inte att det är så högt prioriterat på alla förskolor, det är det jag har sett liksom där jag har jobbat. (respondent 3)

Det är svårt att liksom diskutera normkritik och jämställdhetsfråga med dem, alltså i diskussion eller dialog. Så vi jobbar ju mycket med liksom hur man behandlar varandra, hur en god kompis ska vara, liksom att alla får vara med och bestämma. (Respondent 1)

Det är ju så stort och det är så komplext hela arbetet kring det här och det är ju ingenting som liksom är fixat och klart utan det är ju liksom ett evighetsarbete som man hela tiden måste vända och vida på. (respondent 2)

Varför arbetet med normkritik i förskolan upplevdes som lägre prioriterat på andra förskolor kan exempelvis bero på att det inte finns tillräckligt med kunskap om fenomenet vilket även det lyftes av pedagogerna. För att kunna arbeta normkritiskt menar några av pedagogerna att det krävs en viss kunskap om det i arbetslaget samt att man inte ska vara rädd för att synliggöra och utmana de normer som råder på förskolan. Men att det då måste finnas en vilja att eventuellt förändras samt att se över sig själv och hur de normer man har med sig kan påverka barnen. Som respondent 1 lyfter kan det vara svårt att i samtal och dialog med de yngre barnen belysa normer som eventuellt kan verka begränsande men att de arbetar mer med hur man är mot varandra för att alla ska känna sig välkomna och trygga på förskolan. Det ska inte ha någon betydelse om de är flicka eller pojke utan alla ska få vara med och bestämma samt kunna umgås med vem man vill oberoende av könstillhörighet.

Vidare menar respondent 2 att arbetet med normkritik aldrig tar slut utan det är något som alltid ska finnas med i relation till jämställdhetsarbetet. Man kan inte säga att man är färdig med ett sådant arbete eftersom det är grundläggande för förskolans verksamhet och för att barnen ska kunna bli en del av samhället. Detta gör det viktigt att inte låta dem begränsas vare sig det handlar om vilka möjligheter de får eller hur de bemöts av pedagogerna.

En annan viktig aspekt av att arbeta normkritiskt som pedagogerna lyfte under intervjuerna var materialet och lärmiljöns roll i hur de utformar och planerar verksamheten. Det nämns även som ett förebyggande arbete för att inte upprätthålla eller skapa begränsande normer.

Det viktigaste är ju alltså hur man tänker i arbetslaget tänker jag, att det är ju det allra viktigaste att man tänker att då ingår det ju liksom. Ja, men hur planerar vi miljöerna? Vilka medier väljer vi att ta in? Liksom att man har det tänket med sig i allt man gör egentligen. (respondent 5)

Jag tänker att det finns ett förebyggande arbete där vi är jätteviktiga när vi liksom planerar hela vår verksamhet och utgår ifrån lärmiljöer och i undervisningssituationer och så och utgår ifrån att vara normkritiska och ha med oss liksom tankarna om att alla rum är för alla och allting ska vara tillgängligt för alla. (respondent 7)

Ja, det är ju viktigt att alla ska bli den bästa versionen av sig själv. Oavsett vilket kön och vilken kultur man kommer ifrån. Vi tittar mycket på litteraturen och leksaker som vi har för att man ska få med sig alla barnen. Vi ska ju inte göra pojkar till flickor eller flickor till pojkar utan att alla ska kunna ta del av det vi erbjuder de på förskolan. (respondent 8)

I planeringen och utformningen av miljöerna menar respondent 5 att det har betydelse vilket material man väljer att använda sig av på förskolan. Det rör sig om bland annat leksaker, aktiviteter samt andra interiörer. Det ses som en viktig aspekt och även som ett förebyggande arbete där normkritiken spelar en central roll. Pedagogerna nämner att alla ska vara välkomna i de olika lärmiljöerna som de skapar samt att leksakerna som ska finnas tillgängliga är till för alla barnen oavsett om de är pojke eller flicka. Det respondent 8 menar i relation till att arbeta normkritiskt med utformningen av miljön och vilka leksaker som barnen har tillgängliga är att de inte ska tvinga någon att ändra på sitt könsuttryck. Respondent 8 menar även på att förskolan inte tvingar något barn att agera på ett specifikt sätt genom det normkritiska arbetet utan skapa flera möjligheter att uttrycka och agera på oavsett könsidentitet. Det viktiga är att alla ska få möjlighet att testa de olika leksakerna vare sig den är stereotypiskt kopplad till något av könen eller inte. Likadant gäller även den litteratur som barnen får tillgång till. Ges de möjlighet att läsa och lyssna till böcker med normbrytande karaktärer kan det öppna upp för diskussion samt bredda inkluderingen i gruppen så att alla kan känna sig sedda.

6.2.1 Pedagogers reflektion kring normkritik

När det kommer till reflektionens påverkan visade det sig vara väldigt olika gällande hur ofta själva reflektionen kring normkritik ägde rum. Samtidigt uttrycktes det att det hör till det grundläggande jämställdhetsarbete som verksamheten ska utgå ifrån. Som vi tidigare nämnt har de som är verksamma på förskolan ansvar för att motverka könsmonster som kan begränsa barnet (Lpfö18, 2018). Utbildningen ska alltså vara till för alla oberoende könstillhörighet. Det som får mest fokus i reflektionerna är ens eget handlande och det man säger. Genom dessa reflektioner menar en av pedagogerna att det har hjälpt dem att bli mer medveten om sig själv.

...om jag bara ser till hur jag reflekterar över mig själv så tycker jag att man gör det ofta. Att man försöker tänka ja, men hur bemötte jag detta nu? Eller hur var jag nu? Varför? Varför sa jag så till det barnet? Att man har blivit mer medveten och själv reflekterar mer.
(respondent 5)

Det är just bemötandet av barnet som dyker upp i flera av pedagogernas reflektioner. Genom dessa reflektioner har man sedan möjligheten att få syn på sitt eget handlande och tänka efter vad det är man faktiskt säger till barnen. Detta menar pedagogen i citatet ovan kan leda till att man blir mer medveten över sitt eget agerande och hur man är gentemot barnen vilket då kan hjälpa en att utvecklas både som förskollärare samt att få en bättre förståelse över de normer man eventuellt är medskapare till.

Det visade sig även att de planerade reflektionerna, av rektorer, kring normkritik upplevdes av ett par pedagoger förekomma med alltför långa mellanrum. De lyfter svårigheterna med att se

sig själv från ett annat perspektiv samt hur lätt det kan vara att tappa samtalet kring normkritik och genus när det inte är det som står i fokus för förskolan just då. Även om vissa pedagoger uttryckte att normkritik inte reflekterades över särskilt ofta verkade det som att de ändå har en önskan om att det var ett mer förekommande fenomen.

