

Den könade förskolan

– om betydelsen av jämställdhet och genus i förskolans pedagogiska arbete

Delbetänkande av Delegationen för jämställdhet i förskolan

Stockholm 2004



STATENS OFFENTLIGA
UTREDNINGAR

SOU 2004:115

SOU och Ds kan köpas från Fritzes kundtjänst. För remissutsändningar av SOU och Ds svarar Fritzes Offentliga Publikationer på uppdrag av Regeringskansliets förvaltningsavdelning.

Beställningsadress:
Fritzes kundtjänst
106 47 Stockholm
Orderfax: 08-690 91 91
Ordertel: 08-690 91 90
E-post: order.fritzes@nj.se
Internet: www.fritzes.se

Svara på remiss. Hur och varför. Statsrådsberedningen, 2003.
– En liten broschyr som underlättar arbetet för den som skall svara på remiss.

Broschyren kan beställas hos:
Information Rosenbad
Regeringskansliet
103 33 Stockholm
Fax: 08-405 42 95
Telefon: 08-405 47 29
<http://www.regeringen.se/sb/d/242/a/3652>

Tryckt av Elanders Gotab AB
Stockholm 2004

ISBN 91-38-22251-5
ISSN 0375-250X

Till statsrådet Lena Hallengren

Vid regeringssammanträdet den 14 augusti 2003 beslutade regeringen direktiv (2003:101) och bemyndigade statsrådet Lena Hallengren att tillsätta en jämställdhetsdelegationen för förskolan. Delegationens främsta uppgift är att lyfta fram, förstärka och utveckla jämställdhetsarbetet i såväl förskola med kommunal huvudman som förskola anordnad av enskild.

En utgångspunkt för delegationens uppdrag är att det livslånga lärandet måste ses ur ett genusperspektiv i förskolans arbete, så att förlegade och stereotypa könsroller och mönster på sikt kan brytas, helt enligt den läroplan som finns för förskolan sedan 1998 (Lpfö 98).

Med stöd av bemyndigandet förordnades den 1 december 2003 ordförande Anna Ekström, SACO, som ordförande för delegationen. Som ledamöter har förordnats: universitetslektorn Jonte Bernhard, Linköpings universitet, förskolläraren Johan Berntsson, Bifrost förskola, riksdagsledamoten Mikael Damberg, universitetslektorn Björn Flising, Göteborgs universitet, forskaren och lektorn Hillevi Lenz Taguchi, Lärarhögskolan Stockholm, riksdagsledamoten Birgitta Ohlsson, barnskötaren Bengt Ohlsson, förskolan Kastanjen, folkbildaren Sonia Sherefay, Sundbybergs folkhögskola, distriktchefen Marianne Staaf-Gälldin och journalisten Jenny Östergren, TV4.

Som experter i delegationen förordnades undervisningsrådet Eva Josefsson, Myndigheten för skolutveckling, undervisningsrådet Mattias Sjöstrand, Skolverket och ämnesrådet Gunilla Zackari, Utbildningsdepartementet.

Delegationen har antagit namnet Delegationen för jämställdhet i förskolan.

Till sekreterare för utredningen förordnades den 1 december 2003 ämnessakkunnige Tomas Wetterberg och den 8 december 2003 journalisten Elisabet Wahl.

Delegationens arbete fortgår till juni 2006 men på regeringens uppdrag och enligt direktiven avlämnas här delbetänkandet Den könade förskolan – om betydelsen av jämställdhet och genus i förskolans pedagogiska arbete. (SOU 2004:115)

Stockholm i december 2004

Anna Ekström

/ Elisabet Wahl
Tomas Wetterberg

Innehåll

Sammanfattning	7
1 Hur ser ojämställdheten ut?	13
1.1 Individperspektivet blir könsblint	13
1.2 Det är skillnad på flickor och pojkar	14
1.3 Pojkar är viktigare	17
1.4 Den tredje pedagogen.....	18
2 Inledning	21
2.1 Delegationens uppdrag	25
3 Jämställd förskola	29
3.1 Jämställdhet	29
3.1.1 Jämställdhet i förskolan.....	31
3.1.2 Jämställdhet är en del av värdegrunden	33
3.1.3 Könnsroll, genus, genusordning och könsmakt	34
3.1.4 Jämställdhetspedagogik eller genuspedagogik?	36
4 Män i förskolan	41
4.1 Varför män i förskolan?.....	41
4.2 Andelen minskar men antalet blir ändå långsamt fler.....	42
4.3 Därför väljer många män bort förskolan.....	45
4.4 BRYT-projekt och andra insatser	47

5	Aktörer i förskolan	49
5.1	Kommunerna	50
5.2	Skolverket och Myndigheten för skolutveckling	53
5.3	Personalen.....	54
5.4	Föräldrar	56
6	Utbildning	59
6.1	Lärarytbildningen.....	59
6.2	Barn- och fritidsprogrammet.....	62
6.3	Barnskötarutbildning	63
6.4	Den statliga rektorsutbildningen.....	65
6.5	Genuspedagoger	65
7	Arbete med jämställdhet i förskolan.....	67
7.1	Pedagogik.....	69
7.1.1	Pedagogisk dokumentation.....	71
7.1.2	Könsseparerade grupper/Kompensatorisk pedagogik.....	71
7.1.3	Kunskapsutveckling	73
7.2	Här arbetar man med jämställdhet i förskolan	74
7.2.1	Projekt som arbetar med stöd av delegationen	76
8	Konsekvenser av genomförda förslag.....	81
8.1	Kostnader.....	81
8.2	Övriga konsekvenser.....	82
	Litteraturförteckning.....	85
	Bilaga	
	Bilaga 1 Kommittédirektiv	89

Sammanfattning

Bakgrund

Förskolan har, precis som skolan, svårt att uppnå de jämställdhetsmål som anges i respektive läroplan. Forskning på området visar att förskolan istället för att motverka traditionella könsroller och könsmonster kan stärka dessa.

Mot denna bakgrund har Delegationen för jämställdhet i förskolan fått i uppdrag att stärka och utveckla arbetet med jämställdhet och genus inom förskolan. Uppdraget gavs av statsrådet Lena Hallengren som tillsatte delegationen U2003:12 i december 2003. Vårt arbete avslutas i juni 2006.

I det här delbetänkandet redovisar delegationen vår tolkning av dagsläget inom detta område. Vi tittar närmare på var det jämställdhetsarbete som pågår finns och hur det ser ut. I detta delbetänkande redogörs för hur förskolans aktörer förhåller sig i relation till varandra. Delegationen beskriver också hur lärarutbildningen, barnskötarutbildningen och andra utbildningar tar upp frågan om genus och jämställdhet. Vi berör även frågan om antalet anställda män i förskolan.

Hur ser ojämställdheten ut?

Hur märker man då att en förskola inte når upp till de mål om aktivt jämställdhetsarbete som anges i förskolans läroplan, Lpfö 98? Vid en första betraktelse eller vid ett första besök är det paradoxalt nog inte alls säkert att det märks över huvudtaget. Barnen anpassar sig snabbt efter de normer och värderingar som råder och de har ofta inget att jämföra med. Forskning inom området visar dock att något som tydligt särskiljer pojkar och flickor på förskolan är de förväntningar som personalen har på respektive kön. Pojkar anses vara otåliga och busiga, medan flickor ses som snälla

och tysta. Barnen blir följaktligen behandlade därefter och sakta men säkert slussas barnen åt varsitt håll där pojkarna anses vara rebeller och flickor hjälpfröknar.

Forskning visar också att pojkar anses vara viktigare än flickor på förskolan. Pojkar får mer respons på det de säger, medan flickorna inte alls får samma bekräftelse. Pojkdominansen är som allra störst under de helt vuxenledda situationerna, medan flickorna deltar mer under de delvis vuxenledda situationerna. Även i lekmaterial och litteratur syns en tydlig könsskillnad.

Problemanalys

Vad är det då som gör det så svårt att arbeta med jämställdhet i förskolan? När delegationen började titta närmare på bristerna i jämställdhetsarbete inom förskolan identifierade vi tre möjliga faktorer som kunde vara orsak till detta.

- Brist på lagar och förordningar inom området
- Brist på resurser att genomföra arbetet
- Brist på kunskap om hos personal och hos ansvariga för jämställdhet, demokrati och värdegrund i förskolan

För att hitta eventuella brister i lagstiftningen har delegationen främst tittat närmare på skollagen och förskolans egen läroplan, Lpfö 98. I skollagen står det i det inledande kapitlet: ”Verksamheten i skolan skall utformas i överensstämmelse med grundläggande demokratiska värderingar. Var och en som verkar inom skolan skall främja aktning för varje människas egenvärde och respekt för vår gemensamma miljö. Särskilt skall den som verkar inom skolan främja jämställdhet mellan könen.”

I Lpfö 98 finns också klart uttalade mål kring jämställdhet: ”Vuxnas sätt att bemöta flickor och pojkar liksom de krav och förväntningar som ställs på dem bidrar till att forma flickors och pojkars uppfattning om vad som är kvinnligt och manligt. Förskolan skall motverka traditionella könsmonster och könsroller. Flickor och pojkar skall i förskolan ha samma möjligheter att pröva och utveckla förmågor och intressen utan begränsningar utifrån stereotypa könsroller.”

Det går med andra ord inte att säga att ett aktivt jämställdhetsarbete inte ingår i förskolans uppdrag. Delegationen har därför valt

att inte lägga förslag till lagändringar när det gäller styrdokumentet i detta delbetänkande.

När det gäller aspekten ekonomiska resurser anser delegationen inte att det är den avgörande faktorn för ett fungerande jämställdhetsarbete. Det finns exempel på framgångsrikt jämställdhetsarbete som redan nu bedrivs inom ramen för den befintliga kommunala ekonomin. Eftersom jämställdhetsarbete ska vara en naturlig del av det dagliga arbetet anser delegationen också att riktade statsbidrag riskerar att permanenta föreställningen att jämställdhet är något man arbetar med i projektform, lite vid sidan av den dagliga verksamheten.

Delegationen menar istället att den avgörande bristen som måste åtgärdas för att jämställdhetsarbete inom förskolan ska kunna ta fart är bristen på kunskap. Intresset för jämställdhet finns ute på förskolorna men många pedagoger upplever att de saknar teoretisk kunskap såväl som verktyg för att omvandla teorin till praktisk pedagogik. Den här bristen på kunskap gäller för övrigt inte bara hos befintlig personal ute på förskolorna - delegationen har mött liknande funderingar hos lärarstudenter, rektorer och andra som arbetar med förskolan. Vi menar därför att det är nödvändigt med en kunskapsförstärkning på alla nivåer. Delegationen menar också att det är viktigt att betona att arbetet med jämställdhet inte är frivilligt. Jämställdhet och andra värdegrundsfrågor ingår i förskolans uppdrag och är ingenting pedagoger, rektorer eller kommuner kan välja bort.

Våra förslag

Delegationen anser att det är nödvändigt att jämställdhet och genuskunskap blir en naturlig del i utbildningen av dem som ska jobba inom förskolan. Hur ska studenterna annars kunna uppfylla de mål som skollagen och Lpfö 98 ställer inom området? Dagens skrivning är otydlig och kan tolkas på ett sätt som helt motsäger de syften som vill uppnås med övriga styrdokument.

Delegationen föreslår därför:

Ett av de uppsatta målen i examensordningen för lärare omformuleras. I stället för att den utexaminerade läraren ska "inse betydelsen av könsskillnader i undervisningssituationen och vid presentation av ämnesstoffet" vill vi att det ska stå "inse betydelsen av

genusordningen i undervisningssituationen och vid presentation av ämnesstoffet”.

Ett av programmålen i kursen ”förskola, skola, fritidshem” inom barn- och fritisprogrammet behöver också omformuleras av samma orsak.

Delegationen föreslår därför:

Istället för dagens skrivning ”Förstå hur vuxnas förhållningssätt till varandra och till barn påverkar förutsättningarna för jämställdhet” vill vi att det ska stå ”Ur ett genusperspektiv förstå hur vuxnas förhållningssätt till varandra och till barn påverkar förutsättningarna för jämställdhet”.

Delegationen anser vidare att dagens BRYT-projekt bör ha ett tydligare genusperspektiv. Detta för att undvika risken att dessa projekt enbart gör en kortvarig skillnad.

Delegationen föreslår därför:

De BRYT-projekt som beviljas av AMV bör präglas av ett genusperspektiv.

Delegationen har också noterat att det är få kommuner som har satsat på kompetensutveckling och vidareutbildning inom jämställdhet och genus. Eftersom vi menar att den viktigaste åtgärden för att få igång ett aktivt jämställdhetsarbete på landets förskolor är ökad kunskap ser vi detta som ett problem.

Delegationens föreslår därför:

Regeringens förordning 2001:161 berör statsbidrag för kvalitetsstärkande åtgärder inom förskoleverksamhet och skolbarnomsorg till kommuner som tillämpar maxtaxa. Delegationen föreslår en ändring i förordningen så att statsbidrag enbart betalas ut till de kommuner som avser att lägga minst 15 procent av dessa medel på vidareutbildning och kompetenshöjande åtgärder inom genus- och jämställdhetsområdet.

Även om det är kommunerna som ger tillstånd och även ansvarar för tillsyn av förskolorna menar delegationen att det nationella kvalitetsarbete måste stärkas. Det finns i dag ingen samlad nationell statistik över landets förskolor. Det är en brist som vi anser bör åtgärdas.

Delegation föreslår därför:

SCB åläggs att upprätta ett nationellt förskoleregister.

1 Hur ser ojämställdheten ut?

Hur märker man då att en förskola inte når upp till de mål om aktivt jämställdhetsarbete som anges i Lpfö 98? Vid en första betraktelse eller vid ett första besök är det paradoxalt nog inte alls säkert att det märks över huvudtaget. Kajsa Svaleryd beskriver hur hon och övriga anställda på Tittmyran/Björntomten undrade varför de skulle jobba med jämställdhet: barnen trivdes, personalen trivdes och föräldrarna var nöjda. Varför ändra på något som redan fungerar?¹ Liknande tankar inför kommande jämställdhetsarbete har även uttryckts i andra projekt. Men som vi beskrivit behöver inte trivsel automatiskt betyda att förskolan är jämställd. Vuxnas normer och deras oförmåga att se könsrättvisorna i sitt eget handlande kan mycket väl göra att könsrättvisorna inte syns alls vid en första anblick. Samtidigt måste man komma ihåg att det är få barn i förskolan som klagar över sin ojämställda situation. Barn är duktiga på att anpassa sig och om vi i vuxenvärlden signalerar att det är skillnad på flickor och pojkar och på vad som förväntas av dem så snappar barnen snabbt upp detta.

1.1 Individperspektivet blir könsblint

Det finns en tendens hos förskolans personal att prata om flickor och pojkar på ett könsstigmatiserande sätt. Till exempel när en pedagog beskriver en situation som varit osedvanligt stökig säger hon eller han kanske att ”pojkar är så stökiga”. Men är det verkligen pojkarna som är stökiga? Kan det lika gärna vara så att det just i den situationen var några pojkar som var stökiga? I det här fallet skulle det inte heller vara rätt att säga att ”barnen var stökiga”, då detta skulle vara stigmatiserande för alla barn. Kanske är det så att vi här måste säga att Olle, Kalle och Maria var stökiga, för att dels

¹ Svaleryd, Kajsa. (2003)

visa på att det inte var vilka barn som helst och dels visa på att det inte har med kön att göra. "Stöket" var situationsbetingat eller möjligen beroende av vissa enskilda individers beteende. Med genusglasögonen på näsan kanske vi också kan se att det här inte var något vanligt "pojks stök". När Olle och Kalle började reta och putta på Maria kom en pedagog och avslutade det hela med att för Maria berätta att det är så här pojkar är, de brukar busa med flickor de tycker om. Denna föreställning om pojkar är inte ovanlig och den kan med dessa ord också vara början på den normaliseringsprocess² som innebär att pojkar och män anser sig ha större rättigheter än flickor och kvinnor.

