

Underlagsrapport 2023:10

FORSKNINGSÖVERSIKT ÖVER FÄLTET SVENSK FÖRSKOLA, GENUS OCH JÄMSTÄLLDHET 2002–2022

Från bemötande och sociala relationer till undervisning och breddade perspektiv

Beställd från Mia Heikkilä

Jämställdhetsmyndigheten publicerar flera olika typer av rapporter.
Underlagsrapporter från externa forskare eller aktörer som fungerar som
ett kunskapsunderlag är en typ av rapport.

Jämställdhetsmyndigheten

Göteborg, oktober 2023

Underlagsrapport 2023:10

Dnr: ALLM 2021/448

Har du frågor om denna publikation, kontakta:

Peter Vikström, avdelningschef Analys och Uppföljning

Telefon 031-392 90 00

INNEHÅLL

Förord	4
Sammanfattning	5
Inledning och uppdraget.....	6
Kontexten för översikten - Förskolans kännetecken och förskolan som samhällsinstitution avseende jämställdhet	6
Begreppsdefinitioner	8
Metod och material.....	8
Rapportens struktur	9
Tema 1. Utvecklingen över tid avseende jämställdhet och genusmönster i förskolan.....	10
Barns interaktion, kommunikation och sociala relationer	10
Studier om barns interaktion, kommunikation och sociala relationer i förskolan.....	10
Senare 2010-tal och vidare	13
Studier under 2020-talet.....	14
Sammanfattning	17
Tema 2. Förändringar i utbildningssystemet, hur de tar sig uttryck inom förskolan och hur de påverkar jämställdhetsarbetet	18
Förskolan som samhällelig arena.....	18
Förskolans inre strukturer och arbetssätt där genus och jämställdhet är del.....	20
Sammanfattning	21
Tema 3. Jämställdhetsarbetets organisation och genomförande inom förskolan	22
Jämställdhetsarbete i förskolepraktiken	22
Forskning om lärares betydelse för jämställdhetsarbete i praktiken	25
Sammanfattning	28
Tema 4. Intersektionella perspektiv på genus och jämställdhet i förskolan	29
Kön och etnicitet.....	29
Kön och social klass	30
Sexualitet och normer kring heteronormativitet.....	30
Sammanfattning	31
Tolkningar av den existerande forskningen - Från bemötande och sociala relationer till undervisning och breddade perspektiv.....	32
Referenser	34

FÖRORD

Underlagsrapporten samlar och presenterar tematiskt forskningsläget gällande hur jämställdheten i förskolan har utvecklats över tid samt vilka uttryck som förändringar i utbildningssystemet tar sig inom förskolan och hur det påverkar jämställdhetsarbetet. Underlagsrapporten har tagits fram av professor Mia Heikkilä, Stockholms universitet.

Rapporten visar att det finns ett brett forskningsfält kring temat genus, kön och jämställdhet och att genus som social kategori och socialt uttryck fortsättningsvis är en tydlig del av förskolans verksamhet. Dessutom framkommer bland annat vikten av kontinuitet och systematik samt personalens kunskap för ett framgångsrikt jämställdhetsarbete. De slutsatser som framförs i rapporten är rapportförfattarens egna och utgör inte Jämställdhetsmyndighetens uppfattning.

Göteborg, oktober 2023

*Peter Vikström,
Avdelningschef*

SAMMANFATTNING

Den här underlagsrapporten identifierar hur forskningen belyser utvecklingen över tid för området genus och jämställdhet i förskolan i Sverige. Resultaten som presenteras ställs även i viss grad i relation till den rådande utbildningspolitiska kontexten gällande förskoleområdet och sådant som aktualiserats under de senaste åren. Rapporten är slutprodukten från ett uppdrag från Jämställdhetsmyndigheten.

Det övergripande kunskaps- och forskningsläget inom temat för den här rapporten är relativt gott, men uppdaterade och nya analyser av barn, genus och normer behövs. Det finns mycket kunskap, men eftersom kön, genus och jämställdhet är sådant som är föränderligt i takt med samhället behövs kontinuerliga analyser. Detta område är som andra samhällsvetenskapliga fenomen inget som kan sägas färdigt beforskat.

De studier som är inkluderade i den här rapporten har tagits fram med hjälp av ett flertal olika sökmetoder. Fokus i sökningen har varit i linje med uppdraget att ta fram svensk eller internationell forskning som rör svenska förhållanden. Genom åren har naturligtvis fokus och innehåll i forskningen förändrats, både vad gäller aktiviteter, rumslighet och material. Men i dagens forskning finns ett visst fokus på naturvetenskap som visar skillnader mellan flickors och pojkars sätt och möjligheter att ta sig an och få tillgång till kunskap om naturvetenskap och teknik.

Forskningsöversikten visar också, att olika former av genus fortsättningsvis är en kategorisering i förskolan som förekommer och som görs relevant på olika sätt. Här visar flera studier hur förhandling när det gäller genusuttryck är centralt och hur det i viss mån görs av både barn personal. Barnen är de som förhandlar, testar och skapar nya uttryck och det är inte möjligt utifrån existerande forskning att säga att vissa genusmönster alltid förekommer i vissa situationer. Det beror på, helt enkelt.

Det finns sparsamt med forskning om förskolans styrning i relation till jämställdhet, måhända eftersom fokus på jämställdhet i förskolan med hjälp av styrdokumentens formuleringar så tydligt kommit att riktas mot individen, snarare än hur strukturer påverkar jämställdhet.

Mycket arbete kring jämställdhet i förskolan genom åren har varit tillfälligt och projektorienterat. Forskningen visar att jämställdhetsarbetet i förskolan och skolan bäst genomförs som ett kontinuerligt arbete och som en del av det systematiska kvalitetsarbetet byggt på etablerad, forskningsbaserad kunskap. Forskningen visar hur personalens perspektiv på genus och jämställdhet spelar en stor roll för arbetet, och likaså spelar hur personalen arbetar stor roll. Det visar också på vikten av att satsa på personalens kunskaps- och reflektionsutveckling inom området.

Studier med intersektionella perspektiv inom förskolan är få och sparsmakade. Det kan i viss mån bero på att forskningsfältet är nytt, men troligare är att det beror på att det är metodiskt svårt att studera processer inkluderande barns etnicitet, klass och sexualitet på ett etiskt hållbart sätt. Här finns således ett avsevärt behov av forskning och metodutveckling.

INLEDNING OCH UPPDRAGET

Den här underlagsrapporten identifierar hur forskningen belyser utvecklingen över tid för området genus och jämställdhet i förskolan i Sverige. Resultaten som presenteras ställs även i relation till den rådande utbildningspolitiska kontexten. Rapporten är slutprodukten för ett uppdrag från Jämställdhetsmyndigheten.

Uppdraget berör, mer detaljerat formulerat, de delar som har bäring på det jämställdhetspolitiska delmålet jämställd utbildning. Det innebär att frågor om personalsammansättning, anställnings- och arbetsvillkor i förskolan samt frågor som rör föräldraskap inte inkluderas i rapporten, enligt uppdraget från myndigheten. Underlagsrapporten baserar sig på sökningar i relevanta forskningsdatabaser. Uppdraget är genomfört framför allt under hösten 2022.

Texten är uppdelad utifrån teman som uppdragsgivaren och uppdragstagaren tillsammans diskuterade sig fram till i samband med uppdragsbeskrivningen. Det går inte alltid att dra skarpa gränser mellan dessa teman, men översiktens syfte är att belysa forskningen ur olika perspektiv.

De teman som inledningsvis initierades var:

1. Utvecklingen över tid avseende jämställdhet och genusmönster i förskolan.
2. Förändringar i utbildningssystemet, vilka uttryck de tar sig inom förskolan och hur de påverkar jämställdhetsarbetet i förskolan.
3. Jämställdhetsarbetets organisation och genomförande i förskolan, så som aspekter av förskolans läroplan och ledarskap.
4. Intersektionella perspektiv på genus och jämställdhet i förskolan.

Kontexten för översikten - Förskolans kännetecken och förskolan som samhällsinstitution avseende jämställdhet

Ett av förskolans kännetecken har under lång tid varit jämställdhet och värdegrundsbete (Vallberg Roth & Tallberg Broman, 2018). I de senare decenniernas styrdokument har formuleringar om jämställdhet, genus och kön varit centrala och också föremål för specificering, senast 2018 då förskolans läroplan reviderades och blev Lpfö18. Wernersson (2020) skriver att jämställdhetsarbetet inom utbildningsområdet har gått från att försöka *åtgärda strukturer* till att *fokusera på individer*. Fokus i den senaste läroplanen är i för att exemplifiera Wernerssons inlägg, till stor del på att fokusera på barnens individuella rättigheter, men i mindre utsträckning på gruppens och förskolans jämställdhetssträvanden. Det finns även strukturbärande aspekter i Lpfö18, bland annat formuleringar kring hur förskolans miljö är organiserad och hur den kan påverka barnens deltagande i förskolan utifrån kön. Det som då ger sig till känna är en tendens till att återigen fästa uppmärksamhet kring åtminstone vissa strukturella aspekter av jämställdhet. Wernersson (2020) menar att förskjutningen från struktur till individ står i relation till att nya teoretiska perspektiv tillkommit till genus- och jämställdhetsfältet, och att nya begrepp skapats för att förklara dessa fenomen. Det finns därför fortsatt anledning att följa hur styrdokumenterna utvecklas med avseende på relationen struktur – individ.

Tallberg Broman (2018) beskriver förskolans jämställdhetsuppdrag relaterat till samhällsstrukturen, och hon menar att förskolans betydelse för jämställdheten i samhället snarast undervärderas. Hon skriver att förskolan som pedagogisk jämställdhetspraktik kanske inte lever upp till de högt uppställda målen och därmed möjligen överskattas vad gäller möjlighet att skapa jämställdhet. Det innebär att det uppstår en sorts spänning mellan undervärderingen av förskolans roll som jämställdhetsskapare till en övervärdering av vad som sker i förskolan med avseende på jämställdhet idag. Jämställdhetsprojekt snarare än långsiktigt arbete kan sägas ha dominerat arbetssättet med jämställdhet i förskolan de senaste decennierna (Bayne, 2009), vilket har fått till följd att det kontinuerliga jämställdhetsarbetet fått stå tillbaka. Detta visar inte minst Skolinspektionens (2017) kvalitetsgranskning.

Lenz Taguchi (2011) skriver att tre jämställdhetspolitiska trender har dominerat i förskolan sedan början av 2000-talet. Dessa är genuspedagogiken, den feministiska pedagogiken och den normkritiska pedagogiken, där Lenz Taguchi menar att genuspedagogik och normkritisk pedagogik nu är starkt etablerade på förskolefältet. Lenz Taguchi (2011) nämner att kön som del av en socio-materiell förståelse av förskolans verksamhet börjar slå rot och spridas som idé, och det kan sägas vara det som Wernersson (2020) poängterar om nya begrepp och teorier som slår rot. Anna Günther-Hanssens avhandling (2020) är ett bra exempel på det, genom att avhandlingen diskuterar hur undervisningsinnehållet ges mera plats i forskning om förskolan och hur socio-materialitet som nytt teoretiskt perspektiv träder in och ger nya förklaringar och ny förståelse av genusrelaterade fenomen i förskolans verksamhet.

Delegationen för jämställdhet i förskolans slutbetänkande SOU 2006:75 och Skolinspektionens kvalitetsgranskning från 2017 är exempel på texter från det officiella Sverige kring jämställdhet i förskolan. I den förstnämnda lyfts jämställdhet i förskolan fram på ett grundligt sätt, också för att Delegationens arbete var det första i sitt slag med specifikt fokus på jämställdhet i förskolan. I betänkandet uppmärksammas hur kön historiskt sett varit en genomgående organiserande princip för förskolan, hur jämställdhetsarbete i förskolan har och kan organiseras, hur arbetet nationellt är styrt samt hur personalfördelningen ser ut och vilken typ av utbildning som ligger till grund för förskolans arbete.

Skolinspektionens kvalitetsgranskning från 2017 är av annan karaktär, men visar också på en viktig bild av jämställdhetsarbetet i förskolan. I den har ett antal förskolor granskats utifrån läroplanens och styrdokumentens innehåll, för att se om förskolorna lever upp till det som krävs. Sammanfattningsvis kan sägas att granskningen visar att arbetet inte når upp till kraven som ställs i läroplanen, bland annat genom att kontinuerlig utbildning och reflektion inom jämställdhetsområdet inte förekommer och att det saknas ett systematiskt arbete för att främja jämställdhet. Dock visar rapporten att lärare i verksamheten ändå i stunden kan främja att både flickor och pojkar får pröva på olika aktiviteter och färdigheter. Urvalet av förskolor var för begränsat för att Skolinspektionen skulle kunna dra generella slutsatser på nationell nivå. Men de brister i systematik, styrning och kontinuerlig utbildning inom området som granskningen pekar på kräver ändå reflektion och aktualisering.

Det kan relateras till Tallberg Bromans (2009) studie som visar att förskollärare skattar sin kompetens att hantera förskolans uppdrag högt, förutom när det avser frågor om kulturell och social mångfald och jämställdhet där skattningen är klart lägre.

Det övergripande kunskapsläget inom temat för den här rapporten är gott, men uppdaterade och nya analyser av hur barn uttrycker genus och normer behövs ständigt. Det behövs eftersom genus och jämställdhet i förskolan är ett föränderligt fenomen där samhället och människorna i det gör att nyanser och karaktär förändras. Det finns mycket kunskap att bygga vidare på, men eftersom kön, genus och jämställdhet är sådant som är föränderligt i takt med samhällets sociala sammanhang behövs alltså också kontinuerligt uppdaterade analyser. Detta område är som andra samhällsvetenskapliga fenomen inget som kan sägas färdigt beforskat. För förskolan som verksamhet innebär det att man behöver hitta strukturer för att kontinuerligt uppdatera sig om kunskapsläget, för att hitta rätt sorts insatser för att stärka jämställdheten i förskolan.

Begreppsdefinitioner

I den här rapporten används begreppen genus, kön, jämställdhet och normer särskilt frekvent. Begreppen genus och kön används synonymt, utifrån en förståelse att kön konstrueras i samspel mellan det biologiska och sociala hos en individ. Genus används något mer frekvent, eftersom uppdragsbeskrivningen innehåller begreppet genus mer och eftersom forskarna till de artiklar som återges också använder genus något mer frekvent. Det är dock viktigt att påminna om att styrdokumentet för förskolan *inte* använder begreppet genus alls, utan termen kön i olika sammansättningar.

