



Malmö högskola
Lärarytbildningen
Barn Unga Samhälle

Examensarbete
15 högskolepoäng

Hur skapas barns könsidentitet?
How do children create gender?

Birgitta Larsson
Anneli Hansson

Barndoms- och ungdomsvetenskap 120 hp

2009-05-07

Examinator: Caroline Ljungberg

Handledare: Kutte Jönsson

Abstract

Hansson, A & Larsson, B (2009).

Hur skapas barns könsidentitet?

How do children create gender?

Malmö: Lärarutbildningen: Malmö högskola

Vår undersökning handlar om hur barns könsidentitet skapas i klass- och etnicitetsperspektiven. Vårt syfte är att jämföra två förskolor i skilda stadsdelar för att se om det finns skillnader/likheter i hur barns könsidentitet skapas. Vår urvalsgrupp är femåringar på respektive förskola. Vi använder oss av teckningar som barnen skapar, videokamera och intervjuer som våra metoder.

Vi belyser att kön kan fokuseras på olika sätt, såsom biologiskt, flicka respektive pojke eller kulturellt och socialt. I vår analys använder vi oss av Pierre Bourdieus och Yvonne Hirdmans teorier om kön och klass. Vår slutsats efter genomförd undersökning och analys är att pedagogerna är medaktörer i barns skapande av könsidentitet genom att de befäster den manliga normen. Detta gäller oavsett vilken klass eller etnicitet barnen tillhör. Vår upplevelse är att barnen har tankar kring de traditionella könsmodellerna i dialoger med pedagogerna och de är tydligt medvetna om samhällets syn på normer och värderingar i hur könsidentitet skapas.

Nyckelord: Könsidentitet, norm, isärhållande, habitus, kapital, fält, klass, etnicitet.

Innehållsförteckning

1. Inledning	7
1.1 Syfte och frågeställning	9
1.2 Uppsatsens disposition	9
2. Forskningsöversikt och teoretisk förankring	10
2.1 Pierre Bourdieu	11
2.1.1 Fält.....	11
2.1.2 Habitus	11
2.1.3 Symboliskt kapital	12
2.2 Yvonne Hirdman	12
2.3 Tidigare forskning och litteratur.....	13
2.4 Definition av könsroll/genus och könsidentitet	15
2.5 Historisk överblick.....	15
3. Tillvägagångssätt och empirisk studie	16
3.1 Metodval	16
3.1.1 Teckningar	17
3.1.2 Videofilmer	17
3.1.3 Intervjuer	18
3.2 Urval	18
3.3 Genomförande	20
3.4 Forskningsetiska övervägande	21
3.5 Analysbeskrivning	22
4. Empirins olika delar	23
4.1 Presentation av teckningar	23
4.1.1 Skapandet av teckningarna på Trumman.....	23
4.1.2 Skapandet av teckningarna på Gitarren	23
4.2 Presentation av filmerna	24
4.2.1 Matsituation Trumman	24
4.2.2 Matsituation Gitarren	25
4.3 Presentation av intervjuer	26
4.3.1 Intervju Trumman	26
4.3.2 Intervju Gitarren	27
5. Analys	28
5.1 Teckningar	28
5.1.1 Könsidentitet	28
5.1.2 Färg	29
5.1.3 Attribut	30
5.2. Videofilm	30
5.2.1 Ansvar	30
5.2.2 Bordsplacering	31
5.2.3 Samtal	32
5.3. Intervjuer	34
5.3.1 Skillnader mellan könen.....	34
5.3.2 Leksaker.....	35
5.4 Sammanfattning	36
6. Diskussion och kritisk reflektion.....	38
7. Referenser.....	40

1. Inledning

Vi är två pedagoger som arbetat som barnskötare i förskola i 19 respektive 26 år. Nu läser vi till lärare mot de yngre åren och vi har intresserat oss för jämställdhet och genus i förskolan. Detta har kommit av att vi reflekterat och belyst genusperspektivet i kurser på Malmö högskola. På detta sätt har det blivit en medvetenhet hos oss som lärarstudenter att förhålla sig till begreppet genus och synliggöra det i vår vardag på förskolan. Därför vill vi i vårt examensarbete fördjupa oss inom genus med fokus på barnen och hur de skapar könsidentitet. Vi har under vår utbildning hela tiden arbetat i olika barngrupper på förskola och där blivit nyfikna på detta ämne. Våra förskolor befinner sig i olika stadsdelar i en större svensk stad, med skilda boendeformer. Barnen på den ena förskolan bor i ett invandrartätt område medan barnen på den andra förskolan bor i ett område med en majoritet av svenska familjer. Därför har vi valt att jämföra dessa två förskolor för att få en bredare bild av hur barn skapar könsidentitet med fokus på klass och etnicitet.

Jämställdhet betyder många olika saker och kan belysas på många skilda sätt. Det främsta synsättet är skillnader mellan könen. Att motverka det som är ojämnt och att arbeta för att göra vårt samhälle mer jämställt. Men jämställdhet kan handla om mer än kön. Detta belyser Annika Månsson (2000:85) i sin avhandling där hon menar att begreppet kön inte är entydigt. Kön kan behandlas med fokusering på en biologisk faktor men även spegla sociala, kulturella och etniska skillnader i samhället. Med kön menar vi i detta arbete, flicka respektive pojke, det biologiska könet. Genus däremot är det begrepp som förklarar hur jämställdhet och ojämnt uppstår. Begreppet kan därför delas in i olika kategorier såsom kulturella, sociala och etniska skillnader. Genus speglar de normer som gäller i vårt samhälle och skapas i de kontexter, sammanhang, vi befinner oss i.

Genom att teoretiskt skaffa mer kunskap om genus kan vi problematisera och identifiera olika faktorer och mönster som finns i vår vardag. På detta sätt kan vi bli mer medvetna om vad som påverkar oss och hur jämställt vi lever. Genom att arbeta och verka för ett mer jämställt samhälle där inte normen styr våra handlingar, utan individerna får göra egna aktiva val kan vi påverka skapandet av genus. Att arbeta med jämställdhet med fokus på genusfrågor är något som står i styrdokumentet, Läroplanen för förskolan, Lpfö-98 och i FN:s Barnrättskonvention. Därför anser vi att det är viktigt att pedagogerna i förskolan är medvetna om hur barnens könsidentitet skapas.

Jämställdhet är en viktig värdegrundsfråga där demokratin ska spegla verksamheten i förskolan. I Lpfö 98 står följande;

Alla som verkar i förskolan skall hävda de grundläggande värden som anges i denna läroplan och klart ta avstånd från det som strider mot dessa värden. Vuxnas sätt att bemöta flickor och pojkar liksom de krav och förväntningar som ställs på dem bidrar till att forma flickor och pojkars uppfattning vad som är kvinnligt och manligt. Förskolan skall motverka traditionella könsmonster och könsroller. Flickor och pojkar ska ha samma möjligheter att pröva och utveckla förmågor och intressen utan begränsningar utifrån stereotypa könsroller. (Skolverket, 1998:4)

Med detta menas att alla människor värderas lika oavsett kön och att alla skall få komma till tals och respekteras som individer. Genusfrågan är också upptagen i FN: s Barnkonvention artikel 2;

Konventionsstaterna skall respektera och tillförsäkra varje barn inom deras jurisdiktion de rättigheter som anges i denna konvention utan åtskillnad av något slag, oavsett barnets eller dess föräldrars eller vårdnadshavares ras, hudfärg, kön, språk, religion, politiska eller annan åskådning, nationella, etniska eller sociala ursprung, egendom, handikapp, börd eller ställning i övrigt. (www.unicef.se)

I barnkonventionen ser vi likheter med Annika Månssons (2000) avhandling där även hon beskriver begreppet kön med olika fokusering såsom kulturellt, etniskt och socialt. Vi anser att det är viktigt att pedagogerna har kunskap om hur genusmonster skapas och hur det ser ut i barnens vardag. Omedvetna könsmonster samt krav och förväntningar styr ofta handlingar. Vi fostras tidigt till vad som är kvinnligt och manligt. Därför måste pedagoger arbeta medvetet i förskolan med genus, för att uppnå en förändring i samhället,.

I pedagogiken har det gjorts mycket forskning inom genusområdet, det mesta handlar om pedagogernas förhållningssätt, och hur pass medvetna de är om sitt sätt att upprätthålla genusmonster i sin vardag i förskola och skola. Vi vill i detta arbete också belysa hur barnens könsidentitet skapas utifrån begreppen etnicitet och klass.

1.1 Syfte och frågeställningar

Vårt syfte med denna undersökning är att få reda på hur barns könsidentitet skapas. Genom att använda oss av olika metoder i vår empiri vill vi belysa vår fråga. Hur skapas barns könsidentitet med fokus på klass och etnicitet?

Med hjälp av empirin fokuserar vi på barnens klasstillhörighet och etniska bakgrund i vår analysdel. Våra metoder i arbetet är videofilmning av lunchen på förskolan, skapande av teckningar samt intervjuer med barnen.

Utifrån empirin använder vi oss av Pierre Bourdieus och Yvonne Hirdmans teorier om kön och klass. Deras tankar presenterar vi i vårt arbete under teoretisk förankring. Med vår fråga belyser vi hur barnens könsidentitet skapas genom att fokusera på klass och etnisk bakgrund.

1.2 Uppsatsens disposition

Detta arbete är indelat i sex kapitel. Inledningen med syfte och frågeställning finns i kapitel ett. I kapitel två presenteras Pierre Bourdieu och Yvonne Hirdman. I dessa forskares teorier förankrar vi vårt arbete, här finns även tidigare forskning och en historisk överblick. Vilka metodval vi arbetar med finns i kapitel tre. Där belyser vi även de etiska övervägande som vi gör i arbetet. Vi presenterar vår empiri i kapitel fyra och i kapitel fem analyserar vi empirin och anknyter denna till våra teoretiker och annan forskning. Vi avslutar kapitlet med en kortare sammanfattning av våra slutsatser. I sista kapitlet reflekterar vi kring och diskuterar vårt arbete.

2. Forskningsöversikt och teoretisk förankring

Vi har valt att fokusera på hur barns könsidentitet skapas, för att få ökade kunskaper inom detta område. Då den mesta forskningen inom detta område handlar om pedagogernas syn på barns könsidentitet, ville vi belysa könsidentitet utifrån barnens egna perspektiv och att barnen själva ska få möjlighet att reflektera och samtala kring könsidentitet både tillsammans med andra barn och med pedagoger. På detta sätt anser vi att barnen kan utveckla och berika sina erfarenheter av egna tankar och få en uppfattning om hur andra tänker kring könsidentitet.