Skulle det visa sig att Olle alltid är med när det är stökigt så är det fortfarande inte "pojksarna" eller "barnen" som stökar. Det är Olle och Kalle, mot Maria. För att bli mindre könsblind kan det därför vara bättre att använda namn och att individualisera ett handlande i stället för kategorisera efter kön. Om vi ser barnen som de individer de är kommer det också i förlängningen förhoppningsvis innebära att vi inte reproducerar tankar om att pojkar och flickor måste vara olika, beroende av kön. Olikheten ligger i den unika människa man håller på att utveckla sig till. Grundtanken i flera av de pedagogiska modeller som existerar i dag är just att se barnet för den person hon eller han är och inte för det kön hon eller han representerar. Men delegationens uppfattning är att det finns en risk att man med detta tänkande blir könsblind, när uppfattningen är att man är könsneutral.

1.2 Det är skillnad på flickor och pojkar

Individperspektivet har som vi tidigare nämnt ett starkt fäste inom förskolan. Det finns en stark övertygelse att om pedagogerna ser barnen som individer betyder detta automatiskt att de också behandlar barnen rättvist och likvärdigt. Men det är en föreställning som inte stämmer. En av de saker som tydligast särskiljer flickor och pojkar på förskolan är nämligen de förväntningar som personalen har på respektive kön. Pojkar anses av många vara bråkiga, högljudda och framför allt otåliga. Med andra ord: om de inte får som de vill och det snabbt, då blir det problem. En förskollärare sammanfattade situationen i ett ord: pojkanik. Det gäller att hela tiden ligga steget före pojksarna så att de inte ställer till med pro-

² Lundgren, Eva (2004)

blem. Därför får många pojkar till exempel hänga sina kläder närmast ytterdörren; då kan de snabbt få på sig galonbyxor och overaller och kan sedan springa ut innan de ställer till med några problem.

Flickorna då? Inte någon pedagog som delegationen har träffat har ens närmast sig uttrycket flickpanik. Hittills gjord forskning visar att pedagogernas förväntningar på flickor kan sammanfattas i några få ord: flickor ska vara tysta, lugna och följa de regler som finns. Flickorna förväntas också hjälpa till mer och ta ett större ansvar, både för sig själva och sin omgivning. På några av de förskolor som ingick i projektet Vidgade Vyer konstaterade de deltagande pedagogerna att flickornas behov ofta fick stå tillbaka och att flickorna istället blev personalens extra händer när det gällde att klä på de minsta barnen, att hämta saker och att duka.³

Ett annat tydligt exempel på hur olika förväntningarna är på flickor och pojkar kommer från Ingemar Gens; komposthinken på förskolan skulle tömmas. Pedagogen går ut med hinken och möter en pojke på en trehjuling. Pedagogen frågar pojken om han kan ta med sig hinken bort till komposten. "Jag är upptagen" ropar han och cyklar vidare och tillåts göra det utan förmaningar. Då kommer en flicka cyklande. Även hon svarar att hon är upptagen med att cykla när pedagogen frågar om komposthinken. Men hon får ett helt annat svar än vad pojken fick: "Men du vet ju att det här måste göras. Maskarna måste få sin mat och vi måste tänka på miljön".⁴ Det här är bara ett av många exempel på att pojkars nej värderas högre än flickors. Även mellan barnen märks denna rollfördelning där pojkar inte hjälper till medan flickor hela tiden tar ansvar också för andras behov. Under projektet på Tittmyran/Björntomten i Gävle filmade pedagogerna bland annat matsituationen. Bland det första som slog dem när de tittade på sin film var det ständigt återkommande ordet "öh". Det var pojkarna som med detta ord bad om mer potatis, mer mjölk eller något annat på matbordet. Flickorna å sin sida var tränade att tolka det pojkarna sa, så de förstod även utan ord vad det var pojkarna behövde.⁵

De skilda förväntningarna från pedagogerna (och vuxenvärlden utanför förskolan) påverkar även barnens egna uppfattningar om vad som är typiskt för flickor och typiskt för pojkar. En rapport

³ Berge, Britt-Marie. (2001)

⁴ Gens, Ingemar

⁵ Wahlström, Kajsa (2003)

från förskolan Mjölaren i Järfälla visar hur tidigt barn ser på könsrollerna ur en traditionell synvinkel.⁶

Här är några exempel på vad de intervjuade barnen sa när de tillfrågades om hur flickor och pojkar var:

”Flickor ska vara fina, snygga och så där. Dom kan färglägga fint i sitt hår och måla sina fingrar med nagellack.”

Flicka 4,5 år

”Killar och tjejer kan inte spela fotboll tillsammans för att killar är mycket starkare än tjejer...det är omöjligt.”

Pojke 5 år

”Pojkar slåss ibland så att flickorna gråter. Jag tror att pojkar tycker mer om att skoja och busa. Pappor busar gärna med sina barn och stökar ner.”

Flicka 6 år

Det går att konstatera att pojkar redan i förskoleåldern ofta definierar det pojkiga i relation till det flickiga. Pojkigt är helt enkelt något som inte är flickigt och därmed mycket bättre. Det visar inte minst exemplet från en syskonavdelning där en pojke blev mycket upprörd över att ha fått ett ”tjejpäron” och därför vägrade äta det. Det visade sig att det i barngruppen uppstått en uppdelning av päronen där ”killpäronen” hade skaftet kvar till skillnad från ”tjejpäronen”. Och som kille var det inte tänkbart att äta ett ”tjejpäron” eftersom det var sämre.⁷ Men barnen har inte bara uppfattningar om hur de som barn är, de har också åsikter om vad som är manligt och kvinnligt hos vuxna. På förskolan Vargen i Hammarstrand visade pedagogerna bilder på olika föremål: en boll, en docka, en lastbil och så vidare. Barnen fick sedan para ihop bilderna med den person de tyckte att föremålet hörde till. I nästan samtliga fall valde barnen enligt traditionella könsmönster.⁸ För att förstå att dessa uppfattningar också kan påverka större saker än barnens lek kan vi hämta nästa exempel från förskolan Stormhatten i Härnösand. Där skulle man prata om barnens framtidsdrömmar. Barnen och pedagogerna satt i ring och man gick varvet runt bland barnen och frågade vad de skulle bli när de är stora. När personalen granskade

⁶ Stenman, Ingrid & Stenman, Maria (2003)

⁷ Folkesson, Per (1999)

⁸ Berge, Britt-Marie. (2001)

svaren fann man att samtliga barn valt ett yrke som i dag anses vara typiskt för det egna könet.⁹

1.3 Pojkar är viktigare

Forskning visar att de vuxnas bemötande är den avgjort viktigaste aspekten för att påverka barns aktiva deltagande. Med andra ord: När personalen visar att ett barn är viktigt och att det han eller hon säger är viktigt agerar barnet på det sättet. Och tvärtom: Om barnet inte får uppmärksamhet eller uppmuntran agerar barnet utifrån denna förväntan.¹⁰

Det är med detta i bakhuvudet man ska förstå vilken betydelse de vuxnas agerande under till exempel morgonsamlingarna har. Att pojkarna, som många pedagoger uppger, avbryter och dominerar dessa samlingar kan kopplas samman med pedagogernas handlande. Det är nämligen vanligt att pedagogerna följer upp och förstärker pojkars initiativ genom blickkontakt eller via nya frågor. Det visar ett exempel från förskolan Linet där en av pedagogerna vid flera tillfällen följer upp en av pojkarnas frågor med hög och tydlig röst, medan när en flicka säger något nickar pedagogen och viskar fram sitt svar.¹¹ En av de intressanta aspekterna med pojkdominansen är att den är som allra störst under de helt vuxenledda situationerna, medan flickorna deltar mer under de delvis vuxenledda situationerna.¹²

Konsekvensen av att det anses vara viktigare när pojkar pratar, än när flickor gör det, blir att pojkarnas idéer och därmed behov värderas högre. När pedagogerna i stadsdelen Majorna i Göteborg intervjuades om vems behov som styr verksamheten handlade flera svar främst om pojkarnas behov, medan flickornas önskemål inte nämndes alls lika mycket.¹³ Och när personalen på Tittmyran/Björntomten i Gävle tittade på de senaste årens teman insåg de att det var killarnas idéer som hade fått gehör. Tjejerna satt mest tysta medan diskussionen om temat pågick medan pojkarna skrek högt. På samma förskola infördes totalförbud mot att avbryta varandra. Efter en tid utvärderades den nya regeln: det visade sig att det var flickorna som hade slutat avbryta och även om

⁹ Förskolan Stormhatten

¹⁰ Odelfors, Birgitta (1998)

¹¹ Månsson, Annika (2000)

¹² Ibid

¹³ Arvidsson, Maj och Öhman, Margareta (1999)

pojkar avbröt mindre än förut så fick de fortfarande göra det.¹⁴ Att pojkar anser sig ha rätt att köra över flickorna på det här sättet är kanske inte så konstigt som det låter. När personalen på en förskola tittade närmare på pojkarnas beteende detta insåg de att det berodde på att personalen tillåtit pojkar att ta ett större utrymme på flickornas bekostnad. Pojkar uppfattade alltså att personalen godkände och därmed uppmuntrade detta beteende.¹⁵

Men trots att pojkar lyssnas på mest och får mest bekräftelse så är språket mellan dem och pedagogerna ofta torftigare. Samtalen präglas ofta av ett kortare språk i form av befallningar; gå dit, gör inte det, sluta nu och så vidare. I många situationer handlar samtalet om att hålla ordning på pojkarna och samtidigt förebygga ett oönskat beteende. Observationer som Kajsa Wahlström har gjort visar att vissa pojkar kan få höra sitt namn nämnas i negativ bemärkelse mellan 60 och 75 gånger per timme.¹⁶ När pedagogerna pratar med flickorna använder de istället längre meningar med större ordförråd. Samtalen liknar mer konversation än tillsägelser.

1.4 Den tredje pedagogen

I forskningen kring förskola och skola brukar man benämna den fysiska miljön, leksaker, litteratur och annat material för den tredje pedagogen. Det är ett uttryck hämtat från den italienska Reggio Emilia-pedagogiken där man ser barnen och de vuxna som de två andra pedagogerna.

En studie från Malmö högskola¹⁷ visar att skillnaderna mellan pojkars och flickors leksaker är stora – och att skillnaderna har blivit större de senaste åren. Enligt studien förväntas pojkar leka med yrkesredskap, transportmedel och verktyg. Flickornas leksaker ser inte oväntat precis tvärtom ut: här handlar det om babydockor, hushållsredskap och sådant som har med omsorg och skönhet att göra. Studien visar också att ju äldre barnen är desto större blir skillnaderna. En snabb blick i en leksaksaffär förstärker denna uppfattning. På ena väggen brukar flickleksaker hänga och på den andra pojkleksaker. En skarp färggräns markerar skillnaden: blått på ena sidan och rosa på den andra.

¹⁴ Svaleryd, Kajsa (2003)

¹⁵ Berge, Britt-Marie (2001)

¹⁶ Opublicerad mätning av Kajsa Wahlström

¹⁷ Nelson Anders och Nilsson, Mattias (2002)

En närmare titt på barnlitteratur uppvisar samma mönster. En förskola i Södertälje som granskade sin barnlitteratur fann att enbart 30 procent av böckerna hade en kvinnlig huvudperson, medan den överväldigande majoriteten av böckerna handlade om manliga huvudpersoner.¹⁸ I det pågående forskningsprojektet "Genusperspektiv på barn- och ungdomslitteratur i skolan" träder en liknande bild fram. Undersökningen består av flera olika delar som fokuserar på olika åldrar. I en av studierna ingår en undersökning av 23 förskolor i Uppsala. Även om detta projekt inte är klart ännu kan man redan se att urvalet av böcker är mycket traditionellt. Det finns dock ett undantag i studien: den förskola som satsat på att arbeta med genusfrågor i hela verksamheten. Det arbetet påverkar även valet av litteratur.¹⁹

Utformningen av leksaker och böcker formar naturligtvis också själva leken. Detta märks i den fysiska miljön där flickor och pojkar ofta leker åtskilda. Pojkarna återfinns ofta i det man brukar kalla allrummet eller kuddrummet. Ofta sker detta utan någon vuxen närvarande och ofta är lekarna både högljudda och våldsamma. Även pojkars och flickors lekar skiljer sig åt. Flickor leker ofta fantasilekar tillsammans, medan pojkarnas lekar istället präglas av tävlan och strävan efter dominans. I till exempel mamma-pappa-barn-leken är det inte ovanligt att pojken får symbolisera pappa genom att inte ens vara med i leken. Han ska ju vara på jobbet så han får gå någon annanstans. Vill pojken inte bli utsatt för ifrågasättande är det bästa han kan göra att ta till spaden, eller något annat attribut som visar att han befinner sig i männens värld, eftersom det viktigaste som finns i bekräftelsens psykologi har att göra med kön.²⁰

¹⁸ Förskolorna Pärlan och Regnbågen

¹⁹ Tidskriften Genus , nummer 3/4 2004

²⁰ Elwin-Novak, Ylva & Thompsen, Helene. Att göra kön (Albert Bonniers förlag 2003)

2 Inledning

Människolivets okränkbarhet, individens frihet och integritet, alla människors lika värde, jämställdhet mellan könen samt solidaritet med de svaga och utsatta är värden som förskolan ska hålla levande i arbetet med barnen.

Dessa ord är hämtade ur den inledande diskussionen om grundläggande värden i Läroplanen för förskolan, som antogs 1998. Där är det inskrivet att förskolan vilar på demokratins grund och att verksamheten ska grundläggas och förankras i dessa värden. Det är samma grundläggande värden som finns i FN:s förklaring om de mänskliga rättigheterna från år 1948 och som också kommer igen i FN:s konvention om barns rättigheter som antogs år 1989. I mars 1999 tog också Sveriges riksdag beslut om att barnkonventionens anda och intention ska beaktas i allt beslutsfattande som berör barn såväl på statlig som på regional, och kommunal nivå. Men hur ser det ut på våra förskolor i dag? Är pedagogiken och därmed barnens möjligheter präglad av denna värdegrund?

För denna delegation är det viktigt att konstatera att värdegrunden är ett av de områden som prioriteras i de flesta kommunala skolplaner och det område i läroplanen där de flesta förskolor anser sig ha kommit långt. Samtidigt konstaterar Skolverket att det finns många olika sätt att tolka begrepp som normer och värden. Vissa talar om vikten av att skapa ordning i barngrupperna och utveckla regler för samvaro, medan andra talar om personalens förhållningsätt, vilket ska präglas av respekt och lyhördhet inför det enskilda barnet, såväl som barnen i grupp.