Jämställdhet förstås i den här rapporten som en maktbalans mellan flickors och pojkars, mäns och kvinnors deltagande och möjlighet till deltagande i förskolans alla delar. En sådan enkel definition på jämställdhet innehåller flertalet dimensioner och lager. Det är också så jämställdhetsbegreppet kommer att betraktas i rapporten – som mångdimensionellt, svårfångat och mångdefinierat. Nämnas kan, att styrdokumentet för förskolan saknar definition av vad jämställdhet (i förskolan) är, vilket kunde vara värt att skapa för att åtgärda en del av de dilemman och de problem som förskolans jämställdhetsarbete tampas med.

Begreppet normer är också mycket mångdimensionellt och spänner över flera vetenskapsfält. I den här rapporten förstås normer som sociala, diskursivt formade regler, ofta outtalade, om hur individer och grupper förväntas agera och vilja agera i olika sammanhang. I likhet med jämställdhetsbegreppet skulle normbegreppet behöva en mer omfattande begreppsdefinition i styrdokumentet. Denna enkla definition innehåller fler dimensioner och lager, vilket förhoppningsvis synliggörs genom de studier som presenteras i rapporten.

Metod och material

De studier som är inkluderade i den här rapporten har tagits fram med hjälp av ett flertal olika sökmetoder. En sökprocess avseende vetenskapliga publikationer är sällan linjär och det är svårt att återge dess kronologi, vilken även gäller denna översikt. Dock är det viktigt för transparensen att försök görs att rama in hur sökningen gått till. Fokus i sökningen för översikten har varit i linje med uppdraget att ta fram svensk eller internationell forskning som rör svenska förhållanden.

Sökord som använts i flertalet olika kombinationer är; jämställdhet, förskola, Sverige, svensk, genus, norm, kön, intersektionell, gender, gender equality, preschool, early childhood education, Sweden, Swedish, norms, intersectional med flera.

Sökningen startade i forskningsdatabaser så som EBSCO och SwePub, samt till viss del Google Scholar. Den sistnämnda fick dock avskrivas som redskap i den här processen, eftersom det inte var möjligt att utesluta examensarbeten från lärarutbildningarna. Träffsäkerheten i sökningen var därmed för oprecis. Översikten skulle innehålla förhandsgranskade (peer review) vetenskapliga publikationer, vilket till exempel innebär att det stora antal handböcker, och böcker för lärarutbildningen som finns inom området inte är inkluderade i rapporten om de inte tydligt rapporterar forskningsresultat som kan verifieras genom andra publikationer.

Genom EBSCO och SwePub hittades ett hundratal relevanta träffar. Parallellt användes också GENA och Libris som också gav ett visst, men mycket mer begränsat antal träffar. Sökningen kom sedan att fokuseras till Åbo Akademis metadatabas kallad ”E-artiklar” som innefattar över hundra databaser, inkluderat de redan nämnda databaserna samt ett stort antal andra, något mindre relevanta (samtliga databaser som inkluderas i ”e-artiklar” finns tillgängligt hos rapportförfattaren). Systemet bakom ”E-artiklar” är dynamiskt, och benämns CDI (Central Discovery Index). Sökningar i denna metadatabas gav tusentals träffar (1 714 respektive 1 690, med något olika ordkombinationer), och en första genomgång av dessa samtliga träffar och avslutande summering av antal artiklar landade i 126 artiklar. Denna lista har sedan kompletterats med relevanta doktorsavhandlingar (13) och några böcker. Av de publikationer som hittades närlästes ett drygt femtiotal artiklar medan övriga publikationer antingen är sådana som rapportförfattaren redan läst eller där det bedömdes tillräckligt med läsning av artikelns sammanfattning. Under den vidare processens gång har ett tiotal artiklar inkluderats efter genomgång av artiklars referenslistor. Sökningen avslutades i december 2022.

Det kan konstateras att forskningen som inkluderas i översikten publiceras i avgörande omfattning på engelska och i internationella tidskrifter snarare än på svenska. Antalet doktorsavhandlingar på temat har minskat sedan 2010-talet.

Rapportens struktur

Rapporten är strukturerad så att den inleddes med en inledning och uppdragsbeskrivning samt en diskussion av denna. Den följdes av en presentation av metod och material som inkluderats i rapporten. Forskningsresultaten som framkommit i sökningen presenteras nedan i fyra huvudteman:

- utvecklingen över tid avseende jämställdhet och genusmönster i förskolan,
- förändringar i utbildningssystemet som påverkar jämställdhetsarbetet,
- jämställdhetsarbetets organisation och genomförande samt
- intersektionella perspektiv på genus och jämställdhet i förskolan.

Dessa teman är de teman som nämndes i inledningen. Varje tema är uppdelat i olika underteman, beroende på vad som framkommit i forskningsökningen. Efter de fyra temana kommer en slutsats i form av tolkningar av forskningsläget. Rapporten avslutas med referenslista.

TEMA 1. UTVECKLINGEN ÖVER TID AVSEENDE JÄMSTÄLLDHET OCH GENUSMÖNSTER I FÖRSKOLAN

I detta inledande tema ligger fokus på att diskutera vilken utveckling avseende jämställdhet och genusmönster i förskolan som kan ses i forskningen under de senaste tjugo åren. Vilka genusmönster finns och vilka förändras över tid är frågor som detta avsnitt ställer. Fokus är på hur barnens genusmönster och -uttryck i relation till varandra och sig själva tar sig uttryck och hur detta har utvecklats, förändrats och/eller bestått under de senaste tjugo åren. Därför har avsnittet en viss kronologisk ordning.

Avsnittet är uppdelat i tre områden: Studier om barns interaktion, kommunikation och sociala relationer (kronologiskt presenterat tema), Genusaspekter på leksaker och barnböcker (särskilt undertema) samt Naturvetenskapligt inriktat lärande i förskolan (särskilt undertema). I det inledande temat presenteras särskilt fyra avhandlingar som haft central betydelse för fältet, för att sedan övergå till att lyfta fram två underteman som verkar vara något som särskilt intresserat forskningen.

Barns interaktion, kommunikation och sociala relationer

Att anlägga ett genusperspektiv på barns interaktion, kommunikation och sociala relationer i förskolan har varit i fokus för flera studier under tjugoårsperioden som fokuseras i den här rapporten. Dessa studier har bidragit till att fältet fått grundläggande kunskap om hur genus och genusmönster tar sig uttryck och ges betydelse på olika sätt i förskolan. Senare studier av sociala relationer, kommunikation och interaktion med genus i fokus har antagit olika perspektiv på förskolans verksamhet och intresserat sig för hur genus tar sig uttryck på tämligen olika sätt. Här syns i forskningen att perspektiven har breddats under de senaste tjugo åren. Att de nedan presenterade studierna är så pass olika och kan framstå som väldigt disparata kan tolkas som att forskningsfältet är mångfacetterat, och att de möjliga aspekter av förskolans verksamhet där genusmönster på olika sätt är relevant är så många.

Studier om barns interaktion, kommunikation och sociala relationer i förskolan

Beträffande detta tema finns flertalet studier, och en av de första med en tydlig genustematik är Änggårds studie om bildskapande. Änggård (2005) visar i sin studie hur flickors och pojkars bildskapande särskilt gällande i relation till populärkultur skiljer sig åt. Detta är i samklang med att leksaker, filmer och medieproduktion ofta är kraftigt olika när de riktar sig till flickor respektive pojkar. I studien visar det sig att flickors bilder ofta går i dialog med andra flickors bilder, och pojkars bilder främst kommunicerar med andra pojkars bilder, trots att gruppen som sitter och skapar kan vara könsblandad. Detta ger upphov till viss slags kommunikation och interaktion bland barnen. Änggård visar i sin studie också hur kön och identitet på den undersökta förskolan gjordes i relation till att

skapa berättelser inom ramen för ett sagobokstema. Flickorna blev i interaktion, både av personalen och barnen, uppmuntrade till så kallade typiska flickteman och pojkarna till så kallade typiska pojkteman. Det resulterade i att flickorna och pojkarna valde olika skapande – hjältetema för pojkarna och relationstema för flickorna.

Ärlemalm-Hagsér och Pramling Samuelsson (2009) konstaterar i sin undersökning att genus konstrueras av både barn och personal i förskolan på ett flertal olika sätt, och att det inte är möjligt att se *ett* tydligt mönster (se även Ärlemalm-Hagsér, 2010). Deras studie visar att barnen är mer nyskapande och ger uttryck för mer förhandlande kring genus och normer än vad personalen gör. De mönster som forskarna vidare såg var olika slags mönster av genus som existerade parallellt. Genus var både något beständigt, genus signalerade gemenskap, genus fungerade gränsöverskridande och genus var särskiljande. Alla dessa olika mönster var sådant som fanns på förskolan.

Kunskaps-etablering på 2010-talet med flera vetenskapliga studier

Särskilt kan genast nämnas hur det kring 2010 publicerades flera doktorsavhandlingar där köns-mönster i förskolan på olika sätt var det övergripande temat (Eidevald, 2009, Hellman, 2010, Odenbring, 2010, Dolk, 2013). Dessa studier bidrog framför allt med perspektiv på genus som tog ett steg bort från en könsuppdelad förståelse av att ”flickor” och ”pojkar” är på specifika sätt och har samma slags behov av utveckling och lärande. Detta har lagt grunden till att området genus och jämställdhet i förskolan fick en mer kunskapsbaserad diskussion och nyanserna på temat blev fler.

Eidevald (2009) visar i sin studie på hur förskollärare bemöter olika flickor och olika pojkar olika, och han diskuterar hur detta inte minst skapar skillnader för barnen inom förskolans ramar. Eidevald studerar särskilt fyra situationer som är ofta förekommande på förskolan, och analyserar där hur kön och genus görs. Dessa är fri lek, samling, påklädning och måltidssituationer. Han skapar i avhandlingen vad han benämner ”analytiska beskrivningar utifrån olika teoretiska läsningar” av dessa situationer, men kommer tillbaka till betydelsen av personalens synsätt och kunskapsnivå när det gäller kön och genus, och för hur barnen utvecklar mer eller mindre könsstereotypa uttryck. Beroende på vilka teoretiska förtecken, medvetna eller omedvetna, en lärare bär på och kommunicerar får detta betydelse för vad som är möjligt och omöjligt för barnen att uttrycka när det gäller kön och genus. Han ser i sina analyser att maskulinitetsideal dominerar i de undersökta förskolorna och att pojkarna ges mer makt både som personer och genom sina lekar i förskolans verksamhet.

Odenbrings (2010) studie sätter fokus på barns genusrelaterade vänskapsrelationer, gränssättningar och genusregimer i förskolan och förskoleklassen. Hon studerar hur konstruktioner av kön framträder i interaktion mellan barn och mellan barn och vuxna och visar exempel på hur detta görs: att det är just ett mångfacetterat interagerande med tydliga mönster av skillnadsgörande. Dessa skillnader i förhållandet till flickor respektive pojkar går att se framför allt när det gäller hur ordningen ska upprätthållas, där flickorna tilldelades en tydligare roll i att upprätthålla denna ordning. Kön är också en tydlig kategorisering när personalen talade om barnen. Även gällande kropp och närhet och i viss lek (framför allt ringlek) fanns reproducerande kategoriseringar av flickor och pojkar.

Hellman (2010) visar i sin studie på hur kategoriseringen ”pojkheter” är mångdimensionell. I avhandlingen diskuteras hur ”pojkheter” görs i relation till ”flickheter”. Det som

förstås som tydligt könat normaliseras för flickor och pojkar, och ger inflytande över förskolans verksamhetsplanering. Det tog sig uttryck genom att de barn som levde upp till förskolans uttalade normer fick mera aktörskap i verksamheten – vilka lekar som lektes, vilka teman som fick genomslag etcetera. De fick mer att säga till om vad som skulle hända under dagarna. Det gör att det etableras idéer om normalt och onormalt relaterat till flickigt och pojkgigt. Samtidigt gavs vissa könade positioner, i synnerhet positionen ”typisk pojke”, låg status både bland pedagoger och barn, vilket innebar att de barn som förstods som sådana gavs låg grad av inflytande i sociala rum, såväl mellan barn som mellan pedagoger och barn. Den position som verkade ges högst status i förskolan av både pedagoger och barn är det ”självgående” kompetenta barnet. Barn som tillskrevs eller intog denna position gavs stort utrymme till egna val. Positionen förutsatte att förskolans normer för hur barn bör uppträda, redan är internaliserade. Ett kompetent barn, som kan vara både en flicka och en pojke, ges stor frihet att välja eftersom agerandet sker inom det normsystem som förskolan anser acceptabelt för barn. Studien visar hur kön skapas genom förhandlingar, samtidigt som det existerar föreställningar om naturlig könstillhörighet. Barnen använde sig i sina förhandlingar om pojkighet och flickighet vanligtvis av vissa markörer, till exempel frisyrer eller färg, vilka kan ses som representationer av kön. Rum ger olika erbjudanden gällande kön. I rum där man riskerar att bli sedd och granskad, liksom i rutinsituationer, vid stress och i interaktion med normer accentueras normer om kön av personalen och barnen. Normerande blickar och diskurser om heteronormativ romans försatte ibland flickor och pojkar i positioner där de riskerade att trakasseras. Genom att skapa egna rum, som kojor eller rum av vänskap försökte barnen undgå detta.

Hellman (2010) analyserade alltså särskilt pojkarnas sociala mönster i relation till den kontext de befann sig i och såg att dessa mönster kunde samlas till fem pojkpositioner. Dessa skapades genom det normsystem om pojkighet som rådde på den undersökta förskolan. Även om studien är lokal på en specifik förskola finns det skäl, på grund av fältarbetets genomförande, tidigare studier och det empiriska materialet, att förstå dessa positioner som relevanta generellt:

Positionen

1. handlingar som kopplas till återhållsamhet vad gäller tal, ögonkontakt och rörelser
2. ”bråkig” i betydelsen våldsam, en position som blir oförståelig då flickor intar den
3. det kompetenta barnet, som följer normerna
4. ”himla go pojke”, som inte tar så mycket plats och är följsam
5. ”typisk” pojke, som busar men lagom mycket

Från personalens sida fanns mer önskvärda positioner, som position 3 och 4, men det hängde på en skör tråd vilken position pojkarna skulle förstås som av personalen och de andra barnen. Detta krävde balansakter från pojkarnas sida. Hellman lutar sig mot maskulinitetsforskaren Connell i sina analyser och diskuterar hur normer och positioner är kontinuerliga förhandlingar. Förutom Connell lyfter Hellman även fram queerteoretiker för att förstå normer, vilket också Klara Dolk (2013) gör. Hellman och Dolk var bland de första att använda sig av queerteoretiska perspektiv i sina avhandlingsanalyser, och dessa bidrog till att normbegreppet etablerades alltmer som begrepp i forskningen.