Kön kan definieras på många olika sätt, som en biologisk faktor, flicka och pojke. Men det kan även spegla sociala, kulturella och etniska skillnader i samhället, då kallas det för genus. Vi vill i vår undersökning se om detta kan kopplas till den franske sociologen Pierre Bourdieus teori om hur samhället är strukturerat. Vi har även intresserat oss för Yvonne Hirdman som är professor i historia med fokus på genus.

Det finns olika uttryck för hur kön definieras idag och vad könsidentitet är, dessa begrepp redovisar vi också mer ingående. Genom att använda oss av de teoretiska perspektiven som finns i Bourdieus forskning kan vi utvidga vår förståelse för hur könsidentiteten kan skapas utifrån perspektiven klass och etnicitet. Utifrån Hirdmans forskning kan vi synliggöra de faktorer som kan påverka barnen i deras uppfattning om det egna och det motsatta könet.

Vi presenterar SOU: s delbetänkande från 2006 om *Jämställdhet i förskolan*. I den belyser vi kommunikationen mellan barn och pedagoger, regler för flickor och pojkar och pedagogers bemötande. Genom boken *Att göra kön* (2003) presenterar vi deras tankar om köns begrepp kopplat till människors olika handlande utifrån kön. Ingemar Gens bok *Från vagga till identitet* (1998) tar upp aspekterna biologisk eller social skillnad mellan könen. I Ingegerd Tallberg Bromans forskning kan vi även finna en historisk överblick av genus i förskolan. Alla dessa forskares synsätt, samt tidigare forskning har inspirerat oss i vår undersökning om barns tankar om hur könsidentitet skapas. I vår analysdel ska vi se om vi finner samband eller olikheter med dessa forskare och vår egen empiri.

2.1 Pierre Bourdieu

Pierre Bourdieu, 1930-2002, var en fransk professor i sociologi som intresserade sig för att synliggöra de olika sociala processerna i samhället. I pedagogiska kretsar introduceras hans vetenskapliga produktion 1976, men det har tagit 25 år att etablera hans teorier. Han arbetade med många saker vid sidan om klassisk sociologi så som litteratur, religion utbildningsforskning och pedagogik. Detta gör att hans syn och förståelse av samhället inte är traditionell. Det begrepp som står i centrum är maktrelationer i samhället (Olesen & Pedersen, 2004:166). Bourdieus begrepp kapital, habitus och fält är komplexa. Genom dessa beskriver han strukturer i de samhälleliga processerna och av det mänskliga beteendet (a.a:141). Dessa begrepp förklarar vi mer ingående i följande stycken.

2.1.1 Fält

Begreppet fält innebär att man sätter in människors handlande i ett socialt sammanhang. Detta kan exempelvis vara en samhällsklass. Dessa fält är självständiga, men inom fälten finns det specifika spelregler för hur människor ska bete sig i de olika sociala fälten. Bourdieu anser att samhället kategoriserar människor med hjälp av dessa fält (Olesen & Pedersen, 2004:152). Med detta menar han att vår syn på individer är beroende på vilket fält vi kommer ifrån

2.1.2 Habitus

Människor föds in i ett socialt sammanhang som präglas av, var föräldrar arbetar, uppfostran, ekonomiska tillgångar och social situation. Bourdieu kallar detta för habitus. Detta är något som alla föds in i och habitus är en produkt av föräldrars och tidigare generationers historia som förs vidare till nästa generation (Fast, 2008:53). Detta blir då kopplat till individens identitet. Ett exempel kan vara ett barn som växer upp i en akademisk familj där traditionen är att läsa på universitet. För detta barn kan det bli ett omedvetet val att studera vidare. Medan barn från en lågutbildad familj i första hand lättare väljer att arbeta än den akademiska utbildningen, eftersom traditionen inte finns för att studera. Det är alltså beroende på ett medvetet och omedvetet sätt att agera och handla ur individens sociala habitus som gör att vi gör dessa val i livet.

2.1.3 Symboliskt kapital

Symboliskt kapital kan delas in i ett flertal kapital. Vi har valt att fokusera på socialt och kulturellt kapital. Socialt kapital kan vara den tillgången människor har till sociala kontakter i sin omgivning där familj, vänner och kollegor spelar en viktig roll. Det kulturella kapitalet handlar främst om utbildning, men även om kännedom och utnyttjande av kulturen. Det viktiga i detta kapital är att veta vad som är den rätta kulturen den så kallade "finkulturen" som anses vara den bästa. Detta kan handla om teater, konst, musik men även vilken skola som är finast (Tallberg Broman, Rubenstein Reich & Hägerström, 2002:54). Det innebär att det som just en specifik grupp anser är viktigt och betydelsefullt blir en norm för just det sociala fältet. Det kan handla om social bakgrund, utbildning, språkbruk, etnicitet och genus (Löfgren, 2001:28-30).

2.2 Yvonne Hirdman

Yvonne Hirdman är professor i historia vid Stockholms universitet. Hon menar att genus grundar sig på isärhållande/dikotomi och hierarki, som beskriver hur genuskontrakt skapas. Tidigare kallades genus för könsroller, men Hirdman ansåg att om vi skulle kalla det roller var det något människorna frivilligt valde. Hon lanserade därför begreppen genus och genussystem 1988. Dessa begrepp har "fått stor betydelse för forskningen om hur kvinnligt och manligt skapas och för analysen av maktförhållanden mellan kvinnor och män" (www.jamstalldhet.nu). Hon ser ur ett historiskt perspektiv på våra idéer om kön. Vilka faktorer som påverkar oss och vem som bestämmer över vilka uppgifter vi fått eller tagit genom historien för kvinnor och män. Enligt Hirdman "föds människor och växer upp i ett genussystem där det redan är bestämt vad som är kvinnligt och manligt" (www.jamstalldhet.nu). Med detta menas att kvinnligt och manligt betraktas som varandras motsatser att de hålls isär samt att det manliga är normen.

I genussystemet ställs alltid det manliga och kvinnliga i motsatsförhållande till varandra. Till exempel, mjuk/hård, stark/svag, långsam/snabb (Hirdman, 2001:186). Den första tanken när dessa ord sägs är just det feminina eller maskulina som man relaterar till. Det mjuka relaterar vi till det feminina och det hårda till det maskulina. Detta gör vi helt omedvetet, så djupt är vår syn på könsmonster integrerat i vårt tänkande och förhållningssätt.

Hirdmans tankar om hierarki är att det manliga är överordnat det kvinnliga. Den som har makt gör sig till norm. Hon menar att detta är inbyggt i vår sociala kultur, vårt språk och tankar samt själva kulturen (Olofsson, 2007:32). Hirdman anser att vi alla skapar genuskontrakt ute i samhället, genom grupperingar och strukturer. Det här är något som vi alla är med och skapar och oftast är vi helt omedvetna om detta.

Skillnaden på Hirdmans teorier kontra Bourdieu är att Hirdman sätter genus före klass medan Bourdieu menar att vår tillhörighet klass/fält anger vårt habitus.

2.3 Tidigare forskning och litteratur

I SOU:s delbetänkande från 2006 framkommer det att förskolan har svårt ”att motverka traditionella könsmonster och bidra till att flickor och pojkar får möjlighet att utvecklas på lika villkor” (SOU 2006:75:58). De menar att våra könsmonster som finns ute i samhället även finns på förskolorna. SOU menar i sitt betänkande att barnen accepterar och reproducerar de könsmonster som finns i deras omgivning (a.a:59). Vidare i delbetänkandet anses det att pedagogerna påverkar barnens uppfattningar om vad som är typiskt för flickor och pojkar genom att befästa olika normer för respektive kön. I delbetänkandet beskrivs situationer där pojkar tillåts bryta mot regler medan flickor blir tillsagda och ska följa reglerna (a.a:61).

”Forskning visar att de vuxnas bemötande är den avgjort viktigaste aspekten för att påverka barns aktiva deltagande” (a.a:62). De menar också ”att pedagogerna förstärker pojkarnas initiativ genom blickkontakt och nya frågor” (a.a:63). Detta handlar om pedagogers förhållningssätt gentemot barnen med regler, bemötande och kommunikation. På detta sätt förstärker pedagogerna barnens könsidentitet. Även kommunikationen mellan pedagog/pojke och pedagog/flicka är olika. Pojkarna får frågor, tillrättavisningar och direktiv. Flickorna inbjuds mer till dialoger med pedagogerna. Syftet med SOU:s betänkande är att det livslånga lärandet måste ses med ett genusperspektiv i förskolans arbete, så att traditionella könsmonster på sikt kan brytas (a.a:3).

Elvin-Nowak & Thomsson har undersökt hur ”föreställningar om kvinnligt och manligt samvarierar med klass och etnicitet, vilket skapar olika möjligheter för kvinnor och män i samhälle och arbetsliv” (2003:12). Boken *Att göra kön* (2003) beskriver deras olika

forskningsprojekt, teorier och deras egna erfarenheter. De förklarar att kunskapen om att människor gör kön måste förstås ur skillnaden mellan *att vara* och *att göra*. Det handlar inte bara om olikheter och biologiska skillnader. De anser att könsidentiteten är något vi alla föds med och utvecklar till en del av den person som man är. Med det menas att könsidentiteten är starkare förankrat i genus än i kön. De beskriver även att könsteoretiker menar att vi inte föds till man eller kvinna utan vi blir det genom att omgivningen påverkar oss i vårt sätt att leva våra liv genom de normer och regler som finns i ett samhälle.

Barn blir påverkade av den kontext de befinner sig i och vi kan läsa om deras tankar kopplat till just klass och etnicitet som vi finner intressant att undersöka. De påtalar dessa skillnader genom att skapa förståelse i olika synsätt. Är kön något vi skapar i de kontexter vi befinner oss eller är kön något biologiskt? Boken *Att göra kön* (2003) lyfter alla dessa perspektiv samt att de problematiserar kön i förhållande till klass och etnicitet.

Elvin-Nowak & Thomsson lyfter även de olika utvecklingsteorierna om kön, där Freud står för den psykoanalytiska traditionen, där mannen är normen och kvinnan är avundsjukt underordnad mannen. De ifrågasätter även detta synsätt, då detta sätt är oberoende av den tidpunkt, kultur eller socialt sammanhang vi befinner oss i. Den psykoanalytiska teorin anser att den är generell och att den finns i alla sammanhang. Boken fokuserar även på hur vi lär oss att vara kvinnor eller män. De menar att vi gör detta genom att imitera omgivningen och de som finns i vår närhet. Detta är något vi kan koppla till vårt arbete där vi belyser just de teorier som finns om kvinnligt och manligt genom Yvonne Hirdmans teorier om isärhållande och hierarkier, precis som de skriver i boken om hur vi lär oss könsens normer.