Skolverkets utvärderingen visar också att läroplanen fått ett positivt mottagande bland avdelningspersonal, förskolechefer och förvaltningsledningar i kommunerna och att den fyller många olika funktioner. Inte minst viktigt är att läroplanen uppfattas ha en stor betydelse för personalen i det vardagliga pedagogiska arbetet, vilket är grunden för att vi har en läroplan. Men hur påverkas barnen av

den nya läroplanen? Och på hur många förskolor och i hur många förskoleklasser har man påbörjat ett sådant arbete? Anmärkningsvärt är att jämställdhet mellan könen är en aspekt av värdegrunden som knappast resoneras om alls i de undersökta förskolorna, enligt utvärderingen.¹ Detta samtidigt som regeringen, enligt förskolepropositionen, anser att verksamheten i förskolan är av stor betydelse för arbetet med att förverkliga jämställdheten det svenska samhället.²

Inom skolområdet räknar man med att det kan ta upp till 10–15 år innan en reform implementerats i verksamheten.³ Det har nu gått sex år sedan läroplansreformen genomfördes, och skulle denna tid gälla även för en läroplan kan vi säga att delegationen för jämställdhet i förskolan började sitt arbete efter det att halva den förväntade implementeringstiden har gått. Men redan 1996, då barnomsorg fördes över från socialdepartementet till utbildningsdepartementet, fastslog regeringen att det livslånga lärandet ska vara en viktig hörnsten i utbildningspolitiken. På många förskolor pågår redan ett arbete med att öka förskolans kompetens när det gäller jämställdhet och genusperspektiv. Det finns förskolor där jämställdhetsarbetet är en del av vardagen, och det finns län som satsat stort på att värdegrundsarbetet med ett genusperspektiv ska spridas till fler förskolor. Men samtidigt finns det mycket kvar att göra.

Det finns kommuner som ännu inte påbörjat något pedagogiskt jämställdhetsarbete alls inom vare sig förskola eller skola och det finns fortfarande pedagoger som upplever att de behandlar alla barn lika utan att ha funderat över begrepp som genus.

Delegationen för jämställdhet i förskolan har som huvuduppgift att driva på den utveckling som påbörjats för en jämställd förskola. I det arbetet är det mycket viktigt att sammanställa och analysera de kunskaper och erfarenheter som finns och sprida dessa vidare. Det är viktigt att synliggöra vilka olika metoder och arbetssätt som används, för att kunna diskutera och kritiskt granska dem.

I förskolans läroplan betonas inte bara jämställdheten mellan könen som en central aspekt av värdegrunden, utan här skrivs också tydligt fram att de som verkar i förskolan *skall motverka traditionella könsmönster*.⁴

¹ Skolverket (2004)

² Regeringens proposition 2004/05:11

³ Ibid sid. 164

⁴ Lpfö 98 (vår kursivering)

Detta innebär att det inte bara handlar om att i en allmän mening ”ta hänsyn till könsskillnader” vilket annars ofta uttrycks i jämställdhetskrivningar. I stället manar läroplanen till ett aktivt handlande för att motverka könsmönster, som även om de i olika tider ser olika ut, allmänt sett brukar vara mer eller mindre tagna för givet. Med andra ord är läroplanens skrivning en mycket stark uppmaning till ett aktivt förändringsarbete som inte gäller barns lärande och kunskapsskapande processer i allmänhet utan också deras identitetsskapande processer.

Även om alla pedagoger vet det som utbildningsforskning visat, att alla typer av utbildning alltid innebär en identitetsutveckling och identitetsförändring, så är det inte så vanligt att en läroplansskrivning direkt uppmanar till ett sådant identitets(om)skapande förändringsarbete.

Delegationen har med utgångspunkt från förskolans styrdokument och från uppdrag som finns stipulerade i direktiven för delegationens arbete, bestämt att fokus för delegationens arbete måste vara det pedagogiska vardagsarbetets betydelse för flickors och pojkars utveckling av sina identiteter.

Det är alltså relationen mellan barns könsidentitet och det pedagogiska arbetet som bör vara centralt fokus för delegationens arbete. Detta betyder att delegationen intresserar sig såväl för ett allmänt jämställdhetsarbete i den pedagogiska vardagens alla situationer som exempelvis i på- och avklädningsituationer eller måltidssituationer och skogspromenader, som för att fokusera hur barns många olika identiteter, varav könsidentitet är genomgående, formas och nyformas. Detta gäller också för de pedagogiska aktiviteter och lärandesituationer som iscensätts med hjälp av olika material, och som ofta bedrivs av pedagoger med specifika lärandemål. Vi intresserar oss med andra ord inte bara för hur flickor och pojkar bemöts på olika sätt så fort de kommer in i tamburen på morgonen utan även för pedagogens skilda förväntningar på flickor och pojkar, i aktiviteter såsom bandyspel på gården, bakning i köket, måleri, konstruktionsbygge, naturvetenskapliga experiment, morgonsamlingen etcetera.

Delegationen har, för att synliggöra detta centrala fokus på barns identitetsskapande och de vuxnas roll i det vardagliga lärandet såväl som i annat kunskapsskapande, gjort en förenklad åtskillnad mellan det så viktiga allmänna jämställdhetsarbetet knutet till vardagens rutiner, och ett mer fördjupat genuspedagogiskt arbete i en förskola eller skola.

Vi gör det för att betona att vi sett att det inte finns några enkla recept eller metoder, så som att dela barnen i flick- och pojkgupper, utan att det krävs kunskap om genusfrågor. Framför allt behöver pedagogerna ha en genuspedagogisk kunskap kring det arbete som pågår om vi aktivt vill motverka stereotypa könsroller.

Delegation vill, med utgångspunkt från gällande styrdokument, poängtera att jämställdhetsarbete i förskolans arbete inte är frivilligt. Detta betyder att vi menar att professionella pedagoger måste kunna utföra ett pedagogiskt arbete med jämställdhet i förhållningssättet till och mellan barnen som ledstjärna. Vad pedagogerna privat och utanför arbetstid tänker om orsaker till könskillnader eller hur samhället bör se ut och fungera i förhållande till kön, är deras ensak. Hur pedagoger själva praktiserar och lever jämställdhet hemma och privat ligger utanför deras professionella verksamhet.

I detta delbetänkande kommer vi att koncentrera oss på att beskriva hur jämställdhet i förskolan förstås och hur man arbetar med jämställdheten på förskolor och i lärarutbildningar i Sverige. Detta första år med delegationsarbete har i mycket bestått av att söka projekt och utveckling samt att analysera dagens situation när det gäller jämställdhet i förskolan. En metod vi valt för detta arbete är att stödja ett antal projekt i landet ekonomiskt. Under år 2004 beviljades 2,5 miljoner kronor till 18 projekt. Vi har också besökt ett antal verksamheter som har påbörjat arbete med jämställdhet redan innan delegationen tillsattes. Vi har inga siffror på hur många förskolor som i dag arbetar med jämställdhet, men en grov gissning är att av landets cirka 334 00 barn som är inskrivna i förskola har kanske 15 procent märkt av att pedagogerna påbörjat ett jämställdhetsarbete.

Detta delbetänkande kan läsas som en nulägesbeskrivning där vi också ställer en del frågor som kommer att behandlas mer ingående i det slutbetänkande som ska presenteras för regeringen den 30 juni 2006.

2.1 Delegationens uppdrag

I direktiven för delegationen poängteras tydligt att utgångspunkten för delegationens arbete ska vara att det livslånga lärandet måste ses ur ett genusperspektiv, så att förlegade och stereotypa könsroller och mönster på sikt kan brytas.⁵

Delegationens uppgift är att arbeta som en opinionsbildande kraft och verka för att det pedagogiska jämställdhetsarbetet debatteras såväl inom förskolan och massmedia som inom universitet och på de nationella och kommunala politiska arenor som har ansvaret för förskolans utveckling. Medel för detta kan bland annat vara seminarier och konferenser och den hemsida som delegationen byggt upp som informations- och kommunikationskanal.⁶

Direktivens uppdrag till delegationen är i punktform att:

- lyfta fram och förstärka det pedagogiska jämställdhetsarbetet i förskolan genom att bland annat fördela medel till jämställdhetsprojekt
- välja ut, följa och dokumentera ett antal förskolors jämställdhetsarbete samt sprida dessa förskolors erfarenheter och kunskaper
- lyfta fram och premiera jämställdhetsarbete av god kvalitet i förskolan
- sprida kunskap om framgångsrikt jämställdhetsarbete i förskolor i andra länder
- utveckla verktyg för att personal i förskolan skall kunna granska och analysera bland annat pedagogiska hjälpmedel, lekmaterial och barnlitteratur ur ett könsperspektiv
- lyfta fram goda exempel på insatser i Sverige och i andra länder för att stimulera fler män att söka sig till utbildningar med inriktning mot barn och arbete i förskolan samt även insatser för att behålla män som redan arbetar i förskolan
- sammanställa den kunskap och beprövade erfarenhet om jämställdhet och genus som finns i dag och se till att den når ut till förskolorna samt identifiera brister och behov av kunskap, forskning och kompetensutveckling för förskolans arbete med jämställdhet
- i dialog med huvudmännen för lärarutbildningarna sammanställa vilken utbildning i jämställdhet och genuskunskap blivande förskollärare erbjuds

⁵ Kommittédirektiv Dir. 2003:101 (Se bilaga 1)

⁶ www.jamstalldforskola.se

- föreslå lämpliga insatser för hur ett långsiktigt jämställdhetsarbete för förskolan skall utvecklas och stärkas samt
- redovisa eventuella ekonomiska konsekvenser och finansiering av förslagen.

Delegationen påbörjade sitt arbete i december 2003 och ska vara klar med sitt arbete den 30 juni 2006 då arbetet ska rapporteras tillsammans med åtgärdsförslag, till regeringen.

I direktiven finns det också önskemål från regeringen att delegationen i december 2004 ska presentera detta delbetänkande med resultat av det första årets arbete, samt analys och förslag på hur arbetet med jämställdhet i förskolan ska kunna komma vidare.

Vår uppfattning är att jämställdhet inte är något nytt område som förskolan nu tar sig an. Jämställdhetsfrågan har varit aktuell i många år och redan under 1970-talet fanns det en hel del olika projekt som hade jämställdhet som tema. Barnstugeutredningen⁷ som tillsattes år 1968 och de kvoteringsavtal av män till lärarutbildningen som fanns under 1970-talet är ett par av de avtryck som finns sedan tidigare. Vi vill inte heller negligera alla de projekt och det arbete som pågått under de senaste 30 åren för att öka jämställdheten i förskolan och i vårt samhälle. Det som är nytt är att förskolan nu också har en läroplan där jämställdheten betonas och därmed har blivit en av de viktigaste faktorerna för värdegrundsarbetet, som vi ser det.

För visst är det viktigt att förskolans personal också är medveten om och arbetar med etnicitet, socioekonomisk bakgrund, sexuell läggning, funktionshinder, och andra sociala strukturer. Inom alla dessa olika områden är alla människors lika värde grundläggande. Det är dock viktigt att poängtera att kön är den faktor som är gemensam. Inom alla dessa områden behandlas och bemöts människor olika på grund av sin könstillhörighet och därför är vårt uppdrag att sätta fokus på just kön, jämställdhet och genusordningen.

Med skollagen och läroplanen har det förtydligats att förskolan är en del av utbildningssystemet och att det är i förskolan som det livslånga lärandet tar sin start. Det är i förskolan som barnen, tillsammans med andra barn, ska få möjlighet att pröva och utveckla sin kompetens. Förskolan ska vara en trygg plats där barnen får

⁷ SOU Förskolan 1972:26 och SOU 1972:27

möta vuxna som, oavsett kön, kan vara kulturöverförare och medverka i barnens utveckling som kulturförändrare.

När delegationen för jämställdhet i förskolan tolkar direktiven gör vi det med detta för ögonen. Under det första året har det handlat om att söka upp verksamheter som vill arbeta med jämställdhet. Vi vill se hur det fungerar och vilka hinder de stöter på. Vi vill se hur man från ledningen i kommunerna tar vara på de möjligheter som finns när förskollärare vill utveckla sin kompetens på jämställdhetsområdet. Det är också viktigt att utifrån det arbete som är gjort skapa en bank av kompetens som på flera områden kan motverka de rådande könsmonster som finns. Hur miljön på förskolorna ser ut och vilka leksaker och böcker som finns, och hur dessa används ur ett genusperspektiv är viktigt. Vi ska också tänka på om kön verkligen är betydelsefullt när det gäller vilka som arbetar i förskolan, eller om det viktiga är att de som arbetar med barnen är medvetna om hur de motverkar traditionella könsmonster.

3 Jämställd förskola

3.1 Jämställdhet

I regeringens proposition om Jämställdhetspolitiken: Delad makt – delat ansvar, som även antagits av riksdagen, finns de mål uppställda som ska vara uppnådda innan Sverige kan sägas vara ett jämställt land.¹ Ett jämställt land innebär att flickor och pojkar, kvinnor och män har samma möjligheter, rättigheter och skyldigheter inom alla områden i livet.

Regeringen har också tydliggjort vad detta kan innebära genom följande punkter.

- En jämn könsfördelning av makt och inflytande mellan kvinnor och män.
- Samma möjligheter för kvinnor och män till ekonomiskt oberoende.
- Lika villkor i förutsättningar för kvinnor och män i fråga om företagande, arbete, arbetsvillkor och utvecklingsmöjligheter i arbetet.
- Lika tillgång för flickor och pojkar, kvinnor och män, till utbildning och utveckling av personliga ambitioner, intressen och talanger.
- Delat ansvar för arbetet med hem och barn.
- Frihet från sexualiserat (könsrelaterat) våld.²

Jämställdhet kan ses dels i kvantitativa termer, dels i kvalitativa. Dessa delar förutsätter många gånger varandra. Med kvantitativa termer menas att det på något sätt ska vara mätbart. Det ska finnas ungefär lika många av vardera kön i en grupp, eller åtminstone minst 40 procent av vad som brukar kallas för det underrepresenterade könet, för att vi ska anse det vara acceptabelt jämställt. Ett

¹ Proposition 1993/94:147

² <http://www.regeringen.se/sb/d/2593/a/23635> 2004 11 08

annat mått är också att lönen för utfört arbete ska vara lika för en man och en kvinna som utför samma eller likvärdigt arbete. Inom förskolans värld kan det också vara att flickor och pojkar ska få lika mycket uppmärksamhet och plats att röra sig på, eller att fler män behövs som pedagoger. Det finns sedan 1994 en förordning om att all statistik som presenteras av offentliga institutioner ska vara uppdelad på kön, just för att det ska vara möjligt att följa upp och rätta till de missförhållanden som kan tänkas råda.³

De kvalitativa delarna i jämställdhetsbegreppet är svårare att mäta. Det kan innebära att jämställdhet har uppnåtts när flickors och kvinnors, pojkars och mäns olika erfarenheter, värderingar och kunskaper har tagits tillvara. Eller när båda könskategorierna har lika stort handlingsutrymme, när man inte blir begränsad på grund av könstillhörighet. Här handlar det mer om värderingar om vad som förväntas av respektive kön, som överförs mellan generationerna. Värderingar som ligger till grund för hur det o-jämställda består eller förändras.

Med olika förväntan på och fostran av flickor och pojkar återskapas värderingar och erfarenheter beroende av vilken könskategori de tillhör, vilket kommer att prägla barnets tankar i sitt identitetsskapande. Pojkar i vår kultur lär sig fort att det finns mycket att förlora på att ”vara som flickor”, medan det kan te sig lite charmigt när en flicka betraktas som en pojkflicka.

Detta är något som har uppmärksammats inom forskningen sedan lång tid tillbaka och är också grundläggande kunskaper för de skrivningar som finns i läroplanen om vikten av att förskolan ska arbeta med att bryta traditionella könsmonster.