Förmodligen alldeles för sällan tycker jag och det är svårt att se. Ja, det är svårt att se sig själv utifrån, alltså jag kan ju inte betrakta mig själv utifrån. (respondent 3)

Det dyker upp lite då och då. Oftast när det är någonting som händer skulle jag säga, alltså som gör att jag funderar på det. Att om vi har jättefokus på genus i två år och sen börjar ha jättefokus på något annat, då måste vi ändå få med oss genus. (respondent 4)

Det pedagogerna i citaten ovan lyfter är utmaningar som man kan stöta på både i sin reflektion men även i verksamheten överlag. Att ha svårt att se sig själv utifrån kan vara svårt men då kan en lösning vara att ha gruppreflektioner tillsammans med arbetslaget där man tar upp dessa funderingar för att få en andra perspektiv på sina handlingar bland annat. Även om inte genus är i huvudfokus menar en av pedagogerna att det ändå ska finnas med i reflektionerna ändå. Att inte släppa dessa reflektioner och då istället väva in det så det får en fast position i verksamhetens arbete.

Trots att det var några som inte reflekterade över normkritik särskilt ofta var det en pedagog som lyfte hur det hör ihop med de grundläggande värden som förskolan ska vila på. Reflektionerna menar denna pedagog sker fortlöpande samt att det även sker tillsammans med arbetslaget. Det som diskuteras då är främst bemötandet av barnet.

Det är kontinuerligt. I vår grundverksamhet ska vi också utgå från våra förhållningssätt kring bland annat då jämställdhet och normkritik. Så det ligger ju liksom till grunden för allt vi gör. (respondent 2)

...vi diskuterar ju mycket liksom. Hur ska vi bemöta? För vi måste ju vara respektfulla mot våra vårdnadshavare. (respondent 2)

Arbetet med jämställdhet är alltså en viktig del av förskolans grund och den ska genomsyra hela verksamheten. I detta arbete uttrycker ett flertal pedagoger just bemötandet av barnet, att det spelar en betydande roll när det kommer till både reflektionen och jämställdhetsarbetet. Pedagogerna nämner även vårdnadshavarna och att man måste ta deras åsikter och kultur i akt för att kunna skapa tillit och en god relation mellan pedagoger och vårdnadshavare (mer om samverkan med vårdnadshavare i avsnitt 6.3). Just det här med bemötandet av barnen och att diskutera och reflektera tillsammans i arbetslaget var det flera pedagoger som belyste.

Att man har en öppen dialog i arbetslaget, att vi samtalar med varandra. Ja hur bemötte du barnen nu? Hur kändes det för dig? Att man har frågan liksom levande, man håller jämställdhetsarbetet levande liksom dagligen. Ja reflektera mycket inom arbetslaget hur vi bemöter barnen och man måste granska sig själv också. Och vi, vi har filmat varandra ibland eller filmat sig själv när vi har undervisning med barnen. För då ser man ju svart på vitt. Hur behandlar jag flickorna nu? Hur behandlar jag pojkarna? (respondent 1)

Pedagogen i citatet ovan lyfter vikten av att ha arbetslaget till hjälp under reflektionerna. Att ha kollegor som kommer med andra perspektiv kan vara av stor nytta när man behöver se sig själv utifrån som en annan pedagog lyfte som en svårighet med reflektionen. Även olika metoder vad gäller observation som verktyg för att få syn på sig själv och ens bemötande av barnen tas upp. Genom att använda sig av exempelvis videoinspelning får man även syn på sitt kroppsspråk vilket annars kan vara svårt att uppmärksamma. En annan fördel med att använda sig av videoinspelning som observationsmetod är att man även fångar upp saker som

kan vara svåra att få med vid till exempel skrivna anteckningar. Detta kan vara saker som ansiktsuttryck, reaktioner och kroppsspråk som annars kan vara lätta att missa om man även ska ha någon som antecknar.

I reflektionerna som görs över observationerna finns möjligheten till att få syn på de normer och beteenden som kan verka begränsande samt en eventuell skillnad i bemötandet av barnen beroende på deras könstillhörighet.

6.2.1.1 Arbetar alla med det?

Förskolans läroplan tydliggör att all personal som arbetar inom verksamheten ska följa de normer och värden som anges. Om all personal arbetar för dessa värden och normer krävs en samsyn inom arbetslaget samt en kompetens gällande arbetets grund. Under intervjuerna visade respondenternas svar på att det denna kompetens blir avgörande på grund av läroplanens tolkningsbarhet vilket uttrycktes som både en styrka och en utmaning i relation till arbetet.

Det kanske inte bara är jämställdhetsarbetet, utan jag tänker att hur utbildningen och undervisningen går till på de olika avdelningarna beror ju till stor del på hur personalstyrkan ser ut, vad man har för kompetenser, men också vad man har med sig för intressen och hur man tolkar och prioriterar läroplanerna och utifrån det så blir ju också innehållet på olika avdelningar. (respondent 3)

Vår läroplan är ju väldigt tolkningsbar så det finns ju väldigt mycket man kan tolka in i den, vilket också kan göra att det kan vara en utmaning att förstå vad som faktiskt menas med vårt jobb. (respondent 2)

Respondenter uttryckte oro kring förskolor och individuella avdelningars förhållningssätt till normkritisk pedagogik samt det normkritiska arbetet i relation till jämställdhetsmålen utifrån deras tidigare erfarenheter. Respondenterna menade på att förskolan urholkas på kompetens i form utav att förskollärare anställs i mindre utsträckning samtidigt som kraven höjs. Detta resulterar i en kompetens inom förskolans arbetslag som inte klarar av att hålla den nivå som krävs i relation till jämställdhetsarbete och att kunna förhålla sig till en normkritisk pedagogik. Vidare menade respondenter på att denna bristande kompetens leder till att jämställdhetsmålen inte nås utifrån motiveringen av att utbildningen som verksamhetens personal arbetar utifrån inte har den vetenskapliga grund för att kunna motivera hur de arbetar utifrån en normkritisk pedagogik.

Vidare menar majoriteten av respondenterna att läroplanens tolkningsbarhet tillåter för tolkningar där avdelningar eller hela förskolor gör ett aktivt val av att inte prioritera den normkritiska pedagogiken. Denna motivering av att prioritera annat innehåll av läroplanen för förskolan (Lpfö18, 2018) hänger starkt ihop med den urholkning som görs av kompetensen där arbetslag inte har den kompetens som krävs och istället lyfter annat innehåll i högre grad.

Utifrån respondenters svar finns ett generellt utvecklingsområde inom förskolan som verksamhet där kompetens behöver höjas för att kunna hantera det komplexa arbetet kopplat till den normkritiska pedagogiken och jämställdhetsmålet.

6.3 Utmaningar i förskolans normkritiska arbete

Inom ramarna för förskolans normkritiska arbete finns många utmaningar att lyfta, under intervjuerna har några av dessa motgående faktorer synliggjorts. Förskolans läroplan (2018) menar på att förskolan har som ansvar att skapa en god samverkan med hemmen och vårdnadshavarna. I relation till detta blir den fina balansgång som förekommer i arbetet

mellan det normkritiska arbetet och samverkan med hemmen högst relevant. Flera förskollärare uttryckte en likasinnad oro kopplat till arbetets genomförande i relation till vårdnadshavares förutfattade meningar kring könsnormer.