Ingemar Gens, *Från vaggan till identitet* (1998) relaterar till forskning som handlar om skillnader mellan män och kvinnor. Han menar att det istället skulle det vara intressant att forska om relationen mellan männen och på sätt få till en förändring (1998:94). Gens diskuterar hur flickor respektive pojkar förhåller sig till de vuxna i förskolan. Flickorna håller sig nära de vuxna medan pojkarna lever ett mer självständigt liv och flickorna är beroende av dialogen med de vuxna. Gens nämner också en undersökning där man fokuserar på pedagogernas kommunikation med barnen. Liksom SOU:s (2006:75) utredning säger Gens att pojkar tilltalas med direktiv och frågor, medan flickorna har dialogerna med pedagogerna (Gens, 1998:40-41).

2.4 Definition av könsroll/genus och könsidentitet

Själva genusuttrycket härstammar ur latinets gen-re. Tidigare har det bara använts för att markera substantiv, han, hon, den eller det. Men i och med att den feministiska forskningen tog fart på 1980-talet tog man ordet gender från engelskan som där betyder slag, sort och kön (Hirdman, 2001:5). I den svenska översättningen blev det alltså ordet genus som används för att ersätta ordet könsroll (Josefson, 2005:12). Könsidentitet är hur man känner och uppfattar sig som kvinna eller man. Genom olika handlingar i vardagen skapas vår könsidentitet. Dessa mönster är vi omedvetna om och sättet vi konstruerar könsidentitet skapas i de kontexter vi befinner oss. Könsroll eller genus däremot står för hur samhället är strukturerat i sociala och kulturella skillnader. Detta rör vårt beteende där normer och värderingar skapar skillnader i förväntningar på de olika könen och som påverkar oss som individer (Hwang och Nilsson, 2003:175).

2.5 Historisk överblick

Ur ett historiskt perspektiv har barnomsorgen alltid styrts av kvinnor. Utvecklingen av de första barnträdgårdarna och fram till mitten av 50-talet har omsorgen utvecklats av kvinnor och för kvinnliga pedagoger. ”Finns det ett bättre yrke för en kvinna.” Detta citat sades av en av förskolans pionjär Ellen Moberg (Tallberg Broman, 2002:51). Ingegerd Tallberg Broman beskriver med detta att här fick kvinnorna ett utrymme för att komma ut i samhället och till ett yrke som var anpassat till den ”kvinnliga naturen”. På detta sätt anses genus kopplas ihop med ”kvinnans natur” som sedermera blev till en kultur som skapades i förskolan. Inte förrän under 1950-60 talet öppnades utbildningen upp även för männen men fortfarande ansågs det självklart som ett kvinnligt yrke.

Genus kan även beskriva maktaspekten till exempel på vad som är manligt respektive kvinnligt. Samtidigt säger Tallberg Broman att detta är processer i samhället och att vi alla är aktörer i att bejaka både kvinnligheten och manligheten. Hirdman säger likadant i sin forskning att vi är medaktörer i att göra kön medvetet eller omedvetet. I Ingegerd Tallberg Bromans (2002) bok kan vi läsa att det har gjorts många undersökningar om pedagoger som säger att de inte gör någon skillnad på pojkar och flickor, att de behandlas lika. Men så ser inte resultatet på forskningsobservationerna ut. Pedagoger på förskolor bemöter flickor och pojkar på olika sätt idag. Genom vår undersökning som grundar sig på barnens tankar om hur könsidentitet skapas, kan dessa resultat utmanas.

3. Tillvägagångssätt och empirisk studie

Vårt val i detta arbete handlar om att belysa hur barnens könsidentitet skapas på våra två olika förskolor. Detta gör vi genom vår etnografiska studie där vi beskriver barnen och hur de konstruerar sin sociala värld. I barnens tolkningar och handlingar kan vi öka förståelsen kring deras synsätt på hur könsidentitet skapas (Lind, 2001:31-32). När vi genomförde studien deltog vi i det dagliga arbetet på förskolorna. På detta sätt har vi haft möjlighet att studera, observera samt samtala med barnen kring vår fråga som studien fokuserar på.

Hur skapas barns könsidentitet med fokus på klass och etnicitet?

I vår process söker vi efter begrepp i vårt empiriska material som vi kan koppla till befintliga teorier. Vår undersökning grundar sig då på deduktion. När vi analyserar vår undersökning till Pierre Bourdieus och Yvonne Hirdmans forskning, gör vi vår undersökning deduktiv. Det vill säga att vi följer allmänna metoder och befintliga teorier (Patel & Davidson, 2003:23). Vi vill på dessa sätt koppla teorier med vår empiri för att på bästa sätt belysa och beskriva det som framkommer i vår undersökning.

3.1 Metodval

Genus kan vara abstrakt att prata om med barn. Genom att låta barnen skapa teckningar av flickor och pojkar, videofilma lunchen på förskolorna samt att intervjua barnen, kan vi samtala om deras syn på kön. På detta sätt kan vi diskutera något som är konkret för barnen att förhålla sig till. Vi vill också belysa hur barnen tänker på könsidentitet genom att fokusera på klass och etnisk bakgrund.

Vi presenterar valet av våra metoder och beskriver hur vi har använt de olika metoderna i vår undersökning. Vi beskriver även våra urvalsgrupper på de olika förskolorna samt hur vi använder vår empiri i analysdelen.

I våra intervjuer har vi följande frågeställningar till barnen att förhålla sig till:

Kan flickor och pojkar göra samma saker?

Finns det någon skillnad på flickor och pojkar?

3.1.1 Teckningar

I vårt arbete har barnen fått börja med att göra en teckning av en flicka och en pojke. Syftet med detta är att se om barnen gör någon skillnad på kön i sina teckningar. Birgitta Fagrell gjorde en liknande undersökning och där framkom det att flickorna beskrevs med attribut som till exempel prinsesskrona, halsband och öronhänge medan pojkarna beskrevs med egenskaperna stark, lång och snabb (Olofsson, 2007).

Vår undersökning genomförs på två förskolor med olika fälttillhörighet, enligt Bourdieus sociologiska tankar. Med detta perspektiv om hur samhället kan vara strukturerat, vill vi se om barnens teckningar kan speglas ur klass- och etnicitetsperspektiv förutom kön. På detta sätt anser vi att vi får en större bredd i vår undersökning. Vi presenterar vår empiri i nästa kapitel och i analysdelen speglar vi barnens tankar om hur könsidentitet skapas utifrån teckningarna och dialogen med barnen.

3.1.2 Videofilmer

I vår undersökning har vi videofilmade barnen i matsituationer. Genom att använda sig av videokameran har vi haft möjligheten att gå tillbaka och reflektera kring händelser som är upplevda utifrån inspelningstillfället. Vid en senare reflektion kan vi få syn på andra fenomen som styr barn och pedagogers agerande. ”Det är viktigt att vara uppmärksam på sina egna förväntningar och fördomar så att inte de styr tolkningar och analys i arbetet med filmerna” (Pramling Samuelsson & Lindahl, 1999:56). Vi måste vara kritiska i vårt tänkande och inte tolka in våra egna förväntningar i barnens agerande och upplevelser, samt vara öppna och uppmärksamma i våra möten med barnen.

Videofilmerna tittar vi på och analyserar utifrån ett köns- och etnicitetsperspektiv i de olika bostadsområdena. På detta sätt kan undersökningen belysas utifrån Yvonne Hirdmans teorier om hur kön konstrueras i vårt samhälle samt se hur vi strukturerar kön i olika områden genom Pierre Bourdieus tankar. Ytterligare en central aspekt med videofilmerna är att samtal och händelser fångas mellan barnen. Genom dessa kan vi leta mönster och tecken som skapar mening och innebörd för barnen i deras livsvärld. I videofilmerna tittar vi på hur barnen är placerade vid matbordet, turordningen vid maten, hur och vem som gör sin röst hörd, inflytande från barnen, hur aktiva barnen är och om de kan påverka sin situation vid måltiden.

Genom att videofilma barnen på de två förskolorna anser vi att vi får den största bredden i vår undersökning. Vår undersökning blir då empirisk, när den grundar sig på barnen själva (Patel & Davidsson, 2003: 18). Inriktningen i undersökningen blir att upptäcka och identifiera faktorer som påverkar barnens uppfattning om könsidentitet kopplat till Bourdieus och Hirdmans teorier.

3.1.3 Intervjuer

Vi har även genomfört intervjuer med barnen. Dessa är inspelade på videofilm för att vi ska kunna analysera intervjuerna i vårt arbete. Genom att höra och se barnens uttryck vid intervjutillfällena, kan vi se tillbaka och reflektera över vad som sker och på så sätt kan vi jämföra de olika förskolorna.

Vi har i intervjuerna ställt två frågor till barnen:

Finns det någon skillnad på flickor och pojkar?

Kan flickor och pojkar göra samma saker?

Genom våra intervjufrågor utmanar vi barnen tänka på frågor som de annars inte reflekterar över på ett medvetet sätt. Doverborg och Pramling (2000:23) menar att det är viktigt att ställa barnen inför situationer där de behöver tänka och på så sätt skapas en medvetenhet hos barnen om deras sätt att tänka. Under våra intervjutillfällen vill vi belysa hur barns könsidentitet skapas. Genom att intervjuerna sker i mindre grupper skapas en dialog mellan barnen där de kan delge varandra sina tankar. I denna dialog kan det uppstå nya tankar och funderingar då barnen får höra vad andra barn tänker och på så sätt skapas nya reflektioner kring vår fråga .

3.2 Urval

Tanken med urvalsgruppen är att få olika infallsvinklar på barns tankar då de kommer från olika områden av staden. Vår undersökning är komparativ, då vi jämför två olika förskolor där barnen är i samma ålder. Genom att jämföra olika miljöer kan våra iakttagelser och tolkningar i vårt empiriska material leda till bra analys (Repstad, 1999:26).

Den ena barngruppen finns i ett villasamhälle med närhet till naturliga grönområden. Vi kallar denna förskola för Trumman. På Trumman finns det 27 stycken barn mellan 3-5 år. På Trumman går det tolv stycken femåringar. Här finns det två pojkar och tio flickor. När vi nämner barnen i arbetet har vi gett dem alla namn som börjar med bokstaven T. Dessa tolv barn bor alla i villor tillsammans med båda sina föräldrar. Alla har också svenska som modersmål. Alla föräldrarna har arbete och barnens vistelsetider på förskolan är ca 7.30-16 varje dag.