Dolk (2013) studerar hur normer kring både förskola, barn och genus tar sig uttryck i förskolans praktik. I avhandlingen kopplar hon samman en förskolas aktiva arbete med normer och genus med frågor om makt, delaktighet och motstånd. Genom avhandlingens etnografiska empiri blir det synligt hur barn inte enkelt tar emot vuxnas välvilliga styrning mot ”rätt” slags beslut och delaktighet utan bjuder motstånd genom att inte gå med på det som vuxna vill. Särskilt processer kring delaktighet är centrala för avhandlingen eftersom delaktighet är en slags motpol till en maktuppdelning mellan barn och vuxna i förskolan, där vuxna har större delen av makten. Avhandlingen exemplifierar svårigheten i att skapa delaktighet för barnen, som inte är villkorad eller helt styrd. Delaktigheten är ett villkor för att jämställdhet på riktigt ska kunna ske, menar Dolk. Det är också på det sättet barnen kan vara delaktiga i att skapa förskolans verksamhet genom sina sätt att vara, och genom sina identiteter. Mycket av förskolans jämställdhetsarbete har fokuserat på relationen mellan barnen, mellan flickorna och pojkarna, vilket på ett sätt är rimligt, men om delaktighet som princip mellan vuxna och barn inte kan uppnås i verksamheten är det i stort sett omöjligt att skapa jämställdhet mellan barnen, eftersom bristen på delaktighet skaver i relationerna.

Dessa fyra avhandlingsstudier ramar på olika sätt in till en slags plattform för studier om genus och jämställdhet i förskolan. De är olika till sin karaktär, har delvis olika teoretiska ramverk och ställer olika frågor. Det som de har gemensamt är intresset för barnen i förskolan, studerat med etnografiska eller interaktionistiska förtecken.

Senare 2010-tal och vidare

Emilson och Johanssons (2013) studie om deltagande och genus i samlingsituationer i förskolan visar på hur 2000-talets forskning om genus till viss grad är inspirerad av tidiga 2000-talets kompensatoriska idéer. Emilson och Johansson diskuterar genom en videoanalys av 1–3-åriga barn i sex olika grupper hur pojkars och flickors beteende i samlingen skiljer sig åt, och de förefaller försöka hitta enhetliga kategorier för detta genom att diskutera hur flickor är mer initiativtagande än pojkarna vid samlingen. Studien visar förhållandevis tydligt svårigheten i att hitta sådana kategorier, eftersom forskarna använder vaga formuleringar så som ”are more likely” och ”tend to”. Den här typen av studier visar också svårigheten att analysera barn och genus.

Odenbring (2014b) visar hur rollen som förskollärares ”assistent” kan innehas av både flickor och pojkar, men att positionen som upprätthållare av ordning och disciplin på förskolan kan innehas enbart av flickor med syfte att hålla ordning på pojkar. Denna position som flickorna ges kan kläs i termer av att fungera som så kallad fender eller dumper när en grupp stökiga barn behöver lugnas. Flickorna ges vissa förväntade egenskaper, utan att detta verkar problematiseras av personalen. Edström (2014) visar i sin studie hur pedagoger konstruerar jämställdhet i förskolan och hur de gör det genom språkliga uttalanden. Studien lyfter fram språkets betydelse för att uppnå eller motverka jämställdhetssträvanden. Edström menar att det ofta är flickorna som förväntas förändras för att jämställdhet ska uppnås, särskilt önskvärt är att de förändras från ett väldigt så kallat ”flickigt” uttryck till något annat som inte alltid är uttryckt. Studien visar också att jämställda flickor positioneras som starka, modiga och mer självständiga, medan jämställda pojkar ses som sociala och språkligt kompetenta – genom talet om flickor och pojkar. Jämställdhet innebär därför diskursivt och socialt olika saker och sätt att vara hos flickor och pojkar, vilket gör att en målbild för jämställdhetsarbetet är olika mellan

barnen. Det blir problematiskt att det är så, inte minst i och med att verksamheten inte ska särskilja barn utan vara likvärdig för alla.

Studier under 2020-talet

De några studier som inom det här avsnittet är gjorda på 2020-talet är gjorda inom olika vetenskapsfält och visar på olika sätt att problematisera och studera förskolan, med genusintresse.

Sjöman med flera (2021) undersöker i en studie inom psykologi hur flickors och pojkars sociala interaktion kan ge förståelse för barns engagemang och hyperaktivitet i förskolan. Fokus i studien är att undersöka hur barn–barn-interaktion och lärares respons kan säga något om barnens grad av engagemang i verksamheten. De menar att graden av engagemang kan förutspå en högre grad av lärande, om barns interaktion studeras. Resultaten visar att hög grad av hyperaktivitet associeras med låg grad av engagemang i verksamheten, men att positiva vänskapsrelationer och lärarinteraktioner är sådant som förutsäger ett möjligt ökat engagemang och lägre grad av hyperaktivt beteende, speciellt för pojkar (Sjöman et al, 2021). Studien visar att kontextuella faktorer så som skapandet av goda relationer i förskolan och att få barnen engagerade i verksamheten kan minska graden av hyperaktivt beteende för särskilt pojkar, och på så sätt öka möjligheterna till lärande. I en närliggande, medicinskt designad studie kring barns konflikthantering visar forskarna att det inte finns könsskillnader i barnens beteende efter en konflikt i förskolan, utan att både flickor och pojkar visar på likheter i strategier för att hantera post-konflikten (Westlund, Horowitz, Jansson & Ljungberg, 2008). Studien kan dock visa att pojkars benägenhet att konflikthantera stiger i takt med ålder (från 3 till 6 år), medan flickor har lika hög grad av konflikthanteringskapacitet från tre till sex års ålder.

Lindqvist och Pastorek Gripson (2022) visar i sin studie hur dans i förskolan görs till en genuskodad praktik främst av barnen, men också att den kan övervinnas och göras inkluderande, beroende på lärarnas hantering av uppkomna situationer. Som den kroppsliga undervisning som dans är, blir flickors och pojkars danskroppar till i dansen och i rörelserna. Det görs ibland med hjälp av dansartefakter och i Lindqvists och Pastorek Gripsons (2022) studie är det i form av danskjolar. Dessa gav upphov till en genusrelaterad protest hos pojkar genom att några av dem explicit gjorde klart att de inte kunde ha kjol på grund av att de är pojkar. Läraren bemötte detta och berättade att vem som helst får ha kjol, och exemplifierade med sin manliga kollega som alltid har det. Protesten förändrades så småningom när en pojke med hög status i gruppen tog på sig en kjol vid ett senare tillfälle, och detta gjorde att flera pojkar följde efter. Pojkens agerande och lärarens bemötande på det blev avgörande för pojkarna att kunna byta sin syn på kjolen.

Genusaspekter i leksaker och barnböcker

En av två särskilda undertematiker i den här tjugoförårsperioden, som upptäckts genom forskningsgenomgången, är fokus på relationen mellan genus, barn och leksaker och barnböcker. Leksaker och barnböcker är centrala aspekter av förskolan, vilket gör detta tema till ett något väntat fynd.

Nelson (2005) genomförde en studie av barns leksaksinnehav i Sverige, så tidigt som 2005. Han konstaterar att leksaksinnehavet är genusstereotypt särskilt med avseende på förekomst av leksaker kopplade till framför allt offentlighet, där pojkars innehav var större. Skillnad sågs också i innehav avseende den privata sfären och den typen av

leksakssymbolik, där flickorna hade fler leksaker. Förekomsten av leksaker på förskolor har dock inte undersökts. Nelson (2011) studerar sedan hur barn använder dockor i fri lek på en förskola. I studien filmades fem barn, vilket gör detta till en mycket liten studie. Nelson kunde se att dockleken tedde sig olika beroende på vem som lekte med dockan. Flickor hade dockan med i leken ("played with the dolls") medan pojkarna lekte genom dockan ("played through the dolls"). För flickorna är alltså dockan deltagare i leken, medan pojkarna låter dockan få rollen av vad de själva har för roll i leken – som varg, Superman eller något liknande. Detta exemplifieras av Nelson med hur dockan är vänd i leken, där flickorna hade den vänd mot sitt egna ansikte, medan pojkarna hade dockans ansikte vänt utåt mot de andra i leken. Nelson menar att det visar på flickors och pojkars olika sätt att leka utifrån kön.

Hermansson och Nordenstam (2020), Axell och Boström (2019), Lynch (2016) och Odenbring (2014) har alla i olika studier riktat fokus mot bilderboken och genusaspekter av den. Med olika perspektiv visar dessa studier tillsammans både hur och att bilderboken är en viktig aktör i förskolan, och att dess innehåll på olika sätt spelar roll för hur genus förstås av barn och vuxna. Hermansson och Nordenstam fokuserar på två teman i profilerade normkritiska böcker och gör semistrukturerade intervjuer med förskollärare om dessa. De ser i sin analys att böckerna används både som spegel och som verktyg för att överbrygga framför allt maskulina, begränsande genusnormer. Att böckerna används som spegel innebär att barnen kan spegla sig själva i de huvudkaraktärer som finns i böckerna och genom identifikation bli stärkta i sina identiteter, medan att överbrygga maskulina genusnormer innebär att framför allt pojkars beteende och intressen fokuseras och att lärarna menar att med böckernas hjälp kan pojkarna breddas i både intresse och beteende. Böckerna om Konrad (OLIKA förlag) har fungerat som primärt verktyg för detta. Författarna menar att de ser en tendens att det normkritiska arbetet fokuserar på maskulinitetsnormer i den undersökta kontexten, vilket reflekterar en begränsad syn på normkritiskt arbete.

Lynch (2016) har i sin studie konstaterat att det finns en signifikant underrepresentation av kvinnor som huvudkaraktärer i bilderböcker. I hennes studie finns inget särskilt fokus på förskolan. Odenbrings (2014) analys berör Emma-böckerna av Gunilla Wolde, där Emma ibland befinner sig på förskolan. Odenbring lyfter fram hur de jämställdhetsförändringar som 70-tals-böckerna ansågs bära upp fortfarande kan anses göra det, men att det också finns en normativ aspekt i hur det görs i böckerna (Emmas mamma är exempelvis tydligt primär ansvarsförälder). Sådana förändringar handlar bland annat om familjekonstellationer, fördelning av hushållsarbete och kvinnors arbete utanför hemmet. I en av böckerna framkommer till exempel en manlig förskollärare, Olle, och han får symbolisera normbrytare med dagens terminologi. Även barnen representeras homogent, vilket Odenbring lyfter fram som värt att problematisera i dagens förskola.

Axell och Boström (2019) analyserar hur tekniska fenomen presenteras i bilderböcker, och ser hur tekniska artefakter används i bilderböcker. De ser i sin studie att dessa sällan eller aldrig kopplas till en funktion i en samhällelig eller social kontext, utan att dessa artefakter snarare får eget liv och presenteras som autonoma, triumfatoriska eller möjliggörande. Dessa artefakter, menar Axell och Boström, presenteras som antropomorfa, gör att det kan skapas en deterministisk syn på teknologi och teknisk utveckling som är svår att relatera till den demokratiska aspekten av undervisning. Artefakterna presenteras ofta i manlig skepnad, med så kallat manliga egenskaper görandes ljud som signalerar

kraft. Triumfatoriska bilderböcker inkluderar böcker där teknik framställs som stora triumfer för mänskligheten. Teknologi som möjliggörare handlar om hur tekniken har underlättat och skapat möjligheter för människan att göra och uträtta vissa saker. Samtliga dessa aspekter av teknik i bilderböcker presenteras som manliga och maskulina ideal och dessa böcker riskerar att förstärka manliga ideal i relation till dessa samhällsområden, menar Axell och Boström (2019). Dessa resultat är intressanta att reflektera kring i relation till det följande undertemat, där fokus läggs på hur undervisningen inom teknik och naturvetenskap inkluderar genusmönster.

Naturvetenskapligt inriktad forskning om förskola och genus

Det andra av två särskilda teman är naturvetenskapligt inriktad forskning om förskola och genus. I förskolans styrdokument har begreppet undervisning fått en alltmer framträdande plats under det senaste decenniet, och naturvetenskapliga fenomen finns tydligt i förskolans läroplan. Detta syns också i forskningen och en tematik som berör detta och framkommer i forskningen är det breda området *naturvetenskap i förskolan*. Flera studier visar sig ha ett särskilt intresse för genus inom området. Ibland används i forskningen den något bredare engelska terminologin ”science” och det kan sägas visa på forskning om undervisning gällande naturvetenskap och teknik i förskolan. Det kan handla om att barnen själva tar med tekniken i sina lekar, för att lärarna inkluderar det mer i verksamhetens innehåll och för att ny teknik har en alltmer självklar plats i verksamheten. Studierna nedan berör naturvetenskap i förskolan på ett flertal olika sätt.

Hallström, Elvstrand och Hellberg (2014) studerade fri lek och i vilken utsträckning flickor och pojkar relaterade till teknik i sin fria lek. Deras resultat visar att det är mest så kallad konstruktionslek som förekommer och att flickornas konstruktionslek är mera syftesdriven. Flickorna byggde något de behövde i sin lek, medan pojkarna la konstruktionen i centrum för leken där byggandet i sig blev leken. Resultatet bygger på videoobservationer från 9 tillfällen (2–6 timmar långa) i 2 förskolor med sammanlagt 38 barn. Forskarnas slutsats är att teknik representerar, kommunicerar och översätter kunskap i relation till båda dessa praktiker. På olika sätt innebär det att flickor och pojkar lär sig att internalisera dessa olika förhållningssätt till teknik och därigenom förmedla och förstärka könsskillnader i relation till teknik.

Heikkilä (2020) har i en studie om så kallade bee bottar i förskolan berört hur ett teknikinriktat material i förskolan görs och blir genusrelevant för undervisningen som sådan. En bee bot är ett slags bi som rör sig som sköldpaddor utifrån enkla kommandon som den får via knappar på ”ryggen”. Förskolan där studien är gjord införde systematisk programmeringsundervisning för barnen med hjälp av bland annat dessa bee bottar. Lärarna iakttog att det var flest pojkar som visade spontant intresse för dessa, och testade olika sätt för att engagera alla barn. Ett av testen var att lägga på ögonfransar på bee botten. Det resulterade i att ingen av pojkarna ville använda den bee botten, utan den användes enbart av flickorna. Studien är mycket begränsad, men visar ändå på hur själva materialets uttryck inbjuder olika barn. Genom att bee botten gjordes mer feminin till sitt uttryck skapade den en möjlig inklusion till aktiviteten för barnen, men att den exkluderades av pojkarna som valde bort det feminina.