De intervjuades svar synliggjorde hur enligt förskollärare, vårdnadshavares kulturer och religiösa tillhörighet i många fall skapar utmaningar gällande det normkritiska arbetet. Detta utifrån att de kulturella samt religiösa skillnader inte utgick från samma jämställdhetsmål som den läroplan samt styrdokument som förskolan utgår från.

Sen har vi ju utmaningen här att vi har väldigt många olika religiösa tillhörigheter. Olika kulturella övertygelser som vi måste jobba med och emot ibland där vi talar om att OK, vi respekterar vad du säger och vad du tror. Men här på förskolan så välkomnar vi alla och vi delar inte in oss i olika kategorier. (respondent 2)

Vårdnadshavarna har ju sina värderingar och sin kultur och liksom. Det som de lutar sig tillbaka till det som de är uppväxta med. Alltså, det är svårt kanske att bryta, för det är ju många generationer tillbaka till det. (respondent 8)

I ovanstående citat uttrycker på så sätt förskollärarna en återkommande utmaning i den samverkan som är avgörande för tryggheten och att arbeta vidare med jämställdhetsmålet. Förskollärarna menar på att hemmen samt vårdnadshavarna skapar en vidare utmaning om dess normer samt värden inte stämmer överens med förskolans. Det finns en konstant respekt mellan parterna som behöver upprätthållas från förskollärarnas sida i dess professionella roller. Denna balansgång av att skapa samt bibehålla den goda samverkan samtidigt som de normer som hemmen i dessa fall förmedlar ska motverkas av förskolan skapar på så sätt en vidare utmaning i arbetet.

Det är en svår balansgång. För man vill ju, man är ju mån om att ha goda relationer med vårdnadshavarna och att barnen ska känna en trygghet hos oss. Det är viktigaste att barnen har en grundtrygghet här och att föräldrarna känner sig trygga att lämna barnen hos oss. (respondent 2)

Vi måste ju vara respektfulla mot våra vårdnadshavare i deras tro och övertygelse och vad de har för bakgrund när de kommer från. (respondent 2)

Utöver dessa faktorer av kulturella och religiösa tillhörigheter uttrycktes en oro av vissa respondenter gällande samhällets syn på det arbete förskolan genomför gällande jämställdhetsmålen.

Många tänker nog att liksom att ja vi, vi ska tvinga pojkarna att ha klänning. Vi ska tvinga flickor och leka med bilar liksom. Men det är ju, det är ju inte det handlar om, liksom utan det handlar. De har ju samma möjlighet och rättigheter att välja själva, liksom vad de vill göra. Men jag tror det har blivit en sådan bild av förskolan att vi liksom tvingar tvinga pojkarna att göra vissa grejer liksom tvinga flickorna att göra vissa grejer liksom. (respondent 1)

Denna oro som grundar sig i en missuppfattning menar respondenten på kan skapa utmaningar och en ovillighet i att samarbeta med förskolan. Ovilligheten till att samarbeta med förskolan är inget som i vår mening är oväntat om vårdnadshavarna tror att vi inom verksamheten tvingar på barnen att vara något som de inte är. Vidare blir det även tydligt att förskolan i dessa fall har ett utvecklingsområde där förmedlandet av arbetet kring just det normkritiska arbetet och jämställdhetsmålen bör arbetas vidare med för att motverka detta missförstånd mellan parterna.

Baserat på utmaningarna kopplade till samverkan mellan förskolan och vårdnadshavarna blir på så sätt samverkan inom arbetslagen av stor vikt. Gällande arbetet med jämställdhetsmålen uttrycktes samsynen inom arbetslaget som avgörande. En samsyn gällande vad jämställdhet är och hur förhållningen till detta ska ges uttryck i verksamhetens fysiska samt sociala miljö redan innan mötet med barngruppen.

Vi måste i arbetslaget ha samsyn. Vi måste diskutera det. Alla behöver ha samma syn innan vi bemöter barngruppen, det är ju superviktigt. (respondent 8)

Likt resultaten som presenterades under 6.2.1, är återkommande reflektioner i arbetslagen viktiga som kopplas till vikten av att ha samsyn inom arbetslaget. Med denna vikt som samsynen bär i arbetet så blir även utmaningen i det stor då det kan vara svårt att skapa en gemensam samsyn mellan parterna. Flera respondenter uttryckte att de kunde se en viss skillnad mellan de som reflekterat sen tidigare kring jämställdhetsfrågan och tagit del av utbildning kring detta i form av förskollärautbildning och att icke tagit del av denna. Detta menar vi kan kopplas till Todorović m.fl. (2023) mening kring hur även enklare, mer grundläggande reflektioner kring ämnet kan göra stora skillnader i personalens fortsatta arbete kring jämställdheten. Relaterat till detta blir även resultaten från 6.2.1.1 relevant som visade på att den, enligt respondenterna, urholkade kompetensen inom förskolan skapar stora utmaningar inom arbetslag och förskolor som helhet i genomförandet av förskolans normkritiska arbete.

6.3.1 Vilka förutfattade meningar/normer belystes av respondenter?

Under genomförandet av intervjuerna blev det tydligt att hindrande könsnormer finns kvar även inom förskolan. Könsnormer som blir hindrande för barns utveckling och som leder till exkludering inom grupperna. Som vi tidigare nämnt skriver läroplanen för förskolan (Lpfö18, 2018) tydligt fram att all personal inom förskolan ska arbeta för att påvisa och stärka de normer och värden som läroplanens grund förmedlar. Med detta i åtanke blir det viktigt att kunna synliggöra förutfattade meningar som lever kvar i förskolan och vilka normer som dessa grundar sig på för att kunna motverka dessa och stärka barngrupperna. Under denna rubrik skall vi lyfta konkreta exempel på förutfattade meningar och könsnormer som vi anser vara hindrande utifrån respondenternas svar och exempel.

Men det är väl det här gamla att ja pojkar är så busiga, pojkar är så vilda och flickor ja, du vet de här klassiska gamla normerna flickor är lugna, försiktiga. De gör sig inte hörda. (respondent 1)

Och att man säger att till exempel en kille är tuff och en tjej är söt alltså de här typiska som man tilltalar. (respondent 3)

Det kan ju säkert påverka flickorna på så sätt att de inte vågar ta plats kan det ju vara. Det är ju också en konkret grej. Man kan faktiskt se i många barngrupper att flickorna inte vågar ta plats på samma sätt som pojkarna och det kan ju bero på det liksom att de inte får göra sin röst. De får liksom inte höja rösten de får, de får inte ta plats och så vidare och så vidare. Så det, det påverkar ju dem definitivt. (respondent 1)

Det första exemplet på förutfattade meningar som belyses i citaten ovan visar på en skillnad i hur vuxna ser på barns förväntade agerande utifrån deras kön. Ett påvisande av att barnens kön skulle ha en direkt och överordnad effekt på deras beteende där pojkar ses som busiga och vilda medan flickor ses som lugna och sansade. Dessa normer påverkar både könen i relation till dess utveckling eftersom vi vuxna förmedlar ett budskap av att pojkar ska få göra fler saker som ses som busiga enbart utifrån deras kön. Ett budskap som på lång sikt signalerar till pojkar att de kan ta mer plats, göra mer ljud och ge utlopp för sin energi på ett annat sätt än vad flickorna får utifrån att man ställer dessa normer i relation till varandra.