Den andra förskolan är belägen mitt i staden med närhet till kultur, parker och affärer. Dessa barn bor i flerfamiljshus. Vi kallar denna förskola för Gitarren. På Gitarren finns 20 barn mellan 3-5 år. Vår urvalsgrupp på Gitarren är nio barn, fem flickor och fyra pojkar. När vi nämner barnen i arbetet har vi gett dem namn som börjar på bokstaven G. Av dessa nio barn har sex av barnens föräldrar utländsk härkomst. Alla dessa barn är flerspråkiga. De pratar på modersmålet med syskon och föräldrar och svenska på förskolan. De tre andra barnens föräldrar har svensk härkomst. Dessa barn är enspråkiga. I gruppen på nio barn bor sju stycken med båda föräldrarna. Bland dessa barn finns endast ett barn vars förälder inte arbetar eller studerar. Idag får detta barn möjlighet att vara på förskolan varje dag mellan nio och tre. De andra åtta barnen vistas på förskolan mellan klockan sju och sjutton varje dag, vilket också är förskolans öppettider.

Vi har valt att vända oss till 5-åringarna då vi anser att urvalsgruppen blir för stor om vi tar med alla barnen på de två avdelningarna.

Tanken med vår empiriska undersökning är att barnen ska vara i samma ålder. Detta för att vår undersökning ska bli så komparativ som möjligt (Repstad, 1999:26). Med det menas att det finns likheter i grupperna. I detta fall är det barnens ålder som är den likhet vi valt att utgå ifrån. Vi väljer att vända oss till femåringarna för att de har en större verbal förmåga att reflektera och förmedla sina tankar. Valet av två skilda stadsdelar är att få en tydligare bild av Bourdieus och Hirdmans forskningsområde, då vi anser att förskolorna skiljer sig åt ur ett klass- och etnicitetsperspektiv.

3.3 Genomförande

Vi började med att utarbeta en projektplan och hade i början ett stort område med olika frågor. Allteftersom vi arbetade med projektplanen, snävades området in och till slut efter många diskussioner och intressanta samtal, kom vi fram till kärnan av vad vi ville undersöka. På detta sätt kom vi fram till vår fråga, hur skapas barns könsidentitet utifrån klass- och etnicitetsperspektiv?

Vi valde att börja vårt arbete med att leta i litteraturen och skriva om Bourdieus och Hirdmans teorier och även att knyta detta till historiken. På så sätt ansåg vi att det var lättare att förstå empirin och anknyta denna till dessa forskare. I detta skede märkte vi också att vi började analysera barnens vardagliga samtal och göranden och fokusera på dessa ur ett mer medvetet genusperspektiv. Vi började med andra ord bli väldigt fokuserade på vårt arbete. Under arbetets gång har vi dokumenterat små händelser som vi antog att vi kanske kunde ha nytta av i vår empiri längre fram, här var det dock ingen förutbestämd empiri som vi samlade in.

När vi började med insamlingen av empiriska material, valde vi att börja med att barnen skulle rita teckningar till oss. Uppmaningen till barnen löd att de skulle rita en flicka på ett papper och en pojke på ett annat. Medan barnen ritade har vi suttit tillsammans med barnen och fört anteckningar om det som sades och som var relevant för vår undersökning.

Vi valde också att videofilma barnen av den anledningen att vi ansåg att det skulle vara lättare för oss att jämföra de olika förskolorna. Den situationen som vi valde att videofilma var en måltid. Dessa filmer har vi tittat på och analyserat. Filmerna på måltiderna är cirka 20 minuter från varje förskola.

Vid intervjutillfällena med barnen valde vi att låta kameran rulla för att kunna utläsa barnens kroppsspråk och för att kunna lyssna på intervjuerna flera gånger. Dessa intervjuer anser vi har varit väldigt värdefulla för vår undersökning. Vi ställde våra huvudfrågor till barnen, men under intervjutillfället blev det mer som en dialog, där barnen har fått prata fritt. Samtidigt har de kunnat ta del av kompisarnas svar och diskuterat vidare utifrån en annan synvinkel. För att alla barnen skulle komma till tals så valde vi att dela in dem i mindre grupper vid intervjutillfällena. Under intervjuerna var det två grupper med sex barn i varje på Trumman. På Gitarren delades barnen i två grupper med fyra och fem barn i varje grupp.

3.4 Forskningsetiska överväganden

Vi har i vår undersökning valt att gå ut med ett informationsblad till föräldrarna där vi redogör för vårt examensarbete och vad detta innebär. Eftersom barnen inte är myndiga har målsman blivit informerad om barnens medverkan i vår undersökning (Johansson & Svedner, 2006:30). Genom denna information till föräldrarna har vi gett dem möjlighet att ställa frågor och avbryta undersökningen när de ville. Alla barn och platser som deltar avidentifieras för att skydda dem. På detta sätt blir undersökningen så ärlig som möjligt. Vi har inte frågat om föräldrarnas godkännande innan filmningen, utan de har fått ta ett aktivt beslut i denna fråga genom att säga nej. Anledningen till detta är att vi anser att vårt dagliga arbete med barnen innefattar både filmning och dokumentationer av de aktiviteter som förekommer på förskolan. De föräldrar som inte ville att deras barn ska delta respekteras och är inte med i undersökningen.

En viktig aspekt i detta arbete är att fråga barnen om de ville bli filmade, intervjuade och rita teckningar till oss pedagoger. Vid något tillfälle har barn sagt att de inte vill vara med på film och detta har respekteras av oss när vi genomför undersökningen. Det finns barn som säger, nej men som sedan ångrar sig och vill vara med när de ser vad vi gör.

Vi har i vår undersökning utgått ifrån de forskningsetiska principerna inom ämnesområdet humaniora och samhällsvetenskap. Dessa är en bra grund då vi genomför vårt arbete och ger oss en vägvisning mellan forskningskrav och individskyddskrav. Genom vetenskapsrådet presenteras de fyra huvudkraven inom forskningen som är: *information*, *samtycke*, *konfidentialitet* och *nyttjande*.

Informationskravet (Vetenskapsrådet, 2002:7) genomförs när vi skriver våra brev till de föräldrar vars barn som deltar i vår undersökning. De blir då informerade om att deras barn ska delta frivilligt och att de när som helst kan avbryta sitt deltagande i vår undersökning.

Samtyckeskrav (a.a:9) sker på två olika sätt. Genom att föräldrarna till barnen har möjlighet att aktivt säga nej till undersökningen, samt att barnens egna åsikter lyssnas på. De som inte vill delta kan säga nej och det respekteras av oss som genomför undersökningen. Samtidigt vill vi påpeka att barnen i denna undersökning deltar varje dag i förskolans verksamhet och

blir där dokumenterade på olika sätt av pedagogerna. De har en vana att inta ett reflekterande förhållningssätt till de filmer, teckningar och intervjuer vi ber dem att medverka i.

Konfidentialitetskravet (a.a:12) uppfylls då det handlar om enskilda individers tankar och synpunkter. Dessa ska inte hamna fel och kunna utnyttjas på ett felaktigt sätt mot dem som medverkat i undersökningen. Vi informerar föräldrarna om detta i våra brev, att barnen, förskolorna eller kommunen inte ska vara möjlig att identifiera i vårt skrivna arbete.

Nyttjandekravet (a.a:14) innebär att det som framkommer i forskningen kring våra filmer av barnens aktiviteter, barnens teckningar och våra intervjuer med barnen, endast diskuteras av oss som genomför undersökningen. Materialet från vår undersökning kommer inte att lämnas ut utan förvaras av oss som genomför undersökningen. Vi ger även föräldrarna möjlighet att ta del av vårt skrivna arbete då vi ger de förskoleavdelningar som deltar en utskrift av vårt examensarbete.

3.5 Analysbeskrivning

Syftet med vår undersökning är att ta reda på hur barns könsidentitet skapas utifrån klass- och etnicitetsperspektiv. Detta kopplar vi till våra två olika förskolor. För att få en tydlig bild av vårt forskningsområde, använder vi oss av tre olika metoder, teckningar, film och intervjuer som belyser hur barns könsidentitet skapas. Dessa analyserar vi med koppling till vår forskningsfråga och förankrar med Pierre Bourdieus och Yvonne Hirdmans teorier om hur samhället och kön är strukturerat. Insamlingen av vårt empiriska material gör vi var för sig på våra olika förskolor.

Under denna tid träffas vi kontinuerligt och analyserar empirin efter hand. Att analysera efter hand är ett bra sätt att arbeta på då det ger oss nya infallsvinklar att gå vidare med. Detta kallas för en kvalitativ metod. Motsatsen är en kvantitativ metod då man väntar med att analysera arbetet tills man har fått in allt material (Patel & Davidsson 2003:119). Diskussionen kring vårt resultat som vi får fram i våra teckningar, filmer och i samtal med barnen är den avslutande delen i vårt examensarbete. I detta avsnitt är det viktigt att man förstår nyttan med de slutsatser man har gjort i undersökningen menar Johansson och Svedner (2006:108). Utifrån detta analyserar och diskuterar vi resultatet av vår empiri på hur barns könsidentitet skapas och kopplar detta till de olika teorierna.

4. Empirins olika delar

I denna del presenterar vi vår empiri, med hjälp av våra metoder såsom teckningar, film och intervjuer. Vi introducerar förskolorna var för sig i de olika delarna av vår empiri.

4.1 Presentation av teckningar

Vi väljer att inte presentera alla barnens tankar och teckningar här, utan vi gör ett urval av en pojke och en flicka från respektive förskola som får representera sin förskola. En presentation av alla barnens teckningar här blir för stor och inte relevant för undersökningen. I analysen sammanfattar vi alla barnens teckningar och får på så sätt ett underlag som vi kopplar till Bourdieus och Hirdmans teorier för att se hur kön, klass och etnicitet är strukturerat i vårt samhälle.

4.1.1 Skapandet av teckningarna på Trumman

Barnen har fått i uppgift att rita teckningar till oss, på en flicka och en pojke. På Trummans förskola ritar tio flickor och två pojkar teckningar. Flickorna börjar med att rita flickan först, medan pojkarna ritar pojken först. En av pojkarna, Thomas, berättar att pojken ska ha blåa byxor, för det brukar pojkar ha samt att han har det själv. Han tillägger sedan att flickor också kan ha blåa byxor. Han berättar medan han ritar en rosa tröja, ”att pojkar också kan ha rosa tröjor”. När han ritar flickan berättar han att hon ska ut och gå med en katt och att hon har rullskridskor på fötterna. När han tittar på sina teckningar säger han att pojken är längre än flickan men att det bara blev så. En flicka, Tekla, säger medan hon ritar att flickan skall ha klänning och pojken byxor. Flickan som hon ritar ska ha en stor mun och halsband, men pojkar kan också ha halsband säger hon. Hon berättar att flickor har längre hår.

