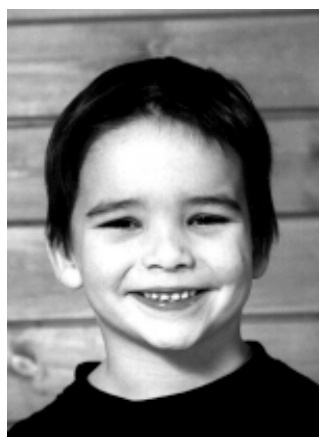


OLIKA PÅ LIKA VILLKOR

En antologi om jämställdhet i förskolan



Skolverket

Olika på lika villkor

En antologi om jämställdhet i förskolan

Sammanfattning

Jämställdhet mellan flickor och pojkar har lyfts fram som något mycket väsentligt i förskolans läroplan, Lpfö 98. I antologin beskrivs jämställdhet ur ett historiskt och samhällsligt perspektiv, hur synen på pojkar och flickor förändras över tid samt vad som styr vår syn på kön och könsroller. Dessutom redovisas erfarenheter från sex utvecklingsprojekt med olika pedagogiska infallsvinklar, exempel på hur pedagoger analyserat sin verksamhet ur ett könsrollsperspektiv, konkreta metoder för jämställdhetsarbete och viktiga aspekter på de vuxnas förhållningssätt och attityder.

Ämnesord

Förskola, jämställdhet, kön, könsskillnader, pedagogik.

Beställningsadress:

Liber Distribution
Publikationstjänst
162 89 Stockholm
Telefon: 08-690 95 76
Telefax: 08-690 95 50
E-postadress: skolverket.lds@liber.se
Beställningsnummer: 99:422

ISBN-nummer: 91-89313-18-6

Produktion: Stake Kommunikation
Tryck: Trycksaksmäklaren, Uppsala 1999
Omslagsfoto: Studio Kurt Ertman

Innehåll

Margareta Öhman

Att ge flickor och pojkar i förskolan lika möjligheter

Inledning	9
Begreppet jämställdhet	10
Jämställdhet i förskolan	10
Kön som en social konstruktion	10
Förskolan som en social arena	11
Identitetsutveckling under förskoleåren	14
Men olikheterna då?	16
Jämställdhet som pedagogisk utmaning	17

Per Folkesson

Den besvärliga olikheten – om pojkar i barnomsorgen

Inledning	21
Händelsernas nivå	22
Människans existentiella villkor	23
En genusskiljande uppgift	24
Mannens villkor med pojkens ögon	25
Språkbruk som undanmanöver	27
Pojkens särskilda villkor	28
Slutsatser	29

Margareta Melin

”Han hade inga anlag för broderi”. En undersökning om jämställdhet i förskolan

Inledning	33
Jämlikhet och jämställdhet	34
Jämställdhet	37
Sammanfattning	48

Maj Arvidsson & Margareta Öhman

De stora orden – gör vi det vi tror vi gör? Om ett utvecklingsarbete i Majorna

Inledning	53
Förskolornas jämställdhetsplaner	54
Vems intresse styr verksamheten?	55
Hur förhåller sig pedagogen gentemot flickor och pojkar?	56
Kvinnliga pedagogers inställning till manliga kollegor	58
Hur har männen i förskolan det?	58
Pedagogernas inställning till jämställdhetsarbete	59
Fortbildningsinsatser	60

Pirjo Birgerstam

Kvinnlig och manlig kompetens hos jämställda individer

Vi är och vill vara unika individer	63
Vi är och vill vara lika varandra	63
Att vara annorlunda kan vara svårt	64
Kvinnor och män är olika	66
Vi är kvinnor och män på många olika sätt	70
Vi har alla kvinnligt och manligt i oss	71

Didi Örnstedt & Björn Sjöstedt

Vem är man om reklamen tystnar? Action Man, Barbie och annan masskultur i jämställdhetsarbetet

Inledning	75
Att skapa attityder	76
Leksaksvärlden	76
Flickornas värld ligger långt från pojkarnas	77
Fiktionen tar över	78
Leksaker samspelar med annan masskultur	79
Lek för bearbetning	80
Tv-serie som utgångspunkt för lekpedagogiskt arbete	80
Att samtala genom leken	81
Förskolan som alternativ miljö	83
Resurser för framtiden	84
Kvinnodominans och frånvarande pappor	84
Jämställdhetens höga visa	85
Manligt, kvinnligt, mänskligt – en sammanfattning	85

Margareta Öhman

Hur skulle Ronja och Birk ha gjort? 97

Margareta Öhman

Ett tveklöst JA!

Negativ och positiv tolerans	101
Jämställdhetstolerans	101
Hur segregation kan leda till jämställdhet	102
Positiv särbehandling...	102
...och negativ särbehandling	103

Margareta Öhman

Får pojkar och flickor samma chans – i leken? 105

Iréne Paulsson & Margareta Öhman

Flicklek – pojklek – samlek?

Genusperspektiv	109
Lek ur genusperspektiv	110
I lekens rum	111
Reflektioner hos de vuxna	113
Att skapa tillfällen för flickor och pojkar att mötas	114
Barnintervjuer som utvärdering	116
Slutord	118

Margareta Öhman

Empati – för vem? 121

Eva Norén-Björn

Att vara utomhus – en befrielse för pojkar och flickor 127

Anna-Stina Ahlbrik

Flickor och pojkar i teknikens värld

Lite historia	139
Teknikverkstaden i dag – ett förhållningssätt	142
Flickors och pojkars strategier	145
Tekniska problemlösningar i grupp	147

Birgitta Odelfors

Kommunikation på daghem – olika villkor för flickor och pojkar? En undersökning med fokus på könsskillnader

Teoretiska begrepp för att se verkligheten bättre	152
I lek finner flickorna uttrycksmöjligheter	153
Lekens ”yttre” och ”inre” villkor	155
I samlingarna dominerar ofta pojkarna	156
Samlingarnas form och innehåll	157
Viktigast är de vuxnas bemötande	158
Barns strävan att göra sig hörda och sedda	159
Vuxnas roller inom lek och samling	160
Aktiva flickor i samling?	161

Margareta Öhman

Är det svårare att vara pojke eller har vi svårare med pojkarna?

”Det är inte lätt att va en liten pojke...!”	165
Behov av särskilt stöd – för vem?	165
Hur beskriver förskolepersonalen pojkar och flickor i behov av särskilt stöd?	167
”Man har ju en uppfattning om hur pojkar och flickor ska vara”	170
Dikotomi – isärhållandets princip	172
Lätthanterliga flickor?	172
Man har mer ork att stimulera det inåtvända	173
Svårhanterliga pojkar	176
”Man blir ju ställd – orkar bara inte med det”	177
En nyanserad bild träder fram först i mötet med barnet av kött och blod	180

Pirjo Birgerstam m. fl.

Idéer om hur man kan arbeta med jämställdhet på en förskola. Från projektet: ”Det jämställda dagiset”

Inledning	185
Att arbeta med barnen för jämställdhet	186
Skaffa kunskap	187
Prova nya alternativ	189
Diskutera och reflektera	190
Att arbeta med föräldrarna för jämställdhet	191
Att arbeta för jämställdhet inom personalgruppen	194
Stärka det manliga inslaget	197

Författarpresentationer	201
--------------------------------	-----

Att ge flickor och pojkar i förskolan lika möjligheter

Av Margareta Öhman

Inledning

När ett barn kommer till världen är den första kommentaren oftast relaterad till biologiskt kön – ”Det blev en pojke/flicka!” Det verkar vara av avgörande betydelse för oss att kunna tillämpa en organiserande princip som är byggd på att sortera efter kön. Vet vi inte vilket kön barnet har blir vi tveksamma till hur vi ska beskriva det. Vi söker efter markörer, ledtrådar som en blå hårtofs eller rosa strumpor, som hjälper oss att dra slutsatser om kön. Två barn med likartat beteende, av samma storlek och med lika utseende beskrivs på skilda sätt och tillskrivs olika känslor och egenskaper beroende på vilket kön betraktaren tror att barnet har. (Bjerrum Nielson & Rudberg)

Just i bemötandet och samspelet med andra människor formas barns upplevelse av vad det innebär att vara flicka och pojke. I förskolan pågår denna köns- eller genussocialiserande process varje dag och varje stund. Pojkar och flickor prövar och utforskar sätt att bete sig, handla och vara på. Utifrån de reaktioner och den respons barnet får från andra människor skapas tysta överenskommelser om vilka positioner barn av bägge kön kan inta och vilka positioner som är lämpliga bara för flickor eller pojkar.

För att de jämställdhetspolitiska mål samhället eftersträvar ska kunna uppnås, är det en viktig uppgift för förskolan att gå bortom de traditionella förväntningarna på vad som är pojk- eller flickbeteenden och egenskaper, och skapa förutsättningar för varje individ att förverkliga sin unika potential oavsett biologiskt kön. Förskolans styrdokument omfattar sådana mål. I läroplanen för förskolan (Lpfö 98) anges till exempel följande värden som ska genomsyra förskolans verksamhet när det gäller jämställdhet:

”Omsorg om och hänsyn till andra människor, liksom rättvisa och jämställdhet samt egna och andras rättigheter skall lyftas fram och synliggöras i verksamheten”

Vidare sägs:

”Förskolan skall motverka traditionella könsmonster och könsroller. Flickor och pojkar skall i förskolan ha samma möjligheter att pröva och utveckla förmågor och intressen utan begränsningar utifrån stereotypa könsroller.”

Genom att ge barn av bägge könen förutsättningar att pröva ett bredare register av möjliga ”roller” och positioner påverkas också värderingar om vad som är ”manligt” respektive ”kvinnligt” i riktning mot ett mer jämställt förhållande.

Begreppet jämställdhet

I Sverige används begreppet "jämställdhet" för att beteckna köns likaställning; kvinnor och män ska ha lika rätt att delta i samhället med samma skyldighet och rättighet, med lika värde och på lika villkor dela makt och ansvar på alla områden, både i arbets- och hemliv.

I många andra länder används inget särskilt jämställdhetsbegrepp. I stället används begrepp som "likaställning" eller "jämlighet". Till vardags verkar vi i Sverige inte heller göra så stor skillnad mellan jämställdhet och jämlighet. En nyligen genomförd studie visar t.ex. att personal på olika organisatoriska nivåer inom förskolan lika gärna använder uttrycket "jämlighet" när de beskriver könsrelaterade maktstrukturer, som "jämställdhet" när de talar om sociala orättvisor. (Melin, M: 1997)

Jämställdhet i förskolan

Förskolebarnets uppfattning om sig själv som pojke respektive flicka är flexibel och inte en färdigt formerad könsroll. Just under förskoleåren antas barnets lärandekapacitet vara som störst. Kanske är möjligheterna att genom en aktiv pedagogik och ett medvetet förhållningssätt ge barnen andra och bättre förutsättningar för ett vuxenliv på lika villkor som mest gynnsamma under denna period?

Principerna om "*lika värde*" och "*lika ställning*" är grundläggande värden inom förskolans pedagogiska syn. Liksom för andra värderingsfrågor är det attityderna hos dem som omger och arbetar tillsammans med barnen som i hög grad avgör vilken medveten och omedveten värdemässig påverkan dessa utsätts för. I förskolans arbete med att ge lika möjligheter för pojkar och flickor innebär detta att förhållningssättet hos de vuxna/pedagogerna måste stå i fokus. Dels är den vuxne/pedagogen en viktig förebild. Dels speglar det sätt på vilket de vuxna/pedagogerna, oavsett eget biologiskt kön, bemöter och bedömer gossebarns och flickebarns aktiviteter eller beteenden, liksom de krav och förväntningar de vuxna/pedagogerna har på hur flickor och pojkar "ska vara", vilka värderingar om adekvat könsrollsbeteende de vuxna/pedagogerna har. (Hislam)

Kön som en social konstruktion

Synen varierar på hur pojkar och flickor "ska vara" dvs. vad kön "är". I olika sociala, historiska och kulturella sammanhang skapas värderingar och överenskomelser både hur biologiskt kön ska betraktas och vad som är lämpligt och användbart som kriterier för manliga respektive kvinnliga uppgifter och egenskaper. Tolkningen och värderingen av biologiska skillnader utgör grunden för utvecklingen av "genussystem". (Kulick)

Antropologisk forskning har visat hur sådana genussystem varierar mellan olika kulturer. Hos Arapeshfolket bär t.ex. kvinnorna tyngre bördor än män, för deras huvuden anses vara starkare och därför bättre lämpade för detta, medan

folket på Marquesasöarna anser att männen passar bäst för matlagning och barnavård, och bland tasmanierna ansågs kvinnans fysionomi vara bättre lämpad än mannens för jakt. (Whyte)

Kunskap är en färskvara!

Tvåvetenskaplig forskning bidrar till ökad förståelse och kunskap om genus. Det är dock viktigt att vi är medvetna om att forskning är en produkt av sin tid. Den återspeglar den sociala praxis som råder vid tillfället och får, om eller när den etableras som kunskap, en normativ status. (Sommer) Då börjar vi tänka i termerna "flickor är sådana, medan pojkar är sådana".

Också vår syn på om och hur vi ska kunna förändra stereotypa "könsrollsbetenden" varierar från tid till tid. På 1970-talet förstods "likaställning" i termer av likhet; män och kvinnor är i grunden mer lika än olika varandra. Näringslivet var i starkt behov av arbetskraft. Samtidigt genomfördes en kraftig utbyggnad av förskolan, som gjorde inträde på arbetsmarknaden möjligt för fler kvinnor än tidigare. Tilltron till miljöpedagogikens möjligheter var stor. Genom att lägga tillräta miljön och ge pojkarna dockor och flickorna bilar skulle de traditionella mönstren förändras. (Thorsell)

På 1990-talet är det samhällsekonomiska läget ett annat. Besparingar och omstruktureringar av verksamheter sker inom alla sektorer. Nu vinner en biologisk kunskapssyn terräng. Pojkar och flickor är olika från födseln, skillnader i hjärnans organisation och utveckling, liksom i hormonellt flöde, används som förklaringsmodell för olikheter i handlingsätt och beteenden (Robert & Duvnäs Moberg). Likaställning förstås i termer av särart, kvinnor och män är i grunden väldigt olika varandra. De traditionella mönstren ska därför inte ändras, och i biologismens spår växer segregationspedagogiken fram med pojk- och flickgrupper redan i förskolan.

I ständigt växelverkan med utveckling och mönster i samhället i övrigt växer således olika diskurser om manligt-kvinnligt eller flickaktigt-pojkaktigt fram. En handling eller ett beteende tillmäts en viss betydelse och mening och blir till ett sätt att tolka verkligheten. En kultur skapas.

Förskolan som en social arena

Förskolan är en social arena som på många sätt organiseras efter kön. Var personal och barn befinner sig, vilka aktiviteter de ägnar sig åt, hur de värderar dessa liksom hur de bemöter varandra sammanhänger med deras syn på genus.

Omsorg och pedagogik

Sedan det pedagogiska programmet för förskolan (Socialstyrelsen 1987) kom har den svenska förskolan vunnit internationellt erkännande för sitt sätt att väva samman omsorg och pedagogik. Denna sammanvävning kan ses som en naturlig utveckling i den svenska förskolans historia. Under 1800-talet dominerande två traditioner: barnkrubbans inriktning på tillsyn och vård och barnträdgårdens

Fröbelinspirerade inriktning med barns utveckling och bildning i fokus. I dag lever detta vidare i den parallella och ibland synonyma användningen av begreppen *barnomsorg* och *förskola*.

Ur ett jämställdhetsperspektiv möts två traditionellt könstypiska arenor – ”manlig” pedagogik och ”kvinnlig” omsorg. Kunskapsområdet pedagogik är traditionellt en ”manlig” arena – forskning och teoribildning inom det pedagogiska området domineras av män, och folkskollärayrket var länge reserverat för män. Ett instrumentellt och prestationsinriktat sätt att betrakta inläring och inhämtning av segmenterat och ämnesindelad kunskapsstoff har funnits inom den pedagogiska traditionen och kan mycket stereotypt betraktas som ”manligt”. Det kan ge sig till känna i förskolan som en alltför strikt uppdelad dagsstruktur, eller i samlingsstunder där den vuxnes förmedling av innehåll går före lyhördhet och samspel. Den manliga arenans närvaro gör sig också påmind i benämningen av yrkesutövarna inom förskolan genom de maskulina ändelserna i orden *förskollärare*, *barnskötare* och *föreståndare*.

Kunskapsområdet omsorg är däremot av tradition en ”kvinnlig” arena. Omsorgsyrken domineras av kvinnor och präglas av vår kulturs synsätt och värderingar av kvinnliga roller och positioner. Prototypen tycks vara ”den goda modern”: att sörja för någon annan, tillfredsställa andras behov, ta hand om och vårda. Dessa uttryck stammar ur ett borgerligt kvinnligt ideal etablerat under 1800-talet, och än i dag förknippas de stereotypt som delar av ”kvinnlighet”. I benämningen daghem lyser den kvinnliga omsorgsarenans närvaro igenom, och detta kan ge sig till känna som en alltför hemlik miljö, där den pedagogiska professionaliteten hamnar i skymundan.

Men i det fruktbara mötet mellan dessa arenor skapas en pedagogisk miljö med nyanserade sätt att förhålla sig till barnet som ett subjekt med egen inneboende drivkraft och lust till kunskap och utveckling också vad gäller könspositioner, och en ödmjuk inställning till individuella former av lärande.

Aktörerna på arenan

Förskolan är i stort en enkönad arbetsplats där majoriteten av personalen är kvinnor. Andelen manliga pedagoger ligger fortfarande kvar på en nivå mellan 3 och 6 procent, trots stora ansträngningar att rekrytera och behålla fler män inom förskolan.

Självklart är det angeläget att verka för en högre andel manliga pedagoger i förskolan. Manliga och kvinnliga pedagoger har samma mål i sitt arbete men formulerar dem ofta på olika sätt och kan ha helt olika strategier för att uppnå dem (Birgerstam m fl 1997), och att samma sak både kan förstås och göras på olika sätt öppnar upp för flexibilitet och tolerans, vilket gynnar barns lärande om sitt eget lärande. Dessutom mår både flickor och pojkar bra av att ha närvarande manliga och kvinnliga förebilder och uppleva hur vuxna män och kvinnor samarbetar och kompromissar.

Men lika antal garanterar på intet sätt likaställning. Enbart närvaro av män leder inte självklart till förändring av barns könsrollsmönster. Ett traditionellt

könsrollstänkande kan lika gärna kan bevaras – och t.o.m. förstärkas – i könsblandade arbetslag. (Wernersson 1979, Arvidsson 1997) Jämställdhet handlar inte om antal, utan snarare om hur individer av olika kön förhåller sig till varandra och om de vuxnas överförande av värderingar och bärande demokratiska idéer som förändrar traditionella könspositioner.

Den kvinnodominerade arena förskolan är, präglas av ett tänkande ur kvinnoperspektiv. Tankemönstren och handlingssätten som ingår i dess kultur kan betraktas som antingen för-givet-tagna, eller granskas och göras tydliga. I Lpfö 98 sägs: ”*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 flickors och pojkars uppfattning om vad som är kvinnligt och manligt.*”

Men barn är aldrig passiva mottagare av vuxnas värderingar och normer. De prövar och utforskar aktivt de positioner som sammanhanget erbjuder. Barn påverkar varandra och är medskapande i processen och i miljön. Särskilt stor är barns påverkan på varandra under självvalda aktiviteter utan inblandning från vuxna, vilket leken ofta är.

Könsskillnader varierar med pedagogisk miljö

Lämnas barnen att klara sig på egen hand, exempelvis i leken, innebär detta att de kommer att återskapa och upprepa roller/positioner som de känner igen från andra sammanhang. Då är de inte öppna för förändring och kritisk granskning.

Men också i en pedagogisk miljö där de vuxna ger hög grad av struktur och vuxenkontroll kan tydliga stereotypa drag hos pojkar och flickor förstärkas. Pojkarna tar för sig under samling och andra prestationsinriktade vuxenledda aktiviteter, medan flickorna skapar utrymme i relationsinriktade aktiviteter som lek. (Odelfors, Kärrby)

Varken barnen eller de vuxna kan inte förändras utan att skapa nya diskurser inom vilka de kan ”läsa” varandras handlingar på ett nytt sätt, skapa utrymme att pröva andra handlingar och uppleva sig själv som pojke respektive flicka på flera sätt. (Walkerdine)

Förskolor som ”lyckats” finna arbetssätt som främjar likaställning har inte alltid satt jämställdheten i fokus från början, utan har så att säga fått den på köpet. Gemensamt för de olika pedagogiska inriktningar de representerar är att de satt barnet i centrum och befriat sig från stereotypa grupperingar som ”femåringar”, ”invandrarbarn” eller ”flickor”, och mer förutsättningslöst betraktat varje barns sätt att förhålla sig till fenomen som lek, skapande, språkliga uttryck, lärande osv. Förskolan får då en unik möjlighet att vidga perspektiv och ta tillvara och utveckla barnens egna förutsättningar.

Dubbla budskap

Ett vanligt förekommande problem inom den pedagogiska diskursen är att barnen uppfattar en dubbelhet i de vuxnas budskap. Det ena budskapet är den med-

vetna värdeförmedling förskolan ska ge om lika ställning och värde, och det andra är en mer omedveten förmedling hos den vuxne, en medinlärning som konserverar rådande traditionellt könsrollsmönster. Detta förvirrar självklart, särskilt för de barn som skiljer sig från traditionella förväntningar. Barn strävar efter att komma fram till vad som är accepterat beteende och passande sätt att vara på. (Andresen)

En norsk pedagog berättar om Karin, fem år, som beskrivs som svår att ha att göra med. Karin har en stark och hög stämning. Ofta säger hon rakt ut, inte riktad till någon särskild, vad hon gör och tycker, liksom många av pojkarna i gruppen gör. När det är dags att städa hörsammar hon inte fröken förrän efter flera uppmaningar, liksom flera av pojkarna. Hon är så egensinnig den flickan! Pojkarna i gruppen som uppvisar ett likartat beteende, beskrivs inte som svåra, utan som pojkaktiga, fyllda av iver och aktivitetslust!

Exemplet visar en syn på barn som är könsstereotyp och instrumentell – och eftersom Karin inte passar in i mallen, ”duger” hon inte. Hon måste korrigeras och åtgärdas för att ”bli” en flicka med de ”rätta” könskaraktäristiska beteendena. Hur detta påverkar Karin och hennes självkänsla kan vi bara gissa.

Sett i detta perspektiv påverkas barnens identitetsutveckling.

Identitetsutveckling under förskoleåren

Hur skapas könsidentitet?

Ett traditionellt sätt att beskriva könsidentitet är att sammanfoga en serie stereotypa rollmönster. Om individen anpassar sig och trivs med denna statiska könsbild talar vi om en stabil könsidentitet.

Men identiteten eller självet är inte en kärna som utvecklar sig inifrån, mer eller mindre opåverkat av den yttre omgivningen. Självutveckling sker genom samhandling med andra – föräldrar, pedagoger eller barn. (Bae 1997) Detta är giltigt också när det gäller de aspekter av identitet som har med barnets biologiska kön att göra. Den sker alltid i samklang med utveckling av känslor, språk, fantasi, tänkande osv. Med förskolans helhetssyn och pedagogiska tradition, där fokus ligger på jagutveckling, social kompetens, begreppsutveckling och kommunikation ges barn rika tillfällen att stärka sin känsla av kompetens och duglighet – eller identitet.

Att vara ett subjekt

Snarare än att beskriva utveckling i form av universella principer eller specificerade faser, försöker teoribildare och forskare i dag att se hur en individs handlingar, tankar och sätt att vara, dvs. känsla av själv, utvecklas i samspel med andra människor. Den sociala betydelsen av identiteten betonas av den interaktionistiska teorin. Individens uppfattning om sig själv som subjekt i olika situationer står i centrum. ”Könsrollsocialisationen” är avhängig vilka möjligheter barnet får att

uppfatta sig själv som ett subjekt, dvs. vilken diskursiv praxis de inträder i som subjekt. (Jones)

Sett ur det perspektivet kan vi börja diskutera hur en speciell flicka eller pojke kan stärkas i sin självtillit, självbild och sitt självansvar. Ett gott självförtroende är en nödvändig förutsättning i allt pedagogiskt arbete. Det blir en central fråga hur förskolan som miljö kan bekräfta och hjälpa barnet att komma vidare i sin utveckling genom att utvidga sina möjliga handlingssätt – att pröva olika positioner.

Identifikation och förebilder

En positiv upplevelse och utveckling av självet förutsätter att varje enskilt barn ges möjlighet till identifikation och bekräftelse, oavsett om det är ett gosse- eller flick-ebarn. Förebilderna är viktiga – men vad är en god könslig förebild i vår kultur? Kvinnliga och manliga ideal förändras och omskapas.

En pedagog beskriver hur flickorna vill efterlikna vuxna kvinnor. De tar med sig dockor att leka med i förskolan. För några år sedan var det nästan alltid babydockor och vagnar, men nu är det oftare Barbie med olika garderober. Vad får skiftet från mammaförebilden till den trådsmala modellen för konsekvenser för flickans syn på kvinnlighet?

Samhällets förväntningar på att män ska ta föräldraledighet, en ökande andel män inom humanistiska utbildningar och arbetsmarknadens efterfrågan på män med god social kompetens är bara några exempel på nya tendenser och krav som sakta skapar en annan mansroll. Men hur ska då en ”riktig” karl vara? Vad är det för man som vi vill att pojkarna ska identifiera sig med? Vad får det för konsekvenser för barn av manligt kön att så få män finns inom förskolan?

Bristen på manliga förebilder kan göra att pojkar identifierar sig mer med modeller från fantasi och media, eller bygger upp ett försvar mot feminiseringen i en mer aggressiv motidentitet. (Annerblom, Kärrby) I en nyligen genomförd studie beskriver personal i förskolan en rädsla för att pojkar i en kvinnlig förskolemiljö inte ska kunna utvecklas till ”riktiga män”. Bristen på manliga förebilder tror man kan leda till antingen alltför stark aggressivitet med risk för kriminalitet eller alltför lite aggressivitet med homosexualitet som följd. (Mellin, Paulsson) Odlar vi stereotyper?

Sprungnen ur ”kunskapen” om att barn behöver förebilder att identifiera sig med kan en missuppfattning om att bristen på en ständigt närvarande ”fadersgestalt” skadar barnets mentala hälsa etablera sig, särskilt när det gäller pojkar och pojkars utveckling av en god maskulin könsidentitet.

Parallellt existerar i vår kultur ett antal föreställningar eller diskurser om män som hindrar mäns jämställdhet med kvinnor inom området omsorg om barnen, som t.ex. vad gäller debatten om incest och pedofiler i förskolan.

Men olikheterna då?

Könsroll – rollek

Lekens betydelse för förskolebarnets allsidiga utveckling innebär också att barnet i leken får samspelserfarenheter som är betydelsefulla för dess könsutveckling. I leken skapas identitet – i leken är barnet subjekt. I leken övar barnet könsspecifikt beteende och klassificerar utifrån kön. Leken är den form och det forum där barnen själva har kontroll.

Alla som sett barn leka, har också sett att det är skillnad i vad pojkar och flickor prefererar och hur de närmar sig problem och hanterar olika situationer. Flera forskare har visat på sådana skillnader (Kärrby, Kvalheim, Åm)

Skillnader i lekinnehåll och lekmönster medför att flickor och pojkar kan få väldigt olika erfarenheter i samma miljö, och utveckla olika tankemönster, färdigheter och kompetenser. Skillnaderna i den kompetens pojkar respektive flickor utvecklar är i dag värdemässigt latent men handlingsmässigt manifest.

Kulturella olikheter och psykologiska behov

Sammantaget kan man säga att forskningen visar vår kulturella praxis, som ibland upphöjs till "sanning" av olika slag, om biologisk lagbundenhet, psykologiskt betingade behov och den sanna manligheten/kvinnligheten.

Att pojkar i allmänhet får mer uppmärksamhet under samling och i andra vuxenledda aktiviteter förklaras av pedagoger att de kräver det och behöver det. Hur uppstår det behovet? "Men pojkar får inte gör vad som helst bara för att de är pojkar" säger en pedagog.

Får flickorna det, eller? Vad är det som får vuxna att tro att flickor inte kräver eller behöver uppmärksamhet i samma utsträckning? Ofta menar pedagoger att man kan lita mer på flickor, de klarar sig. Det finns en tendens att utsätta flickor för ignorerande beteende. (Vallberg) Vad är det som rättfärdigar en sådan särbehandling? Vad är det som gör att vi menar att flickor ska uppfatta den vuxnes brist på uppmärksamhet som ett tecken på tillit? Varför skulle flickor behöva mindre plats och rörelse och mera stillasittande sysselsättningar? Är det inte så att alla barn har olika behov under olika perioder, oavsett kön?

Pedagogens ansvar

Det finns en stor samstämmighet i vad vuxna/pedagoger menar att de ska förmedla när det gäller jämställdhet, hur utveckling och aktivt lärande bör ske och vilka aktiviteter som är lämpliga. Men ofta finns ett gap mellan avsikt och handling (Drummond 1989). Det är en av förklaringarna till konserverandet av konpositioner i förskolan.

I Lpfö 98 skrivs betydelsen av delaktighet fram också ur ett jämställdhetsperspektiv:

"Arbetslaget skall verka för att flickor och pojkar får lika stort inflytande över och utrymme i verksamheten..."

Den vuxne/pedagogen har ett stort ansvar i att kritiskt granska sådana för-givet-taganden, sin egen inställning och sitt förhållningssätt, och skapa ett klimat som gör det möjligt för vuxna och barn i förskolan att experimentera med olika positioner.

Kanske ska vi i dag undra över om olikheterna är frågan eller svaret. Är det svaret på frågan om vad som är lika olika som är viktig att besvara? Jämställdhetsstrategins mål torde ju vara att kön i sig inte ska vara avgörande. Kanske är frågan fel ställd?

Jämställdhet som pedagogisk utmaning

Under många år har utvecklingsarbeten på jämställdhetsområdet prioriterats både lokalt och nationellt. Huvudparten av de utvecklingsarbeten som gjorts har syftat till att rekrytera fler män till förskolan. Männens situation – både i utbildning och yrkesverksamhet i förskola och fritidshem – har kartlagts och analyserats, vilket genererat värdefull kunskap och bl.a. lett till att kompetenshöjande nätverk etablerats särskilt för män i barnomsorgen. Men jämställdhet i förskolan ska inte uteslutande betraktas som en strävan efter en jämnare könsfördelning bland pedagogerna. Jämställdhet är också en pedagogisk utmaning.

På regeringens uppdrag har Socialstyrelsen under 1996-1998 fortsatt arbetet med jämställdhet i förskolan. Inriktningen på projektet är att lyfta fram jämställdhet som en pedagogisk utmaning och initiera till ett långsiktigt lärande om vad det egentligen innebär att arbeta jämställt med förskolebarn. Fokus inriktas på att öka medvetenheten om de vuxnas egen betydelse som förebild.

För att komma bortom kön som organiserande princip är det nödvändigt att analysera verksamheten – inte bara ur ett socialt eller åldersperspektiv, utan också ur ett könsperspektiv. Ofta har vuxna en bild av ”hur det är”, som t.ex. att ”vi gör ingen skillnad på pojkar och flickor”. Det krävs en vilja och förmåga hos de vuxna att reflektera över hur man själv som kulturbärare påverkar barnens köns-socialisation.

Genom ett enkelt och direkt överförbart observationsmaterial kan problematisering kring genusfrågan sättas igång, exempelvis kring den vuxnes eget kontaktmönster, hur mycket taltid varje barn ges, hur mycket uppmärksamhet och vilken kvalitet den har. (Berg) Sådana konkreta observationer kan ligga till grund för en analys av hur den dagliga verksamheten lever upp till jämställdhetspolitiska mål och kan inspirera till nytänkande och utprovande av nya former i val av aktiviteter, utformande av miljö, planering och förhållningssätt som bättre gagnar flickors och pojkars utveckling.

Genom sådana arbetssätt öppnas möjligheter för att utforska och variera olika sätt att handla och vara på, och utprova positioner i en mångfald som berikar och sätter individ före kön.

Litteraturlista:

Andrésen, R (1996) *Kjønn og kultur. En studie av voksnes deltakelse i barns kjønnssoialisering på grunnlag av et observasjonsmateriale fra norske barnehager*. Avhandling vid Universitetet i Tromsø.

Bae B (1996) *Det interessante i det alminnelige – en artikkelsamling*. Pedagogisk Forum, Oslo.

Berg B (1997) "En jämställd start i livet", Ej ännu publicerat material från pågående utvecklingsarbete i Uppsala kommun.

Birgerstam P, Ekberg M-L, Ericsson G & Larheden L (1996) *Förskollärares kompetens – en jämförelse mellan kvinnor och män*. Malmö, Kirsebergs stadsdelsförvaltning.

Bjerrum Nielsen H & Rudberg M (1989) *Historien om flickor och pojkar. Könssocialisation i ett utvecklingspsykologiskt perspektiv*. Studentlitteratur, Lund.

Cabrera G (1997) Vad har hänt 9 år efter ett jämställdhetsprojekt? Examensarbete vid Institutionen för pedagogik, Göteborgs Universitet. U Arvidson M *Jämställdhet i Majorna – ej ännu publicerat material från pågående utvecklingsarbete*.

Davies B & Banks C (1992) The Gender Trap: a Feminist Post-Structuralist Analysis of Primary Children's Talk about Gender. *Journal of Curriculum Studies*, 24 (1).

Drummond M J (1989) Early years education: Contemporary challenges. Ur: Desforges C W (red). *Early childhood education*. Edinburgh:Scottish Academic Press.

Hislam J (1995) Könsskillnader i barns lek och val av lekar. Ur: Moyles J R (red.) *Släpp in leken i skolan!* Stockholm, Runa förlag AB.

Jones A Flickor blir flickor i ett socialt spel av betydelser och sätt att vara. *Kvinnovetenskaplig tidskrift* 4, 1994.

Kulick D (1995) Hur man blir en riktig kvinna eller man. Ur: Kulick D (red.) *Från kön till genus. Kvinnligt och manligt i ett kulturellt perspektiv*. Stockholm, Carlsons förlag.

Kvalheim I (1981) *Hur barn lär sig sociala roller*. Lund, Liber Läromedel.

Kärrby G (1987) *Könsskillnader och pedagogiska miljö i förskolan*. Institutionen för pedagogik, Göteborgs universitet. Rapport 1987:02.

Den besvärliga olikheten – om pojkar i barnomsorgen

Av Per Folkesson

Inledning

För ett antal år sedan inträffade följande händelse vid ett mellanmål på en siskongrupp:

Robert, fem-och-ett-halvt år, blev mycket uppbragt över att han fick sig tilldelat ett "tjejpäron" som han minsann inte tänkte äta av. Det uppstod en viss förvirring runt bordet. En manlig förskollärare förstod dock snart vad det var frågan om, liksom några av barnen. De hjälptes åt att förklara föremålet för Roberts upprördhet för de oförstående eftersom Robert själv var alltför omtumlad för att kunna göra det på ett begripligt sätt.

När päron delades uppstod i Roberts värld inte enbart två hälfter utan också två typer – "tjejpäron" och "killpäron", där killpäron var sådana som fick behålla skaftet. För Robert hörde denna pärontyp uppenbarligen på ett väsentligt sätt samman med den manliga sfären, dvs. hans egen – en sfär som han antagligen vid denna tid kämpade med att försöka förstå sig på och göra sig till en del av. Han "drabbades" av ett tjejpäron på ett svårt sätt i ett känsligt ögonblick.

Hur ska vi förstå denna "bagatellartade" händelse – en av de tusentals som inträffade denna dag på avdelningen Myran? Hur ska vi förstå att den för Robert just då var långtifrån någon bagatell? Affekten i hans utlevelse talade sitt tydliga språk. Att tilldelas ett tjejpäron var för Robert i detta ögonblick en djup kränkning!

Syftet med denna artikel är att problematisera den typ av händelser som exemplifierats genom anekdoten ovan. Problematiseringen är ett försök att förstå genusrelaterade händelser inom barnomsorgen ur pojkens perspektiv. Många, de flesta, kanske alla, händelser i barnomsorgens vardag och verksamhet har en mer eller mindre tydlig genusaspekt. Detta gör genus till en faktor av betydelse både i praktiken och för förståelsen av praktiken.

Bakgrund till tänkandet och skrivandet är bl.a. följande ställningstagande: Barnomsorg är professionell pedagogisk verksamhet vilket innebär att den ska baseras på medvetenhet och målorientering. Därmed är det inte bara viktigt, utan också nödvändigt, för de verksamhetsansvariga att medvetet arbeta sig fram till en allt högre grad av förståelse för det som händer i verksamheten – dvs. att de försöker beskriva, tolka, förstå och förklara enskilda händelser och typer av händelser, för att kunna förhålla sig just professionellt till dem när de inträffar.

Skälet för en medvetandegörande process för att bättre förstå sig på det som händer är enkelt: Det bidrar till en bättre verksamhet. Faran i att inte ta sig tid till reflektion består i utveckling av förenklade, kortsiktiga eller felaktiga förklaringsmodeller och förhållningsätt.

Händelsernas nivå

Händelserna är utgångspunkten, eftersom det är det som är praktiken. Hur ska vi tolka, förstå och förhålla oss till den ström av händelser och typer av händelser som är barnomsorgens vardagliga verksamhet?

En pojkes vägran att äta ett tilldelat "tjejpåren" är en konkret händelse. Det är dessutom en typiskt genusrelaterad händelse. Det finns tusentals dagliga exempel på andra händelser av motsvarande typ som att pojkar är utagerande, tävlar med varandra, mäter sig, leker med vapen, gärna spelar vissa typer av dataspel, råkar ut för olyckor, tar för sig, är aggressiva och okoncentrerade, etc. Inte alla pojkar naturligtvis, det finns ett spektrum även bland pojkar, men det föreligger tydliga tendenser.

Hur förhåller sig de verksamhetsansvariga aktörerna inom barnomsorgen till sådana genustypiska händelser? Medvetet reflekterat eller impulsivt utagerande? Med bestämdhet och förståelse eller enbart irritation?

Barnomsorgen är, som i stort sett all pedagogisk verksamhet, kvinnodominerad, dvs. strängt genusseparerad på vuxensidan. Förskollärare, barnskötare, fritidspedagoger är till nästan 100 procent kvinnor. Hur förhåller sig barnomsorgens vuxna – dvs. kvinnorna – till pojkarna som ju inte är i motsvarande minoritet? Hur ser de på pojkar? Hur tolkar man de händelser som pojkar iscensätter och agerar i? Förstår de pojken i hans sätt att vara?

Svaret på dessa frågor är naturligtvis att det är mycket olika. Många kvinnor har en självklar förståelse för det maskulina och dess spirande variant pojkaktigheten. Andra har ingen förståelse alls.

Syftet med denna artikel är därför att försöka bidra med en modell för förståelse av pojkaktigheten, så som pojkar iscensätter den såväl inom barnomsorgen som i andra sammanhang. Barnomsorgen utgör ju inte världen utan endast en del av den. Bakom detta syfte ligger uppfattningen att det mycket väl går att förstå det särskilda i att vara pojke, och att det dessutom är viktigt att göra det. (Det är förstås lika möjligt och viktigt att förstå det särskilda i att vara flicka men temat här är pojken.)

Om vi utgår från praktiken så är förståelsen av de händelser som inträffar det centrala. Händelser är något vi erfar, medan de mekanismer som givit upphov till dem tyvärr i stort sett är osynliga. Världen är nämligen ogenomskinlig. Vore den genomskinlig skulle vi se och förstå allt hur klart som helst; vi skulle till och med se vad som händer innan det verkligen gör det, men så enkelt är det inte.

På grund av världens ogenomskinlighet vill vi gärna tro att förklaringen till en händelse är det som hänt alldeles innan. Men sällan eller aldrig utgör det lokala eller strax föregående hela förklaringen till ett händelseförlopp. Händelser äger

rum i ett oftast mycket komplicerat sammanhang i tid och rum, där många olika faktorer på olika nivåer samverkar. För att förstå händelser måste vi därför gå bortom det konkreta, bortom händelserna i sig själva. Vi måste röra oss från den inträffade händelsen till det som förklarar den, vilket är något helt annat. Vi måste etablera en relation till verklighetens djupdimension, det som ligger under händelsernas nivå men samtidigt ger upphov till den.

I det följande är denna artikel ett försök att kartlägga en dimension i livet och världen som är av betydelse för pojken särskilda sätt att vara, och tanken är att dessa djupa aspekter av tillvaron är med och formar de särskilda genusrelaterade händelser vi erfar inom barnomsorgen och i andra sammanhang. Målet är att placera in pojken i hans grundläggande existentiella sammanhang för att på så sätt bidra till förståelsen av hur det är att vara just pojke.

Människans existentiella villkor

Med den existentiella psykologins perspektiv är vi människor utkastade i tillvaron. Ur intet har vi kastats ut i varat för att forma ett personligt livsprojekt i tid och rum, tillsammans med andra i samma belägenhet. Detta synsätt är en god utgångspunkt för det fortsatta resonemanget.

När vi nu är här, utkastade i tillvaron, tvingas vi övervinna den ogenomskinliga och undflyende världen för att inte gå under som personer och mänsklighet. Vi är tvingade att leva i och hantera vår besvärliga värld som inte frivilligt släpper ifrån sig något av det vi behöver för vår överlevnad. Under våra liv är vi helt beroende av naturen, det den kan och vill ge oss. Genom att bli utkastade ur intet in i tillvaron har vi samtidigt blivit dödliga. Vi kan dock temporärt övervinna denna dödlighet genom att locka av naturen sådant som är nyttigheter för oss.

Antag att vi vore odödliga! Det vi då tänker på är en "mänsklighet" som inte behöver låta sig påverkas av någon försörjningsbörda eller reproduktiv problematik. Det vore en värld där inga nya generationer behövs eftersom den enda är odödlig och kommer att leva för alltid. Människan har i denna värld samma anledning som urberget att arbeta, ha ett kön och ägna sig åt heterosexualitet. Så ser inte vår värld ut. I alla fall inte än.

Reproduktion

1995 föddes 139 387 000 barn i världen. Det är 4,4 barn i sekunden, dygnet runt, hela året om. För varje andetag vi tar kommer 30-40 nya barn till världen. Barnafödandet är en av de mest globala, generella, kontinuerliga processer i vår värld, och det som gör att mänskligheten överlever på längre sikt.

Produktion

Ungefär 45 procent av jordens befolkning arbetar med jordbruk och producerar årligen bland mycket annat 527 000 ton vete, 265 000 ton potatis, 197 000 ton kött och stora mängder av andra livsmedel. Livsmedelsproduktionen gör att vi överlever på kortare sikt, men trots dessa ofantliga mängder livsmedel så räcker

de inte till för oss alla. En miljard av oss har inte mat för dagen, och två miljarder saknar daglig tillgång till rent vatten.

Försvar

Genom denna otillräcklighet i vår försörjning uppstår konkurrens om de nödvändiga resurserna. En försörjningsmetod kan vara att erövra vad som producerats av andra, vilka då kan behöva försvara sig för att inte bli av med detta. De kan behöva ett organiserat försvar av sina produktiva och reproduktiva system. När ett försvar ställs inför konkreta uppgifter kommer dess aktiviteter att gälla liv och död.

En historiskt närvarande djupstruktur

Vi har här alltså tre historiska, samhällsliga strukturer relaterade till varandra genom dödlighet och överlevnad: produktion, reproduktion och försvar. Dessa ses här som så nära relaterade att de egentligen är olika sidor av samma sak – vårt överlevande i världen. Denna triangulära djupstruktur genomsyrar vårt varande i världen och är generativ för många förhållanden, inte minst genusordningen.

En genuskiljande uppgift

En inventering har gjorts av kvinnans historiska och nutida roll i den militära världsordningen. Kvinnors andel i militära organisationer växer, men det visar sig att hennes uppgifter i försvaret är traditionellt kvinnliga. Den kvinnliga soldatens vanligaste vapen är skrivmaskinen. Denna slutsats baseras bl.a. på en genomgång av kvinnors militära roll i 79 av världens militärorganisationer.

Nederländerna och Sverige kan tjäna som typiska exempel. I Nederländerna kan kvinnor från 1979 ta värvning i alla vapenslag ”med jämlika skyldigheter”. De särskilda kvinnotrupporna inom vapenslagen har upplösts för att ge plats för integrering. Kvinnor får dock inte delta i direkta stridsaktioner. I Sverige kan kvinnor sedan 1978 ta värvning i armén; 69 tog värvning 1984. I princip tjänstgör de på samma villkor som männen. Kvinnor kan inte delta i aktiv strid.

Det finns en uppgift i världen som uppenbarligen varit och är globalt och historiskt exklusiv för män – den aktiva närstriden, dvs. organiserad strid man mot man på liv och död mellan fiendesoldater. Denna särskilda latent uppgift att på order organiserat delta i närstrid separerar genussystemet i en maskulin och en feminin sfär. Den särskilda maskuliniteten har således inte med biologi att göra i avgörande mening utan är ett sätt att underordna sig och bära denna särskilda och för män exklusiva uppgift.

Mannens villkor med pojkens ögon

I "Loggbok från Gamla Ekliden" kan man finna följande minnesanteckning från 1984.

En kväll i slutet av juli när skymningen föll kom Karl och viskade undrande i mitt öra om jag ville följa med honom på dasset. Hans trötta lilla kropp ångade av en hel dags intensiva känslor och verksamhet. Han doftade sol och vind, jord och eld. På näsan små knapp synliga svett droppar. Jag hade knappast sett honom på hela dagen. Endast hört honom och de andra pojkarna på avstånd lekande pojkarnas lekar. Projektet Kriget.

In i depå för att snabbt tanka vid lunch och så ut igen.

Naturligtvis följde jag honom till dassets avskilda och fullständiga gemenskap. Under tystnad gick jag, fadern, och han, sonen, hand i hand längs stigen till hemlighuset bakom hallonhäcken.

När det värsta fysiska trycket lättat börjar han även släppa på sina djupa tankar:

– Du, vet du, det kan vara farligt att leva.

– Jaså, svarar jag något häpen. Varför det?

– Man kan ju dö.

– Ja.

– Du vet om det blir krig eller så.

– Mm.

– Det värsta är om man måste plågas. Om man inte dör direkt vet du.

– Mm. Tänker du ofta på krig och sånt?

– Ibland. På TV kan man se mammorna och barnen. Dom gråter för papporna dör i kriget.

– Är det papporna som krigar?

– Ja.

– Mammorna då?

– Näej. Dom är hemma med barnen.

Karl, sex år och pojke som vill bli pappa.

Detta är en del av världsbilden hos en 6-årig pojke. Var kommer denna världsbild ifrån? Hans far eller mor hade aldrig medvetet presenterat världen för honom på detta sätt. Snarare tvärtom. Han nämnde TV:n?

En undersökning har redovisat att TV är den viktigaste informationskällan för barn i skolåldern när det gäller kunskaper och föreställningar om andra länder, samhällsfrågor, politik, aktuella politiska personer, samt krig och fred. Exempelvis handlade vart fjärde inslag i Rapport och Nyheterna 1993 om våld. Undersökningar från USA berättar för oss att barn före första skoldagen har sett 8 000 mord och våldsdåd.

TV-mediet har på några få decennier fått en central plats i varje hem världen över. Det har utvecklats till en konstituerande faktor i vår samhällsstruktur som medverkar vid samordning och uppbyggnad av samhället och nationen. Det

kommenterar, tolkar och förklarar världen. Man kan säga att TV-bilderna är en väsentlig del av det som i dag gör verkligheten ”verklig”. När något visats i TV är dess existens bekräftad.

Under de senaste tio åren har vi fått ytterligare ett medium genom datorspelen, som är historiskt unika genom att de är interaktiva. Våldet framstår som det centrala i detta modernaste av alla medier, och det är dessutom uttalat köns-specifikt. All undersökning och direktiakttagelse visar att detta är mannens värld.

Men hur har dessa bilder (världsbilder!?) hamnat i dataspelen och TV-mediet? Det är ju någon som tar bilderna, tolkar dem, redigerar dem och sänder ut dem, och någon som konstruerar dataspelen och distribuerar dem. Tanken i det följande är att detta bildproducerande och bildvisande är de moderna uttrycksformerna för en djupt historisk generativ struktur.

Sommaren 1995 rensades staden Srebrenica i Bosnien efter två års belägring. Journalisten Peter Kadhammar skrev en bok om detta som utkom året efter:

Vid bussarna delade serberna på familjerna. Männen fick ställa sig på andra sidan vägen och Monique såg hur de fördes in i ett hus. Kvinnorna grät och slet i Monique och skrek:

– Gör något!

Men männen var tysta och gjorde vad serberna sa åt dem. Monique tyckte att deras ögon förlorat sin glans, som om livet redan lämnat dem.

Sedan hörde han att några karlar varit i Potocari. De berättade att männen skildes från kvinnorna. FN såg på.

Det avgjorde saken.

Skogen var enda alternativet.

Cirka 3500 män separerades från sina familjer utanför FN-förläggningen i Potocari. 3000 av dem saknas sedan dess.

Här begicks det värsta folkmordet i Europa efter andra världskriget.

I efterhand skulle världen säga att Srebrenicas fall var totalt oväntat. FN hade inget sett; EU:s medlare i kriget, Carl Bildt, hade inget sett; de amerikanska spionsatelliterna hade inget sett.

Detta ägde rum under vår industrisemester den varma sommaren 1995. De bilder som nådde oss från Bosnien var i all sin förvirring mycket talande. TV:n talade då i stort sett samma språk som Shalmaneser I för 3 000 år sedan:

Den äldsta dokumenteringen av förhistorisk krigföring gjordes av assyrierna cirka 1 300 f.Kr. Shalmaneser I berättar om kriget mot hettiterna: 14 400 togs till fånga, 9 fästningar och hettiternas huvudstad ockuperades, 180 städer utplånades. Alla hettitiska jämte deras bundsförvanters arméer slogs ned. Hela arméer och den totala befolkningen i vissa städer slaktades, så att ”floder och åkrar var röda av fritt strömmande blod”. (hämtat från Isaksson – se litteraturlistan nedan)

I samband med utbrottet av första världskriget arbetade den svenske socialisten A J Smålan i Tyskland. Han skildrar mobiliseringen på följande sätt i andra delen av sina memoarer:

Min väg hem gick genom enformiga fattigkvarter, smala gator med gamla, gråa trevåningshus. I varje sådant fanns två trappuppgångar med långa stentrappor mot trottoaren. På varje trappa satt denna fasans kväll kvinnor i alla åldrar, tätt sammanpackade ibland, men en del för sig själva, tröstlöst ensamma /.../ Många kvinnor satt med blickarna uppåtriktade, som i bön. Många på översta trappsteget, med armbågarna mot knäna. Många med ansiktet dolt i händerna. Många grät, det syntes tydligt på de skälvande kropparna.

Och i dag hade det otroliga skett. Flera länder hade förklarat krig. De nybyggda, knappt färdiga kasernerna i stadens utkant började i dag fyllas med soldater, alla på väg västerut. (Hämtat från Kristensson m.fl.)

Språkbruk som undanmanöver

Hela detta temaområde är föremål för bortträngning och andra psykiska försvar av varierande slag och styrka. De psykiska försvaren har ju funktionen att hindra alltför ångestväckande tankar och föreställningar att nå vårt medvetande. Dessa psykiska försvar verkar i många sammanhang såväl individuellt som kollektivt och gör oss mer eller mindre omedvetna. I det som skrivits om krigets Iran kan vi finna ett intressant exempel på detta.