Medan denna förutnämnda norm signalerar att det är okej att ge utlopp för energi och att ta plats så signalerar normer som dessa att ett beteende hos flickor där de ska vänta på sin tur, förväntas var lugna och inte höja rösten är vad som förväntas. Denna relation mellan köns direkt kopplade normer skapar på lång sikt en norm inom samhället där män är förväntade i högre grad att ta plats inom samhället medan kvinnor förväntas vänta in de personer som från redan tidig ålder fått tillstånd att agera och ta plats.

Man har hört eller sett det här att det förväntas ett annat känslö- eller ett tunnare känslöregister från pojkar. Likadant att flickor ska mer uppföra sig. (respondent 2)

Vidare vill vi belysa den hindrande normen kring att pojkar inte ska eller behöver visa ett lika brett känslöregister som flickor. Normen kring pojkars mindre känslöregister i relation till flickors, menar vi på blir hindrande utifrån att vi förnekar att pojkar skulle ha en del känslor och att vi utifrån det lär dem att själva förtrycka dessa. Denna norm blir skadlig på långsikt där vi motverkar pojkarnas emotionella utveckling utifrån att vi förskjuter ansvaret av att utveckla en gynnsam emotionell koppling till alla känslor. Vi menar på att mångfalden som Nugroho m.fl. (2022) menar är så viktig för att motverka traditionellt stärkta könsnormer blir avgörande. Vidare menar vi på att denna norm står emot läroplanens mål där detta förhållningssätt kränker barnen utifrån att deras upplevda känslor blir förminskade.

Det vanligaste är nog att vara cool eller Ja, vad du är söt! Det är nog det allra vanligaste alltså när man typ benämner hur någon ser ut att det handlar liksom om utseende och användandet av könsnormativa ord för detta. (respondent 4)

Vi har ofta förutfattade meningar utifrån vad man ser att barnen har för kläder eller hårfrisyr eller så och har barnet blåa kläder. Då behandlar vi de som killar utifrån att de bär färgen blått och så tvärtom då om de bär liksom typiskt tjejiga färger som rosa eller lila eller så där då? (respondent 3)

Ja vi har haft Killar som har långt hår som förälder som kommer och tror att det är tjejer som pratar med dem som tjejer. (respondent 3)

Utöver tidigare nämnda exempel, belyser citatet ovan ett par av de förutfattade meningar kring kläder och det generella uttryckets påverkan på vår syn av individen. Könsnormer kring färger och övriga uttryck menar vi på blir hindrande för samhällets individer där det motverkar individens rätt till att uttrycka sig utan att bli kränkt. Citaten ovan visar på hur stereotypiskt könskodade färger och uttryck blir avgörande för en del interaktioner mellan barn och vuxen. Utifrån dessa könsnormer kopplade till bland annat färgen rosa och blått där de sedan länge är kopplade till ett specifikt kön så blir barnens former för uttryck och identitet motarbetade. Samma effekt kan kopplas till vuxnas förutfattade mening av att ett barn med långt hår skulle vara flicka och ett barn med kort hår är pojke. Dessa delar av deras individuella uttryck visar sig alltså vara avgörande för hur vi bemöter barnen och på så sätt hur vi väljer att förhålla oss till vår uppfostring av dem. Då förskolan är en så stor del utav barnens uppväxt hoppas vi att dessa exempel kan hjälpa skapa en grund till varför det är så viktigt att motverka hindrande normer, specifikt inom förskolan verksamhet.

Då kunde vi ha på en APT kunde vi diskutera att vi inte ska ha ett dock rum för att det var typiskt tjejigt och det fick inte vara rosa färger där inne. För det var typiskt rosa. Det var typiskt tjejer, så vi fick inte använda rosa färger överhuvudtaget för det var fel. (respondent 3)

Det var med de äldre barnen så var det pojken som byggde med lego. Så sa han, jag kommer inte ihåg exakt ordagrant nu, men han sa typ. Ja min storsyster bygger bara med tjej-lego och där snappade min

handledare upp direkt och fick igång en diskussion med pojken då att jaha, men vad, vad är tjej-lego liksom? Vad är, vad är kill- och vad är tjej-lego och finns det någon skillnad liksom? Kan flickor leka med pojk-lego ja du vet alltså. Det var bara en sådan konkret grej som hon snappade upp liksom så och det har jag ändå burit med mig som en liksom. (respondent 1)

Likt förra styckets redovisning visar dessa citat på hur färgen inte enbart påverkar hur vi bemöter de individuella barnen utan även hur barnen förhåller sig till samhällets stereotypiska könsnormer. Att färgen på ett lego ska vara avgörande för om det bara bör användas av ett kön för att färgen är så starkt kopplat till ett kön blir hindrande på kort sikt samt lång sikt. På kort sikt blir en av effekterna att barnets valmöjligheter av aktiviteter minskas eftersom de inte känner att de kan interagera med det specifika materialet enbart baserat på dess färg. En liknande effekt förekommer på lång sikt där normen förstärks och att denna norm kommer leva kvar och påverka barnet senare i livet kring vad de ser som manligt och feminint vilket kan komma att ta bort valmöjligheter från barnet.

Det vi ser utifrån de normer kopplat till kön som pedagogerna har lyft är att de är någorlunda sammanflätade med ålder. De allra minsta barnen på förskolan blir mindre utsatta för de rådande könsnormerna då det blir färre dialoger och samtal kring normkritik med dem. Ju äldre barnen blir desto mer inbäddade i könsnormer blir de, som i exemplet med storasystemens lego där barnet då har blivit intalad att rosa är en så kallad tjejfärg vilket ett mindre barn förmodligen inte hade nämnt eller försökt uttrycka. Könsnormer verkar alltså bli mer synliga hos samt lättare att samtala om med de äldre barnen på förskolan. Detta kan bero på att barnen har hunnit bli utsatta för exempelvis reklam som visas som könsstereotypisk gällande färger och vem som leker med det. Föräldrarna kan även vara en del av anledningen då de kan ha med sig uppfattningar av könsroller och könsnormer från deras egen barndom och sedan fört vidare dessa till sina barn. Ålder och kön var de sociala skikten som vi främst såg som kunde göras en koppling emellan. Normer relaterat till kön som lever kvar från förr kan ses som begränsande för barnen vilket just den normkritiska pedagogiken har som ambition att synliggöra och motverka.