4.1.2 Skapandet av teckningarna på Gitarren

På Gitarrens förskola ritar fem flickor och fyra pojkar. Här finns ingen entydig början om vilket kön man börjar rita. En av pojkarna, George, börjar med att rita flickan och säger därefter att han var färdig. Efteråt tittar han på de andra och säger att han ska färglägga sin teckning för det har de andra gjort upptäckter han. Flickan, Gamela, börjar med att skriva sitt namn på teckningen. Hon börjar med att rita pojken och därefter flickan. Flickan blir avbildad med tofsar i håret och pojken får kort hår. I övrigt ser kropparna likadana ut, ritade som streckgubbar. Som en avslutning säger Gamela att flickan och pojken kommer från ett annat land. Flickan som ritar teckningen har själv invandrarbakgrund.

4.2 Presentation av filmerna

Vi väljer att filma lunchen på förskolorna. Där tittar vi på hur barn och pedagoger är placerade vid matbordet. Vem som har störst inflytande och hur aktiva barn och pedagoger är i samtalen vid matbordet. Dessa filmer presenterar vi var för sig för att få en tydligare bild av hur könsidentitet skapas.

4.2.1 Matsituation på Trumman

På Trumman filmas en lunch. De barn som deltar är fem flickor och en pojke tillsammans med en pedagog. Ingen filmar utan kameran placeras på ett stativ och sätts igång och rullar under tjugo minuter av måltiden. Bordet är fyrkantigt. Pedagogen har flickorna närmst sig och pojken sitter mittemot henne. Barnen samspekar med varandra och pedagogen under hela måltiden. Samtalet styrs inte av pedagogen utan barnen får samtala fritt. Pedagogen väljer att pojken ska börja med att lägga upp maten och sedan skicka den vidare. Alla barnen får ta upp mat själva i turordning. Pojken upptäcker direkt att pastan inte kommer räckta runt hela bordet så han säger ”Det står en större skål på vagnen, jag hämtar den”. Pedagogen säger, ”Så bra att du fixar det”. Pojken skickar den halvtomma pastaskålen vidare till en flicka och säger, ”Börja med denna”. Flickan tar upp mat varvid pojken strax säger, ”Nu räcker det, skicka pastan vidare nu”. Pedagogen säger ingenting, utan samtalar med barnet till vänster om sig. Pedagogen frågar denna flicka, ”Vill du ha vatten eller mjölk”? Sedan skickas drycken vidare allt eftersom de sitter. Pedagogen sträcker sig över bordet och bjuder pojken på en smörgås från brödkorgen. Flickan som sitter intill honom sträcker snabbt fram handen och tar en smörgås före honom, sedan tar pojken också. Brödkorgen med smörgåsarna skickas nu vidare. Flickan till höger om pedagogen går ner från stolen och ska tända lampan. Efter en liten stund reser sig pedagogen och hjälper henne eftersom hon inte når knappen.

Det första aktiva samtalet som pedagogen har efter att barnen tagit upp mat är när hon tittar på pojken som sitter mittemot henne och frågar honom en sak. En annan flicka kommer också in i detta samtal. Nästa aktiva fråga från pedagogen är också denna vänd till pojken, samtidigt spiller flickan till höger om henne ut mjölken och ber pedagogen om papper. Pedagogen sträcker sig mot pappret snett bakom sig själv, då säger pojken ”Skicka pastan”. Pedagogen tar pappret med vänsterhanden, har lite ryggen mot flickan som har spillt. Pedagogen tar nu pastaskålen och ger den till pojken, flickan säger med otålig röst ”Kan jag få pappret nu”? ”Javisst”, säger pedagogen och river av pappret och ger denna till flickan. Måltiden

fortskrider. Pojken tar ännu mera pasta, skickar den vidare och säger, ”När den tar slut så kan jag hämta mera sedan”. När en flicka tar den sista pastan hoppar han ner från stolen går bort och hämtar skålen från flickan och går därefter ut i köket och hämtar mera pasta. Pedagogerna säger ingenting, hon pratar med flickorna sidan om sig. Hon tittar dock på vad som sker kring bordet men utan att kommentera pojkens agerande utan fortsätter att samtala med de två flickorna som sitter vid sidan om henne.

4.2.2 Matsituation på Gitarren

Även på Gitarren filmas en lunch. Kameran placeras på ett stativ och sätts igång när barnen ska sätta sig till bords. Vid detta matbord sitter två pedagoger med åtta barn. Av dessa barn är två flickor och sex pojkar. Bordet är avlångt och flickorna är placerade längst ut på vars sin kant. Pojkarna sitter närmst pedagogerna. Dessa platser är bestämda i förväg av pedagogerna. Pedagogerna tar upp all mat till barnen utan att konversera med dem. Denna dag serveras det soppa och bulle. Även bullen brer pedagogerna till barnen. En flicka sträcker sig och tar bullfatet men stoppas av pedagogerna som säger, ”Du kan bre nästa”. Flickan drar tillbaka sin hand och väntar tills hon får sin bulle av pedagogerna. Den enda frågan barnen får angående sin mat är om de vill ha ost på sin bulle. Medan pedagogerna lägger upp maten till barnen så pratar några barn med varandra, pedagogerna samtalar inte med barnen eller med varandra. En flicka och en pojke som sitter vid sidan om varandra börjar leka sten, sax, påse. När alla barnen blivit serverade soppa, bulle och dryck säger den ena pedagogerna, ”Nu kan ni börja äta, tror jag”. En av flickorna frågar den andre pedagogerna om de får börja äta och får svaret ”Ja, varsågod”. En flicka och en pojke vid andra ändan av bordet har även de börjat med leken sten, sax, påse. En av pedagogerna säger efter en stund till flickan att hon ska sluta med leken. Pojken får ingen tillsägelse. Barnen börjar äta. En pojke säger, ”Om en får två bullar, vill alla ha det”. Den ena pedagogerna svarar, ”Vissa blir mätta på en, andra vill ha två”. En av flickorna säger att, ”det är orättvist om inte alla får två bullar”.

Måltiden fortsätter med att en av pedagogerna ber en av flickorna att skicka hushållspappret. Den andre pedagogerna samtalar med två barn på arabiska. Denna pedagog är modersmåls lärare och sitter med vid detta matbord en dag i veckan. Måltiden fortsätter med att barnen äter och samtalar med varandra. Pedagogerna samtalar bara med barnen om de blir tilltalade av dem och vid tillrättavisningar. En av flickorna ber om att få mer mat som pedagogerna serverar till henne, hon får då också frågan om hon vill ha mer bulle. Pedagogerna brer även denna till henne. Den andre pedagogerna uppmärksammar att pojken bredvid henne inte har någon mat på

sin tallrik och frågar då på arabiska om han vill ha mer. Hon lägger då upp mat till honom. Flickan som i början på måltiden ville ta sin bulle själv ber om mer mat. Soppan läggs upp till henne, hon får dock ta bulle själv denna gång. Hon får också bre smör själv men osten skär pedagogen upp till henne. Denna filminspelning varar i ungefär tjugo minuter.

4.3 Presentation av intervjuer

När intervjuerna görs, delas urvalsgruppen upp i mindre grupper. Anledningen med de mindre grupperna är att alla barn skulle komma till tals. Vi delar inte in barnen medvetet utan frågar de barn som finns närmast till hands. Intervjuerna sker i ett rum där gruppen är ostörd och dessa varar mellan tio och femton minuter. Genom att filma intervjuerna kan vi även utläsa deras kroppsspråk och på så sätt får vi en helhetsbild i vår analys på hur barns könsidentitet skapas och kopplar dessa till Bourdieus och Hirdmans teorier. Våra utgångsfrågor i intervjuerna är följande:

Finns det någon skillnad på flickor och pojkar?

Kan flickor och pojkar göra samma saker?

Vi väljer även här att inte presentera alla barnens svar i vår intervjudel. Vi väljer att plocka ut de relevanta begreppen inom vårt forskningsfält som vi sedan utvärderar i analysdelen.

4.3.1 Intervju Trumman

Urvalsgruppen på tolv barn delas upp i två grupper. Intervjuerna filmas med filmkamera som är uppsatt på ett stativ. Pedagogen börjar med att ställa frågan om det finns någon skillnad på pojkar och flickor. Ur denna fråga blir det mer som ett samtal mellan barnen och pedagogen där barnens tankar och syn på pojkar och flickor diskuteras. I denna diskussion framkommer det följande, alla är först överens om att det inte finns någon skillnad. Tova uttrycker att pojkar är bäst eftersom pappor är busigare än mammor. Tina säger att skillnaden är att pojkar inte kan ha långt hår medan flickor oftast har långt hår. Tyra säger att ”Jag vet, pojkar kan inte rida men jo det kan dom”. Tomas säger att det inte finns någon skillnad.

Nästa fråga från pedagogen är. ”Kan flickor och pojkar göra samma saker?” Barnen svarar lite blandat ja och nej. Tyra säger att pojkar kan klättra bättre än flickor för att flickorna är räddare. Tina säger att hon kan klättra som pojkar, då säger Tilda att det kan hon också. Då

ändrar Tyra sig och säger att flickor också kan klättra. Tova säger att flickor inte kan göra allt för mamma kallar bara på pappa hela tiden. Ture säger att ”Min pappa kan inte stryka, han vill inte, även om han hade velat så hade han inte kunnat det för han vill inte”.

I samtalet mellan barnen framkommer det att pojkar och flickor har olika leksaker. Det finns pojkleksaker till exempel motorcyklar och det finns flickleksaker exempelvis dockor. Barnen framhäver att pojkar kan leka med dockor. Tina säger också att pojkar inte kan föda barn, de skapar bara dem med mamman. Tindra säger att flickor leker helst med flickor men flickor och pojkar är lika bra. Tina säger att hon leker med både flickor och pojkar.

4.3.2 Intervju Gitarren

Även denna urvalsgrupp delas i två när det är dags att filma intervjuerna. Pedagogerna ställer frågan: ”Finns det någon skillnad på pojkar och flickor?” ”Ja”, säger Gisela, ”på sätt och vis”. Pojkar har snopp och flickor har kissemurra”. Sen säger hon ”Pojkar brukar inte ha långt hår men det har George”. Gun säger, ”Han borde klippa sig”. Då svarade George, ”Det vill inte min mamma”. Barnen leder in samtalet på färger och diskuterar att flickor och pojkar tycker om olika färger. Framför allt diskuterades färgerna silver och guld. Barnen säger att silver är en flickfärg och guld är en pojkfärg. Då protesterar Gun som säger ”Jag tycker också om guld”.