Sedan läroplanen infördes 1998 har jämställdhetsarbetet i förskolan uppmärksammats allt mer, men fortfarande finns det mycket kvar att göra. För att uppnå målet, ett jämställt samhälle, måste ytterligare insatser på många olika nivåer i samhället samverka för att bryta traditionella könsmonster och den könsmaktsordning som råder.⁴ Utformningen av förskolans pedagogiska arbete är av stor betydelse för att på lång sikt uppnå de jämställdhetspolitiska målen. Jämställdhetsarbetet måste därför ha ett långsiktigt perspektiv.

³ Förordningen om den officiella statistiken (1994:1108)

⁴ Kommittédirektiven 2003:101

3.1.1 Jämställdhet i förskolan

”Kanske är det så att daghemsbarnen inte är lika låsta i könsroller som hemmabarnen” var en av slutsatserna som Lars Jalmert fann i sin avhandling från 1979, där han gjorde en grundläggande genomgång av dåtida forskning om små barns sociala utveckling. Jalmert konstaterade också att det inte var försvarbart att som vuxen förneka att man överför könsroller i sina ord och handlingar och att alla som umgås med små barn, såväl föräldrar som förskolepersonal, måste vara ”ytterst vaksamma med vad de förmedlar för attityder och beteenden”.⁵

Arbetet i barnomsorgen, dess organisation och värderingar under hela 1900-talet har präglats av kvinnor. Anledningen till det är naturligtvis att det i de allra flesta samhällen och kulturer har varit kvinnor som tagit hand om barn. ”Uppfostran och handledning av små barn ansågs vara en uppgift för kvinnor utifrån det särartstänkande, som var rådande under 1900-talets första decennier” skriver Margareta Havung i sin avhandling från 2000.⁶ Havung menar att dessa kunskaper och erfarenheter utifrån kvinnors omsorg också utvecklats speciellt ”kvinnliga” kulturformer inom förskolan. Kulturformer som inte bara blir synliga i form av en miljö som är lik den som finns i barnens hem, utan också i form av det sätt på vilket de vuxna kvinnorna förhåller sig till barnen. Det är kvinnor som format innehållet i barnträdgården och barnstugan och det är kvinnors omsorg som ligger till grund för den tidiga pedagogiken.

När nu barnstugan har övergått till att bli förskola med en läroplan där värdegrunden för arbetet är högt prioriterat, är det viktigt att fortsätta fundera över vilka värderingar som förmedlas genom dem som arbetar i förskolan. Men det är också viktigt att tänka över på vilket sätt förskolans miljö är formad. Detta är inte någon ny tanke då man också resonerade om detta i barnstugeutredningens betänkande. Här resonerades också för första gången om män i förskolan och en mer ”verkstadsinriktad” inredning för att på så sätt vidga de perspektiv som barnen ska få av att vara i barnomsorgen.⁷

Trots detta resonemang och trots den forskning som funnits sedan början av 1970-talet, som visar på att de sociala sammanhang

⁵ Jalmert, Lars (1980)

⁶ Havung, Margareta (2000)

⁷ Ibid

barn befinner sig i också reproducerar de könsmonster som samhället bär, finns det också många vuxna som fortfarande tänker om barnet som en nästan könlös individ. Ett vanligt uttryckssätt från pedagoger är att man behandlar alla barn lika oavsett vilket kön de har.

Pedagogen tänker då att hon/han ”ser fler individer” och ”det unika barnet”, men tänker inte på att medvetenheten om att barnet antingen är en flicka eller en pojke oftast innebär skilda bemötanden från pedagogens sida. Pedagogerna Kajsa Svaleryd och Kajsa Wahlström som båda länge var knutna till det jämställdhetsarbete som aktivt bedrivits på två förskolor i Gävle konstaterar att de trodde sig behandla alla barn lika tills de i videofilmer hörde sig själva inte bara ändra röstens tonläge beroende av barnets kön utan även hur långa meningar de talade i, och vilka förväntningar på respons från barnet de trodde att deras beteende skulle ge. Exempelvis talade de i en mer beordrande och korthuggen ton till pojkar, men väntade sig samtidigt inte att pojkarna skulle följa uppmaningen vid första tillfället. Forskaren Valerie Walkerdin har i flera studier av förskolans och skolan visat att pedagogens dolda förväntningar på barnet innebär att det är pojkarna som skall leva upp till läroplanens uttalade målsättning av ett utforskande, aktivt ifrågasättande och rörligt barn. Och att flickorna måste följa den outtalade och dolda läroplanen (covert curriculum), som önskar ett passivt, lydigt, anpassningsbart och regelföljande barn.⁸ Detta är något som pedagogerna på förskolorna Björntomten och Tittmyran i Gävle kände igen, och något som det visade sig gick att förändra med ett aktivt jämställdhetsarbete.

De flesta pedagogiska modeller som i dag finns i våra förskolor utgår från det enskilda barnets utveckling och inte från att kön skulle vara en kategorisering som ligger till grund för barnets aktiviteter. Detta är en idealvision i ett pedagogiskt arbete, men så länge som kön verkar så starkt på ett omedvetet plan krävs ett aktivt synliggörande av skillnader i hur vi behandlar flickor och pojkar. Först när vi verkligen klarar av att bemöta flickor och pojkar lika, kan vi tala om att behandla alla barn lika. För att nå dit krävs ett aktivt synliggörande av för givet tagna medvetna och omedvetna föreställningar, förväntningar och handlingsmönster hos pedagogen.

⁸ Walkerdine Valerie (1998)

Forskning och teorier som uppmärksammar denna typ av frågeställningar kallas ofta för genusforskning och genusteori. Med genusmedvetet förhållningssätt menas att förstå hur människor i vårt samhälle och kultur uppfattas och bemöts på olika sätt beroende på vilket kön de uppfattas ha, samt att vara uppmärksam på detta i sitt eget tänkande och handlande i arbetet med barnen.

Med hänvisning till den senaste tidens allt starkare fokusering på pojkarnas problem i förskolor och skolor visar inte minst jämställdhetsarbetet i Gävleborg att pojkarna har lika mycket och kanske mer att vinna på ett jämställdhetsarbete. Pojkarnas språkutveckling forcerades betydligt, och pojkarna som deltog i projektet visade sig kunna sitta still och koncentrera sig på skolarbetet när de kom till skolan. I detta avseende på ett annat sätt än pojkar som inte deltagit i projektet.

3.1.2 Jämställdhet är en del av värdegrunden

I direktiven till Delegationen för jämställdhet i förskolan finns flera formuleringar som innehåller begrepp tagna ur den genusvetenskapliga diskursen. Många av dessa begrepp är både inom forskning och bland jämställdhetsarbetare utsatta för diskussion och det kan vara bra att vi i vårt arbete med jämställdhet i förskolorna har klart för oss vad som menas med ord som jämställdhet, genus, köns- makt, könsmonster, könsroller och informella strukturer etc. Vi kommer i vårt slutbetänkande att ha ett mer omfattande avsnitt om aktuell forskning, men redan nu är det viktigt att påvisa vad som menas när det i läroplanen står "Omsorg och hänsyn till andra människor, liksom rättvisa och jämställdhet samt egna och andras rättigheter skall lyftas fram och synliggöras i verksamheten".

Jämställdhet är ett ord som i läroplanen skrivs tillsammans med begrepp som "människolivets okränkbarhet" och "individens frihet", som tillsammans skapar den demokratiska värdegrund som regering och riksdag menar ska präglade vår förskoleverksamhets pedagogik. Det är begrepp som många gånger behandlas utifrån ett personligt tyckande och vi har, bland annat i möte med personal i förskolor, märkt att dessa begrepp ofta behöver förklaras lite närmare. Det finns en tendens till att inte riktigt veta hur man ska applicera dem i sin vardagssituation.

3.1.3 Könsroll, genus, genusordning och könsmakt

Följande situation är inte ovanlig om vi kliver in på en förskola en vanlig eftermiddag under barnens fria lek: Pojkarna håller till i den stora lekhallen eller i kuddrummet. Det är en ganska hög ljudnivå och pedagogerna befinner sig just nu på en annan plats. Där pedagogerna befinner sig är det mycket lugnare. Här sitter det några flickor vid ett bord och plockar med pärlplattorna. I dockvrån befinner sig några flickor och bäddar och gör fint. Det är ganska tydligt att flickor och pojkar som grupper inte leker med varandra just nu. Möjligtvis skulle vi kunna se ett par flickor inne bland pojkarna, men vid pärlplattorna och i dockvrån finns det inte en pojke. Pojkar leker inte sådana lekar som är typiska för flickor, medan det inte är helt ovanligt att flickor leker som pojkarna. Pojkarna gör som de brukar och likadant är det med flickorna. De vuxna förväntar sig att pojkar och flickor intar dessa olika roller i sitt samspel. Vad de här barnen gör just nu är inte bara att de leker olika lekar, utan de prövar och tränar sig också i att vara flickor eller pojkar i vårt samhälle och vår kultur.

Könsroll är ett vedertaget begrepp som används i dagligt tal för att förklara de skillnader som man upplever finns hos kvinnor och män och även bland flickor och pojkar. Könsrollsbegreppet utvecklades under 1950-talet och förklarar att flickor och pojkar socialiseras, uppfostras till olika rollbeteenden utifrån sina biologiska olikheter. Begreppet könsroll har dock varit omdiskuterat de senaste 20 åren, inte minst tack vare den genusvetenskap som utvecklats sedan mitten på 1970-talet inom främst den anglosaxiska forskarvärlden.

Genus är ett begrepp som har likheter med begreppet könsroll i det att det också handlar om den sociala och kulturella dimensionen på det biologiska könet. Genus är dock tydligare i förklaringen om att könets eventuella skillnader också beror på alla de föreställningar, tolkningar, förväntningar och handlingar som används när vi ska förklara vad män och kvinnor sägs vara i kraft av sitt kön.

Genus är något helt annat än det biologiska könet, men det är också viktigt att komma ihåg att det finns där i samband med de biologiska olikheter som finns. Att vissa kvinnor föder och ammar barn innebär dock inte att alla kvinnor gör det. Men det betyder att olika tankefigurer kring vad dessa biologiska skillnader innebär kommer att påverka våra sociala handlingsmönster. I förklaringen av genus ingår också förståelsen av det könsmaktssystem som exi-

sterar i samhället. Ska vi förändra våra genusmönster måste vi också vara medvetna om hur dessa upprätthålls på relativt omedvetna sätt av både kvinnor och män. Könsmaktssystemet, eller genusordningen, är den strukturella ordning som blir tydlig när vi ser hur olika funktioner och sociala mönster i samhället särskiljer män och kvinnor. Genusordningen handlar inte bara om män och kvinnor som kroppar, utan vi "genusifierar"⁹ också hela vår vardag och vårt samhälle utifrån funktioner som förknippas med manligt och kvinnligt. På det sättet lägger vi också en slags värdering som bygger på en hierarki om vad som är mer eller mindre viktigt. Vi delar vår verklighet utifrån av människan skapade motsättningar. Produktion och det som män vanligtvis gör har ofta ansetts som mer väsentligt än reproduktion, det som kvinnor vanligtvis gör. Förskolan är något som brukar räknas in i den reproduktiva sektorn i samhället.

Genus är ett av de kategoriseringsverktyg som finns för att vi ska känna oss trygga med våra sätt att handskas med vardagen. Detta blir uppenbart när vi i delegationen under detta första år fått många frågor, främst från män, kring vad vi vill uppnå med vårt arbete. Kommer jämställdhet i förskolan att leda till att flickor och pojkar blir lika, är en av de frågor vi får. Förskollärare har också fått frågor om arbetet kommer att leda till att pojkar kommer att bli homosexuella. Frågor som dessa tyder på en stark oro för vad som kan ske om vi förändrar de genusmönster vi befinner oss i.

Inom den genusvetenskapliga forskningen menas att det finns ett osynligt kontrakt som män och kvinnor omedvetet eller medvetet kommer överens om. Det mest intressanta med detta kontrakt är att det är en överenskommelse mellan kvinnor och män, inom familjen, på arbetsplatsen och i politiska reformer med mera utifrån vad män anses ha för funktioner i samhället. Det är också det som är den andra bärande principen för genusordningen. Det som män gör och tänker är det som är normen för vad som anses vara det rätta.

Genus är kroppens plats i människans liv, har mansforskaren Robert W Connell uttryckt det.¹⁰ Med det menar han att genus är den förväntan som finns på respektive kön i en rådande köns-

⁹ Med genusifierar menar vi att olika sektorer, eller vardagsting, "bekönsas". Exempel på detta är att t.ex. leksaksindustrin och datorindustrin tillsammans hade funderingar om rosa datorer för flickor och datorer med eldsflammar för pojkar, enligt etnologerna Falkström och Johansson ur skriften *Kön eller Genus* (1999). Eller att datorer och andra tekniska artiklar i vardagsspråket ofta betecknas som han.

¹⁰ Connell 2003

maktsordning. Barnet kommer från första stund att imitera vuxenvärlden och utveckla egenskaper som de vuxna förväntar sig att han/hon ska göra. Barnet kommer att uppmuntras om det intar rätt handlingsmönster för det biologiska kön hon/han bär och bli ifrågasatt när det tar en väg som inte förväntas.

Att arbeta med att motverka traditionella könsroller innebär enligt läroplanen att man som pedagog bör vara medveten om att det finns en genusordning i samhället som innebär att flickor och kvinnor är underordnade och att pojkar och män har fördelar av denna maktordning. Detta är något som görs tydligt när man i läroplanen skriver att: *"Förskolan ska motverka traditionella könsroller och könsroller"*, vilket redan diskuterats i inledningen. Läroplanen utgår från det genusperspektiv som menar att könsroller är något som kan förändras. Att könsroller är konstruktioner som förändras när genusordningen förändras.

För att ändra denna maktordning behövs det kunskaper och metoder. En av dessa metoder är jämställdhet i förskolan. Eller som det också kallas, genuspedagogik i förskolan.

3.1.4 Jämställdhetspedagogik eller genuspedagogik?

Det har sedan början av 1970-talet funnits många olika jämställdhetsprojekt bland Sveriges skolor och förskolor. Dessa har varit större genomarbetade projekt såväl som enskilda lärares initiativ. Många av dessa projekt har haft en karaktär av kvantitativt jämställdhetsarbete, såsom att räkna hur mycket av sin tid som läraren vänder sig till flickor respektive pojkar för att skapa en mer rättvis fördelning av tid i klassrummet. Andra har vid vissa lektioner låtit flickor och pojkar ha till exempel matematik, idrott eller något annat ämne var för sig, för att just de traditionella sätten för respektive grupp att agera inte har gett alla barn möjlighet till sin egen utveckling. Åter andra har arbetat med djupa värderingsfrågor och att medvetandegöra personalen om egna processer i mötet med barnen. Det har också funnits en hel del verksamheter för att locka fler män till att arbeta inom förskolan.

Mest omtalade av de projekt som funnits på senare år är projekten i Gävleborgs- och Jämtlands län,¹¹ där man redan 1996 påbörjade sitt arbete med att fundera över förskollärarens förvänt-

¹¹ Tittmyran/Björntomten, sex andra förskolor och en dagbarnvårdargrupp i Gävleborgs län samt Vidgade vyer, ett projekt i Jämtlands län.

ningar på respektive kön som ett hinder för barnens möjligheter att utvecklas utefter sina egna ambitioner, intressen och talanger. Med ett aktivt arbete för att tillägna sig mer kunskaper om värdegrunden bakom sitt eget agerande gentemot flickor och pojkar har de sedan gått vidare i sitt arbete. I Gävleborgs län finns nu också ett projekt med ambitionen att skapa ett jämställdhetscentrum för förskolan och skolan i hela länet.