Citat som de ovan pekar även på hur det som kodas som pojkigt är normen, det vill säga det normala. Vilket i detta fall var pojk-lego som sågs som det normala medan det som kodats som tjejigt ansågs vara mindre värt och med detta något som bör undvikas utifrån dess underordnade status gentemot de normativt manligt kodade objekten och aktiviteterna.

Det går även att se en skärningspunkt mellan kön och etnicitet. Som vi nämnt tidigare lyfte pedagogerna även könsnormer relaterat till kultur där pojkar anses ta mer plats medan flickorna kan få en mer reserverad roll. Beroende på vart man är uppvuxen kan det föra med sig andra värderingar och speciellt då normer. Pedagogerna ansåg detta som vi nämnt ovan som en utmaning i deras arbete att arbeta normkritiskt speciellt kopplat till vårdnadshavarna då det är viktigt att bygga upp en trygg och tillförlitlig relation mellan hemmet och förskolan.

6.4 Sammanfattning

I de kommande stycken vill vi summera det redovisade resultatets innehåll. Vi har redogjort olika aspekter av normkritisk pedagogik och dess tillämpning inom förskolan, med fokus på jämställdhet och inkludering. Respondenterna betonar att bemötandet av barnen på gruppnivå spelar en avgörande roll för att skapa en inkluderande miljö. Detta inkluderar att undvika att favorisera ett kön framför det andra och att inte acceptera beteenden baserade på könstillhörighet. Normkritisk pedagogik strävar efter att ifrågasätta och motverka sådana förutfattade normer och betingningar.

Vidare har resultaten lyft vikten av att främja jämställdhet och inkludering. För att främja arbetet kopplat till jämställdhetsmålen är det viktigt att kontinuerligt arbeta med de frågor som lyfts i resultatdelen och integrera dem i förskolans verksamhet, både genom förebildsarbete och reflektioner. Under resultatet betonas även hur materialval, såsom leksaker och litteratur, spelar en roll i att skapa en inkluderande miljö där barnen ges möjlighet att utforska olika intressen och uttryck utan att begränsas av stereotyper kopplade till kön.

Vi har även lyft fram utmaningar i att implementera normkritisk pedagogik. Bland dessa utmaningar synliggjordes bristande kompetens inom förskolan och motstånd från vissa vårdnadshavare eller avdelningar som prioriterar annat innehåll i läroplanen. Det framhålls att samverkan mellan förskola och vårdnadshavare är avgörande för att skapa en trygg och inkluderande miljö för barnen. Detta resulterar i att en avgörande balansgång mellan utmanande av könsnormer och samverkan kontinuerligt måste arbetas med.

Slutligen belyser resultatet hur förutfattade meningar och normer kring könsuttryck, kläder och färger kan vara hindrande för barnens utveckling och självuttryck. Det poängteras att motverkandet av sådana normer är avgörande för att skapa en social samt fysisk miljö där alla barn känner sig sedda och inkluderade.

7 Diskussion

7.1 Resultatdiskussion

Syftet med vår studie har varit att undersöka förskollärares uppfattningar samt erfarenheter med könsnormer, att arbeta med en normkritisk pedagogik samt hur det kan påverka förskolans jämställdhetsarbete. Vi har även varit intresserade av att se på hur detta kan påverka bemötandet av barnet och eventuella förutfattade meningar relaterat till kön.

Trots att kritik mot den normkritiska pedagogiken har lyfts av bland annat Langmann och Månsson (2017) var det ingen av de vi intervjuade som talade något negativt om att anamma ett normkritiskt arbetssätt. Det respondenterna mer nämner är utmaningar som man kan stöta på men att arbeta med en normkritisk pedagogik ses som en självklarhet för många av dem. Likt det Hill (2021) lyfter i sin artikel visar resultatet att det finns en skillnad i vad som föreskrivs angående normkritisk pedagogik i Skolverkets texter och hur det ser ut i praktiken. Det uttrycktes en viss oro över att det inte arbetades med tillräckligt på vissa förskolor samt att det inte låg i fokus som en viktig del av jämställdhetsarbetet. Detta kan förklaras med hjälp av det som även några av respondenterna lyfte, att förskolans läroplan lämnar mycket utrymme för tolkningar. Har man dessutom inte kunskapen om vad en normkritisk pedagogik innebär och hur den kan implementeras i förskolans verksamhet kan det bidra till att skapa motgångar i arbetslaget om inte alla är på samma plan. Qvarsebos (2021) tankar kring relationen mellan hemmet och förskolan är vidare exempel på något som kan skapa motgångar. Detta nämnde även ett flertal av respondenterna som en utmaning med att arbeta normkritiskt. Kommer det ett barn från en familj med mer konservativa värderingar eller från en familj med en annan kultur kan det uppstå en spänning då hemmets normer potentiellt krockar med förskolans jämställdhetsarbete som säger att alla barn ska få lika möjligheter samt att förskolan ska motverka begränsande könsmonster (Lpfö18, 2018).

Till skillnad från resultatet i Rogošić m.fl. (2020) studie där förskollärarna visade en tendens att styrka traditionella könsroller är det just detta som den normkritiska pedagogiken vill motverka. Resultatet i vår studie, i kontrast till Rogošić m.fl., visar på att normkritik ses av flera pedagoger som grundläggande och en viktig del i jämställdhetsarbetet. Detta menar vi kan bero på den starkare jämställdhetsriktade politik som vi under längre tid har haft i Sverige. Likt det vi nämnde i tidigare stycke blir detta extra synligt när barnen kommer från familjer med en annan kultur. Men trots det som Axelsson (2023) nämner om att det inte finns någon formell utskrivning av normkritik i förskolans läroplan så visar det sig utifrån vårt resultat att flera förskollärare arbetar utifrån en normkritisk pedagogik och ser det som en förutsättning för att kunna arbeta med jämställdhet.

Utifrån det vi har sett i vår insamlade empiri verkar förskollärare använda sig av ett normkritiskt tänkande i sina reflektioner men att det inte tillämpas tillräckligt ofta för att alla skulle kunna säga att de arbetade med det kontinuerligt. Som respondenterna nämnde kan man inte säga att man någon gång är färdig med jämställdhetsuppdraget eller den normkritiska pedagogiken utan det är något som måste ske ständigt. Det är detta som Dolk (2013) lyfter i sin studie, just vikten av att i sin reflektion fundera över de normer man själv är medskapare till och hur de kan påverka barnen. I reflektionerna är det mestadels bemötandet av barnen de funderar över och det vi ser är att reflektionerna bör ske både individuellt samt tillsammans med arbetslaget för att lösa det problem som pedagogerna lyfter med att se sig själva utifrån. Genom en gemensam reflektion får man andras perspektiv på situationen eller bemötandet. Kopplat till det Nugroho m.fl. (2022) nämner i deras studie kan mångfald inom

arbetslaget skapa fler möjligheter relaterat till det normkritiska arbetet och exempel på detta kan då vara att man får flera olika perspektiv på det man reflekterar över.