Jihad är den islamiska benämningen på det heliga kriget. Kriget med Irak var jihad, och ledarna i den islamiska republiken Iran propagerade för deltagande och martyrskap. Enbart under 1985 rekryterades mer än 100 000 iranska skolbarn mellan 9 och 15 år till fronten mot Irak, främst som minröjare. Enligt uppgifter blev barnen vilseledda avseende deras uppgifter vid fronten, och väl där hotades de med döden om de vägrade lyda order. De hade oftast ingen aning om vad kriget handlade om. Många hade som mål att bli martyrer.

The children, having been given "keys to paradise", are promised that they will go directly to heaven if they become martyrs. In October 1982, Khomeini declared a fatwah permitting child volunteers to enlist in the army without even notifying their parents. This fatwah is in direct violation of the primary sources of the Shari'a which strictly forbid the participation of children in jihad. (Elahi)

"Children" betyder "boys" och här ser vi i litteraturen begreppet "child soldier" som uttryck för en döljande terminologi. Begreppet kamouflerar genusaspekten eftersom de åsyftade barnsoldaterna alltid är pojkar.

Khomeinis fatwah hade påtaglig betydelse för flykten från Iran. Muntliga rapporter från svenska forskare säger att de skäl en majoritet av föräldrar angav för att fly från Iran var rädslan för att deras småpojkar skulle komma att mobiliseras eller lockas av det islamiska martyrskapet. I stort sett alla iranska familjer som flydde efter fatwahn hade pojkar i kritisk ålder.

Pojkens särskilda villkor

Precis som flickan är pojken, som alla barn, oerhört receptiv för alla subtila uttalade och outtalade signaler, förväntningar, krav, normer, regler och villkor. Pojkar uppfattar tidigt vad som är särskilt för pojkar – även om de inte kan formulera det medvetet. De psykiska försvararen som nämnts ovan är ofta mycket effektiva, såväl på det kollektiva som det individuella planet.

Tidigt uppfångas signalerna från den djupdimension som formulerar grundläggande manliga villkor. Vi ser i många, de flesta, av pojkens lekar och intressen att han snappat det särskilda. Vi ser det i hans medvetna och omedvetna föreställningar om livet och världen, i hans intressen och prioritering av färdighetsmässiga övningsområden.

Hypotesen (eftersom det finns mycket kvar för forskare inom området att studera) i denna artikel är att pojken genom sin receptivitet och lyhördhet tidigt får en personlig föreställning om kriget. Denna föreställning behöver inte vara särskilt medveten, men den finns där förankrad i hans inre värld på många nivåer och olika sätt. Till denna föreställning hör bilden av ett eget eventuellt möte med en fiende och allt som kan vara förbundet med ett sådant. Bakgrunden till denna föreställning är djupa historiska och samtida realiteter av det slag som redovisats ovan. Den ständigt närvarande historien utgör den kontext som pojkens inre värld och bilder formas i och av.

Mycket schablonmässigt kan vi säga att kvinnan genom historien på djupet förbundits med möjligheten att ge liv, medan mannen förbundits med uppgiften att om nödvändigt ge sitt liv. Med denna schablon förknippas för pojkens del föreställningen att det för säkerhets skull är bäst att i god tid vara förberedd för ett sådant latent dödligt möte, man mot man. Detta färgar pojkens och mannens tillvaro och ingen med definierat manligt biologiskt kön kommer undan sitt personliga ställningstagande i denna fråga.

Pojkens särskilda villkor består i att han är föremål för inordning i en historisk manlig världsordning. Även om formerna för denna inordning kan vara förmoderna, moderna, eller postmoderna, är inordningen i sig och dess mekanismer en djupt historisk företeelse. Pojken kan ses som en rekryt – och då inte enbart eller ens främst i rent militära avseenden utan också till andra närbesläktade typer av positioner och uppgifter i den manliga ordningen. Som rekryt är han föremål för en kontinuerlig bedömning av sin kompetens, sin potens, sitt mod, sin initiativförmåga, sin pålitlighet, sin styrka, sin snabbhet, sin tankeförmåga, etc.

Den internaliserade föreställningen om det latent dödliga mötet och dess underliggande historiska och samtida realiteter kastar sin djupa skugga över pojkens steg in i den vuxne mannens värld. Det är inget enkelt steg att ta, och ytterligare en hypotes är att detta steg inte enbart tas i stolthet och glädje utan också under sorg, besvikelse och motstånd – så som vi kan se det i berättelserna om t.ex. Pinocchio, Peter Pan och Reine i Barnens Ö och många andra.

Forskaren Nancy Chodorow har lagt intressanta aspekter på pojkars identitetsutveckling under det som kallas den oidipala perioden, 3 – 6 år. Pojken upptäck-

er successivt och alltmer att han är olik sin mamma och vad denna olikhet kan innebära. Han kan inte som flickan basera sin könsidentitet på en likhet med mamman/kvinnan. Därför kan han inte heller dröja sig kvar alltför länge i hennes närhet. Han måste vända sig från mamman och ut mot den manliga världen för att få tydliga och levande förebilder av det som väntar honom.

Detta skifte av fokus för pojken från mamman till mannen utgör en känslig fas. Det är päronhalvornas kritiska tid, då minsta småsak gäller liv eller död – bokstavligen! Det sker inte omedelbart, men det finns latent. Han vet inte när, hur, eller ens säkert att, men det är bäst att förbereda sig, för säkerhets skull. För en del av oss är detta rörande, och för andra är det löjeväckande.

Vem finns då där och tar emot honom och presenterar den manliga sfären under denna nyorientering? Hur tas han emot? Vilka bilder och världsbilder visas för "Lasse liten" när han ska ge sig ut i världen som är så stor, så stor?

Mitt i högsäsongen för denna utvecklingsprocess representeras den vuxna mottagande världen oftast av kvinnor. Kvinnor kan också ge pojken goda bilder av den manliga sfären och vad det innebär att vara man. Såväl för Pinocchio, Peter Pan och Reine utgör kvinnor viktiga gestalter i vuxenblivandet. Fröken i första klass har betytt mycket för många pojkar, och barnomsorgens kvinnor gör ofta detsamma.

Slutsatser

Vilka slutsatser kan man då för barnomsorgens del dra av dessa tankegångar om det särskilda i att vara pojke?

Jag vill relatera denna fråga till ställningstagandet i inledningen: Barnomsorg är en professionell pedagogisk verksamhet vilket innebär att den ska baseras på medvetenhet och målorientering. Detta innebär att man inom barnomsorgen har en professionell skyldighet att försöka göra sig medveten om alla barns särskildheter. Detta avser barnets person men också dess olika former av tillhörigheter – socialt, etniskt, kulturellt, genusmässigt etc.

Att inse att det är något särskilt att vara pojke är den nödvändiga utgångspunkten för att kunna arbeta professionellt med pojkar. En annan viktig insikt är att pojken behöver stöd, ofta mycket stöd, för att kunna ta de svåra steg han behöver ta.

Jag vill undvika konkreta slutsatser och rekommendationer, eftersom jag har haft själva problematiseringen av området som syfte. Konkreta synpunkter i allmänna frågor tenderar dessutom att bli inskränkta eller rentav felaktiga eftersom de befinner sig på ett annat plan än frågan som sådan. Det konkreta måste relateras även till det lokala sammanhanget utöver de generella, och i detta kapitel har jag koncentrerat mig på generella frågor. Generella strukturer är naturligtvis förbundna med konkreta händelser men på ett så komplicerat sätt att det oftast kräver ett lokalt närvarande för att förstå sig på dem någorlunda.

Den viktigaste avslutande synpunkten i denna artikel får bli att pojken i all sin överdrivenhet är förståelig och att han så väl behöver denna möjliga förståelse.

En avslutande uppmaning riktas till dig som känner av löjet och föraktet inför pojkens trevanden efter den manliga sfären. Ta dig en funderare! Samla gärna dina arbetskamrater till en medvetandegörande reflektion över de händelser du finner löjeväckande för att se om de går att förstå på ett djupare plan.

Litteraturlista

- Andén Papadopoulos K (1996) Nyhetsvåldets sociala verkningar. Ur: Andén Papadopoulos K & Höijer B (red) *Våldsamma nyheter. Perspektiv på dokumentära våldsskildringar i media*. Symposion. Stockholm.
- Chodorow N (1989) *Femininum Maskulinum. Modersfunktion och könssociologi*. Natur och Kultur. Stockholm.
- Elahi M (1995) The rights of the child under islamic law: prohibition of the child soldier. Ur: Elizabeth Warnock Fernea (red.) *Children in the muslim middle east*. University of Texas Press. Austin.
- Eriksson L (1996) *Världen i siffror. Upplaga 96*. Natur och Kultur. Stockholm.
- Isaksson E (1993) *Så följde hon trogen och käck armén*. Pax Förlag. Göteborg.
- Jensen J F (1993) Powerplay – maskulinitet, makt och våld i datorspel. Ur: von Feilitzen C, Forsman & Roe K (red.) *Våld från alla håll. Forskningsperspektiv på våld i rörliga bilder*. Symposion. Stockholm.
- Kadhammar P (1996) *Berättelsen om Srebrenica*. Norstedts. Stockholm.
- Kristensson K, Nyström H & Nyström Ö (1979) *Från mörkret stiga vi mot ljuset. Arbetarrörelsens historia i Sverige*. Proletärkultur. Göteborg.
- Sahlberg L (1987) Krig och terror Khomeinis vapen – men regimen vacklar, hävdar motståndsrådet. *Ny i Sverige 4/1987*.
- Schneider P (1996) Gärningsmannen som offer. Ur: Andén Papadopoulos K & Höijer B (red.) *Våldsamma nyheter. Perspektiv på dokumentära våldsskildringar i media*. Symposion. Stockholm.
- von Feilitzen C (1996) Barn och de realistiska våldsskildringarna. Ur: Andén Papadopoulos K & Höijer B (red.) *Våldsamma nyheter. Perspektiv på dokumentära våldsskildringar i media*. Symposion. Stockholm.

”Han hade inga anlag för broderi”. En undersökning om jämställdhet i förskolan

Av Margareta Melin

Inledning

Hur förmedlas jämställdhet i förskolan? Vad innebär begreppet för personalen? Vilka principer vägleder dem och hur ser den praktiska tillämpningen ut?

Genom att kombinera intervjuer och ”deltagande observation” kunde jag se hur verkligheten förhöll sig till idealen; vad förskollärarna upplevde att de förmedlade och vad situationen berättade för mig. Undersökningen genomfördes på fyra förskolor i en liten kommun (ca 15 000 invånare). Totalt intervjuades åtta personer.

Jämställdhet och tolkningen av begreppet är präglad av tidsandan. Jag ville därför sätta tolkningen av jämställdhetsbegreppet i ett tidsmässigt perspektiv. Det finns flera anledningar att jämföra dagens ideal och praktik med 1970-talets. På 1970-talet expanderade förskolan och fick större betydelse i samhället. Jämställdhet fick aktualitet såväl i förskolan som i resten av samhället. Det var också under denna tid som de flesta av deltagarna i min undersökning inledde sin yrkesbana inom barnomsorgen. Det kom att visa sig i samtalen att informanterna ofta spontant och i olika sammanhang refererade till 1970-talets erfarenheter och ideal.

Min önskan var att belysa hur själva grunden för jämställdhetsarbetet har uppfattats under åren. Hur har könsrollerna; föreställningarna om kvinnligt och manligt förändrats? Tolkas de som naturliga eller kulturellt betingade? Hur var det på 1970-talet? Hur är det i dag?

Likhet och olikhet är centrala teman i undersökningen: Är flickor och pojkar i huvudsak lika eller olika? I så fall på vilket sätt? I vilken utsträckning? Och varför? Det här var frågor som också diskuterades flitigt under 1970-talet. Vilken uppfattning har personalen i denna fråga i dag?

I en tidigare undersökning (om integration av flyktingbarn i förskolan) mötte jag en uttalad strategi som byggde på föreställningen att alla barn egentligen är lika. Kulturella och erfarenhetsbaserade olikheter tonades ned. ”Barn är Barn – oavsett var de kommer ifrån. Det finns ingen större anledning att diskutera hur flyktingbarnen fungerar än de svenska barnen”. (Melin 1996)

Hur ser inställningen till likhet – olikhet ut när det kommer till frågan om pojkar och flickor? Vad tänker personalen i det dagliga arbetet, vad tycker de, vad känner de, vad gör de?

Syftet med undersökningen är inte enbart att ta reda på vad personalen tänker om jämställdhet, könsroller, likhet, m.m. Lika viktigt är att försöka se vad som ligger bakom deras föreställningar och sätt att förhålla sig. Vilka kulturella föreställningar och samhällsprinciper det är som påverkar och styr. Jag har inte någon önskan att med hjälp av den här undersökningen skapa någon modell för hur man bäst verkar för jämställdhet i förskolan. Om undersökningen däremot kan sätta igång en process hos läsaren, stimulera till tankar och reflektioner kring jämställdheten i den egna verksamheten är det mycket värdefullare.

Jämlikhet och jämställdhet

Dessa två så snarlika ord brukas huller om buller och får ofta ersätta varandra i dagligt tal. Är detta ett uttryck för samhällsutvecklingen och för tidens ideal? Är jämlikhet ett alltför politiskt laddat begrepp som därför alltmer ersätts av jämställdhet i samhällsdebatten och i människors medvetande? Har det någon betydelse vilket ord eller begrepp som används, är de i alla sammanhang utbytbara, och vad betyder de egentligen?

– Det är svårt att se skillnaden på jämlikhet och jämställdhet. De står för samma sak för mig... men ändå inte. Kanske jämlikhet är om lönen... och likaså... men jämställdhet... nej det är svårt.

– Jämlikhet är för mig att man har lika värde även om man har olika förutsättningar men jämställdhet ser jag mer utifrån enskilda individer än grupper. Jämlikhet ser jag som ett övergripande begrepp/.../ det har mera med samhällstruktur och politiska ideal att göra och jämställdhet är mer på det personliga planet.

Det rådde stor enighet bland informanterna om att de båda begreppen var diffusa. När de ansträngde sig för att ringa in och förklara orden blev det bara ännu svårare att säga vad som var vad.

Det mest slående är att jämställdhetsbegreppets specifika syftning på förhållandet mellan kvinnor och män tycks vara så oklart bland informanterna och, visade det sig i en utvidgning av undersökningen, bland människor i allmänhet.

Trots begreppsförvirringen är det inte alls så att informanterna saknar uppfattningar om det som officiellt kallas jämställdhet. Det är i huvudsak med den innebörden de talar om jämställdhetsbegreppet. Man kan se användandet och sammanblandningen av begreppen jämlikhet och jämställdhet ur flera olika perspektiv. Ett är att förändringar i samhället också påverkar språkbruk och tolkning av ord och begrepp. I ideologiska och politiska sammanhang laddas orden på olika sätt för att framhäva eller tona ner en viss innebörd. Detta skapar små förskjutningar i bilden av verkligheten vilket medför att människors föreställningar påverkas och förändras i efterhand.

– Det pratas inte särskilt mycket om jämlikhet i dag. Det var nog mer på 70-talet. Nu har alla fullt sjå att behålla jobben, det gäller för både kvinnor och män. Man har kanske inte råd att vara jämlik. Jag upplever inte heller att det är någon solidaritet nu. Folk ställer inte upp för varandra för alla är rädda om sina jobb. Så tycker jag att det är.

Under 1960- och 1970-talen talades det oftare om jämlikhet i samhällsdebatten. Begreppet jämlikhet associerades då till frågor om fördelning, om social och ekonomisk rättvisa mellan samhällsklasser. I dag är det jämlikheten mellan kvinnor och män dvs. jämställdheten som betonas.

”Man har kanske inte råd att vara jämlik” säger en av de intervjuade och sätter in begreppet i ett historiskt-ekonomiskt sammanhang. Är det så att dagens knapphet, utsatthet och känslan av att solidaritet är något som tillhör det förflutna gör att ordet jämlikhet känns främmande?

Jämlikhet för tanken till likhet

När jämlikheten kritiseras är det ofta med argumentet att jämlikhet kräver likhet och likriktning. Människor är ju olika, därför är det fel att pressa in dem i samma form!

– Jämställdhet är ett bättre ord (än jämlikhet) det handlar inte om likhet då och likhetstänkandet måste man komma ifrån.

Yvonne Hirdman, professor i kvinnohistoria, säger att ordet jämställdhet började användas omkring 1976 för de samhälleliga relationerna mellan kvinna och man. ”Det var som om ordet jämlik blev för stort, för krävande och för likt. Ordet jämställd antyder dessutom att det inte längre handlar om lika. Det handlar om att ställas jämte-bredvid”. (Hirdman 1992:216)

Likhetsträvandet uppfattas som negativt. Men det tycks inte vara jämlikhetsidén som sådan man invänder mot utan snarare sättet på vilken den ofta tolkats och använts.

– Jämlikhet är att få göra vad man vill, men så som man har pratat om jämlikhet betyder det ofta att alla ska göra samma sak.

– En del barn behöver sitta bredvid mig mer än andra när jag läser saga. Det finns barn som behöver sitta hos mig jämt. Jämlikhet är att få behandlas olika faktiskt.

Det finns naturligtvis många sammanhang där kopplingen mellan jämlikhet och likhet faktiskt är något att eftersträva. Likhet inför lagen, lika lön för lika arbete, lika rätt till utbildning är exempel på likheter som utgör viktiga fundament i en demokrati och som inte ska sammanblandas med de negativa likhetsyttringar som informanterna kritiserar i undersökningen.

Individperspektivet

Intervjupersonerna hänvisar i våra samtal ofta till individperspektivet. Detta perspektiv menar de lägger en god grund för allt arbetet, också arbete som syftar till att skapa jämlikhet.

– Ja man kan säga att vi i vår verksamhet arbetar medvetet för jämlikhet för vi har individperspektivet.

Det kan verka egendomligt att man så konsekvent hävdar individperspektivet, det är ju trots allt till stor del i samspel med andra människor, barn och vuxna som barn utvecklas. Det visar sig också i det praktiska arbetet att personalen inte alls enbart betonar individen. Hur barnen fungerar i gruppen, deras medkänsla, förmåga att ta hänsyn etc, har stor betydelse i vardagen på förskolan.

Under 1970-talet och en bit in på 1980-talet värderades kollektiva ideal högt och i förskolan tonades individen ner till förmån för ett grupporienterat arbets sätt. I arbetsplan för förskolan (1981) kritiserades t.ex. Barnstugeutredningen (1972) för att vara alltför fri och individualistisk. I stället betonades gruppen som pedagogiskt medel och en mer socialt fostrande pedagogik förordades. Intresset försköts från barnet som unik individ till barnet som samhällsmedlem. (Ehn 1983:34)

I pedagogiskt program för förskolan (1987) vägde det åter över till vad som i dag i förskoleverksamheten allmänt kallas individperspektivet. Denna utveckling bekräftas också av det som informanterna ger uttryck för.

– Att alla barn inte har samma förutsättningar är något man lärt sig under åren både teoretiskt och genom erfarenhet. Det är egentligen grundtanken med jobbet. Man går igenom varje barns behov hela tiden. Detta har nog med individperspektivet att göra, som blivit alltmer centralt. För tio år sedan handlade det mer om gruppen.

Individperspektivet och jämställdheten

Även när det gäller målet att uppnå jämställdhet refererar informanterna till individperspektivet.

– Varje individ ska bemötas som det kan förväntas oavsett kön eller ras. Man ska se individen och dess behov i förskolan. I ett jämlikt samhälle måste barnen få utveckla det som de är bra på själva. De ska inte försas in i en fälla för att de är pojke eller flicka och därför vara tvungna att utveckla vissa sidor. De ska få utveckla båda sidor.

I den här tolkningen är individperspektivet en god grund för både jämlikhet och jämställdhet.

Även om man, som i förskolan, uttalar en bestämd princip (t.ex. individperspektivet) som vägledande i arbetet så utgör den bara en del av den sammansatta verklighet som skapar andan i verksamheten. Andra ideal och principer såväl uttalade som outtalade blandas alltid in, ibland på en medveten nivå ibland på en omedveten, i föreställningarna hos de som arbetar i verksamheten. Könroller

och tolkningar av vad som är manligt och kvinnligt är något som grundläggs tidigt i barndomen och som har ett djupgående inflytande på vårt tänkande och handlande. Detta innebär att individperspektivet inte kan tillämpas könsneutralt så länge man vare sig som individ eller organisation lyft upp och analyserat de dolda föreställningarna på ett medvetet plan.

– *Man ska se **individ**en och dess behov.*

Men utifrån vilka kriterier bedöms barnets behov?

Utgår man från att barns beteende alltid är ett uttryck för deras naturliga behov eller kan behoven vara skapade och kulturellt betingade?

Vet barn på ett intuitivt sätt vad de egentligen behöver? Om flickor leker med dockor och pojkar klättrar i träd, kan man då säga att beteendet i så fall är sant och naturligt, ett uttryck för ett naturligt behov? Om denna fråga besvaras med ja så har könstillhörigheten upphöjts till den överordnade kategoriseringen, enkelt uttryckt – i första hand är du en flicka eller en pojke, i andra hand är du en individ.

Utan en bred förankrad reflektion om hur de underliggande tankestrukturen griper in i i tolkningen av t.ex. individperspektivet kan inte heller tillämpningen av principen bli en dynamisk och utvecklande process. Den riskerar i så fall tvärtom att konservera de könsroller som jämställdhetsarbetet syftar till att motverka.

Jämställdhet

Dagens debatt om manligt och kvinnligt

Biologi...

– *På 70-talet handlade det mycket om jämlikhet. Då skulle alla vara så himla jämlika och flickor och pojkar skulle vara så lika. Pojkar skulle göra det som flickor gjorde och tvärtom. Hela samhället var sådant då. Kvinnorna skulle upp på barrikaderna och visa vad de kunde och män skulle ha mjukiskläder, det var ju rena farsen. Den bilden av manlighet finns inte i dag. Alla har väl insett att det där var inte bra. Det finns inget från 70-talet som man skulle vilja anamma igen. Det känns trevligare nu med den kvinnlighet som är i dag, att få piffa upp sig lite. Jag **håller** på det där med lämplighet. Om man är kvinna ska man inte behöva lära sig byta däck på bilen.*

Vad är lämplighet ett uttryck för? Är kvinnor främst lämpade att utföra det som kvinnor brukar utföra? Bestäms den kvinnliga lämplighetsprofilen av hennes natur eller är den en följd av tradition och vana?

Nu är det äntligen tillåtet att vara kvinna igen! utropar modepressen som snabbt fångar upp och förstärker de ideal som står i överensstämmelse med den konservativa könsrollsuppfattning som i grunden präglar branschen. Det är möjligt att informanterna fått sina ideal bekräftade av veckopressen. Det är också

troligt att de tagit intryck av budskapet från den feministiska riktning som profilerat sig i debatten de senaste åren och som främst betonar den särart som förutsätts vara specifikt kvinnlig. Författaren Nina Björk kallar den här riktningen för "livmodersfeminism" och menar att deras strategi går ut på att framhålla och tydliggöra skillnaderna mellan män och kvinnor. Dessa skillnader ses som biologiskt givna och kan, eller ska inte påverkas. Jämställdhet (enligt denna riktning) uppnås genom att det kvinnliga uppvärderas. (Björk 1996)

– Man kan inte göra något åt skillnaderna och jag skulle inte vilja det heller men man ska ändå värderas lika. Manlighet ska inte vara bättre än kvinnlighet. Kvinnliga uppgifter och kunskaper ska inte värderas sämre än manliga.

...eller kultur

Ett synsätt som ger andra konsekvenser är att se könsroller som en kulturell och social konstruktion. Att könsroller således är ett resultat av kulturell tolkning av det biologiska könet. Biologin talar alltså inte för sig själv utan översätts så att den harmonierar med de kulturella föreställningarna och att den framstår som naturlig.

Skillnader mellan könen betonas eller tonas ner, framhävs eller glöms bort beroende på kulturell orientering och sociala förhållanden menar antropologen Kulick (1987:11-13). Ett fenomen som uppenbart kulturen selekterat fram är det nya förhållningssätt till barn som flera av informanterna iakttar bland dagens unga pappor. Det här fenomenet anser de ha sin grund i 1970-talets velour.

– På 70-talet var idealet mjukispappor. Det var en annan syn på familjen och på pappan i förhållande till barnen och det är det vi märker av i dag. Det var ju basen som gjorde att vi fick en annan jämlikhetssyn på familjen. Hos ungdomar i dag innebär jämställdheten att man delar på allt. Så var det inte i vår generation.

I förskolan

I fråga om pojkar och flickors likhet är de flesta ganska säkra på sin sak. Det är egentligen bara en av informanterna, som menar att "pojkar och flickor är mer lika än olika. De övriga är mera övertygade om att de framförallt är olika. När det gäller orsaken till olikheterna verkar det finnas en stor osäkerhet. De intervjuade hävdar att det å ena sidan nog beror på social påverkan men å andra sidan antagligen mest på de biologiska faktorerna.

– Vi måste acceptera att flickor och pojkar är olika... men vi måste ändå jobba för att de ska kunna göra samma ... men ändå få vara olika... det är en svår balansgång det där.. vi förstärker ju det biologiska när vi bemöter barnen olika i uppfostran... om vi accepterar att de är olika men inte förstärker det ännu mer...fast vissa delar kommer vi att förstärka ändå... det kommer att ta lång tid att förändra... och till vilken nytta kan man undra, när de ändå får olika villkor högre upp... men det klart att grundläggs det inte tidigt så ändras det aldrig... det här är väldigt svårt men vi börjar bli medvetna nu...

Att vi som kvinnor och män är biologiskt olika behöver inte innebära ett givet beteende! Vi kan bestämma oss för vad vi vill förstärka eller vad vi vill tona ner. Oavsett vilken förklaring man än använder sig av får det betydelse för vilka könsroller man förmedlar till barnen och hur man tolkar och utformar jämställdhet. Tror man att det främst handlar om biologi ligger det nära till hands att man tolkar beteende och egenskaper som något givet och oföränderligt. Tror man däremot att det främst handlar om social och kulturell påverkan bör följderna bli att det är föränderligt. Dessa olika utgångspunkter skapar olika förhållningssätt och strategier när det gäller bemötandet av pojkars och flickors beteende och handlande och hur man tolkar jämställdhet.

– När jag läste och sen när jag började arbeta trodde man att det var påverkan av barnen som gjorde dem olika. Då var jag helt inriktad på att vi kunde få pojkar och flickor lika men nu tror jag att vi är olika och måste få vara det. Vi tänker mycket mer medvetet på det nu att det är biologiska orsaker till olikheterna sedan några år tillbaka.

En av informanterna, som först uttrycker en ambivalens mellan de biologiska och sociala faktorerna, finner till slut stöd för den biologiska förklaringsmodellen i den nutida biologiska forskningen. Hon säger:

– Om det är så att det är framförallt biologiskt eller socialt?... men det biologiska eller fysiologiska har i varje fall stor betydelse för t.ex. alkoholism, har man kommit fram till. Kvinnor blir lättare alkoholister än män, det beror på kroppsmassan, muskelmassa och sånt.

Forskaren Steven Rose säger att "mänsklig existens och erfarenhet är fenomen som alltid är såväl biologiska som sociala". Men han varnar också för tendensen att se orsaksammanhang mellan gen och beteende. Han menar att man i dag drar alltför långtgående slutsatser när det gäller biologiska forskningsresultat. Bland annat hävdas att forskningen ger stöd för idén att det är genetiska orsaker till könsroller, till att människor är homosexuella, alkoholister, våldsamma eller blyga. (Rose 1996)

Jämställdhet i verksamheten

Det verkar som om flera av informanterna inte tänkt så mycket på om jämställdhet är något de arbetar medvetet för.

– Vi har inte precis pratat om jämställdhet mellan pojkar och flickor utan mera att alla ska få prata lika mycket och så...vi har inte direkt pratat om pojkar och flickor på det sättet/...../ vi strävar efter att varje barn ska få utvecklas efter sina behov och jämställdheten kommer väl in i det.

Men det finns också de som har reflekterat lite mer över jämställdhetsfrågan.

– Skulle önska att man i förskolan gav pojkar och flickor en gemensam bas så att de får samma möjligheter och där inget beteende är flickigt eller pojktigt utan att de kan välja det de vill. Men all personal är nog inte medveten om att man måste erbjuda hela skalan. Det är medvetenheten hos personalen som gör det hela. Man måste ha en dialog om hur man tänker och planerar och det är vår roll som ledare att ansvara för det./.../ Vid 6-årsåldern utvecklas mycket könsbundna roller. Vad de kan innehålla kan vi själva bestämma. Pojkens roll behöver inte bara vara tuff och hård och flickan behöver inte bara vara mjuk och följsam. Vi måste ge dem alternativen.

– Vi försöker arbeta för att det ska bli jämlikt./.../ Vi måste t.ex. visa att vi (kvinnor) kan göra allting. Vi måste göra flickorna mera nyfikna. Det kan man ju se att det är pojkarna som är nyfikna och flickorna står oftast bredvid./.../ Det debatteras i dag om att pojkar måste få leka vildare lekar och jag tror att vi har förstärkt flickaktighet mer än pojkaktighet hos barnen dvs. lugna aktiviteter. Vi förstärkte bara det hos alla barn som egentligen är det som flickor gillar t.ex. att sitta och brodera och väva. Sånt fick de beröm för. Man måste tillgodose alla barns behov./.../ Vi tänker så att pojkar inte ska bli lidande för att det bara jobbar kvinnlig personal här. Ofta har man tryckt ner pojkarna. Killarna har inte fått rasa ut. Man säger att ”ni får inte leka så, gör inte så och så”. I den fria leken försöker vi se till att pojkarna får leka stökiga lekar för de har ett annat behov av det än flickorna. De får springa och gapa, sånt där som dom behöver. Nu förstärker vi det våldsamma mer. Alla deras små fula gubbar t.ex. Turtles. Sånt fick de inte hålla på med förr. Man måste förstå de lekarna också. Nu har vi gjort Turtles-band och nu är det mer karate och såna grejer, de sparkar inte så mycket men... Vi har pratat om vapen men där går gränsen, fast jag tycker nog de kunde få ha det med, men de får vända på klubborna i stället. Ibland får man ta bort dem när de viftar för vilt omkring sig. De våldsamma lekarna sker på bekostnad av broderier. Nu är det inte många som broderar längre, inte flickorna heller. Jag kommer ihåg en pojke som höll på att kräkas över broderier, men han skulle brodera, stackars unge. Han hade inte alls några anlag för det.

– Jag vet inte om vi kanske tonar ned det lugna hos pojkarna men de får lov att göra vad de vill. Vi har köpt en sandsäck och boxhandskar också men det är inte bara för pojkar. Det är för att de ska få avreagera sig, det är nog bra. Vi försöker få med flickorna också. Det är nåt vi har pratat om att vi vill ha lite mer brottning det gäller alla barn, även flickor. De behöver också få leva ut sina känslor. I samlingen är det pojkarna som gör sig hörda. Flickorna är ganska blyga och tysta men de är skärpta ändå. Frågan är allt om man inte omedvetet vänder sig till dem som pratar mest. Man skulle nog behöva tänka sig för för att vända sig mot de andra.

– Vi satsar mycket på den fria leken och vi är alltid med. Jag är mest med de små, speciellt de små flickorna i dockvrån eller i soffan och läser en bok. Med dem spelar vi inte mycket boll heller. Vi slänger oss i kuddarna, det gillar dom. Det är nog mest dockvrå lek som vi stimulerar hos de små flickorna. Pojkarna går in där ibland och lagar mat men inte länge.

– Vi kan ju vara ett alternativ till traditionella könsroller, att pojkar dukar och torkar borden likaså att flickor får lova att smutsa ner sig och inte måste vara så fina hela tiden.

Hon talar om behovet att pusha på flickorna för att de ska våga ta för sig och bryta pojkarnas dominans i olika sammanhang. ”Vi” kan vara ett alternativ till traditionella könsroller. Är deras nya strategi egentligen ett uttryck för ett alternativt könsrollstänkande? De har kommit fram till att de tidigare bara har stimulerat flickiga aktiviteter dvs. lugna, stillsamma och pyssliga. Det är alltså sådana aktiviteter som flickor har behov av, men inte pojkar? Är de vilda lekarna ett uttryck för pojkars sanna natur och är det därför man anser det vara viktigt att stimulera detta? Eller speglar beteendet de kulturella förväntningarna? Ett uttryck för ett mönster vi skapar genom att uppmuntra vissa sidor och som man vill fortsätta att uppmuntra? Det verkar inte som om de har ställt sig denna fråga.

Eftersom pojkarna tidigare fått lida för att personalen i alltför hög grad har stimulerat det flickiga har personalen nu börjat stimulera det pojkiga i stället. Att inte längre tvinga motsträviga pojkar att brodera och pyssla måste väl anses vara en god idé. Att överhuvudtaget ha en större tolerans för barns olika uttryck låter som en bra idé, men gäller det bara pojkar? Behöver inte också flickor få rasa ut, vara arga och leka stökiga lekar?

Visserligen säger intervjupersonen att det är bra för flickor också men det nämns i en bisats. Som om det framför allt är pojkar som har dessa behov och som man stimulerar. Flickornas behov har ju definierats som lugna, stillsamma och pyssliga. Så trots föresatsen att försöka få flickor att ta för sig mera är frågan om deras strategi verkligen får den effekten. Och trots viljan att förmedla alternativa könsroller kanske de snarare förstärker de traditionella.

Det finns bland informanterna också en föreställning om att den kvinnliga personalen inte kan ge pojkar vad de behöver, att det behövs män för det.

– På förskolan får pojkar för lite av den manliga biten. Jag tycker det är skrämmande att vi fostrar dem för kvinnligt. Att man inte lär sig att ta för sig och att man inte får slåss så att man vet var gränsen går /.../ Är det därför man går ut och sparkar nån på gatan för man inte vet var gränsen går? /.../ Det har pratats mycket om detta på senare år att karlar kanske accepterar mycket mer, att de kan tolerera mer för att de känner igen pojkars beteende...

Här uttrycks en stark oro för vad som händer pojkar i samhället och som förskolan på något sätt måste ta ansvar för att förändra. I denna strävan tolkas orsaken till det oprovocerade våldet i pojkars oförmåga att känna var gränsen går. Det blir till en pedagogisk fråga som förskolan kan lösa, om man fostrar pojkar ”manligt” vill säga.

Medveten och omedveten påverkan

– Vi är ganska bra att att ta reda på vad varje barn behöver. Vi diskuterar varje barn vid våra planeringar. Vi tänker på varje individ som den är men... det är klart att det är ju frågan var vi lägger taket för flickor och pojkar. Vi kanske tolererar mer stökighet hos en

pojke än en flicka och vi kanske låter flickan försvinna in i väggen och bli osynlig för att vi tycker att det är ett naturligt beteende för att hon är en flicka. Om det varit en pojke skulle vi kanske reagerat annorlunda. Det problemet kan finnas även om man försöker att inte göra så. Man vill ju ha samma toleransnivå för flickor och pojkar men vi har nog inte det egentligen. Det är så svårt för... man kanske håller tillbaka flickorna när de försöker...när de pratar så där högt... även om man vet att man inte ska göra så.

Ger de verkligen pojkar och flickor samma bemötande trots att det är avsikten? Kanske utgår de, trots avsikten att tillgodose barnens individuella behov, från en omedveten föreställning om vad som är en pojkes respektive flickas behov. Bemöter de i praktiken *pojkers* individuella behov och *flickors* individuella behov och inte *barns* individuella behov. Är det kanske t.o.m. en ganska stor skillnad mellan vad vi tror att vi gör och vi egentligen gör?

Generellt kan man säga att förskolan försöker ge barnen en gemensam grund. Trots det påverkas barnen på ett sätt som man inte är riktigt medveten om. Bilder om manligt/kvinnligt som vi själv tillägnat oss under vår uppväxt och som kanske inte alltid stämmer med de uttalade målen och de pedagogiska riktlinjerna för jämställdhet och könsroller i förskolan.

Sociologen P. Bourdieu säger angående medvetna och omedvetna strategier att en människas handlande kan vara mycket målinriktat utan att hon har målet klart för sig. En medveten handling behöver inte vara grundad på en medveten kalkyl utan är i mycket hög grad ett resultat av människans "habitus" dvs. de kunskaper, erfarenheter och kollektiva minnen som hon under sitt dittills levda liv har förkroppsligat. Detta gör att en stor del av människors handlingar fungerar på en undermedveten nivå och därför inte är reflekterade. (Bourdieu 1991) – *Jag fattar inte hur det går till. Man ger pojkar och flickor samma förutsättningar på det sättet att de får både bilar och dockor men ändå blir de så olika. Men man framhäver väl olika saker hos dem.*

"Nu fryser inte dockan längre"

Påverkan sker alltså på något subtillt sätt som vi inte riktigt är medvetna om. Det var också något jag varseblev vid mina deltagande observationer på de olika förskolorna. Vid ett tillfälle då jag deltog i och observerade verksamheten satt pedagogen AGNETA i den lilla dockvrån i lekrummet tillsammans med några pojkar och flickor i två-treårsåldern. Runt bordet satt Gabriella, Julia och Alexander. Hampus var i full färd med att servera kaffe. Mikael hade upptäckt att telefonen var trasig och kollade ringningen. AGNETA hjälpte honom att laga telefonen. Gabriella som är två år höll på att klättra upp och ner i den lilla dockvråsoffan. Hon höll på med detta en stund. Bakom soffan stod en dockvagn med en docka i. AGNETA tog upp ett litet docktäck och gav det till Gabriella som stannade upp i sin lek. Hon sa med en mycket mjuk stämma – "Här får du ett täcke till dockan, Gabriella... nu kan du bädda för dockan så att hon inte fryser". Gabriella tog täcket och lade det på dockvråsoffan i stället och kröp sedan upp i soffan igen, satte sig på täcket och sa "sitta där!". Efter en liten stund tog AGNETA upp

dockan ur vagnen och klädde på den en kofta. Omsorgsfullt knäppte hon alla knapparna och räckte den därefter till Gabriella och sa ”*Här Gabriella, får du dockan, nu fryser hon inte längre*”. Gabriella som inte visat dockan något intresse överhuvudtaget tittade lite på dockan men brydde sig fortfarande inte om den.

Denna dockvrålek var inte inte särskilt unik utan visar en vardaglig situation då en personal på ett engagerat sätt deltar i barnens lek. AGNETA deltog i ”kaffedrickandet”, småpratade och gav en hand där den behövdes. Men den visar också hur hon utan att Gabriella visat något intresse för dockan envist försökte få henne att bry sig om den. Att vårda den och klä på den kläder så att den inte skulle frysa. Hon förmedlar egentligen ett budskap till Gabriella om hur hon bör bete sig som flicka dvs. att hon måste lära sig tänka vårdande, men hon är inte medveten om att det är det hon gör. I detta budskap är det inte bara orden och handlingen som är fyllda med mening utan även tonen och känsloläget i rösten. Kan- ske är det just det som gör budskapet så effektivt.

Städgumman

Ett annat exempel på hur subtilt och omedvetet budskap om manligt och kvinnligt förmedlas är då jag deltog i en samling på en annan avdelning. En förskollärare hade samling med två flickor och tre pojkar i 5-6-årsåldern. Temat för dagen var språkövningar i form av rim och ramsor och rörelselekar. Flickorna gjorde snällt vad de blev tillsagda att göra, medan pojkarna i högre grad gjorde sin egen version av övningarna, kanske lite spralliga och oroliga pga. min närvaro. Ofta protesterade också pojkarna mot förskollärarens instruktioner. Vid ett tillfälle spred sig även denna protest till flickorna. Ingen av dem ville göra övningen som kallades ”Städgumman”, en tungmotorikövning som gick ut på att man tränade tungan genom att städa i källaren, dvs. röra tungan framför tänderna i underkäken eller på vinden, dvs. framför tänderna i överkäken osv. Det blev så mycket protester mot denna övning att förskolläraren fann för gott att ändra den lite så hon sa ”Okey då, då får vi väl göra städgubben i stället då”. Då plötsligt slog det mig att de suttit och talat om städgummor en lång stund utan att jag reagerat över vad det låg för budskap och innebörd i begreppet städgumma. Visserligen var det bara en liten händelse och kan man tycka, oväsentligt att hänga upp sig på men trots allt ligger det något i begreppet städgumma. Budskapet blir att det är något normalt att en gumma dvs en kvinna städar. Hur många sådana värderande begrepp rör vi oss med varje dag?

Med detta exempel vill jag dels visa att det i den dagliga verksamheten finns en hel del värderingar och laddade föreställningar om manligt och kvinnligt. Om man bara ser till varje sådant exempel i sig kanske de inte har särskilt stor effekt men tillsammans kan de skapa ett mönster. Dessutom visade exemplet hur svårt det är att bli medveten om det. Trots att jag satt där för att försöka finna just sådana mönster upptäckte jag inte vad som sades. Det är en sak att vara medveten om att det sker en omedveten påverkan men en helt annan sak att vara medveten om det när det sker.

Flickpojkar

Listan över alla de egenskaper som uttryckts under samtalen om vad som anses vara "pojkgigt" respektive "flickigt" beteende kan göras lång. Trots att dessa egenskaper inte beskrivs som något ideal för kvinnligt/manligt tror jag ändå att det har rätt stor betydelse för bemötandet av pojkar och flickor. Effekten kan bli att dessa beteenden betraktas som det normala, som något man kan förvänta sig. Det blir till någon slags självuppfyllande profetia och man reagerar inte förrän ett barn bryter mot normen och det förväntade beteendet. "Man undrar vad det är för fel om en pojke sitter stilla".

Normen blir också väldigt tydlig då vi talar om de barn som inte uppfyller den, de s.k. flickpojkar. Pojkar som har ett "flickigt" beteende. Flickor som har "pojkgigt" beteende tycks inte vara lika uppseendeväckande.

– Om man har sådana där pojkar som är lite duktiga och mjuka och tycker om att leka så där...ja då kanske man tycker att de är lite barnsliga. Det kom för mig nu. Att man tycker att de kan va lite för mjuka och identifiera sig med flickorna och då tänker man att så där kan han ju inte hålla på och så försöker man puffa ihop honom med pojkar.

– Han hade problem och passade inte riktigt in varken bland pojkar eller flickor men passade bäst bland flickorna. Ja han lekte aldrig med pojkar, vilda lekar och sånt. Han kom ofta med blommor och det är ju lite ovanligt. Han var mycket för blommor och djur och sånt det var inte de andra pojkar.

Dessa kommentarer säger en hel del om den dolda eller omedvetna normen för hur pojkar bör vara. Hur pojkar som bryter mot normen och som inte är som "riktiga killar", måste föras in i pojkfällan och leka riktiga pojklekar, för annars kan de få problem.

– Han leker bara med tjejer både här och hemma. Han har fått en ny rosa cykel och ibland har han tofsar i håret och kjolar på sig. Det som blev här var att de andra barnen sa, "varför har han tofsar, han är ju pojke". En pojke som var lika gammal kallade honom "hon" hela tiden. De var 3,5-4 år då och då har man ju skiljt lite på pojkar och flickor. Då vet man ju vad som är hon och han. Det var vi oroade över. Han var inte han här utan nån slags annan mystisk obenämnbar person. "Är han flicka? – Nää! – Men varför har han halsband?" Han har blivit uppmuntrad av sina föräldrar. Det var riktigt bedrövande han frös när han var ute och gnällde mycket. /.../ Det var jobbigt för föräldrarna tyckte det var fel av oss att inte ge honom bekräftelse på att han var fin. Men vi tyckte det blev för mycket... han ska ju ändå bli man. Föräldrarna var inte alls bekymrade över hans könsidentitet bara över att inte vi kunde se det som de gjorde.

Denne pojke som ansågs alltför "flickig" för att det skulle vara nyttigt för honom bekymrade personalen:

– Det ligger ju så djupt i oss själva och varför är det så? Och man kan undra, varför finns det så mycket bögar i dag... har det att göra med att så många pojkar växer upp med bara kvinnor och att man sen bara träffar kvinnor på dagis. Att man identifierar sig med kvinnor. Det är mycket intressant och att det har en påverkan det tror ju jag./.../ Det är ju så att pojkar behöver också pryda sig men detta är ju inte det vanliga sättet. Batman och Stålmannen och att de gärna vill ha en liten skjorta och en liten slips och så där men...

De uttrycker en stark oro över pojken könsidentifikation. Det är naturligtvis en omtanke och en omsorg om pojken som ligger till grund för oron. Men inte desto mindre visar exemplet hur stark normen är för hur en pojke respektive flicka bör bete sig. Genom att pojken bryter mot det beteende som anses vara normalt för en pojke blir också normen synliggjord. Men frågan är dock hur man ska hantera detta. Ska man aktivt försöka stimulera pojken att leka ”pojkgiga” lekar eller ska man bekräfta de sidor han visar?

En av pedagogerna beskriver sin erfarenhet av ”pojkl flickor och flickpojkar” mer odramatisk.

– De har inte blivit utfrysta av de andra barnen. De har kanske tittat lite på dom och undrat men då menar jag att det är vi vuxna som måste låta dem känna på det som är deras intresse just då. Pojken som vill klä ut sig och spegla sig och dansa framför spegeln kanske har ett sånt behov just då. Att vilja gå på höga klackar och ha glitter det är vanligt hos alla pojkar men hos vissa kan det slå över lite mer, men det kanske behövs. Och skulle vi stoppa det, även om det ringar en liten klocka, för det gör det ju alltid när man har kunskap om varför och vad det blir sen, så måste man låta det stanna inom sig eller diskutera det inom personalgruppen så att man är överens. De behöver få sitt behov tillfredställt då kanske de kommer över tröskeln. Det är viktigt att göra det till något normalt och inte tabu så blir det till en bearbetningsfas som barnet kan komma igenom för jag tror egentligen inte att det är grunden för en homosexualitet fast vi vuxna är rädda för det och tänker att varför och hur är det hemma och...

En manlig förebild

Informanterna har många tankar om vad kvinnodominansen i barnomsorgen kan innebära. Konsekvenser som osäker könsidentifikation och våldstendenser bland pojkar har redan nämnts.

– Det behövs mer killar inom vår verksamhet för annars får de ju inga förebilder... Män är lite mer modiga och vi kvinnor är så mammiga och överbeskyddande. Det får ju inte hända nåt. Jag skulle inte våga sitta här och tälja med 5–6 ungar. Det är nog manligt tror jag. Vi kvinnor är mer beskyddande vi har den där instinkten att man ska akta och skydda. Det kan också behövas att det kommer in nån kille som rör till det lite grann och som kanske bara går ifrån det för det är ju inte det viktigaste att städa.

...komma hit och va man!

Det finns ingen tvekan bland informanterna, män behövs som förebilder i förskolan. Jag ställde då frågan vilken förebild mannen i förskolan skulle vara.

– Han ska ha manliga aktiviteter inte vara någon "mystpysgubbe" utan komma hit och va man... En kvinna är en kvinna och en man är en man och kvinnor har de i överflöd. Det kanske räcker med att han är man. Män är tuffare än vi. Det är lite hårdare tag. Många ensamstående mammor ser nog en man på dagis som en pappagestalt och barnen ser honom nog som en pappa också.

– Det kan vara bra att barnen ser en man som gör de där kvinnliga sakerna som man gör på dagis som sköter och vårdar. Jag tycker att vi ska ha samma arbetsuppgifter. De ska inte vara den där praktiska skruv och snickerivarianten. Vi ska vara jämlika. Men de ska inte vara som kvinnor.

– Det är män som behövs... Ibland har vi praktikanter som är alltför feminina. Det är pojkar i sin klädsel men de är inga manliga ideal. De är inte män och då menar jag inte karlar. De ska ju ändå va en fadersgestalt eller manligt ideal. Behöver vi män som är feminina vi har ju en massa kvinnor? /.../ Om kvinnorna på förskolan hellre gör mäns sysslor och killarna gör de kvinnliga sysslorna... är det rätt förebild de får då?

Män i barnomsorgen ska alltså vara manliga. Det finns så mycket kvinnor i barnomsorgen så därför behövs riktiga män. Det verkar vara motvikten man vill ha.

Men vad innebär detta synsätt när det gäller de förebilder man vill att barnen ska få och vilket budskap ger man barnen när det gäller könsroller? Cementerar man de traditionella könsrollerna?

Om män på dagis också gör det som kvinnor brukar göra och kvinnor gör det som män brukar göra får barnen onekligen andra förebilder än de traditionella. Om vi förändrar förebilderna kan vi också förändra könsrollerna. Manligt och kvinnligt skulle kunna få en annan innebörd och mening. Det skulle t.o.m. kunna ge den tidigare citerade önskade effekten att – ... *man i förskolan gav pojkar och flickor en gemensam bas så att de får samma möjligheter och där inget beteende är flickigt eller pojkigt utan att de kan välja det de vill./.../ Vi måste ge dem alternativen.*

Det talas också om fadersgestalter. Är det fadersgestalter som män ska vara i barnomsorgen? Ska kvinnor i så fall vara modersgestalter? Talar man någonsin om den kvinnliga förskolepersonalen som modersgestalter? Och går modersgestalten och den professionella relationen att förena? Kanske behovet av fadersgestalter i förskolan grundar sig på en myt om att barn till ensamstående mödrar generellt sett saknar en fadersgestalt.

Det samlade intrycket av samtalen med informanterna är att föreställningar om behovet av manliga förebilder i förskolan inte är direkt övertänkt. Vid närmare eftertanke breder osäkerheten ut sig.

– Hur han ska va! Han ska väl vara som han är! Det är då ingen som har krävt att jag ska vara på något speciellt sätt som kvinna så varför skulle en man var på nåt speciellt sätt. Nej, jag tycker att han behöver inte göra några speciella saker utan kan göra samma saker som kvinnor gör likaväl som vi kan göra det som män gör.

Detta underbart enkla och självklara svar får avsluta min rapport. Men vad kan det komma sig att JOHANNA har denna inställning? Kan det ha något att göra med att hon är betydligt yngre än de andra informanterna och att hon vuxit upp och fått sin syn på manligt och kvinnligt under 1970-talet?

Sammanfattning

Jag har försökt finna ett mönster i vad jag hört och sett. Det visade sig att jämställdhet var en fråga som engagerade informanterna djupt trots att den inte fått något större utrymme i verksamheten. Det är ingen klar och övertänt bild som framträder, utan snarare informanternas funderingar som ibland går i en riktning och ibland i en annan. Det fanns en stark ambivalens i informanternas sätt att tänka som nog till stor del kan förklaras genom att idealen växlar starkt i olika tider både i förskolan och i samhället i övrigt. Ambivalensen kan också ha att göra med bristande samstämmighet mellan samhällets dominerande ideal och de ideal man själv tillägnat sig under sin uppväxt.

Jag kan se tydliga samband mellan informanternas sätt att tänka om dessa frågor och samhällets ideologiska utveckling. Ett exempel är hur informanterna använder begreppen jämlikhet och jämställdhet. Ingen av dem kunde ange distinktionen mellan jämlikhet och jämställdhet. De hade ingen klar uppfattning om jämställdhetsbegreppets specifika betydelse. Det framkom många förslag men inte att det handlar om kvinnor och mäns lika villkor i samhället. Däremot handlade det uteslutande om jämställdhet då informanterna talade om jämlikhet. Detta är tydligt också i samhällsdebatten överlag. Jämlikhetsdebatten handlar i dag mera om kvinnors och mäns villkor än om samhällsklasser och fördelningsfrågor till skillnad från 1960- och 1970-talen.

För övrigt är det anmärkningsvärt att det verkar vara en klyfta mellan det sätt man tolkar jämställdhetsbegreppet på i vardagliga sammanhang och myndigheters sätt att använda det, som om betydelsen är självklar för alla. En förutsättning för att kunna verka för jämställdhet är att man är överens om vad det betyder.