Samtalet förs sen in på örhängen då Gisela säger ”Både flickor och pojkar kan ha hål i öronen, men skillnaden är att pojkar bara har ett hål i örat och har guldring och flickorna har två hål i öronen”. Gustaf säger ”Tjejer växer snabbare, men killarna blir större”. Gustaf fortsätter med att säga att ”Flickor kan inte äta lika mycket som pojkar, för pojkar rör sig och springer mer, annars kan flickorna bli tjocka”. George säger då att ”alla kan vara olika”.

Nästa fråga är: ”Kan flickor och pojkar göra samma saker?” Gisela säger ”Ja, det kan dom, men de kanske inte vill”. Pedagogerna frågar Gisela ”Hur menar du då?”. Gisela säger, ”Det finns inget som heter flickleksaker för jag kan leka med pojkleksaker”. Gustaf säger ”Jag hörde på nyheterna att dom kallade det för pojkleksaker och flickleksaker men dom skojade nog” Sen säger han ”Jag tycker inte om att leka med Barbie”. Efter en stund säger Gustaf ”Båda är ju en människa, fast de är inte lika stora så är den som är mindre lika bra”.

5. Analys

I vår analysdel presenterar vi empirins olika delar var för sig. Detta för att kunna belysa de mönster och samband som framkommer och kan förklaras utifrån Pierre Bourdieus och Yvonne Hirdmans teorier som vårt arbete förankras i. Vi avslutar detta avsnitt med en kort sammanfattning av de viktigaste punkterna i vårt arbete.

5.1. Teckningar från barnen

Detta avsnitt väljer vi att dela in i olika underrubriker som vi anser präglar vårt resultat i undersökningen om hur barns könsidentitet skapas. Vi har delat in avsnittet i följande rubriker: könsidentitet, färg och attribut.

5.1.1 Könsidentitet

Barnen får uppgiften att rita en flicka och en pojke. På Trumman börjar alla flickor att rita flickan först medan pojkarna ritar pojken, alla börjar alltså med att rita sitt biologiska kön först. På Gitarren ritar barnen med annan etnisk bakgrund, inte sitt egna biologiska kön först. Däremot ritar de könet på den personen som är en viktig individ för dessa barn. Barnen med svensk bakgrund på Gitarren, ritar också sitt eget biologiska kön först, precis som barnen på Trumman.

Vår tolkning av att alla de svenska barnen ritar sina egna kön först, kopplar vi till Pierre Bourdieus teorier om habitus och fält (Löfgren, 2001:28-30). Med detta menar vi att vår identitet inte är medfödd utan är en social inlärning av våra föräldrar. Detta anser vi har med kulturella skillnader att göra genom att det speglar föräldrarnas uppväxt. Bourdieu menar att detta är viktigt och betydelsefullt. Ett så kallat kulturellt kapital i hur vi lever våra liv i just det fälten vi tillhör (Olesen & Pedersen, 2004:153). Det blir som en norm för det sociala fältet som vi lever i.

Vi ser att etniciteten har ett stort inflytande på hur man ser på sin identitet som flicka och pojke. Ur teckningarna på Gitarren ritar George flickan först, han bor själv tillsammans med sin mamma. Gamela ritar en pojke först som symboliserade pappan i familjen. Det berättar hon när teckningen ritas. När det är dags att rita flickan ritar Gamela av sig själv. Barnens eget biologiska kön är viktigast för de svenska barnen, medan de barn med annan etnicitet framhäver könet på den person som är viktigast för dem.

En tydlig skillnad mellan barnens teckningar är att Trummans barn ritade flickor respektive pojkar på sina teckningar. På Gitarren ritade barnen personer som de kan identifiera som sin mamma, pappa, sig själv, syskon eller kompis. Detta händer trots att de fått samma instruktioner från pedagogerna, att de ska rita en flicka och en pojke. Detta kan bero på hur barnen tolkar den språkliga innebörden. De svenska barnen uppfattar det som allmänt flicka respektive pojke medan de med annan etnicitet tar sig an uppgiften genom att rita av respektive kön med en identitet. På detta sätt uppfattar vi att barnen med annan etnisk bakgrund behöver finna ett samband mellan ord och bild. På detta sätt får de ett sammanhang av instruktionen när de ritade sina teckningar. Detta anser vi att vi inte kan knyta till kön eller klass utan kan bero på att barnen är tvåspråkiga och har svenska som andra språk. För de svenska barnen är det inte lika viktigt att koppla teckningen till en viss person med identitet utan de följer pedagogens instruktion och ritade en flicka och en pojke.

5.1.2 Färg

Vid vår analys av barnens val av färger på sina teckningar kan vi se att pojkarna väljer blått och svart först, medan flickorna väljer rött och gult. När barnen målar och samtidigt pratar kommer det många funderingar. Thomas målar blå byxor för det har han själv och sedan säger han att det kan flickor också ha. Sedan ritade han rosa tröja och säger att pojkar också kan ha rosa tröjor. Barnen reflekterar när de ritade och pratar samtidigt. På så sätt kommer de fram till att färger inte är knutet till kön utan alla kan ha vilka färger de vill. I detta avseende frångår barnen Hirdmans (2001:85) teorier om isärhållande av kvinnligt och manligt samt bekräftar dem. Att just färger kan vara en tydlig skillnad på vad flickor respektive pojkar ska ha på sig, bekräftar av barnen. Men samtidigt ifrågasätter de färgernas könstillhörighet. Detta är en intressant iakttagelse som vi skulle kunna arbeta mer med och ifrågasätta hur det förhåller sig egentligen. Kan alla människor ha vilka färger de vill eller blir de ifrågasatta utifrån sina val av färger? I vårt västerländska samhälle är ofta färger starkt förknippade till kön. Det kan vi se i våra klädesaffärer där flick- och pojkkläder är uppdelade i olika avdelningar, och där vissa färger präglar flick- respektive pojkavdelningen. I andra kulturella sammanhang kan vi se att färg speglar andra betydelser. Det kan exempelvis handla om de buddistiska munkarna som känns igen genom sina orange kläder.

5.1.3 Attribut

Den klara och tydliga skillnad som framkom i Fagrells undersökning (Olofsson, 2007:90), finner vi inte i våra barns teckningar. Det vi ser är att flickorna på Trumman ritade sina flickor

med attribut så som prinsesskrona, högklackade skor, halsband, hjärtan och öronhänge. Pojkarna ritats inte med några egenskaper till exempel stark och snabb, så som framkommer i Fragells undersökning. Barnen på Gitarren ritas sina flickor och pojkar som streckfigurer, medan barnen på Trumman ritas huvudfotingar och hela kroppar. På den ena förskolan ritas man huvudfotingar utan identitet medan man på den andra ritas streckgubbar som man identifierar som föräldrar, sig själv eller kompisar. Detta kan handla om att barnen befinner sig i olika fält på förskolorna enligt Bourdieus teorier, där barnens habitus utvecklas i samspelet med varandra. Men även vilket kulturellt kapital som värderas på respektive förskola (Olesen & Pedersen, 2004:153).

5.2 Videofilmer

För att lättare belysa resultatet i våra videofilmer, delar vi upp avsnittet i följande underrubriker: ansvar, bordsplacering och samtal.

5.2.1 Ansvar

När vi analyserar filmerna, är första intrycket att Trummans matsituation är orolig, medan det finns ett lugn på Gitarren. På Trumman får barnen ta ett större ansvar vid måltiden. Här är det pojken, Thomas, som skickar runt maten och hämtar då det tar slut. Pedagogen berömmar pojken när han hämtar mer mat till sitt bord. Barnen får själva ta upp mat och dryck samt skicka vidare till sina kamrater. På så sätt får barnen ta ansvar vid matbordet och de har även en dialog med pedagogen då de äter. Barnen behöver inte fråga pedagogen när de vill hämta mer, eftersom det verkar finnas ett tyst samförstånd vid matsituationen. Det vi upplevde som rörigt vid den första analysen av filmen, var när barnen lämnar sina platser för att hämta mat, men som vi senare ser är ett samspel och ett ansvarstagande från barnen.

Måltiden på Gitarren upplevs som lugn. Här blir alla barnen serverade mat och dryck. De blir inte tillfrågade om hur mycket de vill ha, utan serveras en tallrik där pedagogen har lagt upp maten. Barnen ifrågasätter inte detta, utan låter sig serveras. Det är endast en flicka som vill ta bröd själv, men som blir stoppad av pedagogen. Vi ser även att pojkarna blir tillfrågade om de vill ha en portion mat till, medan flickorna får be om mer mat från pedagogerna. Detta kan ifrågasättas. Varför handlar pedagogen på detta sätt? Vilken syn får barnen på sin identitet när könen behandlas så olika? Genom Hirdmans teorier om den manliga normen, så befasts denna av pedagogerna när de behandlar barnen olika ur ett könsperspektiv. Pojkarna blir tillfrågade

medan flickorna blir underordnade genom att inte bli tillfrågade (Olofsson, 2007:32). På detta sätt stärks pojkarna i sin könsidentitet, de blir normen för hur samhället är strukturerat, enligt den manliga normen (Elvin- Nowak & Thomsson, 2003:50)

Även på Trumman behandlas pojken överordnat flickorna, genom att han tar ansvaret för att fylla på skålarna med mat. Han är även den som får börja med maten och får beröm av pedagogen när han utför dessa handlingar. Flickan som tänder lampan på Trumman noteras inte av pedagogen mer än att hon i handling får hjälp av pedagogen. Vid matbordet på Trumman sitter det fem flickor, en pojke och en pedagog. Det är pojken som är mest aktiv i ansvarstagandet vid måltiden. Det är honom som pedagogen har mest kontakt med och han styr även över flickorna när han säger att ”det räcker nu”, när flickan ska ta upp mat. Här kan vi tydligt se att det manliga dominerar och flickorna anpassar sig till situationen. Hirdman menar att bara genom att vara pojke har han en given plats på bekostnad av flickorna (Hirdman, 2001:63). Detta ser vi också tydligt genom att pedagogen inte gör någonting för att lyfta fram flickorna för att de ska ta mera ansvar. Med ett sådant här förhållningssätt förstärks den manliga dominansen, eftersom vi är tillåtande till hans agerande. I SOU:s (2006:75) betänkande tar de upp just detta att pedagogers bemötande är en mycket viktig faktor för barns agerande i olika situationer. Här förstärks eller försvagas olika beteende genom pedagogernas förhållningssätt.

5.2.2 Bordsplacering

Barnen sitter alltid på samma platser till lunchen. Bordsplaceringen på Trumman och Gitarren är förutbestämd av pedagogerna. På Trumman är det två bord som är sammansatta så att det blir en större fyrkant. Pedagogen har flickorna närmast sig och Tomas sitter mittemot pedagogen. På Gitarren finns ett avlångt bord. Pedagogerna sitter mittemot varandra och de har pojkarna på varsin sida om sig. Flickorna har platserna längst ut på var sin kant. Pojkarnas placering är intressant ur ett könsperspektiv. Med tanke på att pedagogen på Trumman har placerat honom längst bort, är det ändå han som har den mesta kommunikationen med pedagogen. Detta ser man tydligt på filmen. Men det är inte alltid det talade språket utan det är mycket kommunikation genom kroppsspråk och ögonkontakt.