I bemötandet av barnen är en del av respondenterna noga med att inte använda sig av könskodade ord när barnen exempelvis vill visa upp ett nytt klädesplagg. Pedagogerna är medvetna om att användandet av könskodade ord kan påverka barnet genom att placera dem i en mall för det biologiska kön som barnet tillhör. I stället fokuserar pedagogerna på plaggets funktion. De är även vaksamma om att ge barnen delat talutrymme samt att vara tydliga med att inte låta vissa beteenden accepteras på grund av att barnet tillhör ett visst kön. Här går det att göra en koppling till det Todorović m.fl. (2023) lyfter i deras studie gällande könsnormer, att flickor ses stereotypiskt som duktiga och lugna medan pojkarna är vilda och inte uppför sig. Det är dessa beteenden som pedagogerna är vaksamma mot, att inte låta till exempel pojkarna visa på ett visst beteende bara för att de är pojkar eller att ge flickor större talutrymme för att alla ska bli sedda och hörda.

Under studiens analys reflekterade vi över att stora delar av de könsnormer som respondenterna menade på fanns, var många av de feminina betingade uttrycken samt objekten sedda som mindre värda. Med detta sågs normbrytande hos pojkar där de agerar eller använder sig av feminint kopplade objekt som något negativt. Detta är något vi under de diskussioner som lett till intresset för genomförandet av studien, haft som hypotes. Likt hur Hirdman (1988) menar på att män är de som i högst grad utformat de normer som det normativa samhället förhåller sig efter, så menar vi på att kopplingen av att de tydligaste och mest belysta normbrytande beteendena är de som är kopplade till att killar/män bryter normen.

7.2 Innebörden för yrkesrollen som förskollärare

Under genomförandet av denna studie har förskollärarens egna prioriterande av läroplanens mål synliggjorts för oss som författare. Med de insamlade resultaten från de intervjuer vi genomfört som grund för kommande didaktiska konsekvenser för förskolans verksamhet ska vi resonera hur pedagoger exempelvis kan arbeta i praktiken. I vår mening, likt de intervjuade förskollärarnas mening, är det normkritiska perspektivet samt pedagogiken en avgörande del av arbetet kopplat till jämställdhetsmålet. Vi menar vidare på att den normkritiska pedagogiken kan agera som en lärorik och givande grund för innehållsrika samtal och diskussioner kring normer samt värden tillsammans med barngruppen samt inom arbetslaget. Vi anser att det är till stor fördel att det normkritiska arbetet genomförs kontinuerligt som ett återkommande koncept för att successivt kunna utvärdera förskolans arbete samt hålla diskussionerna aktuella och nytänkande. Kontinuerliga utvärderingar av verksamheten utifrån ett normkritiskt perspektiv menar vi på ger nya perspektiv kring relevansen och resultaten för att belysa vilka metoder samt strategier som är gynnsamma för verksamhetens arbete.

Resultaten från studien har, likt vad Eidevald (2009) skrivit, visat på att den normkritiska pedagogiken blir väsentlig för att kunna ge barnen flera olika sätt att vara flicka, pojke respektive icke-binär på. Denna grundtanke kring den normkritiska pedagogiken kopplar vi starkt till läroplanens jämställdhetsmål där alla barn ska känna sig inkluderade samt ges möjligheten till att vara delaktig genom förskolans verksamhet. Med detta skapar den normkritiska pedagogiken en grund för barn att kunna uttrycka sig friare utifrån genus vilket vi menar på möjliggör för en mer mångfacetterad inkludering inom förskolan.

Förskollärarnas yrkesprofession skall enligt skollagen vila på en vetenskaplig grund samt beprövade erfarenheter. En vetenskaplig grund definieras utav Sheridan och Williams (2018a);

2018b) som lärdomar som baseras på metoder som bedöms vara rationella samt objektiva. Det vill säga, en vetenskaplig grund vilar på vetenskapliga studier samt arbeten. En relevant beprövad erfarenhet inom förskolan skapas utav förskollärare som metodiskt sammanställer sina kunskaper för att sedan sprida dessa vidare. Med detta blir både den beprövad erfarenhet samt den vetenskapliga grunden av stor vikt för förskolans praktik och yrkesutövning. Med detta blir det betydelsefullt att hålla de verksamma inom professionen uppdaterade på ny samt relevant forskning gällande förskolans arbete med till exempel normer och de jämställdhetsmål som arbetet ska förhålla sig efter.

7.3 Förslag på vidare forskning

Under studien har de intervjuer som vi har genomfört gett oss en mängd av olika exempel och erfarenheter kring hur det normkritiska arbetet kopplat till könsnormer samt jämställdhetsmålen kan gå till. Intervjuerna har givit oss som författare en insyn i förskollärarnas synsätt på arbetet med jämställdhetsmålen samt att de belyst en mängd av normer som lever kvar och exempel på hur dessa kan arbetas med. I samband med detta har vi med stöd av vetenskapliga teorier samt tidigare forskning kring ämnet kunnat analysera det insamlade empiriska materialet. Utifrån detta har slutsatser kring viktiga samt avgörande delar för det normkritiska jämställdhetsarbetet vars grund tagits från läroplanen för förskolans jämställdhetsmål, kunnat dras.

När vi inför genomförandet av denna studie sökte efter tidigare forskning så fann vi det relativt svårt att hitta aktuella studier som undersökte svenska samt nordiska förskolor som arbetar med normkritisk pedagogik samt jämställdhetsarbetet. Därför efterfrågar vi vidare forskning inom ämnet utifrån resonemanget gällande nödvändigheten av att hålla frågan levande om den ska kunna hållas relevant till samhälles kontinuerligt föränderliga förhållningssätt till könsnormer. Med detta som grund vill vi uppmana till att fler studier hanteras hur barns delaktighet samt inkludering påverkas utav förskolors normkritiska arbete kopplade till jämställdhetsmålen samt vilka konsekvenser som följer detta. Likt Dolk (2013) menar vi på att fortsatt forskning inom detta område är av stor vikt. Till sist uppmanar vi även till att de genomförda studierna bör baseras på en större mängd intervjuer samt tilldelas mer tid då vi menar på att en justering av dessa faktorer kan påverka studiens generaliserbarhet på ett gynnsamt sätt.

7.4 Avslutningsvis

Vi hoppas att alla som läser denna studie och särskilt de som vill, eller redan arbetar med, att hålla dessa frågor levande inom förskolan kring jämställdhet och allas lika värde, har fått en grund eller vidare fördjupad kunskap kring arbetets vikt samt tillvägagångssätt.

Slutligen vill vi avsluta denna studie med ett citat från samlingen *En rosa pedagogik - jämställdhetspedagogiska utmaningar*. Genom citatet sammanfattar redaktörerna de punkter som vi inte kan annat än att instämma med, kring arbetet med normer samt jämställdhet då det är vad vi kommer ta med oss från att ha genomfört denna mindre studie.