Man kan också se sambandet mellan informanternas föreställningar och samhällsdebattens utveckling när det gäller synen på manligt och kvinnligt. De är mycket bestämda och eniga i uppfattningen att det synsätt som karakteriserade 1970-talet är förkastligt. Idealerna var då, menade de, att män och kvinnor försökte likna varandra och t.o.m. byta roller. De föredrar dagens synsätt som innebär att kvinnor och män är olika och varken kan eller bör försöka bli lika. Jämställdhet menar de bör utformas så att kvinnor inte behöver göra sådant som män gör. Män och kvinnor ska göra det de är lämpade för! Det är dessa argument som allt oftare hörs i jämställdhetsdebatten i dag.

När det gällde att förmedla jämställdhet i förskolan var informanterna däremot inte lika säkra. De flesta ansåg dock att pojkar och flickor är olika men när det gällde grunden för denna olikhet uttryckte de att det å ena sidan är en social påverkan men att det å andra sidan måste handla om biologi. En inställning som också speglar samhällets och samhällsdebattens utveckling i denna fråga. Informanterna har i sitt synsätt påverkats av de föreställningar som dominerat under de senaste 15–20 åren dvs. att det handlar om en social påverkan. Men hur ska man kunna avfärda de vetenskapliga rön som allt oftare presenteras om biologins betydelse för manligt och kvinnligt beteende. Det är ju vetenskapligt bevisat och vetenskap kan man inte ifrågasätta, eller? De biologiska förklaringarna har alltså nått förskolan och dessutom fått ganska stor betydelse.

Att dessa förklaringar påverkat verksamheten visar också det sätt på vilket man tolkar pojkars och flickors behov. Det finns ett starkt ideal om att ”bemöta varje barn efter dess behov”. Informanterna refererar till detta som en god grund även för jämställdhetsarbetet.

Detta perspektiv, det s.k. individperspektivet, är dock inte könsneutralt. När informanterna talar om individens behov är det egentligen underförstått individens behov såsom flicka respektive pojke man talar om.

Viktiga frågor för jämställdhetsarbetets grund är då: Hur bedömer informanterna pojkars och flickors behov? Ser de barnens beteende som ett uttryck för deras naturliga behov (biologiskt/genetiskt) eller som socialt och kulturellt skapade?

Det visade sig att informanterna i stor utsträckning i praktiken tolkar pojkars och flickors egenskaper och beteenden som ett uttryck för deras natur. Idén som dominerar är att pojkar och flickor i grunden är olika vilket tar sig uttryck i deras beteende. Pojkar springer omkring och gapar, de leker våldsamma lekar osv, medan flickorna är stillsamma, väver och broderar. Resultatet blir att pojkar respektive flickors beteende uppfattas som en norm för ett naturligt beteende. Normen skapar i sin tur en förväntan. Om de inte uppfyller denna förväntan blir resultatet ofta att de måste in i fällan igen, så att de klarar sig i livet. Denna strategi är inte i alla avseenden medveten och uttalad utan till stor del oreflekterad och omedveten. Det finns också uttalade ideal om att bemöta pojkar och flickor på samma sätt så att de får en gemensam bas.

Betydelsen av män i barnomsorgen är ett ämne som debatterats flitigt den senaste tiden. Detta är också något som kommer till uttryck i undersökningen. På två förskolor har man tagit fasta på denna fråga. Det är den alltför kvinnliga fostran man fokuserat på. På en av förskolorna har man medvetet gått in för att i stället förstärka det pojkiga, det våldsamma, stökiga, rörliga hos pojkarna i avsikt att bemöta dem utifrån sina behov. På en annan försöker man till viss del bemöta ”problemet” med alltför kvinnlig fostran av pojkar med strategin att reagera och agera som man tror att en man skulle gjort.

Alla informanter är eniga om att män behövs som förebilder för barnen i förskolan. Det finns emellertid delade meningar om vilken förebild mannen ska vara. Flera har bestämda idéer och krav på hur han ska vara, nämligen en ”riktig

man". Det innebär att han ska vara en manlig man och inte kvinnlig. Han ska göra det som män brukar göra. Men det finns också de som menar att det blir inte jämställt bara för att det kommer män i förskolan. De menar att det viktiga är hur man tänker om jämställdhet och att män och kvinnor kan göra alla sysslor, såväl de som brukar göras av män som de som brukar göras av kvinnor.

De stora orden – gör vi det vi tror vi gör? Om ett utvecklingsarbete i Majorna

Av Maj Arvidsson & Margareta Öhman

Inledning

På alla arbetsplatser ska enligt lag finnas en jämställdhetsplan, och i stadsdelen Majorna i Göteborg beskriver jämställdhetsplanen barnomsorgens viktiga funktion som jämställdhetsagent: "Generellt inom barnomsorgen och i det dagliga arbetet med barnen ingår jämställdhetsfostran som ett ständigt inslag." I planen skrivs att barnomsorgen ska arbeta aktivt med hur egna attityder och värderingar påverkar förhållningssättet gentemot barnen. I jämställdhetsplanen anges också att ett projekt i syfte att "kartlägga om jämställdhetsaspekten finns med i planering av barnaktiviteter hos personalen" skulle genomföras under 1997.

Jämställdhetsplanen är ett centralt dokument inom stadsdelen. Men hur ser förskolorna i området på den målskrivning som angetts, och hur tar de sig an denna uppgift?

De flesta förskolor i Majorna anger att de ska arbeta i denna riktning genom att dels uppmuntra pojkar respektive flickor att delta i otraditionella lekar och andra aktiviteter, dels genom att personalen ska vara goda förebilder som både bejakar sin manlighet/kvinnlighet och samtidigt utför alla typer av arbetsuppgifter etc.

I ett utvecklingsarbete finansierat av Socialstyrelsen, och i samverkan med högskolan i Göteborg, undersökte förskollärarstudenter och pedagoger inom Majornas stadsdel hur väl verksamheten levde upp till de stora orden i jämställdhetsplanen. Man ville få en bild av hur målens intentioner levandegörs i den pedagogiska vardagen, och samtidigt ge ett underlag till en uppföljande fortbildning ur ett jämställdhetsperspektiv.

Förskolestudenternas intervjuer och observationer, som sammanfattats i tiopoängsuppsatser, har beaktat olika aspekter av jämställdhet i förskolan, och kartläggningen ger underlag till en skräddarsydd fortbildning till Majornas förskolepersonal. Majoriteten av intervjuerna och observationerna har gjorts vid förskolor inom Majornas stadsdel.

Jag har valt att problematisera aspekter av jämställdhet i förskolan utifrån de resultat som intervjuer och observationer gett.

Förskolornas jämställdhetsplaner

Förskolorna i Majorna beskriver sitt jämställdhetsarbete en plan för hur de vill arbeta i den egna förskolan. Vid de tre undersökta förskolorna formulerar man sig på följande sätt.

På den första förskolan skriver man att man vill arbeta för jämställdhet genom att:

- tillhandahålla leksaker, utklädningskläder och saker för lek med typiskt mansrolls- och kvinnorollsattribut,
- besöka olika arbetsplatser som exempelvis frisörsalong, polisstation, kyrka,
- varva flickor och pojkar när barnen placeras vid samlingar och när de går ut på led,
- ge alla barn möjlighet att leka med de typiska flick- och pojkleksakerna, samt
- försöka ge alla möjlighet att leka ostört och förhindra att någon (köns)grupp "tar över" avdelningen.

På den andra förskolan försöker man bryta det traditionella könsrollsmönstret i det dagliga arbetet inte bara genom att *göra* saker, utan också genom att med fantasi och sagor hjälpa barnen att oavsett kön lätt kunna gå ut och in i olika roller.

På den tredje förskolan består personalen av både män och kvinnor. På denna förskola försöker man medvetet att bryta könsrollsmönstren genom att t.ex. låta flickor leka med otraditionella leksaker. Personalen arbetar med sig själv som förebild genom att låta kvinnor och män göra samma arbetsuppgifter oavsett kön.

I alla tre beskrivna jämställdhetsplaner tolkas begreppet jämställdhet som att det gäller att ge pojkars och flickors könsrollsmönster lika värde och samtidigt lära barnen att bryta de traditionella mönstren. Detta försöker man nå genom att göra olika saker med barnen. Arbetet inriktas för det mesta på det enskilda barnet och gruppen pojkar och flickor – inte så mycket utifrån den blandade gruppen.

På en av förskolorna lyfter pedagogerna fram sig själva som förebilder på ett mer medvetet sätt än vad man gör på de andra två förskolorna. Det kan bero på att det på denna förskola finns både manliga och kvinnliga förskollärare representerade i arbetslaget. Kanske har de lättare att se att män och kvinnor förhåller sig och agerar olika gentemot barnen?

Alla förskolor har emellertid inte skrivit fram personalens roll som förebilder i socialiseringsprocessen, trots att detta framhävs i det pedagogiska programmet för förskolan, där det står: "Den sneda könsfördelningen bland personalen innebär att man måste vara särskilt uppmärksam på hur man påverkar barnen som förebild och med de egna värderingar."

Inte vid någon av de tre undersökta förskolorna har pedagogerna tillsammans diskuterat sig fram till en gemensam syn på vad jämställdhet i förskolan skulle innebära eller vad kömsrollsmönster och egna ställningstaganden bottnar i. Förskolorna har därför inte någon gemensam grundsyn att utgå ifrån. Hur påverkar det den dagliga jämställdhetsfostran?

Vems intresse styr verksamheten?

En viktig del av jämställdhetsarbetet inom förskolan är att planeringen av aktiviteter för barnen sker ur ett jämställdhetsperspektiv. För att kunna utveckla både flickors och pojkars inneboende resurser och stimulera dem att bearbeta sina erfarenheter är det av avgörande betydelse hur medvetet pedagogerna utgår från och ställer de aktuella flickornas och pojkarnas behov och intressen i centrum.

Hur medvetna är pedagogerna om barnens intressen och behov?

Det blir självklart generaliseringar och överförenklingar när vi talar om flickor som en homogen grupp och pojkar som en annan. I intervjuvärderna kommer lätt stereotypa bilder fram av hurdana pojkar respektive flickor "är" och hur "olika deras behov är":

– Pojkar behöver mer utagerande lekar. Pojkar behöver mera utrymme, och har ett större behov av att röra på sig än flickor. De behöver också mera stöd från de vuxna för att hantera konflikter.

Det är intressant och värt att notera att det är pojkarnas behov som beskrivs. Vad har då flickorna för behov? Det är angeläget att pedagoger ges utrymme att reflektera över dessa schabloniserade bilder. Varför skulle flickor behöva mindre plats och stillasittande sysselsättningar?

När det gäller intressen blir flickorna som grupp mer synliga. De tycker om rollekar, dockor, pussel och böcker. Pojkgruppens intressen tycks väl motsvara det som pedagogerna uppfattar som deras behov: att spela fotboll, springa och brottas.

Hur vet pedagogerna vilka intressen och behov barnen i gruppen har?

Först när intervjuerna börjar kretsas kring hur pedagogerna tar reda på barnens intressen utkristalliserar sig den enskilda pojken och flickan, och då framträder en mer nyanserad bild av hurdana flickor /pojkar kan vara.

Genom observationer och dokumentation, men framför allt genom dagliga samtal, vid maten eller i liten grupp, kartlägger pedagogerna sina barns intressen, funderingar, tankar och behov. En manlig pedagog poängterar att pojkar och flickor behöver leka mer med varandra för att lära sig att inte vara rädda för varandra och respektera varandra som pojkar och flickor.

Vems intresse styr?

Barnens intressen styr materialval och inspirerar till temaarbeten. Men när det gäller vems intresse som styr verksamheten råder det delade meningar bland pedagogerna. På en av förskolorna menade pedagogerna att de helt utgår från barnens intressen, medan pedagogerna vid en annan förskola utgick mer ifrån vad de trodde var barnens intressen, utan att egentligen ha undersökt det. En av dem säger:

– Jag undrar hur mycket man planerar efter barns intressen över huvud taget. Jag tycker att man har en bild av vad man vill göra med barnen. Om den stämmer med vad barnen vill göra just då är det ju OK!

Alla är eniga om att de egna intressena ofta påverkar val av aktiviteter. Vid en förskola lät personalen sina egna intressen styra vid planeringen av verksamheten, men ursäktade detta med att säga att arbetsgruppens olika intressen och det goda samarbetet hjälper till att få variation på aktiviteterna. En av dem säger:

– Vi har alltid dåligt samvete med snickerigrejen, som vi inte har någon som brinner för.

Vad får det för konsekvenser för flickor och pojkars möjligheter att förverkliga sina inneboende resurser om ingen brinner för snickeri, gardinsömnad eller bandy? En verksamhet som till övervägande del utgår från personalens intressen kan bli ensidig, och sett utifrån ett jämställdhetsperspektiv främjar inte detta flickors och pojkars allsidiga utveckling. Pedagogerna ska inte lära barnen att var pojkar och flickor utan ge dem ett större antal möjligheter, och för detta behöver pedagogerna själva bredda sin repertoar.

Hur förhåller sig pedagogerna gentemot flickor och pojkar?

En vanlig syn på förskolor runt om i landet, vilket observationerna inom denna studie också visar, är att den kvinnliga personalen gärna sitter med flickorna runt om sig, pysslar med någon finmotorisk aktivitet och småpratar. Pojkarna leker mer eller mindre fysiska och högljudda rollekar utan att någon vuxen är närvarande, i någon annan del av förskolans lokal, där de inte stör. Vad får det för konsekvenser för ett breddat utbud av möjliga sätt att vara pojke respektive flicka på om pedagogerna föredrar flickornas sällskap?

Deltar pedagogerna i lek?

Pedagogerna är väl medvetna om lekens betydelse för barns utveckling och lika väl medvetna om att de förhåller sig iakttagande till lek. De flesta kvinnliga pedagogerna deltar sällan i den fria leken och i synnerhet inte i bråkleksaker. De intervjuade manliga pedagogerna deltar däremot något mer i barnens lekar än sina kvinnliga kollegor.

Den främsta orsaken till att man inte deltar är att man inte anser sig ha tid. Att bara "släppa" barn i fri lek, utan en medveten pedagogisk idé, har flera forskare visat leda till stereotyp upprepning och konservering av könsroller och könsrolls-beteende. Hur påverkar det låga deltagandet i lek pedagogens möjlighet att bredda utbudet av tillgängliga lekroller för barnen? Hur uppfattar barnen pedagogen som en modell för identifikation?

Bråklek anses vara en typisk pojklek. Även om flickorna också kan leka bråklekar, uppfattar flera pedagoger flickornas bråklekar som rollekar.

– Flickorna bråklekar inte på samma sätt. De går in i roller som djur och då bråklekar de. Pojkarna blir mest som t.ex. Zorro!

Flera av de kvinnliga pedagogerna säger sig ha svårigheter att handskas med pojkarnas lekar, och i synnerhet bråklekarna. Flera visar en rädsla för bråklek, som enligt dem lätt kan urarta och övergå till riktigt bråk, och bråk är något som man inte vill se, inte kan acceptera. Ibland förbjuds bråklek av dessa skäl. Beror det på att pedagogerna har alltför lite erfarenhet av att ha varit små pojkar? En av dem tar upp hur viktigt det är att man som pedagog är medveten om sin egen barndom och hur denna påverkar ens bemötande av pojkar respektive flickor. Hon säger:

– Jag tror att jag är en sån som har lättare för att ägna mig åt pojkarna, och ofta får jag de utagerande barnen. Jag har själv funderat mycket på varför detta. Jag tror att det är viktigt hur man själv var i sin barndom, hur man själv har blivit uppfostrad. Vad har blivit tillåtet och vad är det hos en själv som stoppar barnen? Jag var mer vild, klättrade mycket i berg, jag var väldigt aktiv.

En annan säger:

– Jag bråklekar inte med pojkarna, Jag har inte haft syskon. Jag vet inte hur man leker indian och cowboy och krig. Jag har aldrig lekt krig.

Pedagogen måste aktivt arbeta med sina egna attityder och värderingar för att göra en förändring möjlig.

Pedagogens uppmärksamhet

Pedagogerna tror att de ger flickorna och pojkarna lika mycket uppmärksamhet genom samtal, men observationer visar att flickorna och pedagogerna är mer involverade i samtal, medan pojkarna får mer tillsägelser. Pedagogerna säger att de riktar sina tillsägelser till pojkarna som grupp, men i själva verket visar observationerna att det är enskilda pojkar som får mest tillsägelser. Också enskilda flickor får tillsägelser, men detta kommenteras inte av pedagogerna.

Sammantaget får pojkarna mer uppmärksamhet. Även om den uppmärksamhet de får till största delen är negativ – de avleds eller tystas ned – kan man anta

att både pojkar och flickor märker att pojkar får mer. Vad innebär det för barnens jämställdhet? Kommer flickorna i andra hand? Att pedagogen gör sig medveten om sitt eget kontaktmönster med flickor och pojkar är viktigt.

Kvinnliga pedagogers inställning till manliga kollegor

Tio kvinnor som arbetat med både manliga och kvinnliga kollegor har intervjuats och ombetts att jämföra hur det är att arbeta med kvinnor respektive män. Frågan gällde hur verksamheten påverkas av att det förutom kvinnor också finns män på samma arbetsplats.

Många menar att stämningen påverkas. Männerna tillför nya samtalsämnen genom att de ser på saker på ett annat sätt än vad kvinnor gör. Kvinnorna väljer att lyfta fram temaarbete som exempel på hur olika manliga och kvinnliga pedagoger arbetar. De framhåller att manliga kollegor har en delvis annan arbetsform och ett annat arbetsinnehåll än kvinnorna, samt att männen påverkas temats utformning genom att bidra med teknik och snickeri.

Yttranden som kvinnorna gjort kan tyda på att de tror att vissa saker ska utföras på ett speciellt sätt, t.ex. vad gäller idrottsaktiviteter, teknik och snickeri, och att männens sätt att utföra dessa aktiviteter är bättre än deras eget.

– Kvinnor spelar också innebandy med barnen, men männen gör det på ett mer spontant sätt. De tycker det är kul.

– Kvinnor kan också snickra med barnen men det blir mer riktiga snickerier när män är med.

Kvinnorna i studien tycks också vara av den åsikten att manliga kollegor lättare klarar pojkar och deras aktiviteter och att män kan sätta gränser.

– Män leker på killars vis. De har själva varit små killar och förstår därför deras lek på ett annat sätt än vad kvinnor gör.

– Män är rakare och enklare i sitt sätt att vara mot de bråkiga och uttagande barnen.

– Män har lättare för att göra klart för barnen att nu räcker det. Kvinnor diskuterar gärna mer med barnen. Det kan bli jobbigt i längden.

– Män reagerar oftast starkare och snabbare. De trappar inte upp sin ilska stegvis som kvinnorna, utan de blir riktigt arga med en gång.

Hur har männen i förskolan det?

De intervjuade männen berättar att de alla har bemötts positivt och varit välkomna av sina kvinnliga kollegor. Men från intervjuerna kan man utläsa att män som kommer in i förskolan ofta känner att de måste bete sig på ett visst sätt för att bli accepterade, nämligen som en man traditionellt ska bete sig.

– Gör man något otraditionellt blir det snarast en aha-upplevelse.

Vidare säger männen att det på förskolan råder kvinnliga värderingar och det gör att de män som kommer in i förskoleverksamheten kan känna sig främmande i miljön, eller bli tilldelade roller som är svåra att acceptera eller leva upp till. Ibland kan det vara jobbigt att kvinnliga kollegor ber en manlig pedagog göra alla de saker som ska ordnas och grejas, eftersom "en man kan göra det snabbt". Andra gånger är det tvärtom, att mannen tycker han är bäst på sådana saker och då också ska göra dem.

De flesta män säger att det viktigaste är att acceptera varandra som man är, att olikheter tillåts och att kvinnor och män får komplettera varandra.

Männen berättar att ett och samma begrepp som t.ex. "att hålla ordning" kan uppfattas och hanteras olika av manlig och kvinnlig personal, vilket kan ge upphov till irritationer och bristande förståelse mellan dem. Kvinnors sätt att kommunicera och handskas med olika situationer kan upplevas främmande av männen.

Alla män är eniga om hur viktiga de är som manliga förebilder för barnen, särskilt för barn som lever ensamma med sin mamma. En av dem säger att det inte är givet att man är en bra pedagog för att man är man. Det kan faktiskt vara så att man förstärker det traditionella könsmönstret om man inte tänker på hur man är och uppträder.

Det varierar hur barnen tar kontakt med dem; ibland skyggar barn utan pappa för manlig personal, ibland söker de honom intensivt. Överlag är det mest pojkar som söker kontakt, särskilt för fysiska aktiviteter som att jaga varandra, klättra, spela fotboll och bandy.

Många påpekar att det är viktigt att ha en manlig arbetskamrat. Om man har det kan man få större utrymme för sådana aktiviteter som män är intresserade av med barnen, träffa andra män och identifiera sig med dem.

– Om man var fler män skulle man kunna visa kvinnorna att män gör på ett visst sätt, och att det inte är något konstigt med det. Man känner sig ensam.

Pedagogernas inställning till jämställdhetsarbete

En genomgång av alla intervjuer visar att tre olika uppfattningar om jämställdhet dominerar bland personalen:

- Könsrollsmönstret är bundet till könet och ej går att ändra. Många pedagoger hävdar att pojkar och flickor är fundamentalt olika och att deras behov och intressen därför ser olika ut. Flickor är flickor och pojkar är pojkar. Men som en av dem säger: "Pojkarna får ju ändå inte göra som de vill, bara för att de är pojkar..."
- Jämställdhet är något som uppstår naturligt. De pedagoger inom förskolan som hävdar detta menar att de inte behöva göra sig eller barnen medvetna om könsrollsmönster.

- Det går att påverka barnen. Men jämställdhetsfrågan är inget som pedagogen vanligen går och tänker på. När pedagogen tar upp jämställdhet är det viktigt att vara medveten om att den ofta betraktas ur ett kvinnoperspektiv. Att ge alla barn samma chans betyder inte att behandla alla lika, vissa barn, flickor såväl som pojkar, behöver mer stöd att lyftas fram än andra, för att uppnå jämställdhet.

Hur utbredda dessa olika uppfattningar om huruvida jämställdhetsarbete behöver bedrivas är svårt att dra några slutsatser kring. Vad man kan konstatera är att det på många förskolor behöver komma igång en debatt och nytänkande vad gäller jämställdhetsarbetet.

Fortbildningsinsatser

Att arbeta med jämställdhetsfrågor är ett stort och viktigt område som tyvärr förefaller ha fått träda tillbaka till förmån för större och mer överhängande problem. Debatten om jämställdhet tycks ha stannat upp och det finns mycket okunskap i förskolan om dess innebörd och betydelse.

De stora ord som skrivs i jämställdhetsplaner på central nivå följs inte upp i tillräcklig utsträckning på enskilda avdelningar i förskolan. För att jämställdhetsarbetet ska fortsätta behöver dess betydelse lyftas fram och göras synlig, för att personal ska kunna vinna mer kunskap.

Ett led i ett sådant kunskapande är att pedagogerna blir medvetna om hur de tillsammans med hemmen är förebilder för barnen vad gäller jämställdhet och vilka tänkbara konsekvenser olika sätt att agera och strukturera sin verksamhet på kan tänkas få för barnens attityd till jämställdhet.

För att nå en sådan medvetenhet behövs ett reflekterande praktikerperspektiv. En given utgångspunkt för ett sådant förhållningssätt är skrivningarna som finns i styrdokument och verksamhetsplaner. Genom att definiera, tolka och översätta innehållet i dessa till en gemensam grundsyn på jämställdhetsarbete skapar pedagogerna en praktisk och konkret värdebas som utgångspunkt för att skriva fram den enskilda förskolans/avdelningens delmål och vägar att nå dessa. På så sätt får varje förskola en jämställdhetsplan med en grund att utgå ifrån och som man kan värdera sina strävanden gentemot.

Kvinnlig och manlig kompetens hos jämställda individer

Av Pirjo Birgerstam

Vi är och vill vara unika individer

– Här ser vi inte varandra som kvinnor och män, utan som enskilda individer och som sådana är vi jämställda.

Detta humana och samtidigt svåra yttrande fälldes av personalen på en förskola. Och utan tvivel är människan ett oerhört sammansatt väsen, så komplex i sin fysiska och psykiska uppbyggnad, och så olik andra i sin uppväxtmiljö och sina erfarenheter, att var och en av oss blir fullständigt unik. Vi tycks dessutom ha behov av att få odla och framhäva denna vår individualitet, avvika från mängden och bidra med något eget.

Men hur ska vi kunna *se* och *synliggöra* oss själva och varandra som unika individer, så att vi på allvar ska kunna överväga, ta hänsyn till, få nytta av, stimulera och respektera vars och ens egenart? Håri ligger det svåra. Det krävs stort tålamod och stor öppenhet, vaksamhet, lyhördhet, möda och eftertanke för att upptäcka och ge plats för var och en på jämställda villkor.

Risken är stor att vi inte orkar eller kan detta, utan att vi i stället fastnar i förutbestämda, osynliga och outtalade kollektiva synsätt och handlingsmönster. Risken är att vi saknar förmåga till ifrågasättande, alternativ och förnyelse av det traditionellt givna, eller att vi låter individen/individerna ensamma bestämma som är starkast. Då mister vi vår individualitet och blir redskap för andras viljor. Då blir ord som jämställdhet och jämlikhet vaga och besvärliga, och vi kommer att snubbla över de stenar vi är oförmögna att se.

Vi är och vill vara lika varandra

Vi människor tycks kunna få syn på oss själva och vår egenart bara i relation till, och genom, andra. Det till synes motsägelsefulla är dessutom att vi upptäcker det som är olikt, unikt, speciellt, sällsynt och individuellt, bara om vi upptäcker det som är likt, allmänt, vanligt, kollektivt och i mångfald. Vi behöver kontraster i vår varseblivning. Vi grupperar, kategoriserar och jämför oavbrutet andra och oss själva med varandra för att göra världen och oss själva i den begripliga, hanterbara och förutsägbara. I denna jämförelse och reflektion upptäcker vi hur *lika* vi är andra, samtidigt som vi upptäcker vår olikhet.

Jag har t.ex. upptäckt hur likt jag agerar med andra föräldrar jämfört med dem som saknar barn, hur likt jag tänker med andra från min egen generation och hur olikt dem som är yngre eller äldre, hur likt jag lever med andra från min socialgrupp jämfört med dem med en annan social tillhörighet, hur lik jag är andra från min egen kultur jämfört med personer från en annan kulturgrupp, hur utbildningen och yrket har påverkat mig i en viss bestämd riktning till skillnad från representanter för andra yrken. Listan av jämförelsekategorier kan göras hur lång som helst och aldrig färdig. Sist men inte minst har jag upptäckt hur lik jag är andra kvinnor i jämförelse med män.

Det motsägelsefulla är att jag i samma stund som jag upptäcker likheter mellan mig och andra, upptäcker min unika individualitet och identitet. Det förefaller vara samma process av iakttagelser, jämförelser och eftertanke som leder till kännedom av andra, som leder till självkännedom. Jag behöver således t.ex. bli varse hur kvinnor och män är och skiljer sig från varandra, för att jag ska upptäcka hur just jag är som kvinna eller hur kvinnligt och manligt varierar hos olika individer, inräknat mig själv.

Samtidigt som vi strävar efter individualitet och har behov av att vara unika, har vi också behov av att vara lika andra. Vi vill tillhöra en grupp och arbetsgemenskap där vi känner igen oss i varandra. Vi vill förstå och bli förstådda, bekräfta och bli bekräftade. Är vår individuella identitet inte en alltför avvikande variation av de i arbetsgruppen kända och accepterade värden och mönster, socialiseras vi efterhand in i gemenskapen och kan dela arbetsgruppens mål, arbetssätt, normer och värderingar.

Att vara annorlunda kan vara svårt

På vissa arbetsplatser och i vissa grupper kan vi ha en mer eller mindre vag känsla av att vara annorlunda, inte riktigt passa in, inte bli förstådda och att våra idéer, intressen och aktiviteter ständigt kommer på undantag. Många gånger kan vi inte heller riktigt få syn på eller sätta ord på det som gör oss så annorlunda. Detta stärker inte vår individualitet och identitet, utan riskerar tvärtom att isolera oss i gruppen och göra oss osäkra på vem vi är och vad vi vill. Känslan av att vara avvikande, missförstådd och utanför kan komma smygande. Detta kan i sin tur leda till att vi antingen känner oss tvingade till att lämna arbetsplatsen, eller att vi försöker anpassa oss med risk för att förlora vår identitet och egenart.

Denna typ av påfrestande upplevelser av att utgöra ett undantag och inte bli tagen på allvar rapporteras ofta av personer som är ensamma om sitt kön på en arbetsplats, eller åtminstone i stark minoritet. Inom barnomsorgen drabbar detta ofta män. Av de endast 2-6 procent män som arbetar inom barnomsorgen, arbetar de flesta som ensamma män på sina arbetsplatser. Här är jämställdheten inte en kvinnofråga.

Det sorgliga är att det på enkönade arbetsplatser i regel noteras ett svagt intresse för köns- och jämställdhetsfrågor. En trolig anledning till detta är att det helt enkelt är svårt att förstå problematiken då majoritetskönets sätt att definiera,

organisera och bedriva verksamheten har blivit det "naturliga" sättet. Alternativen till det traditionella sättet blir inte uppenbara, eftersom det motsatta könets perspektiv sällan blir synligt som annat än stereotypa uppfattningar eller en enskild persons åsikter som lätt kan uppfattas som udda och i bästa fall noteras i marginalerna.

En annan anledning till motvilja mot jämställdhetsfrågor på enkönade arbetsplatser kan vara rädslan för konsekvenserna – rädslan för att mista den tidigare självklara ordningen, kontrollen och makten över verksamheten. Det är svårt för oss att få tillit till det annorlunda som vi inte känner igen. Förnimmelser av destruktiv kaos snarare än konstruktiv förändring riskerar att ligga i luften.

På enkönade arbetsplatser kan det vara svårt för oss, oavsett kön, att bli varse vad som är typiskt för det egna könet. Vi saknar den nödvändiga möjligheten till samtidig kontrast och igenkännande.

Själv upptäckte jag på allvar det kvinnliga i mig och andra – på gott och ont – först när jag bytte en starkt traditionellt mansdominerad arbetsplats vid universitetet till en starkt traditionellt kvinnodominerad arbetsplats i barnomsorgen. Många värden och handlingsmönster som jag tidigare uppfattat som självklara och naturliga kom på undantag eller ifrågasattes, medan andra värden och handlingsmönster, som jag tidigare uppfattat som mina mer personliga, ingick nu i det allmänna och självklart "naturliga". Det var en omskakande upplevelse som öppnade mina ögon för skillnader mellan kvinnligt och manligt.

Jag upptäckte då även i vilken svår position den är som arbetar i stark minoritet eller som ensam representant för sitt kön. Det behövs en viss minsta kritiska massa eller antal av likasinnade som kan se, bekräfta och bygga på det vettiga i varandras idéer. Längtan efter arbetskamrater och förebilder av samma kön uppstår egentligen först då man åtminstone i viss mån blivit varse likheter och skillnader mellan könen. Är vi ensamma om vårt kön på en arbetsplats kan det också lätt uppstå stereotypa rollförväntningar från kollegor och chefen, som det kan vara svårt att passa in i.

En möjlighet att synliggöra det egna könets egenart och möjliga annorlunda bidrag till verksamheten på enkönade arbetsplatser är att bilda nätverk med personer av samma kön från andra arbetsplatser. Detta skedde t.ex. i Malmö då ett nätverk av manliga förskollärare bildades på initiativ av projektet "Det jämställda dagiset". Syftet var bl.a. att synliggöra det manliga perspektivet inom barnomsorgen. Bland männen uppstod ett igenkännande av gemensamma upplevelser och uppfattningar om förskolläraryrket samt ett konstaterande att kvinnor i barnomsorgen har tolkningsföreträde för hur verksamheten bör bedrivas.

Det uppstod vidare ett behov av att gå vidare och sätta ord på förskollärares yrkeskompetens både från manligt och kvinnligt perspektiv. En grupp manliga respektive kvinnliga förskollärare fick i uppgift att skriva dagbok om sin vardag och sin bild av god yrkeskompetens. De manliga respektive kvinnliga grupperna träffades sedan var för sig för att diskutera dagböckerna. De gjorde detta oberoende av varandra för att själva få tolkningsföreträdet för sin bild av yrkeskompetensen. Diskussionerna bandades, skrevs ner och analyserades. Resultaten är

publicerade i min bok *Kvinnligt och manligt i förskolan*, och jag ska från detta material ta upp och jämföra några framträdande mönster i kvinnlig och manlig kompetens.

Kvinnor och män är olika

De gemensamma drag som kvinnliga förskollärare fann i god yrkeskompetens sammanfattade de under rubrikerna *lyhördhet och inlevelse, flexibilitet och anpassning, trygghet och harmoni, språk och kommunikation* samt *samarbete och gemenskap*. Motsvarande rubriker för manliga förskollärare var *prioritering och pedagogisering av arbetsuppgifter, sätta gränser och regler för att nå uppsatta mål, självständighet, visa sig och våga ta plats, tolkningsföreträde och makt, om teori och praktik*.

Redan rubrikerna antyder att kvinnor och män ser och prioriterar olika aspekter i den kompetenta handlingen i samma yrke, och att de använder olika strategier för att nå uppsatta mål.

Sakinriktning och människoinriktning

Kvinnor är mer människo- och relationsinriktade i sin yrkeskompetens än män. De orienterar sig i sin verksamhet först och främst mot människor för att skapa goda relationer mellan sig och andra, och för att lära barnen detsamma. De definierar en stor del av sin kompetens genom förmågan att leva sig in i andra människors perspektiv och behov, att ta hänsyn till och att i möjligaste mån tillfredsställa dessa behov hos andra. Detta gäller kvinnors förhållningssätt såväl mot barn och deras föräldrar som mot kollegor och chefen. De kompetenta handlingarna gäller ofta social och psykologisk omsorgsaktivitet och bottnar i ett personligt känslomässigt engagemang. Ord som *inlevelseförmåga, lyhörd, lyssna, möta, ge, hjälpa, ta hand om, generös, stödja, uppmuntra, bekräfta, empati* och *förståelse* är vanligt förekommande i kvinnors språkbruk.

Goda relationer skapar kvinnor framför allt genom att kommunicera med andra, genom att i samtalsform bekräfta och uppmuntra barn, föräldrar och kollegor. Eftersom språkbehärskning är så viktig för kvinnor, blir även barns språkutveckling – både medvetet och omedvetet – något centralt för kvinnliga pedagoger.

Män i sin tur är mer uppgifts- och handlingsorienterade. De definierar en stor del av sin kompetens efter vad de *gör*, och i förskolan ser de sin huvuduppgift koncentrerad på vad de gör tillsammans med barn och hur de gör det. De omsätter förskolans målsättning till handfasta, praktiska och synliga aktiviteter. De vill gärna leda något tydligt projekt med barn, vilket kan handla om att tillverka något föremål, spela fotboll, bygga upp en sagoborg, göra en utflykt osv.

Män värdesätter och vill uppnå goda prestationer, och de uppskattar praktiska färdigheter och kunskaper hos sig själva och vill gärna lära ut dem, både till lärarkandidater och barn i förskolan. De ser dock inte dessa praktiska uppgifter som själva målet med verksamheten, utan de försöker förverkliga olika inlärningsmål genom handling. Männens språkbruk är fullt av ord som *göra, aktiviteter, handling*,

genomföra, verktyg, saker, kunna, experiment, behärska, uppgifter, projekt och dokumentera.

Det generella och det specifika

Män tenderar att i sin varseblivning, beslut och handling ofta utgå från det generella, det allmänna, det som är lika, det abstrakta. Detta underlättar för att för enkla det komplexa och att få kontroll över verkligheten, kunna planera och fatta beslut. Utifrån det generella sätter män upp ramar, regler, riktlinjer, modeller och teorier som ska vara så tydliga som möjligt. Honnörsorden är *planering, kontroll, konsekvens, pålitlighet* och *förutsägbarhet*. Man ska veta vad som gäller. Uppsatta ramar, regler, skyldigheter och rättigheter ska gälla för alla. Rättvisa för män betyder följaktligen "lika för alla", och innebär t.ex. att barn ska behandlas lika.

Kvinnor förefaller däremot att i sin varseblivning, beslut och handlande ofta utgå från det specifika, det unika, det avvikande, det konkreta, det föränderliga. Kvinnor är hela tiden beredda på att ändra och anpassa sitt handlande till det unika i den situation där de för tillfället befinner sig. Honnörsord för kvinnor är *flexibilitet* och *anpassningsförmåga*.

Existerande ramar, regler och teorier ses som principiella, ungefärliga och aldrig absoluta. Därför kan de varieras och modifieras allt efter den aktuella situationens krav och förutsättningar. Kvinnor är hela tiden beredda på förändring och det oförutsägbara. Erfarna, kompetenta kvinnor är fulla av alternativa handlingsplaner. Följaktligen är det rimligt att kvinnor t.ex. tycker att barn är olika och behöver behandlas olika, och att det är nödvändigt att planer förändras beroende på hur situationen ser ut, vilken personal och vilka barn som råkar vara närvarande eller hur de mår för tillfället. Rättvisa för kvinnor är att "var och en ska få efter sina faktiska behov".

Kvinnor blir skickliga på att hålla isär och hantera sina alternativa planer, kanske på grund av den omtalade kvinnliga simultankapaciteten. Kvinnor är vana vid att hålla många olika bollar i luften samtidigt. Att utgå från och hålla uppmärksamheten på flera personer, olika perspektiv, pågående aktiviteter och detaljer samtidigt – vilka dessutom hela tiden förändras – medför att kvinnor upplever sin värld som sammansatt och komplex.

Mot bakgrund av detta kan det också vara förståeligt att kvinnor strävar efter att upprätthålla en dynamisk ordning och talar mycket om vikten av trygghet och harmoni för sin, andras och inte minst för barnens välbefinnande. Det oförutsägbara är för det mesta närvarande. Kvinnor står mitt i och försöker göra något åt röran.

Här-och-nu och framtidsorientering

Kvinnor tenderar att i sitt handlande vara här-och-nu-orienterade. De försöker skaffa överblick, ta vara på situationens möjligheter och förutsättningar, och anpassa sitt handlande på ett optimalt sätt till den situation de faktiskt befinner sig i. De använder också ofta uttrycket *medan* i sitt handlande: "Medan jag nu var där, så kunde jag också göra..."

Detta i-nuet-perspektivet kanske också underlättar för kvinnor att uppmärksamma många detaljer och infallsvinklar samtidigt. De talar ofta om att se och ta ansvar för helheten. Detta betyder t.ex. att ha överblick över vad som händer, att uppmärksamma och komma ihåg alla barn som individer samt viktiga och betydelsefulla detaljer och sysslor, att "ta allt i beräkning" och t.o.m. "ha ögon i nacken".

Män tenderar att vara mer framtidsorienterade. De vill se "på sikt" och komma "framåt". De vill gärna planera, ha framförhållning och talar mycket om mål och målsättning. Män vill veta vart de är på väg. De planerar t.ex. gärna aktivitetskedjor – förberedelse, introduktion, genomgång och avslutning – inom ett bestämt projekt.

Män förefaller i sin längre tidsorientering vara inställda på att prioritera och välja vad de ska satsa på, helst *en* aspekt eller *ett* projekt i taget, så att något blir ordentligt gjort. Mäns uppfattning om "helhet" handlar mer om att se *ett* projekt i en längre tidsdimension och att ta i beräkning vad som behövs för att leda detta så framgångsrikt som möjligt, t.ex. en utflykt, ett temaarbete eller ett stort lekprojekt. Allt ovidkommande, som inte hör till projektet, blir irriterande störningsmoment.

Individualitet och gemenskap

Kvinnor orienterar sig mot andra individer utan att dra en skarp gräns mellan sig och andra. De talar i regel om andra vid namn och kan beröra flera personer i en och samma berättelse, oavsett om det är frågan om barn, föräldrar eller personal. Kvinnor försöker skapa nära, öppna och ömsesidiga relationer. De vill gärna ha en arbetsgemenskap på samma nivå med de individer som de arbetar med, och de strävar efter att bygga upp ett ömsesidigt beroende av varandra utan konkurrens. I andra sammanhang talas det ibland om att kvinnor tenderar att bilda och arbeta i nätverk. Även om det finns en formell chef är gränsen mellan chefen och de övriga kvinnorna vare sig särskilt skarp eller formell. Chefen kan vara ett bollplank att få stöd och råd av vid behov.

Kvinnor vill delge och ta emot varandras kunskaper och strävar efter att flera kan varandras arbetsuppgifter, så att de kan hjälpa och avlösa varandra vid behov. Kvinnors yrkesidentitet präglas av identifikation med arbetsgruppen. De fäster vikt snarare vid den gemensamma arbetsprestationen än den individuella. Det primära är att arbetet blir utfört bra, inte vem som gör det. Kvinnor bollar tankar och idéer sinsemellan, vrider och vänder olika perspektiv och bygger på varandras idéer och utsagor. Det blir naturligt att använda pronomenet *vi*, då det gäller ett färdigt förslag, beslut eller resultat. Ingen är ensam upphovsman eller ansvarig. Ingen kan ensam ta åt sig av äran om något blivit bra, och ingen blir ensam skyldig om något misslyckas. Alla är delaktiga.

Kvinnor är i regel personliga med sina arbetskamrater, och de bryr sig om varandra och den gemensamma trivseln i arbetet. De engagerar sig känslomässigt i varandra, vilket gör dem ömsesidigt beroende. Sig själv, sitt individuella jag, finner kvinnan i stor utsträckning genom samtal med andra, genom att spegla sig

i andras tankar och reaktioner och genom att bekräfta och bli bekräftad av andra. Genom den yttre dialogen blir hon också van vid att föra en inre dialog och reflektera över sig själv.

Gemenskapen och närheten till andra kan på detta sätt även öka kvinnans självkänedom och stärka hennes medvetenhet om sin egen individualitet. Således behöver det inte bli ett motsatsförhållande för kvinnan mellan att vara en enskild individ och att ingå i gemenskap med andra. Gruppen och individen är ömsesidigt beroende av varandra för sin existens. Vad kvinnan mest fruktar är följaktligen att bli ensam och utstött. Då förlorar hon samtidigt en bit av sig själv. *Vi, gemenskap, alla, varandra, tillsammans, ömsesidig, dela med sig och förtroende* är vanligt förekommande ordval, när kvinnan talar om sitt arbetet och sina arbetskamrater.

Män i sin tur sätter en tydlig gräns mellan sig och andra, och de har *självständighet* som honnörssord i arbetet. De talar naturligt om sig själva i jag-form och om professionell distans. Andra kan benämnas vid kategoritermer: *barnen, flickorna, pojkar, föräldrarna, kvinnorna* eller vid namn om de inte är många. Män är måna om att förverkliga sig själva. De håller noga reda på vad som är deras uppgifter, idéer och förslag och vad som är andras. Män lägger en ära i att ta ansvar för och så bra som möjligt fullfölja vad de uppfattar som sina arbetsuppgifter, och att våga stå för konsekvenserna av sina egna handlingar oavsett utgång. Att klara av saker och ting på egen hand, och gärna på sitt eget sätt, stärker mannens självkänsla. Han vet vem han är, när han vet vad han klarar av själv.

Respekt och hänsyn till andra innebär ofta för mannen att han ger utrymme för den andre att förverkliga sig, prova och hitta sitt eget sätt. Han lägger sig inte i andras förehavanden och göromål utan särskild anledning, utan han litar på den andres förmåga att klara av saker och ting på egen hand. Män kan känna sig hotade om andra kommer för nära och blandar sig i vad de gör, hur de sköter sina saker eller om andra tar över deras arbetsuppgifter.

I samarbete med andra är mannen inställd på att bevara sin självständighet, sitt oberoende och sitt revir. Han vill ha makt över sina handlingar och möjlighet att aktivt påverka sina livs- och arbetsvillkor. Mannen försöker hitta en egen nisch eller något som han är bra på, vilket ger upphov till specialisering. Detta leder lätt till självhävdelse, tävlan och konkurrens i en mansgrupp, där det gäller att tydligt visa vad man kan och går för.

Mannen ser att hans status i gruppen beror på hur hans prestationer blir värdesatta, hur han lyckas hävda sig gentemot andra, och vilken maktposition han följaktligen kommer att få. Han tävlar om makten och kontrollen i gruppen, och om att få leda gruppen mot bestämda och ärorika mål, vilket ytterligare stärker hans självkänsla om han lyckas. Detta ger upphov till en hierarkisk ordning i en mansgrupp, där var och en vet sin position och uppgift. Ord som: *jag, mitt sätt, visa sig, ta för sig, hävda sig, på mina villkor, starkt jag, ta plats, revir, kamp, strid, prestige, makt, auktoritet, respekt, distans, utrymme, avvakta*, och *låta utvecklas* är vanligt förekommande då män talar om sig själva, sitt arbete och arbetskamrater.

Samtal och debatt

Vid konflikter är män gärna rakt på sak och tar fram sin aggressivitet i ett konstruktivt syfte. De tycker om att debattera och hävda sina åsikter, idéer och intressen och de drar sig inte för en högljudd konfrontation. De tycker om att visa sig och argumentera för sina åsikter, och de tycker om att veta var de har sin motpart. Vid kraftmätningen vinner den som är starkast, smartast och/eller bäst på att argumentera, och om båda parter är lika starka och har goda argument kan utgången bli en ärofull kompromiss.

Kvinnor strävar efter att föra dialog och prata sig till samförstånd och delat ansvar. Eftersom kvinnan är mån om och beroende av goda personliga relationer till sina arbetskamrater, försöker hon också undvika konflikter och aggressiva konfrontationer. Bli konflikten ändå ett faktum försöker kvinnan förklara sig, eftersom andra inte förstår hennes perspektiv. Hon är beredd att rannsaka sig själv och be om ursäkt och förlåtelse, om hon finner att skulden är hennes. Detta ger möjlighet till försoning och ömsesidiga eftergifter. Lyckas samtalet försvinner oklarheter och den ömsesidiga förståelsen av varandras perspektiv ökar, liksom kvinnans självkännet, vilket ytterligare stärker relationen och samförståndet.

Ett stort dilemma för kvinnan är en situation där olika intressen kommer i konflikt med varandra, eftersom det då blir tydligt att det som gagnar en själv är till nackdel för andra eller tvärtom, att det som gagnar vissa i gruppen är till nackdel för andra. Då blir det svårt att ta ställning. Man får försöka jämka och förmedla, så att alla parter till slut blir så nöjda som möjligt. Helst ska ingen bli lidande.

Vi är kvinnor och män på många olika sätt

Kvinnor och män förefaller uppenbarligen varsebli och värdesätta olika aspekter i sin yrkeskompetens. På somliga arbetsplatser skapar medvetenheten om skillnaderna respekt, konstruktiv spänning och öppna diskussioner. Där blir olikheterna en inspirationskälla till en fruktbar flexibilitet och förändring av verksamheten genom att alternativa och parallella möjligheter blir synliga och genom att olikheterna fungerar som kontrasterande kraftkällor som balanserar ytterligheterna. Detta berikar den gemensamma kompetensen och kvaliteten i verksamheten till gagn för såväl personalen, föräldrarna som barnen.

Omedvetenheten om olikheterna i kvinnlig och manlig kompetens och brist på förståelse för varandras intentioner och handlingar kan i sin tur leda till stereotypa lösningar eller till maktkamp, revirtänkande, personkonflikter och fruktlösa oenigheter om hur verksamheten bäst ska skötas. Alltför ofta diskuteras också skillnader mellan kvinnlig och manlig strategi enbart från det ena könets perspektiv i termer av *bättre* och *sämrre* i stället för *olika*. För konstruktiv diskussion behöver både kvinnor och män få tolkningsföreträde för, och få synliggöra, sina kvaliteter på lika villkor. Då kan både kvinnor och män få möjlighet att slippa bli missförstådda, öka respekten för varandras egenart och bli stolta över det egna könets kvaliteter.

Vi har alla kvinnligt och manligt i oss

Iakttagelser och diskussioner i den egna yrkesvardagen om kvinnligt och manligt på enskilda arbetsplatser leder sannolikt till en reflektion över att kvinnor och män *inom* sin respektive könsgrupp är mycket olika. Vi är i själva verket mer olika än lika, trots att kvinnor respektive män som *grupp* betraktat har vissa gemensamma drag som samtidigt skiljer dem åt. Ingen enskild person är som genomsnittsmannen eller genomsnittskvinnan, och ingen enskild person känner igen sig i samtliga kvinnliga eller manliga drag. Vi är kvinnor och män på många olika sätt, och vi har alla kvinnliga och manliga kvaliteter inom oss i varierande grad.

I dagens samhälle är också könsrollerna, liksom könsidentiteten, i stark förändring. Det finns inget självklart sätt att vara man eller kvinna på eller självklara mans- och kvinnoarbetsuppgifter. Många är vilsna i sin könsroll. Var och en måste hitta ett eget sätt att balansera det kvinnliga och manliga inom sig. En förutsättning för en harmonisk personlig kvinnlig-manlig-mix med frihet från en stereotyp könsroll är medvetenheten om en kvinnlig respektive manlig egenart, då båda ges lika värde. Ett konkret sätt att bli varse kvinnlig och manlig kompetens på den egna arbetsplatsen och inom den egna personen är att göra observationer, skriva dagbok om den egna yrkesvardagen och diskutera dessa i arbetsgruppen. Exempel och inspiration kan hämtas t.ex. från projektet *Det jämställda dagiset* (se nedan i litteraturlistan).

Litteraturlista

Birgerstam P (red.) (1997) *Kvinnligt och manligt i förskolan*. (Tillsammans med Ekberg M-L, Ericson G, Johansson Å & Larheden L) Lund. Studentlitteratur.

Birgerstam P, Johansson Å & Larheden L (1994) *Det jämställda dagiset – Lägesrapport nr 1*. Malmö. Kirsebergs stadsdelsförvaltning. Barnomsorgen.

Johansson Å & Larheden L (1995) *Hur mår män i barnomsorgen? Det jämställda dagiset. Rapport 3*. Malmö. Kirsebergs stadsdelsförvaltning. Barnomsorgen.

Larheden L (1994) *Behövs män i barnomsorgen? Det jämställda dagiset. Rapport 2*. Malmö. Kirsebergs stadsdelsförvaltning. Barnomsorgen.

Rapporterna kan beställas från: *Det jämställda dagiset*, Kirsebergs SDF, Malmö Stad, Box 3123, 200 22 Malmö.

Vem är man om reklamen tystnar? Action Man, Barbie och annan masskultur i jämställdhetsarbetet.

Av Didi Örnstedt & Björn Sjöstedt

Inledning

Barn föds med olika kön. Könroller däremot är en kulturell skapelse som utvecklas genom det sociala samspelet. Ett barns uppfattning om mans- respektive kvinnorollen grundläggs på lite olika vägar. En sådan är de vuxna som *direkta exempel*, dvs. deras uppträdande mot varandra i egenskap av man och kvinna. En annan, instrumentell, väg går genom *pedagogisk påverkan* från föräldrar och andra vuxna genom mer eller mindre medvetna påståenden, vädjanden eller belöningar.

Därtill kommer den samlade effekten av en *allmän kulturpåverkan* som förmedlas genom omgivningens alla former av socialt beteende och samhällets alla föremål och produkter med deras inneboende koder och signaler. Där betyder exempelvis de varma, röda färgerna på barnkläder att de är avsedda för flickor, medan blåaktiga, kalla kulörer tillägnas pojkarna. Reklam för barnkläder spelar inte sällan på förväntad karlaktighet genom att tala om "tuffa grabbar" eller "slitvargar", samtidigt som man lanserar häftiga basebollskepsar, leksaksvapen och aggressiva attityder. Flickor kan huvudsakligen vara "små prinsessor", något äldre kan de få bli "hästtjejer".