Sedan förskolan blivit en del av det nationella utbildnings-systemet har det pedagogiska perspektivet på verksamheten och därmed också jämställdhetsarbetet utvecklats något i landets förskolor. I dag (2004) är det nog många inom personalen som läst läroplanen och som funderat över vad som egentligen menas med att bryta traditionella könsmonster och könsroller. Från fundering till accepterande och genomförande är det emellertid en ganska lång väg.

Vad som också är uppenbart när vi följer utvecklingen av jämställdhetsprojekten är att det finns olika definitioner på vad man har för slags pedagogik. Frågan är kanske om arbete med jämställdhet är en egen pedagogisk inriktning, eller om det är något som läggs ovanpå eller integreras i övriga pedagogiska inriktningar.

Det har under de senaste åren kommit ut några handböcker om hur man kan arbeta med jämställdhet och genus i förskolorna. I dessa böcker, som många som arbetar med jämställdhet i förskolan har som hjälpmedel för sitt arbete, kan vi finna nyansskillnader i dessa begrepp.

Jämställdhetspedagogik kan till exempel ta sin utgångspunkt i ett resonemang om att barnen ska få bli *”hela människor som har tillgång till både traditionella kvinnliga egenskaper som förmåga till närhet och att sätta ord på sina känslor, lyhördhet, empati och omsorg och de traditionellt manliga som självständighet, förmåga att göra sin röst hörd, att ta plats och våga experimentera och tävla.”*¹²

Genuspedagogiken kan ta sitt avstamp i att: *genus i arbetet som pedagog handlar om medvetenhet kring föreställningar och omedvetna förväntningar på de bägge könen. Det handlar även om ett förhållningssätt och en medvetenhet om den makt den egna yrkesrollen ger att vidmakthålla förlegade genussystem eller att omskapa dem.*¹³

Det som här kallas jämställdhetspedagogik är ofta inriktat på att skapa särskilda aktiviteter som ska bryta de traditionella mönstren. De som definierar sitt arbete som genuspedagogiskt är oftast mer

¹² Elfte steget sid. 37

¹³ Svaleryd Sid.30

inriktade på att i det vardagliga arbetet bemöta, leda och stödja flickor och pojkar på ett likartat sätt för att därigenom undvika att återskapa eller förstärka de invanda könsrelaterade mönstren.

När vi analyserar det som vi ser i förskolornas arbete och i den litteratur vi tagit del av, märks att det i grunden finns en idé som botten i genusordningens problematik. Bland dem som arbetar med jämställdhetspedagogik tycks det dock finnas en mer essentialistisk grundtanke, en tanke om att det finns en grundläggande skillnad på pojkars och flickors biologiska, eller medfödda egenskaper som pedagogiskt ska kompenseras. Bland dem som använder begreppet genuspedagogik framhålls istället att könstypiska egenskaper och beteenden är konstruktioner och att det är vuxenvärlden som återskapar de stereotyper vi förväntar oss att respektive kön ska leva upp till. I det praktiska arbetet kanske skillnader mellan dessa perspektiv inte märks, men för utvecklingen av jämställdhetsarbetet i förskolor anser delegationen att det är viktigt att hålla diskussionen levande om de skillnader som finns i tänkandet kring teori och praktik. Vi menar att ett genusperspektiv har bättre förutsättningar att leda till ett kvalitativt jämställdhetsarbete i förskolan.

Samma tanke uttrycks också i kursplanen för den genuspedagogutbildning som regeringen initierat där man skriver att: *Genom att utbilda kommunala resurspersoner i jämställdhet och genusvetenskap är avsikten att stärka kompetensen i jämställdhetsarbetet och ge redskap att arbeta med jämställdhet och värdegrundsfrågor i den egna praktiken.*¹⁴

Vad som kanske är viktigt att resonera omkring är om det verkligen behövs en speciell pedagogik för jämställdhet i förskolan. I nuläget har förskolan många olika pedagogiska modeller för verksamheten och i regeringens proposition "Kvalitet i förskolan"¹⁵ understryker man att kvalitet i förskolan handlar bland annat om den kompetens som pedagogen besitter, vilka förutsättningar som verksamheten får från sin kommun när det gäller ekonomi, personal och vilken måluppfyllelse som finns.

Jämställdhet i förskolan handlar inte bara om vilken pedagogisk modell som förskolan väljer att arbeta efter. Enligt delegationen handlar det mer om att integrera ett genusperspektiv i pedagogiken. Det behövs en genusvetenskaplig grund för detta och den genuspedagogutbildning som funnits ett par år behöver kanske

¹⁴ PFU 100 Kursplan för Värdegrund, jämställdhet och genusvetenskap 10p Gtb Universitet

¹⁵ Regeringens proposition 2004/05:11

byggas ut för att fler pedagoger ska få tillgång till dessa kunskaper. Ser man till vilken kompetensutveckling för personalen som prioriteras i kommunerna är det värdegrundsfrågor och barns språkutveckling som man satsar mest på.¹⁶ Och trots att jämställdhet är en del av värdegrunden visar det sig att kommunerna inte prioriterat den delen så som vore önskvärt med tanke på läroplanens intentioner.

¹⁶ Skolverket "Förskola i brytningstid"

4 Männ i förskolan

4.1 Varför män i förskolan?

Det låga antalet män som arbetar i förskolan är ofta det första människor associerar till när man nämner arbetet med jämställdhet i förskolan. Det spelar egentligen ingen roll om samtalet förs med en förälder till barn i förskolan, en politiker eller en anställd inom förskolan. Diskussionens första ämne blir för det mesta avsaknaden av män i förskolan.

Men är det då viktigt med män i förskolan? Och i så fall varför? Ett vanligt argument är att män behövs som motvikt mot allt det som anses vara kvinnligt i förskolan och att det är viktigt att barnen, särskilt pojkarna, får möta manliga aktiviteter och synsätt. Ett annat vanligt argument är att män behövs i förskolan för att visa både barnen och andra att både kvinnor och män kan arbeta med barn, omsorg och pedagogik.

Delegationen menar att det första argumentet riskerar att leda till att könsroller konserveras, tvärt emot det som sägs i Lpfö 98 om förskolans uppdrag att bryta invanda könsmonster och roller. Det andra argumentet är mer i linje med en strävan att nå ökad jämställdhet. Båda argumentet är dock tveksamma genom att de framhåller att männen behövs just för att de är män. Delegationen menar att pedagogisk skicklighet måste vara den viktigaste faktorn hos all personal och att det är förhållningssättet till barn och genusaspekten som är viktigt för jämställdheten, inte personalens kön. Det innebär att både män och kvinnor kan vara bärare av detta förhållningssätt.

Vi menar också att resonemanget om att män behövs i egenskapen av att vara män, kan bidra till det låga antalet män eftersom de hela tiden förväntas vara något annat än pedagog. Att gå in i ett yrke där kön så starkt begränsar yrkesrollen kan rimligtvis inte

framstå som särskilt lockande. Därmed inte sagt att vi inte vill ha fler män i förskolan. Vi menar dock att man i stället måste vända på perspektivet och börja se mannen som pedagog i första hand och som man i andra hand. Kön ska inte spela någon roll när det gäller fördelning av arbetsuppgifter och ansvar. Männerna ska inte in i förskolan enbart för att snickra och brottas, utan vi ser andra fördelar med en ökad andel män. Män i förskolan är till exempel bra för att påvisa att kön, i sig, inte har någon betydelse för hur en pojke eller flicka ska forma sina förebilder.

Det är också viktigt att visa att det inte bara är kvinnor som kan stå för omvårdnad, utan att både kvinnor och män kan utföra dessa uppgifter, samtidigt som kvinnorna kan vara förebilder i uppgifter som annars brukar anses som maskulina. Ett ytterligare argument till varför det skulle vara bra med en ökad andel män är att erfarenheter visar att arbetsplatser med en jämn könsfördelning bland de anställda ofta innebär ökad trivsel.

En könsblandad grupp ger per automatik en större bredd av erfarenheter och kunskaper vilket leder till större möjligheter i diskussioner och utveckling.

4.2 Andelen minskar men antalet blir ändå långsamt fler

I mitten av 1960-talet hände något i diskussionen kring barnomsorgen. Då började man på allvar att diskutera om män skulle ha rätt att arbeta inom barnomsorgen. Precis som nu var dialogen uppbyggd kring barnens behov av att även få möta män som förebilder, inte bara kvinnor. I barnstugeutredningen 1972 fanns resonemang kring frånvarande fäder i hemmen och hur viktigt det är för barn att ”uppleva att både män och kvinnor tog del av vård och fostran och fullgjorde samma uppgifter, ...” som kvinnor.¹

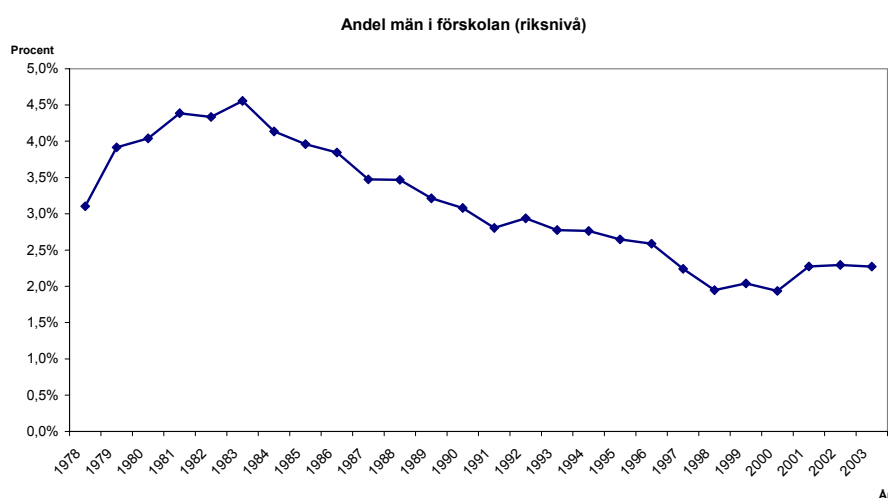
Under 1970-talet växte det även fram klart uttalade politiska ambitioner att öka mäns andel av den anställda personalen inom förskolorna. Detta gjordes bland annat genom att kvotera män till lärarutbildningarna. År 1974 var andelen sökande män till utbildningen som störst med 11 procent för att sedan minska fram till år 1977 till 6 procent.² Hur det ser ut i dag går inte att mäta på samma sätt eftersom lärarstudenterna inte väljer inriktning som man

¹ SOU 1972:26 Barnstugeutredningen

² Havung, Margareta (2000)

gjorde tidigare. Däremot vet vi att 23 procent av de studenter som börjar lärarutbildningen är män. En undersökning visar dock att det är mest kvinnor som inriktar sig mot förskolan. Endast 4 procent av de studenter som säger sig vilja arbeta i förskolan är män.³

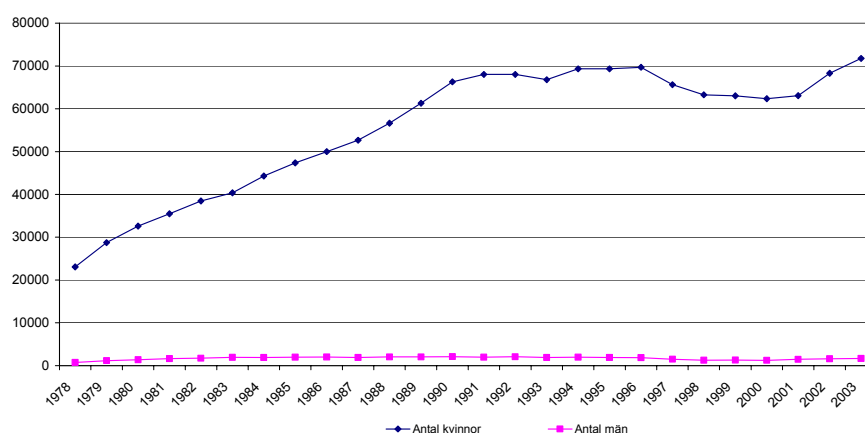
När det gäller andelen män som arbetar på förskolorna är siffrorna ännu lägre. År 2003 arbetade 1 668 män inom förskolan, det utgör bara 2,3 procent av samtliga anställda. Det är en halvering jämfört med toppåret 1983 då andelen män var uppe i 4,6 procent. En siffra som sedan dess har sjunkit till dagens nivåer. Dock har en svag men märkbar ökning av andelen män skett de senaste åren. Den lägsta andelen noterades år 1998 då männen bara utgjorde 1,9 procent av alla anställda. De senaste åren har dock andelen stabiliserats kring 2,3 procent.



³ Lärarstudenters val av inriktning (Högskoleverket 2004)

Det är dock farligt att enbart stirra sig blind på andelen män, man måste också titta på det totala antalet anställda. Antalet anställda inom förskolan mer än fördubblades mellan åren 1978 och 1988. I dag är ungefär tre gånger så många anställda jämfört med år 1978. Männens utveckling har dock inte följt det totala antalet anställda. Exempel på det kan man se i mitten av 80-talet då det totala antalet anställda ökade dramatiskt och rekryteringen av män var så framgångsrik att andelen män ökade ännu mer. Även under de senaste tre åren måste man jämföra både antalet män och andelen män för att få en rättvis bild. Sedan år 2000 har antalet män i förskolan ökat med drygt 400, men eftersom det under samma tid har anställts mer personal förblir andelen 2,3 procent.

Antalet män och antalet kvinnor som är anställda inom förskolan



4.3 Därför väljer många män bort förskolan

När man ska leta förklaringar är det viktigt att komma ihåg att den minskade andelen män i förskolan inte bara beror på att männen lämnar yrket. Det är också få unga män som söker sig till gymnasiets barn- och fritidsprogram och till lärarutbildningarna. För att få fler män måste man alltså hitta orsaker både till varför få lockas av yrket och till varför de som ändå gör det så ofta går vidare till andra funktioner och andra yrken.

En av de vanligast förekommande förklaringarna till männens försvinnande och frånvaro är den pedofildebatt som ägde rum i den senare delen av 90-talet och som därmed skapade en helt ny laddning kring män i förskolan. Många kände sig ifrågasatta och argumenten att män som arbetar med barn nog ändå måste vara lite avvikande blev mer högljudda än någonsin tidigare. Denna debatt problematiserade yrkesrollen och ledde till att många män sökte sig bort från förskolan vilket också syns i statistiken. År 1994 arbetade 1 970 män i den svenska förskolan, fyra år senare var antalet nere i 1 255. Bryter man ner dessa siffror länsvis syns förändringen kanske tydligast i det län där en av de avslöjade pedofilerna arbetade. År 1994 arbetade 67 män inom förskolan i Örebro län; år 1998 hade antalet sjunkit till 18 män.⁴

En annan vanlig förklaring till den låga andelen män är löneläget. Det antas ofta att män inte väljer yrken med så låg lön som personalen inom förskolan har. Ytterligare en förklaring berör även andra kvinnodominerade verksamheter. Män i kvinnodominerade yrken blir nämligen chefer i långt större utsträckning än vad som är proportionerligt till antalet anställda. Den utvecklingen syns inom många andra delar av den offentliga sektorn, och förskolan och skolan är inget undantag.