Vid Gitarrens lunchbord är pojkarna placerade vid pedagogerna. Även här får pojkarna den mesta kontakten av pedagogerna. Här sker kontakten mer verbalt än med kroppsspråket. Vi kan med hjälp av detta analysera att det inte är pojkarnas placering som är den viktiga för

kommunikationen, utan det är pedagogernas förhållningssätt till barnen vid matsituationen som speglar kommunikationen.

Båda matsituationerna kan spegla den manliga normen utifrån Hirdmans teorier, dock på olika sätt. På Trumman speglas den i att pedagogen bekräftar pojken positivt med ögonkontakt och verbalt beröm. Pedagogerna på Gitarren har ett annat förhållningssätt. De har inte ögonkontakt med pojkarna, utan de har verbal kontakt och bekräftar deras handlingar på så sätt istället. På båda förskolorna har pojkarna makten och får mest bekräftelse av pedagogerna. Genom detta förhållningssätt görs pojkarna till en norm på förskolorna och flickorna får även här en underordnad ställning (Olofsson, 2007:32).

5.2.3 Samtal

Tomas börjar med att ta upp mat och tömmer nästan halva skålen på pasta, utan att pedagogen säger något. När han sedan skickar skålen vidare säger han till flickan att hon inte får ta så mycket som hon vill, annars räcker det inte till alla. Pedagogerna på Trumman börjar med att berömma Tomas när han ser att pastan inte kommer att räcka runt bordet. Han tar ett aktivt ansvar när han ser att det finns en pastaskål till på vagnen som han kan hämta. Kan det vara så att pojken försvarar sin egen handling med att själv ta upp mycket pasta och sedan säga till pedagogen att det finns mera på vagnen? Flickan tar inte upp mer pasta än vad hon får för pojken. Pedagogerna bekräftar pojken både i samtal och i handling då hon både berömmar honom och bekräftar honom genom att inte kommentera hans samtal med flickan. Pojkar tillåts på detta sätt att bryta mot regler i större utsträckning än flickor (Tallberg Broman & Rubenstein Reich & Hägerström 2002:105).

Flickorna vid matbordet tar första steget till samtal med pedagogen, och det sker en dialog dem emellan. Pojken är inte med i detta samtal utan när samtalen med flickorna är slut tar pedagogen aktivt kontakt med pojken genom en fråga och på så sätt får igång en dialog med honom. Samma scenario upprepar sig ännu en gång. Att pojkar får en annan tilltalan än flickor finns det forskning på, bland annat i SOU:s (2006:75:64) betänkande där de nämner att pojkar får kortare tilltal. Även Gens (1998:41) nämner detta i sin bok att pojkarna tilltals mer med frågor och kommandon, medan det är flickorna som får ha en dialog med pedagogen. Vad resulterar sådana här olikheter i när inte pojkarna får samma möjlighet till samtal som flickor får? Det är viktigt att pedagoger har ett likvärdigt förhållningssätt mot både pojkar och flickor för att motverka de traditionella könsmodellerna (Lpfö 98).

När flickan spiller ut mjölk och ber om att få ett papper, tar pedagogen pappret men samtidigt frågar Tomas om han kan få mer pasta. Då glömmer pedagogen bort flickan och Tomas får full uppmärksamhet när hon skickar pastan till honom. Flickan får nu än en gång påtala att hon vill ha papper eftersom hon har spillt. Genom hela filmningen av måltiden bekräftas pojken både i samtal och i handling. Pedagogens samtal med flickorna har en annan karaktär än den hon har med Tomas. Med flickorna blir det mer som ett samtal och ett givande och tagande i dialogen, medan med Tomas blir det mer frågor och svar. Enligt Hirdman "föds människor och växer upp i ett genusystem där det redan är bestämt vad som är kvinnligt och manligt" (www.jamstallidhet.nu). Hon menar att detta system anvisar kvinnor och män olika egenskaper. Det är detta vi kan se i samtalet vid måltiden då pedagogen kommunicerar och bemöter flickor och pojkar på olika sätt. Vid detta agerande så befäster pedagogen våra olika könsidentiteter.

På Gitarren läggs maten upp och delas ut till barnen utan att de blir tillfrågade hur mycket de vill ha, eller om de vill ta själva. Barnen har inte heller någon kommunikation med pedagogerna, utan tar emot sin tallrik med soppa som de får serverad. Enda frågan barnen får angående maten, är om de vill ha ost på sin bulle. När alla har blivit serverade så säger en pedagog att "Nu kan ni börja äta, tror jag". Detta är en otydlig kommunikation då Gisela måste få bekräftelse av den andra pedagogen om det är så att de får börja.

Nästa gång barnen blir tilltalade, är när en av pedagogerna säger till flickan att hon ska sluta leka "Sten, sax, påse". Pojken som hon leker med får ingen tillsägelse. På detta sätt underordnas flickan medan pojken inte behöver stå till svars för sin handling. SOU:s (2006:75:61) betänkande tar också upp detta som ett faktum att pojkar får agera utan att bli tillsagda medan flickorna måste hålla sig till reglerna. Barnen lär sig på detta sätt snabbt vad det innebär att vara flicka eller pojke. Genom detta förhållningssätt anser vi att flickornas könsidentitet präglas av att flickorna ska vara skötsamma, medan det är tillåtet att pojkarna får agera utanför ramarna. Här blir det en hierarki utifrån Hirdmans teorier om könsmaktsordningen. Hur vi växer upp i föreställning om flickors och pojkars olika agerande i handling (Olofsson, 2007:32). Genom att pedagogerna agerar på ett speciellt sätt och gör barnen till medskapare i de traditionella könsmönstren i förskolorna befästs strukturerna i samhället.

Barnen tar initiativ till samtal med pedagogerna genom frågor och påståenden som de får besvarade. Pedagogerna påbörjar inte samtal själva med barnen, förutom vid tillsägelser och frågor angående om de vill ha mer mat. Denna fråga ställs däremot bara till pojkar. Flickorna får själva be om mera mat. Detta förhållningssätt kan förklaras genom att båda pedagogerna har en annan etnisk bakgrund. Med det menar vi att deras habitus är de traditioner som de har växt upp i och att de har ett annat symboliskt kapital med i sin uppfostran och har en annan syn på hur en dialog vid en matsituation kan gestalta sig och hur flickor och pojkars roll ser ut (Olesen & Pedersen, 2004:151-152).

5.3 Intervjuer

Detta avsnitt delar vi in två underrubriker, skillnader mellan könen och leksaker.

5.3.1 Skillnader mellan könen

I intervjuerna med barnen framkommer det att barnen belyser skillnaden mellan könen. Tina säger att skillnaden mellan pojkar och flickor är hårets längd. Hon tycker att flickor ska ha långt hår och pojkar kort hår. Detsamma säger Gun på Gitarrens förskola att ”pojkar brukar inte ha långt hår”. Hon reflekterar också över att George borde gå och klippa sig eftersom han har långt hår. Barnen har en tydlig uppfattning om de olika könen utseende beträffande hårets längd. Flickor ska ha långt hår och pojkar ska ha kort hår. Enligt Hirdmans teorier om avbildning och strukturellt uppdelade principer på de olika könen, så finns det normer för kvinnligt och manligt utseende (Elvin-Nowak & Thomsson, 2003:46-49). Dessa normer blir förankrade i barnens uttalanden och bevisas på så sätt att dessa finns i samhället och präglar barnen i deras syn på hur könsidentitet skapas.

Barnen bekräftar Hirdmans teorier med att det finns skillnader mellan könen, då de säger att pojkar och flickor inte kan göra samma saker. Barnen är väldigt medvetna om skillnaderna där den manliga normen är överordnad i alla barnens uttalanden. Tina som nämner att flickor kan föda barn och inte pojkar lyfter ändå fram mannen som skaparen. På så sätt är den manliga normen överordnad den kvinnliga. Även Ture är präglad av uppdelningen mellan könen där strykningen inte tillhör den manliga normen eftersom det är mammans ansvar att göra detta. Pojken blir präglad i de olika köns mönstren där vissa saker är uppdelat och tillhör olika kön.

En flicka belyser egenskaper hos flickor när hon säger att flickor är räddare än pojkar. Detta är dock inte entydigt hos alla flickor som framgår av vår intervju. Här framkommer inga tydliga skillnader mellan könen i deras syn på människors egenskaper. Däremot nämns dessa i deras fysiska utveckling. En pojke nämner pojkars och flickors olika fysiska utveckling, där han poängterar att pojkar blir större än flickor. Han tillskriver också pojkars fysiska egenskaper såsom att pojkar är mer rörliga och då behöver mera mat. Flickorna däremot behöver tänka på sin vikt så att de inte blir tjocka. Fast han påpekar att alla kan vara olika har han ändå en bild av hur normen är.

När flickor växer upp med dessa värderingar på sitt kön om sitt utseende så präglas, deras syn på könsidentitet av hur flickor respektive pojkar ska vara och hur de ska se ut. I dessa sammanhang är det den manliga bilden som gäller och som har gjorts till norm även för flickor (Elvin-Nowak & Thomsson, 2003:51).

5.3.2 Leksaker

Barnen kategoriserar leksaker som pojkleksaker och flickleksaker. Men samtidigt så säger de att man kan leka med allt. Kategoriseringen finns, men barnen vill ha och kunna leka med alla leksaker oavsett kön. Men barnen delar ändå in att motorcykeln är en pojkleksak och dockan en flickleksak. Barnen är präglade av samhällets syn på kön och vilka leksaker som tillskrivs flickor och pojkar. I samtalen med barnen lyser en vilja igenom att de vill ha tillgång till alla leksaker oavsett kön. Det är intressant att barnen i tidig ålder vet hur strukturer och normer ser ut i samhället. Barnen blir präglade i det sammanhanget de befinner sig. I försäljningssyfte påtvingas barnen en norm för vilken leksak som hör till respektive kön. Detta är något som barnen utsätts för dagligen i ett kommersiellt syfte. Bland annat genom hur själva leksaksaffärerna är uppbyggda utifrån kön och genom reklam och tv. Barnen präglas på så sätt i sin syn på leksaker. Detta hör vi också att barnen är medvetna om i våra intervjuer oavsett etnicitet eller klass. Även här ser vi uppdelningen vad som tillskrivs respektive kön och att det är skillnad mellan könen enligt Hirdmans (jamstalldhet.nu) teorier samtidigt som vi noterar att barnen ifrågasätter denna uppdelning av pojkleksaker och flickleksaker.