Studera exempelvis förlaget Kärnans målarböcker för mindre barn. "Tjejernas Målarbok" är fylld av husgeråd, kropps- och skönhetsvård, fest och dans och musicerande. Och naturligtvis finns där hästar. Pojkarnas målarbok heter kort och gott: "Häftiga bilar och fordon". Medan flickornas målarbok är fylld av bilder där man ser en flicka i verksamhet bland de olika sakerna, så lyser den mänskliga gestalten med sin frånvaro i pojkarnas. Budskapet är lätt att tyda: flickor ska subjektivt intressera sig för den socialt mänskliga aktiviteten, medan pojkar anses främst ha ett objektivt, *sakligt* intresse av själva tingen eller föremålen som kan ge makt och potens. Liknande iakttagelser kan man göra i hela det starkt könssegregerade leksakssortimentet.

Att skapa attityder

Kulturpåverkan utövas dels av våra äldre och nuvarande kulturtraditioner, dels av de sociala villkoren och det rådande politiska klimatet samt, inte minst, av den stora kommersiella marknaden, *masskulturen*, som försörjer oss med allt från livets nödtröft till fantasier och underhållning.

Vårt samhälle utmärks av att de flesta produkter massproduceras industriellt och säljs i långa serier. Det finns gott om varor och priserna kan hållas nere på en nivå som gör dem överkomliga för de flesta. Förutsättningen är dock att många måste köpa så ofta som möjligt och så mycket som möjligt. Därför arbetar *reklamindustrin* ständigt för att påverka våra attityder och beteenden. Man utgår från kunskaper om vårt psyke. Detta kan exempelvis leda till en annonskampanj för "Gift mans sportbil" eller en helsida i Dagens Nyheter där Lindex, mitt emot ledarsidan, visar upp en i det närmaste naken dam som ser en i ögonen, endast iklädd trosor och bh. Vår kulturs anorektiska ideal exploateras friskt av kvälls- och veckopress: "Så gick jag ner 25 kilo på en vecka!", säger en kvinna som "talar ut".

Inget sker slumpmässigt. Reklam*männen* vet vilka de vänder sig till. Att en och annan man skulle behöva gå ner i vikt, eller någon kvinna, gift eller ogift, skulle önska köpa sig en sportbil är endast marginella företeelser. Masskulturen vänder sig till den stora folkmassan med massor av varor. Produkter med åtföljande osynliga men inbyggda värderingar. Man spelar varje dag och varje stund på vår köns-tillhörighet och osäkerheten om vårt verkliga värde. Otillfredsställelse säljer och varorna blir symboler för ett värde som vi tillför oss själva.

Vad är man själv egentligen värd bredvid senaste Hennes & Mauritz-kampanjens utmärklade kvinnobilder? Eller i jämförelsen med Arnold Schwarzeneggers muskulösa hämnare på bioaffischen? Kanske förvandlas vuxna till barn genom reklamens manipulationer? Säkert är i vilket fall att våra barn mycket tidigt dras in i detta masskulturens spel med identiteter och könsroller. Som bevis räcker det att gå in i en leksaksaffär.

Leksaksvärlden

Könsuppdelningen är i ögonfallande. "Den chockrosa hörnan" är tydligt anvisad åt flickorna. Leende och behagfullt står långa rader av flickornas vuxenförebilder framför andra – Sindy- och Barbie-dockorna – i ett skimmer av rosiga och guldglitrande kreationer, omgivna av de hjälplösa babydockornas vårdbehov och ett blandat sortiment av husgeråd, smycken och sminkutrustning.

Pojkarnas leksaker har en helt annan framtoning. Färgskalan är mörk och kylig, formen är tekniskt "häftig". Innehållet är inriktat på äventyr, strid, skräck, äckel och teknik. En värld av hotfulla utmaningar kräver ständigt stridsberedda hjältar. Fienderna utmålas som ondskefulla och monstrosösa. Detta motiverar en ständig upptrappad utveckling av vapen, fordon och annan teknik. För en man/pojke gäller det att skaffa sig *makt* över världen. Hotbilden är tydligt angiven: antingen vinnare eller förlorare, härskare eller slav. Detta finns invävt i de olika

leksaksäventyren. Manlig strävan efter makt legitimeras genom "de andras" ondska. Själv är man naturligtvis alltid god.

Leksakernas historiska roll har alltid varit att utbilda barn så som de vuxna med makt önskar att de ska utvecklas. Moders- och krigarrollen är sedan långt tillbaka i tiden två stereotypa könsroller med utgångspunkter i hus och hem och krigsmakt. Tydligt lever dessa konservativa mönster kvar även i våra dagar, trots alla våra uttalade ambitioner att uppnå mål som fred och jämställdhet. Nu kan man ju undra vad den könsrollspedagogiska effekten skulle bli om alla barn, oavsett kön, lekte med *samma* leksaker. Skulle pojkar som bara hade tillgång till de nuvarande flickleksaker och deras sociala inriktning bli familjeinriktade och vårdande? Skulle omvänt flickor, som endast hade de nuvarande pojkleksakerna att tillgå, utveckla ständig stridsberedskap och maktsträvan? En sådan revolutionerande förvandling kan man knappast förvänta. Däremot kan man anta att dagens könssegregerade leksaker ytterligare *förstärker* de könsspecifika anlagen. Det bör då finnas många fler riktningar i dessa anlag att utveckla än vad dagens leksaksmarknad ger uttryck för. Ensidigheten är dock förvånande då fackfolket inte tycks sakna insikt. Enligt leksakhandlarna själva "har leksakerna en oerhört viktig funktion" när det gäller att utveckla "barnens medfödda nyfikenhet och önskan att lära." (Leksaksrevyn 5/97) Den viktigaste frågan tycks vara vem som bestämmer *innehållet* i de världar där barn vistas och utvecklas.

Överensstämmelsen mellan de könsrollsrelaterade värderingarna som reklamen arbetar med och dem vi finner i leksaksvärlden är lätta att se. Ett slående exempel utgör det extremt smala kroppsliga ideal som lanseras av dockor som Barbie, Sindy och deras mindre kända kopior (klä av dem nakna får ni se!), vilka alla överensstämmer med de kroppsliga idealen som lanseras av H&M-kampanjerna och av mode- och veckotidningar. Den engelske professorn Andrew Hill har nyligen påvisat ett samband mellan dessa dockors ideal och anorexi hos unga flickor.

Flickornas värld ligger långt från pojkarnas

Flickornas leksaksvärld är statisk och konservativ i skildringarna av kvinnolivets roller: som romantiskt och sexigt attraktivt objekt för uppvaktande män, som mor, som hemvårdarinna och maka. Förebilderna står sig år från år, utan större förändringar. Och Barbie är ju vid det här laget en mogen medelålders kvinna, som fyllt 34 år i Sverige! Hon som enligt branschen ska bli "alla flickors bästa vän". Den värld som målas upp i flickornas "rosa hörna" är den traditionella kvinnorollens, men glamouriserad och sedd ur ett *manligt* övre medelklassperspektiv. En romantiserande bild av en sexigt framgångsrik lyxhustru, ett slags dekoration som ska bekräfta manligheten. Eller om man så vill: en massiv reklamkampanj för en traditionell hustru-hemmafru-roll.

Om flickornas leksaksvärld är statisk, så är pojkarnas så mycket mer fylld av turbulent dynamik, utveckling och ständig förändring. Här avlöser trendleksaker-

na varandra i en ständig ström av actionfigurer som lever sina korta och utsatt liv i mer eller mindre fantastiska framtidsvärldar.

Några belysande exempel på omsättningshastigheten sedan 1980-talet är He-Man (Masters of the Universe), Transformers, Turtles, Dino-Riders, Toxic, Action Force, Power Rangers, Biker Mice, Batman, Spiderman, Action Man m.fl. Den intensiva produktutvecklingen med ett nästan hysteriskt behov av förändring är påfallande. Kan detta hos pojkarna skapa ett klimat av rastlöshet och otålig förväntan på att det alltid ska hända *något nytt*?

Bredvid de uppräknade leksakskoncepten som – all yttre förändring till trots – samtliga handlar om strider och maktkamp, har vapentechnologin utvecklats med rymdlaserpistoler med elektroniska högtalare ur vilka strömmar autentiskt kul-spruteknatter, maskingevärseld och mansröster som vrålar ”Fire!” eller ”Drop your gun!”. Det har konstruerats mycket kraftiga vattengevär, vissa till och med möjliga att skjuta klibbig massa med träffsäkert på tio meters avstånd, vilka alla utgör en ganska tydlig introduktion till de mycket kraftiga paintball-vapnen. Det förekommer även realistiska kopior av riktiga pistoler, som även för vana ögon kan vara svåra att skilja från riktiga vapen. I dag verkar många leksakskoncept för pojkar ha flyttat in i datorspelen.

Flickors leksaker innehåller en mycket tydligt socialiserande och vårdande ambition, men detta saknas detta fullständigt i pojkarnas motsvarigheter. Där handlar det främst om den egocentrerade hjälterollen: ”Ensam är stark”. Det ser ut som om någon har intresse av att utveckla den manliga aggressiviteten. Man kan undra var man har tänkt göra av alla dessa inspirerade krigarämnen som skapas i en tid då den allmänna värnplikten i princip upphört att existera.

Fiktionen tar över

Barn snappar upp uttryck och händelser med levande fantasi och sprider vidare. I slutet av 1970-talet talade barnen på en förskola mycket om att *göra karator* på varandra. Karatefilmerna hade just introducerats på TV och bland pojkar lanseerat ett nytt sätt att umgås. Man började sparka mot och ibland på varandra. En liknande våg drog genom landet omkring 1994-1995 då TV 3 lanserade programmen kring leksakerna Power Rangers. I scenariet slogs en grupp ungdomar, som fått övernaturliga krafter genom ”Mighty Morphin” och ockulta amuletter, för att rädda världen. De anføres av en man som framträder och beordrar ungdomarna i form av ett hologram. Hotet mot jorden kom från utomjordiska monster och sparkande grå ”lersoldater”, vilka alla anføres av onskans själva centrum – en kvinna (!) Programmen gav upphov till en mängd sparkande barn, avsparkade ben och, har det sagts, en ihjälsparkad flicka i Norge.

Masskulturen expanderade kraftigt, närmast explosionsartat, under 1980-talet. Under detta decennium hårdlanserades videofilmerna, videoapparaterna och videobutikerna. Satellittekniken gav oss plötsligt mängder av TV-kanaler och program. Datorerna introducerades på bred front och därmed hela floran av dator- och TV-spel. Hobbyrollspelen började spridas i Sverige. Musikindustrins

teknikrevolution var hörbar, och pop- och rockmusik började tränga ut med starkare eftertryck i hela samhället.

Under de senaste åren har Internettekniken varit den stora grejen. En annan är Virtual Reality där man själv kan "gå in i" och agera i olika tredimensionella "världar" med hjälp av datorteknik. Till detta kommer hela expansionen av kommunikationstekniken genom e-post, faxar, mobiltelefoner och datornätverk. Såväl föreställningsvärldarna som arbetsmarknaden har förändrats radikalt!

Men många vuxna har förbisett att även de mindre barnens och ungdomarnas uppväxtmiljö förändrats så att föräldrar och pedagoger förlorat en väsentlig del av sitt inflytande över barnens socialisation. Barnens världsbild skapas i större utsträckning av de många nya mediernas producenter. Masskulturen är i allt väsentligt en kommersiell vuxenkultur som exploaterar barns och ungdomars sökande efter livsinnehåll och identitet.

Att masskulturens medier har stort pedagogiskt inflytande visar de omfattande studier som under tjugo år bedrivits vid Lunds universitet under beteckningen Mediapanel:

– Våra undersökningar visar att medievald verkligen måste hållas ansvarigt för en inte obetydlig del av våldet i samhället. Mediapåverkan på barn och ungdomar är inte endast begränsad till våld och aggressivitet. Där finns också subtilare former av påverkan som kan vara lika betydelsefulla. Medier är starka redskap för vår socialisation. (Professor Karl-Erik Rosengren vid en Unescokonferens 1995)

Leksaker samspelar med annan masskultur

Det finns ett nära samband mellan leksaker, TV-program och filmer. Leksakerna är i dag sällan fristående produkter. De är kommersiella koncept som lanseras med hjälp av genomtänkta strategier. Ett närmast övertydligt exempel utgör säljkampanjerna kring Disneys leksaker och filmer. Filmen säljer leksaken och leksaken säljer filmen. Nyligen slöts ett avtal som ger ensamrätten för all tillverkning av Disneyfigurer till den stora amerikanska leksaktillverkaren Mattel, redan tidigare känd bl.a. för Barbiedockorna. Andra delar av filmindustrin sluter allt oftare licensavtal med datorspeltillverkare. Reklam-TV och barnprogram där leksakerna, filmerna och deras världar figurerar, antyder vidden av masskulturens hela genomslagskraft och gigantiska omfattning. En enorm industri producerar ett spännande innehåll där det vimlar av mer eller mindre tydliga värderingar.

Till masskulturen hör inte bara de fiktiva lekvärldarna; barnen nås även av en flödande nyhetsrapporteringen. Sett ur ett historiskt perspektiv tillhör dagens barn sett den hittills mest välinformerade generationen, då de i princip har tillgång till samtliga medier. De har därför sedan tidiga år blivit delaktiga i en mångfacetterad världsbild, på gott och ont. Åldersgränser för videofilmer och dataspel behöver inte utgöra något hinder för mindre barn med äldre syskon eller föräldrar som tittar. Och nyhetsprogrammen tenderar att, i konkurrensens namn, bli alltmer realistiska och närgångna i skildringarna av olyckor och krig. Och har man inte sett filmen eller programmet så finns det ofta kompisar som kan berätta

på ett medryckande sätt. Nyhets- och dokumentärprogrammets upplevelser kan sedan vävas in i och förstärka leksakskonceptens världsbilder – något som ytterligare kan accentuera behovet av bearbetning.

Lek för bearbetning

I lekprocessen får t.o.m. en plastgubbe en stark emotionell laddning. Om en pojke sett Batman hemma på TV är det lätt hänt att han nästa dag tar med sig figuren till dagis för att få berätta om Batmans dramatiska äventyr och bearbeta sina upplevelser genom att leka med kompisarna. Om man inom förskolan helst skulle vilja förbjuda dessa oftast störande lekar, bör man fundera över på vilken annan plats barnen i så fall kan få möjligheter att bearbeta intensiva och våldsamma actionupplevelser. Det är rimligen ett ansvar för vuxna som producerar och köper masskulturens värderingar att ta konsekvenserna av barnens behov av bearbetning.

Vilka behov har då flickorna? Då innehållet i leksaksvärldarnas kvinnoroller har en helt annan och betydligt fredligare framtoning, blir flickornas lekbearbetning ofta så stillsam att den inte stör någon. Här uppstår lätt en konflikt mellan flickors och pojkars behov, där pojkarnas kan komma att dominera över flickornas. Hur kan man skapa förutsättningar för en fungerande *samlek*, som ger både flickor och pojkar möjligheter att delta?

Tv-serie som utgångspunkt för lekpedagogiskt arbete

Ett exempel på hur man kan använda sig av de upplevelser barn har fått genom filmer eller andra medier som förmedlar action och våldsam dramatik kan TV-serien *Rötter*, som sändes för några år sedan, illustrera. Serien bygger på en roman som handlar om neger-slaveriet. Våldsscenerna i filmen var av närgånget och plågsamt slag.

Barnen på ett daghem, främst ett antal sexåriga pojkar, bearbetade i rollek sekvenser ur TV-filmen, som endast en av pojkarna hade sett. Det var han som var "slavdrivaren". Han började ganska snart att dra nytta av sin dominerande roll i verkligheten mot sina kamrater och fann detta framgångsrikt. "Slavarna", å sin sida, deltog till synes frivilligt i den ständigt återkommande och alltmer uppslukande "herre-slav"-leken, eftersom de annars hamnade utanför lekgemenskapen. Inträdesbiljetten för den annars veke pojken var att han tillät kamraterna hunsas honom i leken. Då fick han vara med.

Pedagogerna, som hade utfärdat förbud mot leken, hade misslyckats och situationen började bli närmast absurd. Föräldramöten, konfiskering av egenhändigt tillverkade leksaksvapen, personalmöten, psykologkonsultation och en maktkamp mellan pedagoger och sexåringar hade blivit resultatet av TV-serien *Rötter*!

Ett försök att med hjälp av drama inleddes för komma till rätta med situationen. Dramapedagogen som anlätades gav handledning åt ett par pedagoger som

var särskilt intresserade av barnens lekbeteende och som hade det behövliga tålamodet.

Att samtala genom leken

När så "herre-slav"-leken åter var i full gång trädde den ena av pedagogerna, till barnens förvånning, in i en självpåtagen roll som förmögen "slavuppköpare". Hon gick fram till den pojke som för tillfället var målet för "slavdrivarens" åthutningar, tog honom i kragen och granskade hans kroppsbyggnad. Vidare bad hon honom att öppna munnen för att få reda på om han hade friska tänder. Hon ville inte bli lurad i sitt förestående köp av en lämplig slav. Med fast och hög röst sa hon till "slavdrivaren": – *Och vad ska du ha för honom, då?*

Den något förvånade sexårige "slavdrivaren" höll masken och prövade om lekens överenskommelse höll måttet, och svarade:

- *Dollar!*
- *Hur många då?*
- *Tja, vad har du? Jag tar allt du har!*
- *Men först vill jag veta var du fått honom ifrån.*
- *Från Amerika, så klart!*
- *Men hur fick du hit honom då? För vi är väl i Amerika?*
- *Javisst, ja. Han kommer från Afrika. Med flygplan.*

De övriga fem sexåringarna hade satt sig ner och bildade publik. Leken utspelades nu mellan den formella ledaren, pedagogen, och den naturliga ledaren, den sexårige "slavdrivaren".

När köpet var avklarat följde den hunsade pojken med pedagogen ut ur rummet. Strax kom "slavdrivaren" efter och erbjöd henne ytterligare slavar som han hade till försäljning. Då fick pedagogen, som lämnat lekrummet och nu konfererade med honom på neutral mark i korridoren, möjlighet att erbjuda ett biblioteksbesök för att leta böcker som handlade om negerslaveriet i den amerikanska södern. Leken avbröts för att ersättas av det utlovade biblioteksbesöket.

Genom att läsa faktaböcker och genom eget bildskapande, som sedan blev till en utställning om människors olika värde under negerslaveriets epok, avklingade den våldsamma leken. Behovet av bearbetning tillfredsställdes på annat sätt: genom att inhämta kunskap och med hjälp av samtal, bildskapande och drama få ge uttryck för egna och gemensamma upplevelser.

I den våldsamma leken hade inga flickor deltagit. Men i temaarbetet med människosyn och värderingar, som "slaverileken" gett upphov till, bidrog de med sina synpunkter och alster. Flickorna hade en klar uppfattning om pojkarnas våldsamma lek – de tyckte inte om den och var rädda för den – och i samtalen om våld mellan människor besatt de flesta en hittills oanad vishet. De hade många exempel på hur man skulle kunna lösa konflikter utan att ta till våld eller vapen.

Pojkarna bemötte flickornas förslag med ömsom förståelse, ömsom med överlägsenhet och hyllningar till manlig dådkraft. Pedagogerna, som fungerade som samtalsledare, fick många egna tankeställare och tvingades att tänka efter själva både en och två gånger innan de svarade på barnens raka frågor.

Samlingarna kom till stor del att upptas av frågor, sagor och personligt upplevda händelser på temat människovärde och respekt. Det gällde för såväl barn som vuxna. Denna utvecklingsprocess gjorde individerna synliga i ett positivt sammanhang och gemensamma värderingar blev avgörande för de sociala regler som styr synen på medmännisklighet

Detta lekarbete var inte något som man klarade av på en vecka. Det fick ta den tid det tog – en termin. Men det hade inte bara handlat om neger-slaveriet eller om TV-serien Rötter. I själva verket hade många viktiga teman behandlats inom ramen för frågor om människovärde, respekt, jämlikhet, rättvisa, ondska, rädsla och kärlek. Det blev mer angeläget att diskutera våldsbeteende än att leka det. Detta blev möjligt tack vare att man bland pedagogerna kommit överens om att upprätthålla ett skapande förhållningssätt också när det gällde att besvara och ta ställning även i de svåraste frågorna.

Föräldrarna inspirerades att tala med varandra om vilka regler som kunde vara gemensamma för TV-tittande och videokonsumtion. Målsättningen var svår att leva upp till, eftersom de vuxna själva gärna ser action-, skräck- och deckarfilmer. Men alla var åtminstone överens om det olämpliga i att små barn utsätts för starka bild- och ljudupplevelser av våldsam karaktär.

Pedagogerna hade i detta exempel utnyttjat förskolans egna resurser: yrkeskompetens, föräldrasamverkan, material för bildskapande samt tid för det som var viktigast, nämligen att avleda våldsutlevelse bland ett fåtal till att skapa intresse för mänskliga värden i ett temaarbete där alla deltog.

Den lekmetodik som beskrivs i exemplet ovan kan givetvis tillämpas även i andra fall. Den kan till exempel vara användbar i samband med barnens lek och upplevelser av könspräglade leksakskoncept som Barbie, Sindy och Action Man. I stället för att förbjuda leksaken – som man vet ger upphov till utagerande lek – kan den få bli centralfigur för analys och diskussion. Drömmar, ideal och komplex kan dryftas på ett osökt sätt när leksaksfiguren betraktas och kommenteras av barn och vuxna tillsammans. Samtalet föregriper i bästa fall en fri-lek-situation som pedagogerna inte har något begrepp om och som, i värsta fall, kan gå överstyr för att barnen varit alltför ensamma med sin begreppsbyggnad. I en leksituation som handlar om just ideal och ledarmentalitet, och där vuxna endast befinner sig i utkanten, kan verkliga mobbningsituationer uppstå.

Förskolan som alternativ miljö

För att utveckla jämställdheten mellan könen måste vi alltså förändra värderingar och tänkesätt och vara öppna för nya infallsvinklar i det pedagogiska arbetet.

Förbudslinjen, motiverad endast med att de vuxna inte tycker om eller känner till en företeelse, ger knappast några positiva resultat. Snarare skapar den lätt en kvinnofientlig opposition bland de kamplystna pojkar det oftast handlar om. De får endast ett intryck av vuxna som varken kan eller vill förstå. Man kan heller knappast med makt tvinga barnen att uppträda som om en stor och betydelsefull del av samhällsmiljön inte existerade.

Med förskolepersonal som har möjligheter att positivt bemöta barnens behov kan utlevelsebehovet länkas in på samtal och tematiskt skapande verksamheter, som exemplet ovan visar. Därigenom får barnen själva en producentroll, som ger dem en viss makt att själva skapa en världsbild och därmed också bli lite mindre utlämnade åt masskulturens producenter.

I den processen måste vuxna medverka i leken för att styra utvecklingen och för att tydliggöra innebörden i olika värderingar och normsystem. Här gäller det att finna ett tema med "minsta gemensamma nämnare" så att alla barn kan delta. Kanske kan det bli ett projekt om rädsla, mod och makt, styrka och list, ont och gott, lagar och allas rätt. Kanske kan man knyta an till sagor eller andra berättelser ur kulturtraditionen. Det kan ge upphov till nya former av drama och rollek där även flickorna och mera stillsamt lagda pojkar får möjligheter att delta. Här kan t.ex. en kunnig dramapedagog, skådespelare eller bildpedagog vara en god hjälp.

Med tanke på jämställdhetsaspekten måste det vara viktigt att finna fungerande former för *samlék*, där både flickor och pojkar samtidigt kan delta i leken. Aktiviteter som att rita, måla, modellera och berätta är exempel på verksamheter som alla kan delta i. Hittar man ett tema som bär, kan detta i sig självt vara ett verkningsfullt sätt att både bearbeta och konkurrera med masskulturen och fördjupa kunskapen om sig själv och omvärlden. Att utveckla idéer genom att rita kan i nästa led resultera i att man försöker förverkliga sin idé genom att tillverka den i snickarrummet.

Här möter man ibland problem med den kvinnliga könsrollen då förskolepersonalens kvinnor ibland inte anser sig kompetenta att snickra, vilket upplevs som varande en mera manlig syssla. Detta är ett problem eftersom just de lite äldre och dynamiska pojkarna genom snickeriet kan få utlopp för sin mera grovmotoriska och robusta energi. Att exempelvis själv bygga en riktig koja, är ju ett verklighetsinriktat och spännande företag, där en pojke även kan bygga upp sin självbild. Där får han en roll som gör honom till en verklig aktionshjälte i stället för en fiktiv och destruktiv actionhjälte. Och varför skulle inte flickor snickra och bygga?

Kojbygget ger osökta möjligheter att lansera fler manliga förebilder exempelvis genom besök på en riktig byggarbetsplats och hos olika hantverkare. Och den nya närpolisverksamheten ska enligt förutsättningarna tidigt etablera en positiv kontakt genom att möta barnen redan på dagis. En manlig närpolis bör kunna

om förebilder i TV, filmer, leksaker och i spel- och musikvärlden. Vad har fröken att ställa upp med mot Batman, Spiderman eller Action Man? Barn tillgodogör sig snabbt surrogat för de levande förebilder de saknar.

Jämställdhetens höga visa

Mot masskulturens könssegregerande budskap står det svenska samhällets uttalade politiska målsättning att verka för ökad jämställdhet. Ambitionerna bör därför först och främst komma till uttryck inom de offentliga verksamheterna. De mest framtidsinriktade är utan tvekan barnomsorgen och skolan. Där ska målen över sättas i praktisk handling och levandegöras på ett begripligt sätt.

Eftersom barn har ett liv också utanför barnomsorg och skola, kommer de ifråga om könsrollerna att utsättas för två i grunden olika *värdesystem*. Det ena är det officiella samhällets, det andra är den kommersiella marknadens. Ett problem i sammanhanget är att även de vuxna som arbetar i förskola och skola, liksom barnets föräldrar, själva står med ett ben i varje värld och på ett djupare personligt plan själva är indragna i den pågående värderingsdebatten.

Förskolans grundläggande roll för ett framtida jämställt samhälle understryker betydelsen av att förskolans verksamhet profileras så att den erbjuder ett tydligt och intressant alternativ till masskulturens värderingar. Det är emellertid nödvändigt att de vuxna själva tror på sitt budskap och sin verksamhet. Om inte blir jämställdheten endast ett tomt propagandanummer. Och dubbla budskap finns det redan alltför många.

Manligt, kvinnligt, mänskligt – en sammanfattning

Sedan urminnes tider har människor inrättat sig i könsroller, som lever kvar än i dag. Beteenden hos både män och kvinnor grundar sig på förväntningar och värderingar, som skapas i det sociala samspelet och som grundlagts under uppväxttiden.

Masskulturens olika former utgör en allt större del av det sociala samspel som formar våra förväntningar. Den kommersiellt inriktade masskulturen utgår ifrån att vi känner längtan efter kärlek, framgång och lycka, men den vet också att vi ofta känner oss otillfredsställda, oälskade och maktlösa. Masskulturen är inte ute för att hjälpa oss att lösa våra problem; i stället handlar det om att lura oss att köpa dess surrogat, det vill säga ersättning för verkligt liv. Masskulturens industrier vet att vi är sårbara och utsatta i fråga om våra könsroller.

Medan barn leker för att kunna bemästra och förstå livet, verkar ibland maktlösa vuxna leka för att fly sina egna liv. Det raffinerade är att alla nyttoprodukter också kan fungera som leksaker och verklighetsflykt: bilar, kläder, hus, båtar, möbler, m.m. Män leker racerförare på motorvägen, flyr in i jobbet, är "jättesmarta" (= begränsat hederliga) för att tjäna "massor med pengar", "skaffar sig brudar" osv.

För kvinnor gäller att ha tillgång till det senaste modet, den nya parfymen, att åka till det rätta semestermålet, att vara gift med en man med makt och pengar, att få vara med i kändiskretsar eller att få vara TV-värdinna. I dessa sammanhang värderas knappast män och kvinnor som goda föräldrar eller hederliga samhällsmedborgare.

Har helt enkelt det forna jägarfolket med sina otidsenliga könsroller i själva verket blivit dagens hårt hetsade *villebråd*? Har det blivit dags för nya könsroller? Sådana som även kan rymma ökat hänsynstagande till hela vår livsmiljö? Dags att bli *moderna* människor? Dags att bli *människor*?

Sagan innehåller många episoder som via rollspel och samtal kan översättas till barnens vardagliga verklighet. Att visa sina känslor genomsyrar hela berättelsen; både Birk och Ronja gör detta. De sätter ord på känslorna och tar avstånd från våld. Hur man kan hantera konflikter gestaltas när Ronja och Birk blir osams om kniven och sedan blir vänner igen. Det här har barnen verkligen tagit till sig. Ofta hör man dem referera till sina förebilder: "Hur skulle Birk och Ronja ha gjort nu?"

Pedagogerna har tillsammans med barnen diskuterat vad det innebär att vara en god kamrat och hur vi kan hjälpa varandra. Den närhet som vänskap ger gestaltas när Ronja räddar livet på Birk vid Helvetesgapet och han hennes liv i skogen och de blir "bundna till varann för livet".

Berättelsen om Ronja och Birk tycks innehålla en outsinlig källa av kloka ord och uttrycksätt som kan bli viktiga "koder" i vardagen. Rumpnissarnas uttryck: "Voffor gör ni på dette viset?" används på olika sätt – när man inte förstår varför pojkar eller flickor gör så eller så, eller när man inte förstår vad kompiserna menar. Barnen får aktiv hjälp av pedagogerna att sätta ord på känslor och undringar. Uttrycket "Livet är en sak man måste vara rädd om!" har gett upphov till diskussioner om empati och solidaritet. Hur vi vill ha det tillsammans? Vilken levnadsregel ska vi enas kring i gruppen?. Att "öva sig på farligheter" av olika slag har gett möjligheter att locka både flickor och pojkar att utmana sina gränser och våga pröva nya saker.

Men det är inte bara i samtal och rollspel som sagan omsätts till verklighet. Musik, dans, drama och andra former av skapande är viktiga verktyg. Barnen får tillverka "knivar" och baka Lovisbröd, sy skinnpåsar och trä naturhalsband. De gör egna rumpnissar och vildvittror av olika material. I dockskåpet bor rövarerna med Mattis och Lovis. I dockvrån byggs Mattisborgen. Barnen sätter upp egna teaterstycken inspirerade av sagan och sjunger Birk och Ronja-sånger. Gusten Gustafsson som leder Ronja-Birkprojektet säger:

– Lek och äventyr är vårt viktigaste arbetsverktyg. Vi bjuder barnen på en teaterföreställning med en vuxen Ronja och Birk, vi bjuder dem på äventyr i Trelleborgen och i skogen och vi avslutar årets temaarbete med att bjuda in dem till en stor parad där alla är klädda som Ronja och Birk.

I de flesta grupper är barnen lika aktiva och engagerade i arbetet med Ronja och Birk, oavsett kön och ålder. I ett fåtal grupper har flickorna visat mer intresse, medan det i andra grupper varit pojkar som engagerat sig mest. En av pedagogerna i projektet berättar:

– Ibland har våra egna förväntningar kommit på skam, fast i positiv bemärkelse. Flickor vi aldrig trott skulle våga har visat prov på sitt mod. Och pojkar som vi inte trodde skulle kunna koncentrera sig vid berättelserna har visat prov på stor inlevelse och starkt engagemang. Kanske var behovet av positiva förebilder särskilt stort för dem?

Ronja och Birkprojektet pågår under 1995-1997 och får ekonomiskt stöd från Socialstyrelsen.

I ett klimat som präglas av ett passivt och negativt förhållningssätt, ofta omedvetet för pedagogerna, blir samspelet i barngruppen könssegregerande oavsett om barnen fysiskt är delade i flick- respektive pojkgrupp eller inte.

En av förskolans mest angelägna uppgifter är att skapa en miljö som stimulerar till positiv tolerans, där olikheter ses som en tillgång som berikar och ger nya möjligheter, och där varje pojke och flicka bemöts utifrån sin unika individualitet och får möjlighet att utveckla sina talanger, oavsett om de är "köns specifika" eller individrelaterade. I en sådan miljö, med en sådan medvetenhet, kan pedagogen välja att arbeta med positiv tolerans i integrerad grupp och eller i könsuppdelade grupper.

Som vanligt handlar det mindre om huruvida det är bra eller dåligt att vi gör det vi gör, utan mer om hur vi gör det vi gör, och i vilket syfte. Frågan om huruvida man ska sära på flickor och pojkar eller ej, handlar mer alltså om varför vi gör det.

Hur segregation kan leda till jämställdhet

Hur ska vi då göra för att segregation ska leda till ökad jämställdhet mellan flickor och pojkar? Skilda grupper under en del av dagen är ofta ett utmärkt sätt att hjälpa pojkar och flickor att öva upp kompetenser som de kanske inte får möjlighet eller utrymme att utveckla, eller kanske inte törs pröva, när det andra könet är med. I flick- respektive pojkgrupp kan vi stärka barnens könsidentitet, samtidigt som vi stimulerar varje barn att utmana stereotypa handlingar och mönster.

Positiv särbehandling...

Margrèt Pála-Ólafsdóttir, som utvecklat den så kallade "Hjalli-metoden" på Island, kallar sitt arbete i pojk- och flickgrupp för positiv särbehandling. Genom att växla mellan skilda och gemensamma aktiviteter görs skillnaderna synliga. Barn gör det de får tillfälle att öva sig i. Alla får öva alla sina egenskaper, detta är nyckeln till att förändra könsrollerna. Flickorna ägnar mer tid åt individuella övningar och pojkarna åt sociala, eftersom det redan finns så mycket av individualitet i pojkars lekar, medan flickornas lekar oftare är socialt inriktade.

– Det handlar om att stärka varje kön för sig, att stärka självbilden, självtilliten, självansvaret. Jag har ingen önskan om att flickorna ska lära sig något av pojkarna om hur det är att vara flicka eller kvinna och omvänt. De lär sig det mesta om det av sitt eget kön. (Ur Förskolan 7/1993)

Syftet är just att utveckla den positiva toleransen. När flickorna och pojkarna sedan är tillsammans i lek eller andra aktiviteter ska de känna sig lika värda, förstå och uppskatta olikheterna och visa varandra respekt. Det berikar skillnaderna, det väcker nyfikenhet och det ger mångfald.

I ett utvecklingsarbete kallat "pojkeprojektet", inom ramen för Socialstyrelsens jämställdhetsprojekt, har tre förskolor valt att arbeta med positiv särbehandling. Pedagogen själv kan ha olika förväntningar på pojkar respektive flickor, och

Får pojkar och flickor samma chans – i leken?

Av Margareta Öhman

Pojkar och flickor leker på lite olika sätt. Olikheterna kan vara iögonenfallande eller subtila, de kan bidra till att öka och bredda barnens erfarenheter, men de kan också bidra till att konservera stereotypa könsrollsmönster och begränsa barnens möjliga repertoarer i leken. Som vanligt när det gäller jämställdhet handlar det mer om det klimat pedagogerna skapar och deras sätt att förhålla sig till barnen, än om oomkullrunneliga biologiska determinanter.

De vuxnas betydelse för pojkars och flickors samlek beskrivs både Eli Åm i "Leken i förskolan – de vuxnas roll" och Sigurd Berentzen i "Könskontraster i barns lek" och det är också min egen erfarenhet från lekutvecklingsarbeten i Botkyrka under de senaste tio åren. Men hur kan man som pedagog bereda en miljö som stimulerar samarbete och samlek mellan flickor och pojkar?

En av de förskolor som medvetet satsat på lekpedagogik är Ängens förskola på Värmdö. Under två år fick förskolan utvecklingsmedel från Socialstyrelsen för att utveckla sin lekpedagogik, och i dag samarbetar Ängen med Lärarhögskolan och Socialstyrelsen för att ta fram en film om pojkars och flickors lek.

"Vi satsade på pojkarnas lekar" berättar Yva Andersson föreståndare och drama-pedagog på Ängen, när jag för en tid sedan träffade henne för att diskutera om pojklek, flicklek och samlek. "Det föll sig naturligt eftersom vi vid starten av vårt lekprojekt hade mest pojkar i grupperna. Men vi fann att om vi bejakar pojkarnas lek känner flickorna att de också får uttrycka det vilda och högljudda som finns inom dem."

"Först arbetade vi med utemiljön. Det började med att vi för några år sedan fick en gammal eka som ligger på gården. På vintern samlades några pojkar i 5-6-årsåldern kring denna.

- Vi leker att vi skulle fara ut med båten!*
- Ja, vi skulle till Island!*
- Och jaga isbjörnar!*

De samlade pinnar och bandyklubbor och spadar och for i väg till Island. En stund senare var de redan framme, gick ur båten och hackade med klubborna i isen för att se om den bar.

För en utomstående skulle det vara lätt att tolka deras beteende som destruktivt, bara stå och hacka sådär med klubbor i snön. Men vet vi vuxna i vilket sammanhang det sker, så får det en helt annan innebörd och relevans. Då kan vi inte bara acceptera det utan också bekräfta det."

Välgörande i diskussionerna har två pojkmammor bland personalen varit, som fört pojkarnas talan och kritiserat den ibland alltför blida och milda atmosfären. Deras inställning har varit: "Tillåt mera vild och bråkig lek! Sucka och stöna inte alltid över pojkarnas aktiviteter! Bejaka pojkaktigheten!"

Det kan handla om bara en sådan sak som att tillåta pinnar. Pojkarna samlar och samlar, hela gården är full, pinnarna ligger i högar i båten, och används till fiskespön, gevär, allt...

På hösten bestämde sig personalen för att introducera båten på nytt. De klädde ut sig till sjörövare och bjöd barnen på ett äventyr med skattjakt. Barnen lekte sedan länge och ofta i båten. Fröknarna var förberedda med ögonbindlar och hucklen åt sjörövarna. De stora spadarna blev gevär....

Strax utanför huset har man byggt en linbana mellan två träd, där barnen kan rutscha fram, och en gångbro av två rep på olika nivåer. På gården finns också en riktig bensinpump fastgjuten invid en av cykelbanorna. Den används flitigt och är efter flera år helt intakt, trots intensiv användning också på helger av andra barn.

Inomhus arbetar pedagogerna på Ängen också på att bekräfta pojkarnas lek "men ingen får sabba någon annans lek!" Dra-runt-och-störa-lekar tillåts inte. Ylva ger ett exempel på hur de försöker finna lösningar så att leken inte stör och inte heller störs: Pojkarna byggde upp en hundgård just utanför kontoret. Det var skälliga och bråkiga hundar, och inne på kontoret försökte Ylva prata med en journalist:

– Hör ni, det är ledigt i sovrummet, ni kan flytta in hundgården där, jag hjälper er!

Pedagogerna på Ängen har valt att ha lite udda lekmaterial, och de har fått erfara att det finns andra sätt att använda det på än de först tänkt. Skrivmaskinen som var tänkt till kontorslek blev ett sedeltryckeri där pojkarna tillverkade egna pengar som gick runt ett varv i valsen. Det finns meckarlådor, till vilka föräldrar bidragit med trasiga klockor, telefoner etc. Barnen frågar om lov att använda dem och sitter sedan två och två och tar isär.

En trasig dator, med tangentbord, skärm och allt, finns också där för lek. En gång lekte pojkarna något i rummet där datorn står; de for fram genom lekrummet med hög fart. Den fröken som var i lekrummet ville stoppa leken, men fröken i datorrummet såg vad pojkarna gjorde: tangentbordet var en katapult som – "pjoung" – sköt iväg pojkarna ut ur rummet.

– Ofta är det så att vi inte "ser" lekens betydelse, utan tar den för något annat, kanske något som stör.

Torben H Rasmussen säger i sin bok "Den vilda leken" att leken är ett kroppsligt drama, dess centrum är barnets kropp, därifrån utgår all lek. Att pojkar ofta byter aktivitet – beror det på att de är okoncentrerade eller på att de är så totalt närvarande i det de gör i stunden? Det finns en rytm i deras pendlande, i sättet att förhålla sig i lek.

Trots att Ängen hade en väldigt ojämn könsfördelning med 22 pojkar och 8 flickor började barnen snart att välja varandra mer över könsgränserna, åt båda

Flicklek – pojklek – samlek?

Av Iréne Paulsson & Margareta Öhman

Lek är barns naturliga sätt att pröva olika sätt att vara på, och i leken söker barnet bekräftelse. I en miljö där barn uppfattar trygghet och acceptans vågar de pröva många olika roller i leken. Därför är kunskap om olika lekformer och förståelse av innebörden i pojkars respektive flickors lek en förutsättning för att förskolan ska kunna bidra till att förändra den rådande könsrollskulturen.

Förskoleverksamheten i Linnéstaden i Göteborg ville hitta former i leken – i förskolemiljön, i dagsplaneringen och i personalens förhållningssätt – som gagnar både flickor och pojkar. Det här kapitlet är en sammanfattning av det utvecklingsarbete som två förskoleavdelningar med 20 barn i åldern 5–6 år och 6 vuxna engagerat sig i under 1997, under ledning av projektledare Iréne Paulsson och dramapedagog Agneta Ekström.

Med hjälp av observationer har förskolans lekkultur kartlagts ur ett genusperspektiv. Personalen har getts tillfälle reflektera över vilka könsrollsmönster de själva förmedlar till barnen genom sitt arbete och pröva nya arbetsmetoder direkt i verksamheten. Drama under ledning av dramapedagog har hjälpt att synliggöra omedvetna beteenden hos personal och barn. Genom barnintervjuer har arbetet utvärderats.

Genusperspektiv

Vad vi upplever som manligt respektive kvinnligt har vi tillägnat oss genom socialisation, vilket handlar om hur individen införlivar de normer, regler, värderingar och beteendemönster som finns i omgivningen. Barnet tar till sig samhällets värderingar och gör detta till en del av sig själv, och blir därigenom en del av samhället.

Könsroller är de egenskaper och uppgifter som samhället tillskriver män respektive kvinnor. Könsidentitet handlar om den medvetenhet som vi tillägnat oss om att vara man eller kvinna. För det lilla barnet kommer efterhand könsroll och könsidentitet att smälta samman. Barnet kommer att bete sig i överensstämmelse med sin könsroll och får då sin könsidentitet bekräftad.

Vi är våra kön på ett helt annat och mer grundläggande sätt än vi är våra attityder och åsikter. Attityder och åsikter kan vi byta utan att vår identitet hotas. Könsidentitet är något djupare än det som uppfattas av vårt förnuft.

Socialisation och identitetsbildning kan även ses som en process, där barnet aktivt skapar en mening och struktur av sin omvärld. När flickor blir flickaktiga och pojkar blir pojkaktiga beror det inte bara på att barnet blir uppmuntrat av omgivningen utan också för att barnet själv försöker skapa en mening i vad det betyder att tillhöra ett visst kön. Barnet är inte bara en passiv mottagare av omgiv-

ningens krav. Barnet är själv aktivt och har sitt eget intresse att tillägna sig en struktur i tillvaron.

Barnet är socialt orienterat och har ett grundläggande behov av anknytning till andra – ett relationsbehov – och ett behov att i förhållande till andra framstå som en duglig individ. När barnets könsidentitet är utvecklad och samhällets värderingar är införlivade som en del av barnets identitet, kommer kvinnliga aktiviteter (det som samhället anser som kvinnliga handlingar) att framstå som attraherande för flickor. De får ofta lust till dessa aktiviteter. När de genomför handlingen blir de stärkta i sin könsidentitet, och den genomförda handlingen kommer då att kännas som ett frivilligt och naturligt val. Vad som i ett samhälle anses som naturligt kvinnligt och naturligt manligt är inte statiskt. Om fler flickor lär sig spela fotboll, kommer detta med tiden att ändra synen på fotboll som en typiskt manlig aktivitet.

Jämställdhet är ett ofta använt begrepp med flera olika innebörder. Den innebörd som vi har använt oss av innebär att jämställdhet avser allas möjlighet att utvecklas som individer efter sina egna förutsättningar. I Linnéstadens inriktningsmål för förskoleverksamheten uttrycks detta som ”barnets behov av omsorg ska tillgodoses genom respekt för barnet och tilltro till barnets egna förutsättningar”.

Lek ur genusperspektiv

Under förskoleåren tränar och prövar barn olika roller intensivt; många diskussioner och lekar färgas av vad barn tror är möjligt att göra för kvinnor och män. Deras lek återspeglar tankar ur den kultur de lever i, deras önsknings att förstå och att bli en kompetent medlem av detta system.

I en miljö där barn uppfattar trygghet och acceptans vågar de också genom lek prova olika roller i sökandet efter en stabil könsidentitet. En god lekmiljö stärker därför barnets självkänsla.

Det är vår förhoppning att vi ska bidra med kunskap som tillåter barn att pröva sig fram utan att begränsas av snäva könsroller. Vi har därför valt att se hur pojkar och flickor i lek samspelar med varandra. Leken som fenomen, skiljer sig från andra aktiviteter. Den är ett mentalt tillstånd, som ömsesidigt delas av de lekande. Leken är frivilligt vald, innehållet bestäms av barnen själva. Detta ger barn möjlighet att iscensätta vardagen så som de själva uppfattar den.

I en aktivitet där vuxna inte är direkt styrande är det möjligt att se hur barn uttrycker de könsrollsmönster som omvärlden förmedlar. Vi har utgått från att barn i sin lek gestaltar de intryck som föräldrar, förskola och övriga samhället förmedlar, och att dessa intryck kommer fram i deras lek. Barnen jämför sina olika uppfattningar om hur något är, korrigerar varandra och formar en någorlunda likartad bild av verkligheten, allt för att de ska kunna fungera tillsammans, men också för att de ska få sina egna uppfattningar bekräftade.

Vi vill inventera de lekar som förekommer. Finns det flick-pojklekar? Finns det ”samleksområden” och vad är specifikt för dessa?

De yttre villkoren för lek handlar exempelvis om var i lokalen barnet föredrar att leka, vilka material det helst använder, om barnets skyddar sin lek gentemot andra barn, och hur lång tid leken pågår. Vi har också tittat på när leken startar i förhållande till vuxeninitierade aktiviteter. En annan viktig fråga har varit att se hur personalen förhåller sig till barnens lek, deltar de och i så fall på vilket sätt?

När det gäller lekens inre villkor så har vi tittat på hur många deltagare den aktuella leken har och hur många av dessa som är pojkar respektive flickor. Vi har tittat på vilka lekteman som förekommer. Vi har också intresserat oss för hur barnen kommer fram till olika beslut, hur detta samförstånd uppnås, hur dialogen förs, och vilken position i lekgruppen det observerade barnet har.

De tjugo barnen från de två förskolegrupperna observerades i olika leksituationer vid flera tillfällen. Varje barn observerades i sammanlagt 60 minuter. Barnen är könsmässigt och åldersmässigt jämt fördelade.

I lekens rum

Vid det första besöket på avdelningarna talade jag om för barnen att jag ville titta när de leker, att jag är intresserad av barns lek. Jag ville se hur pojkar och flickor leker och jag ville veta om pojkar och flickor leker på samma sätt. En del barn svarade mig direkt: "Det är ju klart att vi inte leker samma!"

Under vissa observationstillfällen har jag haft svårt att förstå vilka roller och lekteman som utspelas framför mig. Jag har då frågat barnen om vad de leker och vilka de är, och de har glatt förklarat för mig. På frågan om jag stör med mina frågor fick jag svar att de gärna talar om för mig vad de leker och att jag gärna fick titta på när de leker. Ibland har de även erbjudit mig en roll i leken.

Observationerna rör 5-6 åriga barn i en speciell situation i förskolan, i lek. De säger något om barnens förhållande mellan varandra under den tid där de själva kan välja, vilka de vill leka med och vilka lekar de föredrar att leka. Hur förhållandet mellan pojkar och flickor i andra situationer är säger dock observationerna inget om.

Inga stora skillnader i val av material

När sammanställningen av observationerna var klar, förvånades jag av att skillnaderna mellan könen var mindre än jag trott. Barnens val av lekutrymme och lekmaterial var till stora delar lika. Kuddar, filtar och skärmar till kojbyggen används lika flitigt av båda könen. Däremot ser familjelekarna till innehåll olika ut. I flickornas lekar förekommer inte lika mycket inslag av fantastier, som att familjen tar en raket ut i rymden.

Flickfamiljer och pojkfamiljer

När flickor och pojkar leker familjelekar med barn av samma kön, finns ofta inte det frånvarande könet representerat i leken. Är det flickor som leker tillsammans så är de mamma, storsyster, lillasyster, baby eller hund. Roller som barnen till-

delar varandra efter vilket inflytande de har i leken. När jag frågar var pappan är svarade de att pappa var på jobbet eller att han inte bodde där längre.

Består lekgruppen av pojkar är rollerna pappa, storebror, lillebror och ibland hund. På min fråga var mamman var, fick jag ofta svaret att hon var död, bortrest eller att de inte hade någon mamma.

Vid pojkars och flickors gemensamma lek representerade barnen alltid sitt eget kön och på samma sätt gör de när de leker olika djurlekar. Det har funnits många dalmatinertikar på förskolan i år!

Flickornas dominans

I de gemensamma lekarna var det påfallande ofta flickor som bestämde. Teman i dessa lekar var djur, familj, kampen mellan det goda och det onda, sjukhus och uppträdanden i form av cirkus. Under en observation såg jag 13 barn leka sjukhus tillsammans. Ledare för gruppen var en flicka. När den ledande flickan inte var i rummet gick ledarskapet över till en annan flicka. Pojkarna i leken fick ideligen ta emot instruktioner från olika flickor alltefter rangordningen inom flickgruppen. Jag observerade leken under en timme, men jag vet att just den här leken pågick i flera dagar.

Observatörens reflektioner

Flickornas dominans är det som överraskat mig mest, och jag undrar var detta inflytande tar vägen senare. Är flickornas ledarskap något nytt eller har det alltid varit så här? Kanske försvinner flickornas dominans när de kommer till skolan? Kanske är det på samma sätt i förskolan som i skolan, att i mer vuxenstrukturerade sammanhang blir pojkarna mer framträdande?

Det förefaller mig inte helt omöjligt att vi i framtiden kommer att få se flickor som uppför sig annorlunda än tidigare generationers flickor gjort. Dessa småflickor har trots allt mammor som inte helt liknar *sin* mammor. Ibland kan vi tycka att utvecklingen går långsamt, men vid närmare eftertanke och med lite större tidsperspektiv så är allt mina villkor väldigt annorlunda jämfört med min mormors.

De vuxna närmar sig på olika sätt

Det fanns skillnader mellan pojkarnas och flickornas sätt att leka i de två barngrupperna. Jag kan konstatera att det arbetslag som enbart bestod av kvinnor deltog mera sällan i barnens lekar. I den blandade arbetsgruppen deltog de vuxna ungefär dubbelt så mycket i barnens lek. Men den största skillnaden rörde framför allt inte deltagandet i tid, utan sättet att närma sig de lekande barnen. Att lyssna in, inta en för leken passande roll och lägga fram sitt meddelande som en del av leken, delta en stund och sedan dra sig tillbaka förekom betydligt oftare i den blandade arbetsgruppen.

Detta ger förstås viktiga signaler till barnen. Men det går förstås inte att dra några generell slutsatser av det. Skillnaderna kan lika gärna bero på en människas sätt att vara, som på hennes kön.

Reflektioner hos de vuxna

Under tre studiedagar fick personalen från de förskoleavdelningar som ingår i projektet arbeta under temat jämställdhet. Ett syfte med dagarna var att förankra de resultat som observationerna av barns lek visat, dra slutsatser utifrån dessa och arbeta fram olika sätt att utveckla metoder och arbetssätt som främjar jämställdhet. Frågor som dök upp under dagarna var t.ex.: Finns det förändringar i miljön som bör göras? Är planeringen av förskolans rutiner den bästa? Hur är personalens förhållningssätt till pojkar och flickors lek ?