Anna Günther-Hanssens avhandling från 2020 är ett exempel på både hur undervisningsinnehållet ges mera plats i forskning om förskolan och hur nya teoretiska perspektiv träder in. I analyser av videoinspelningar av aktiviteter i förskolan visas hur genus skapas

i görandet av olika ämnesinnehåll där relationen mellan barnen, artefakterna för lärande och förskolan som kontext är i fokus. Günther-Hanssen för teoretiska resonemang med hjälp av socio-materiell teoribildning. I hennes tolkning är det ett sätt att förstå lärande som något som sker mellan det sociala och materiella, och hur mellanrummen ges betydelse. Analyserna lyfter fram vikten av att se könade processer i förskolan som relationen mellan kontexten där något görs eller där något händer med materialitet, alltså med vad som stöder, ackompanjerar eller deltar i själva görandet för att bli en aktiv aktör av det. Barad (2007) utgör huvudsakligt teoretiskt perspektiv. Resultatet har ett tydligt fokus på naturvetenskapliga processer i förskolan och hur dessa i sig skapar kön och genus genom hur barnen utforskar naturvetenskapliga processer. Exempel i avhandlingen är att gunga och vara vid gungan, att klättra och hoppa från stenar och hur flickors och pojkars kroppslighet i att göra sådant ges betydelse. Det kan beröra hur flickor inte förväntas klättra på samma sätt eller kasta eller använda kroppen på samma sätt som pojkar. I avhandlingen är det inte enbart vad barnen säger till och gör med varandra som är centralt att förstå, utan även hur det materiella i stunden tillsammans med syftet med en aktivitet blir aspekter av hur genus görs. I vissa av de aktiviteter som analyseras är det flickor som överbryggat en könsstereotyp förståelse kring vem som kan klättra och hoppa, och hur det samtidigt blir ett sätt att överbrygga stereotyper kring sådant naturvetenskapligt innehåll som att undersöka dragningskraft genom klättring och hopp.

Sammanfattning

Sammanfattningsvis kan sägas att forskningen visar bredden av genusmönster i förskolan och att forskningen under de allra senaste åren inte fokuserat på att fånga en helhetsbild av läget utan mer varit inriktad på mer begränsade fenomen. 2010-talet innehöll fler större studier. Genom åren har naturligtvis fokus och innehåll i förskolan förändrats, både vad gäller rumslighet, material och aktiviteter och uppdaterade större studier av jämställdhet och genus i förskolan saknas, även om studier genomförs. Det är intressant att notera ett visst forskningsfokus på naturvetenskap och teknik i och med förskolans större fokus på ämnesdidaktiska frågor, och intressant ur genusperspektiv är då att det fortfarande finns skillnader mellan flickors och pojkars sätt att ta sig an och få tillgång till lärande om naturvetenskap och teknik. Resultaten pekar på att barns jämlika tillgång till lärande äventyras.

Forskningen i denna del av översikten visar också, att genus fortsättningsvis är en kategorisering i förskolan som förekommer och som görs relevant på olika sätt. Här visar ett flertal av studierna hur förhandling är centralt, och hur det görs av både barn och i viss mån personal när det gäller genusuttryck. Barnen är de som förhandlar, testar och skapar nya uttryck och det är inte möjligt utifrån existerande forskning att säga att vissa genusmönster alltid förekommer i vissa situationer. Det beror på, helt enkelt.

TEMA 2. FÖRÄNDRINGAR I UTBILDNINGSSYSTEMET, HUR DE TAR SIG UTTRYCK INOM FÖRSKOLAN OCH HUR DE PÅVERKAR JÄMSTÄLLDHETS- ARBETET

Forskning som berör förändringar i utbildningssystemet som har särskild beröring till jämställdhetsarbetet har inte hittats. Det här temat har tolkats brett och inleds med en diskussion kring förskolan som samhällelig arena och hur det historiskt har kopplats till jämställdhet. Detta följs av en presentation av olika slags forskning som rör förskolans inre strukturer och arbetssätt och där aspekter av genus och jämställdhet berörs. Inom ramen för det beskrivs en styrningskonflikt mellan diskrimineringslagen och skollagen.

Förskolan som samhällelig arena

Vallberg Roth (1998, 2006) diskuterar förskolans institutionella tillblivelse och hur styrdokumentens formuleringar kan ses i termer av jämställdhetspolitiska insatser, och också som präglad av samhällets dominerande genusordning. Om man tar utgångspunkt från förra seklets början är en linje att förskolan, eller barnträdgården, var avsedd för arbetarbarn och visar på en genusuppdelad samhällspraktik som barnen också i barnträdgården skulle lära sig. Förskolan förflyttades sedan innehållsligt till en klarare idé om att vara en plats för lek, vilken fick en allt tydligare plats i verksamheten. Könsuppdelningen i verksamheten var central där flickor skulle bli ”själfulla mödrar” och pojkarna beskrevs som ”starka byggare”. Hemmet och naturen fick en stor plats. Industrialiseringen innebar sedan att förskolan utökades och blev till en ännu tydligare social institution. En mer genusneutral idé började slå rot i förskolan i och med förskolans stora utbyggnad på 60- och 70-talen. Utbyggnaden hade sin grund i kvinnors ökade deltagande i arbetsmarknaden och kvinnors frigörelse över lag. Behovet av barnomsorg blev en nyckelfråga i denna kamp.

Tallberg Broman (2018) ser att denna del av förskolans uppdrag, där förskolan skulle bidra till kvinnors arbetsmarknadsdeltagande, idag inte ges utrymme i jämställdhetsdiskussionen. I processen av utbyggnad skedde också en förflyttning innehållsligt till psykologisk utveckling och socialt omhändertagande, samt det hemlika (Vallberg Roth, 2006, Tallberg Broman & Vallberg Roth, 2018). Detta kom sedan att ändras under 1990-talets förskolereform, vilken placerade förskolan som en del av utbildningssystemet och det pedagogiska fick en dominerande betydelse. I denna förändring ingick också ett slags förflyttning från det homogena barnet till det multidimensionella barnet. De neoliberala trenderna etablerades även inom förskolan, och konstruktionen av förskolebarnet lyftes fram genom att utveckla förståelse av det multidimensionella barnet. Vallberg Roth (2006) sammanfattar denna förflyttning i uppdrag och kontext som förskolan varit del av som följer: ”...from sex as an issue of nature, via sex as an issue of attitudes and sex

roles, to sex as a multidimensional issue of position and identity – a global issue of human rights and a question of knowledge with biological as well as socio-cultural overtones” (See e.g. Tallberg Broman, 2002) (s.93)

Förskolan som arena för grundläggande jämställdhetsarbete

Ingegerd Tallberg Broman (2017) diskuterar förskolans utveckling och sätter också in utvecklingen i en jämställdhetspolitisk kontext. Sett från 2000-talets början är satsningarna på förskolan grundade i bland annat ”sviktande födelsetal”, ett mönster som syns i hela Europa. Om man jämför deltagandegraden i förskolan 1972 och 2022 har förskolan på 50 år vuxit från att 10 procent av de 1–6-åriga barnen deltog, till att det 2022 är motsvarande 86 procent (Tallberg Broman, 2017, Skolverket, 2022). Ser man enbart på 4–5-åringarna är andelen barn 96 procent. Här kan dock konstateras att deltagandet i förskolan varierar med familjebakgrund. Den omedelbara analys som kan göras i relation till jämställdhetsarbete är att konstatera att förskolan når väldigt många barn och att jämställdhetsarbetet i förskolan spelar en stor roll för utbildningssystemets jämställdhetssträvanden, både på individ- och samhällsnivå. Att så många fler barn deltar i förskolans verksamhet idag än tidigare innebär också att personal behöver anställas och utbildas (i jämställdhet och genus), och att barngruppernas storlek behöver reflekteras kring. I en större grupp är det större risk att individer kollektiviseras, att individuella anpassningar inte är möjliga och att normer kring genus och jämställdhet inte synliggörs och reflekteras av personalen.

Tallberg Broman (2017) konstaterar att förskolans existens motiveras på olika sätt under olika tidsperioder. Från att ha varit en tydlig aktör för att skapa ett jämställt samhälle genom att möjliggöra kvinnors arbetsmarknadsdeltagande är numera fokus i stort sett enbart på barnens lärande och utveckling. Det syns tydligt i förskolans styrdokument (Lpfö18).

En systemeffekt av konstruktionen av föräldraförsäkringen som rör förskolan, är att familjer som nyligen flyttat till Sverige omfattas av den på lika villkor som i Sverige etablerade familjer. Det gör att möjligheten att ta hand om sina barn är jämlik, men det påverkar möjligheten till förvärvsarbete negativt särskilt för kvinnor i nyligen i Sverige etablerade familjer (Sainsbury, 2019). Det här i sin tur påverkar barnens möjlighet att delta i förskolans verksamhet, vilket blev särskilt tydligt under pandemin där det sågs en tydlig tendens att barn med föräldrar med lägre utbildning och migrationsbakgrund lät barnen stanna hemma från förskolan, trots att förskolan var öppen (Skolverket, 2021). Graden av inskrivna barn i förskolan sjönk under pandemin, i synnerhet för barn med migrationsbakgrund. Detta kan ha flera orsaker, men kombination av sämre deltagande i arbetslivet för kvinnor med migrationsbakgrund och informationsflödet från många olika länders covidinformation, som i vissa fall blev helt kontradiktorisk, tros ha gjort att fler barn stannade hemma. Detta påverkar barnens språk- och sociala utveckling, vilket nu bland annat fått flera kommuner att satsa extra resurser på att locka tillbaka familjer och barn till förskolan. Den allmänna förskolan från 3 års ålder kan bidra till att avgiften inte avskräcker, eftersom förskolan då är avgiftsfri 525 timmar i veckan (ca 4 timmar per dag).

Förskolans inre strukturer och arbetssätt där genus och jämställdhet är del

I den här delen presenteras olika delar av förskolans inre strukturer där genus och jämställdhet är del. Dessa är studier om rektorerna, barngruppernas storlek, pedagogisk dokumentation och utvecklingssamtal. I dessa studiers resultat har jämställdhet och genus visat sig som en aspekt.

Brodin och Renblad (2014) kan i sin studie visa att föreståndare, numera rektorer, i förskolan stödjer de tydliga skrivningar som finns om vikten av värderingsfrågor i förskolan. Det kan tolkas som en god grund för ett aktivt arbete för jämställdhet och jämlikhet, eftersom den typen av arbete behöver chefers uttryckliga stöd.

En strukturförändring som påverkat förskolan och som kan ha bäring på frågor om jämställdhet, är diskussionen kring barngrupperna i förskolan. Pramling Samuelsson, Williams, Sheridan och Hellman (2016) visar i sin studie hur förskollärare har en syn på att en välbalanserad barngrupp innebär jämn könsfördelning mellan barnen och är något positivt. Förskollärarna omnämner detta i termer av harmoni, komposition och lugn vilket då uppnås om det finns en jämnvikt i fördelning av barnen i fråga om kön, ålder, etnicitet och social bakgrund. Detta kan relateras till att det bland lärarna i studien råder en syn på att flickor och pojkar är olika och kompletterar varandra i lek och ”på olika andra sätt”, och att de kan inspirera varandra.

Diskursiva förändringar avseende förskolans innehåll innebär bland annat utveckling mot mer visuell pedagogisk dokumentation och fler digitala arenor för förskolor, och där kan genus vara en aspekt. Wahlgren och Andersson (2022) diskuterar hur fotograferandet i förskolan är del av en genusbaserad ordning där bilder på barn skiljer sig åt med utgångspunkt i kön. De visar i sin studie hur lärande är i fokus för vad som visas upp i pedagogisk dokumentation, även om förskolans uppdrag är att utveckla ett mer holistiskt tänkande om livet och världen för barn. Denna trend i utbildningssektorn, att mera betona produktion och prestation, gör att förskolans arbete riskerar att förminska eftersom förskolan inte bedömer och mäter enskilda barns prestationer. En annan risk som finns, och som studien tyder på, är att förskolor själva utvecklar mättingspraktiker och där kön görs till en faktor för hur barn positioneras och presenteras i relation till verksamheten.

I Markström och Simonssons (2011) studie lyfts utvecklingssamtalen i förskolan fram som en arena där stereotypa föreställningar om flickor (som var i fokus för studien) reproduceras och i viss mån motsägs. Författarna menar att det stärker bilden av utvecklingssamtalen som en komplex kontext. I studien positionerades flickor antingen som ”vanliga” förskoleflickor, vilket inkluderade ett beteende och en karaktär som påminner om en stereotyp ”flickig flicka”, eller som pojkflickor eller på ett sätt där lärarna uttrycker att flickorna har bjudit på motstånd eller utmanat stereotypa feminina föreställningar. Vårdnadshavarna var i studien inte aktiva i att benämna flickorna på de här sätten utan lärarnas uttryck blev förhärskande i samtalen. Studien visar hur lärarnas repertoar för att benämna flickorna är begränsad och att det inte finns ett språk för flickor som inte betar sig ”vanligt” förutom att gå till ett maskulint konnoterat språkbruk.

Dilemmat: Diskrimineringslag – Skollag

Här fördjupas ett policydilemma som har forskningsanknytning och som flera utredningar lyft fram som just ett dilemma. Förskolans läroplaner har ända sedan den första läroplanen 1998 fått stärkta formuleringar avseende jämställdhet och normmedvetenhet samt anti-diskriminering, men metoderna och den statliga styrningen för hur det ska

genomföras har fått kritik på grund av tolkningsutrymmet för den enskilda förskolan lämnats för öppet.

Den statliga styrningen har varit oklar då förskolors arbete och så som det formuleras i läroplanen, med att främja jämställdhet styrs genom Diskrimineringslagen, DL, och inte Skollagen, och inbegriper samtliga diskrimineringsgrunder. Uppdraget har upplevts som för stort och för oformligt. Jämställdhetsarbetet ska enligt kraven i DL genomföras och följas upp årligen genom dokumentation, men hur denna dokumentation ska genomföras och i vilket sammanhang den lämpligast ska finnas anges inte. Det kan bli förvirrande i relation till Skollagens reglering om att ett arbete mot kränkande behandling också ska genomföras och dokumenteras, för att bara nämna ett område som har direkt koppling till jämställdhetsarbetet. Många förskolor och kommuner och enskilda anordnare slår samman dessa planer och dokumentationer, vilket är helt tillåtet, men med den risken att någon del av arbetet inte inkluderas. I en granskning av förskolors dokumentation, tidigare ofta kallade likabehandlingsplaner eller motsvarande, kunde Rantala och Heikkilä (2022) visa att dessa dokumentationer i form av planer i hög grad riskerar att bli performativa dokument, snarare än arbetsdokument som används aktivt. Som performativa dokument visar de upp att en plan/dokumentation finns, men dess innehåll är inte sällan en kopia av Skolverkets exempeltexter utan direkt förankring till den egna verksamheten eller verksamhetens målsättningar.