”Det viktiga är att tänkandet och handlandet inte “står still”! Det vi har lärt oss (...) är att allt arbete med de här [genus- och normkritiska] frågorna är: 1) oerhört viktigt 2) "skitsvårt" 3) utmanande och stimulerande 4) kan aldrig bli "rätt" eftersom det som är rätt för en person inte alltid är rätt för en annan, eller att det som är rätt i ett sammanhang inte nödvändigtvis är rätt i ett annat 5) att det viktigaste är att pröva och försöka; i det lilla och varje dag på nytt. Ett arbete för jämställdhet kan bara göras här och nu, om och om igen, i varje stund.” (Lenz Taguchi, Bodén & Ohrlander, 2011, s. 9)

8 Referenslista

- Ahrne, G. (2016). Intersektionalitet. I C. Edling & F. Liljeros (Red.), *Ett delat samhälle: makt, intersektionalitet och social skiktning* (s. 177–195). (2 uppl.). Liber.
- Ahrne, G., & Svensson, P. (2022). Att designa ett kvalitativt forskningsprojekt. I G. Ahrne & P. Svensson (Red.), *Handbok i kvalitativa metoder* (s. 24–39). (3 uppl.). Liber.
- Axelsson, T. K. (2023). Norm-critique as revitalizer of gender equality? Local policy actors' norm-critical understandings of Swedish preschool's gender-equality mission. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 9(2), 101-112.
<https://doi.org/10.1080/20020317.2023.2180797>
- Barmark, M., & Djurfeldt, G. (2020). *Statistisk verktygslåda 0: att förstå och förändra världen med siffror*. (2 uppl.) Studentlitteratur.
- Bjørndal, R. P. C. (2005). *Det värderande ögat: Observation, utvärdering och utveckling i undervisning och handledning*. Liber.
- Björkman, L., Bromseth, J., & Hill, H. (2021). Normkritisk pedagogik – framväxten och utvecklingen av ett nytt begrepp i den svenska utbildningskontexten. *Nordisk Tidskrift för pedagogikk og kritikk*, 7, 179–195. <https://doi.org/10.23865/ntpk.v7.2314>
- Bromseth, J. (2023). Normkritiska perspektiv - rötter och fötter. I L. Björkman & L. Sotevik (Red.), *Normkritiska perspektiv i pedagogisk verksamhet: förskola, fritidshem och skolans tidigare år* (s. 29–50). Studentlitteratur.
- Dolk, K. (2013). *Bångstyriga barn makt normer och delaktighet i förskolan*. Ordfront.
- Eidevald, C. (2009). *Det finns inga tjejbestämmare -Att förstå kön som position i förskolans vardagsrutiner och lek*. Högskolan för lärande och kommunikation.
- Eriksson Barajas, K., Forsberg, C., & Wengström, Y. (2013). *Systematiska litteraturstudier i utbildningsvetenskap. Vägledning vid examensarbeten och vetenskapliga artiklar*. Natur & Kultur.
- Eriksson-Zetterquist, U. & Ahrne, G. (2022). Intervjuer. I G. Ahrne & P. Svensson (Red.), *Handbok i kvalitativa metoder* (s. 55–78). (3. uppl.) Liber.
- Henningson-Yousif, A. (2023). Forskande verksamhet – tankar om bevekelsegrunder och kunskapsbidrag. I A. Åkerblom, A. Hellman & N. Pramling (Red.), *Metodologi för studier i, om och med förskolan* (335–340). Gleerups.
- Hill, H. (2021). "Normkritisk vaccination" - Normkritik och normkritisk pedagogik i Skolverkets rapporter och råd 2009 – 2014. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 26(2/3), 38–60.
<https://open.lnu.se/index.php/PFS/article/view/1648/2488>
- Hirdman, Y. (1988). Genussystemet - reflexioner kring kvinnors sociala underordning. *Tidskrift för genusvetenskap*, 9(3), 49–63. <https://doi.org/10.55870/tgv.v9i3.5365>

Ingerman, Å. (2021) Fenomenografi. I G. Klingberg & U. Hallberg (Red.), *Kvalitativa metoder helt enkelt!* (s. 187–206). Studentlitteratur.

Johansson, B. & Svedner, P.O. (2010). *Examensarbetet i lärarutbildningen*. (5. uppl.) Kunskapsföretaget.

Jämställdhetsmyndigheten. (2021). *Vad är intersektionalitet?* Hämtad 2024-04-17 från <https://jamstalldhetsmyndigheten.se/fakta-om-jamstalldhet/vad-ar-intersektionalitet/>

Jämställdhetsmyndigheten. (2024). *Intersektionell analys*. Hämtad 2024-04-17 från <https://jamstalldhetsmyndigheten.se/fakta-om-jamstalldhet/vad-ar-intersektionalitet/intersektionell-analys/>

Kalonaityté, V. (2014) *Normkritisk pedagogik - för den högre utbildningen*. Studentlitteratur.

Langmann, E., & Månsson, N. (2017) Att vända blicken mot sig själv: En problematisering av den normkritiska pedagogiken. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 21(1–2), 79–100. <https://conferences.lnu.se/index.php/PFS/article/view/1425>

Lenz Taguchi, H., Bodén, L., & Ohrlander, K. (2011). En inledning... om vågrörelserna i den här boken och i ett jämställdhetsarbete. I H. Lenz Taguchi, L. Bodén & K. Ohrlander (Red.) *En rosa pedagogik: jämställdhetspedagogiska utmaningar*. Liber.

Läroplan för förskolan. (2018) Skolverket. <https://www.skolverket.se/download/18.6bfaca41169863e6a65d5aa/1553968116077/pdf4001.pdf>

Nugroho, D., Delgado, M., Baghdasaryan, B., Vindrola, S., Lata, D. & Mehmood Syed, G. (2022). *Tackling gender inequality from the early years, strategies for building a gender-transformative pre-primary education system*. UNICEF innocenti - global office of research and foresight. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED627660.pdf>

Palla, L. (2023). Att med intersektionell analys synliggöra och kritiskt granska normer. I A. Åkerblom, A Hellman & N Pramling (Red.), *Metodologi för studier i, om och med förskolan* (s. 261–276). Gleerups.

Qvarsebo, J. (2019). *The moral regime of norm critical pedagogics – new ways of governing the Swedish pre-school child*. *Critical Studies in Education*, <https://doi.org/10.1080/17508487.2019.1596961>

Rogošić, S., Maskalan, A., & Krznar, T. (2020). Preschool teachers' attitudes towards children's gender roles: the effects of socio-demographic characteristics and personal experiences of gender discrimination. *Problems of Education in the 21st Century*, 73(3), 410-422. <https://doi.org/10.33225/pec/20.78.410>

Sheridan, S., & Williams, P. (2018a). Sammanfattning och slutsatser. I S, Sheridan & P, Williams (Red.), *Undervisning i förskolan - en kunskapsöversikt*. Skolverket.

Sheridan, S., & Williams, P. (2018b). Läroplanen och förskolans undervisning – ett forskningsperspektiv. I S, Sheridan & P, Williams (Red.), *Undervisning i förskolan - en kunskapsöversikt*. Skolverket.