En grundförutsättning för att möjliggöra förändrade arbetssätt är att skapa tillit bland deltagarna i gruppen så att frågor av mer personlig karaktär skulle bli möjliga att ta upp. Alla de handlingar vi utför har på ett eller annat sätt kopplingar till vår könsroll. Jämställdhet i förskolan är en av de mest komplexa frågor vi kan arbeta med. Vi uppfattar och reagerar med tidigt inlärd mönster och därför blir det många gånger stor skillnad mellan uttalad vilja och reell handling. Det är lätt att sälla sig till uppfattningen om fördelen med ett samhälle med mindre stereotypa könsroller, men det är betydligt svårare att vara beredd att ändra på sig själv.

Under studiedagarna talade vi om hur barns könsidentitet utvecklas och barns utveckling ur ett genusperspektiv – detta för att öka medvetenheten om hur genus styr vår vardag, och hur subtilt det kan gå till när vi sänder signaler till barn i dessa frågor som ligger så djupt inom oss själva

Förutom teoriska diskussioner arbetade vi med drama. Det är vår övertygelse att en förändring av vårt könsrollstänkande endast sker om vi blir känslomässigt berörda. Vi återvände till sagornas och myternas värld, där många berättelser berör problematiken kring kvinnligt och manligt. Vilken glädje kan vi ha av dessa sagor i dag? Vilken kunskap och kraft finns där att hämta?

Genom dramaövningar ville vi binda ihop medvetna kunskaper med omedvetna, ofta spontana reaktioner. Dramapedagogen arbetade tillsammans med personalen utifrån deras egna erfarenheter av att ha varit pojke/flicka och hur det är att vara man/kvinna. Dramapedagogen kom också att tillsammans med personalen beröra olika fenomen som har betydelse för oss i vårt yrkesliv, som den arbetsituation vi har och de dagliga problem och glädjeämnen som förekommer, sett ur ett könsperspektiv. Vilka förebilder finns i livet som pedagog? Hög och låg status i förhållande till kön, hur tänker vi kring detta?

Studiedagarna kom också att ge möjlighet till dramatisering av olika arbetssituationer, där vi kanske bär på dubbla känslor – att vilja men inte våga.

Metoden som användes kallas för "stundens teater" (play-back theatre) och används för att belysa situationer som låser oss – t.ex. att vilja men inte våga, situationer där vi bär med oss dubbla känslor.

Vi ville på detta sätt binda ihop förnuft och känsla. Genom dramatisering och ökade teoretiska kunskaper växer nämligen medvetenheten hos oss vuxna om att den lilla pojken som just nu argumenterar för en stark stereotypisk mansroll fortfarande är ett litet barn i växande, inte en liten man som till varje pris ska övertygas om andra värderingar – en situation som troligen många av oss missbedömt i

vår iver att motverka stela könsroller. Det är vi vuxna och vår kultur som ger barnet idéer om hur en riktig man eller kvinna ska vara.

Att skapa tillfällen för flickor och pojkar att mötas

Gruppen diskuterade ett antagande som bygger på att ju mer flickor och pojkar möts i olika aktiviteter som lek, desto fler erfarenheter får de av det motsatta könet. Att mötas i tanke och handling tror vi kan motverka stereotypa könsroller. På olika sätt har sedan de två arbetslagen försökt stimulera och ge tillfällen till sådana möten mellan pojkar och flickor.

Drama

För att skapa flera tillfällen till sådana möten mellan pojkar och flickor arbetade dramapedagogen återkommande under en månad tillsammans med barnen i de båda barngrupperna. Avsikten var att hjälpa barnen att lyfta fram och göra sin egen förmåga tydlig – att varje barn får känna att det kan sådant som det kanske inte visste att det kunde, att känna att det kan lära sig nya saker, att vara stolt över den person barnet är, att stärka den egna bilden av sig själv.

Dramaövningarna inleds med musik. Dramapedagogen har klätt sig i tyger som är lätta och tunna och som svävar. Men tyget kan i nästa stund förvandlas till en otäck orm. En änglaklocka, ett regnrör och en trumma finns med. Men viktigast av allt är berättarstenen. Om någon håller den i sin hand kan vilken berättelse som helst dyka upp, och då måste alla lyssna till den. Ingen får kritisera eller avbryta, däremot gärna ge feedback och berätta om egna liknande upplevelser.

Den som har stenen i sin hand ska respekteras som "Berättaren". Ibland, om berättelsen blir väldigt lång, frågar dramapedagogen "Hur slutade det?" för att avrunda berättelsen. Alla deltagare har tystnadsplikt – och det förstår de allra minsta barnen mycket väl – det som berättas stannar i rummet. Vill någon prata i enrum med en vuxen eller ett barn finns det tid till det.

Vid första besöket fick varje barn hålla stenen i sin hand och presentera sig och berätta om sina intressen. Pojkarna tyckte om fotboll, att tävla och att springa fort. Alla utom en av de sexåriga pojkarna var med i fotbollslag. De yngsta pojkarna tyckte om grävskopor och brandbilar. I deras drömmar ingick ofta snabba bilar. En pojke berättade: "Och det kom ett monster, men jag hade den snabbaste bilen och jag dödade monstret." Liknande drömmar berättade de andra pojkarna också om – att vinna och att förgöra det farliga.

Flickornas berättelser handlade ofta om vardagen och problem som de redan stött på, som omsorgen om småsyskon, andra vuxnas reaktioner på barn som avviker och stämningen mellan de egna föräldrarna.

Folksagan var utgångspunkten för att väcka barnens egna berättelser om drakar, monster och prinsessor. Barnen får sätta kön på de goda djuren, hjälpdjuren och monstren. Vid ett tillfälle lekte gruppen Rödluvan och vargen. Flickorna ville ha rollen som Rödluvan och nästan alla pojkarna ville vara vargar, bara en ville

vara mormor. De sexåriga barnen var väldigt mogna i sitt agerande och levde ut på ett sätt som vuxna sällan gör.

Deras eget tänkande kring sagofigurernas liv och möjligheter bearbetades genom "stundens teater" Sagorna berättades först av dramapedagogen och barnen var med och diskuterade runt innebörden. För att förstärka berättelsen fick barnen gestalta sagan. Under gestaltandet föddes fler frågor och diskussionen gick vidare.

En annan övning kallas "*Dubbla känslor*". Den visar den komplexitet som många situationer i livet kan innebära. Barnen var väldigt intresserade av fenomenet att man faktiskt kan ha två motsatta känslor på en gång. Här är ett exempel som ett barn berättat om:

– Jag vill vara inne i lägenheten för det är så mysigt...men grannens söta katt är på gården och den vill jag gärna gå ut till...men det är mörkt i trappuppgången, hinner jag ner om jag trycker på ljusknappen, hinner jag innan lampan slocknar?

Både flickor och pojkar berättade liknande saker för varandra. Alla lyssnade noga på kamraten som berättade om sina känslor. När de yngre barnen deltog i övningen behövdes ett stöd. Två stolar fick representera den positiva känslan – roligt-stolen – och den negativa känslan – tråkigt-stolen. En liten pojke berättade att han älskar att klättra högt upp i träd – sätter sig på roligt-stolen – men när han är där uppe känner han sig rädd för att han kommit så högt upp, hur ska han komma ner? – flyttar över till tråkigt-stolen.

Rädsla, sorg, glädje och empati finns i varje barn. Att få lyssna till varandras berättelser kan skapa ökad samhörighet. En del barn behöver hjälp att formulera sina intryck.

Barnen arbetade också med att skapa *skulpturer* med sina egna kroppar. En sexårig flicka visade t.ex. när hennes pappa pratar i mobiltelefon, han har något viktigt att säga och vänder sig åt sidan, sträcker ut ena handen som ett stopptecken. Utifrån denna situation arbetade flickan vidare med stöd från dramapedagogen: "Hur vill du att det skulle vara?" Skulpturen ändras långsamt tills den är formad till något som flickan önskar att pappa gjort eller varit i stället.

"*Enhetsmaskinen*" ställs barnens samspel i centrum. Den bygger på att något barn berättar om en händelse. Exempelvis: "I morse när jag skulle gå upp, då var jag så trött att jag inte ville borsta tänderna, men det måste jag för sen skulle vi gå till dagis". Dramapedagogen ber barnen berätta sekvens efter sekvens: vad kom först, vad hände sen osv. Så får ett barn gestalta att gå upp ur sängen. Nästa moment gestaltas av ett annat barn, tröttheten. Alla delarna har kontakt med varandra, även typiska ljud hör till skapelsen. Gruppen samarbetar och skapar en "enhetsmaskin" tillsammans.

Filosofiska klubben

Ett annat sätt att mötas var organiserade samtalsgrupper i mindre grupper – ibland i rena pojk- eller flickgrupper, ibland blandat flickor och pojkar. Pedagogerna har i förväg planerat teman för samtalen, som t.ex. "Vad jag vill göra när jag blir stor?", "Vem är jag?" och "Rättvisa-orättvisa".

I en grupp med sju flickor, som tillsammans med en manlig pedagog diskuterade vad de vill göra när de blir stora, uppstod en intressant diskussion kring könsrollsförväntningar. Frågor om vad pojkar vill göra dök upp, liksom frågan om en flicka kan arbeta med vad som helst som hon vill. En flicka kan bli snickare, menade de sexåriga flickorna, ”men bara om hon har en tantchef, för man måste vara likadan. Om en tjej jobbar med män får hon klä sig som dom andra och ha snickarbyxor.”

Några av flickorna ville själva bli sjuksköterskor som vuxna, någon skulle skaffa sig en kanin och en annan en katt när de själva får bestämma. Men det var svårt att veta vad pojkar i allmänhet vill göra som stora. Mycket lättare blev det att diskutera om de tänkte på en speciell pojke i taget. Medan flickorna själva vill bli sjuksköterska och ha kanin, så trodde de att pojkar säkert vill bli soldater eller ha en rottweiler. ”Dom måste ju bli soldater”, menade en flicka. När den manlige pedagogen förklarade att han gjort annat i stället under sin militärtjänstgöring, kommenterade en flicka: ”Ja, de kan ju bli jägare istället, för då får dom skjuta.”

Leklådor

Leklådorna kan ses som en direkt konsekvens av resultaten från de tidigare lekobservationerna, vilka visar att lekar med fler än tre deltagare markant ökade möjligheterna till samlek mellan flickor och pojkar. Leklådorna samlar material till ett visst tema, som sjukhus, cirkus, postbank etc. Sammanlagt gjordes åtta olika lådor. Personalen introducerade materialet i de olika lådorna för alla barn och stödde sedan leken genom att ge mer sammanhängande lektid och möjligheter för barnen att låta leken vara kvar, om det var nödvändigt att avbryta den tillfälligt. Ibland har det varit bra att någon vuxen tagit en roll i leken för att stödja mindre lekkompetenta barn. Med stöd från personalen kunde barnens lek fördjupas och bli mer sammansatt.

En kvinnlig pedagog introducerade en leklåda med sjukhusmaterial för en grupp med åtta barn. En pojke frågade om de inte kan använda lådan – han ville vara doktor och den vuxna skulle vara sjuk. Ytterligare en pojke ville vara doktor. ”Sjuklingen” undrade om det inte fanns någon sjuksköterska på sjukhuset. En ny patient anslöt sig till leken – en mamma med sitt sjuka barn. Nu märktes leken bland fler barn, och ytterligare en pojke och en flicka anslöt sig. Flickan är sjuksköterska och pojken patient. Fler barn strömmade till. Den vuxna patienten friskande till och blev utskrivna från sjukhuset. Barnen fortsatte leken med olika rollbesättningar i tre dagar.

Barnintervjuer som utvärdering

Avsikten med att intervjua barn i projektet är bland annat att kunna använda intervjuerna som utvärderingsmetod. Har de idéer som personalen försökt genomföra gett önskat resultat, dvs. påverkat barnen? Ett annat skäl var de kommentarer som barn gav projektledaren i samband med observationstillfällena. Några av barnen sa direkt ”Det är väl klart att vi inte leker lika, det vet jag!”

Genom att intervjua barnen kan vi också jämföra de resultat som observationerna gav med barnens svar. Barn som intervjuas ges också tillfälle att reflektera över de frågor som intervjun innehåller. De får möjlighet att verbalisera sina intryck och delge någon annan vad de själva upplevt och uppfattat att de lärt sig. Dessa tillfällen till reflektion kan många gånger stärka barnets bild av sig själv – ”min uppfattning är värd att lyssnas till och det är viktigt vad jag säger”. Vid barnintervjuerna krävs att intervjuaren koncentrerar sig och försöker följa barnets tankegång, för att förstå barnet och för att kunna föra intervjun vidare. Samtliga barn intervjuades individuellt.

Barnens tankar om lek

Vilka lekar brukar du leka på förskolan och med vilka barn leker du då? Flickorna brukar leka familj, antingen en vanlig familj eller en djurfamilj. Katter, hundar och kaniner hör till favoriterna. De leker gärna olika ”jagalekar”. En flicka berättade att hennes favoritlek var ”bilsprot” och att hon brukade leka tillsammans med två pojkar. I övrigt säger flickorna att de oftast leker med en eller två andra flickor.

I pojkarnas lekvärld fanns teman som krig, fotboll och olika film- eller TV-figurer, allt från ”Lilla Jönssonligan” till ”Spindelmannen”. När pojkarna berättar om sina lekkamrater säger de att de brukar vara 1-4 stycken, och alltid pojkar.

– Brukar pojkarna/flickorna också leka det som du leker? Är det skillnader mellan flickors och pojkars lekar?

När pojkar och flickor beskriver varandras lek, beskriver pojkarna innehållet i flickornas lekar på samma sätt som flickorna själva beskriver det. Samma överensstämmelse ser man i flickornas beskrivning av pojkarnas lek. Barnen vet vilka lekar som förekommer och vem som leker vad. Både pojkarna och flickorna menar att det är skillnader i deras sätt att leka. Några kommentarer från pojkarna:

– Pojkar leker med saker, flickor leker med varann. Pojkar leker där man kan få slåss.

– Vi brukar leka krig, men tjejerna vill inte leka krig. det är bra att det är olika, annars hade det blivit för mycket krig, och då kan många slå sig.

– Nej, flickor leker inte monstergrejer och pojkar leker inte med Barbie!!! Flickorna vill bli lite fina och pojkarna vill bli lite tuffa. Jag tror att pojkar inte gillar tjejer så mycket. Jag tror att det är så. Jag gillar inte tjejer så mycket. Det är inget fel på tjejer, men jag vill inte gilla dom.

Bland flickorna uttrycks skillnaderna så här:

– Pojkarna leker krig, de bråkar när de leker och vi leker lugnare lekar.

– Ibland leker pojkar som oss. Dom kan vara hund, men pojkar brukar aldrig göra teater.

Samtliga flickor för fram den här uppfattningen när de beskriver skillnaden. En flicka kommenterar: "Pojkar får skrika för de vuxna, de blir inte tystade".

Barnens tankar kring dramaarbetet

Två frågor var intressanta: vad barnen uppfattat att de gjorde under dramaarbetet och vad de uppfattat att de lärt sig.

Det är ofta lätt för barnen att beskriva tillvaron utifrån det som är tydligt för ögat, konkret. Barnen erinrade sig lätt vad de gjorde tillsammans med dramapedagogen. Barnen minns att de gjorde teater, sjöng, gjorde Dubbla känslor, gjorde skulpturer, skuggboxning, hade berättarstenen, berättade sagor.

När de får frågan om vad de lärt sig blir det svårare, och många barn svarar med att upprepa vad de gjort. Det gäller i lika hög utsträckning flickor som pojkar. Ett fåtal barn kan tolka något de lärt ur de händelser de varit med om. Att prata högt nämns av två barn. Nya lekar och att uppträda så publiken ser bra. Andra svarar: lite upphetsning, koncentration, att njuta.

Barnens tankar kring Filosofiska klubben

Barnen fick berätta vad Filosofiska klubben är, vad de gjort och om de lärt sig något.

- *Vi fick tänka på vad vi ville bli när vi blir stora. (pojke)*
- *Att man ska tänka först innan man talar. Och så talade vi om att flickor och pojkar vill olika saker, ja det vill dom. (flicka)*
- *Jag har lärt mig att tänka bättre och att man ska vara snäll mot sina kompisar. (pojke)*
- *Jag har lärt mig att tänka sakta. (flicka)*

Barnens tankar kring leklådorna

Barnen fick berätta om vad de gjort med leklådorna och beskriva de lekar relaterade till leklådans innehåll. De fick också frågan vilka barn som var med och lekte.

- *Det brukar vara ganska många med. kanske sex eller åtta barn ibland. Jag leker med både tjejer och killar då. (pojke)*
- *Vi leker många tillsammans, mest pojkar. Vet du, det finns bara fyra flickor nu. En flicka brukar vara med. (pojke)*
- *Många leker tillsammans. Det blir sex eller sju barn. Både pojkar och flickor. (två flickor)*

Slutord

Det mesta av det lekmaterial eller de platser som barnen i undersökningen nyttjar för sin lek är könsneutralt. Det går inte att se att pojkar och flickor väljer olika rekvisita och olika utrymmen för sina lekar. Det finns vissa undantag som t.ex. bandyklubbor, som enbart används av pojkarna. Leksaker som bara används av flickor respektive pojkar är oftast sådana som barnen haft med hemifrån.

Även om lekmaterial och lekplatserna används av flickor såväl som pojkar, leker barnen oftast med barn av det egna könet. I lekgrupper med större antal

deltagare är samlek vanligare. Denna iakttagelse bekräftar barnen i sina intervjuer. Vid lek där personal introducerat leklådor beskriver barnen att de är fler som leker tillsammans och att lekkamrater av båda könen deltar.

Innehållet i leken beskriver barnen själva på ett mer könsstereotypt sätt än vad observationerna visade. Det finns en diskrepans mellan handling och uppfattning. En pojke beskriver det: "Det är inget fel på tjejer, men jag vill inte gilla dom".

Under intervjuer med barnen kom samtalen in på skillnader mellan flickor och pojkar, män och kvinnor. Några av samtalen kom in på vad som är rätt och riktigt. Den orättvisa barnen då lyfter fram handlar inte om pojkar och flickor, utan om orättvisor mellan barn och vuxna.

Vår uppfattning om genusfrågor är mycket djupt rotade. Vi "tränar" omedvetet barnen i olika förhållningssätt beroende på dess kön också i förskolan. Pojkar ska inrikta sig på det som ska göras, flickor på hur saker görs. Det visade sig bland annat i de anteckningar som kommit från projektdeltagare under projektets gång, samt genom spontana reflektioner. I dessa anteckningar var uppmärksamheten främst riktad på vad små pojkar har för sig.

De flesta av våra noteringar och exempel handlade om pojkar. Det blev tydligt när arbetet började närma sig sitt slut och all dokumentation kunde överblickas. En av flickorna kunde också uttrycka sig kring detta i intervjun, där hon menade att vuxna är mer toleranta mot pojkars livliga verksamhet.

Nu finns det trots allt några individer som överskrider de traditionella könsgränserna – män som utbildar sig till förskollärare och förskoleflickor som föredrar att leka bilskrot. Hur bemöter vi dem?

I projektet har vi försökt lyfta fram våra privata erfarenheter och känslor kring förväntningar på män och kvinnor, pojkar och flickor, vi mött i vårt arbete. Vi har försökt att använda oss av dessa erfarenheter till att öka vår egen medvetenhet i olika arbetssituationer. Ska vi arbeta framgångsrikt med jämställdhetspedagogik i förskolan är detta i första hand ett arbete som ska inriktas mot personalen. Från andra undersökningar vet vi att det finns en diskrepans mellan våra uttalade uppfattningar och våra handlingar i jämställdhetsperspektiv.

Många söker efter enkla recept. Man förväntar sig att finna en lösning på problemet med pojkars och flickors, kvinnors och mäns olika möjligheter i livet – en jämställdhetspedagogik. Men det finns inte *en* lösning som förändrar våra traditioner. I stället handlar det om många små försök som med tiden kan vrida historien mot ett mer nyanserat och mänskligt synsätt. Det är ett svårt ämne att ge sig i kast med, men vi ser vårt arbete som en liten, liten del av en stor helhet. Vi förväntade oss att finna metoder som ökar möjligheter att utveckla mindre stereotypa könsroller. Efter genomförda försök tror vi att det här är ett av många sätt att stärka pojkars och flickors självbild och kompetens.

Förhoppningsvis kan vi bidra till en diskussion om arbetssätt som främjar jämställdhet och öka kunskapen om oss själva och våra möjligheter i livet. Till sist ett stort tack till alla små och stora som hjälpt till i arbetet!

Empati – för vem?

Av Margareta Öhman

När Diana med stor inlevelse matar sin bebis i dockvrån kan pedagogen lätt se och bekräfta det goda. Diana visar så tydligt sin omsorgskapacitet och tar på bästa sätt hand om "sitt barn". När Daniel och Ali leker krig och kuddarna blir bomber som raserar mormors hus, kan det vara svårare att se att också "soldaten" visar prov på stor inlevelseförmåga och handlingskraft, när han med risk för sitt eget liv kastar sig in det sönderbombade huset för att rädda "de sina". Ändå handlar det om samma unika mänskliga möjlighet – empati.

Empati definieras ofta som inlevelseförmåga – att kunna känna igen och förstå en annan människas känsloläge och uttryck. Men ett lika viktigt steg i den empatiska processen är hur vi väljer att reagera på det vi känslomässigt förstått – den prosociala handlingen. Inlevelse utan handlingskraft är lika vanskligt för mänskligheten som handlingskraft utan inlevelse.

Det finns många som hävdar att detta är kvinnliga respektive manliga egenskaper, att "kvinnor känner – män gör". Inlevelse skulle vara ett kvinnligt sätt att möta och förstå andra människor, medan män möter och förstår genom (sam)handling. Och kanske har de rätt i att dessa förståelsesätt och handlingsmönster genom vår kulturs värderingssystem har blivit till "kvinnliga" respektive "manliga" drag. Men både handlingskraften och inlevelsen finns i varje individ oavsett kön och oavsett ålder.

Hur kan vi som arbetar med barn varje dag ge flickor och pojkar lika goda förutsättningar att utveckla den fantastiska möjlighet som empatin innebär? Hur kan vi ge dem förutsättningar att finna sin egen unika kombination av inlevelse, tröstande, omtänksamhet, hjälpsamhet, generositet, gottgörelse, socialt ansvarstagande och samarbetsförmåga?

Några av svaren står att finna i den miljö och det klimat vi skapar på barnens arbetsplats – i förskolan. Uppvisar vår miljö olikheter och välkomnar den en mångfald av möjligheter i ett klimat som lockar barnen, oavsett kön, till att utpröva och inlära, överraska och undersöka, utforska och insupa, medskapa och delta i olika aktiviteter? Det är i gemensam samhandling, för barn ofta genom lek, som barnet väver sin empatiska väv, befäster sin egen individualitet och kan utveckla förståelse för andras intryck och uttryck.

Josef, 5 1/2år, har med sig en hel plastpåse fylld med He Man-gubbar. Han och jämnåriga Samuel undersöker gubbarna och sorterar dem efter vilka som är goda och onda. Plötsligt upptäcker Anna, fem år, dem. Hon är populär för sin fantasifullhet och sitt smidiga leksamarbete. Med sig har hon Emelie, också hon fem år.

– Vi är också med! säger Anna med självklar auktoritet. De väljer ut vilka figurer som de ska vara i leken.

– Var ska vi bo? undrar Emelie.

– Vi bygger en koja! föreslår Samuel

– Nej, det tar för lång tid! Vi flyttar in i dockskåpet istället! menar Anna.

Sagt och gjort. De röjer ur dockskåpet och så kan He Man-familjen flytta in. Killarna går på jakt och kommer hem med en stor dinosaurie som de slaktar och syltar. Så blir det nästa dag och Emelie säger:

– Då var det vår tur att gå och jobba!

He Man stannar hemma och tar hand om barnen, passar på att storhandla och köpa Pampers åt lilla bebisen. Så blir det den tredje dagen och det är helg, bestämmer barnen.

– Då går vi ut på äventyr! tycker Josef.

– Ja, en utflykt! säger Anna.

De packar och ger sig iväg och råkar ut för både det ena och andra innan de lyckligt och väl kommer hem igen.

Om pojkarna eller flickorna lekt med figurerna var för sig, tror jag inte att leken alls hade utvecklats så som den gjorde nu. I samleken får barnen både bekräftelse i det som är specifikt för pojkar/flickor respektive individer, och inblick i hur andra individer/det andra könet tänker och handlar. De kan berika varandras lekmönster i stället för att passivt bekika varandra på avstånd.

När barnen är riktigt små är inte skillnaden i deras handlingsmönster så stor. Det är först när barnet ”upptäcker” skillnaderna mellan könen och påbörjar arbetet med att etablera en egen könsidentitet som olikheterna blir synbara i lekar och beteende. Simon som är sexton månader imiterar den goda omsorg, empati och respekt han själv blivit bemött med från sina föräldrar och förskolepedagoger i sin enkla låtsaslek:

Simon kör Nalle i dockvagnen. Han har med stor möda och under djup koncentration bäddat åt Nalle med en filt. Det var svårt. Nu stannar han och tittar ner i vagnen. Han tycks lyssna. ”Hungig?” frågar han Nalle, lyfter upp honom i örat, går till soffan med Nalle i ena handen och drar vagnen efter sig med den andra. Sätter sig tillrätta i soffan, lyfter upp sin tröja och ammar Nalle, medan han smackar. Sedan håller han Nalle mot axeln och klappar i rumpan.

Från ungefär tre års ålder speglar barnets lekar på ett mycket tydligt sätt hur det uppfattar sin könsroll och är i färd med att forma sin könsidentitet, vilket kan komma att få stora konsekvenser för barnets utveckling av inlevelse och handlingskraft. Här blir pedagogens förhållningssätt av central betydelse. Kan hon (98 procent av pedagogerna inom förskolan är kvinnor) eller han (de 2 procent manliga pedagoger förskolan i dag har tillgång till) se det underliggande behovet, det oskrivna budskap som barnets beteende står för?

Ser pedagogen barnets strävan att etablera en positiv könsidentitet: Flickan som ska bli kvinna och därigenom tillhörig den kvinnliga krets av mamma, dagis-

fröken osv. som finns i hennes omedelbara närhet? Pojken som ska bli man och därigenom tillhörig den manliga krets av pappa, den manliga pedagogen (om han finns) – olik alla de blivande och varande kvinnor runtom i hans dagliga liv? I pojkars lekar kan man ofta se en rörelse bort. De springer och jagar, ger sig ut på äventyr, leker mer på egen hand och i större grupper. Aktiviteterna och handlingen är viktig. Flickor fortsätter att ofta leka nära. Nära den vuxna och nära varandra. Relationerna och dialogerna ges stor betydelse. Vad som är betingat av det biologiska könet och vad som är inlärt könsrolls beteende vet vi inte. Och egentligen spelar det mindre roll. Som pedagoger har vi i alla fall att förhålla oss till detta fenomen.

Hur ska vi göra för att undvika att befästa stereotypa rollmönster? Ofta talas det t.ex. om att pojkar har ett stort rörelsebehov. Det är egentligen en stereotyp. Alla barn har behov av rörelse. Hur starkt och i vilken form detta getaltar sig är olika för olika barn. Men om pedagogen inte förmår att bejaka det konstruktiva och goda i ”pojkkaktiga” rörelselekar, så signaler pedagogen alltid detta på något sätt att ”det pojkar gör är inte bra.” Och den signalen uppfattas av alla barn oavsett kön – ”det gäller att inte göra som de gör”.

Om flickorna allt för ensidigt får möjlighet att visa sin kvinnliga identitet bara genom konformitet får de alltför dåliga förutsättningar att utveckla ett sunt självhävande och handlingskraft: ”Varför duger inte jag?” Om pojken alltför mycket måste försvara sin manlighet och värna den mot all feminitet runt honom, finns risk att han så att säga ”häller ut barnet med badvattnet” och tar avstånd från de sidor av omsorg och inlevelse som finns inom honom och avfärdar dem som just feminina.

På det viset förstärker vi åtskillnaden. Vi fjättrar flickorna i dockvrån och sätter jetmotor i baken på pojkarna. Kvar blir då inlevelse och handlingskraft som stereotypa könsliga särdrag.

För några veckor sedan var jag i Bergen och träffade den norske psykologen och empatiforskaren Magne Raundalen. Han har under många år rest land och rike kring för att sprida sin stora kunskap om empatins betydelse i barnets utveckling. Den här gången var jag extra nyfiken för Magne tänkte tala om ”guttekompetense” och empati.

Det går dåligt för pojkarna, menar han. En tredjedel av de norska ”gutterne” har problem av något slag som påverkar deras självbild. Visst känner vi igen det. En majoritet av de barn vi kallar i behov av särskilt stöd är pojkar och de flesta av dem har en låg självaktning.

Vad menar han då med pojkkompetens? Det är ett, med rätta, dubbeltydigt begrepp. Dels, menar Magne, behöver pedagogerna i förskola och skola utveckla pojkkompetens, dvs. sin skicklighet att förstå och finna goda arbetssätt som stimulerar och lockar pojkar att utveckla empati och själva bromsa destruktivt agerande. Dels måste pojkar få utrymme att utveckla sin egen självkännet. Han säger: ”Vi måste bli mer kompetenta på pojkar så att vi kan hjälpa dem bli mer kompetenta på sig själv.”

Särskilt betonar han vikten av att stärka pojkars självkänsla, att våga utforska det som vi traditionellt brukar betrakta som kvinnliga sidor och finna sina egna sätt att språkliggöra känslor. I den traditionella, extremt stereotypa mansrollen tigger mannen om sina känslor. Brist på språk för känslor har en egen psykiatriska diagnos – alexithymi. Magne menar att vi i alltför hög utsträckning gett pojkar en så ospecificerad och stereotyp könsroll som barn att vi genom denna barnuppfostran gjort dem inkompetenta. Vi binder pojkarna i ett slags maskulin fundamentalism. Därför är det ett extremt exempel på bristande empati när pedagoger hävdar: ”Nu är det flickornas tur.”

Forskning om barns utveckling visar att flickor utvecklas snabbare än pojkar under förskole- och de tidiga skolåren på en rad områden. Så är det till exempel med den personliga eller sociala utvecklingen. Flickor får traditionellt mer träning i relationer, och utvecklar så klart den sidan. Så är det också med talutvecklingen, och ibland tar vi det för en större språklig kompetens och glömmer att språk är mer än blott det talade ordet.

Men oavsett vad dessa skillnader beror på, är det upp till pedagogen hur han eller hon kan förstå och använda dem på ett respektfullt sätt, för att öka samarbete och förståelse. Det är en stor utmaning för varje pedagog.

När storklassen, med barn från 6 till 9 år är ute på promenad ramlar plötsligt en av de sexåriga flickorna på sexåringars vis oförutsett rakt ut i gatan. Snabbare än en blyxt är Hassan, 9 år, ute och drar bryskt upp henne på trottoaren igen, i det att han ilsket blänger på henne och skäller:

– Se dig för, ditt blindstyre! Annars kan du fan bli överkörd!

Den späda sexåringen faller i gråt, av Hassans barska åthutning eller av den akuta farosituationen vet ingen säkert. Fröken griper in och tröstar henne och ger samtidigt Hassan en skrapa för hans ovärdade språk. Hans hjältemodiga insats ”glömde” hon nämna.

Vi kan tycka vad vi vill om Hassans språkbruk, men att det uppmärksammades i stället för hans goda handling får antagligen konsekvenser för Hassans empatiutveckling om det upprepas. Frågan är vilka?

Lars och Ebbe har kommit i bråk om något. När pedagogen stiger in i rummet ljungar blyxtarna och det är mycket nära öppet slagsmål. Hon sårar på pojkarna och ber dem berätta vad som gjort dem så arga. Ebbe kippar efter andan, får inte fram några fler ord än:

– Han sa..., han sa...

Men han kan inte säga vad det var Lars sa till honom, och Lars vill då rakt inte tillstå vad han sa. Då säger Frida som lekt i samma rum hela tiden:

– Fröken, fröken jag såg alltihop. Får jag berätta vad som hände?

– Fråga Ebbe om han tycker det är OK, ber fröken.

Ebbe nickar. Frida ger sin version:

– ...och då sa Lars, jävla pisspottsnorunge!...

Ebbe nickar instämmande, just så var det:

– Och jag blir galen när han säger så! tillägger han.

Lars tittar skamset ner i golvet.

Här kan pedagogen på ett respektfullt sätt hjälpa Lars att använda ett annat barns kompetens för att klä det han själv inte förmår säga i ordets dräkt.

Pojkar å sin sida får traditionellt mer grovmotorisk träning och erfarenhet av att leka för sig själva i en grupp, att visa sig på styva linan ”i det offentliga (lek)rummet”, och sedan ta för sig i andra offentliga rum, under samlingen och i klassrummet. Också detta är en positiv tillgång. På en förskoleavdelning fick två av pojkarna bli gruppens jympaledare, med uppdrag att uppmuntra mod hos sina deltagare. Simon peppar Lollo som aldrig vågat pröva repbanan:

– Va inte rädd, för det är inte farligt. Fast man tror det först, innan man gjort det. Sen är det bara som ett litet kill i magen.

Likhet ger tillhörighet och trygghet. Olikhet ger mångfald och berikar. Det finns många sätt och alla behövs.

Att vara utomhus – en befrielse för pojkar och flickor

Av Eva Norén-Björn

- Inne är pojkarna högljudda, bullriga, ja riktiga orosmoment kan jag tycka men ute...Där har vi aldrig några större besvär.*
- Utomhus tänker jag sällan på att pojkarna skulle vara stökiga.*
- Inne är en del flickor som små vuxna, stillsamma, närmast förnumstiga. Men ute kan även flickor låta högt, springa, skutta, hoppa och hjula.*

Ute blir vi mer fria och mer jämlika. Det gäller vuxna och barn, pojkar och flickor. Det finns ett talesätt om att ”ha högt i tak” så att idéer och tankar får flöda fritt. Att inte lägga ”locket på” utan ge spelrum så att bra och viktiga tankar kommer fram.

När barn och vuxna kommer ut händer just detta. Det blir högt till tak – ända upp till himlen! Det är inte längre fråga om att vara inom fyra väggar, med de begränsningar det innebär. Ute är det naturens krafter som råder. Masken faller av och barn och vuxna mer lika i den bemärkelsen att de är utsatta och ibland hjälplösa inför naturens krafter. Ute blir både barn och vuxna, pojkar och flickor därmed mer mänskliga. Ute tar vinden i och vänder frökens hår bak och fram. Hon kan bli genomvåt av regn eller svettig av sol, bländad av solen eller oförmögen att se var hon går i mörkret.

Det skapar samhörighet när barn och vuxna, flickor och pojkar tillsammans måste söka skydd undan regnet. Regnet förvandlar gården, dofter förstärks, vattenpusslar uppstår. Nya lekar som inte tillrättalagts av någon utom av dessa starka naturkrafter har en särskild fascination. Den gemensamma glädjen och hänförelsen inför de stilla snöflingorna som faller en klar vinterdag kan vara lika äkta hos den vuxne som hos många barn. Vuxna blir mer avslappnade, barn blir mer fria när rummet blir större och mer odefinierbart.

Utemiljön har sina speciella kännetecken som inlärningsmiljö som inte finns någon annanstans. Där lär vi oss viktiga saker om livet, om orsak och verkan, om tid och rum. Där upplevs tid som sol och skugga och genom rytmen mellan aktivitet och vila. Avstånd räknas i den långa vägen dit och den korta vägen hem. Begrepp som ”större än” och ”mindre än” har i skogen mer mångfacetterade dimensioner än någonsin det pedagogiskt tillrättalagda materialet inomhus kan få. De oändliga talen kan upplevas i vitsippsbackens flertal och stjärnhimlens mångfald. Tyngdlagen, friktionen, orsak och verkan, avstånd, volymer, färger, former, dofter, ljud. Allt finns där ute.

Ute är kraven på att svara rätt och fel nedtonade. Där kan vi lättare låta barn lära sig på sitt sätt och utvecklas från där de står och söka den utmaning som de själva väljer. Relationen mellan vuxen och barn är mera jämlik, liksom mellan "svaga" och "starka" barn och mellan pojkar och flickor.

När vi, barn och vuxna, orkar att tillsammans ta oss uppför hela skogsbacken och sedan pustar ut i en avslappnad hög av fröknar och barn, pojkar och flickor, har vi tillsammans besekrat samma villkor. Den som behöver en stödjande hand för att klara att kliva över rötter och stenar får det. Den som är snabbare än de andra kan springa före. Den som går långsamt eller som stannar ofta för att titta på intressanta saker kommer ifatt i sin takt. Någon tar en extra sväng, går en svårare väg, gömmer sig, jagas eller skräms. Det går bra att hojta, vissla eller sjunga. Den som vill kan räkna sina steg, följa en fågels flykt med blicken mot det högsta trädets topp eller fascineras av den lilla kotten, av hur jämn och fin den är.

Ute sker inläring och utveckling på barnets villkor, på flickans eller pojkens villkor och det gäller såväl social, kognitiv som känslomässig utveckling. Inläringen ute bygger dessutom på fler sinnesintryck och sätter sig därför bättre fast i minnet. Lukt, känsel, syn – alla sinnen engageras. Upplevelse och bearbetning går hand i hand eftersom barnet tillåts nynna, sjunga, vissla, prata, leka och gestalta med hela kroppen samtidigt som det gör sina iakttagelser. Barn lär hela tiden, inte bara när vi vuxna har för avsikt att lära ut något.

Ja det låter kanske idylliskt. Jag vill därför problematisera kring frågan om inläring och utveckling utomhus: hur den går till, vilken roll pedagogen har, vad utevistelsen betyder för att växa upp som pojke eller som flicka, liksom kring frågan om pedagogen, barngruppen och miljös utformning och samspelet där emellan.

Räcker det med att barn får vara ute och att de får uppleva olika årstider och sinnesupplevelser för att de ska lära och utvecklas? Vilken blir då pedagogens roll? Den innebär så mycket mer än att se till att barn antingen får rika upplevelser eller att de enbart får undervisning som jag ser som den andra extremen. Pedagogens roll är att fånga upp vad barnet ser och tar till sig av de rika nyanser som finns i utemiljön. Att den vuxne är närvarande och ger ett gensvar på det som den lilla flickan eller pojken ger uttryck för.

Pedagogens roll kan vara att verbalisera upplevelsen: "Du hann före oss!" Att befästa men också utvidga intryck, där den lilla kotten kan bli ett träd. Att peka på det komplexa: "Vilket träd är högst? Men titta det lilla trädet står på ett berg!" Att ställa frågor på sin spets: "När träden upp till molnen? Var börjar himlen?" Att pröva och experimentera: "Jag räcker hit på trädet, du Kalle räcker hit, och Karin ända hit. Kan vi nå om trädet? Ja, om vi är flera stycken!" Att bekräfta upplevelser och sätta ord på känslor. Att förklara varför det finns regler som måste följas t.ex. i trafiken och att frökens arga reaktion faktiskt handlade om omtanke: "Åh, vad skönt att vila nu. Nu känner jag mig nöjd. Förut när du Stina släppte taget när vi gick över gatan, där det kom så många bilar, blev jag riktigt rädd. Du får aldrig göra så mer. Lova det."

Pedagogen ska utvidga, bredda, berika och hjälpa barn att sortera de upplevelser som barn och vuxna har tillsammans. Och föra in nya idéer och förslag: "Lönnens frön kan man ha på näsan! Titta här! Se, hur lönnfröet flygen med sin enda propeller!" Att undra tillsammans: "Vem har ätit på kotten? Det måste vi ta reda på." Föra in spänning och motivation: "Nu ska vi se om det finns några bra klätterträd här." Föra in ett lekande förhållningssätt: "Nu kommer jag och tar dej! Ingen kan se mej!" Uppmärksamma barn på naturens skiftande nyanser: "Hur många gula färger kan vi hitta?!" Söka efter olika uttryckssätt: "Hur kan vi måla en sådan åskblå färg som himlen har just nu?" Låta sig fascineras tillsammans med barnen: "Titta på solglittret på bergväggen." Föra in ett symboliskt tänkande: "Vem bor i grottan i berget?" Men också faktafrågor: "Hur orkar den lilla myran bära så mycket? Vart har den lilla döda musen tagit vägen som låg här i går?"

Pedagogrollen innebär att lyssna på pojkars och flickors funderingar, se vad de gör, låta deras nyfikenhet styra processen, följa, utgå från barnet, bekräfta och utvidga upplevelsen och tillsammans ge den ett uttryck i form av ord, bild, dramatisering om det som barnet intresserar sig för.

Utomhus är "läromedlet" föränderligt och rikt, men utan fördjupning och vägledning finns en gräns för vad barnet lär. Den vuxnes aktiva samspel är en förutsättning för att öppna sinnen, utöka förmågor och väcka lusten att lösa problem och förmågan att se olika lösningar hos barnet. Den vuxnes förhållningssätt utgör skillnaden mellan rastgård och levande läromedel.

För flickor som för pojkar är naturmarken en suverän plats för att utveckla motorik och sinnen. Den är ett utmärkt komplement till lekhallen eller kuddrummet bl.a. eftersom naturmarken inte är en tillrättalagd miljö och barnet därför ställs inför fler problemlösningar. Ny forskning visar också att lek i naturmark förbättrar barnens koncentration och utveckling mer än lek på en anlagd gård och att mer utevistelse leder till bättre hälsa och färre infektioner.

I svensk förskola har vi av tradition talat om barn och barns utveckling och alltför litet om pojkar och flickor. Det grundläggande förhållningssättet till pojkar och flickor är att alla ska behandlas "lika". Erfarenheten visar dock att vuxna agerar olika mot pojkar och mot flickor när det gäller såväl tonfall som vem de ger en hjälpende hand, vem de berömmar för mod och styrka eller är överbeskyddande emot. Vuxna kvinnor och vuxna män agerar dessutom olika mot flickor respektive mot pojkar, trots att de kanske tror sig göra lika.

Vad betyder utevistelsen mera specifikt för pojkar och för flickor, och hur kan vårt sätt att vara utomhus hjälpa pojkar och flickor att vara stolta över sitt kön och att mötas över könsgränsen?

Pojkarnas vilda lekar, den kaotiska leken får bättre plats utomhus. Ute är det mera tillåtet att panga, kasta, springa, hoppa, och klättra. Ute finns det pinnar som kan bli tillhyggen och svärd. Pojkar ägnar sig ofta på ett tydligare sätt än flickor åt maktkamp och åt att rangordna sig sinsemellan. Detta konstaterar Eli Åm i sina studier av pojkars lek i förskolan.

Pojkars kaotiska och "svarta" lekar har även beskrivits av bl.a. Torben Rasmusen och Matti Bergström. De vill varna för att den pedagogiska vuxenvärlden,

liksom forskarvärlden på området, är så kvinnodominerad så att de lugna roll-ekarna framstår som en sorts idealt lektillstånd som pojkar aldrig uppnår. I en miljö där få av de vuxna "varit små pojkar" som barn, så uppmuntras inte det pojkaktiga sättet att vara helt spontant. När pojkarna sätter igång att fäktas och slåss ryser det till i frökenvärlden. Pinnar förbjuds och läggs utanför staketet. Pojkar dämpas ned och många gånger går inte leksignalen fram: "Det är ju bara på lek!"

Men trots allt är det säkert lättare att vara pojke ute än inne. Ute finns det många sätt att mäta sina krafter. Vem springer fortast? Vem klättrar högst? Vem kastar sig häftigast i sanden i krigsleken? Vem gräver den djupaste gropen? Vem orkar rubba den tunga trästocken? Vem åker djärvast i kanan?

Flickornas lek i mindre grupper frodas såväl ute som inne. Det är lek som består av långa sekvenser av familjelek, med fina damer på höga klackar, prinsessor prydda i slöjor, hund och kattlekar, där små barn och djur pysslas om, olydiga bannas, ostyriga uppfostras och relationer vänds och vrids i det oändliga: "Då fick inte dom komma på vårt kalas, säger vi...".

Det viktiga för dessa lekar är att lekberättelsen får vävas utan alltför många avbrott och att materialet inspirerar. Möjligheten att skapa olika mindre klart avgränsbara rum är viktig. Då pojkar leker liknande lekar utspelas de även på andra arenor. Det kan vara som besättning på rymdfärd, kämpande mannar på ett sjörövarskepp eller som chaufför på något fordon.

Media, kommersialism och populärkultur, men också barnlitteratur och film, kommer som inspirationskälla in i såväl pojkars som flickors lek, men på litet olika sätt. Ute finns det möjlighet att finna avskildhet och lugn för att gå in i dessa djupa lekar. Där finns möjlighet att få vara ifred för den stora gruppens tryck. Att få ge sig iväg på egna utflykter och att skapa fördjupade lekar enskilt eller med några få andra barn. Detta tilltalar flickor såväl som pojkar.

Pojkar deltar vanligen oftare i lekar i grupper med många barn än vad flickor gör. En pojke väljer oftare en aktivitet, och är med dem som valt samma, medan flickan först väljer kamrat och sedan aktivitet tillsammans med den hon "är" med.

Leken är ofta som en skrattpiegel av vuxenvärldens mest stereotypa könsroller. Därför blir det ur ett könsrollsperspektiv nästan pinsamt att beskriva hur barn, flickor och pojkar, leker. Vi vuxna vill ju gärna låtsas att vi har kommit längre än så! "Visst kan flickor leda rymdexpeditioner", säger vi kanske. Men har det hänt i verkligheten? Inte vad jag vet. En mamma, som är förskollärare förfasade sig i slutet av 1980-talet över att hennes dotter lekte "hemmafru". "Sådana finns ju knappast längre", sa hon till sin dotter. Dottern svarade: "Ja, men vi leker ju bara, mamma."

Beskrivningar av pojkars och flickors lek som dessa, som baserar sig på egna direkta observationer och utsagor från forskare på området som själva studerat barns lek direkt, innebär en risk för att det kan synas som om biologin är ohjälpligt styrande. Skildringen i sig kan riskera att bli konserverande och leda tanken till: "Ja, så är det. Det är inget att göra åt." Leken måste enligt min mening ses som ett uttryck för vår kultur just nu och som något som, inte är biologiskt givet,

utan som ett resultat av hur flickor och pojkar i dag tolkar sin könsroll. Ska en förändring komma till stånd är det vuxenlivet som måste gå före. Så länge det finns krig leker barn krig. Så länge det finns förlegade könsroller och ojämlika villkor i vuxenvärlden så kommer barnens lek att spegla det. För den skull behöver vi vuxna inte förse flickor och pojkar med tillbehör till leken som är så låsta och färdiga att sakerna i sig än mer befäster dessa låsta positioner.

Förskolan ska aktivt ifrågasätta förlegade könsrollsmönster och visa fram nya roller för barnen. Men det är inte spegelbilden man först kan ändra på när man tycker att den är "ful" och pinsam. Det är snarare själva originalet, dvs. den faktiska verklighet vi alla lever i och som alla är med och påverkar. Barnens lek är lika konservativ som en saga och är troligen den värld som förändras sist.

När det gäller de motoriskt präglade lekarna däremot är könsskillnaderna mer biologiskt grundade. Denna utveckling pendlar dessutom mellan perioder då koordinationen fungerar och kroppen är i god balans och perioder då barnen växer mycket och behöver sträcka ut musklerna mer. Barn leker det de kan och det de behöver utveckla.

Flickor har tidigare än de flesta pojkar en mer utvecklad finmotorik och kan klara av "pilliga" saker vid en tidigare ålder. Flickor är mer inriktade på smidighet än på styrka vilket yttrar sig i att många flickor älskar att stå på händer, göra kullerbyttor, hjula och hänga i knäveck. Pojkar har i större utsträckning behov av att träna sina muskler och pröva sin styrka gentemot andra, känna kraften i sina arm- och benmuskler. När pojkar övar koordination är det lika ofta mellan öga – fot som mellan öga – hand – en övning som kanske inte har lika hög status inom kvinnovärlden.

Även om bollsinnets är lika väl utvecklat hos flickor som hos pojkar så är det än så länge mest pojkarnas idoler som spelar boll. Därför är landhockey och fotboll många gånger mer en sorts rollek för pojkarna än en regellek eller en sport. Flickornas väg till bollen måste därför följa andra vägar där de får träna för sig och ha sina egna idoler. Det är inte säkert att tävlandet är viktigt för varken pojkar eller flickor. Att matchen blir som den de såg på TV eller att alla får bollen ungefär lika mycket kan vara nog så viktiga mål. Margareta Forsgårds forskning visar att det ofta är de vuxna som för in tävlingsmoment för barn i den tidiga skolåldern, medan barnen när de själva styr är nöjda med att leken varar länge och att alla får vara med och har roligt.

Viktigt är att dels bejaka och uppskatta det som är typiskt för de olika könen, dels se till de individuella skillnaderna inom de båda könen som ofta överlappar könsgrensens betydligt. Dessutom är det viktigt att utvidga erfarenhetssfären hos både flickor och pojkar. Pedagogen måste, för att kunna betraktas som medveten och professionell, vidga sin syn så att extremerna i "pojktighet" och "flickaktighet" kan utforskas av både pojkar och flickor. Att utvidga och bredda vad som är "tillåtet" för pojkar och flickor visar sig vara befriande för såväl flickor som pojkar.

Att tillåta gränsöverskridanden för könsrollerna gör vardagen mer omväxlande och helt enkelt roligare. Att pojkar är omtänksamma och flickor tekniska är

kanske ovana tankar, men kan likväl vara sanna! Förändringen börjar inuti oss själva, i tanken, i språket och i hur vi ser på verkligheten – att pojkar får vara omvårdande och får ge sig hän i lugna, djupa lekar och att flickor får ”flippra ut” i bus och kladd. Att flickor får delta i bollspel och kampelekar och att flickor och pojkar omväxlande får leda i leken.

Sådana medvetna förhållningssätt är något som den goda förskolan och den medvetna pedagogen kan och ska bidra till. Utemiljön med dess variation, större utrymme och möjlighet till såväl utlevelse som lugn avskildhet är en arena för såväl manligt, kvinnligt som mänskligt sätt att vara.

Det är framför allt som vuxen förebild som vi vuxna påverkar barn. Barn lär av vad vi gör och inte av vad vi säger. Att vidga den egna könsrollen hos sig själv och kollegorna i arbetslaget och peka på och reflektera över såväl traditionella som utvidgade könsroller hos andra vuxna, såväl i barnens verklighet som i skönlitteratur, på teater och i film, är några sätt att ta till så länge inte fler män söker sig till förskolevärlden. Barnens pappor och mammor och relationerna i barnens familjer är levande exempel på nära håll!

Därmed kommer vi in på pedagogen, barngruppen och miljön och hur de samspelar för ett gott barndomsliv med ett medvetet könsperspektiv i förskolan.

Miljön är inte så oproblematiserad som det kanske har framstått i exemplen ovan. Trånga, torftiga tomter med för stora barngrupper, farliga trafikmiljöer, avgaser och buller, grannars klagomål om nedskräpning och störande ljud, omkringboendes förstörelse och vandalisering på kvällar och helger, bristande kunskap och förståelse hos dem sköter underhåll eller utrustning. Listan kan göras lång och det finns många faktorer som talar emot tesen att det är en befrielse för barn och vuxna att gå ut. Miljön, som ibland kallas den tredje pedagogen är inte alltid till stöd. Problem finns men är till för att lösas.

Miljön kan förändras, men också användas som den är men på ett mer varierat och medvetet sätt. Den egna tomten, hur torftig den än är, är en tillgång just som avgränsad men ändå öppen arena. Gården når som sagt ända upp till himlen!