Vad kan detta ge för konsekvenser? Det kan leda till att det kontinuerliga arbetet blir lidande, eftersom kraven på dokumentation är för otydliga då arbetets karaktär blir för lika varandra i praktiken, det vill säga det främjande arbetet för jämställdhet och det arbete som ska förhindra diskriminering och kränkningar. Det ska dock ställas emot att Heikkilä (2013, och även 2019) i rapporten *Hållbart jämställdhetsarbete i förskola och skola i Norden* visar att krav på kontinuerligt arbete genom innehåll i styrdokument står i direkt relation till om det alls finns ett arbete och tänkande kring jämställdhet i förskolorna. Det gör att styrningen är central, men att samtliga led i den behöver vara mycket genomtänkta om man önskar ett aktivt arbete i verksamheterna.

En något närliggande aspekt till frågor om kränkningar är studier om vilka diskurser kring sexuella övergrepp i förskolan i Sverige som har förekommit. Bergström, Westberg-Broström och Eidevald (2020) studerar detta i termer av diskursanalyser av hur fenomenet förstås, dock inte i form av prevalensstudier. Studien visar hur diskursen om barnets bästa och förskolan som en bra plats, och diskursen om jämlikhet som ideal dominerar. Lösningar för att minska eller hindra sexuella övergrepp av barn i förskolan diskuteras sällan, enligt studien.

Sammanfattning

Sammanfattningsvis kan sägas att central styrning av jämställdhetsarbete är en förutsättning för att det bedrivs på ett kontinuerligt och systematiskt vis i förskolan (Heikkilä, 2013). I stort sett alla barn i Sverige deltar i förskolans verksamhet, vilket gör förskolan till en given arena för jämställdhetsarbete. Det finns sparsamt med forskning om förskolans styrning och organisering i relation till jämställdhet, måhända eftersom fokus på jämställdhet i förskolan med hjälp av styrdokumentens formuleringar så tydligt kommit att riktas mot individen, snarare än hur strukturen påverkar jämställdhet. Ifall styrning av förskolans betydelse för arbetsmarknadsdeltagande ska stärkas behöver fler politikområden än utbildning involveras.

TEMA 3. JÄMSTÄLLDHETSARBETETS ORGANISATION OCH GENOMFÖRANDE INOM FÖRSKOLAN

I detta tema beskrivs först jämställdhetsarbetets organisation inom ramen för förskoleverksamheten, hur det kan se ut i praktiken, och den sparsamma forskning som finns om praktiska jämställdhetsarbeten. Därefter vrids perspektivet till att visa hur forskningsresultat som sätter fokus på lärares stora betydelse för genomförandet av jämställdhetsarbete ute i verksamheten. I denna del av översikten sätts fokus på sådan forskning som pekar på vilka organisatoriska aspekter som kunde leda till att jämställdhetsarbetet utvecklades eller omformades, och det som framträder tydligt är lärarnas del i att arbeta för att främja jämställdhet. Det gäller främst förskolors arbete men också hur arbetet kunde göras redan vid förskolläro-utbildningen.

Jämställdhetsarbete i förskolepraktiken

Jämställdhetsarbetet i förskolan kan sägas ha fått sitt genomslag kring 2000 då Kajsa Svaleryds (2002) *Genuspedagogik* och Kajsa Wahlströms (2003) *Flickor, pojkar och pedagoger: jämställdhetspedagogik i praktiken* publicerades. I dessa handböcker med empirisk grund reflekteras och problematiseras hur personalen i förskolan bemötte flickor och pojkar på olika sätt. Böckerna fick oerhört genomslag och gav förskolor runt om i landet inspiration och en kritisk blick på den egna verksamheten gällande jämställdhet. Läroplanen i förskolan var då relativt ny och ett jämställdhetsarbete med hjälp av dess formuleringar hade ännu inte etablerats.

I Delegationen för jämställdhet i förskolans uppdrag ingick att fördela medel till jämställdhetsprojekt i förskolan. I delegationens slutbetänkande SOU 2006:75 redogörs för projekten och deras arbetssätt. Här framgår att fokus i förskolornas arbetssätt var det egna förhållningssättet, den pedagogiska miljön och materialet, observations- och dokumentationsmetoder, föräldrasamverkan samt vilka förutsättningar och hinder som arbetet haft. När betänkandet redogjorde för observations- och dokumentationsmetoder poängterades vikten av analys av det som framkommit, för att kunna fortsätta arbetet. Det är även något som lyfts fram i Nordiska ministerrådets rapport (2013) om hållbart jämställdhetsarbete i skola och förskola i Norden.

I delegationens slutbetänkande (SOU 2006:75) framkom också att en del av projekten som beviljats medel hade arbetat med specifika flick- och pojkgupper, där barnen uppdelat på kön arbetat eller genomfört aktiviteter tillsammans. Det är intressant att konstatera idag, då både läroplanens formuleringar motsätter sig detta och den rådande diskursen kring arbetet med jämställdhet och normer inte längre inkluderar den typen av rekommendationer. Problemet med dessa könsuppdelade grupper handlar om förväntade könsspecifika egenskaper och beteenden som antas finnas hos de olika grupperna, och att dela upp barnen enligt dessa riskerar att förstärka en skillnadspraktik snarare än utjämna den. Projekten genomfördes i mitten på 00-talet, och nu har vi 2023, vilket visar att diskurser, kunskap och förhållningssätt inom området kan växla tämligen fort. Det

gör det än svårare att peka ut eller lyfta fram någon metod eller något arbetssätt som särskilt lämpligt för att främja jämställdhet i förskolan.

Jämställdhetsarbete i projektform

Sedan dess har jämställdhetsprojekt genomförts på olika sätt och i olika förskolekontexter. Projekten har bland annat som ett resultat av Delegationen för jämställdhet i förskolans projektmedel, kritiserats för att sakna genusteoretiska utgångspunkter (Tallberg Broman, 2017) Kritiken kan sammanfattas som att jämställdhetsprojekt utan genusteoretiska perspektiv, etablerade begreppsdefinitioner eller principer riskerar att bygga för mycket på tyckanden och tänkanden om flickor och pojkar som för tillfället finns hos dem som genomför projektet. Det kan tendera att helt enkelt inte bli en kunskapsbaserad projektverksamhet.

Projektarbetet har även kritiserats inifrån förskolans personal. Jämställdhetsprojekt har kontinuerligt genomförts sedan delegationens projektmedel delades ut. I Gillbergs studie formuleras kritiken mot jämställdhetsarbete i projektform så att den tidsbestämda karaktären på arbetet gör att det riskerar att bli som en låga som brinner ett tag men sedan släcks (Gillberg, 2009). Erfarenheterna från projekt i Gillbergs studie presenterar samma slags slutsats som Tallberg Broman (2017), vilken innebär att jämställdhetsarbetet i förskolan och skolan bör genomföras som ett kontinuerligt arbete och som en del av det systematiska kvalitetsarbetet byggt på etablerad kunskap. När det gäller förskolan innebär det ett behov av kunskap från förskolefältet och genusfältet i kombination. Detta stöds även av Eidevald och Lenz Taguchi (2011) som visar hur jämställdhetsprojekt sju år efter projektens genomförande inte hade lett till ett bestående arbete, främst på grund av personalbyten eller för att man inte fick tid till att arbeta vidare med frågorna efter projektets slut.

Flera av projekten som genomfördes inom ramen för Delegationen för jämställdhet i förskolans arbete utgick från att flickor och pojkar är olika och att kompensering aktiviteter skulle åtgärda detta. Vid den tidpunkten var det en ofta dominerande tanke, innan en genusteoretisk bas utvecklades även för jämställdhetsarbetet i förskolan och skolan. Boken *En rosa pedagogik* (Lenz Taguchi, Bodén & Ohrlander, 2011) baserar sig på ett forskningsprojekt mellan 2006 och 2010, finansierat av Vetenskapsrådet. Forskningsprojektet diskuterar förskolan som en jämställdhetspolitisk arena och hur jämställdhet i förskolan kan förstås. Eidevald och Lenz Taguchi (2011) diskuterar i ett inledande kapitel hur jämställdhetsarbetet fokuserat på att förändra barnens ”köns- eller genusidentiteter”, då pedagoger i en studie uppgett att deras jämställdhetsstrategi varit att ”förändra hur vi talar till /med flickor och pojkar” (s.19). Bodéns (2011) studie i samma volym kan ytterligare visa att de strategier som projekten genomförda 2004 och 2005 oftast använde sig av var ”könsneutrala arbetssätt” och ”kompensatorisk pedagogik” (se även Dolk, 2009). Bodén visar också hur detta gjorde att de maskulint kodade verksamhetsdelarna eller de lekarna och leksakerna tenderade att förstås som neutrala, och därmed önskvärda. Tyvärr har ingen motsvarande studie genomförts i nutid, vilket gör att det inte går att jämföra med det arbete som genomförs idag.

Genusneutralitet och synen på förskolans jämställdhetsarbete

I en experimentell studie inom psykologi har en forskargrupp undersökt svenska barn som deltagit i uttalad genusneutral ('gender-neutral') kontra vanlig ('typical') förskoleverksamhet, för att utvärdera barnens genusbaserade sociala preferenser, stereotypa val och automatiska kodning av barns kön (Shutts, Kenward, Falk, Ivegran & Fawcett, 2017). Begreppet genusneutral kan diskuteras om det över huvud taget existerar, men i den här studien förstås det som en förskoleverksamhet som aktivt arbetat med jämställdhet och genus. Studien är gjord i en stor, svensk stad och bakgrunden till studien var att studiens design gav möjlighet att studera vilken roll lärarens beteende spelade när det gällde att guida barnen i att överväga och göra genusdistinktioner, det vill säga dela upp barnen i flick- och pojkkategorier. Studien är fokuserad på hur barnen väljer eller inte väljer genustypiskt. Barnen, 3–6 år, kom från två olika förskolor, 30 barn från den genusneutrala förskolan och 50 barn från den vanliga förskolan. I studien diskuteras också möjligheten att genom denna typ av studier ta reda på hur genusneutral verksamhet påverkar barnen. Det som studien kan visa är att det finns ett visst stöd för att genusneutral verksamhet ger både ett större intresse att vilja leka med barn man inte känner och av ett annat kön än det egna, och en reducerad tendens att utgå ifrån att okända pojkar och flickors sätt att vara ('characteristics') går i linje med kulturell norm. Forskarna menar att detta stödjer att vuxnas beteende påverkar barnens sätt att se på genus hos andra. Dock visar inte barnen från den genusneutrala verksamheten att de skulle vara mindre benägna att kategorisera andras kön. Barnen från båda verksamheterna är lika benägna att välja vänner av samma kön, och att det för pojkarna var av mer signifikant betydelse att ha genusneutral verksamhet för att inte utveckla genusstereotypa synsätt, än det var för flickorna.

Edström (2009) pekar i sin intervjustudie på hur stora variationerna kan vara gällande kommunala nyckelpersoners syn på och styrning av jämställdhetsarbetet i förskolan och hur man talar om dess betydelse. Kommunala nyckelpersoner var sådana som arbetade med förskolan på olika sätt på förvaltningsnivå och på förskolenivå i utvecklarposition. Studien visar att det inte råder någon enhetlig förståelse av jämställdhetsarbetet, av ansvaret för arbetet eller vilket innehåll som arbetet ska ha. Att förståelsen av jämställdhet (i förskolan) varierar får till konsekvens att arbetets karaktär, ambition och intensitet kommer att variera och inte få ett tydligt resultat eller karaktär. Det för oss över till hur möjligheten att uppnå styrdokumentens direktiv ute i verksamheten ser ut.

Perspektiv på manlig och kvinnlig personal som del av förskolans jämställdhetsarbete

Nordberg (2002) skrev tidigt om aspekter av män i förskolan och det har sedan följts av andra forskare (Berge, 2004). Även om det sällan ses som jämställdhetsarbete, återkommer diskussionen med jämna mellanrum till att fokusera på betydelsen av lärarnas kön för jämställdhetsarbete även om det saknas forskningsstöd i ett sådant antagande.

I Nordbergs artikel från 2002 ser hon mönster i hur män som arbetar i förskolan förhåller sig till genus i förskolan. Nordberg (2002) menar att männen både reproducerar och omförhandlar genusrelationer. Samma män använder i talet om genus i förskolan olika, ibland slumpmässigt olika, diskurser. Det karaktäristiska är att männen både hävdar olikhet (att vara olika kvinnor) och likhet (att vara lika kvinnor), att de tonar ner betydelsen av genus och i stället betonar likhet. Begreppet "en riktig man" förekommer

i vissa situationer i talet om dem själva, medan alternativa maskuliniteter presenteras och förhandlas i andra situationer (Nordberg, 2002). Nordberg har i flera andra texter fortsatt att diskutera och problematisera män och manlighet i (för)skolan på ett banbrytande sätt i svensk kontext. Samma mönster som Nordberg (2002) pekar på syns i senare studier av män i förskolan. Heikkilä och Hellman (2017) visar i sin intervjustudie av 57 förskollärarstuderande män att det finns dessa motstridiga förhållningssätt till det egna yrket när det gäller förhandlingen kring manlighet, men att de studerande ger tydligt uttryck för glädjen att få delta i barnens lärande och utveckling.

Hedlin och Åbergs (2018) studie av förskollärarstuderande fokuserar på hur förskolläraryrkets dominans av kvinnor kan leda till att både kvinnliga och manliga studerande redan på utbildningen reproducerar idéer om kvinnliga förskollärare som tjafsiga och skvallrande, vilket kan bygga in sexism i förskolans strukturer. I en närliggande studie lyfter Johansson, Hedlin och Åberg (2018) hur att röra barn också blir en aspekt av genus på förskolläraryrket – vem som får röra barnen och när samt vilka risker det innebär. De manliga studerande ger i Johanssons med fleras (2018) studie uttryck för fler risker och reflektioner om vidrörande samt för att de också lämnas ensamma med dessa reflektioner utan tydligt stöd från utbildningen.

I Sandbergs och Pramling Samuelssons (2005) studie framkommer att män och kvinnor som förskollärare har olika syn på lärares deltagande i lek. Det innebär att män i större utsträckning deltog i mer fysisk lek, medan kvinnor undvek att delta i lek eller föredrog lugnare lekar. Warin och Adrianys (2017) resultat visar också på hur lärares föreställningar och tankar kring den pedagogiska verksamheten är av central betydelse för hur genuskodad verksamheten blir. De menar att förskolepedagoger måste utveckla explicit genusmedvetenhet innan de kan undervisa genusmedvetet.