Delegationen anser att ovanstående faktorer är en del av förklaringen, men att de egentligen bara är symtom på ett annat och mycket mer djupgående fenomen. Visst är det förståeligt att män kan känna sig tveksamma att arbeta i en verksamhet där de misstänkliggörs, men frågan är hur utbredda de värderingarna egentligen är. Till exempel visar den senaste mätningen från Svenskt Kvalitetsindex (SKI)⁵ från 2003 att människor hyser mycket högt

⁴ SCB.

⁵ Svenskt Kvalitetsindex (SKI) är ett system för att samla in, analysera och sprida information om kunders förväntningar, upplevd kvalitet och värdering av varor och tjänster. Arbetet med Svenskt Kvalitetsindex drivs inom ramen för ett konsortium som består av SIQ (Institutet för Kvalitetsutveckling), SCB (Statistiska centralbyrån), samt de två forsknings-

förtroende för den svenska förskolan. På den 100-gradiga skalan som indikerar kundnöjdhet ligger förskolan högst av de medverkande samhällsinstitutionerna. Om det fanns en utbredd och uttalad pedofilskräck borde detta ändå slå igenom i statistiken. Tittar man vidare på statistiken från SKI ser man att polisväsendet har befunnit sig och fortsätter att befinna sig mycket lågt i jämförelse med så gott som alla andra sektorer i samhället. Resultatet från 2003 är till och med de lägsta sedan mätningarna inleddes 1998. Det låga förtroendet verkar dock inte spela särskilt stor roll för mäns yrkesval eftersom polisväsendet inte har några problem med att rekrytera män till sina utbildningar.

Nöjdheten med samhällsservice 2003 (jämfört med åren innan)

Område	År 1998	År 1999	År 2000	År 2001	År 2002	År 2003
Förskola	71	70	70	75,2	75,1	75,2
Polisen	53	53	53	53,8	54,8	52,2

Argumentet att det enbart är lönerna som skrämmer bort männen verkar inte heller stämma vid en närmare granskning. I så fall borde andra yrken med liknande löneläge också ha svårt att locka till sig män. Det räcker med att jämföra barnskötare med parkarbetare för att se att det inte kan vara enbart lönen som avgör var män vill jobba. En barnskötare tjänade i november 2003 i snitt 15 809 kronor i månaden. Motsvarande lön för parkarbetaren var 16 722 kronor.⁶ Visserligen en skillnad på nästan 1 000 kronor men det kan inte vara hela förklaringen till de båda yrkenas olika dragningskraft hos män.

Delegationen menar att man utöver att titta på enskilda faktorer såsom lön och ett yrkets status också bör rikta blicken mot de normer och värderingar som styr vad som anses vara manligt och kvinnligt. Det är också viktigt att komma ihåg att tidigare gjord forskning visar att män likväl som kvinnor upprätthåller den rådande könsordningen inom förskolan.⁷ Av en man förväntas helt enkelt inte att han ska göra sådant som kvinnor gör eller tidigare har gjort. Denna norm, eller stereotyp för manlighet, har inom

institutionerna HHS (Handelshögskolan i Stockholm) och CTF (Centrum för tjänsteforskning vid Karlstads universitet)

⁶ Lönestatistik från Svenska Kommunförbundet

⁷ Havung, Margareta

mansforskningen kommit att kallas för hegemonisk maskulinitet.⁸ Denna stereotyp är föränderlig över tid och den följer hela tiden genusrelationens förändring. Vad som betraktas som manligt förändras hela tiden och det som anses vara manligt i en viss typ av samhälle behöver inte vara det i andra samhällen.

4.4 BRYT-projekt och andra insatser

Delegationens bedömningar och förslag:

De BRYT-projekt som beviljas av AMV bör präglas av ett genusperspektiv.

De senaste åren har flera olika insatser genomförts för att rekrytera fler män till förskolorna. Ett initiativ är de så kallade BRYT-projekten som tillkom budgetåret 1993/94 då Arbetsmarknadsverket årligen började anvisa medel för projektverksamhet i syfte att bryta den könsuppdelade arbetsmarknaden.

Ett sådant inleddes 2002 på Gotland med det uttalade syftet att locka fler män till förskolan. Vid den tidpunkten fanns bara en man inom förskoleverksamheten på Gotland. De deltagande männen rekryterades bland arbetssökande och fick en specialanpassad utbildning under två terminer. Efter projektets slut hade 15 män färdigutbildats till barnskötare medan 11 andra fortsatte med studier till lärare.

Den andra typen av projekt, eller förhållningssätt, som vi i delegationen har mött handlar om medveten rekrytering eller arbetslagsindelning efter kön. Till exempel har det under många år funnits en förskola i Gällivare där det på en avdelning enbart arbetat män. Liknande projekt finns i Älvsjö och i Jönköping.

Det pågår också ett arbete med att allmänt förändra attityderna till förskolan bland männen. Ett sådant exempel är film- och informationsprojektet "Man och fröken" som bedrivs i Göteborg. Projektet startade hösten 2003 med tre informationsträffar som sedan resulterade i ett manligt nätverk och en webbplats. Under 2004 har projektet fortsatt och en informationsfilm där forskare, pedagoger av båda könen och verksamhetsansvariga resonerar om mäns upplevelser av att arbeta i förskolan, har producerats.

⁸ Connell, R W. (1999)

Vad som fortfarande saknas i de olika brytprojekten är att man inte arbetar på ett djupare plan med genusfrågorna på de mottagande praktikplatserna. Erfarenhet och forskning visar på att det är just när det underrepresenterade könet kommer till sin arbetsplats som ifrågasättande och markeringar kring kön inträder.⁹ Mannen tilldelas ganska snart sådana uppgifter av kvinnor som förväntas av män, och efter en tid acklimatiseras också männen till att utföra det som förväntas utan att själva reflektera över om det är rätt eller fel.¹⁰ Delegationen anser att fortsatta BRYT-projekt bör bygga på ett genusperspektiv. Vi menar att projekten annars riskerar att få kortvariga effekter.

⁹ Robertsson, Hans. (2003) Nordberg, Marie (2003)

¹⁰ Havung, Margareta (2000)

5 Aktörer i förskolan

Förskolan förändras ständigt, men det kan ta tid innan en förändring slår igenom på bred front. Lagar och läroplaner är styrdokument som ska följas, men de kan också tolkas och tillämpas inom delvis ganska vida ramar. Inom förskolesystemet finns flera olika aktörer med olika synsätt och olika behov. Det gäller inte minst arbetet med jämställdhet i förskolan. Att i det förändringsarbetet enbart vända sig till kommunerna bedömer delegationen inte som meningsfullt eftersom det är ute på förskolorna som förändringsarbetet sker. Och att enbart vända sig till personalen fungerar inte heller, eftersom den här typen av långsiktigt värderingsarbete är svårt att genomföra utan stöd från kommunen och kanske också hjälp utifrån. Sedan måste man också vara medveten om att barnen kommer till förskolan från många olika familjestrukturer, och därför är föräldrarna en viktig komponent för att jämställdhetsarbetet verkligen ska få genomslag i barngrupperna.

Detta är viktigt att komma ihåg när man vill genomföra en förändring av det dagliga arbetet. I vårt slutbetänkande kommer vi att mer ingående analysera de framgångsfaktorer som behövs för att arbetet med jämställdhet i förskolan ska lyckas, men det vi redan nu har sett tyder på att intresset och engagemanget måste finnas både på central kommunal nivå och ute på förskolorna.

5.1 Kommunerna

Delegationens bedömningar och förslag:

Regeringens förordning 2001:161 berör statsbidrag för kvalitetsstärkande åtgärder inom förskoleverksamhet och skolbarnomsorg till kommuner som tillämpar maxtaxa. Delegationen föreslår en ändring i förordningen så att statsbidrag enbart betalas ut till de kommuner som avser att lägga minst 15 procent av dessa medel på vidareutbildning och kompetenshöjande åtgärder inom genus- och jämställdhetsområdet.

När man ska se över förhållandet mellan kommunerna och förskolan är det viktigt att komma ihåg kommunens två roller: Å ena sidan är kommunerna ytterst ansvariga för att ge tillstånd och utföra tillsyn av förskoleverksamheten. Å andra sidan bedriver landets samtliga 290 kommuner egen förskoleverksamhet och är därmed också utförare och arbetsgivare. Vi menar att det är viktigt att hålla isär dessa båda funktioner.

Just nu präglar två förändringsrörelser de svenska kommunernas sätt att hantera förskolan. En rörelse i sidled som flyttar förskolan närmare skolan både organisatoriskt och politiskt påbörjades i början på 1990-talet då många kommuner förde samman barnomsorgen med skolan. 1996 gjorde staten samma sak genom att flytta barnomsorgsfrågorna från Socialdepartementet till Utbildningsdepartementet. År 1998 infördes läroplanen och Skolverket fick tillsynsansvar även för förskolan. Sedan dess omfattas förskolan i större utsträckning än tidigare av samma styrdokument och lagar som skolan. Det som skiljer i styrdokumentet är bland annat att förskolan inte har några uppnåendemål som kan vara kriterier vid kvalitetsgranskning.

Förutom denna rörelse i sidled pågår också en vertikal förändring eftersom allt mer ansvar decentraliseras från kommunens centrala nivå till rektorerna, som vanligtvis också har förskolor inom sitt arbetsområde. I och med detta får den enskilde rektorn¹ ett allt större inflytande över verksamheten samtidigt som han eller hon blir den självklara länken mellan förvaltning och fält.²

¹ I regeringens proposition 2004/05:11 om Kvalitet i förskolan föreslås att chefen för förskolan ska benämnas rektor, vilket också sker på flera förskolor redan i dag. Vi använder också denna beteckning i vår text.

² Skolverket (2004)

För frågan om jämställdhet i förskolan bedömer delegationen att denna förändring gör att arbetet både underlättas och försvåras. Närmandet till skolan, som har pågått under en längre tid, gör det lättare för förskola och skola att samarbeta i till exempel värdegrundsarbetet. Det finns dock en risk att hänsyn inte tas till förskolans särart när man ska samarbeta med en så mycket större och traditionstyngd organisation som skolan. Den risken är uppmärksammas i regeringens förskoleproposition där det bland annat framhålls att förskolan inte ska ändra sin terminologi vad gäller barnen och pedagogiskt arbete.³

Decentraliseringen innebär att variationerna mellan de olika förskolorna även kan vara stora inom en och samma kommun: ungefär samma utveckling som har skett även nationellt mellan kommunerna. Att rektorn får ett större eget ansvar över till exempel vidareutbildning och kompetensutveckling gör det svårare att genomföra jämställdhetsarbete där initiativet kommer från kommunens tjänstemän eller politiker. Å andra sidan banar det väg för engagerade rektorer som tidigare kanske hade svårt att få igenom sina idéer hos en motvillig kommun. Det enskilda initiativet kommer med andra ord att betyda mer än tidigare. En konsekvens av detta är att den statliga rektorsutbildningen blir allt viktigare. Framför allt är det nödvändigt att de nyutbildade rektorerna får med sig en gedigen kunskap kring värdegrundsfrågor. Trots den här decentraliseringen är det kommunen som fortfarande är ytterst ansvarig för förskoleverksamheten och dess kvalitet. Det ansvaret går aldrig att lägga över helt på enskilda anställda.

Även om dessa två förändringar verkar se relativt likartade ut över landet räcker det med en snabb överblick för att notera att kommunerna hanterar frågan om jämställdhet i förskolan mycket olika. I delegationens arbete har vi mött hela skalan från kommuner som agerar kraftfullt och engagerat till dem som i bästa fall ser arbetet med jämställdhet som något man kan bedriva i projektform vid sidan av den dagliga verksamheten eller i sämsta fall som ett nödvändigt ont i form av en pålaga uppifrån.

Ett exempel på hur olika kommunerna resonerar ser man på deras respons på den satsning på genuspedagoger som drogs igång vårterminen år 2003.⁴ Målet med satsningen var att det år 2004 skulle finnas minst en utbildad genuspedagog i varje kommun. Det målet kommer inte att uppfyllas eftersom det i skrivande stund

³ Proposition 2004/05:11

⁴ Se mer om genuspedagogerna i kapitel 5

(november 2004) enbart finns genuspedagoger i 170 av landets 290 kommuner.⁵

Vissa kommuner har alltså inte skickat någon till denna utbildning, trots att den är kostnadsfri. Andra kommuner har bedömt utbildningen på ett annat sätt. Därmed inte sagt att alla kommuner som inte utnyttjat erbjudandet om denna utbildning förkastar idén om att knyta en sådan funktion till den kommunala organisationen. Det kan vara så att man löst det behovet på andra sätt.

Delegationen bedömer att det finns mycket kvar att göra för att säkra kvaliteten i förskolan och att införliva jämställdhet i begreppet kvalitet. I regeringens förskoleproposition finns förslag om att bland annat införa en skyldighet för kommunerna att upprätta kvalitetsredovisningar för förskoleverksamheten. Delegationen vill understryka betydelsen av att detta förslag blir verklighet.

Delegationen kan vidare konstatera att det även i rollen som arbetsgivare finns stora skillnader kommunerna emellan. Ett sådant exempel är frågan om vidareutbildning och kompetensutveckling. Även om vi i kapitel 5 konstaterar om brister i genus- och jämställdhetsundervisningen på lärarutbildningarna, kan inte krav på utbildning enbart läggas på högskolor och universitet. Kommunerna måste också ta ett eget ansvar för att den egna personalen fortbildas och kommer i kontakt med ny kunskap. Undersökningar visar att det är långt ifrån alla kommuner som tar sitt ansvar när det gäller utbildningen i de frågor som vi behandlar. I en mätning uppgav enbart sju procent av de tillfrågade ledningsansvariga att genusfrågor och könsroller har tillhört de fem mest prioriterade områdena för fortbildning och kompetensutveckling för personalen sedan år 1999.⁶

Arbetet med kvalitetssäkring inbegriper också de enskilda förskolorna. Även mellan dem finns stor lokal variation. Flera av de projekt delegationen har beviljat medel till är enskilt drivna förskolor, samtidigt som det finns exempel på enskilda förskolor där genus- och jämställdhetsfrågorna knappast berörs över huvudtaget.

En tendens är dock tydlig: oavsett om den enskilda förskolan är ett föräldrakooperativ eller en del av ett större företag är de allra flesta enskilda förskolor hänvisade till att söka kunskap om jämställdhet och genus från privata alternativ. Det betyder att man som förskola själv måste gå in och anordna en internutbildning för de anställda alternativt köpa kunskap från konsulter eller andra före-

⁵ Myndigheten för skolutveckling. Årtal och skrift?

⁶ Skolverket (2004)

tag. Även om det är kommunen som ytterst ansvarar för all förskoleverksamhet, både den egna och den enskilt drivna, så verkar tendensen vara att de enskilda förskolorna inte får ta del av den vidareutbildning och kompetensutveckling som kommunen själva anordnar. Denna prioritering är ytterst en fråga för varje kommun, men vi vill uttrycka vår oro för hur kompetensen ska kunna skapas och sedan bibehållas inom de här frågorna när så många förskolor måste verka helt på egen hand. Vår oro grundar sig i de erfarenheter vi hittills har gjort som tyder på att ett aktivt jämställdhetsarbete mycket sällan uppstår i sig själv utan påverkan och stöttning utifrån och uppifrån. Och eftersom ingen av de organisationer som samlar enskilda förskolor uppger att de aktivt arbetar med jämställdhet och genus om det inte direkt efterfrågas, drar vi slutsatsen att ett stort ansvar ligger på enskilda medarbetare och eldsjälar. Med detta resonemang i åtanke vill vi återigen understryka hur viktigt det kvalitetssäkrande arbetet från kommunens sida är.