Svensson, L., & Åkerblom, A. (2023). Fenomenografi om undervisning i förskolan. I A. Åkerblom, A. Hellman & N. Pramling (Red.), *Metodologi för studie i, om och med förskolan* (s. 89–106). Gleerups.

Sörensdotter, R. (2010). En störande, utmanande och obekväm pedagogik. Om queerteoriernas relevans för en normbrytande undervisning. I J. Bromseth & F. Darj (Red.), *Normkritisk pedagogik Makt, lärande och strategier för förändring* (s. 135–154). Centrum för genusvetenskap.

Thornberg, R. (2020). *Det sociala livet i skolan: Socialpsykologiska perspektiv* (3 uppl.). Liber.

Todorović, K., Marojević, J., Krtolica, M., & Jaramaz, M. (2023). “Only What’s Right”: Normalizing Children’s Gender Discourses in Kindergarten (The Case of Montenegro). *Education As Change*, 27, 23 sidor. <https://doi.org/10.25159/1947-9417/11504>

Vetenskapsrådet (2017). *God forskningssed*. Vetenskapsrådets rapportserie 1:2011. Vetenskapsrådet.

Ärlemalm-Hagsér, E., & Pramling Samuelsson, I. (2009). Många olika genusmönster existerar samtidigt i förskolan. *Pedagogisk Forskning i Sverige*, 14(2), 89–109. <https://open.lnu.se/index.php/PFS/article/view/1035>

Bilaga 1: Informationsbrev



Normkritiskt perspektiv på samspel mellan förskollärare och barngrupp

Hej!

Vi, Tim Modig och Rickard Andersson, är två studenter på förskolläraryrket vid Göteborgs universitet. Under de första veckorna av april kommer vi att genomföra ett examensarbete med syfte att lyfta utbildade förskollärares syn på ett normkritiskt perspektiv med fokus på genus inom jämställdhetsarbetet. Läroplanen för förskolan tydliggör vikten av att förskolan som verksamhet motverkar hindrande normer och stereotyper genom verksamhetens arbete. Tidigare forskning har visat på hur vissa hindrandenormer och stereotyper påverkar barns skolgång och uppfostran på diverse negativa sätt ur ett samhällsperspektiv samt socialt hållbarhetsperspektiv. Med detta vill vi därför lyfta förskollärares arbete i relation till motverkandet av dessa hindrande normer och stereotyper. Vår undersökning genomförs med hjälp av individuella intervjusamtal där vi får möjlighet till att

diskutera och förstå respondentens tankar på bästa möjliga vis. Intervjusamtalen kommer pågå i cirka 50 minuter och utgår från frågor kopplade till temat. Vi spelar in samtalet för att vi, studenter, ska kunna analysera med största noggrannhet. Vi har förhoppningen av att intervjua sex förskollärare med ca två förskollärare från en förskola, då resultatet skall få en viss spridning i vårt arbete.

Det är av största vikt att de respondenter som medverkar i vår studie ska känna sig trygga i att all materialinsamling endast kommer att hanteras av oss, studenter, och vår handledare. För att ta hänsyn till respondenten kommer alla som medverkar i studien att aidentifieras. För ytterligare anonymitet kommer Förskollärarna att komma från olika arbetslag.

Du tillfrågas härmed om du vill delta i denna undersökning!

Plats: Förskolans verksamhet eller annan plats, detta bestäms i samråd med rektor.

Vill du delta i vår studie?

Kontaktinformationen finner du nedan och du är välkommen att ställa frågor om intervjun.

Din

medverkan i vår studie är helt frivilligt, du kommer att vid intervjutillfället att skriva under en samtyckesblankett. Du kan, trots samtyckesblanketten, utan motivering avbryta ditt deltagande när som helst.

Med vänlig hälsning,

Student

Tim Modig

gus***@student.gu.se

07*****

Student

Rickard Andersson

gus***@student.gu.se

07*****

Handledare

Anna Samuelsson

****@gu.se

Bilaga 2: Samtyckesblankett



Samtyckesblankett

Gällande samverkan i intervju

Härmed samtycker jag till att medverka som informant i en studie som görs i samband med förskolläraryrkeprogrammet examensarbete och jag är informerad om dess syfte. Jag samtycker även om mitt deltagande i denna studie samt att jag medverkar frivilligt.

Jag är medveten om att jag, utan några negativa följder, har rätten att avbryta mitt deltagande när som helst. Jag är medveten om att obehöriga inte kommer kunna ta del av de uppgifter som uppkommer under intervjun och min identitet kommer att vara helt anonym under arbetets gång samt i det slutgiltiga arbetet. Jag är medveten om att det inspelade innehållet från intervjun kommer förstöras efter examinering då examensarbetet är avslutat.

Jag är medveten om att informationen som tas fram endast kommer användas i detta examensarbete samt att jag är medveten om att slutversionen är offentlig.

Ort och Datum

Informant

Studenter

Bilaga 3: Intervjuguide



Intervjuguide

Bakgrund

- Är du okej med att vi spelar in?
- Namn, Ålder.
- Hur länge har du varit verksam som förskollärare?
- Hur ser ditt arbetslag ut?

Jämställdhetsarbetet

1. Hur ser du på jämställdhetsarbetet i förskolan?
 - a. Hur viktigt är normkritik i relation till jämställdhetsarbetet?
2. Vilka aspekter ser du som viktiga för att genomföra jämställdhetsarbetet i verksamheten?
3. Hur kan du som förskollärare hantera och motverka eventuella förutfattade meningar om kön och könsnormer i ditt bemötande av barnen?
4. Känner du att du har möjligheten att påverka barnens framtida förutsättningar utifrån läroplanens jämställdhetsmål?
 - a. På vilka sätt har du/har du inte det?
5. Vilka utmaningar möter du i ditt arbete med att integrera normkritiska förhållningssätt och främja jämställdhet i förskolemiljön?
6. Hur ofta reflekterar du i din yrkesroll över jämställdhetsarbetet i samspelet med barnen?
 - a. Blir det normkritiska perspektivet belyst under reflektionerna?
 - i. Vilka aspekter kompletterar annars dessa?
7. Upplever du någon skillnad vad gäller bemötandet/samspelet mellan barn och pedagog utifrån att eventuellt inte ha arbetat med ett normkritiskt förhållningssätt tidigare?
8. Kan du ge exempel på hur du konkret arbetar med att utmana könsnormer och främja jämställdhet i dina dagliga interaktioner med barnen?
9. Kan du dela med dig av några erfarenheter där du har märkt att förutfattade meningar om kön har påverkat interaktionen mellan förskollärare och barn?

Följdfrågor

- På vilket sätt?
- Kan du förklara?
- Kan du ge exempel?
- Vad gjorde du då?
- Kan du berätta mer om det?

Avslut

- Vill du tillägga något som du anser är väsentligt?
- Om vi har ytterligare frågor eller funderingar, - kan vi kontakta dig och hur?