5.4 Sammanfattning av analysen

Förskolan har i sin verksamhet en likhetsnorm som pedagoger tror är gällande. De tror inte att de gör någon skillnad mellan barnen, medan Tallberg Broman (2002) anser att bara det att

man är av det kvinnliga/manliga könet gör att man agerar på ett speciellt sätt och som sedan överförs till barnen. Hon anser också att det finns mycket föreställningar och förväntningar på könen. Utifrån dessa bemöts pojkar respektive flickor på olika sätt utan att pedagogerna reflekterar över sitt förhållningssätt.

Detta har vi också sett tydligt i vår undersökning i hur pedagogerna bemöter pojkar och flickor i våra videofilmer. Pojkarna får en annan uppmärksamhet och bekräftelse från pedagogerna oavsett vilken stadsdel vi tittar på i undersökningen. Däremot bemöts flickor och pojkar på olika sätt i de två stadsdelarna. Genom att lyfta pojken i ett ansvarstagande på Trumman stärks hans könsidentitet, men även genom blickar och beröm. På Gitarren stärks pojkarna genom att de får den första kontakten med pedagogerna och att de tillåts bryta mot regler. Likheten är att pojkar får bekräftelse på båda förskolorna medan flickorna får en mer undanskymd roll och får inte bekräftelse och uppmärksamhet. Skillnad finns på de olika stadsdelarna gentemot flickorna, att de för en dialog med pedagogen på Trumman, medan det finns en mycket liten dialog på Gitarren. Flickorna får på så sätt en underordnad ställning.

I både teckningar och intervjuer med barnen framkommer det hur barns könsidentitet skapas. I dessa samtal märker vi hur präglade barnen är av de olika normer och förväntningar som samhället har utifrån kön. Barnen ifrågasätter detta isärhållande med materiella saker som exempelvis leksaker men även färger och attribut. De vill ha tillgång till att kunna välja och inte hindras på grund av sitt kön. Detta framkommer oavsett kön och etnicitet. Barnen är medvetna om att både vara och göra kön genom att de ifrågasätter och diskuterar skillnader utifrån ett könsperspektiv. Förhoppningsvis kommer denna trend att utvecklas bland dessa barn eftersom de är medvetna om hur samhället är strukturerat i fråga om kön.

Vi menar att barnens eget biologiska kön är viktigast för de svenska barnen i båda stadsdelarna då de ritar sitt eget kön först. Men skillnaden är att på Trumman är teckningarna inte identifierade medan på Gitarren ritar de av sig själva eller någon närstående och på så sätt identifieras deras teckningar. De barn med annan etnicitet framhäver identiteten på den person som är viktigast för dem oavsett kön. Vår slutsats i detta är att de svenska barnen på Gitarren befinner sig i två olika fält och får tillgång till fler kapital enligt Bourdieus teorier, då de både ritar sitt biologiska kön först och identifierar denne. Medan de med annan etnisk bakgrund inte ritar av sitt eget kön först utan den som betyder mest för barnet. Att inte de utländska barnen befinner sig i de båda fälten, utifrån Bourdieus teorier, som de svenska

barnen på denna förskola kan ha med tvåspråkigheten att göra. På Trumman är ett fält representerat. Detta ser vi i barnens teckningar och vi anser att detta beror på att de har tillgång till ett kulturellt kapital. I deras sociala fält är det inte viktigt att identifiera pojken och flickan i sina teckningar.

En slutlig sammanfattning av detta arbete är att pedagoger har ett stort inflytande i hur barns könsidentitet skapas och att detta måste medvetandegöras ute på förskolorna. Vi anser att barnens biologiska olikheter inte ska ha någon betydelse för hur de bemöts och fostras i förskolan. Även barnen i denna tidiga ålder är tydligt medvetna om de olika köns mönstren men försöker motverka dessa i sina dialoger med pedagogerna. Dock kan vi inte se detta lika tydligt i barnens handlingar där ser vi istället att de förstärker de traditionella köns mönstren. Ur ett klassperspektiv kan vi inte finna några skillnader mellan stadsdelarnas förskolor. Skillnaderna finns i ett etnicitets- och köns perspektiv i hur barns könsidentitet skapas.

6. Diskussion och kritisk reflektion

Detta arbete har varit inspirerande och utvecklande för oss även i vårt dagliga arbete, då vi har fått nya insikter och kunskaper i hur barns könsidentitet skapas. I vår slutsats kommer vi fram till att både pedagoger och barn både bekräftar och befäster de traditionella köns mönstren som finns i vårt samhälle. Här finns det mycket att arbeta vidare med ute på förskolorna för att motverka just dessa. Vi trodde inte när vi påbörjade vårt arbete att vi så tydligt kunde identifiera hur köns mönster skapas. Däremot trodde vi att vi skulle finna klasskillnader mellan stadsdelarna. Detta fann vi inte utan det som framkom var att etnicitet och kön präglar hur barn och pedagoger skapar könsidentitet. Kön är inget entydigt utan det kan kopplas till så mycket mera såsom språk, klass, etnicitet med mera. Vi har förstått hur viktig denna fråga är och vilken stor betydelse det har för barns skapande av könsidentitet. Även om barnen försöker påverka sin könsidentitet så befästs den av de vuxna. Detta sker nog helt omedvetet från pedagogernas sida, för även de är präglade av sin uppväxt, sin habitus.

Vårt empiriska material har vi analyserat ett flertal gånger och för varje gång har vi funnit något nytt. Detta har varit en intressant process och detta har gett oss fördjupade kunskaper i hur vi agerar som pedagoger. Genom hela processen har vi arbetat strukturerat och vårt empiriska material har gett oss tillräcklig information för vårt syfte med undersökningen. Vi har träffats kontinuerligt och analyserat våra metoder efter hand. Våra olika metoder har gett oss olika infallsvinklar på vår fråga. Det har varit positivt att kunna belysa frågan både med hjälp av teckningar, film och samtal och dessa har kompletterat varandra. Vi har båda tagit ansvar för vårt arbete och kompletterat varandra på ett bra sätt. Allt det skrivna materialet är gjort tillsammans och på så sätt är detta vårt gemensamma arbete.

Vi vill tydliggöra att vårt arbete är en tolkning av just denna empiri och inte gäller generellt för alla barn och familjer. Om undersökningen skulle göras om skulle vi förmodligen finna andra faktorer som styr barnens och pedagogernas agerande då dessa handlar om de individer som befinner sig just i denna kontext vid detta tillfälle.

Under arbetets gång har nya frågeställningar väckts. Varför ritar barnen med och utan identitet? Hur kan pedagoger arbeta för att motverka traditionella köns mönster? För de svenska barnen är det inte lika viktigt att koppla teckningen till en viss person med identitet utan de följer pedagogens instruktion. Vilken roll har språket i ett genusperspektiv?

Under arbetets gång har vi förstått att genusfrågan är oändlig och vi har bara snuddat vid begreppet. Hade vi gjort om arbetet idag hade vi valt en annan infallsvinkel av vår fråga, då vi under processen varit tvungna att ändra vår frågställning i arbetet. Detta medförde att vi fick en annan tillgång till litteratur och forskning inom området som vi skulle vilja undersöka mera. Som pedagoger i förskolan har vi idag blivit mycket mer medvetna om hur vi själv förhåller oss till barnen ur ett genusperspektiv. Vi har även förstått syftet med använda videofilmning som ett reflektionsverktyg i förskolans verksamhet, då den ger en oändlig information om hur vi agerar och förhåller oss i vårt pedagogiska arbete.

7. Referenser

Doverborg, Elisabeth & Pramling Samuelsson, Ingrid (2000). *Att förstå barns tankar*. Stockholm: Liber AB

Fast, Carina (2008). *Literacy - i familj, förskola och skola*. Lund: Studentlitteratur

Gens, Ingmar (1998). *Från vagga till identitet - Hur flickor blir kvinnor och pojkar män*. Jönköping: SEMINARIUM

Hirdman, Yvonne (2001). *Genus - om det stabilas föränderliga former*. Malmö: Liber AB

Hwang, Philip & Nilsson, Björn (2003). *Utvecklingspsykologi*. Stockholm: Natur och kultur

Johansson, Bo & Svedner, Per Olov (2006). *Examensarbetet i lärarutbildningen*. Uppsala: Kunskapsförlaget

Josefson, Helena (2005). *Genus – hur påverkar det dig*. Stockholm: Natur och kultur

Lind, Ulla (2001). *Positioner i svensk barnpedagogisk forskning*. Stockholm: Skolverket

Löfgren, Kent (2001). *Studenters fritids och motionsvanor i Umeå och Madison*. Umeå: Umeå universitetet

Månsson, Annika (2000). *Möten som formar. Interaktionsmönster på förskola mellan pedagoger och de yngsta barnen i ett genusperspektiv*. Malmö: Institutionen för pedagogik Lärarhögskolan i Malmö

Nowak-Elvin Ylva & Thomsson Helene (2003). *Att göra kön, om vårt våldsamma behov av att vara kvinnor och män*. Stockholm: Albert Bonniers Förlag AB,

Olesen, Sören & Pedersen Möller, Peter (2004). *Pedagogik i ett sociologiskt perspektiv*. Malmö: Studentlitteratur

Olofsson, Birgitta (2007). *Modiga prinsessor & Ömsinta killar*. Malmö: Lärarförbundets Förlag

Patel, Runa & Davidsson, Bo (2003). *Forskningsmetodikens grunder. Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur.

Pramling–Samuelsson, Ingrid & Lindahl, Marita (1999). *Att förstå det lilla barnets värld – med hjälp av videons hjälp*. Stockholm: Liber AB

Repstad, Pål (1999). *Närhet och distans. Kvalitativa metoder i samhällsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.

SOU (2006:75). *Jämställdhet i förskolan – om betydelsen av jämställdhet och genus i förskolans pedagogiska arbete*. Stockholm: Fritzes

Tallberg Broman, Ingegerd (2002). *Pedagogiskt arbete och kön. Med historiska och nutida exempel*. Lund: Studentlitteratur

Tallberg Broman, Ingegerd, Rubenstein Reich, Lena & Hägerström, Jeanette (2002). *Likvärdighet i en skola för alla. Historisk bakgrund och kritisk granskning*. Kalmar: Skolverket

Utbildningsdepartementet (1998). *Lpfö98, läroplan för förskolan*. Stockholm: Skolverket och Fritzes AB

Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk och samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet

Nätbaserade källor

<http://www.unicef.se/barnkonventionen> 2009-01-31

<http://www.jamstalldhet.nu> 2009-04-07