5.2 Skolverket och Myndigheten för skolutveckling

Delegationens förslag:

SCB åläggs att upprätta ett nationellt förskoleregister.

Myndigheten för skolutveckling bildades när Skolverket delades i två myndigheter 2003. Myndighetens uppgift på förskoleområdet är att dels stödja kommuner och andra huvudmän i deras utveckling av förskolan samt att också inspirera och stödja förskolor i deras utveckling. Det är med andra ord denna myndighet som ansvarar för att stödja jämställdhetsarbetet och andra områden där det pågår utvecklingsinsatser. Detta gör man bland annat genom att arbeta fram och sprida stödmaterial och andra publikationer. Myndigheten stödjer och anordnar dessutom kompetensutveckling, till exempel genom att ansvara för utbildningen av genuspedagoger.

Skolverket å sin sida arbetar nu med inspektion, utvärdering och uppföljning. Även om det är kommunerna som beviljar tillstånd för förskolorna och därmed är ytterst ansvariga för förskolornas kvalitet menar delegationen att det också är viktigt att stärka den yttre kvalitetskontrollen. Jämför man förskolan med grundskolan och gymnasieskolan syns snabbt en tydlig skillnad i denna fråga. Skol-

verket är ålagda att utföra inspektion på minst 1 000 grund- och gymnasieskolor om året. Det får heller inte gå längre än sex år mellan de olika inspektionstillfällena. Inspektionen av förskolan är inte alls detaljstyrd på samma sätt, utan här handlar det istället om att titta mer på huvudmannens agerande.

Det är visserligen utanför delegationens uppdrag att bedöma hur ofta och på vilket sätt grund- och gymnasieskolor bör inspekteras, men vi kan konstatera att det råder stora skillnader på det här området. Om Skolverket skulle åläggas att inspektera förskolan med liknande rutiner som gäller grundskola och gymnasieskola skulle detta kräva stora resurser. Vi anser trots det att regeringen bör se över om de krav och resurser som läggs på Skolverket i detta avseende är tillräckliga. Dock kan delegationen redan nu identifiera en åtgärd som skulle underlätta ett kvalitetsgranskande nationellt arbete: det statistiska underlaget när det gäller landets förskolor. I dag saknas ett nationellt förskoleregister, något som försvårar både regionala jämförelser och kvalitetsgranskning på ett nationellt plan. Regeringen bör överväga om SCB ska åläggas att upprätta ett sådant.

5.3 Personalen

Vuxna som vistas tillsammans med barn gör skillnad på flickor och pojkar. Det visar så gott som all forskning inom området. Personalen på landets förskolor är inget undantag. Susanne Rithander formulerar hur skillnaden kan visa sig i barns kontakt med vuxen-världens normer: flickorna utvecklas till hjälpfröknar, medan pojkarna blir rebeller.⁷

Trots att påståendet att vuxna behandlar flickor och pojkar olika är välbelagt finns det ändå en omedvetenhet kring detta hos personalen på svenska förskolor. Det är inte så att man förnekar att personal inom förskolan gör skillnad på könen, men det är få som på egen hand kan upptäcka och identifiera beteendet hos sig själv. Man skulle kunna formulera det som om tankar kring jämställdhet har sipprat ner via beslutsleden till de flesta förskolor så till vida att man pratar om begreppet jämställdhet. Men dessa tankar har ännu inte trängt in verksamheten och gjort någon verklig skillnad mer än på några ställen.

⁷ Rithander, Susanne. (1991) Mer om ämnet i kapitel 8.

Ett tydligt exempel på hur omedveten man som pedagog ändå kan vara om sitt eget handlande uttrycker Kajsa Svaleryd i sin bok.⁸ Hon såg det som självklart att hon som pedagog inte brydde sig om könet på barnen. Hon var ju både utbildad och tränad i att se just individen i varje barn. Uppvaknandet och insikten om att hon, precis som andra, gjorde skillnad på flickor och pojkar blev smärtsam. En ungefär likadan upplevelse hade de anställda som deltog i projektet Vidgade Vyer i Östersund. ”Vi arbetade ju redan jämställt – trodde vi” säger deltagarna i projektet i utvärderingen.⁹ Precis som Svaleryd beskriver de hur häpna och sedan förskräckta de blev när de såg hur tydligt de stärkte barnens stereotypa könsmonster.

För att jämställdhetsarbetet ska få effekt behöver det bygga på genusmedvetenhet och ske genom aktiva handlingar. Att inte agera innebär inte att inget händer – tvärtom. Att vara passiv bevarar och förstärker de traditionella könsrollerna och påverkar i rakt motsatt riktning i jämförelse med de krav som Lpfö 98 ställer på förskolan.

Samtidigt som delegationen konstaterar att det återstår mycket arbete för att väcka en genusmedvetenhet hos personal, måste vi också komma ihåg att läroplanen ännu är relativt ny. Erfarenheter visar att det tar lång tid för genomgripande förändringar att genomsyra verksamheten. Under de senaste åren har den svenska förskolan också upplevt ökade barnkullar samtidigt som resurserna i många fall har minskat. I Skolverkets nationella utvärdering upplever 66 procent av de tillfrågade att konsekvenserna av minskade resurser är den viktigaste förändringen som förskolan genomgått under de senaste fem åren.¹⁰

Dock menar delegationen att långsam förändringstakt eller minskade resurser inte får bli ett godtagbart skäl för att inte implementera läroplanen och andra styrdokument. Personalen i förskolan är anställda för att bedriva pedagogisk verksamhet och då måste man även kunna ställa krav på professionalitet och ett kvalitativt pedagogiskt kunnande. Jämställdhetsarbetet inom förskolan är trots allt inte något man kan prioritera bort. Detta krav på kompetens måste dock inte enbart ställas på personalen. För att kunna uppfylla de mål som Lpfö 98 ställer krävs det också att befintlig personal får vidareutbildning inom området, men också att kommunerna prioriterar resurser på ett sådant sätt att personalen får stöd i att genomföra ett professionellt arbete.

⁸ Svaleryd, Kajsa. (2003)

⁹ Molander, Joakim. (2002)

¹⁰ Skolverket (2004)

5.4 Föräldrar

Familjen är oftast barnets viktigaste uppväxtmiljö, särskilt när det gäller den djupare utvecklingen av identitet och inställning till livet och medmänniskor. För ett framgångsrikt jämställdhetsarbete är det nödvändigt att också föräldrarna förstår och accepterar det genusbaserade jämställdhetsarbetet i förskolan. Att diskutera jämställdhet i förskolan utan att nämna föräldrarna vore därför fel. Även om den svenska förskolemodellen bygger på en läroplan och en pedagogisk idé, är föräldrarnas krav, åsikter och inställningar naturligtvis viktiga. De kontakter vi har haft visar att där föräldrarna är med på förändringståget går processen snabbare och blir mindre konfliktfylld.

När man tittar på de hittills gjorda erfarenheterna kring föräldrar och deras roll i samband med arbete kring genus och jämställdhet tonar dock en ganska dyster bild fram. Till exempel blev föräldreaktionerna starka i samband med projektet Vidgade Vyer i Östersund. En bit in i arbetet blev motreaktionen från några av pojkarna på den berörda förskolan mycket starka. De motarbetade personalen och det rådde mer eller mindre kaos i gruppen. Delar av föräldragruppen ville då att projektet skulle avbrytas.¹¹

Många förskolor vittnar om en ofta återkommande rädsla från föräldrarnas sida att jämställdhetsarbetet ska förvandla deras barn till något helt annat och helt nytt. Delegationens erfarenheter tyder på att det framför allt är pojkarnas föräldrar som känner denna rädsla, kanske framför allt pojkarnas pappor. Idén att jämställdhetsarbete på förskolan skulle göra pojkar homosexuella är faktiskt inte så ovanlig som man kan tro. Men även flickföräldrar känner oron över tanken att deras barn skulle förändras. ”Vi vill ha vår prinsessa! Ni gör väl ingen svetsare av henne?” sa ett föräldrapar när arbetet på Tittmyran/ Björntomten började.¹²

Delegationen anser att det är viktigt att ta den här typen av funderingar på allvar. I kontakten med föräldrarna tror vi att det är viktigt att slå fast att det inte är sådana frågor som jämställdhet i förskolan handlar om. Arbetet ska leda till, precis som anges i Lpfö 98, större möjligheter för barnen. Ett framgångsrikt jämställdhetsarbete begränsar inte barnen, utan ger dem istället tillgång till fler uttrycksätt, vägval och intressen.

¹¹ Molander, Joakim. (2002)

¹² Wahlström, Kajsa. (2003)

Delegationen vill dock bredda bilden av föräldrarnas roll i förändringsarbetet eftersom föräldrar inte är en homogen grupp. Bland barnens föräldrar finns en stor bredd av åsikter, erfarenheter och mer eller mindre medvetna handlingsmönster när det gäller jämställdhet. Föräldragrupper avspeglar det arbetsliv och de kulturer de ingår i och det samhälle och närmiljö som förskolan befinner sig i.

Föräldrarnas åsikter, intressen och reaktioner kan variera stort mellan olika bostadsområden och olika delar i landet. Föräldrar till barn som tillhör de nationella minoriteterna och barn med utländsk bakgrund ska få stöd för att förstå och acceptera det genusbaserade jämställdhetsarbetet i förskolan.

Samtidigt som det finns föräldrar som är tveksamma till förskolans jämställdhetsarbete finns det också förskolor där situationen är den omvända. Där är det föräldrarna som vill börja arbetet med jämställdhet och genus medan det är personalen som är den passiva och ibland motsträviga parten. Delegationen har varit i kontakt med flera föräldrar som vittnar om att de trots uppmuntran, förfrågningar och till slut tjat inte får något gehör för sina önskemål. Det har också bildats ett föräldranätverk i Stockholm för föräldrar som vill jobba med just de här frågorna men som inte riktigt har personalen på sina respektive förskolor med sig.

6 Utbildning

6.1 Lärarutbildningen

Delegationens bedömning och förslag:

Ett av de uppsatta målen i examensordningen för lärare omformuleras. I stället för att den utexaminerade läraren ska ”inse betydelsen av könsskillnader i undervisningssituationen och vid presentation av ämnesstoffet” vill vi att det ska stå ”inse betydelsen av genusordningen i undervisningssituationen och vid presentation av ämnesstoffet”.

I Sverige har förskollärare utbildats sedan slutet av 1800-talet. På 1940-talet kom de första statliga instruktionerna för hur utbildningen skulle bedrivas, den gången från Socialstyrelsen.¹ Sedan dess har utbildningen gjorts om och reformerats flera gånger, senast hösten 2001. Då infördes den nya lärarutbildningen och en samlad examen ersatte åtta av de tidigare elva lärarexamina. De studerande i lärarutbildningen har dels kurser som är gemensamma för alla i tre terminer, dels på åldrar och kunskapsområden i minst fyra terminer. Sedan den nya lärarutbildningen infördes är det överraskande få som väljer att utbilda sig för arbete i förskolan. I en undersökning gjord av Högskoleverket uppgav bara 12 procent av studenterna att de ville arbeta i förskolan eller i förskoleklass.² Det här problemet har uppmärksammats allt mer och regeringen har både i sin budgetproposition³ och förskoleproposition⁴ gett universitet och högskolor i uppdrag att se till att det utexamineras fler lärare med inriktning på arbete i förskolan. I propositionen menar regeringen att ett sätt att lyckas med det uppdraget är att ge

¹ Johansson, Jan-Erik (2004)

² Högskoleverket (2004)

³ Budgetproposition för 2005, volym 8

⁴ Proposition 2004/05:11

barnskötare och andra med förskolepedagogisk kompetens möjlighet att studera till en lärarexamen på ett sådant sätt att deras kunskaper och yrkeserfarenheter tas väl till vara. Bland annat ska man kunna göra detta via validering. Regeringen har också för avsikt att ge i uppdrag till de olika lärosätena att antingen utforma en möjlighet för studenterna att tidigt välja inriktning mot förskola och förskoleklass eller på andra sätt säkerställa att tillräckligt antal studerar denna inriktning.

Man kan för närvarande läsa till det som numera kallas lärare för de yngre åldrarna på ett tjugotal orter i Sverige.

Eftersom det inte finns någon nationell gemensam och obligatorisk kursplan för lärarutbildningarna, finns det heller inga direkta krav på hur många poäng genuskunskap och jämställdhet studenterna ska läsa. Däremot finns det två mål som berör ämnet i den examensordning som antogs i samband med den nya lärarutbildningen:

”Mål (utöver de allmänna målen i 1 kap. 9 § högskolelagen)

- För att få lärarexamen skall studenten ha de kunskaper och de färdigheter som behövs för att förverkliga förskolans, skolans eller vuxenutbildningens mål samt för att medverka i utvecklingen av respektive verksamhet enligt gällande föreskrifter och riktlinjer. Studenten skall vidare kunna omsätta goda och relevanta kunskaper i ämnen eller ämnesområden så att alla elever lär och utvecklas,
- bedöma och värdera elevers lärande och utveckling samt informera och samarbeta med föräldrar och vårdnadshavare,
- *förmedla och förankra samhällets och demokratins värdegrund,*
- orientera sig om, analysera och ta ställning till allmänmänskliga frågor, ekologiska livsbetingelser och förändringar i omvärlden,
- *inse betydelsen av könsskillnader i undervisningssituationen och vid presentation av ämnesstoffet,*
- självständigt och tillsammans med andra planera, genomföra, utvärdera och utveckla undervisning och annan pedagogisk verksamhet samt delta i ledningen av denna,
- tillvarata och systematisera egna och andras erfarenheter samt relevanta forskningsresultat som grund för utveckling i yrkesverksamheten,
- använda informationsteknik i den pedagogiska utvecklingen och inse betydelsen av massmediers roll för denna.”

I det slutbetänkande som delegationen ska lämna i juni 2006 kommer vi att presentera en mer djupgående analys av lärarutbildningarna och hur de utbildar sina studenter i jämställdhet och genuskunskap. Den analysen kommer att bygga på en undersökning som ännu inte är gjord. Därför är det svårt att redan nu dra några långtgående slutsatser om situationen på lärarutbildningarna. Det vi redan nu har hört och sett tyder dock på skillnader mellan utbildningsorterna. Variationen verkar vara stor när det gäller hur mycket undervisning studenterna får i jämställdhet och genuskunskap. Några av de lärarstudenter och nyblivna förskollärare vi har varit i kontakt med har uppgett att de tycker att det pratas för mycket genus, medan andra säger sig enbart ha fått några timmars undervisning. Det finns också exempel på studenter som inte säger sig minnas någon undervisning i jämställdhet eller genuskunskap över huvud taget.

Dessa spridda erfarenheter bekräftas till viss del i den nordiska studien ”Nye gutter og jenter – en ny pedagogikk?”.⁵ En undersökning av de nordiska länderna visar att trots att jämställdhets- och genusfrågorna ses som en obligatorisk del i undervisningen, anser de svenska lärosätena samtidigt att det är upp till lärarna att bedöma själva om och hur man ska ta upp ämnet. En kartläggning av RFSU av de svenska lärarutbildningarnas sex- och samlevnadsundervisning, som även till viss del berör genusundervisningen, visar ett liknande resultat. På 11 av de 23 lärarutbildningarna saknades kurser med genusinriktning. Visserligen fanns det kurser inom det allmänna utbildningsområdet med inslag av genus, men egna kurser i genuskunskap saknades alltså.⁶ Delegationen anser visserligen att det är önskvärt att ett genustänkande införs i all undervisning på lärarutbildningarna, men vi menar att man bör överväga om inte blivande lärare även ska ges möjligheten att läsa en hel kurs i ämnet.