Hur trist den än ter sig så finns ändå de fyra elementen ständigt närvarande, och som pedagog kan jag använda mig av dem. Solen, elden, jorden, sanden, leran, vattnet, isen, vinden, växterna, träden, småkrypen och fåglarna kan bli bundsförvanter för att berika upplevelsen för flickor och pojkar utomhus. Kombinationer av de fyra elementen eld, jord, vatten och vind kan ge nya möjligheter. Eld och jord: bränna lera i jordgrop. Vatten, jord och sol: odla och slaska och kladda. Vind och eld: elda och göra syreexperiment. Vind och jord: iakttä naturrens frön och hur de sprider sig, vika och klippa till egna i papper.

De fyra elementen finns närvarande på din gård året om. Vinden tar tag i rocken och blåser upp löven till virveldans. Solen lyser och målar svartgrå skuggor på asfalten. Jorden ger mjukt gräs med kullar och gropar och skönt underlag för lekfulla kamp- och brottarstrider. Stenen som är hård och blir varm i solen kan laddas med fantasier och blir scen för många lekar. Snön ger fart i pulka-backen och material till snögubbe och islyktor.

Pojkar och flickor behöver en miljö där extremerna finns och där de, precis som när de prövar sin könsroll, kan välja på en skala av kaos och ordning, gemenskap och avskildhet. Ibland kan barnet föredra det skräpiga, ofärdiga, trasiga, och bortkastade. Det kaotiska. Eller så kan det tycka bättre om det lugna, vackra, estetiska och skira. Den som vill ska kunna söka utmaningen i den "sugande" känslan i att svinga sig i lianen över "stupet". Den stora stenen ska vara så hög och så svår att ta sig upp på att den kan erövrats en bit i taget under förskoleårens barnår. Ute ska barnet, om det vill, kunna söka sig den trygga platsen där alltid några vuxna finns och trivs. Där det doftar kaffe, där hår flätas, där frökens knä är ledigt, där jagaleken startar och skrattet och fnisset och den högljudda diskussionen är närvarande.

Lika viktigt är avståndet från de vuxna och från de andra barnen dit man som barn kan gå och bara vara och pröva på vad som är "jag" av allt det här jag upplever varje dag. En plats så avskild så att vuxna måste leta och någon måste komma och ropa: "Liina! / Pelle! Var är du? Vi har saknat dej. Det är mellanmål!" Miljön ska kunna ge det som barnet behöver just i dag – ensamhet eller gemenskap, utmaning eller stillhet.

Miljön kan alltså, hur den än ser ut, användas på ett bra och varierat sätt. Den kan också byggas om och förändras så att den blir mer omväxlande. För det lilla barnet kan även en liten yta upplevas så mycket större än vi vanligen föreställer oss. Gräs kan tillåtas växa sig högt på en liten "blomsteräng" så att strån och vilda blommor och insekter trivs. En "skog" att gå vilse i behöver inte bestå av många träd! Kullar och backar kan byggas upp för kanåkning vintertid och för att rulla nedför på sommaren. Vatten kan ledas till en smetig grop. En "vedbacke" med skrot och skräp kan inhägnas med plank och buskar. Utmanade linor i och mellan träden, utomhusscener, sköna sittplatser i solfång, vackra planteringar, personligt utformade grindar, flaggor, fågelbord, fontäner, soltak, spaljéer, buskage som drar till sig småfåglar och fjärilar.

Miljön kan mätts med upplevelser och göras så variationsrik året om som det bara går. "Berikar vi barnen, berikar dom världen" som en konstnär sade. Såväl pojkar som flickor kan vara med och önska hur de vill ha det och arbeta med detta. Mammor och pappor kan inbjudas att hjälpa till. I arbetet kan pedagogerna, föräldrarna och barnen med fördel ta hjälp av experter av olika slag. Kanske har kommunen en kvinnlig truckförare som kan komma med den stora stenen? Kanske är fjärilsexperten en man med stort sinne för nyanser? I mötet kan fördomar bekräftas eller motsägas.

Men utemiljön är så mycket mer än den egna gården. Den är också staden. I staden har könsrollerna sina givna mönster som flickor och pojkar kan reflektera över. Inför besöket hos frisören, polisen, bilmekanikern etc. är det intressant att gissa om de vi kommer att möta där kommer att vara män eller kvinnor. Utemiljön är också naturen runt omkring som vi kan besöka på utflykten: skogen, ängen och stranden som rymmer allt från häftig utmaning till stilla reflektion.

Vår roll som pedagoger i dagens samhälle är att ge barn, pojkar och flickor lite mer med sig i ryggsäcken om vad som går an, vad är pojkigt och manligt, vad

är flickigt och kvinnligt och framför allt vad som är barnsligt, vuxet och mänskligt. Att ladda den egna könstillhörigheten med positiva förtecken, med självförtroende och stolthet över det egna könet och att vidga inlevelsen för att förstå hur personer av det motsatta könet tänker och känner. Hur ska vi vara med varandra för att framtiden ska bli bra och värd att leva i?

Det börjar, precis som leken, i samförstånd, ömsesidighet och turtagande: Först du, sedan jag och sedan du igen! Det handlar om att mötas över alla gränser på jämlik mellanmännisklig nivå och i förståelsen av att vi alla är olika men ändå lika värda. Låt oss gå ut och upptäcka det tillsammans!

Litteraturlista

- 1968 års Barnstugeutredning – bilaga om utformningen av tomten vid förskolebyggnader. Endast bibliotek.
- Allmänna Barnhuset och Barnombudsmannen (1991) *Om lek på allvar – forskarmöte om barn lek*. Nordiskt lekmöte, Barnombudsmannen Gothia.
- Almström B-B (1993) *Ute –finns mycket att göra*. Barnombudsmannen Gothia.
- Barnombudsmannen (1994) *Bare lek!* Program för Nordiskt lekmöte i Trondheim – enstaka ex Barnombudsmannens kansli
- Bergström M (1997) *Svarta och vita lekar – kaos och ordning i hjärnan*. W&W.
- Elfström I (1996) *Uterummet, förskoleprojekt i Hammarby i Stockholm*.
- Forsgård M (1987) *Skolgårdens lekspråk*. Signum – endast bibliotek
- Friluftsrämjandets olika böcker och skrifter
- Grahn P m.fl. (1997) *Ute på dagis*. Movium nr 145
- Hangaard Rasmussen T (1993) *Den vilda leken*. Liber.
- Knutsdotter Olofsson B (1986) *Lek för livet*.
- Knutsdotter Olofsson B (1992) *I lekens värld* Almquist & Wiksell.
- Knutsdotter Olofsson B (1996) *De små mästarna* HLS Förlag (se även referenslista i boken).
- Lindqvist G (1992) *Från fakta till fantasi* Studentlitteratur.
- Lindholm G (1995) *Skolgården – vuxnas bilder – barnets miljö*. Doktorsavhandling. Alnarp Stad & Land
- Norén-Björn E (red) (1989) *Skulle kunna flyga – om lekens möjligheter* Barnmiljörådets referensgrupp för lek- och lekmiljöfrågor. Barnombudsmannen.
- Norén-Björn E (1996) – ”Gården räcker ända upp till himlen!” Intervju i tidningen Förskolan nr 3/ 1996

Norén-Björn E, Andersson I & Mårtensson F (1993) *Uteboken – Illustrationer av elever på Beckmans reklamskola*. Liber.

Olsson T (1995) *Skolgården det gränslösa uterummet*. Liber Utbildning.

Paulsson K & Winnberg Handinnova P (1994) *Visst kan vi vara med – om utelek för barn med handikapp* Täby

Reggio Emiliainstitutet *Modern barndom, miljö och material*, tidning nr 3, adress Lärarhögskolan i Stockholm, Box 34 103 100 26 Stockholm

Trageton A (1996) *Lek med material – konstruktionslek och barns utveckling* Runa Förlag

Titman W *Special places, special people* – kontakta Skolans Uterum

Åm E (1993) *Leken ur barnets perspektiv* Natur och kultur

Öhman M (1989) *Från aggressivt utagerande till konstruktiv lek* Botkyrka kommun

Öhman M (1996) *Empati genom lek och språk* Liber.

Film, video:

- *Barndomens landskap*. Producent: Lil Trulsson- Westholm, Trångsund
- *På lek och allvar* och andra filmer. Dokumentation av Nordiskt lekmöte 1991. Av: Gunnar Zetterberg och Christina Wehner-Godée Lärarhögskolan i Stockholm.

Föreningar, stiftelser:

- IPA, föreningen Barns rätt till lek: adress: IPA Sweden, Box 62 98, 102 34 Stockholm, samt: Network, IPA:s internationella tidskrift
- Movium Box 54, 230 53 Alnarp tel: 040-415 00
- Reggio Emiliainstitutet, adress: Lärarhögskolan i Stockholm, Box 34 103, 100 26 Stockholm tel: 08-737 55 00
- Skolans Uterums nätverkstidning, adress: Skolans Uterum, Bollhusgränd 3 A, 111 31 Stockholm tel: 08-21 08 11

Flickor och pojkar i teknikens värld

Av Anna-Stina Ahbrik

Lite historia

I min förskoleverksamhet har jag sett 6-åringarna utvecklas från egocentriska individualister under höstterminen till individer med mer eller mindre social kompetens under vårterminen. Jag har mött pojkar som verkligen redan vid 6 års ålder varit väl medvetna om sin manliga roll, liksom flickor som redan som 5-6-åringar vetat hur en kvinna/mamma ska vara. Det har också, som tur är funnits barn som vågat utmana könsrollerna och jag har märkt att föräldrar och omgivning har lite lättare att acceptera en pojkaktig flicka än en flickaktig pojke.

Under mina första år i förskoleverksamheten arbetade jag nog mycket traditionellt, enligt vad man fick lära sig på utbildningen. Visserligen fick jag min utbildning under det omvälvande samhällstillvända 1960-talet och det som hände i vuxenvärlden återspeglades i barnens värld. Men min utbildning var i detta avseende fortfarande inriktad på traditionell barnträdgårdsverksamhet. Det förekom nästan inga diskussioner om könsroller eller hur vi skulle bemöta flickor och pojkar i vår yrkesverksamhet. Detta har jag i stället lärt mig genom egna försök och misslyckanden, samt genom olika fortbildningsinsatser som jag deltagit i.

Under början av 1970-talet var det inne med unisexmode, ”mjukispappor”, samhällstillvända sagor och ”kvinnor som skulle förverkliga sig själva”. Därför föll det sig naturligt att jag i mitt dagliga arbete på deltidsförskolan försökte uppmuntra såväl pojkar som flickor att ”gå över de traditionella könsrollsgränserna” både i lekar och olika aktiviteter. Jag såg t.ex. till att både flickor och pojkar kunde använda snickarverktyg, nål och tråd och köksredskap. Jag uppmuntrade flickor som ville leka ”pojklekar” och pojkar som ville leka ”flicklekar”.

När det gällde satsningar på naturvetenskap och teknik (Na-Teknik) under min tid i förskolan, var de inte så medvetna alla gånger, men jag försökte alltid vara så konkret som möjligt. Jag ville att barnen om möjligt skulle få en viss förståelse för det jag ville visa eller berätta för dem. För att väcka deras nyfikenhet och intresse, använde jag mig av några få experiment och eller realupplevelser som start på ett arbetsområde eller temaarbete, som det heter i dag. När ett barn någon gång sade ”Jaha, nu förstår jag!” då kändes det bra!

Med åren insåg jag att just dessa ord var en av nycklarna in i barnens tankevärld. Vad var det egentligen hon/han hade förstått? Jag vill berätta en liten episod, som fick mig att upptäcka att vi alla har olika sätt att uppfatta och förstå.

Jag läste en saga om en pojke som var hos mormor och morfar om sommaren, medan mamman och pappa var på bilsemester. Pojken satt ofta på trappan och tittade neråt allén för att se om de inte skulle komma tillbaka snart. Vid ett tillfälle fick jag för mig att fråga barnen om de visste vad en allé var. Det visste alla, men som väl var nöjde jag mig inte med deras svar, utan frågade vidare. Svaren jag fick varierade mycket; från att det var en skog (det var ju många träd), en trädhydda (kunde fungera som regnskydd) till att det nog var en slags grop (han satt ju och tittade *ner* i allén)!

Efter detta var jag alltid noggrann med att låta barnen förklara och berätta med egna ord, vad de trodde och uppfattade och vilka tidigare erfarenheter de hade. Det mest spännande i mitt arbete var de gånger jag upptäckte ett barn som hade annorlunda svar och åsikter, som sade något som jag inte riktigt förstod. Att försöka utmana deras tankar och få barnen att tänka till och reflektera blev till slut en stor utmaning för mig.

Under vårterminen, när barnen prövat det mesta av förskolans material brukade jag plocka fram elmaterial som batterier, lampor, lamphållare och sladdar för att inspirera till förnyad bygglek. Jag märket att pojkarna tog hand om allt material, och att flickorna aldrig fick någon riktig chans att prova. Detta kändes inte bra. Eftersom jag antog att flickorna var lika intresserade som pojkarna, bara de fick en chans att använda materialet, så placerade jag en sats med liknande laborationsmaterial i dockvrån. Där lekte flickorna för det mesta utan att några pojkar "störde". Flickorna var mycket avvaktande i början och såg absolut inget användningsområde för materialet. Någon flicka upptäckte att lamporna såg ut som nappar och använde dem till det!

Det var alltså ingen riktigt genomtänkt och medveten satsning från min sida på Na-Teknik, men en start.

I våra facktidningar läste jag då och då, och gör fortfarande, om goda exempel på Na-Tekniksatsningar. Men därifrån till att det *allmänt* förekommer en medveten satsning i våra förskolor är långt kvar. På många förskolor/avdelningar hör sammar personalen en idé eller ett kul experiment, som de låter barnen delta i, eller de kanske lägger in en teknikvecka med flera olika experiment. Men mer medvetna, genomtänkta och regelbundna satsningar tycks det tyvärr fortfarande relativt ont om, om man får tro de kommentarer många pedagoger ger vid mina kurser, studiedagar och besök i Teknikverkstaden.

Orsaken till att teknik och naturvetenskap ännu inte förekommer mer medvetet inom förskola och skolans lägre årskurser, tror jag till stor del är att personalen, som till största delen är kvinnlig, saknar kunskaper om de grundläggande naturvetenskapliga och tekniska begreppen. Det man som pedagog inte behärskar fullt ut gör man inte heller så ofta i sin barngrupp. Dessutom blir vi dåliga inspiratörer för barnen, när vi ändå genomför något moment där vi anser oss inte ha tillräckligt goda kunskaper. Det kan gälla musik, rytmik eller vad som helst.

Att pedagoger inom förskola och skolans lägre stadier i stor utsträckning saknar kunskaper inom området kan bero på flera faktorer.

Dels visar undervisningen i Na-Teknik i grundskolan inte tydligt nog, vilket är speciellt viktigt för flickorna, på sambanden mellan naturvetenskap – teknik och människa – samhälle. Detta gör att många flickor tycker att ämnet är obegripligt och tråkigt, för att de inte ser nyttan av kunskaper i vardagsteknik. Dels väljer flickor, som utbildar sig inom vård- och undervisningsyrken, ofta bort Na-Teknik-ämnena. Dessa förekommer sedan inte som egna ämnen i utbildningen, om man inte väljer att bli grundskollärare med Ma-Na-inriktning, utan endast som kortare, frivilliga tillvalskurser.

Dessa faktorer låg bakom det teknikprojekt som startade i kommunen 1986, med medel från Socialstyrelsen. Jag blev tillfrågad och accepterade att vara projektledare.

Projektets syfte var att:

- ge personalen kunskaper så att de på ett engagerat och medvetet sätt tar tillvara förskolebarns nyfikenhet och väcker deras intresse för naturvetenskap och teknik,
- ge speciellt flickorna en baskunskap och en bestående nyfikenhet,
- få personalen att våga vara barnens medforskare, medupptäckare och utmanare, i stället för att ge barnen *sina* rätta svar.

Projektet skulle ge kommunens barnomsorgspersonal fortbildning i naturvetenskap och teknik, så att de sedan skulle bli bättre på att inspirera och väcka barnens nyfikenhet för ämnet redan i förskolan.

Det var nu som medvetenheten om teknik och naturvetenskap väcktes på allvar hos mig. Jag fick nya faktakunskaper och framför allt kunskaper om hur man kan arbeta med dessa ämnen så att barnen verkligen blir nyfikna och aktiva.

Under projektets gång framkom önskemål från personal om att det skulle finnas ett centralt förråd för experimentmaterial upplagt i temalådor, samt några experimentstationer för att väcka barnens nyfikenhet och ge personalen inspiration. Problemet var bara att hitta en lokal, för idéer fanns det gott om! Volvo i Skövde blev vår samarbetspartner – dels hade de möjlighet att låna oss en lokal, dels var de allmänt intresserade av ett ökat teknikkunnande. Lokalen var visserligen inte stor, men låg mycket centralt och lättillgängligt. Teknikverkstaden, som lokalen kallades för, invigdes med bevakning både av TV och press 1988.

Verksamheten var attraktiv men krävde bemanning för att fungera bra. Teknikprojektets grupp- och projektledare ställde upp, och när projektet var slut 1989 hade vi i genomsnitt 1 000 besökare per läsår. Numera drivs Teknikverkstaden i samarbete med Volvo och Kompetensutvecklingscentrum vid Högskolan i Skövde; besöksiffran ligger på ca 1 200 besökare per läsår.

Teknikverkstaden i dag – ett förhållningssätt

I dag har vi valt att inte enbart vända oss till flickor eller pojkar, utan vi tar emot barnen i blandade grupper. Vi försöker i stället att speciellt observera hur flickorna fungerar i verksamheten, och se till att deras funderingar och hypoteser uppmärksammas. Detta förhållningssätt gagnar båda könen. Flickorna upptäcker att de kan och pojkarna upptäcker också att flickorna kan.

Verksamheten vänder sig till barn från 4-5 år och upp till 10-11 år. Att börja med förskolebarnen är mycket viktigt, eftersom de inte har hunnit få några förutfattade meningar om vad naturvetenskap och teknik är, eller om vem som är bäst lämpad att arbeta med dessa ämnen.

Hur och när barn får nya erfarenheter och kunskaper har pedagoger och forskare olika teorier om. Vår teori i teknikverkstaden är att barn och även vuxna lättare förstår sammanhangen om de själva får vara aktiva och uppleva, upptäcka och undersöka utan att någon talar om precis *vad* de ska göra och *vilket svar* de ska komma fram till. Vi vuxna måste vara uppmärksamma på vilka erfarenheter barnen redan har och utgå från dessa. Det är dessa erfarenheter som barnen har som grund för sitt fortsatta kunskapsbygge.

Ofta stämmer inte deras kunskaper med våra, men det är viktigt att komma ihåg att "ett barn tänker alltid rätt utifrån sina erfarenheter" (sagt av Ingrid Pramling i en film från UR). Vi vuxna klampar ofta in och talar om för barnet att de har fel, eller ännu värre – roas av deras i vårt tycke lustiga svar. I stället bör vi se deras svar som hypoteser/teorier och försöka att på olika sätt utmana dessa så att barnen själva blir nyfikna och börjar reflektera och undersöka.

Det är så lätt för personal att ta hand om barnens problem – allt från ren service, exempelvis att plocka fram färger och penslar, till att vi alltid ger *vårt svar* och visar barnen *vårt sätt* att göra, när barnen mycket väl kan lösa problemet själva. Om vi bara visar förtroende för barnens egen kompetens att klara sina problem, visserligen på deras sätt och inte på vårt, stärker vi barnens självförtroende och vi får så småningom mer "självgående" barn. Vad vi kan göra är att hjälpa barnen att *se* problemet de funderar över.

Genom Teknikverkstadens verksamhet vill vi visa på ett sådant förhållningssätt i barngruppsarbetet. När engagerad och intresserad personal för en dialog med barnen om problemlösning startar en kreativ handlingskedja hos barnen. De inse så småningom att: "Jag kan själv, jag behöver inte be en vuxen om hjälp i alla lägen". De lär sig också var man kan finna de kunskaper som behövs. Personalen kan förhoppningsvis på detta sätt väcka barnens intresse och nyfikenhet att veta mera och kunna mera. Personalen blir utmanare och medupptäckare i stället för förmedlare.

På grund av lokalens storlek finns det bara plats för ett tema åt gången. Detta såg jag till att börja med som ett hinder i verksamheten, men numera har det blivit en viktig förutsättning. Genom att inte blanda ihop experiment och upplevelser från flera områden kan barnen och även personalen få en helhetssyn på det ämnesområde som ska undersökas. Tankarna splittras inte på flera olika spår,

utan det man upptäckt på en station kan användas för att förstå nästa experimentstation osv.

Ett besök på Teknikverkstaden är indelat i fyra huvudmoment:

- En samtalsstund eller kunskapsinventering, där jag försöker ta reda på vilken förförståelse barnen har om det ämne vi ska undersöka samt en presentation av dagens problem.
- En experiment- och laborationsstund där barnen fritt prövar sig fram bland stationerna för att uppleva ämnet, t.ex. magnetens egenskaper, och finna lösningar på problemet.
- En teknikstund där kunskaperna ska tillämpas i någon konstruktion som barnen fått till uppgift att fundera över, t.ex. att de under temat "Ljus och speglar" ska konstruera ett kalejdoskop.
- En avslutning där vi brukar samlas för att samtala om de olika experimentstationerna och barnen får berätta vad de har upptäckt och lärt sig under besöket.

Under de första terminerna prövade vi oss fram med olika metoder att presentera temat för de besökande barnen och personalen, samt ta reda på vilken förförståelse besökarna hade om det ämne som vi skulle undersöka och experimentera med.

Vi satt till att börja med på golvet under pratstunden och jag märkte då att när jag visade något som var menat som information till hela gruppen, kom pojkarna allt närmare för att riktigt se vad som visades. Pojkarna var de dominerande, genom att de ständigt kommenterade och frågade, utan att ha fått frågan eller blivit tillfrågade.

Flickorna satt som regel kvar på sina platser och räckte upp hand. De svarade oftast mycket kortfattat på frågor från oss. De blev också avbrutna av pojkarna, ibland med riktigt nedlåtande kommentarer, t.ex.: "Det där vet väl inte tjejer heller".

Vi försökte på olika sätt få flickorna mer aktiva och våga visa och berätta vad de kunde. En åtgärd var att sätta barnen på stolar; de fick då sin egen plats och det var inte lika lätt för pojkarna att "krypa" närmare. Sättet att ställa frågor till barnen visade sig vara en annan väg, för att få flickorna att prata. Genom att ställa öppna frågor utan givna svar som: "Vad tänker du på när du här ordet magnet? Hur tror du att man ska få lampan att lysa?" gick det lättare att få flickorna aktiva både i ord och handling. Här var det ju inte fråga om att kunna rätt svar utan endast ett fritt funderande och laborerande.

Birgitta Odelfors har i sin avhandling "Att göra sig sedd och hörd – om villkoren för flickors och pojkars kommunikation på daghem" bl.a. funnit att barnen

blir mer engagerade i t.ex. samlingsstunden om den vuxne ställer äkta, ”nyfikna” frågor till barnen – till skillnad från frågor av kontrollkaraktär – samt att den vuxne inte fullt ut har planerat villkoren för samlingen, utan att det är mer informell.

Dessa tankar om samtalets form, och hur vi bemöter barnen i samtalet, är viktiga att ha med sig i arbete med barn. Barnens svar under samtalet ger oss en bild av deras erfarenheter och kunskaper om temainnehållet, som vi kan bygga på när vi kommer till experimentdelen av besöket.

För att ge ett tydligt och konkret underlag när man pratar om något som faktiskt är svårt och abstrakt, skrev jag små berättelser i anslutning till de olika temana. Till det första temat skrev jag en berättelse om elektronerna Elof och Elvira och deras äventyr i en sluten strömkrets. Berättelserna underlättade samtalet med barnen och jag fick lättare med flickorna i samtalet. Berättelserna var också bra att hänvisa till då barnen funderade på något fenomen som de upptäckt under experimentdelen av besöket. Berättelserna gav alla, såväl barn som vuxna, en gemensam kunskapsbas att relatera till, eftersom de behandlade egenskaperna hos det ämne experimenten handlade om.

För varje nytt tema föddes en ny berättelse. Till nästa tema, som handlade om ”Mekanik – Öka din kraft” skrev jag en berättelse om ”Peter och det tunga paketet”. Den berättelsen handlade om hur två barn skulle få ett mycket tungt paket uppför en trappa och in i huset utan hjälp av någon vuxen.

Mitt i berättandet – när problemet var definierat men ingen lösning fanns – fick barnen börja arbeta vid experimentstationerna. Deras uppgift var att hitta bra lösningar på Peters problem med paketet. När det var dags att sammanfatta upplevelserna fick barnen komma med förslag till lösningar, så att berättelsen kunde få ett lyckligt slut.

Till det tredje temat, ”Ljus och speglar”, handlade berättelsen om ”Ljusofin och de sju färgerna”. Här fick barnen kunskaper om ljustes egenskaper i berättelseform, som de sedan upplevde i verkligheten vid experimentstationerna. När barnen upptäckt något som de undrade över var det en fördel att kunna hänvisa till det de hört i berättelsen om ”Ljusofin”.

Dessa berättelser var ursprungligen skrivna för 5-7-åringar, men fungerar utmärkt som diskussionsunderlag för de lite äldre barnen (7-11 år). Även lärarna fick hjälp med nya infallsvinklar av berättelserna. Jag testade alltid berättelserna i min förskolegrupp, och jag vill gärna berätta en historia om hur en av berättelserna hjälpte ett barn att förstå och reflektera över verkligheten...

En dag satt en pojke i min förskolegrupp och kopplade ihop en lång rad med lampor. Hans mål var att koppla ihop 20 lampor, men han orkade bara med tre. Han blev mycket besviken då de lyste så svagt. Jag höll med honom om hans iakttagelse, men avhöll mig från att ge något förslag på problemlösning. Efter en stund sade han:

– Tror du att det kan vara så att de där små elektronerna Elof och Elvira inte orkar springa så fort genom alla lamporna?

Jag höll med honom om att det nog kunde vara så. Han fortsatte:

– Får jag ta ett batteri till så att de får lite hjälp av flera?

När han så kopplade in ett batteri till upptäckte han till sin glädje att han hade rätt.

– Titta, det hjälpte, nu hjälps alla åt!

Jag hade inte visat honom skillnaden på parallellkoppling och seriekoppling, utan han fortsatte bara att koppla ihop kretsen som han börjat, alltså i serie, och det fungerade. Detta var första gången, men inte den sista som jag fick uppleva att berättelserna hjälpte barn och vuxna att få en viss förståelse.

Efter att jag fått en överblick av barnens förkunskaper får de med sig ett antal problem som de ska försöka hitta sitt svar på under det fria experimenterandet. Att barnen släpps fria bland experimenten får flera lärare att ifrågasätta om barnen verkligen lär sig något, eftersom jag inte talar om för dem vad de skulle göra och vad varje experiment går ut på. Men jag har genom mina frågor och berättelsen gjort barnen nyfikna och jag litat därför på att barnens kompetens och upptäckarlusta gör resten. Om de inte upptäcker allt första gången de prövar, så gör de det kanske andra eller tredje gången – antingen själv eller i samarbete med en kamrat.

Flickors och pojkars strategier

Under själva den undersökande och experimenterande delen av besöket visar sig pojkars och flickors olika strategier och angreppssätt. Jag har märkt att detta gäller även vid annan problemlösning.

I allmänhet börjar pojkarna med att rusa runt bland experimentstationerna och testa lite här och där, medan flickorna går metodiskt tillväga och letar efter experiment som kan ge dem en ledtrådar för att lösa problemen de fått. Den ena eller andra strategin inte är rätt eller fel, utan jag bara konstaterar att jag har upplevt det på det viset. Vi som pedagoger måste dock ta hänsyn till dessa olikheter och det är kanske där det brister, eftersom så få flickor väljer teknik och naturprogrammet på gymnasiet. Flickorna måste t.ex. ha en starkare motivation för Na-Teknikarbete än pojkar som kan fascineras av tekniska lösningar bara för glädjen att experimentera.

Efter en stund kommer pojkarna och berättar att nu har de gjort allt, alltså prövat alla experimenten. Därmed inte sagt att de löst problemen! Flickorna i sin tur kommer också efter ett tag och berättar att de är färdiga, och då har de oftast klarat av problemställningarna, men inte alltid prövat experimenten själva. Efter det att pojkarna snabbt gått igenom och testat och prövat sig fram kan de nu i lugn och ro ägna sig åt problemlösningar, medan flickorna går tillbaka till experimenten för att upptäcka och uppleva dem igen.

Jag har lagt märke till ännu en skillnad på pojkars och flickors arbetssätt när det gäller problemlösning. Det verkar som om pojkar i de flesta av livets skiftande situationer har en tendens att göra olika moment till en tävling – att göra saker först, att klara det först eller vara den som kommer med den sista viktiga pusselbiten. Deras arbetssätt blir ibland mer slumpartat än genomtänkt, alltså "learning by doing". Pojkarnas slänger sig över experimenten och bara gör, utan någon djupare eftertanke, medan flickorna funderar ut tänkbara lösningar innan de gör något.

Flickorna börjar ofta experimentstunden på Teknikverkstaden med att skaffa sig en överblick och tittar ofta på pojkarnas försök och misslyckande och lär eventuellt av dem.

Förenklat kan man säga att pojkar gör först och tänker sedan, medan flickorna tänker ut något först och provar sedan.

Är dessa båda strategier generella för pojkar respektive flickor så borde det därmed vara naturligt att ha könsindelade grupper i Na-Teknik – detta för att ge flickorna en ärlig chans att hävda sig i dessa ämnen och få arbeta i sin egen takt. Jag tror att flickorna inte ser att pojkarnas strategi bygger på "försök och misslyckande" utan att de tror att pojkarna använder samma strategi som de själva, vilket innebär att tänka först och pröva sedan. Pojkarnas arbetssätt ser visserligen snabbare ut, men därmed inte sagt att det är effektivare. Om flickorna jämför sig med pojkarna kan de kanske lätt få uppfattningen att de inte är lika duktiga som dem. Flickorna upplever då att de inte kan och förstår lika snabbt och ger kanske därför upp.

Jag vill genom en liten episod om ett kugghjulsproblem belysa de strategier jag nämnt här. I temat "Mekanik – Öka din kraft" fanns en station där man skulle pussla ihop en kedja av kugghjul så att det ena fasta kugghjulet skulle driva runt det andra fasta kugghjulet. Det fanns sex lösa kugghjul i olika storlekar och cirka tio pinnar, varav några var blindpinnar där man på olika sätt kunde placera de lösa hjulen för att få hela kedjan av kugghjul att driva runt varandra.

Just i denna situation var aktörerna tre pojkar som arbetade och en flicka som stod bredvid och iakttog deras arbete. Pojkarna hade delat upp kugghjulen så att de hade två var. När det var bara tre kugghjul kvar höll de stenhårt i dem och alla tre var mycket måna om att just han skulle lägga dit det sista hjulet, som skulle få kedjan att snurra.

Eftersom alla tre bara provade sitt hjul och sedan gömde det i handen, hade de små möjligheter att se turordningen för hjulen. Till slut gav de upp och deklarerade att det var omöjligt att lösa problemet. Flickan som stått bredvid och sett de olika hjulen tog upp ett i taget och placerade dem på rätt pinne och i rätt ordning och hela kedjan snurrade.

Flickans kommentar var: "Det gick ju!" Pojkarna kommenterade detta med: "Vilket hjul var sist?" Ingen av dem reflekterade över att flickan löst det som de själva inte kunde, eller hur hon hade löst problemet.

Bland flickorna har jag ibland märkt ett relationsproblem: De delar inte med sig av sina upptäckter till vem som helst, utan bara till närmaste kompisarna. De kommer oftast och viskar svaret de kommit fram till så att ingen som de inte har "godkänt" ska höra. Detta syns inte i samma utsträckning bland pojkarna, de har lättare för att dela sina upptäckter med flera.

Tekniska problemlösningar i grupp

Efter experimentstunden ska barnen tillämpa sina kunskaper för att konstruera något som hör till temat, t.ex. en sluten strömkrets som kan bli en ficklampa, ett kalejdoskop eller någon form av kugghjul eller block och talja, som kan öka vår kraft.

Här har jag tillämpat olika metoder. De yngre barnen, 5-6-åringarna, kan samarbeta bra i blandade grupper om de inte är för många och är relativt jämspelta. Är gruppen stor och har en relativt jämn fördelning av flickor och pojkar, så delar jag gärna in dem i rena pojk- och flickgrupper.

De äldre barnen delar jag alltid in i pojk- och flickgrupper, om det går. Om jag inte gör det, har jag sett hur pojkarna tar över. De flickor som försöker delta i arbetet blir i bästa fall hantlangare och utför endast pojkarnas order. Oftast sitter flickorna bara och pratar med varandra i sådana blandade grupper. Pedagogerna försöker puffa på flickorna för att de ska vara mer aktiva, men när flickornas lama försök till förslag förkastas av de aktivaste pojkarna, återgår de till sitt prat och lärarna ger också upp.

Det är lätt att i en sådan situation tro att flickorna inte är intresserade av teknik, men som jag ser det beror det på att pojkars och flickors sätt att lösa problem inte överensstämmer med varandra.

Jag har under åren i Teknikverkstaden insett att det är ganska tydliga skillnader i arbetssätt, och att pojkars respektive flickors strategier kommer bäst till sin rätt i homogena grupper.

Flickorna ger sig genast och målmedvetet i kast med att fundera kring konstruktionen och diskuterar med och frågar ofta varandra: "Tror ni det ska vara så här? Är det någon som har en idé?" Ganska snart ser man att en eller två flickor har kommandot, men för det mesta delar de med sig av uppgifterna så att alla får göra något och komma med olika förslag utan prestigetänkande. När de är framme vid den estetiska utformningen, som t.ex. vilka pärlor det ska vara i kalejdoskopet, kan diskussionens vågor gå höga. Nu vill alla verkligen vara med och påverka för att det ska bli vackert och estetiskt tilltalande. Om konstruktionslösningen går relativt fort för flickorna, kan detta sista moment dra ut på tiden för dem.

I pojkgrupperna går själva konstruktionsarbetet till att börja med lite trögt. De måste undersöka materialet som de ska använda innan de kommer igång med själva konstruktionen. Dessutom finns det i pojkgruppen många olika viljor och alla vill prova sin lösning på problemet. Varje pojke tycks tro att just hans lösning är den bästa. Även här märks de olika personligheterna. Det blir en eller två som

så småningom tar initiativet och blir arbetsledare. Denna fasen i arbete är det som blir mest problematisk för pojkarna, och de får dessutom bekymmer därför att flickorna oftast blir klara med konstruktionen först.

Här kommer återigen pojkarnas tävlingsiver fram och de skickar ibland ut ”spioner” till flickgruppen – inte för att se hur de gjort, utan för att se hur långt de har kommit i sitt arbete. Detta beteende har jag inte observerat i samma omfattning bland flickorna.

I regel blir grupperna färdiga samtidigt, eftersom pojkarna inte lägger samma energi på det estetiska utförandet som flickorna. Pojkarna är mest intresserade av att det fungerar som det ska. I blandade grupper kan det bli så att pojkarna – som försöker, misslyckas och försöker igen utan att egentligen ha tänkt och reflekterat först – faktiskt kommer på en fungerande lösning, medan flickorna fortfarande är kvar i sina tankar och funderingar om hur man ska lösa problemet. I dessa grupper hinner alltså inte flickorna med och ger så småningom upp eftersom de lätt får det intrycket att de inte kan. Flickornas estetiska åsikter får heller inget gehör hos pojkarna, eftersom de inte är intresserade av det i samma utsträckning som flickorna.

Som avslutning på besöket går jag igenom experimenten, där barnen får berättas för varandra vad de upplevt och upptäckt. Här utnyttjar jag barnen för att förklara för varandra vad de upptäckt och hur de gjort, eftersom de använder ord och uttryck som kamraterna förstår. Jag får samtidigt en kontroll av vad som fastnat hos barnen. Samtidigt lär jag mig hur jag ska förklara för barn, om jag någon gång skulle behöva det. Det visar sig ofta att barnen kommer fram till olika resultat och ibland får även vi vuxna lära oss nya sätt att se på experimenten.

I mitt arbete på Teknikverkstaden inriktar jag mig mest på att väcka ett intresse och en nyfikenhet för naturvetenskap och teknik hos barn och pedagoger. Jag försöker visa pedagogerna, som oftast är kvinnor, att det inte är svårt och att vi dessutom inte alltid behöver kunna det rätta svaret. Vi vinner snarare mycket på att inte vara så snabba att ge eller kräva ett rätt svar, eftersom barnen då får lära sig att själva hitta sin kunskap. Jag visar också genom temalådorna, som finns att låna efter besöket, att det inte behövs så mycket dyrt specialmaterial. I temalådorna finns ett häfte med experiment, liknande dem som finns på Teknikverkstaden, och ett enkelt material för att kunna utföra dem. Kort sagt – jag försöker avdramatisera ämnena naturvetenskap och teknik.

Många gånger får jag höra kommentarer som, vad bra att det var en kvinna som tar hand om oss här, för då vågar vi fråga! Jag upplever att jag blir en kvinnlig förebild. Det är otroligt viktigt att som förskollärare utan någon egentlig teknisk skolning i bakgrunden, få visa att Na-Teknik är kul, för såväl barn som vuxna.

Kommunikation på daghem – olika villkor för flickor och pojkar? En undersökning med fokus på könsskillnader

av Birgitta Odelfors

Hur ser villkoren ut för barns kommunikation på daghem? Ser villkoren olika ut för flickor och pojkar? Dessa frågor har jag studerat i en undersökning på tre daghem genom att delta, observera och intervjua. Resultaten, som nyligen har presenterats i min avhandling, visar att de största skillnaderna förekom i situationer styrda av vuxna.

I detta kapitel berättar jag hur undersökningen gjordes, och på vilka sätt villkoren visade sig vara olika för flickor och pojkar. Detta görs genom exempel från lek och samling. Jag redogör också för några teoretiska begrepp som hjälpt mig att ”se”. Avslutningsvis diskuteras de vuxnas roller i de två aktiviteter som artikeln tar upp.

Undersökningen handlade om barns möjligheter att använda olika språk för att göra sig hörda och sedda, och med språk menar jag här de handlingar som barn utför för att uttrycka sig – det kan vara att yttra sig verbalt, leka, röra sig, rita och måla. Genom att ge uttryck för erfarenheter och upplevelser och förmedla vad man tycker och vill, kan man påverka sin situation och sina livsvillkor. Allt sedan jag själv arbetade som förskollärare, anser jag att en av förskolans viktigaste uppgifter är att hjälpa barn till möjligheter att uttrycka sig.

Syftet med undersökningen var att identifiera olika villkor som stöder eller hindrar barn att uttrycka sig. Villkoren studerades ur barnens perspektiv, och detta gjordes dels genom att barnen berättade om sina uppfattningar i intervjuer, dels genom mina observationer av barns och vuxnas handlingar.

Jag var på ett daghem i taget, under fyra–fem månader. När jag analyserade de uppgifter jag samlat in på det första daghemmet fann jag skillnader i villkoren för flickor och pojkar, och jag kom mer och mer att intressera mig för dessa skillnader.

De skillnader mellan könen som jag studerade ser jag som socialt skapade – inte som naturliga, medfödda skillnader. Man talar i dag om biologiskt och socialt kön. Det sociala könet kan beskrivas som de betydelser man tillskriver det biologiska könet, vad som förknippas med ”flicka” och ”pojke”, vilket skiftar i

olika tider och på olika platser. De innebär som förknippas med kön skapas i social praktik, vilket i den här studien utgjordes av det vardagliga samspelet mellan barn och vuxna på daghemmen. I samspelet kommer olika sätt att se på flickor och pojkar till uttryck, vilket ger innebörder och betydelser till begreppen "flicka" respektive "pojke".

För att kunna studera de villkor – dvs. betingelser eller premisser som inverkar på barns handlingsutrymme – som skapas av barn och vuxna av båda könen, valde jag daghem där det arbetade både kvinnlig och manlig personal.

Teoretiska begrepp för att se verkligheten bättre

När jag studerade barnens möjligheter att uttrycka sig i olika situationer använde jag mig av teoretiska begrepp för att spåra upp väsentlig problematik. Med begreppens hjälp fokuserade jag i analysen på olika aspekter av samspel, och det innebar att jag "såg" tydligare de fenomen som var relevanta för mitt syfte. Begreppen anknyter på olika sätt till det interaktionistiska synsätt som är undersökningens grund.

Ett centralt begrepp för att studera kommunikationsvillkoren på daghemmen var kontrollbegreppet "vara i kontroll" samt vara "under kontroll". Genom att "vara i kontroll" av villkoren för en situation, är man med och skapar villkoren för sig själv och andra. Medan att "vara under kontroll" innebär att andra skapar villkoren.

Vygotsky ger stor betydelse åt vuxnas roll för barns utveckling. Han talar om barns utveckling i termer av den faktiska utvecklingsnivån och den "näraliggande utvecklingszonen". I första hand handlar om vad barnet kan utföra på egen hand, utifrån uppnådd utveckling, och i andra hand om vad barnet kan göra med vuxenhjälp. Det jag såg som intressant att studera var på vilket sätt vuxna och andra barn fungerade som stöd när det gällde uttrycksmöjligheter.

Det begrepp som jag främst använde som hjälp att nå barnens perspektiv var begreppet "erbjudande" – vilka handlingsmöjligheter erbjuder en situation? Hur barnen använder handlingsutrymmen i olika situationer hänger ihop med deras möjligheter att utveckla sina intentioner till handling, och intentioner skapas i samspelet med omgivningen. Sociala begränsningar och kulturella normer spelar en stor roll för vad som blir möjligt. Vilka erbjudanden i en miljö som barnen ser och använder hänger med andra ord ihop med hur samspelet med de andra barnen och de vuxna ser ut. Begreppet inriktar mig på att uppfatta vad barnen uppmärksammar och alltså har betydelse sett ur deras perspektiv.

För att beskriva barnens handlingsutrymme i de olika aktiviteterna använde jag termerna "riktade handlingsområden" och "fria handlingsområden". Det första innebär områden där barnen uppmuntras att uppmärksamma vissa erbjudanden, medan det senare innebär områden där de upptäcker på egen hand.

Som hjälp i analysarbetet när det gäller förståelsen av interaktionen på daghemmen ur ett könsperspektiv, använde jag begreppet "position" i betydelsen "sätt att vara". Olika sammanhang möjliggör att olika positioner kan intas, och

begreppet kan användas både för att beskriva barnens handlande och omgivningens möjligheter. Genom att positioner skapas i relation till andra individer, anknyter detta också till att vissa har makt mer än andra över vilka positioner som blir tillgängliga. Avgörande för vilka positioner som är tillgängliga blir de sociala normer som råder på daghemmet, vad som tycks vara accepterade sätt att vara på för flickor respektive pojkar, t.ex. vad man visar uppskattning eller missnöje inför.

Begreppen belyser individens samspel med sin miljö, dvs. det sammanhang som barnen befinner sig i. Med stöd av dessa begrepp och även andra samspelesorienterade begrepp, studerade jag barns möjligheter att uttrycka sig i olika pedagogiska situationer. Jag inriktade mig på 5- och 6-åringar i samspel med varandra och med vuxna i lek, samling, åldersindelad gruppverksamhet och bildverksamhet. Dessa aktiviteter skiljer sig åt i grad av vuxenstyrning och dessa olika sammanhang visade sig erbjuda flickor och pojkar olika möjligheter att uttrycka sig.

I lek finner flickorna uttrycksmöjligheter

Leken, som betecknas som ett "fritt handlingsområde", är det sammanhang där barnen har störst möjlighet att uttrycka sina egna intentioner. Och det är i dessa sammanhang som flickorna främst visade sig finna utrymme att utveckla intentioner till handling och att skapa situationer där de var i kontroll av villkoren. Jag undersökte villkoren för lek, inte leken i sig, genom att studera hur den sociala interaktionen mellan deltagarna i lek såg ut, samt genom att knyta det till de yttre betingelserna i de olika situationerna.

Det mest centrala ur barnens perspektiv var att få delta i lekgemenskap med kamrater. Både observationerna och intervjuerna visar på detta som det mest väsentliga villkoret för daghemsvistelsen för de äldre barnen. Betydelsen av att få delta i lek med vissa särskilda barn, var större för flickorna än för pojkarna.

I intervjuerna med barnen förekom det på alla tre daghemmen att flickorna talade om problem med lekdeltagande. Det var flickor som beklagade sig över att inte få vara med i olika sammanhang. För pojkarna, som oftast lekte i större grupper, tycktes detta mer sällan vara något problem.

På ett av daghemmen, Trean, berättade Lena och Doris uttrycksfullt om problemet, i intervjuer som gjordes enskilt:

Lena beklagar sig över Doris.

– Hon vill bara leka med Nina och då får inte jag vara med och då får inte hon vara med på våra lekar... och då blir hon så ledsen ... och då är det vårt fel.

Och hon förtydligar sig utifrån det dagsaktuella läget.

– I går så lekte bara Doris och Nina och då blir jag ledsen bara för att inte jag får vara med. Och i dag leker vi.

Doris berättade om hur ledsen hon blir när inte hon får vara med när Nina och Lena leker.

– Jag får ont i hjärtat när Nina säger: ”nej, du får inte vara med”, för jag har lekit med henne så många gånger.

Ett tema som var viktigt för både flickor och pojkar är vem som bestämmer över själva leken. På Trean var det en flicka, Doris, som omnämndes av många barn – både flickor och pojkar – som den som bestämmer mest. Här var det alltså en flicka som sågs som mest dominerande, som satte gränser både för andra flickor och för pojkar. Även på de andra daghemmen fanns det flickor som kunde avgränsa mot pojkar och skapa möjligheter att uttrycka sig på egna villkor, dvs. ”vara i kontroll” av villkoren – t.ex. Jenny på daghemmet Ettan, som berättade att om någon pojke kommer in när de leker ”då schasar vi ut dom”. Jenny berättade om Peter som inte får vara med för ”han är så himla dum, han smiskar och sånt”. Men det var inga problem: ”ja men då **gör vi** ju så att han slutar”!

I litteratur om lek och könsskillnader påpekas ofta att pojkar har ledare i sina grupper, men sällan flickor. På dessa tre daghem fanns det flickor i tydliga ledarroller, som var påhittiga och som också dominerade i lekar. Men möjligheten till att inta en maktposition skapas tillsammans av dem som deltar i situationen. Analyser av leksituationer visar hur möjligheter för barnen att inta maktpositioner varierar i olika situationer.

I en videofilmad situation på daghemmet Trean bestämmer en av flickorna, Doris, över samtliga i rummet. Hon hittar på lekar, bestämmer vilka som får vara med och på vilka villkor, hon drar gränser mot pojkarna respektive släpper in någon av dem. Och avspisar dem, när de stör, med ett argt: ”Sluta retas och stå kvar framför näsan på oss”.

En annan situation med ungefär samma lekdeltagare visar på ett annat maktförhållande mellan barnen. 5-och 6-åringarna är ute på gården, medan de yngre barnen vilar. Några av de äldsta pojkarna, Måns och Frans, tycks se situationen fylld av erbjudanden. De cyklar i full fart utan att bekymra sig om att de krockar med andra barn, de stör några 5-åriga flickor i deras lek, Frans tar ifrån en 5-årig pojke lekmaterial samt stör några barn, bl.a. Doris, i en lek. Måns och Frans intar tillsammans maktpositionerna den här gången.

I ingen av dessa situationer fanns det någon vuxen närvarande, men vid flera tillfällen tog barnen någon vuxen till hjälp att reda ut konflikter. Antingen hämtade de en vuxen eller passade på när någon visade sig. Men särskilt de äldsta barnen tycktes uppskatta möjligheterna att kunna göra sina val och sätta sina gränserna själva. Dels sökte de sig ofta till rum där de vuxna inte vistades så mycket, dels uttryckte de sig i intervjuerna om fördelarna med att vara själva. T.ex. tyckte Eric att det var roligare när det bara var barn i stora kuddis, för ”dom leker mycket bättre ...och fröknarna måste säga till så mycket”. Och Lena tyckte att det var ”kulast när det inte är någon vuxen”.

Inom leken var det främst barn som inverkade på varandras handlingsutrymme. Men de olika positioner som barnen kunde inta måste ses i relation till de vuxnas roller i leksammanhang. Barnens sätt att samspela med varandra varierade med om de vuxna var närvarande eller inte. Äldre barn var mer öppet dominerande mot andra barn, när vuxna inte var närvarande eller fanns i närheten. Men vuxnas frånvaro erbjöd som vi sett också fördelar.

Lekens "yttre" och "inre" villkor

Vuxnas frånvaro respektive närvaro var ett av de "yttre" villkor som framstår som väsentliga för barns möjligheter att uttrycka sig i lek. Andra yttre villkor var antal barn, åldrar, kön och platsen för leken. Lekens "inre", interaktionella, villkor formas av samspelet mellan barnen: barns dominans kontra ömsesidighet samt lekens innehåll. De yttre villkoren inverkar på lekens inre villkor som i sin tur inverkar på barns handlingsutrymme.

Ett av de yttre villkor som visade sig inverka väsentligt på barnens lekmöjligheter var ålders- och könsfördelningen i barngruppen som helhet. På daghemmet Ettan var det en ojämn fördelning av kön och ålder, och det var som om barnen i gruppen inte räckte till för att erbjuda alla barn en fungerande lekgemenskap. Det fanns t.ex. bara tre 6-åringar, två flickor och en pojke.

En 6-årig flicka, Sara, och en 6-årig pojke, Peter, saknade tillhörighet i någon tydlig lekgemenskap utan var med mer i periferin i lite olika sammanhang. Sara satt ofta och iakttog vad andra barn gjorde utan att aktivt ta del. De två yngre flickor som hon uppgav att hon helst ville leka med, hade hon svårigheter att få vara med. Peter var också ofta för sig själv, speciellt under de första månaderna av undersökningen. Peter berättade om svårigheter med lekkamrater, men att han helst ville leka med en 5-årig pojke. Peter förmedlade att begreppen "ledare" och "bestämma" var konfliktfyllda för honom samt att han bearbetade dem. Troligen anade han att hans vilja att bestämma kunde ha ett samband med svårigheterna med kompisar. Och situationen förändrades så småningom.

Både intervju- och observationsmaterialet från det här daghemmet visade att de inre villkoren för leken, dominans kontra ömsesidighet samt lekinnehåll, kan utgöra stöd respektive hinder i barnens lek. Att dominera i lek kan innebära möjligheter att vara den som skapar villkoren för leken. Men det kan också föra med sig svårigheter att få delta i lek, just för att andra barn uppfattar ett alltför dominerande barn som ett hinder i lek.

Innehållet i leken, t.ex. för flickor att leka "flicklekar" (ex. mamma, pappa, barn) och för pojkar att leka "pojklekar" (ex. bygglego), var något som omnämndes av flera av barnen. Att finna möjligheter att delta i sådana sammanhang framstod här som viktigt för att kunna uttrycka sina intentioner i leken och inte i stället underordna sig andras villkor. Speciellt för de äldre barnen tycktes det vara viktigt att kunna skapa förutsättningar för att få leka med barn av samma kön.

Något som återkom i analyserna av leksituationer var att pojkarna visade flickorna mer intresse än tvärtom, ofta genom att retas men också genom att närma

sig deras lekar. Att retas kan ses som ett uttryck för maktanspråk, genom att de utsätter flickorna för något som de värjer sig mot. Men det kan också ses som ett sätt att söka kontakt och en önskan att närma sig i stället för att markera avstånd, som ofta framhålls som könstypiskt. Det förefaller troligt att pojkar på daghem med både manliga och kvinnliga vuxna inte finner det lika viktigt att ta avstånd från det kvinnliga för att markera sin egen könsidentitet.