Forskning om lärares betydelse för jämställdhetsarbete i praktiken

Forskning har länge konstaterat att det finns skillnader mellan det styrdokumentet uttrycker och vad som sedan sker i praktiken på fältet (Persson & Tallberg Broman, 2002, 2015, 2016 i Vallberg Roth & Tallberg Broman, 2018). Lärarnas handlade ses som ”performativt och representerar ett identitetsskapande och en kommunikation om hur uppdraget tolkas av de professionella” (Vallberg Roth & Tallberg Broman, 2018, s.17). Det innebär att hur lärarna visar upp och agerar jämställdhet är centralt för hur uppdraget förstås i alla dimensioner av verksamheten och därigenom hur barnen får med sig förståelse av jämställdhet och genus. Många studier har intresserat sig för personalens förhållningssätt till jämställdhet och genus, och de visar på en samstämmig bild av personalens centrala betydelse.

Forskningen inom förskola och genus visar inte på att det finns ett systematiskt arbete där fokus är på vilken betydelse lärarnas insatser och förståelse av jämställdhetsutmaningar har. Forskning visar också att uppdraget så som det formulerats i exempelvis läroplanen inte är något som systematiskt arbetas med. Detta kan implicit tolkas som en möjlighet eller ett hinder för möjligheten att uppnå läroplanens jämställdhetsuppdrag. Skolinspektionen (2017) visar också på detta. Lärarnas närhet till barnen och verksamheten, och inflytande över normer och riktlinjer gör lärargruppen till en nyckelgrupp för att skapa jämställdhet i praktiken.

I Gillbergs avhandling från 2009 följdes en förskola som arbetade för att utveckla en genusmedveten och jämställd pedagogisk verksamhet. En avgörande del av att lyckas

med ett sådant arbete, visas i avhandlingen, är avhängigt av att deltagarna aktivt deltar i förändringsarbetet och har motivation till det. Gillberg visar hur vissa aspekter av verksamheten försvårade genomförandet av jämställdhetsarbetet. Det handlade till exempel om brist på resurser för arbetet, otydlighet kring prioriteringen av mål, och tystnad kring själva frågan. Gillberg diskuterar också i sin avhandling förskolläraernas bristande självkänsla kring jämställdhetsfrågor och hur det kan vara en förhindrande faktor, men att detta är svårare att komma åt än till exempel den ofta omtalade kunskapsbristen kring jämställdhet och genus. I sin studie diskuterar även Gillberg hur det gemensamma arbetet på förskolan är viktigt för arbetets genomslagskraft och att de gemensamma diskussionerna och reflektionerna var värdefulla för deltagarna och för arbetet de sedan genomförde.

Bodén (2009) konstaterar att det finns motstridiga strategier till jämställdhetsarbete och att dessa kan visa sig inom ett och samma arbetslag. De två följande studierna exemplifierar detta. Sandström, Stier och Sandberg (2013) har studerat hur förskollärare talar om, handlar och relaterar till genus i interaktionen med barnen. 17 förskollärare har intervjuats och resultatet lyfter fram fyra sätt att ta sig an en genuspedagogisk ansats. De fyra sätten är det instrumentella, samskapande, faciliterande proaktiva och agitativt proaktiva. Den instrumentella ansatsen innebär att förskolläraren handlar oreflekterat och gör saker utan att reflektera kring varför och vilka konsekvenser handlandet får. Den samskapande synen innebär att läraren ser genus som något dynamiskt och i praktiken visar exempel på att diskutera genus med barnen på en, vad författarna benämner, semi-reflekterande nivå. I det här samskapande sättet involveras inte barnen aktivt i samtalen. Den faciliterande proaktiva läraren stöttar och faciliterar barnens försök och initiativ att förflytta sig över ett binärt könstänkande. Sandström med flera (2013) menar att denna ansats kan ge impulser till barns identitetskonstruktion genom att läraren säger och handlar så att barnen ges sådana möjligheter. I denna ansats finns ett perspektiv på könen inbäddat, såsom att de är jämställda och av lika värde samt att detta behöver respekteras. Den agiterande proaktiva genusansatsen som en del lärare ger uttryck för innebär att barnen aktivt uppmuntras att testa och pröva ”nya genusrepertoarer”, som Sandström med flera (2013) uttrycker det. Det finns en hierarki mellan dessa sätt där den sista nivån är metareflekterande och inbegriper de övriga nivåerna.

Emilson, Folkesson och Moqvist Lindberg (2016) är i linje med Sandströms med fle- ras (2013) ansats när det gäller att utforska lärarnas perspektiv på genus och hur det tar sig uttryck i verksamheten. Emilson med flera har gjort tio fokusgruppsintervjuer och ser en dikotomisk hållning mellan att genus betraktas som social konstruktion å ena sidan och som ett biologiskt faktum å andra sidan. Att se genus som social konstruktion innebär dock en viss ambivalens som är relaterad till läroplanens motsägelsefulla innehåll vilken säger att genusstereotypa föreställningar ska motverkas, men att barnens perspektiv samtidigt ska främjas. Det är inte möjligt att runda den formuleringen men i en verksamhet där jämställdhetssträvanden diskuteras och problematiseras kan förskollärarens ledarskap utvecklas så att det inte blir en konflikt mellan dessa uppdrag. Inom kategorin att se genus som social konstruktion, eller att eftersträva genusneutralitet, finns något olika förståelser enligt Emilson med fle- ras studie (2016). Där ingår att förneka att det finns skillnader, att det kan finnas vissa skillnader, och också att genusneutralitet inte alltid är passande i förskolan. Därtill exemplifierar Emilson med flera (2016) att i verksamheten kan pojkar uppmuntras att omfamna feminint konnoterade aktiviteter,

medan flickorna paradoxalt nog uppmanas fjärma sig från feminint kodade aktiviteter och lekar.

Gullberg, Andersson, Danielsson, Scantlebury och Hussenius (2018) studerar också förskollärarstuderandes syn på barn och hur den riskerar att reproducera eller ge möjlighet att utmana stereotypa uppfattningar inom naturvetenskap i förskolan. De kunde visa att det fanns två huvudsakliga genuskurser bland de studerande; de som menade att barnen har potentiellt intresse för flertalet olika områden, och de som menade att barn har en stabil kärnidentitet som därmed är svår att förändra och utveckla, och där det var viktigt att uppmuntra barnen att vara de som de är (Gullberg, m. fl. 2018). Författarna lyfter fram hur lärarnas barnsyn, genuskunskap och naturvetenskapliga didaktiska perspektiv tillsammans skapar förutsättningar för att överbrygga stereotypa föreställningar som riskerar att reproduceras i förskolan. Statiska (Discourse Essentia) synsätt på dessa tre aspekter stärker reproduktionsrisken, medan en mer dynamisk (Discourse Construaere) hållning till aspekterna ger förutsättningar för att utmana rådande normer. Här kan det vara lättare att som förskollärare hantera exempelvis läroplanens uppdrag om synsättet är åt det mer dynamiska hållet.

Areljung, Ottander och Due (2017) lyfter också fram i sin studie hur förskollärares tal konstruerar och relaterar till naturvetenskaplig kunskap och förklaringar. Areljung med fleras (2017) studie visar att de lärare som deltog hade hittat strategier för att hantera och inte genuskoda naturvetenskaplig kunskap. Det handlade om att låta barnens teoretiska/empiriska förklaringar få plats i verksamheten, förhandla idéer, presentera och lyssna på varandras idéer och instinktiva förklaringar. Även lärarnas kapacitet att ta ett steg tillbaka och låta barnens förklaringar ge verksamheten en riktning är en strategi som framkommer i studien. Också i Andersson och Gullbergs (2014) studie visas vikten av att ha en mångfacetterad ansats till barnens lärande.

Frödén (2019) introducerar ett nytt teoretiskt begrepp – situated decoding of gender – som skulle kunna översättas som kontextualiserad genusavkodning. I sin studie av en Waldorf-förskola lägger Frödén fokus på det spatials och materiella samt lärarnas pedagogiska handlande, och analyserar det. Frödén menar att förskolans fysiska utformning, strukturerna för arbetet och lärarnas agerande tillsammans skapar en möjlig kontextualiserad genusavkodning.

Qvarsebo (2021) diskuterar och analyserar normkritik och normmedvetenhet som idé och metod för bland annat ökad jämställdhet och anti-diskriminering. Han tar spjärn mot en rad handböcker, inte forskningspublikationer, som skriver fram ett normkritiskt och normmedvetet arbete, och menar i sin slutsats att det är en omöjlig uppgift att uppnå ett normkritiskt pedagogiskt sammanhang. Han menar att det alltid kommer att finnas normer som skapas som blir som ideal att uppnå, och som kommer att upplevas exkluderande. Hans kritiska diskussion av normkritik och normmedvetenhet grundar sig i att det verkar finnas en agenda av att normkritiken är en form av moralisk reform mellan förskolan, familjen och civila samhället (s.174). Som jag tolkar det ser Qvarsebo att normkritiskt arbete har ett otydligt mål, annat än att skapa individbaserad självkritisk reflektion som strävar mot moralisk perfektion genom att ha koll på alla slags beteenden, uttalanden och attityder. Det är i linje med Langmann och Månssons (2016) kritik, där subjektets handlande inte ses i relation till ett större institutionaliserat handlande.

Också vårdnadshavarnas roll har varit fokus i några studier (Karlsson & Simonsson, 2008, Markström & Simonsson, 2011). Karlsson & Simonsson (2008) berör

vårdnadshavarnas roll i att stödja förskolans jämställdhetsarbete. Studien handlade om att de fyra undersökta förskolorna har haft ett jämställdhetsarbete där förskolan identifierat vårdnadshavarna som viktiga för arbetets framgång. Resultatet av studien visade att vårdnadshavarna förväntades stötta förskolans jämställdhetsarbete bland annat genom att de båda skulle delta i förskolans kommunikation samt att de skulle tänka kring jämställdhet i sin fostran. Detta verkade också vara något som vårdnadshavarna var beredda att göra, vilket forskarna var något förvånade över.

Alla dessa studier visar på olika perspektiv på lärarnas betydelse för hur jämställdhetsarbetet realiserar. Det centrala kan anses vara att personalen får möjlighet att systematiskt utveckla sina synsätt och sin kunskap om jämställdhet och genus, för att sedan kunna omsätta en mer enhetlig bild av jämställdhet till barnen. Om lärarnas synsätt är alldeles för varierande, kommer inte barnen att få med sig en förståelse av jämställdhet och genus utan riskerar att förvirras i vilka värderingar kring jämställdhet och genusförskolan representerar.

Sammanfattning

Sammanfattningsvis kan sägas att mycket arbete kring jämställdhet genom åren har varit tillfälligt och projektorienterat. Slutsatsen är att jämställdhetsarbetet i förskolan och skolan behöver genomföras som ett kontinuerligt arbete och som en del av det systematiska kvalitetsarbetet byggt på etablerad kunskap. Forskningen visar hur personalens perspektiv på genus och jämställdhet spelar en stor roll för arbetet, och likaså spelar det stor roll hur personalen arbetar tillsammans. Forskningen visar också på vikten av att satsa på personalens kunskaps- och reflektionsutveckling inom jämställdhetsområdet.

TEMA 4. INTERSEKTIONELLA PERSPEKTIV PÅ GENUS OCH JÄMSTÄLLDHET I FÖRSKOLAN

Forskning om eller med intersektionella perspektiv där kön och förskola är inkluderat visar sig svår att hitta. Det här kan möjligen ses som ett nytt forskningsfält och att det är en del av förklaringen. I den forskning som inkluderas i detta tema finns studier som lyfter fram maktordningar som har bäring på även andra maktordningar där till exempel kön kan ses som en del. I denna del av rapporten lyfts även diskussioner fram om sexualitet och normer kring heteronormativitet, som är förhållandevis tydliga i förskolan. Det här temat visar på de breddade perspektiv som rapportens titel pekar på. Det är också inom ramen för detta tema som avsevärt mera forskning behövs.

Kön och etnicitet

En studie som lyfter fram intressanta perspektiv på förskolebarnet är Åkerblom och Harjus (2021) studie om hur barn med migrationsbakgrund möter vardagsnationalism i svensk förskola och hur detta görs gällande på olika sätt beroende på etnisk bakgrund. Studien berör inte särskilt kön, men inkluderas i den här översikten ändå eftersom konstruktionen av förskolebarnet i tidigare studier inkluderat kön. Studien visar hur barn med migrantbakgrund automatiskt förstås som i behov av mera stöd och säkerhet, och att de inte på samma sätt som barn med längre svensk bakgrund betraktas som agerande och kompetenta barn. Åkerblom och Harju visar hur skapandet av ”det andra” barnet också medför en ordning kring barnet innehållande tydliga rutiner och lärarledda aktiviteter med stort fokus på kontroll av tid och rum (s. 523). I studien argumenterar forskarna att förskolan riskerar att skapa två skilda grupper av barn, med olika pedagogisk idé. Frihet och aktörskap som idé riktas till de i Sverige etablerade barnen och det kan enligt forskarna benämnas som den nationella pedagogiken, medan ”de andra” barnens pedagogiska idé inriktar in sig på att kompensera för något som uppfattas saknas hos dessa barn, och detta görs bäst med kontroll som ledord. Detta kan relateras till Tallberg Bromans (2009) tal om ”majoritetssvensk och jämställd” som förskolans normativa praktik (s. 76).

Schwarz och Lindqvist (2018) diskuterar i sin studie hur vithet skapas i en förskoleklass och hur en pojkes önskan att bli som Oskar när han blir stor, det vill säga vit, blir till en diskussion bland barnen och också bland pedagogerna. Denna händelse visar hur pedagogernas uppfattningar om rasism och vithetsnormer skiljer sig åt i förskoleklassen, och hur detta också gör att situationen inte hanteras på ett övergripande plan utan förblir en individuell händelse. Den dominerande förståelsen hos personalen är att de ser händelserna specifikt kopplat till pojken, och inte som ett problem för hela förskolan. Ahmeds (2006) ”färgblindhet” används i studien som begrepp för att tolka pedagogernas reaktioner och de andra barnens kommentarer.