I samlingarna dominerar ofta pojkarna

De största skillnaderna mellan villkoren för flickor och pojkar visar sig vara i vuxenstyrda aktiviteter. Tydligast framkom det i samlingar och därför har jag valt att berätta om dem i denna artikel. Samlingarna betecknas som ett "riktat handlingsområde". Det var här som vuxna tydligast visade vad de förväntade sig av barnen och vad barnen borde rikta sig mot. I analyser av samlingar framkommer att pojkarna i högre grad kunde använda handlingsutrymmet för att uttrycka sig än flickorna.

Resultaten visar på tre villkor som betydelsefulla för barnens aktiva verbala deltagande: samlingens form, dess innehåll samt de vuxnas bemötande. Genom att barnen använde samlingarnas erbjudanden på olika sätt beroende på hur dessa villkor gestaltade sig, visade de samtidigt att det var villkor som de uppmärksammade. Dessa aspekter av samlingar blir villkor för barnens deltagande och som vuxna väljer inriktning på, inte alltid som ett medvetet val, men likväl förmedlar de genom dessa val olika budskap till barnen.

I det pedagogiska programmet för förskolan talar man mycket om betydelsen av att barnen själva är aktiva. Man framhåller att barns kompetens utvecklas genom att de använder kunskaper och tidigare erfarenheter i konkreta situationer – att det är genom sina handlingar som barn prövar och utvecklar sin förmåga samt att det sker i ett ständigt samspel med omgivningen. I detta samspel möter barnet den kultur, de krav och sociala mönster som finns i omgivningen. Det omgivningen gör och visar mot barnet har stor betydelse för barnets självuppfattning och sociala identitet.

Analyserna visar att flickor och pojkar använde samlingarna på olika sätt och att de var aktiva i olika grad. Pojkarna deltog mer med verbala yttranden än vad flickorna gjorde och var alltså själva aktiva i högre grad än flickorna, speciellt när formen för samlingen var formell, vilket var det vanligaste i den här undersökningen. Genom de vuxnas val av en formell form för samlingen, kan man säga att de understöder pojkarnas aktiva deltagande. När formen andra gånger var informell, visade sig många olika delasppekter bidra till mer aktivt deltagande från inte minst flickor men även pojkar.

De innehållsmässiga villkor som tycks innebära stöd respektive hinder för aktivt deltagande rör dels i vilken grad själva innehållet engagera, dels om fokus ligger på barnen själva eller på annat. Det villkor som tycks mest väsentligt för barnen, är dock bemötande.

Samlingarnas form och innehåll

Samlingen hade oftast en formell form som innebar att den vuxne ställde frågor till barnen i turordning, och då deltog pojkarna mer med verbala yttranden än flickorna. Många av pojkarna berättade utförligt och gav ofta intryck av att uppskatta att framträda inför gruppen. Flickorna gav oftast korta svar och förhöll sig mer verbalt passiva. Pojkarna yttrade sig också ofta spontant, vilket flickorna sällan gjorde.

Det här beskrivna mönstret gällde inte alla pojkar utan främst de äldsta, men det fanns också bland dem pojkar som var mer tystlåtna. Det var heller inte alla flickor som yttrade sig i liten utsträckning, men det var dock det vanligaste just när samlingen hade en formell form.

När formen för samlingen var mer informell visade sig många olika delasppekter bidra till att flickorna deltog mer verbalt aktivt. Detta gällde även yngre pojkar som annars var mer tystlåtna. En samling med informell och öppen form kan t.ex. inbjuda till deltagande genom att vuxna ställer öppna frågor som den/de som vill kan besvara. Det innebär ett självvalt deltagande, som väljs för att det uppfattas meningsfullt. Annat som väcker engagemang och initiativtagande från barnens sida är när vuxna ställer genuina frågor, dvs. frågor som de inte vet svaret på, ber barnen om hjälp samt bejakar deras associationer till egna erfarenheter.

På daghemmet Trean var samlingen oftast just formell till sin form. Det var två vuxna, Bosse och Siv, som deltog i samlingarna tillsammans med 5- och 6-åringar från två avdelningar. Samlingarna leddes alltid av Bosse som ställde frågor till barnen i turordning i samband med uppropet. Han talade med hög och tydlig röst, medan Siv var ganska passiv och tystlåten. På de här samlingarna dominerade Bosse och pojkarna, speciellt när den lek som lektes hade sitt fokus på barnen. Det var som om pojkarna trivdes bättre med att framträda inför gruppen än flickorna gjorde.

Vid en samling deltog flickorna mer. Den gången var formen för samlingen mer öppen. Bosse tog hjälp av både Siv och barnen och ställde frågor som kunde besvaras kollektivt. Siv deltog mer aktivt genom att hon blev involverad som stöd. Genom diskussion och berättande var samlingen också mer informell till sin karaktär och inbjöd till spontant deltagande där samtalsordningen inte var så viktig.

Leken handlade den här gången om föremål hämtade från naturen, som Bosse lagt på en bricka ("Kims lek"). Både föremålen i sig och kunskapsredovisandet om dem verkade engagera barnen, och leken hade sitt fokus på föremålen och inte på barnen. Flickornas agerande i den här samlingen, visade att villkoren inbjöd dem till aktivt deltagande.

I den fasta struktur som samlingarna oftast hade, var det genomgående lättare för pojkarna att göra sig hörda än för flickorna. Den av flickorna, Doris, som några gånger framträdde mer (bl.a. genom att störa), väckte responser hos både Bosse och Siv, som kan tolkas som att flickor inte ska sticka upp. Det verkar vara mer provocerande när en flicka bryter mot förväntningar på hur man ska uppfö-

ra sig på en samling. Och kanske har man dessutom andra förväntningar på en flicka?

På daghemmet Ettan turades två av de vuxna, Kerstin och Ove, om att leda samlingarna och var då oftast ensamma med barnen. Förutom vissa gemensamma moment som upprop, tal om dagens planer samt sång, var Kerstins och Oves samlingar relativt olika. Kerstin ställde riktade frågor till barnen i turordning. Därigenom pratade oftast ett barn i taget under ordnade former. Det gav en hög grad av kontroll över vilka som pratade och över vilka ämnen som togs upp. Ove ställde öppna frågor till barnen och ofta svarade många barn samtidigt. Det gav en mindre ordnad form och också en lägre grad av kontroll över vem som talade och om vad. Kontrollen över barngruppen skedde mer genom direkta tillsägelser.

Det var olika barn som deltog i Kerstins respektive Oves samlingar. I Kerstins samlingar kom alla barn till tals genom turordningen, även de minsta. Därutöver var det två av 6-årsbarnen, Sara och Peter, som gjorde sig hörda genom att vara mycket mer verbalt aktiva än de andra barnen. Sara tycktes på många sätt vara Kerstins hjälpfröken genom att tala om hur man ska göra eller tillrättavisa andra barn. Peter visade snarare upp ett motsatt mönster då han utmärkte sig genom att avvika med dramatiska berättelser, men ändå i anknytning till Kerstins ämnen.

I Oves samlingar var det fler barn som deltog aktivt, både flickor och pojkar men framför allt två av 5-årsflickorna. De gjorde många spontana yttranden och de var också med och skapade innehållet i samlingarna genom att ta upp olika ämnen som skapade diskussion. Men de minsta barnen yttrade sig inte alls. Kerstins och Oves samlingar visar exempel på två olika typer av ledarskap, där vissa barn kunde göra sig mer hörda vid Kerstins samlingar, medan andra barn gjorde sig mer hörda vid Oves.

Viktigast är de vuxnas bemötande

Det som tycks mest väsentligt för barnens grad av deltagande är de vuxnas bemötande. Då samlingarna på Tvåan uppehöll sig mycket kring verbal kommunikation och där alla barn och vuxna på avdelningen deltog, studerade jag här speciellt barnens deltagande och de vuxnas bemötande. Det visade sig att barnens grad av deltagande stod i relation till grad av stöd från vuxna. Just på samlingar, när man ska träda fram inför andra, tycktes de vuxnas förhållningssätt uppfattas som särskilt betydelsefullt.

Även på Tvåans samlingar var det pojkarna som yttrade sig mest. Här hade ett av barnen hand om uppropet tillsammans med en vuxen. De tre vuxna som brukade delta gav mycket stöd till det barnet och ibland till de barn som skulle svara. Detta skedde genom att ge stödfrågor, förklara, bekräfta och göra kommentarer.

Pojkarna berättade ofta utförligt och länge, medan flickorna vanligen gav korta svar. Pojkarnas svar vid uppropet kommenterades och uppmuntrades i högre grad än flickornas, liksom deras deltagande utanför uppropet. De två yngsta pojkarna fick extra stöd och uppmärksamhet. De sporrades till att framträda med

lustiga svar genom de vuxnas vänliga intresse samt genom att de ofta skrattade uppmuntrande åt deras svar.

Resultaten visar på många tillfällen, från alla tre daghemmen, där vuxna genom sina sätt att bemöta pojkar i högre grad medverkar till att skapa deltagarpositioner för dem. Pojkarnas erfarenheter av att bli bemötta och uppmärksammade, förstärker sannolikt den lust att framträda som många av dem visade. Genom att flickor och pojkar i olika grad intar positioner där de är verbalt aktiva, gör de också olika erfarenheter i samlingarna. Inom forskning talas om "metainläring", dvs. det barn lär om sin egen förmåga, som en mer bestående kunskap än själva ämneskunskapen. Det metainläring som barnen är delaktiga i vid samlingar, anser jag medverkar till att skola in flickor och pojkar i passiva respektive aktiva positioner.

Samlingen tycks vara ett riktat område i högre grad för pojkar än för flickor, genom att de får mer stöd av vuxna att inrikta sig efter. Samspelsprocessen mellan vuxna och pojkar och mellan vuxna och flickor ser sålunda olika ut, och det är inom denna process som barnens intentioner till handling skapas. Samlingar, upptar visserligen en kort stund av dagen, men jag ser dem ändå som centrala situationer för daghemmens kommunikationsvillkor. I stort sett alla på avdelningen tar då del av språkhandlingar som barn och vuxna använder och av de meningsinnebörder som dessa uttrycker.

Även annan forskning har framhållit samlingen som ett tillfälle att få bli sedd och få andras uppmärksamhet. Samlingen ses bl.a. som ett socialt möte och interaktionen i samlingen som ett led i utvecklingen av barns självmedvetande. Hur de vuxna bemöter barnen är avgörande för om det blir ett bekräftande möte eller enbart disciplinerande. Resultaten i min undersökning visar att barn som får mer stöd i form av intresse och frågor, dvs. blir bekräftade, deltar mer aktivt i samlingarna. Likaså framkommer att det oftare är pojkar än flickor som möter den här typen av bekräftelse och på så vis får stöd att utveckla ett positivt självmedvetande. Detta anknuter till resultat från en undersökning av Kärby som visar att i deltidsförskola, där det är mer strukturerade aktiviteter än i daghem, bemöter vuxna pojkar mer aktivt och individuellt än flickor.

Barns strävan att göra sig hörda och sedda

Det handlingsutrymme som skapades i de olika aktiviteterna innebar olika möjligheter för barnen att uttrycka sig och göra sig hörda och sedda. Den mest centrala problematiken för barnen tycks handla om att ha möjligheter att få delta i lekgemenskap med andra barn. Vid en jämförelse av vad olika verksamheter erbjöd barnen, fann jag att de barn som inte hade så goda möjligheter att uttrycka sina intentioner i lekgrupper tycktes göra det desto mer i någon annan aktivitet.

Corsaro som länge har forskat om barn på daghem i USA, menar att barn ständigt försöka vinna kontroll över sina liv och att det i förskolan främst sker genom att skapa och dela sociala aktiviteter med kamrater. Det mest centrala

villkoret ur barnens perspektiv var att få delta i lekgemenskap med kamrater. De barn som deltog i mindre utsträckning i kamratgrupperna i lek, deltog desto mer aktivt i de vuxenledda grupperna, vilket också kan ses som att skapa och dela sociala aktiviteter med kamrater.

Det mest centrala tycks vara att bli bemött, att få social respons – om inte i lek, så i vuxenledda grupper. Att genom samspelet med de vuxna och samtidigt i en samvaro med andra barn kunna uttrycka sig och bli hörd och sedd, kan ses som ett sätt att kompensera för brist på samspelemöjligheter i lek. Härigenom kan barnen skapa upplevelser av social kompetens och av att vara delaktiga i utformandet av villkoren för situationer. En önskan om att få vara delaktig i kamratgrupper, att kunna förmedla vem man är och att bli bemött tycks vara en drivkraft till handling. Barnen använder de erbjudanden till att göra sig hörd och sedda som de uppfattar som möjliga i de olika situationerna.

Vuxnas roller inom lek och samling

Resonemanget om barns strävan efter att vara delaktiga i kamratgrupper och att göra sig hörda och sedda på olika sätt, för vidare till de vuxnas roller och funktioner i de olika aktiviteterna. De vuxna inverkar genom en varierande grad av stöd och styrning på hur olika situationer kan brukas av barnen. Här diskuterar jag vuxnas roller i lek och samling: Hur ser det sociala stöd ut, som underlättar för barn att bruka erbjudanden och på så vis utöka sin kommunikativa kompetens?

Inom lek visar resultaten att vuxnas närvaro respektive frånvaro inverkar på barnens sätt att samspela med varandra. Frånvaron av vuxna innebär att vissa barn dominerar över andra barn tydligare än annars, men den innebär också ett fritt utrymme som främst de äldre barnen uppskattar. Vanligen var de vuxna antingen i närheten, i angränsande rum eller närvarande i samma utrymme.

Den typ av stöd som vuxna utgör i leksammanhang handlar i den här undersökningen främst om att genom närvaro utgöra stöd för lekro och koncentration. Det fanns också tillfällen där vuxna gav stöd vid hot och konflikter mellan barnen samt förmedlade regler för lek. Att respektera barnens önskan om avskildhet, när de stänger dörren om sig, kan också ses som stöd för deras lekutrymme.

Då deltagande i lekgemenskap utgör det mest centrala villkoret sett ur barnens perspektiv, omfattar vuxenrollen i detta "fria område" också att medverka till att skapa möjligheter för detta. Jag ser leken som barnens främsta möjlighet att få uttrycka sina egna intentioner. Vuxnas roll inom detta område menar jag framför allt handlar om att utgöra stöd som underlättar för barn att skapa och delta i leksammanhang. Grunden för den delen av vuxenrollen är en medvetenhet om vad som pågår i leken samt om hur betydelsefull möjligheten till deltagande är för barnen.

Samlingarna ses som det mest utpräglade "riktade handlingsområdet" på så vis att vuxna tydligt uppmärksammar barnen på vissa möjligheter som aktiviteten erbjuder. Här är det därför av särskilt intresse att lyfta fram relationen mellan socialt stöd och barns sätt att använda situationen. Ett av erbjudandena är att

delta verbalt. Det sociala stödet i det här sammanhanget handlade om att visa intresse för barnens yttranden, ställa frågor, ge kommentarer och uppskattning. Som tidigare har framgått tycks samlingen vara ett riktat handlingsområde i högre grad för pojkar än för flickor, genom att de får mer stöd av de vuxna.

Vygotsky ser den näraliggande utvecklingszonen som en zon, som erövrats när socialt stöd underlättar och hjälper till att bruka erbjudanden. Det tycks som om pojkarna i högre grad än flickorna kan utnyttja samlingens erbjudanden om kommunikation och härigenom skapas en utvecklingszon för deras del. Kommunikativ kompetens utvecklas genom att aktivt delta i kommunikativa sammanhang.

Både i situationer med kvinnlig och manlig personal förekommer att pojkar interagerar med vuxna mer aktivt än flickor gör, liksom att vuxna bemöter pojkar mer än flickor. Det tycks som om vuxnas förhållningssätt i dessa områden i hög grad liknar de vuxnas på deltidsförskola, som Kärby menar har en mer lärarlik roll än personal i daghem.

Vuxnas förhållningssätt inom områden av mer riktad karaktär tycks inte skilja sig åt mellan män och kvinnor enligt resultaten i denna undersökning. Sålunda tycks det inte skilja mellan kvinnors och mäns sätt att vara "lärarlika". Lärares roll kanske inte är så annorlunda för kvinnor och män, när det gäller vad de förknippar med flickor respektive pojkar och hur de utifrån det riktar sig mot dem. Det som framkommit i resultaten kan tolkas som att de vuxna förknippar "pojke" med någon som har något att förmedla och är värd intresse i högre grad än de gör med "flicka". Därför är de mer inställda på att medverka till aktiva positioner för pojkarnas del.

Wernersson pekar på att trots att lärares uppfattningar om flickor är mer positiva än om pojkar, så föredrar både manliga och kvinnliga lärare att undervisa pojkar. Skälet till det är att pojkar på många sätt betraktas som intressantare och de anser att pojkar är mer aktiva. Att pojkar ses som intressantare menar jag hänger ihop med att de på ett annat sätt än flickor har fått stöd till att framträda och att visa mer av sig själva, dvs. att inta dessa aktiva positioner som lärare uppskattar. De vuxnas sätt att bemöta pojkar i högre grad än flickor medverkar till att skapa ett större utrymme för pojkar att använda språkhandlingar. Genom att bemöta flickor och pojkar på dessa skilda sätt, förstärker både män och kvinnor traditionella könsroller hos barnen.

Aktiva flickor i samling?

Genom att ge flickor stöd att framträda och att inta aktiva positioner även i samling, skulle både flickors syn på sig själva och vuxnas syn på flickor som intressanta kommunikationspartners kunna förändras. Villkor som resultaten visar stöder aktivt deltagande av både flickor och pojkar är samlingar med en mer informell

och öppen form som inbjuder till deltagande. Och framför allt att vuxna visar intresse och ger respons på det som sägs samt involverar barn genom att efterfråga deras hjälp och synpunkter – att våga släppa på kontrollen, att inte själv som pedagog hela tiden sträva efter att ”vara i kontroll” av villkoren. Släppa in barnens erfarenheter och associationer och ge dem tillfälle att vara med och skapa innehållet i samlingarna.

Litteraturlista

- Corsaro W (1985) *Friendship and Peer Culture in the Early Years*. New Jersey: Ablex Publishing Corporation
- Kärrby G (1987) *Könsskillnader och pedagogisk miljö i förskolan*. Inst. för pedagogik, Göteborgs universitet. Rapport 1987:02
- Lock A (1981) Universals in Human Conception. Ur: Heelas P & Lock A *Indigenous Psychologies – The Anthropology of the Self*. London: Academic Press.
- Odelfors B (1996) *Att göra sig hörd och sedd. Om villkoren för flickors och pojkars kommunikation på daghem*. Doktorsavhandling. Pedagogiska institutionen, Stockholms universitet.
- Reed E S (1993) The intention to use a specific affordance: A conceptual framework for psychology. Ur Wozniak R & Fischer K (red.) *Development in context*. Lawrence Erlbaum Ass. Publ. Hillsdale, New Jersey.
- Rubinstein Reich L (1993) *Samling i förskolan*. Stockholm: Almqvist & Wiksell International
- Socialstyrelsen (1987) *Pedagogiskt program för förskolan*. Allmänna råd från Socialstyrelsen 1987:3.
- Walkerdine V (1989) *Counting Girls Out*. London: Virago
- Wernersson I (1977) *Könsdifferentiering i grundskolan*. Göteborg: Studies in Educational Sciences, 22. Doktorsavhandling
- Vygotsky, L S (1981) *Psykologi och dialektik*. En antologi i urval av Hydén, L C Stockholm: Norstedt & Söner.

Är det svårare att vara pojke eller har vi svårare med pojkarna?

Av Margareta Öhman

”Det är inte lätt att va en liten pojke...!”

– Samuel sökte alltid gränser. Det blev många konflikter, han rasade och jag blev förbannad. När jag lugnat mig och vi pratade om det igen, blev han ledsen och sökte tröst. En gång sa jag till honom; ”Vet du, Samuel, det är inte så lätt att vara en liten pojke alla gånger!” Och det blev liksom hans signatur- ofta sa han sedan efter en konflikt: ”Säg det där om liten pojke, du vet!”

(Ur en konsultation 1996)

Nej, inte är det lätt att vara en liten pojke alla gånger. Och inte heller är det så lätt att vara en liten pojkes pedagog, det känner många av förskolans kvinnliga pedagoger igen. Men vad är det som gör det så svårt med det pojkiga? Varför söker förskolans personal stöd för sitt arbete fem gånger så ofta för pojkar som för flickor? Är det faktiskt svårare att vara pojke? Sitter det i generna? Är det hormonerna som spelar oss spratt? Eller är det faktiskt svårare för förskolan att bemöta pojkar? Har alltför få pedagoger ”själva varit pojkar när de var småflickor” som Eva Norén-Björn uttrycker det?

Behov av särskilt stöd – för vem?

När förskolans personal själva bedömer behov av särskilt stöd brukar cirka en fjärdedel av barnen i förskolan beskrivas så. Av dessa är mellan 63-70 procent pojkar.

Barnens svårigheter kan ganska enkelt kategoriseras i två huvudgrupper – inåtvända, avskärmade barn och utagerande, aggressiva barn. Bland de inåtvända, avskärmade barnen som är svåra att nå är lite mer än hälften pojkar; bland de utagerande, aggressiva barnen som ofta har ett negativt kontaktsökande är andelen 80 procent pojkar. Varför är pojkar ständigt överrepresenterade när vi diskuterar barn med svårigheter?

Gener, hormoner och mognadstakt?

Den svenska neuropsykologen Ann Wirsén Meurling vänder upp och ner på myten om mannen som modell. Enligt henne är flickan grundmodellen i den neurologiska utvecklingsprocessen. Hon har två hela kromosomer – xx – på slutet,

medan pojken har 1,5 – xy. Pojken är alltså ”det svaga könet”, där utvecklingen i hjärnan går inte lika rakt och enkelt som hos det lilla flickbarnet. Pojken är ofta lite större vid födseln, också huvudet har ett lite större omfång men med en lite mer omogen hjärna som därför är känsligare för påfrestningar under förlossningen. Det är minst 2-5 gånger vanligare med lättare neurologiska störningar som DAMP hos pojkar än flickor. Det är också mycket vanligare att pojkar visar inlärningssvårigheter och tecken på dyslexi.

Forskningsresultat från USA av normalelever visade att 2,3 procent var överaktiva och 3,6 procent aggressiva; 3 procent hade båda problemen och 85 procent av dem var pojkar. Att pojkar visar aggressivitet mer öppet än flickor är många överens om. Pojkar har en topp i sådant beteende kring 3-5-års ålder som inte flickor har. Någon vill kanske förklara det med hjälp av testosteron? Att flickor och pojkar mognar i olika takt inom olika områden är inte heller någon nyhet, och detta gäller bl.a. den verbala språkutvecklingen och motoriken.

I en intervju menar den finske barnpsykiatern Jari Sinkonen att pojkar i rollerna oftast tilldelas rätt passiva roller av flickorna; de blir pappa eller hund. Pojkar tycks ha ett starkare behov av rörelse, att springa, klättra, hoppa, spela bandy och fotboll osv. Pojkars finmotorik är i allmänhet senare utvecklad än flickors, och vid skolstarten tycks pojkar ha ett mindre intresse av den rent intellektuella verksamhet som skolarbete ofta innebär. De här faktorerna gör att pojkar oftare än flickor upplevs som problem. Deras tillkortakommanden ger dem ytterligare svårigheter.

Brist på genusperspektiv

Trots olikheter mellan könen är bristen på ett genusperspektiv i litteratur om barn med svårigheter påfallande. Vi vet att genus är en viktig organiserande princip. Men hur ska pedagogen kunna analysera genusskillnader, när läromedelsförfattare tycks ignorera könets betydelse? Inom förskolan finns en intuitiv kunskap om flickors och pojkars olikheter både vad gäller svårigheter och signaler om dessa som behöver lyftas fram och formuleras. Elisabeth Sjöberg analyserar detta fenomen i en uppsats vid HLS och menar:

– Den litteratur som jag hittat som vänder sig direkt till pedagoger och föräldrar som träffar eller har barn som av olika anledning kräver mer än andra, har inget genusperspektiv alls. Vid läsningen får man ingen insikt att det kan vara skillnader mellan vilka problem/symptom flickorna och pojkarna visar upp.

Ofta beskriver författare barn som något slags könlös varelse, eller omnämner barnet som ”han”. Ibland finns exempel med flicknamn, men utan genusperspektiv. Det är likadant inom den utvecklingspsykologin. Varken Winnicott eller Stern diskuterar barnets kön när de beskriver utvecklingen av identitet eller självupplevelse.

Hur beskriver förskolepersonalen pojkar och flickor i behov av särskilt stöd?

Jag fick under 1996–1997 möjlighet att bistå Marielouise Folkman i en undersökning i Vantörs stadsdel (Stockholm) om hur förskolans personal tänker kring sitt arbete tillsammans med barn som har psykosociala svårigheter och är i behov av särskilt stöd. Vi gjorde djupintervjuer med arbetslag som hade lång erfarenheter av arbete med barn med negativa överlevnadsstrategier. (I boken "Inåtvända och utagerande barn" finns materialet som helhet presenterat.)

Arbetslagen fick instruktion att berätta om ett sådant barn. 67 procent började spontant berätta om en pojke, medan 13 procent valde en flicka. Ett arbetslag visade en tydlig medvetenhet om sitt val från början :

– Vi tänkte berätta om en unge som man aldrig har en chans att få nån hjälp för. Den vi tänker på är en liten flicka som finns i ett mellanland. Som kräver mycket mera tid av dig än ett resursbarn nånsin skulle göra, men som du aldrig får nån hjälp för. Hon är världens snällaste unge. Skulle aldrig få för sig att slåss eller börja grina eller inte äta upp maten eller på nåt vis protestera mot nånting. Hon är så snäll och försynt. Hon är alldeles för foglig. Hon har ingen egen vilja...

De berör oss alltid på djupet

Alla de barn som beskrivs har berört personalen djupt och väckt starka känslor av många olika slag. Det är barn de aldrig glömmer, som satt djupa spår i dem. Både barn som de inte "lyckats" med och som väckt hopplöshet och tvivel, och barn som tydligt utvecklats och "kommit igen". Alla har de öppnat personalens hjärtan, fått hjärtat att ömma eller satt sig där som en liten märkla. Alla har de bidragit till en ökad eftertanke kring bemötandets betydelse och ofta lett till växt hos personalen. Alla har de lärt personalen mycket om livet, och ofta beskriver personalen både pojkarna och flickorna på ett positivt sätt, trots att de varit jobbiga och tagit mycket kraft.

In- och utgående strategier

I de korta men intensiva levnadshistorier som tar gestalt under våra samtal beskriver personalen 15 barn som utagerande (14 pojkar och 1 flicka) och 14 barn som inåtvända (6 pojkar och 8 flickor). Det är intressant att notera att det är i stort sett lika många utagerande som inåtvända barn som beskrivs i materialet. En tredjedel av pojkarna beskrivs som inåtvända, 9 av 10 flickor beskrivs som inåtvända – bara 1 flicka som utagerande. Samtidigt utgör andelen utagerande pojkar hälften av samtliga beskrivna barn.

Om Charlie:

– Hans utagerande kommer plötsligt, oförberett och farligt. Om man hade det riktigt mysigt kunde det komma något blixtnabbt. Han spottade i maten, kastade tallrikarna, slog barnen, slängde sten omkring sig.

Om Gabriel:

– Det första man tänker på är den livlösa blicken, rädslan att visa några känslor. Den lealösa kroppen. Den inåtvända gråten, knappt hörbar. Han hade inte ork att skrika. Hur kan ett barn förstöras så på fyra år?

Om Matilda:

– Hon var så hårdhänt med de andra barnen. Hon kunde boxa till nån helt utan anledning.

Och om Alexandra:

– Hon klev undan hela tiden. Det var det som var så skrämmande. Om hon inte var där var det ingen som märkte det. Om hon var där var det ingen som märkte det heller.

Genus som fråga

Hur formulerar förskolepersonal sitt genusperspektiv? När vi närmar oss slutet av intervjun avrundar vi den med frågor som inbjuder till reflektion kring genus som:

- Hur kom det sig att ni valde att beskriva just det här barnet ? Pojke/flicka?
- Har ni haft andra barn med liknande svårigheter?
- Använde ni er av samma förhållningssätt?

För barn av motsatt kön:

- Man bemöter inte alltid pojkar och flickor på samma sätt. Vad tror ni skulle varit annorlunda om det varit en flicka/pojke?
- Har ni känt ett liknande engagemang för något barn med andra svårigheter än dessa? Flicka/pojke?
- Personal söker oftare stöd för pojkars svårigheter än flickors. Vad tror ni det beror på? Vad kan man göra åt det?"

Fortsättningsvis kommer detta kapitel försöka problematisera kring de svar som intervjuerna gett vad gäller genusperspektivet kopplat till andra aktuella undersökningar och relevant teori.

Uppväxt i en kvinnovärld

Förskolan är en kvinnovärld som betonar närhet och omsorg. I många av intervjuerna tar personalen spontant upp detta. Men synen på vad det innebär för barnen, för pojkarna och flickorna, varierar. Många menar:

- Barn har alltid växt upp tillsammans med kvinnor.*
- Pojkar har alltid fostrats av sina mammor.*

Medan andra säger:

– ...att vi nästan bara är kvinnlig personal, vi är ju inte så bekanta med pojkars beteende. Vi tycker att det de gör verkar farligt... Om en kille hittar en pinne: ”Släng pinnen, du kan göra dig illa” säger man. Men dom kan ha jättekul med en pinne.

”Det blir ett tjatter om utveckling”

Många kvinnliga pedagoger tillsammans är ändå annorlunda än en mamma hemma. På förskolan blir det annorlunda när flera kvinnor pratar om barn, än vad det blir hemma mellan föräldrarna. Det finns en risk att det kvinnliga förstärks på ett negativt sätt och minskar växtmånen för både pojkarna och flickorna. En pedagog konstaterar:

– Hemma är det inte så mycket tjatter om utveckling.

Alla dessa fröknar och ensamma mammor...

– Det är så många ensamma mammor och de har nog mer problem med sina pojkar.

...och bristen på män.

– Det är många farsor som saknas. Det blir en luddig bild av föräldrarna. Pojkar tar mer stryk av det. Sen är det alla bovar och tjuvar – de är ju alltid män. Pojkar får lätt en negativ identitet.

Det kan leda till våldsamheter:

– Det finns mycket våld i samhället och det drabbar pojkarna mer.

I den svenska förskolan arbetar i dag cirka 2 procent män. Bristen på manliga förebilder påpekas av flera intervjuade personer.

– Det borde vara fler män bland små barn. I stället har vi den här hemska debatten som är just nu, om pedofiler och att män inte ska få arbeta ensamma med barnen.

– Killar bemöter barn på ett annorlunda sätt. Män tål tuffare tag, mer agerande lekar. Det blir inte så mycket prat: ”Kom, så går vi och sparkar fotboll i stället” säger killarna.

– Det behövs mer killar, riktiga karlar – inga halufilurer.

Vad är det för slags manlighet förskolan säger sig behöva egentligen? Och vem är det som behöver manligheten? Precis som flickorna måste få möjlighet att identifiera sig med kvinnor och pröva olika positioner som flickor, måste pojkarna få identifiera sig med män och pröva olika positioner som pojkar. Men pojkarna behöver också goda kvinnliga identifikationsobjekt för att utvecklas, likaväl som flickorna behöver goda manliga förebilder för sin utveckling.

Hur gör förskolan när det finns så få män tillgängliga som modeller? Hur tillåtande är förskolans personal gentemot flickornas och pojkarnas ständiga

prövande av olika sätt att vara? Och hur gör förskolans personal det möjligt att utforska olika positioner?

– Som kvinna möter man barnen på ett annat sätt. Det är så mycket sitta still och göra saker på dagis. Man rör sig inte tillräckligt.

Det viktigaste för barnen i förskolan kan näppeligen vara vilket kön personalen har, utan att de är skickliga och medvetna. Även om fler manliga pedagoger behövs i förskolan är det viktigt att kvinnliga pedagoger inte förnekar sin egen skicklighet och nedvärderar sin betydelse.

”Man har ju en uppfattning om hur pojkar och flickor ska vara”

– Det handlar om vad vi förväntar oss också. Vi tror ju att det är så här.

Detta säger en intervjuperson. Ja, hur tror personalen i förskolan att pojkar och flickor ”är”? Flera undersökningar, bl.a. redovisade i Bjerrum-Nielsen & Rudbergs bok ”Historien om pojkar och flickor”, visar att personal i förskolan tenderar att se pojkarna mera, ge dem mera instruktioner, mer beröm, mer tid, mer omsorg osv. Kommentarer från våra intervjuer är:

– Pojkar har större behov.

– Man tycker alltid att man har tjugo pojkar i gruppen.

Flickorna är duktigare och klarar sig bättre själva, brukar vara en motivering till denna fördelning av uppmärksamhet i de beskrivna undersökningarna.

I Sverige har framför allt Gunni Kärrby undersökt villkoren och mönstren i flickors och pojkars samspel. Hon menar att:

– Könstillhörighet och strukturella drag i den miljö som barnet befinner sig i samspelar och ger upphov till interaktiva processer. Flickor och pojkar utvecklar därigenom olika handlingsmönster beroende av vilka strategier de har för att bemöta situationer i miljön.

Det innebär alltså att den miljö och det klimat som skapas i förskolan och hur verksamheten struktureras avgör vilka handlingsmönster flickorna och pojkarna erbjuds att pröva.

Pedagoger oavsett kön är påfallande eniga i sitt kanske omedvetna sätt att bekräfta och konservera samhällets rådande könsmonster, menar Ann Steenberg i sin bok ”Flickor och pojkar i samma skola”. Hon säger vidare att vi:

- uppmanar pojkar att gå vidare till nya och svårare uppgifter,
- bekräftar för flickorna det de redan kan,
- ger pojkar mer uppmärksamhet under lektioner,
- talar med mjukare röst till flickor och höjer rösten när vi talar till flickor

- ofta minns pojkar som vi haft som individer men flickor som grupp,
- ger fler pojkar än flickor tillsägelser,
- har fler replikskiften med pojkar än flickor,
- oftare ger ifyllnadsfrågor till flickor,
- ofta placerar flickor bredvid pojkar i klassrummet,
- berömmar flickornas ordningssinne,
- ger pojkarna större talutrymme.

Negativ särbehandling

En av de intervjuade säger:

– Det är hela könsrollstänkandet. Man är tjej själv. Killarna är svårare att klara av.

Att alltför mycket vidmakthålla ”den gamla ordningen” kan göra att en kultur utvecklas i förskolan som leder till en negativ särbehandling, med tendens att avbryta och moralisera särskilt de ”pojktaktiga” aktiviteter. Men det gäller inte bara pojkarna; också flickorna kan bli föremål för negativ särbehandling.

– Hur en normal flicka ska vara vet man ju. Hon ska sitta stilla.

Att bryta mot normen

Vad händer de barn som bryter mot normen Om gruppen pojkar eller flickor domineras av drag som är mer typiska för det motsatta könet tycks det inte vara något problem. Kanske underlättar det till och med verksamheten?

– Nu är ju våra pojkar mer som flickor. lite skvallriga besserwissrar.

Men enskilda flickor och pojkar som bryter mot normen vållar huvudbry. Ofta får pojkar som är tillbakadragna och har ett inåtvänt beteende ändå ett gott stöd hos pedagogerna. Men flickor som visar fram ”negativa” pojkegenskaper – alltså är aggressiva – väcker ofta starkare reaktioner hos sin personal än pojkar med motsvarande beteende. I en norsk undersökning av Andresen berättas om en flicka som betraktas som mycket apart och ett stort problem av sin personal, samma beteende ses som fullt normalt hos pojkarna i samma grupp.

– Hon var så kraftigt byggd, manhaftig och grov, inte alls som man tänker sig en flicka.

Medvetlöshetens gissel

Att göra sig medveten om sitt eget könsrollsbekräftande arbetsätt och könsrollstänkande är viktigt. I många av intervjuerna överraskas arbetslagen av frågorna kring genus; det är inget som man tänkt på. Men det som väcker intresse väcker också medvetandet, vilket kan leda till ett annat mönster i arbetssättet. Bara ett arbetslag uttrycker att detta är ett angeläget tema.

– *Vi pratar mycket om det här. Det är viktigt att väcka varandra.*

Att få reflektera tillsammans är viktigt för att utveckla kunskap om genus och jämställda arbetssätt

– *Man kanske hjälper flickorna i det tysta. Det är liksom självklart för en hur man gör. Vi behöver kanske bli mer medvetna .*

Flera arbetslag menar att de behöver bli mer observanta på flickorna och lära sig tyda deras signaler. Samtidigt är det viktigt att utveckla en högre tolerans och ”att tåla mer stök och buller”.

Reflektion tillsammans är också viktig för att kunna ”hålla huvudet kallt och hjärtat varmt” och vara en god ledare, trots att man blir provocerad.

– *”Om jag blir som ungen, får ett utbrott och bär mig åt....Jag måste ha barnen med mig, visa att det går att lita på mig, att jag är rättvis. Annars faller allt.*

Dikotomi – isärhållandets princip

Schablonerna frodas

När vi i intervjuerna talar om det barn som pedagogerna valt att beskriva, kommer en individuell och nyanserad bild av just den här flickan eller pojken fram, som visar på en stor variation i olika sätt att vara flicka och pojke på. Pojkarna i materialet är, liksom flickorna, absolut inte någon homogen grupp. Där finns många blommor i buketten.

Självklart blir det så att vi uppmuntrar informanterna att generalisera när vi frågar på ett generellt sätt om pojkar och flickor som grupp. Det innebär en stor risk att alltför mycket polarisera och dikotomisera pojkaktighet och flickaktighet. Vi osynliggör då mångfalden av olikheter hos de individuella barnen. I de intervjuades generella svar frodas schablonbilderna av hurdana pojkar respektive flickor ”är” och vad deras svårigheter består i. Trots att de är stereotyper ska vi ändå betrakta något av det som framkommer i materialet, eftersom vi vet att kön är en grundläggande organiserande princip.

Lätthanterliga flickor?

Att bli till flicka...

Nancy Chodorow beskriver flickans identitetsutveckling på följande generella sätt: Flickan blir kvar längre hos mamma. Hennes identitetsupplevelse grundar sig på *likhet* och närhet och relationer är viktiga ingredienser i denna. Flickan bearbetar sin separationskonflikt inom relationen till mamman, medan pojken gör det genom brytning. Flickan behöver mamman för att bli flicka och fyller sin

spirande kvinnliga identitet med innehåll genom att imitera mammas omhändertagande beteendekaraktäristika.

”Flickor är nog starkare...”

Kvinnor ställer ofta större krav på att flickor ska klara påklädning och skötsel av sin egen kropp själva, de ska snabbt bli stora i bemärkelsen att de klarar sig praktisk självständighet.

– *Flickor klarar mer.*

– *De kan göra mer på en gång.*

– *Kanske klarar sig flickor bättre...*

Om flickor däremot hävdar sin individualitet, avgränsar sig genom protester, stör eller bråkar, betraktas hon som ett litet barn som inte vet bättre, till skillnad mot pojken som är stor och duktig när han gör samma sak. För flickan gäller alltså konformitet.

– *Flickor, tror jag, kamouflerar sina känslor, snirklar in sina svar. De vet hur man ska bete sig och även om de inte känner så, så kamouflerar de det.*

– *De vill anpassa sig så väldigt mycket. Nästan som ögontjänare. De är mer intriganta..*

– *Döljer sina problem. Skyler över och kamouflerar verkar må bra fast de inte gör det.*

”...och snälla...”

– *Tysta snälla flickor, de är ju tacksamma bara man gör nåt med dem...*

Flickan leker och pysslar i närheten av mamma-fröken, hjälper ofta till med hennes sysslor. Flickan leker gärna i par med en annan flicka. Relationen styr innehållet i leken, det är viktigare att vara vänner än att följa på förhand uppgjorda regler.

– *Flickor de har social kompetens. Visar empati och kan leka.*

– *Empati för andra, det har ju flickor ofta ändå, även om de har problem.*

Ofta tar leken slut om flickorna blir osams. Lekarnas teman rör sig kring hus och hem, deras innehåll genomsyras av mammiga sysslor, dialogen i leken är välutvecklad och går ofta ut på att hålla samman och bevara relationen. Flickor sitter stilla. Pysslar själva. Sysselsätter sig själva. Eller är lätta att sysselsätta.

– *En flicka kan man sätta vid ett bord med en krita i handen, men en pojke....*

Man har mer ork att stimulera det inåtvända

Sjöberg säger att flickors mer inåtvända signaler om hjälpbehov inte på samma sätt som pojkars mer utagerande beteende sätter fingret på problem som samarbete och pedagogiska rutiner. Därför väcker de inte lika mycket oro som pojkarna.

”Vi har ju själva varit små tjejer”

– Den har ju tjejerna en fördel av att vi som jobbar är tjejer

Ja, många av de kvinnliga pedagogerna har lätt att identifiera sig med flickorna. Det är på gott och ont. Det är lättare att förstå flickor, för att vi kan känna igen hur de tänker och reagerar.

– Det är inbyggt på nåt vis. Väninne... Det blir nåt visst, annorlunda. Många gånger är det så att man tror att man ska klara upp det. Flickors ilska, den kan man identifiera sig med. Den kan man förstå på nåt vis.

Normalisering...

– Kanske för att vi själva är flickor. Jag var själv blyg som barn och vågade inte prata med andra vuxna om jag inte blev tilltalad särskilt. Och jag har inga problem i dag. Man går tillbaka till sitt eget.

Men vad händer om den kvinnliga personalen överidentifierar sig? Att man själv inte fick problem betyder inte att det alltid är problemfritt för en flicka att vara tyst och tillbakadragen. Vad är skillnaden på att vara blyg och att vara undanglidande, inåtvänd? Vad var det som gjorde att man inte fick problem av din blyghet?

*– Flickor kan ha samma problem, men de är mycket lugnare. Det tar längre tid att se dem.
– Flickors problem ser man inte på samma sätt, begreppsbildning och så, man kan tro att de fixar det, mer än vad de gör, för de stör inte gruppen.*

Det kan jämföras med den beredskap och snabbhet att sätta in stimulerande insatser vid språksvårigheter.

– ...om det är språksvårigheter. Då gör vi genast en plan för hur vi ska stimulera barnet. Men ett blygt och tillbakadraget barn. Det ser vi som mer naturligt.

– Vi har ju haft barn som kommit från andra länder och inte pratat alls, utan dragit sig undan mest. Då vet man hur man med enkla knep kan locka fram dem.

... och osynlighet

– Flickor stöttar så mycket när de lever i svåra förhållanden.. Anpassar sig. Gör sig inte gällande.

– Man borde vara mer vaksam på de tysta flickorna, men man ser dem så otydligt. Med dem flyter allting ihop.

– De är blyga. De har mindre behov, fast tystheten är klurig, det gäller att man är observant på den så att de inte alldeles försvinner.

– Tjejer går ofta undan och leker för sig själva utan att man tycker att det är konstigt. Flickorna får stå tillbaka.

Fler signaler krävs

Flickor som lever i en utsatt situation signalerar ofta annorlunda och mer subtilt än pojkar. Deras signaler är svårare att tolka. Ofta bär de på en inåtvänd aggressivitet som tar sig uttryck i att klänga och gnälla. Att de blir nästan osynliga och inte ställer till med besvär kan ibland till och med uppmuntras – exempelvis när flickor används som buffert eller lugnande medel och placeras mellan livliga pojkar.

– Pojkarna märks mer. Ändå är man medveten om att flickorna ska få en chans. Det kanske är att man lägger locket på när det gäller flickorna. Det räcker med killarna...

Det är först när fler signaler än tillbakadragenhet tillkommer som problemet tas på allvar.

– Flickorna kommer lite i kläm. Det är först när det kommer andra signaler också, som man reagerar. Flickor verkar kunna förstå sig och dölja bättre än pojkar hur det egentligen är...

– Vi tror att de klarar för mycket. Det ska till många fler symptom innan vi reagerar.

– Vi väntar alldeles för länge

Negativ utveckling för flickan

Sammanfattningsvis består riskerna för negativ utveckling för flickan att hon får bära för mycket – både sina egna, ofta subtilt uttryckta, problem men också andras. Hon solidariserar sig med sin familj, med sin kvinnliga personal. Hennes problem nonchaleras inte, men budskapet från hennes omgivning är att det är normalt: "Det här klarar du!"

Genom att normalisera flickans tystnad, riskerar den inåtvända aggressiviteten att grävas ännu djupare. Kanske är det därför som betydligt fler flickor söker hjälp för egen del så snart de kommer i tonåren?

Stöd åt flickorna – att bygga självförtroende

– Tjejer skulle ha mera stöd. De behöver känna att de duger.

Ethelberg analyserar självbilden ur ett könsteoretiskt perspektiv och menar att det manliga maktföreträdet påverkar flickors syn och värdering av sig själva. Redan när flickor är kring fem år gamla "vet" de att de måste finna en strategi för att hantera sin lägre ranking. För alla flickor är det därför viktigt att stärka självförtroendet.

Men för de flickor som har psykosociala svårigheter betonar de intervjuade personerna också vikten av att få knyta an och tillsammans med en person bygga upp en tillitsfull relation. Att personalen ser sig förtroendeperson betonas av många.

– Man måste göra nåt...mer att man avsätter en personal som bygger upp en tillit, en förtroendeperson. Att de litar på en. Om ungen är aggressiv eller inbunden – de är ju osäkra om hur det ska bli...

Att våga säga ifrån är ytterligare en dimension för stödet till flickor. Det handlar både om att de vuxna säger ifrån och visar på flickornas behov, som att de stöttar flickorna att själva säga ifrån.

Svårhanterliga pojkar

Att bli till pojke

Pojken, menar Chodorow, "lämnar" mamman tidigare än flickan för att bli en separat individ – och mamma vänder honom tidigare ut mot världen. Pojken behöver pappa för att bli pojke. Han fyller sin pojkidentitet med positivt innehåll både från hur pappa är, men även om pappa är mycket tillsammans med sin son, är han mindre nära och närvarande, så pojken måste ofta fylla på med sina egna fantasier.

"Mamma" – det kvinnliga – är fortfarande nära och därför definierar pojkar ofta sin spirande manlighet genom negationer, han är i alla fall inte som mamma/fröken eller sina systrar/flickkamrater. Pojken baserar sin identitet på *olikhet* – att vara stor pojke är att bryta med mamma och fröken. Överläkare Göran Swedin säger:

– Pojkarna kastar sig djävt bort. De måste loss från närheten ut till ett oberoende och pojkar har i alla tider känt ett behov av att beväpna sig för att ta sig ut från kvinnligheten. Förre var det indianer och pilbågar, nu är det automatvapen.

"Pojkar har större behov..."

Paradoxalt nog får pojkar mer hjälp med påklädning, hygien etc. än flickor, och därigenom stannar pojkarna i ett längre beroende rent praktiskt.

– De är mer utagerande och behöver samla ihop sina känslor.

– De har mer behov av vuxen styrning. Av gränser. Av att få röra sig. Av att få träna social kompetens och empati och lek.

– En del pojkar blir utagerande för att de inte klarar det här sociala, med lek och empati.

Det finns också en tendens bland vuxna att tycka att en pojke som är olydig, stör eller bråkar gör det för att han är en stor pojke som hävdar sin självständighet. Pojkens brytning kan ses både som ett försvar mot hans egna behov av beroende och omsorg, som mot den kvinnlighet som faktiskt "hotar" honom i omvärlden av alla mammor och dagisfröknar.

– Man får ofta försvara dem inför andra, föräldrar eller personal, eftersom de av misstag gör andra illa, det blir ringar på vattnet.

”...och möts av större krav...”

När pojken rör sig bort och leker på ett större avstånd till kvinnorna i omgivningen än vad flickorna gör, tas det lätt som intäkt för att de är mer självständiga än vad de i själva verket är.

– De måste vara så stora och starka. Alla filmer dom ser...

– De gör väsen av sig – tänk alla fula f-ord! Det är mycket armbågar och adrenalin.

Pojkar leker ofta mer på egen hand i större grupper med givna regler som diskuteras högljutt; de tävlar och skrävlar om vem som är bäst och störst. Uppstår det konflikter och problem hanteras de och sedan återgår de till sin lek. Det är mycket springa, jaga, äventyr på liv och död där fiction och action vävs in.

När pojkarna i lek prövar olika manliga roller, tycks de älska figurer som Zorro och Batman. Under det yttre, menlösa skalet – som pojken verkligen kan identifiera sig med – döljer sig en stark och oövervinnelig hjälte som alla pojkar vill vara. Leken är aldrig våldsam; aktiviteter som är våldsamma är inte lek. Ändå tolkas den ofta som våldsam och stoppas. Eller tvärtom tros de våldsamma aktiviteterna vara lek – pojkar behöver slåss för de är sådana.

– De får fanken för så mycket. De pratar för mycket, får inte synas, inte höras. De är oftast utagerande och livliga. Man tänker på sparkar, att de kastar sten och att de vill vara stora och starka.

”Man blir ju ställd – orkar bara inte med det”

Är hanterandet av aggressivitet ett problem för förskolan eller för pojkarna? Tillgång till en sund aggressivitet är viktig för både pojkar och flickor. Normalt ser man den tydligt i barnets självständighetssträvanden runt tvåårsåldern. Men många pojkar har en topp i aggressivt beteende mellan 3–6 år som flickor inte har.

Samtidigt är det vanligt att personal som söker stöd för ett barn, oftast pojkar, anger att barnets sociala utveckling inte är normal. Det är oroligt och har svårt med kamratkontakter, tolkar andras beteende som påhopp etc. Vid närmare påseende kan det lika gärna handla om brister i pedagogernas arbetssätt, visar en undersökning av Lönn och Munk.

Runt utagerande barn behövs en väl fungerande personalgrupp. Sjöberg menar att det utagerande barnet är som en katalysator som sätter tidigare dolda brister i pedagogiska rutiner och/eller samarbetet inom personalgruppen i strålkastarljuset.

Pojkarna upplevs som främmande...

Den feminiserade verksamheten med många kvinnor tillsammans gör det kvinnliga sättet att tänka och handla till norm. Kanske är det svårare att vara pojke då?

Många intervjuade uttrycker att det kan vara svårt att förstå sig på de främmande fåglar pojkarna är.

– Vi är ju inte så bekanta med deras beteende....

...och störande

– Pojkar har ett utagerande sätt, man blir oftare arg på dem. Det blir rörigt. De blir högljudda och agerar ut. Man orkar inte med dem.

Låg toleranströskel i organisationen gör att pojkarna uppfattas som störningsmoment.

– De är ju jobbiga för hela gruppen.

Några menar att det är lättare att diskutera utagerande barn med föräldrarna. Att säga: "Din pojke är bråkig". Det är så påtagligt i verksamheten, och det är lättare att söka stöd för dem.

– Det är lättare att berätta att jag kan inte det här, om det handlar om ett barn som man får bära ut. Då har man mera kött på benen. Ett barn som är snällt, vad ska man säga? Hur ska man nå en människa som inte vågar annat än komma när du säger kom?

"Snabba puckar"

Eftersom pojkarnas sätt att reagera och visa signaler på att de inte mår bra oftast riktas utåt upplevs deras problem som mer allvarliga.

– Pojkars problem är mer akuta.

De vuxna reagerar snabbt, söker hjälp, gör åtgärdsprogram och stöd insatser. Men det finns en risk att överproblematisera.

– Pojkar behöver ett större utrymme. Det är nog inte att de har mer problem.