Gray, Reimers och Bengtsson (2021) reflekterar och diskuterar kring hur Ähléns-reklamerna från 2016, där en icke-vit pojke var Lucia, ledde till en storm av reaktioner, både

hatiska och stödjande. Författarna menar att bland annat denna Lucia-symbol blev en förtätad symbol för tolerans och intolerans och att Lucian i Åhléns tappning blev en ”tipping point” för att ge uttryck för viss slags tolerans. Detta kan även säga något om de mönster som kan förekomma i förskolan i dag, där vissa slags uttryck hos barnen ses som tillåtna kontra otillåtna. Lucia-pojken fick symbolisera reaktioner med både rasistiska och sexistiska förtecken, där barnets hudfärg och kön ansågs felaktiga av vissa grupper medan det väckte stödjande uttryck i andra grupper. Gray, Reimers och Bengtsson skriver att den här typen av reaktion ställer frågor om vilka gränser för tolerans som finns i ett samhälle och hur vissa grupper behöver den här sortens uttryck för att kunna uttrycka sin intolerans och ”reproducera sin fantasi om cisheteronormativitet” (2021, s. 186).

Kön och social klass

Det finns knappt någon forskning om kön och social klass i förskolan, och inte om social klass i förskolan överhuvudtaget. Lappalainen och Odenbring (2020) gör en metaanalys av forskningsläget i Norden avseende etnografiskt inriktad forskning om kön och social klass i förskolan, och hittar inget från Sverige eller där det empiriska materialet skulle beröra svenska förhållanden. Lika begränsat är läget i resten av Norden, vilket aktualiserar ett forskningsbehov. Alm och Odenbring (2019) diskuterar hur klass kommer till uttryck i förskoleklassen, men gör ingen koppling till genus. De iakttar att områden som ”frukt och matsäck” och ”samlingens berättarstund” är sådana tillfällen i verksamheten som kan synliggöra klasskillnader. Detta i och med att barn i olika grad har med frukt och matsäck till skoltillfällen, paketerad i olika slags burkar eller påsar, och att barn i berättarstunden berättar om olika slags aktiviteter som i sig innebär olika ekonomiska förutsättningar.

Sexualitet och normer kring heteronormativitet

Sotevik (2020) studerar hur sexuell läggning i förskolan lyfts fram som något som berör familjen, främst genom vårdnadshavarnas sexuella läggning. Det antas inte beröra barnen. Sotevik har studerat förskolors planer mot diskriminering och för lika villkor, eller motsvarande. I förskolans verksamhet berörs sexuell läggning i huvudsak i hur familjer illustreras och presenteras, och där betonar förskolorna att en mångfald av familjer ska inkluderas i verksamheten (Sotevik, 2020). Detta görs främst med hjälp av böcker och genom att plocka upp spontana samtalsämnen som uppkommer. Här menar Sotevik att det finns en viss diskrepans mellan att barnen å ena sidan inte representeras i likabehandlingsplanerna då de inte antas utgöra en relevant kategori i relation till sexuell läggning, men att de å andra sidan antas initiera samtal om sexuell läggning i familjer. Att överlämna initiativet till barnen om frågor om sexuell läggning kan bidra till att ämnet tystas ner, då det inte finns en garanti för att lärare upptäcker eller är bekväma med den typen av initiativ från barn (Sotevik, 2020).

Sotevik, Hammarén och Hellman (2019) studerar också hur ålder görs centralt i relation till heteronormativ lek, genom så kallade mamma, pappa, barn-lekar i förskolan. Genom fältarbete i en förskola i ett medelklassområde, studeras mamma, pappa, barn-leken och mönster kring barnet i leken och ålder framträder i analyserna. Forskarna diskuterar genom studien hur barnets position blir central i att upprätthålla den heteronormativa leken. I leken var åldern på barnet i sig inte viktig, men att barnet fanns med var centralt för mamma, pappa, barn-leken. Barn i leken definieras med hjälp av ålder, och

därigenom görs ålder relevant för leken mamma, pappa, barn. I leken förekommer samtal om att familjer kan bestå av flera mammor och flera pappor inte minst för att det ska kunna finnas barn i leken, men barnet förblir viktigast i lekens konstruktion. Forskarna ser behovet av att uppmärksamma hur ålder är en del av att skapa och upprätthålla heteronormativitet i förskolans lek. De föreslår begreppet ålderskodad heteronormativitet som ett sätt att utveckla Krekulas (2009) tidigare begrepp ålderskoda (age-coded).

Reimers (2020) visar i sin studie hur homosexuella lärare på varierande sätt använder sin identitet i sitt arbete med barnen. Intervjuer med tre kvinnliga lärare visar att en central del är att vara öppen med sin homosexualitet och studien visar också att de tre lärarna använder sig av sin öppenhet på olika sätt. Någon av lärarna talar öppet med barnen, någon är semi-öppen men talar inte med barnen om det och någon är öppen endast för sina kollegor. Denna öppenhet med existerande queera kroppar skapar vad Reimers benämner en slags ”störning” i den dominerande heteronormen på förskolan. Störningen kan bidra till att öppna upp andra berättelser och skapa förutsättningar för queerpedagogik, vilket inkluderar tillfällen präglade av osäkerhet kring queer som banar väg för att skapa större förståelse och olikhet. Öppenheten bidrar också till lärarnas välbefinnande på arbetet, vilket ytterligare tydliggör vikten av att skapa plats för sådan öppenhet.

Sammanfattning

Sammanfattningsvis kan sägas att intersektionella studier inom förskolan är få och sparsmakade. Här behövs mera studier. Avsaknaden kan i viss mån bero på att forskningsfältet är relativt nytt, men troligare är att det är metodiskt svårt att studera barns etnicitet, klass och sexualitet på ett etiskt hållbart sätt för barnen. Här finns således ett avsevärt behov av forskning för att uppnå en mer komplex bild av förskolans verksamhet, och för att ännu tydligare förstå kategorin genus som del av ett socialt sammanhang hos individer och grupper.

TOLKNINGAR AV DEN EXISTERANDE FORSKNINGEN - FRÅN BEMÖTANDE OCH SOCIALA RELATIONER TILL UNDERVISNING OCH BREDDADE PERSPEKTIV

Forskningsöversikten har visat att det finns ett brett forskningsfält kring temat genus, kön och jämställdhet och att genus som social kategori och socialt uttryck fortsättningsvis är en tydlig del av förskolans verksamhet. Det är en kategori som förhandlas och omformas, och det senaste decenniets forskning visar särskilt tydligt på hur detta görs. Översikten pekar också tydligt på hur systematiskt och kontinuerligt jämställdhetsarbete saknas trots att väldigt många studier visar hur personalens synsätt och perspektiv på arbetet spelar roll för arbetet och skulle kunna vara en nyckel för att nå framgång i arbetet. Kunskapsläget kring genus och jämställdhet i förskola är relativt gott, så avsaknaden av forskning om jämställdhetsarbete kan inte sägas bero på att mer kunskap behövs. Titeln på rapporten ringar in detta – att det tidiga 2000-talets forskning i stor utsträckning berörde sociala relationer och bemötande medan nyare forskningsstudier visar på både att undervisningsbegreppet diskuteras i relation till jämställdhet och genus vilket innebär ett steg in i förskoleverksamhetens kärna. De breddade perspektiv som titeln relaterar till är just att de teoretiska perspektiv som används i översiktens forskningsstudier visar på en bredd vilket gör att fältet är väldigt mångfacetterat och den här översikten måhända upplevs spretig.

Under tidigt 2000-tal låg ofta fokus på att studera genus som ett generellt fenomen i förskolan (Eidevald, 2009, Hellman, 2010, Odenbring, 2010, Dolk, 2013), medan de senaste årens intresse kring naturvetenskap vänder blicken till en mer specificerad förståelse av genus i relation till just dessa delar av förskolans verksamhet. Det kan ses som en logisk följd av att de större studierna kring 2010 ökade och etablerade förståelsen kring de generella genusmönstren i förskolan och att en fördjupad och mer komplex förståelse kan fås av att mer specifikt studera vissa fenomen inom ramen för förskolans undervisning. Det kan också relateras till att undervisning i förskolan de senaste åren har problematiserats och diskuterats livligt. Teknik och naturvetenskap är också sådana teman som identifierats som utmanande för förskollärare att lyfta fram på de sätt som förskolans läroplan kräver.

Det är alltså en tydlig trend i forskningen i att sätta fokus på naturvetenskaplig undervisning relaterat till genus och förskolan. Forskningen inom fältet är av något olika karaktär men det gemensamma stråket är intresset för att undersöka hur naturvetenskap (och teknik) skapas och blir till i förskolans verksamhet som en genuskodad verksamhetsdel. Frågan är ofta om den är genuskodad och på vilket sätt det visar sig. Fenomenen

som undersökts är bland annat barnböcker med teknikreferenser, förskollärares syn på barnen som vetenskapare (Gullberg med flera, 2018), hur naturvetenskap och könade processer skapas (Günter-Hanssen, 2020). Dessa forskningsresultat pekar mot att ojämlikheten i förskolan riskerar att öka om inte en breddning av synsätt kring undervisning i naturvetenskap och teknik görs.

En av förskolans stora utmaningar när det gäller jämställdhetssträvanden är de formuleringar i läroplanen som kan uppfattas motsägelsefulla, och hur dessa kan och ska realiseras. Förskolans uppdrag är å ena sidan att i sin verksamhet utgå från barnens intressen och perspektiv, och å andra sidan motverka stereotypa föreställningar om kön. Tallberg Broman (2009) lyfter fram att jämställdhet och jämlikhet kan ses som perspektiv på likhet mellan och inom kategorier, medan nya strömningar kring normmedvetenhet och normkritiska förhållningssätt håller pluralism, heterogenitet och mångidentifikation som eftersträvansvärt. Dessa bärande perspektiv får konsekvenser för hur utbildningsanordnare och lärare uppfattar sitt uppdrag och hur det ska genomföras i praktiken. Alla dessa perspektiv är i linje med rådande forskning om barnsyn, barnperspektiv och lärande och utveckling vilket gör jämställdhets- och genusforskningen ännu mera komplex.

Tallberg Broman och Vallberg Roth sammanfattade 2018 forskningsläget inom området förskolan och kön så här: ”Den bild som forskningen ger av könsuppfostran i förskolan motsvarar snarast en motsats till det formulerade läroplansuppdraget. Verksamheter motverkar i många fall inte traditionella könsroller, de kan i flera exempel snarast sägas bidra till dem (med efterföljande referenser till Eidevald, Markström & Simonsson, Odenbring, Rantala, förf. kommentar)” (s.21). Den här översikten förstärker den bilden och påminner om att det inte hör samman med bristande kunskapsläge. Det kan dock höra samman med försämrade villkor för förskolans verksamhet, där lärarnas uppdrag vuxit och där villkoren för en högkvalitativ verksamhet inte riktigt finns, menar Tallberg Broman (2018).

Skolinspektionens (2017) granskning visar på stora brister och en förskola där jämställdhet och genus inte längre är ledord, utan riskerar att drunkna i perspektiv på anti-diskriminering där ”allt” ska ingå. Forskningen pekar åt samma håll. De förändringar som gjorts i utbildningssystemet med fokus på förskolan har inte beforskats i stor utsträckning. Det finns analytiska texter kring förändringar men varken utredningar eller nyare studier finns. Därmed finns ett stort behov av en ny utredning av förskolan, vilket flera etablerade förskoleforskare har påpekat under de senaste åren.

Det är således inte så, mot bakgrund av forskningen i denna översikt, att det går att vara nöjd med hur genus och jämställdhet yttrar sig i förskolan och hur arbetet bedrivs. Risken är att barn begränsas och hindras i förskolan om inte frågor om genus och andra sociala kategoriseringar ges mer utrymme än vad forskningen i den här översikten presenterar. Under de senaste tjugo åren har inga stora framsteg gjorts på området, utifrån existerande forskning. Snarare är det förvånande att inte mer åstadkommit med de tydliga formuleringar och det tydliga uppdrag som finns i förskolans läroplan, inte minst när det gäller förskolan som arena för interaktion, kommunikation och sociala relationer. Dilemmat med otydligheten i styrningen av planarbetet kring jämställdhet, anti-diskriminering och kränkande behandling kan relateras till det, där förskolors förståelse av detta skiljer sig åt mycket och inte riktigt verkar slå rot i verksamheterna (Rantala & Heikkilä, 2022, 2023).

REFERENSER

- Ahmed, S. (2006). *Queer phenomenology: orientations, objects, others*. Durham, N.C.: Duke University Press.
- Alm, L., & Odenbring, Y. (2019). Klassmärkt barndom: En etnografisk studie om social ojämlikhet i förskoleklassen. *Barn – forskning om barn og barndom i Norden*, 37(1). <https://doi.org/10.5324/barn.v37i1.3006>
- Andersson, K. & Gullberg, A. (2014). What is science in preschool and what do teachers have to know to empower children?. *Cultural Studies of Science Education* 9, 275–296. <https://doi.org/10.1007/s11422-012-9439-6>
- Areljung, S., Ottander, C. & Due, K. (2017). 'Drawing the Leaves Anyway': Teachers Embracing Children's Different Ways of Knowing in Preschool Science Practice. *Res Sci Educ* 47, 1173–1192. <https://doi.org/10.1007/s11165-016-9557-3>
- Axell, C., & Boström, J. (2021). Technology in children's picture books as an agent for reinforcing or challenging traditional gender stereotypes. *International journal of technology and design education*, 31, ss. 27-39
- Barad, K. (2007). *Meeting the universe halfway: quantum physics and the entanglement of matter and meaning*. Durham, N.C.: Duke University Press
- Berge, B. (2004). "Whatever happened to the male teacher? Gendered discourses and progressive education in Sweden 1945-2000", *History of Education Review*, 33 (2), pp. 15-29. <https://doi.org/10.1108/08198691200400007>
- Bergström, H. Westberg-Broström, A. & Eidevald, C. (2020) Swedish media discourses about child sexual abuse in preschools: the best interest of the child and continued trust in male teachers, *Early Child Development and Care*, 190 (12), 1878-1886. DOI: [10.1080/03004430.2018.1544128](https://doi.org/10.1080/03004430.2018.1544128)
- Bodén, L. (2011). Könneutralitet och kompensatorisk pedagogik. Dominerande föreställningar i förskolans jämställdhetsarbete. (kap 3) I Lenz Taguchi, Hillevi, Bodén, L. & Ohrlander, K. (red.) (2011). *En rosa pedagogik: jämställdhetspedagogiska utmaningar*. 1. uppl. Stockholm: Liber.
- Brodin, J. & Renblad, K. (2014) Reflections on the Revised National Curriculum for Preschool in Sweden – interviews with the heads. *Early Child Development and Care*, 184(2), 306-321, DOI: [10.1080/03004430.2013.788500](https://doi.org/10.1080/03004430.2013.788500)
- Dolk, K. (2009). Troubling Gender in Preschool: From Compensatory Towards Complicating Pedagogy. *International Journal of Equity and Innovation in Early Childhood* 7 (2), ss. 4-15.
- Dolk, K. (2013). *Bångstyriga barn: makt, normer och delaktighet i förskolan*. Diss. Stockholm: Stockholms universitet.
- Edström, C. (2009). Lite vid sidan om den kommunala ordningen. En analys av fyra kommuners arbete med jämställdhet i förskolan. Finns i Wernersson, Inga (red.) (2009). *Genus i förskola och skola: förändringar i policy, perspektiv och praktik*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis. Tillgänglig på Internet: <http://hdl.handle.net/2077/20411..s.43-60>.
- Edström, C. (2014) Pedagogues' Constructions of Gender Equality in Selected Swedish Preschools: A qualitative study, *Education Inquiry*, 5 (4), DOI: [10.3402/edui.v5.24618](https://doi.org/10.3402/edui.v5.24618)
- Eidevald, C. (2009). *Det finns inga tjejbästämmande: att förstå kön som position i förskolans vardagsrutiner och lek*. Diss. Tillgänglig på Internet: <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:hj:diva-7732>
- Eidevald, C. & Lenz Taguchi, H. (2011). Genuspedagogik och förskolan som jämställdhetspolitisk arena (kap 2). Finns i Lenz Taguchi, H., Bodén, L. & Ohrlander, K. (red.) (2011). *En rosa pedagogik: jämställdhetspedagogiska utmaningar*. 1. uppl. Stockholm: Liber.