Negativ utveckling för pojken

Sammanfattningsvis innebär riskerna för negativ utveckling också för pojkens del att han får bära för mycket. Till övervägande del anger de intervjuade att de största riskerna för negativ utveckling kommer utifrån. Det är bristen på närvarande fäder och manliga förskolepedagoger som gör det svårt för pojkar att utveckla en positiv manlig identitet. Och det är alla dessa våldsförhållande filmer som gör att pojkar tror att de måste vara så "macho".

Pojkens svårigheter kan ibland få för stora proportioner; han får bära brister i organisation och pedagogisk struktur. En alltför liten förståelse av vad det innebär att vara pojke kan signalera att pojkaktighet inte är bra, vilket kan leda till överkompensation och ännu mera utagerande.

Stöd åt pojkarna – hantera konflikter och skapa lek

”Att få vara pojke och okej; vi måste låta dem få vara mera bråkiga” säger en del pedagoger i intervjuerna. Att finna former att hantera sin ilska på konstruktiva sätt, så att den inte riktas som aggressivt agerande mot andra eller sig själv, men finner sätt att uttrycka den på är viktigt. Därför blir konstruktiv konflikthantering ett viktigt inslag i verksamheten. I detta arbete är en fast punkt, tillit och anknytning minst lika viktigt som för flickan. Pojkarna behöver vuxnas hjälp att utveckla sina relaterande förmågor, stöd genom sociala aktiviteter och hjälp att skapa lekfulla sammanhang som stimulerar dessa.

Ett barn med samma svårigheter, men av motsatt kön...

Vi frågade personalen: ”Hur skulle du bemöta ett barn med samma svårigheter med av motsatt kön? Vad skulle ha varit detsamma i ditt förhållningssätt och vad skulle varit annorlunda?”

”Jag var så ung och oerfaren då...”

Förhållningssätt kommer med erfarenhet och kunskap. Flera av de intervjuade pedagogerna betonar att de mött barn med liknande svårigheter av samma eller motsatt kön, men inte bemött dem på samma sätt då på grund av bristande erfarenhet eller kunskap:

– Nej jag förstod inte då.. Jag var för ung...

Det är samma sak...

Några av de intervjuade är övertygade om att de skulle hantera och bemöta ett barn av motsatt kön på samma sätt.

– Det är ganska likt, skulle jag tro.

– Ja det skulle vara på samma sätt. De kommer en så nära. Man älskar dem fast man ibland vill kasta ut dem genom fönstret.

...fast på ett annat sätt

– Vi använder samma metoder – låter barnet styra, så det blir väldigt olika.

– Lika vad gäller närmandet. Men alltid olika vad gäller lekar och aktiviteter. Det beror på hur barnet är. Men tillvägagångssättet, att våga ta kontakt, att ta i, att arbeta med det stela har jag inte ändrat.

– Mycket är detsamma i förhållningssättet. Alla behöver konsekvens. En del behöver puchas och andra stoppas. Fast det är mer pojkar...

– I princip är förhållningssättet detsamma. Lyfta och ge morötter. Förtroende och konsekvenser. Men man är ju tjej själv, de kommer och kramar och vill ha tröst!

”Så gör man inte!”

Några hävdar att vi alltid bemöter pojkar och flickor olika, även om vi inte alltid är medvetna om det.

- Nej det går inte att göra på samma sätt med pojkar som man gör med flickor.
- Vi kräver nog annat av pojkar än av flickor.
- Vad gäller aggressiviteten skulle vi stoppat på samma sätt. Men i andra situationer skulle vi omedvetet gjort annorlunda. "Du som flicka ska väl inte göra så" skulle man nog ha sagt."
- Omedvetet kan det dyka upp ett annat bemötande. Behoven skulle vara desamma men, man förväntar sig andra saker av flickor. Skulle bli mer förskräckt om en flicka var som han. Skulle nog döma det egna könet hårdare.
- Man har aldrig träffat en så utagerande flicka.

En nyanserad bild träder fram först i mötet med barnet av kött och blod

Jämställdhetsfostran/pedagogik

Vad innebär det att fostra till jämställdhet? Kanske framför allt att sätta individ före kön. Kanske har vi alla något att lära av den nyansrikedom som de intervjuade pedagogerna delar med sig av när det gäller arbetet med barn som är i behov av särskilt stöd. För de barn som har psykosociala svårigheter är det angeläget att pedagogiken rymmer en mångfald av sätt att stimulera till självinsikt, självaktning, självkontroll och likvärdighet. Att få stöd och tilltro till sina sätt att vara pojke eller flicka på, även om det bryter mot normen. Att uppmuntras att alltid göra sitt bästa och få erkännande för sitt bästa, även om det inte alltid håller samma mått som vi förväntar oss från andra. Att få och visa respekt för känslor och erkännande av olikheter, och hjälp att utveckla konstruktiva sätt att hantera de konflikter som uppstår i mötet med andra.

"Man måste våga se barnet som det är" sade en av de intervjuade personerna. Just att kunna läsa av det enskilda barnets signaler och kunna tolka och bemöta dem på ett konstruktivt sätt är en av de allra viktigaste grundstenarna i det nyanserade förhållningssättet. Det gör också att det blir en förvånansvärt liten skillnad i hur personalen beskriver sitt stöd och bemötande till de enskilda barnen, oavsett om de är pojkar eller flickor, tillbakadragna eller utagerande.

Vilka erfarenheter eller råd vill personalen dela med sig av till andra? Jag har delat in deras råd i fyra kategorier som handlar om *engagemang*, *uthållighet*, *konsekvens* och *samarbete*.

Engagemang

- Våga vara engagerad!
- Försök förstå barnet.
- Fyll barnets behov.
- Bygg en relation.

Att bygga en tillitsfull relation till en annan vuxen än föräldrarna är ofta avgörande för hur ett litet barn med psykosociala svårigheter fortsätter att utvecklas. Du blir en viktig vuxen. Som finns tillhands och är närvarande.

- Man måste ha en relation. Man är ingen förrän man har en relation.

Det är ett ansvar och det är ett mandat. Det kommer att kräva både tid och engagemang. I engagemanget ligger också viljan att förstå det som synes obegripligt från början. Barnet kan ha knepiga och gåtfulla sätt att uttrycka sina behov på, som du måste dechiffrera för att kunna möta. Var lyhörd. Sätt barnet i fokus. Observera. Ta tillvara barnets intresse. Se det positiva, se möjligheterna, leta upp positiva drag, hitta fungerande samspel, se de små framstegen. Uppmuntra.

– *Ta tag i problemen. Tro inte att det ska gå över av sig själv.*

Lita på din intuition. Att det skulle vara åldern eller gå över med tiden är ofta att förringa barnets svårigheter. De kan ändå väldigt snabbt om du gör vad du kan för att hjälpa barnet. Och det kan gå över med tiden utan att du gör något, men för barnet blir det en erfarenhet av att det inte finns stöd att få.

Uthållighet

– *Ge inte upp!*

Ibland har pedagogen för bråttom. Hon vet vad hon vill ska hända. Hon vet att hennes ansträngningar kommer att ge resultat, men vill se det ske nu. Ge barnet tid. Ha tålamod. Stressa inte.

– *Försök att var steget före...*

Även om du inte lyckas alla gånger, så försök att vara steget före. Undvik att försätta barnet i situationer där det misslyckas.

– *Var envis.*

Visa gång på gång. Övertyga barnet om att du menar allvar med ditt engagemang.

Konsekvens

– *Det hjälper inte att tjata!*

Tjata inte, men var bestämd. Våga sätta gränser. Våga ta tag i konflikterna. Svik aldrig! Lova aldrig mer än du kan hålla. Visa kärlek och empati. Kroppskontakten är viktig. Låt dig beröras. Lär ut beröring. Ge inte upp, det tar alltid tid.

Samarbete

Även om en är barnets tillitsperson, måste vi hjälpas åt och avlasta varandra. Ingen kan orka jämt. Stötta din kollega. Reflektera tillsammans. Och sök hjälp utifrån. Det är alltid lättare att diskutera när en utomstående, neutral och kunnig person är med och ger vägledning.

Litteraturlista:

- Andréson, R (1996) *Kjön og kultur. En studie av voksnes deltakelse i barns kjønnsocialisering på grunnlag av et observasjonsmateriale fra norske barnehager*. Avhandling vid Universitetet i Tromsø.
- Bjerrum-Nielsen & Rudberg:(1989) *Historien om pojkar och flickor. Könssocialisation ur ett utvecklingspsykologiskt perspektiv*. Studentlitteratur. Lund.
- Chodorow N (1988) *Femininum-maskulinum. Modersfunktion och könssociologi*. Natur och Kultur: Stockholm
- Folkman M-L (1998) *Utagerande och inåtvända barn*. Runa förlag. Stockholm
- Jørgensen & Schreiner (1987) *Fightterrelationen-barns kamp med vuxna*. Hammarström & Åberg.
- Kärrby G (1987) *Könsskillnader och pedagogisk miljø i förskolan*. Rapport 1987:02. Institutionen för pedagogik. Gbg Universitet.
- Lind L (1995) *Närhet, känslor, utveckling. Om samspel pedagoger-barn-föräldrar*. Liber.
- Lönn & Munk (1991) *Resurspedagoger på uppdrag*. FoU-arbetspapper 1991:6. Stockholms socialtjänst.
- Norén-Björn E (1998) *Personligt samtal*.
- Sinkonen J (1994) *Personlig intervju*.
- Sjöberg E (1995) *Ett genusperspektiv på barn med behov av särskilt stöd i förskolan*. Uppsats i feministisk kunskapsteori och pedagogik vid LHS
- Steenberg A (1997) *Flickor och pojkar i samma skola*. Ekelunds förlag.
- Stern D (1991) *Spädbarnets interpersonella värld*. Natur och Kultur.
- Swedin G (1990) *Könsspecifik personlighetsutveckling – en sammanfattning med några konsekvenser för vårt vuxna liv som män och kvinnor*. MVC-BVC Jämtlands läns landsting 1990.
- Whiting & Edwards (1972) A cross-cultural analysis of sex differences in the behavior of children aged 3 through 11 Ur: *The Journal of Social Psychology* 1973 (91).
- Wiking B (1991) *Bråkiga barn. Praktisk psykologi för pedagoger i förskola och skola*. Almqvist&Wiksell.

Winnicott D W (1981) *Lek och verklighet*. Natur och Kultur.

Winnicott D W (1983) *Barnet, familjen och omvärlden*. Natur och Kultur.

Wirsén-Meurling A (1996) Är hjärnan jämlik? *Förskoletidningen* 6/96

Idéer om hur man kan arbeta med jämställdhet på en förskola.

Från projektet: *Det jämställda dagiset*

Av Pirjo Birgerstam, Marie-Louise Ekberg, Gittan Ericson, Åke Johansson & Lars Larheden

Inledning

Två förskolor som var intresserade av jämställdhetsarbete, skrev kontrakt med oss i projektet *Det jämställda dagiset* om att aktivt arbeta för jämställdhet inom sin ordinarie verksamhet. Vi har följt personalens uppfinningsrikedom och vedermodor, och vi ska här presentera erfarenheter, tips och idéer om hur jämställdhet praktiskt kan bedrivas på en förskola.

Detta kapitel kan ses som en idébank för hur man kan arbeta, snarare än som färdiga recept. Jämställdhet uppnår man inte i ett slag. Det är en lång process och omfattar flera aspekter, t.ex. barn, föräldrar och personal. För barnens del handlar jämställdhet om att få en möjlighet att utveckla en trygg och positiv könsidentitet där det kvinnliga och manliga har ett lika värde och en attityd till det motsatta könet som präglas av förståelse och respekt.

Att förankra och få med föräldrarna i jämställdhetsarbetet förutsätter framför allt god kontakt och ömsesidig kommunikation med såväl mammorna som papporna. För personalens del handlar jämställdhet på förskolan främst om att bli medveten om det egna och motsatta könets beteendemönster, få tillgång till det mångfaldiga i stället för det stereotypa som förebilder för barnen, samt utveckla och utnyttja de kompetenser och möjligheter som finns i en könsblandad personalgrupp.

Beskrivning av förskolorna och kontraktet

Under två års tid har vi haft kontakt med två förskolor i Malmö, där vi kontinuerligt har följt personalens arbete för jämställdhet och diskuterat kring manligt, kvinnligt och jämställt. Det har varit många spännande och lärorika idéer, experiment och diskussioner. I ett kontrakt förband sig förskolorna att använda sin vilja, uppfinningsrikedom och kraft för att verka för jämställdhet mellan könen. Verksamheten skulle präglas av att det arbetar både män och kvinnor på förskolan. I det pedagogiska arbetet gentemot barnen skulle både det manliga och

kvinnliga perspektivet bejakas. Vidare skulle föräldrarbetet utvecklas, framför allt kontakten med papporna.

På lång sikt arbetar man för en jämnare könsfördelning i personalgruppen, och personalen bestämde själv riktlinjerna och beslutade hur jämställdhetsarbetet gick till på den egna förskolan. Från projektets sida erbjöd vi oss att vara ett bollplank för idéerna och diskussionerna samt dokumentera erfarenheterna.

De två förskolorna, vars erfarenheter ligger som grund för denna rapport, skiljer sig på många sätt från varandra.

Den ena förskolan finns i ett tungt socialt belastat område i Malmö. Där bor många ensamma mammor, personer med invandrarbakgrund, socialbidragstagare och arbetslösa. De bor i hyreslägenheter och stannar inte så länge utan flyttar snart vidare. Personalomsättningen är stor, men det finns ett starkt engagemang, stor arbetsglädje och positiv syn på arbetet hos personalen. Förskolan har fyra avdelningar. Före projektstarten arbetade ingen man där, men just nu är tre i personalen män.

Den andra förskolan ligger i ett lugnare område i Malmö med blandad bebyggelse och färre sociala problem. Förskolan har fyra avdelningar. Här arbetar just nu två män, men det har funnits en flerårig tradition av manlig personal, vilket har satt sina spår både i pedagogiken och den inre och yttre miljön. Personalomsättningen är låg och många har varit med från starten för snart tjugo år sedan.

I denna rapport har vi inte funnit anledning att separera erfarenheterna från dessa två olika förskolor. Vi vill snarare markera att förslagen till hur man kan arbeta med jämställdhet kan tillämpas på förskolor med skilda villkor. De uppslag till jämställdhetsarbete som presenteras här kommer t.ex. från förskolor där det arbetar både kvinnor och män, men flertalet av idéerna är även användbara på förskolor med enbart kvinnlig personal.

Den senaste tidens ekonomiska åtstramningar har varit märkbara inom förskolorna i hela Sverige, men avspeglas kanske tydligare än någon annanstans just i Malmö. Detta innebär att det arbete och de förändringar som gjorts i förskolorna inte har inneburit några stora satsningar och projekt, utan de är förändringar i det lilla, i det vardagliga. Det är där som alla förskolor kan börja sitt jämställdhetsarbete med befintliga resurser. Varför t.ex. inte bestämma sig för att konsekvent jobba med jämställdhet under ett år på temadagar, personalkonferenser, föräldramöten m.m.?

Att arbeta med barnen för jämställdhet

Förskolan ska få barn att utvecklas så att de som vuxna verkar på ett jämställt vis med respekt för varandra, då de som vuxna kvinnor och män delar på makt och ansvar både inom samhället och familjen. Under förskoletiden sker en stor del av socialiseringen och tillägnandet av könsidentiteten, vilket gör förskoletiden så oerhört viktig för jämställdhetsutvecklingen.

Denna process sker i samspel med föräldrar, kompisar, pedagoger, massmedia och omgivningen i övrigt. Vid tvåårsåldern kan vi tydligt se könsskillnader i barngruppen. Sin egen könstillhörighet brukar barnen ha klart för sig i treårsåldern. Insikten om att vara en flicka och att bli en kvinna, eller att vara en pojke och att bli en man, uppträder i 3-4-årsåldern. Barnen börjar inse de olika krav, förväntningar, egenskaper och beteenden som är förknippade med de båda könen. När barnen är 6-7 år brukar könsrollidentiteten vara införlivad med självbilden.

Hur ser våra förväntningar och normer ut på förskolan för hur en flicka, pojke, man och kvinna bör bete sig? Hur inspirerar vuxna pedagoger barnen till att utforska olika sidor av sin personlighet, upptäcka olika handlingsmönster och finna en jämställd, trygg och positiv könsidentitet? Låter vi flickor och pojkar utnyttja sina resurser och möjligheter utan att fastna i stereotypa könsroller? Här nedan kommer några uppslag, som vi hoppas kan starta reflektion och utveckling i arbetet med barnen om jämställdhet.

Skaffa kunskap

Ett lämpligt sätt att påbörja arbetet för jämställdhet är att skaffa kunskap om sakförhållanden på den egna förskolan. Hur ser flickornas respektive pojkarnas könsroller ut? Vilka attityder och beteendemönster har flickorna respektive pojkarna mot barn och vuxna av samma och motsatt kön? Vilken stimulans och påverkan ur jämställdhetsperspektiv utsetts flickorna respektive pojkarna för på förskolan? Motsvarar de faktiska förhållandena det önskade? Kan man fortsätta på samma sätt eller behöver något förändras? Man kan skaffa kunskap och få en utgångspunkt för reflektion genom att t.ex. inventera, observera, dokumentera och intervjua om olika företeelser. Här följer några exempel:

- Gör en inventering av förskolans leksaker och lekutrustning ute och inne. Vilka av dessa betraktar pedagogerna som flick- respektive pojkleksaker? Observera vilka som utnyttjas mest av flickorna respektive pojkarna. Vilka används av båda könen? Var är leksakerna placerade? Finns det en tillräcklig mängd och variation för båda könen?
- Inventera och granska ur könsperspektiv vilka slags böcker och sånger som används på förskolan? Vilka roller har flickor och kvinnor, och vilka roller har pojkar och män i dessa böcker? Finns det böcker där båda könen kan identifiera sig med både hjältar, hjältinnor och vanliga pojkar och flickor? Observera vilka böcker och sånger föredras av flickorna respektive pojkarna och av båda könen. Finns det god balans och variation för båda könen?
- Inventera användningen av rummen och utemiljöerna på förskolan. Används de på bästa sätt utifrån flickornas och pojkarnas behov? I vilka rum/miljöer vistas och leker flickorna respektive pojkarna, och var är de tillsammans? Hur se de rum/miljöer ut där pojkarna väljer att vistas? Vad föredrar flickorna?

Gör ett observationsschema och markera rummets/miljöernas utrustning, storlek, stökighet, närhet till vuxna osv. Finns det tillräckliga utmaningar och möjligheter för både flickorna och pojkarna såväl ute som inne?

- Hur leker pojkarna respektive flickorna? Vilka likheter och skillnader finns i flickornas respektive pojkarnas lekar och lekstrategier? Vilka lekar föredrar flickorna respektive pojkarna? I vilka lekar finns båda könen? När det ska vara mer lugna eller rörliga aktiviteter, vad väljer flickorna och pojkarna? Vad inspirerar dem till lek? Hur mycket tid lägger flickorna respektive pojkarna ner på planeringen jämfört med själva genomförandet? Hur ser maktstrukturen ut hos pojkarna, flickorna och i en blandad grupp, dvs. vem är det som bestämmer? Osv. Gör ett enkelt observationsschema och/eller spela in barnens lek med videokamera.
- Vilka färdigheter och förmågor tränar pojkarna respektive flickorna i sina spontana lekar? Vad tränar pojkarna respektive flickorna i aktiviteter som planerats av pedagogerna? Vilka möjligheter, utmaningar och prövningar får pojkarna respektive flickorna? Är det för mesigt eller kanske för tufft? Är det tillräckligt mångsidigt eller för ensidigt? Tänk på t.ex. konstruktion, grovmotorik, finmotorik, färg, form, koncentration, uthållighet, kommunikationsförmåga, samarbete, empati, initiativ, ansvar, skapande. Gör ett enkelt observationsschema och skriv ner dina iakttagelser.
- Hur är pojkarnas respektive flickornas kommunikation när pojkarna talar med pojkar och flickorna med flickor, och när de talar med varandra? Hur talar pojkarna respektive flickorna med de vuxna pedagogerna – kvinnliga respektive manliga? Låt en bandspelare stå i ett rum där bara pojkar respektive flickor leker, där de leker tillsammans och/eller där de talar med de vuxna. (Vilka ämnen talar man om? Vem tar initiativ till samtalet? Vem talar mest? Vem ger order? Vem lyssnar och uppmuntrar den andra till att tala? Vad kan vi lära oss om båda könen genom att bara lyssna till deras röster?)
- Intervjua flickor och pojkar om deras attityder och förväntningar på det egna och det motsatta könets roller. Hur ska en flicka och en kvinna vara? Hur ska en pojke och en man vara? (Fråga t.ex. vem – kvinna eller man – som använder hammare, vis, kniv, cykel, bil osv. Vem bäddar, diskar, gråter, läser tidning, tröstar, skriker? Ett annat sätt är att räkna upp olika yrken och fråga vem flickor och pojkar tycker ska ha vilket yrke – kvinna eller man – och varför när det gäller polis, läkare, städare, bagare, sekreterare, präst osv. Man kan också fråga flickorna och pojkarna vilket yrke de själva vill ha som vuxna.)
- Hur är flickornas respektive pojkarnas förhållande till aggression? Vad gör flickorna respektive pojkarna besvikna (ämne och sammanhang)? Hur lever flickorna respektive pojkarna ut sina besvikelser? Hur reagerar flickorna och

pojckarna på andras aggression när den är riktad mot dem själva och när den är riktad mot någon annan? Gör ett observationsschema och skriv i en anteckningsbok dina iakttagelser.

- Hur löser flickorna respektive pojckarna konflikter, både i förhållande till de andra barnen och till pedagogerna? (Barn och vuxna av samma och motsatt kön.) Ha en anteckningsbok till hands och notera t.ex. vad konflikten gäller, hur den uppstod, vilka som är inblandade och vilket kön de har, hur länge konflikten varar och vad var och en gör för att lösa konflikten.
- Vilket kön har de barn som upptar mest personalens uppmärksamhet och tid, och på vilket sätt? Använd en bandspelare under t.ex. samling och måltid. Hur bejakas de olika könen: Vem får mest utrymme? Vem får mest konstruktiv och positiv bekräftelse? Vem tar initiativet till kontakten och i vilket sammanhang?
- Vilket kön har de barn som diskuteras mest under planeringen, dvs. till vilka anpassas verksamheten och hur? Spela in och analysera personalens planeringssamtal.

Prova nya alternativ

Med utgångspunkt från gjorda inventeringar, observationer och intervjuer kan man försöka förändra förhållanden och företeelser på förskolan som man inte är nöjd med ur jämställdhetsperspektiv. Vad händer om man gör annorlunda än vad man brukar?

- Prova att förändra användningen av rummen/miljöerna. Om aktiviteter som flickorna brukar föredra läggs i anslutning till aktiviteter som pojckarna tycker om – t.ex. dockrummet och byggrummet – kan pedagogerna då inspirera barnen till att leka mer över könsgränserna? Vad händer om flickorna i större utsträckning får vistas i de större utrymmena och pojckarna i de mindre, och tvärtom? Låt flickorna t.ex. använda kuddrummet – det största rummet – en längre tid. Leker de annorlunda i dessa rum? Hänvisa pojckarna till t.ex. dockrummet, vad används rummet till då? Kan detta utvecklas till något positivt för båda könen?
- Dela upp barngruppen i flick- respektive pojckgrupper under vissa tider och vid vissa aktiviteter. Grupperna kan syssla med könsöverskridande aktiviteter men också med mer könstraditionella. Pojckarna kan t.ex. öva upp sin känslighet för andra genom att ta hand om de mindre barnen, de kan lära sig att känna sin aggressivitet genom att ha brottningsmatcher, och de kan få utlopp för sitt behov av grovmotorik och hierarkisk organisering genom utesporter och tävlingar i pojckgruppen. Flickorna kan t.ex. lära sig att uttrycka sina

aggressiva känslor och skilja på ilska, ledsamhet och sorg. Flickorna kan också lära sig att öva upp sitt tekniska kunnande genom att få leka med datorer, och de kan få utlopp för sitt behov av social gemenskap genom att få pyssla och prata i fred. Vad kan barnen vinna eller förlora på detta?

- Försök hitta lekar som stimulerar barnen till gemensamma lekar och aktiviteter där båda könen kvaliteter kan ge uppskattade bidrag och en lekupplevelse för båda könen; t.ex. ”Fångarna på fortet”, drama, videofilm, utflykter. Gör spännande utklädningslådor som passar både pojkarna och flickorna och som kan användas såväl ute som inne: polis, frisör-frisörska, bagare-bagerska, doktor, veterinär, pilot. Be barnen ge fler förslag.
- Vidga och utveckla barnens bild av det egna och det motsatta könet genom att skapa olika rollfigurer av båda könen i drama, sagor och sånger samt genom att efteråt diskutera dessa med barnen. Vad sker t.ex. om man med barngruppen gör dramaövningar där man spelar rollerna svag–stark, stor–liten, arg–glad och där pojke spelar flicka och tvärtom? Hur gestaltar barnen det egna och motsatta könet? Vad händer om man konsekvent byter kön på de rollfigurer som finns i de sagor man läser för barnen? Skapa med barnen egna fantasisagor och notera vilka roller barnen ger flickorna/kvinnorna respektive pojkarna/männen i sagan? Vad blir resultatet om man gör på liknande sätt med sånger?
- Hur reagerar flickorna respektive pojkarna på vuxnas närvaro och deltagande i sina lekar? Vad händer om pedagogen är med å ena sidan passivt, å andra sidan aktivt i pojkarnas lekar – även aktiva och högljudda? Vad händer med flickornas lek på motsvarande sätt? Vad händer vid pedagogens frånvaro? Låt en bandspelare/videokamera stå på där lekarna pågår.
- Prova att ge pojkarna och flickorna lika möjlighet och utrymme till kontakt med de vuxna pedagogerna? Vad händer t.ex. om man vid samling och gruppverksamheter alltid ger varannan fråga till en flicka och varannan till en pojke?

Diskutera och reflektera

Parallellt med inventeringar, observationer och experimenterande, och framför allt *efter* dessa, uppstår säkert i personalgruppen behov av att ge uttryck för och diskutera egna attityder, normer och rollförväntningar beträffande pojkar och flickor. Frågor som kan dyka upp och behöver diskuteras kan t.ex. vara följande:

- Vilka för- och nackdelar finns det med att dela upp barnen i flick- och pojkgrupper? Vilka för- och nackdelar finns det med att låta pojkar och flickor alltid vara i könsblandade grupper?

- Hur mycket ska pedagogerna på förskolan stimulera barnen till att utveckla könsövergripande upplevelser och aktivitet? Hur mycket ska pedagogerna uppmuntra barnen till att prova de traditionellt sett motsatta könets aktiviteter? Och hur mycket ska pedagogerna stimulera barnen till att ägna sig åt aktiviteter som är typiska för det egna könet?
- Förstår pedagogerna – särskilt de kvinnliga – i tillräcklig grad pojkarnas behov av det ”häftiga” och ”tuffa”, och hur tar de hänsyn till det? Kan kvinnliga pedagoger ge särskilt de äldre pojkarna det motstånd och utmaningar som de behöver? Eller kan det t.o.m. uppstå överkompensation så att både pojkarnas och flickornas behov av lugn, sinnlighet och sensualitet åsidosatts?
- Förstår pedagogerna – särskilt de manliga – i tillräcklig grad flickornas behov av omsorg och uppmuntran, och hur tar de hänsyn till detta? Kan manliga pedagoger ge de små barnen – särskilt flickorna – den närhet och omvårdnad som de behöver? Eller kan de t.o.m. bli kompensatoriskt överbeskyddande så att både flickornas och pojkarnas behov av äventyr och självständighet åsidosatts?
- Är det rätt att pojkar måste få leva ut sina aggressioner bl.a. genom att leka med vapen (pistoler, pinnar, spjut, svärd)? Måste pedagogerna bejaka dessa lekar eller ej? Ska barnen få, eller t.o.m. stimuleras till att, tillverka leksaksvapen i förskolan eller ej?
- Vilka alternativ finns som gagnar alla parter vid följande – inte helt ovanliga – situation: Pojkarna håller ofta på att bråka, stömma och stoja, vilket går ut över verksamheten och tjejnerna som kommer i kläm. Till sist finns det inget annat att göra än att få dem ut på gården.
- Vad lekte du själv som barn och med vem? Negativa eller positiva minnen? Hur påverkar dessa upplevelser på din syn på flickornas och pojkarnas lekar på förskolan?
- Skiljer sig dagens flickors och pojkars lekar från lekar som flickor och pojkar lekte när du själv var barn, betraktat från jämställdhetsperspektiv?
- Om du har egna barn, på vilket sätt har detta förändrat din syn på förskolebarnens lekar med avseende på barnets kön?

Att arbeta med föräldrarna för jämställdhet

Det är värdefullt om jämställdhetsarbetet på förskolan kan förankras hos föräldrarna, och det är en fördel om man tillsammans med föräldrarna gör en gemensam handlingsplan som kan ligga till grund för jämställdhetssträvandena. Detta

förutsätter god kontakt med såväl mammorna som papporna. Mammornas kontakt med förskolans personal är traditionellt god, medan pappornas närvaro i barnomsorgen borde bli mer självklar och påtaglig. Därför är det viktigt att inte enbart mammorna, utan även papporna, känner sig välkomna till och delaktiga i förskolans värld. Vad gör förskolan för att nå föräldrarna – och framför allt papporna – för ömsesidig kommunikation och påverkan?

Ta reda på:

Jämställdhetsarbetet med föräldrarnas hjälp startar även den lämpligen med att man samlar kunskap om de aktuella förhållandena på förskolan. Mycket av denna inventering kan sedan även redovisas för föräldrar på t.ex. föräldramöten och skapa diskussion och förslag till förändringar. Bland annat följande information kan vara en värdefull startpunkt för vidare förbättringar:

- Hur ser föräldrarnas kontaktmönster med förskolan ut? Vid vilka tillfällen och hur mycket har personalen kontakt med mamman och pappan? Vem tar kontakt med förskolan? Vem kommer till det första besöket? Vem skolar in barnet? Vem kommer till utvecklingssamtalen? Vem lämnar barnet? Vem hämtar barnet? Vem kommer till föräldramöten? Vem kommer till utflykter? Vänder sig mammorna och papporna i olika grad till manlig och kvinnlig personal? Gör ett enkelt observationsschema. Diskutera resultaten på ett föräldramöte (utan att enskilda föräldrar kan identifieras). Varför ser kontaktmönstret ut som det gör? Vill föräldrarna själva ha det så här? Vad önskar föräldrarna – och särskilt papporna – för förändringar från förskolans sida för att kontakten med förskolan ska bli mer lockande och meningsfull för dem?
- Hur ser förskolepersonalens kontaktmönster med föräldrarna ut, dvs. är den jämställd? Vem vänder sig personalen till om både mamman och pappan är närvarande? Hur mycket tid ägnar man åt mamman och pappan? När förskolans information mammorna och papporna på samma villkor? Till vem adresserar man skriftlig information och kallelser från förskolan? Vem tar man kontakt med när barnet blir sjukt? Med vem tar man kontakt med om föräldrarna är separerade? Vänder sig manlig och kvinnlig personal i olika hög grad och i olika sammanhang till mammorna och papporna? Osv. Gör ett enkelt observationsschema och hjälp till att observera varandra.
- Vilka önskemål, tips och idéer har mammorna och papporna när det gäller jämställdhetsarbetet? Fråga föräldrarna – både mammorna och papporna – hur de ser på jämställdhetsarbetet på förskolan. Kan föräldrarna ev. bidra med något (t.ex. studiebesök på typiska manliga, kvinnliga och könsblandade arbetsplatser)?
- Ta reda på invandrarföräldrarnas – mammans och pappans – inställning och önskemål beträffande gemensamma aktiviteter för pojkar och flickor. Hur ser

de t.ex. på att pojkarna och flickorna har gymnastik och bad tillsammans?
Hur ser de på det att män arbetar på förskolan?

- Fråga mammorna och papporna om vad deras flickor respektive pojkar leker för lekar hemma och vad slags leksaker de föredrar att leka med. Ta även reda på vad mammorna och papporna önskar för aktiviteter och lekmaterial på förskolan för sina flickor respektive pojkar. Fråga också om deras inställning till kontroversiella frågor, t.ex. leksaksvapnens vara eller icke-vara på förskolan.

Prova nya alternativ

- Ett givet program för föräldramöten är att låta föräldrarna ta del av de inventeringar, observationer, inspelningar och intervjuer som man gjort med barnen för att främja jämställdhet (Användningen av leksaker, kommunikation, lekstrategier, konflikthantering osv. – se föregående avsnitt). Låt detta mynna ut i smågruppsdiskussioner och ta vara på föräldrarnas reflektioner och förslag till förändring.
- Försök komma på handfasta gemensamma aktivitetsträffar som föräldrar och personal kan samlas kring, och som intresserar också papporna och lockar dem till förskolan – t.ex. laga leksaker, fixa utemiljön, samla återvinningsmaterial som är användbart för barnens snickarum och pyssel, göra mångsidiga utklädningslådor med även manliga rollfigurer (polis, brandman, militär, pilot, läkare osv.)
- Ordna ibland särskilda aktivitetsdagar, föräldramöten eller diskussionskvällar för bara papporna eller papporna och barnen – gärna med manlig personal. Låt papporna föreslå teman och aktiviteter. Diskutera t.ex. hur man kan få in bra manliga inslag i förskoleverksamheten, eller hur det är att vara pappa till ett förskolebarn. Eller ordna samvaro i all enkelhet kring aktiviteter som intresserar papporna.
- Ge föräldrarna en påtaglig roll och makt att påverka innehållet och utformningen av verksamheten. Starta dagisråd där föräldrar och personal tillsammans har insyn i ekonomin, prioriterar, planerar och utformar verksamheten. Lockar möjligheten till verklig påverkan och makt flera män till förskolan?
- Om föräldrarna är skilda – försök nå båda föräldrarna genom att t.ex. bjuda båda till föräldrasamtal. Fråga hur föräldrarna vill ha det, om de vill komma var för sig eller tillsammans.
- Ta konsekvent kontakt med papporna vid akuta situationer, t.ex. när barnet blir sjukt. Vad finns det att lära av dessa erfarenheter?

- Bjud in föreläsare till förskolan som talar om likheter och skillnader i flickors och pojkars identitetsutveckling. Låt även föräldrarna ta del av denna kunskap. Diskutera tillsammans vad detta kan innebära för den praktiska verksamheten på förskolan.

Diskutera med föräldrarna

Det finns även många allmänna diskussionsämnen som kan tas upp tillsammans med föräldrarna vid lämpliga tillfällen på förskolan. (Tycker mammorna och papporna olika?) Sådana kan vara t.ex.:

- Vad menas med jämställdhet mellan könen? Betyder det att pojkar ska bli mer flickaktiga och flickor mer pojkaktiga, eller att flickor ska bli mer flickaktiga och pojkar mer pojkaktiga, eller?
- Har könsrollerna förändrats under de senaste 20 åren, från föräldragenerationen till vår generation? I så fall – hur?
- Vilken sorts könsroller önskar föräldrarna sina pojkar och flickor? Hur ska dagens flicka eller pojke vara?
- Är dagisvärlden för överbeskyddande med alla sina kvinnor?
- Varför finns det så få män inom barnomsorgen?
- Behövs det män på förskolan? I så fall – till vad?
- Kan/behöver kvinnor ersätta männens frånvaro på förskolan?

Att arbeta för jämställdhet inom personalgruppen

Var ska utvecklingen börja då det gäller jämställdhet på förskolan, om inte hos pedagogerna själva? Det är förskolepersonalen som ska se till att flickorna och pojkarna lär sig att utveckla sina inre resurser och möjligheter och få en trygg och positiv könsidentitet, utan att fastna i stereotypa könsrollsmönster. Förskolepersonalen är en viktig förebild för barnens identitetsutveckling och attityder till det motsatta könet. Hur medveten är du som pedagog om din egen könsroll och om vad som format den?

Ta reda på:

En viktig del i att öka sin medvetenhet och vidga sina perspektiv om kvinnligt, manligt och mänskligt är att ta sig tid till förutsättningslös rannsakan, reflektion och diskussion om den egna yrkesrollen tillsammans med sina kollegor. Handlar du som personal på det sätt som du tycker att du borde? Har du mod att se dina begränsningar och vidga din rollrepertoar? Våga utsätta varandra för ”gransk-

ning” i lekfull och konstruktiv anda. Ta gärna hjälp av varandra, praktikanter och elever. Använd bandspelare och videokamera för att bli medveten om hur du gör. (Gör det många gånger så att du till slut glömmer bandspelaren/kameran.) Sammanställd personalens (om möjligt kvinnornas och männens) beteendemönster och reflektera tillsammans över om ni ”lever som ni lär” ur jämställdhetsperspektiv. Här ges några förslag till observationer:

- Hur bemöter du pojkar respektive flickor (gester, kroppsspråk, röstläge, språk)? Hur bemöter kvinnlig respektive manlig personal pojkar och flickor? Låt dig studeras (eller använd video) under t.ex. en samling, gymnastik, vila, måltid eller annan aktivitet som du leder eller en hel arbetsdag.
- Hur samtalar du med en pojke/pojkar respektive en flicka/flickor? (Ämnesval, sammanhang, initiativ, tidsåtgång, återkoppling, ordval.) Använd bandspelare i skiftande sammanhang. Går det att gissa om du talar med en pojke eller flicka, ifall man tar bort barnets röst? Vilka skillnader och likheter finns det mellan den kvinnliga och manliga personalens sätt att samtala med flickor och pojkar?
- Vilka krav ställer du på flickorna respektive pojkarna? (Sammanhang? regelsystem? stränghet? undantag?) Ställer du olika krav på barnen beroende på kön? Skillnader och likheter mellan kvinnliga och manliga pedagoger?
- Hur ser de stereotypa bilderna på kvinnliga och manliga pedagoger ut? Var och en i personalgruppen skriver ner sina rollförväntningar på hur kvinnor respektive män som arbetar på en förskola förväntas vara. Skillnader mellan kvinnornas och männens uppfattningar?
- Vilken är din bild av vad som är typiska kvinnliga, manliga och gränsöverskridande arbetsuppgifter och aktiviteter på din förskola? Gör en lista över de aktiviteter och arbetsuppgifter som förekommer på förskolan och jämför med kvinnliga och manliga kollegors motsvarande listor. Hur lika eller olika är era uppfattningar?
- Hur ser ditt repertoar av arbetsuppgifter ut ur jämställdhetsperspektiv? I vilken grad är de traditionellt kvinnliga, manliga eller gränsöverskridande? Låt dig observeras på ett enkelt observationsschema och/eller gör en egen tidstudie i dagboksform under t.ex. en dag eller vecka. (Sammanhang, arbetsuppgift, tidsåtgång, könsaspekt.) Vilka av dessa är mer eller mindre självvalda, och vilka är ett nödvändigt måste? Vilka prioriterar du? Hur ser dina arbetsuppgifter ut jämfört med kollegornas av samma och motsatt kön? Är resultatet som du önskar/tror?

- Hur ser arbetsfördelningen och arbetsuppgifterna ut hemma hos dig jämfört med dem på förskolan? Skriv en tidstudie i dagboksform och jämför med dina arbetsuppgifter på förskolan jämfört med kollegornas – kvinnliga och manliga. Skillnader och likheter i rollen som mamma – pedagog respektive pappa – pedagog? Vad kan du lära dig av dessa jämförelser?
- Skriv dagbok över t.ex. en slumpmässigt vald arbetsdag. (Ha en anteckningsbok i fickan och notera tidpunkt, sammanhang och vilka som är med och vad du håller på med samt några nyckelord. Renskriv senare under kvällen närmare om dina tankar och upplevelser.) Vilka likheter och skillnader finns mellan kvinnliga och manliga dagböcker?

Vidga vyerna

Med utgångspunkt från tidigare gjorda observationer om din och kollegornas beteendemönster ur jämställdhetsperspektiv, är det kanske något som du/ni vill göra annorlunda. Eller kanske du/ni vill i vilket fall som helst prova något nytt, bredda spektret och se hur detta påverkar jämställdhetssträvandena på er förskola. Man kan t.ex. prova följande:

- Gör samma aktivitet dels med bara pojkar, dels med bara flickor. Var du likadana? Vad blev lika, vad blev annorlunda? Vilka impulser fick du till att göra annorlunda, fast du inte gjorde det? (Positivt? Negativt?) Kan du använda dina erfarenheter till något nytt och konstruktivt?
- Alla pedagogerna på förskolan oavsett kön lär sig regler för och deltar i typiska flick- och pojkaktiviteter – t.ex. bandy, fotboll, hopprep. Till vilka förändringar leder detta för pojkarnas, flickornas och pedagogernas del? Skriv ner vilka arbetsuppgifter du helst vill göra på förskolan, och vilka du helst slipper. Skriv också vilka arbetsuppgifter du skulle vilja lära dig att utföra eller förkovra dig i. Jämför din lista med andra kvinnliga och manliga kollegors. Vilka möjligheter och reflektioner erbjuder dessa jämförelser?
- Skaffa kunskap om jämställdhet mellan könen och om kvinnligt och manligt genom litteraturen. Ge någon i personalgruppen tid för att förbereda sig genom att läsa artiklar och böcker och fungera som igångsättare och discussionsledare för andra i personalgruppen. Eller läs alla i personalgruppen samma bok – eller kapitel av en bok – och diskutera tillsammans.
- Ge någon i personalgruppen jämställdhetsfrågorna som ett speciellt ansvarsområde, som kan växla efter en tid. Ge tid för denna person att bevaka aktuell litteratur, debatt, föreläsningar, TV, film, kurser och att tillsammans med andra planera förskolans insatser för jämställdhet.

Stärka det manliga inslaget

Jämställdhetsarbetet på förskolan handlar också om att sträva efter att ge barnen tillgång till en variation av såväl kvinnliga som manliga förebilder, förhållningssätt och perspektiv. Dessvärre är det en försvinnande liten del av män som arbetar inom förskolan, och många män slutar dessutom efter ett antal år i yrket. Jämställdhetsarbetet inom förskolan handlar därför också om att locka fler män till förskolan och att lyckas behålla de manliga pedagoger som kommit samt att ta till vara deras kompetens. Här några förslag till vad man kan försöka göra på förskolenivån för att öka det manliga inslaget på förskolan:

- Be manliga pedagoger från andra förskolor komma och berätta om sina erfarenheter från förskolevärlden och om sin syn på vad förskolan bör erbjuda flickor och pojkar.
- Gör studiebesök på förskolor där det arbetar även män. Ta reda på personalens – kvinnors och mäns – erfarenheter av en könsblandad arbetsgrupp och sätt att arbeta.
- Gör studiebesök på manliga miljöer och arbetsplatser. Vad känner ni igen jämfört med er egen arbetsplats? Vad kan ni få för nya konstruktiva idéer att prova själva?
- Eftersom svårigheter i att vara ensam i sitt kön på en arbetsplats har uppmärksammats på olika håll, se till att män inte arbetar som ensamma män på förskolan. Försök – om möjligt – skaffa manlig förstärkning, dvs. manliga kollegor, vikarier, praktikanter, elever.
- Starta nätverk för män som arbetar i barnomsorgen och ev. andra kvinnodominerade yrken för gemensamt erfarenhetsutbyte och samvaro. Erfarenheter från sådana manliga nätverk finns både i Malmö och andra håll i Sverige.

Diskutera:

Eftersom många av de attityder kring kvinnligt, manligt och jämställt, som styr vårt beteende är outtalade och osynliga, är det viktigt att försöka medvetandegöra dessa genom att klä dem i ord. Genom dialog och jämförelser med andras tankar och reaktioner, får vi möjlighet att reflektera och få bättre kontroll över vårt eget beteende. Då kan vi också välja alternativa, och förhoppningsvis bättre, handlingsmönster som förebilder för barnen på förskolan.

Sådana diskussioner är värdefulla i alla lägen, men kan få större tyngd om de föregås av en insamling av konkreta exempel från den dagliga verksamheten. Dessa föder också de mest givande diskussionsämnena. Här ges förslag till några allmänna frågor som kan fungera både som en utgångspunkt och mellanlandning i jämställdhetsarbetet på den egna förskolan:

- Vad innebär orden *jämställdhet mellan könen* för dig och dina kollegor?
- Vad är jämställt på din förskola? Vad är inte jämställt? Skillnader och likheter i manliga och kvinnliga pedagogers uppfattningar?
- Vilka förväntningar, förhoppningar och/eller farhågor väcker tanken att få män, eller t.o.m. fler män, till din förskola?
- Vad innebär den starka kvinnliga traditionen och dominansen inom förskolevärlden för barnens utveckling i allmänhet och deras jämställdhetsutveckling i synnerhet?
- Behöver och kan kvinnor ersätta männens frånvaro i förskolevärlden? Om, på vilket sätt? Ev. fördelar och nackdelar med att kvinnor tar till sig traditionellt manliga arbetsuppgifter och förhållningssätt?
- Ska kvinnliga och manliga pedagoger få utföra arbetsuppgifter på förskolan efter sitt intresse och sin fallenhet, eller ska de lära sig att utföra arbetsuppgifter som traditionellt tillhör det motsatta könet om de själva inte är intresserade av det?
- Hur tar man bäst till vara kvinnliga och manliga kompetenser på din förskola?
- Vad skulle kunna locka fler män till att arbeta som pedagog på din förskola?
- Vad skulle kunna locka män till att trivas och stanna på din förskola?

Författarpresentationer

Anna-Stina Ahlrik

är förskollärare och arbetar vid FUBIS, ett fortbildningscentrum vid högskolan i Skövde. Hon är ansvarig för kompetensutveckling inom förskolans område. Hon är också kursansvarig och lärare för grundkurser i Na-Teknik riktad till barnomsorgspersonal och lärare för grundskolans lägre stadier. Dessutom ansvarar hon för verksamheten i Teknikverkstaden – ett litet forskningscenter vid högskolan som drivs i samarbete med Volvo i Skövde. Teknikverkstaden vänder sig till barn mellan 5–10 år och pedagoger.

Per Folkesson

är psykolog och psykoterapeut. Sedan 1993 arbetar han som universitetsadjunkt i psykologi vid Högskolan i Karlstad. Han är även doktorand vid Institutionen för socialt arbete vid Göteborgs universitet. I samarbete med Jämställdhetscentrum vid Högskolan i Karlstad ägnar han sig åt forskning inom genusområdet med fokusering på den manliga sfären. Han intresserar sig särskilt för pojkens inordning i en manlig världsordning och de processer som bidrar till och motverkar denna inordning. Bidraget till antologin ger en god bild av hans allmänna utgångspunkter inom detta område

Eva Norén-Björn

är psykolog och författare och har sedan 1973 varit verksam som handläggare vid Socialstyrelsens Lekmiljöråd, sedermera Barnmiljörådet. Hon arbetar numera på Barnombudsmannens kansli. Eva har genomfört studier av barns lek i olika utemiljöer och i förskolan, samt författat en rad böcker på temat lek, lekmiljö och förskola. Eva har deltagit i Socialstyrelsens arbete med Pedagogiskt program för förskolan och med skriften "Arbeta-leka-lära" och även helt nyligen som bollplank till BOSK-kommittén vid framtagandet av förslag till läroplan för förskolan.

Eva var en av initiativtagarna till Nordiskt lekmöte "På lek och allvar" som hölls i Stockholm 1991 och "Bare lek!" i Tönsberg i Norge 1994. Eva antogs 1993 som doktorand vid Institutionen för barn- och ungdomsvetenskap på Lärarhögskolan i Stockholm.

Margareta Melin

är fil. mag. i Socialantropologi i kombination med Barn- och Ungdomspsykologi. Hon har dessutom arbetat ca 10 år som barnskötare. Som antropolog är det framför allt förskolan som kulturell institution som intresserar henne – vilka kulturella antaganden som ligger till grund för verksamheten huvudsakligen när det gäller frågor om integration av flyktningbarn och jämställdhet. Det är det antropologiska perspektivet och metoden som är grunden för kulturanalysen, men även erfarenheterna från arbetet inom barnomsorgen.

Hon har tidigare gjort en undersökning på uppdrag av Socialstyrelsen om villkoren för flyktningbarns integration i förskolan – ”BARN ÄR BARN...!”

Birgitta Odelfors

har en bakgrund som förskollärare. Hon är verksam vid Pedagogiska institutionen, Stockholms universitet. Artikeln i antologin bygger på hennes avhandling Att göra sig hörd och sedd. – Om villkoren för flickors och pojkars kommunikation på daghem (1996). Hon arbetar nu med ett forskningsprojekt om yngre förskolebarn i vuxenstyrda situationer, där hon följer upp vissa resultat från avhandlingen. Tonvikten ligger på barns och vuxnas samspel och personalens syn på genusfrågor.

Björn Sjöstedt

är konstnär och författare. Har arbetat med konst i skola och bildsamtal med barn i förskola, utställningsverksamhet, offentliga utsmyckningar och miljöformgivning samt med personalutbildning. Har tillsammans med Didi Örnstedt utgivit ”Robottider medan kärleken får vänta...” (Utbildningsförlaget Brevskolan 1990) och ”De övergivnas armé. En bok om rollspel.” (Norstedts 1997), samt ”Konst och konstnärer i skolans arbete” (Skolöverstyrelsen 1982).

Margareta Öhman

är psykolog och konsult inom förskola-skola. Hon har under många år arbetat med jämlikhetsfrågor i flera kommunala och nationella utvecklingsarbeten som syftar till att lyfta fram flickors och pojkars möjligheter att utveckla bl a empati, kommunikation och kreativitet. Hon har tidigare skrivit om dessa frågor antologier samt i boken Empati genom lek och språk.

Didi Örnstedt

är auktoriserad dramapedagog och författare. Har arbetat med drama inom barnomsorg, skola och barn- och ungdomsteater samt med personalutbildning. Har även tjänstgjort som barnkultursekreterare. Utgivit "Robottider medan kärleken får vänta..." (Utbildningsföretaget Brevskolan 1990), som handlar om barns uppväxtvillkor i masskulturens samhälle, och "De övergivnas armé. En bok om rollspel" (Norstedts 1997).

Projektet Det jämställda dagiset

Författarna är aktiva forskollärare som under många år arbetat konkret med att förverkliga jämställdhet i förskolan i projektet Det jämställda dagiset, lett av Pirjo Birgerstam.

Medarbetare i projektet kan nås på följande adress: Malmö stad, Kirsebergs SDF, Box 3123, 200 22 Malmö.

Pirjo Birgerstam
Lunds universitet
Psykologiska institutionen
Paradisgatan 5 P
223 50 Lund

Iréne Paulsson och Maj Arvidsson

har bidragit med textmaterial från sina projekt.

Flickor och pojkar ska ha samma möjligheter att pröva och utveckla förmågor och intressen utan begränsningar av stereotypa könsroller. En pedagogisk utmaning som ställer stora krav på personalen att tränga djupare in i vad det innebär att arbeta jämställt med förskolebarn och att förstå sin egen betydelse som förebild.

I *Olika på lika villkor* beskrivs jämställdhet ur ett historiskt och samhälleligt perspektiv, hur synen på pojkar och flickor förändras över tid samt vad som styr vår syn på kön och könsroller. Dessutom redovisas erfarenheter från utvecklingsprojekt med olika pedagogiska infallsvinklar, exempel på hur pedagoger analyserat sin verksamhet ur ett könsrolls-perspektiv, konkreta metoder för jämställdhetsarbete och viktiga aspekter på de vuxnas förhållningssätt och attityder.

Antologin vänder sig i första hand till verksamma inom förskolan, men kan också användas inom barnomsorgen i övrigt samt inom grundutbildningen av förskollärare och fritidspedagoger.

Skolverket