- Emilson, A. & Johansson, E. (2013) Participation and gender in circle-time situations in preschool, *International Journal of Early Years Education*, 21(1), ss. 56-69, DOI: [10.1080/09669760.2013.771323](https://doi.org/10.1080/09669760.2013.771323).
- Emilson, A., Folkesson, AM. & Lindberg, I.M. (2016) Gender Beliefs and Embedded Gendered Values in Preschool. *IJEC* 48, 225–240, <https://doi.org/10.1007/s13158-016-0162-4>
- Frödén, S. (2019) Situated decoding of gender in a Swedish preschool practice, *Ethnography and Education*, 14(2), ss. 121-135, DOI: [10.1080/17457823.2017.1422135](https://doi.org/10.1080/17457823.2017.1422135)
- Gillberg, C. (2009). *Transformativa kunskapsprocesser för verksamhetsutveckling - en feministisk aktionsforskningsstudie i förskolan*. Acta Wexionensia Nr 171.
- Gray, E., Reimers, E., & Bengtsson, J. (2021). The boy in a dress: A spectre for our times. *Sexualities*, 24(1-2), ss. 176-190.
- Gullberg, A., Andersson, K., Danielsson, A., Scantlebury, K., & Hussénus, A. (2018). Pre-service teachers' views of the child—Reproducing or challenging gender stereotypes in science in preschool. *Research in science education*, 48, 691-715.
- Günther-Hanssen, A. (2020). *Barn, naturvetenskap och könande processer i förskolan*. Diss. Uppsala: Uppsala universitet.
- Hallström, J., Elvstrand, H. & Hellberg, K. (2015). Gender and technology in free play in Swedish early childhood education. *Int J Technol Des Educ* 25, ss. 137–149. <https://doi.org/10.1007/s10798-014-9274-z>
- Hedlin, M., & Åberg, M. (2018). Fussy girls and chattering women—the construct and subordination of femininity in preschool teacher training. *Early Child Development and Care*, 188(2), ss. 220-230.
- Heikkilä, M. (2013). *Hållbart jämställdhetsarbete i förskolan och skolan i Norden : Med lärande exempel [Elektronisk resurs]*. Köpenhamn: Nordiska Ministerrådet.
- Heikkilä, M. (2019). Changing the gender balance in preschools: An analysis of active work carried out by seven Swedish municipalities. *Education Inquiry*, 10(2), ss. 134-150.
- Heikkilä, M. (2020). What Happens When the Robot Gets Eyelashes? Gender Perspective on Programming in Preschool. In: MacDonald, A., Danaia, L., Murphy, S. (eds) *STEM Education Across the Learning Continuum*. Springer, Singapore. Pp. 29-44. https://doi.org/10.1007/978-981-15-2821-7_3
- Heikkilä, M., & Hellman, A. (2017). Male preschool teacher students negotiating masculinities: A qualitative study with men who are studying to become preschool teachers. *Early Child Development and Care*, 187(7), ss. 1208-1220.
- Hellman, A. (2010). *Kan Batman vara rosa?: förhandlingar om pojkighet och normalitet på en förskola*. Diss. Göteborg : Göteborgs universitet.
- Hermansson, K., & Nordenstam, A. (2020). Doing Justice: Uses of Norm Critical Children's Picture Books in Swedish Preschools. *Nordic Journal on Law and Society*, 3(2), ss. 1-27. <https://doi.org/10.36368/njolas.v3i02.144>
- Johansson, E., Emilson, A., Röthle, M., Puroila, A-M., Broström, S. & Einasdóttir, J.(2016). Individual and Collective Rights Expressed in Educator and Child Interactions in Nordic Preschools. *IJEC* 48, 209–224 . <https://doi-org.ezproxy.vasa.abo.fi/10.1007/s13158-016-0164-2>
- Karlson, I. & Simonsson, M. (2008). Preschool Work Teams' View of Ways of Working with Gender—Parents' Involvement. *Early Childhood Education Journal* 36, 171–177. <https://doi-org.ezproxy.vasa.abo.fi/10.1007/s10643-008-0259-y>.
- Krekula, C. (2009). Age coding: On age-based practices of distinction. *International Journal of Ageing and Later Life*, 4(2), 7-31.
- Langmann, E., & Månsson, N. (2016). Att vända blicken mot sig själv: En problematisering av den normkritiska pedagogiken. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 21(1-2), 79-100.

- Lappalainen, S., & Odenbring, Y. (2020). Gender and social class in Nordic early childhood educational ethnography—a meta-analysis. *Ethnography and Education*, 15(4), 412-428.
- Lenz Taguchi, H. (2011). Jämställdhetspolitiska trender och en introduktion till en rosa pedagogik (kap 13). Finns i Lenz Taguchi, Hillevi, Bodén, Linnea & Ohrlander, Kajsa (red.) (2011). *En rosa pedagogik: jämställdhetspedagogiska utmaningar*. 1. uppl. Stockholm: Liber.
- Lindqvist, A., & Pastorek Gripson, M. (2022). Undervisning i dans i förskolan—en rörlig verksamhet. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 27(2), ss. 119-143.
- Ljungberg, T., Horowitz, L., Jansson, L., & Westlund, K. (2008). Age effects and gender differences on post-conflict reconciliation in preschool children. *Behaviour*, 145(11), ss.1525-1556.
- Lynch, L. (2016). Where are all the Pippis?: The under-representation of female main and title characters in children's literature in the Swedish preschool. *Sex Roles*, 75(9-10), ss. 422-433.
- Markström, A. & Simonsson, M. 2011, Constructions of Girls in Preschool Parent-Teacher Conferences, *International Journal of Early Childhood*, 43(1), pp. 23-41.
- Nelson, A. (2005). Children's Toy Collections in Sweden—A Less Gender-Typed Country?. *Sex Roles* 52, 93–102. <https://doi-org.ezproxy.vasa.abo.fi/10.1007/s11199-005-1196-5>
- Nelson, A. (2011). Gendered toy play as mediated action. *Psychological Science & Education*, 2, ss.1-7.
- Nordberg, M. (2002). Constructing masculinity in women's worlds: Men working as pre-school teachers and hairdressers. *NORA: Nordic journal of women's studies*, 10(1), ss. 26-37.
- Odenbring, Y. (2010). *Kramar, kategoriseringar och hjälpfröknar: könskonstruktioner i interaktion i förskola, förskoleklass och skolår ett*. Diss. Göteborg : Göteborgs universitet, 2010. Tillgänglig på Internet: <http://hdl.handle.net/2077/22144>
- Odenbring, Y. (2014) Emmaboken, den jämställda familjen och förskolan - En historisk och samhällskritisk studie, *Nordisk barnehageforskning*, 7. doi: 10.7577/nbf.707
- Odenbring, Y. (2014). Gender, Order and Discipline in Early Childhood Education. *IJEC* 46, ss. 345–356 . <https://doi-org.ezproxy.vasa.abo.fi/10.1007/s13158-014-0121-x>
- Pramling Samuelsson, I., Williams, P., Sheridan, S., & Hellman, A. (2016). Swedish preschool teachers' ideas of the ideal preschool group. *Journal of early childhood research*, 14(4), ss. 444-460.
- Qvarsebo, J. (2021). The moral regime of norm critical pedagogics—new ways of governing the Swedish pre-school child. *Critical Studies in Education*, 62(2), ss. 164-178.
- Reimers, E. (2020). Disruptions of desexualized heteronormativity—queer identification (s) as pedagogical resources. *Teaching Education*, 31(1), ss. 112-125.
- Sainsbury, D. (2019). Policy constructions, immigrants' social rights and gender: The case of Swedish childcare policies. *Journal of European Social Policy*, 29(2), ss. 213–227. <https://doi-org.ezproxy.vasa.abo.fi/10.1177/0958928718762311>
- Sandberg, A., & Pramling-Samuelsson, I. (2005). An interview study of gender difference in preschool teachers' attitudes toward children's play. *Early Childhood Education Journal*, 32, ss. 297-305.
- Sandström, M., Stier, J., & Sandberg, A. (2013). Working with gender pedagogics at 14 Swedish preschools. *Journal of Early Childhood Research*, 11(2), 123-132.
- Schwarz, E., & Lindqvist, B. (2018). Exploring the phenomenology of whiteness in a Swedish preschool class. *International journal of early childhood*, 50, 1-14.
- Shutts, K., Kenward, B., Falk, H., Ivegran, A., & Fawcett, C. (2017). Early preschool environments and gender: Effects of gender pedagogy in Sweden. *Journal of experimental child psychology*, 162, 1-17.
- Sjöman, M., Granlund, M., Axelsson, A.K., Almqvist, L. & Danielsson, H. (2021), Social interaction and gender as factors affecting the trajectories of children's engagement and hyperactive behaviour in preschool. *British Journal of Educational Psychology*, 91: 617-637. <https://doi-org.ezproxy.vasa.abo.fi/10.1111/bjep.12383>

- Skolinspektionen (2017) *Förskolans arbete med jämställdhet* [Elektronisk resurs]. (2017).
- Skolverket (2021). *Covid-19-pandemins påverkan på skolväsendet, delredovisning 3 (Tema förskolan)*. <https://www.skolverket.se/publikationer?id=8162>
- Skolverket (2022). *Barn och personal i förskola – hösten 2021*. <https://www.skolverket.se/publikationer?id=9716>
- Sotevik, L. (2020). 'Sexual Orientation' in Swedish Preschool Policy—What Is the Problem? *Genealogy* 4, 28. <https://doi.org/10.3390/genealogy4010028>
- Sotevik, L., Hammarén, N., & Hellman, A. (2019). Familiar play: Age-coded heteronormativity in Swedish early childhood education. *European Early Childhood Education Research Journal*, 27(4), ss. 520-533.
- SOU 2006:75. Jämställdhet i förskolan – om betydelse av jämställdhet och genus i förskolans pedagogiska arbete. (Slutbetänkande från Delegationen för jämställdhet i förskolan). Stockholm: Fritzes.
- Svaleryd, K. (2002) *Genuspedagogik*. Liber.
- Tallberg Broman, I. (2009). Mamma, pappa, förskolebarn. Om förskolan som jämställdhetsprojekt. S. 61-84. Finns i Wernersson, Inga (red.) (2009). *Genus i förskola och skola: förändringar i policy, perspektiv och praktik*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis. Tillgänglig på Internet: <http://hdl.handle.net/2077/20411>
- Tallberg Broman, I. (2018). Måttlös överskattning eller pessimistisk undervärdering?: om förskola för jämställdhet. I von Brömsen, K., Risenfors, S. & Sjöberg, L.(red.). *Samhälle, genus, pedagogik: utbildningsvetenskapliga perspektiv*. Högskolan Väst. s. 109-124.
- Tillgänglig på: <http://www.skolinspektionen.se/sv/Beslut-och-rapporter/Publikationer/Granskningsrapport/Kvalitetsgranskning/forskolans-arbete-med-jamstallldhet/>
- Vallberg Roth, A. (1998). *Könsdidaktiska mönster i förskolepedagogiska texter*. Diss. Lund : Univ.. Stockholm.
- Vallberg Roth, A. C. (2006). Early childhood curricula in Sweden: From the 1850s to the present. *International Journal of Early Childhood*, 38, 77-98. <https://doi.org.ezproxy.vasa.abo.fi/10.1007/BF03165979>
- Vallberg Roth, A. C., & Tallberg Broman, I. (2018). *(O) takt mellan styrdokument i förskolan och dess förutsättningar*. Malmö universitet.
- Wahlgren, C., & Andersson, K. (2022). The child in the Swedish preschool photograph versus the child in the curriculum—a comparison of contemporary notions. *International Journal of Early Years Education*, 1-15. DOI: 10.1080/09669760.2022.2061924
- Wahlström, K. (2003). *Flickor, pojkar och pedagoger: jämställdhetspedagogik i praktiken*. Stockholm: Sveriges utbildningsradio (UR).
- Warin, J., & Adriany, V. (2017). Gender flexible pedagogy in early childhood education. *Journal of gender studies*, 26(4), 375-386.
- Wernersson, I. (2020). Genusordning och utbildning – förr och nu. S. 467-490. Finns i Lundgren, U. P., Säljö, R & Liberg, C. (red.). *Lärande, skola, bildning*. Femte utgåvan Stockholm: Natur & Kultur.
- Åkerblom, A., & Harju, A. (2021). The becoming of a Swedish preschool child? Migrant children and everyday nationalism. *Children's Geographies*, 19(5), ss. 514-525.
- Änggård, E. (2005). *Bildskapande: en del av förskolebarns kamratkulturer*. Diss. Linköping : Linköpings universitet.
- Ärlemalm-Hagsér, E., & Samuelsson, I. P. (2009). Många olika genusmönster existerar samtidigt i förskolan. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 14(2), ss. 89-109.
- Ärlemalm-Hagsér, E. (2010). Gender choreography and micro-structures—early childhood professionals' understanding of gender roles and gender patterns in outdoor play and learning. *European Early Childhood Education Research Journal*, 18(4), ss. 515-525.



Jämställdhetsmyndigheten | Box 73, 42422 Angered | Besöksadress: Angereds torg 9
031-3929000 | info@jamstalldhetsmyndigheten.se | www.jamstalldhetsmyndigheten.se