Frågan om undervisning kring jämställdhet och genus handlar inte bara om förekomst och mängd. Det är också viktigt att fråga sig vilken syn på de här frågorna man lär ut och förmedlar. I examensordningen står det, som vi redan nämnt, att de blivande lärarna måste ”inse betydelsen av könsskillnader i undervisningssituationen och vid presentation av ämnesstoffet”. Det är en formulering som väcker fler frågor än svar. Menas här medfödda biologiska skillnader eller skillnader som uppkommit på grund av den

⁵ Bredeesen, Olle (2004)

⁶ RFSU (2004)

genuskultur som barnen möter? En av få studier som hittills gjorts tyder på att den aspekt som främst tas upp är medfödda skillnader mellan könen.⁷ Maria Hedlin har intervjuat tio lärarstuderande och frågat dem om deras uppfattning kring genus och jämställdhet. Hon beskriver bland annat att en lärare berättat för studenterna om studier kring flickors och pojkars talutrymme i klassrummet. Den stora skillnaden i talutrymme och det faktum att försök till en jämn fördelning ofta anses som orättvisa av både flickor och pojkar problematiserades inte alls av läraren. Ingen förklaring utifrån genusstrukturer gavs utan diskussionen kom i stället att mer handla om varför flickor och pojkar är på ett visst sätt. Ingen av studenterna tycktes efter undervisningen kunna se ett samband mellan att hur barnen uppträdde och hur de behandlades berodde på om de var flickor eller pojkar. Ett ytterligare tecken på att undervisningen inte handlat om genuskunskap är det faktum att flera av de intervjuade sa sig inte ha någon aning om vad vare sig genus eller genusperspektiv är. Vidare ansåg bara en, möjligen två, av de tio lärarstudenterna i studien att ett aktivt och praktiskt jämställdhetsarbete är en del av lärarrollen. Vi menar att ett av målen i examensordningen bör omformuleras så att det klart framgår att lärarna ska verka för ökad jämställdhet.

6.2 Barn- och fritidsprogrammet

Delegationens bedömning och förslag:

Ett av programmålen i kursen "förskola, skola, fritidshem" omformuleras. Istället för dagens skrivning "Förstå hur vuxnas förhållningssätt till varandra och till barn påverkar förutsättningarna för jämställdhet" vill vi att det ska stå "Ur ett genusperspektiv förstå hur vuxnas förhållningssätt till varandra och till barn påverkar förutsättningarna för jämställdhet".

Åren 1999 och 2000 antogs nya program mål och föreskrifter för gymnasieskolans barn- och fritidsprogram. Programmet har inte någon direkt motsvarighet i det gamla linjegymnasiet och har på senare år haft allt färre sökande. Programmet lockar inte oväntat mest kvinnliga sökande och andelen kvinnliga elever har under de

⁷ Hedlin, Maria (2004)

senaste åren legat på 75 procent.⁸ I de program mål som antogs år 1999 och 2000 lyser begreppet genus helt med sin frånvaro. Dock hittar man referenser till både jämställdhet och kön i samband med flera olika kurser.

Till exempel ska eleverna efter kursen "Utveckling, livsvillkor och socialisation" under ämnet "Individ och samhälle" ha fått ökad kunskap i frågan om könets betydelse:

- Kunskap vilken betydelse kön, social bakgrund, samhällsförändringar och trender har för barns, ungdomars och vuxnas utveckling.

Program målen innehåller också ett annat mål: efter avslutad kurs i "förskola, skola, fritidshem" i ämnet "Barn-, kultur- och fritidsverksamhet" ska varje elev ha uppnått följande:

- Förstå hur vuxnas förhållningssätt till varandra och till barn påverkar förutsättningarna för jämställdhet.

Delegationen är i stort sett nöjd med program målen och dess formuleringar eftersom det också ofta hänvisas till Lpfö 98 och dess mål kring värdegrundsfrågor. Vi vill dock förtydliga det ovan nämnda målet i kursen "förskola, skola, fritidshem" för att få en tydligare inriktning på genuskunskaperna.

6.3 Barnskötarutbildning

I december 2003 fick Skolverket i uppdrag att utfärda en kursplan för en eftergymnasial barnskötarutbildning inom gymnasial påbyggnadsutbildning. Detta för att stärka kompetensen hos barnskötarna. Trots en hel del efterforskningar har vi inte hittat någon ort där utbildningen startats höstterminen 2004, men det finns flera kommuner som ska dra igång denna utbildning vårterminen 2005. Därför är det för tidigt att säga vilken kunskap om genus och jämställdhet som de nyutbildade barnskötarna får med sig efter denna utbildning. Däremot kan vi konstatera att intentionerna är goda. I kursplanen finns en relativt tydlig skrivning om jämställdhet och genuskunskap. Under rubriken "utbildningens karaktär och uppbyggnad" står det att läsa:

⁸ Skolverket (2002)

- ”Flickor och pojkar bör också ha samma möjligheter att pröva och utveckla förmågor och intressen utan begränsningar utifrån stereotypa könsroller.”

Under kunskapsområdet ”barnskötare” som ger 100 poäng slås det också fast att mål som den studerande ska ha uppnått efter avslutad kurs är:

- kunskaper om nationella styrdokument och kännedom om andra bestämmelser som styr verksamheten samt om internationella överenskommelser som gäller för verksamheten.

Ett av de nationella styrdokument som avses är Lpfö 98 där det klart och tydligt står: ”Vuxnas sätt att bemöta flickor och pojkar liksom de krav och förväntningar som ställs på dem bidrar till att forma flickors och pojkars uppfattning om vad som är kvinnligt och manligt. Förskolan skall motverka traditionella könsmonster och könsroller. Flickor och pojkar skall i förskolan ha samma möjligheter att pröva och utveckla förmågor och intressen utan begränsningar utifrån stereotypa könsroller.”

Delegationen vill också uppmärksamma den personal som redan arbetar i förskolan och som i dag inte har någon eftergymnasial utbildning. Vi menar att så många som möjligt av dessa anställda ska ges chansen att validera sina kunskaper i den eftergymnasiala barnskötarutbildningen.

Det finns också en rad olika kommunala barnomsorgskurser som ofta är en del av olika arbetsmarknadsåtgärder. På förskolorna finns personer som har allt ifrån 8 eller 12 veckors utbildning upp till ett års barnomsorgsutbildning. Dessa kurser följer inte den reguljära läroplanen för barnskötare och de har sällan något genusperspektiv i sina kurser. På grund av personalsituationen inom förskolan är personer från dessa kurser ofta insatta som vikarier då ordinarie personal är sjuk eller på utbildning. På Sundbybergs folkhögskola anordnas till exempel en ettårig kurs där människor med gymnasiekompetens från hemlandet och genomgången SFI kan läsa en barnomsorgskurs. Delegationen menar att det också i kurser som dessa är viktigt att föra in kunskaper om genusordning och jämställdhet.

6.4 Den statliga rektorsutbildningen

Sedan 2002 utbildas nyutnämnda rektorer och andra befattningshavare med ledningsansvar i verksamheter som omfattas av läroplanerna (Lpfö 98, Lpo 94 och Lpf 94) i en förnyad rektorsutbildning. För närvarande bedrivs den statliga rektorsutbildningen på åtta orter i landet. I juli 2004 fick Myndigheten för skolutvecklingen i uppdrag av regeringen att ytterligare se över hur man bör effektivisera rektorsutbildningen. I uppdraget ingår att "se över innehållet i rektorsutbildningen i syfte att stärka rektorernas ansvar för läroplanens övergripande mål". Regeringen vill också att det "i utbildningen ska särskilt beaktas rektors ansvar för att motverka och förhindra kränkande behandling, för bedömning och betygsättning och andra frågor om elevers rättigheter samt för att driva jämställdhetsarbetet i skolan".

Delegationen anser att detta är ett nödvändigt uppdrag eftersom vi bedömer att stöd från rektor eller från andra personer i ledande befattning kan vara avgörande för den typen av förändringsarbete som jämställdhetsarbete är. Vi menar också att rektorerna i och med den centralisering som sker får ett allt större ansvar för värdegrundsfrågor. Dessutom nämnde de tidigare målen och föreskrifterna för rektorsutbildning enbart jämställdhetsarbetet indirekt via en hänvisning till skollagen och de olika läroplanerna. Myndigheten för skolutveckling ska inkomma med en delrapport senast den 1 april 2005 och en slutredovisning senast den 1 september 2006.

6.5 Genuspedagoger

Regeringen har sedan 2002 avsatt medel för utbildning av så kallade genuspedagoger. Det då uppsatta målet var att det senast 2004 ska finnas minst en resursperson i genus och jämställdhet i varje kommun. Myndigheten för skolutveckling ansvarar för utbildningen som genomförs av Värdegrundscentrum vid Umeå universitet och på Filosofiska institutionen i Göteborg. Kurserna riktar sig till lärare i för-, grund- och gymnasieskolan som efter utbildningen ska fungera som resurspersoner i jämställdhetsfrågor i kommunen. Själva utbildningen är kostnadsfri för kommunerna, men trots det uppnås inte målet om en genuspedagog i varje kommun. I skrivande stund har bara drygt hälften av landets kommuner använt sig av det här erbjudandet. Det finns naturligtvis också exempel på

motsatsen. Det är dock för enkelt att säga att de kommuner som skickat personal till genuspedagogutbildningarna verkligen har börjar arbeta med genus och jämställdhet eller att kommuner som inte har genuspedagoger inte arbetar med dessa frågor. En utvärdering från Umeå visar att många av genuspedagogerna har återgått till sin vanliga tjänst efter avslutad utbildning. Även om delegationen inte betvivlar att man som lärare eller förskollärare har stor nytta av genuspedagogutbildningen i sin vanliga tjänst, menar vi att det finns en risk att jämställdhetsarbetet kan bli lidande om det ska kombineras med en ordinarie tjänst. Om man som genuspedagog dessutom är den enda som utbildats i sin kommun menar vi att det kan bli svårt att hinna sprida sina erfarenheter till andra pedagoger.

Trots detta menar vi att satsningen på genuspedagogerna är viktig för kommunernas framtida jämställdhetsarbete. Ska det arbetet lyckas ute i verksamheten måste kommunerna bland annat ha kompetens som kan stödja personalen på förskolorna. Där tror vi att genuspedagogerna kan spela en viktig roll. I regeringens budgetproposition för 2005 finns inga medel för nya utbildningar av genuspedagoger avsatta. Delegationen anser att det är för tidigt att helt avskryva idén om fortsatta satsningar på liknande utbildningar eller andra former av kompetensutveckling, men vi menar att regeringen bör överväga hur man vill fortsätta denna satsning för att stärka kommunernas genuskompetens.

7 Arbete med jämställdhet i förskolan

Då delegationen för jämställdhet i förskolan delade ut ekonomiska medel i maj 2004, var det 18 projekt som fick ta del av dessa. De 18 projekten arbetar på olika sätt för att skapa sin modell över hur läroplanens mål om jämställdhet ska uppnås. När delegationen skulle välja ut projekt som vi ville stödja hade det inkommit 113 ansökningar. Även om inte alla hade kommit så långt i sitt tänkande om genus, visade de flesta på att frågan om att uppfylla läroplanens mål och intentioner är något som det funderas mycket kring på landets förskolor. Det var få ansökningar som enkelt gick att lägga åt sidan.

Under hösten 2004 började vi besöka de projekt som fått stöd för att utveckla sitt arbete och vi samlade också alla för nätverkskapande. Detta har vi gjort för att få intryck och impulser omkring hur personal och tjänstemän i kommunerna tänker om jämställdhet i förskolan. Hur ska arbetet för att öka jämställdheten, inte bara i förskolorna, gå till? Vilka uppfattningar finns det om jämställdhets- och genuspedagogik i vårt land? Vad är det för metoder pedagogerna vill arbeta med och hur stor är medvetenheten om det könsmaktsystem man arbetar för att förändra.

Under 2005 kommer vi att fortsätta våra resor för att få en mer klar bild över tänkandet och det arbete som görs. När delegationen lämnar sitt slutbetänkande i juni 2006, kommer detta att redovisas tillsammans med förslag på långsiktiga insatser för att öka medvetenheten och kunskaper om området jämställdhet i förskolan.

I de olika projekt som arbetar med jämställdhet i förskolan finns det många olika tolkningar av vad som menas med genus och jämställdhet. En del har inte ens börjat sätta sig in i tanken om genus i sina perspektiv på jämställdhet, men litteraturlistor och förslag på vilka föreläsare man tänker använda tyder på att man nu är inne i en fas av kunskapsinhämtning. Delegationen kan redan nu konstatera

att medvetandeprocessen om hur könsmaktstrukturer skapas också är något som jämställdhetsarbetet i stort har glädje och nytta av.

Det är viktigt att fundera kring hur tänkandet förhåller sig till den forskning som finns, när vi arbetar med jämställdhet och genus. Det är många projekt som vill använda sig av de genuspedagoger som redan är utbildade för kommunernas räkning. Men än vanligare är det att kommuner inte har låtit utbilda några genuspedagoger, trots att regeringen erbjudit denna utbildning under två år utan att kommunen behövt bekosta denna utbildning. Det är också viktigt att fundera över hur den kommunala organisationen ska kunna utvecklas på genusområdet med en ensam genuspedagog.

En del projekt vill arbeta med metoder utifrån tankar om forskningscirkel där man knyter sig till de universitet som finns i den region man har sin förskola. Detta kommer förhoppningsvis att i förlängningen innebära att förskolan, med sin personal, blir en genusmedveten arbetsplats där ny personal och vikarier kommer att få lätt att inkorporera redan existerande mönster för personalens tänkande och handlande. Man skulle kunna kalla detta för att projektet eller verksamheten blir en tänkande och lärande arbetsplats.

När kunskaperna ökar om genusordningens logik och personalen är medveten om sin egen del i reproduktionen av denna logik, blir det också tydligt att man förstår läroplanens intentioner om att "motverka traditionella könsmonster". Först när man har denna kunskap kan man hävda att man försöker behandla alla barn lika oavsett könstillhörighet.

Det finns många som vill arbeta med jämställdhet i förskolan, som fortfarande bär på en grundtanke vilken bottenar i att man ser könen så som de är, att vi som kön redan från födseln är predestinerade till olika sociala mönster. Detta brukar benämnas för att ha en essentialistisk grundsyn. Det finns också många som tänker sig att vi som människor föds väldigt lika och att vi i våra sociala sammanhang sedan utvecklar våra identiteter, egenskaper och handlingsmönster, så att vi blir olika, en konstruktivistiskt grundsyn.

I nuläget menar delegationen att det kanske inte är den mest väsentliga frågan att diskutera om det är den essentialistiska eller den konstruktivistiska människosynen som pedagogerna bär på när de går in i ett jämställdhetsarbete. Vi tror att man kan utgå från att människan är i ständig tillblivelse såväl biologiskt som socialt i ett intrikat samspel. Det viktiga är inte att dra gränser mellan vad som

tycks vara definierat och hur man är påverkad utan att eliminera att vuxnas förväntningar och förhållningssätt reproducerar socialt konstruerade könsmonster och maktordningar. Det viktiga blir då att finna olika vägar för hur vuxna ska kunna bemöta barnen utifrån de individer de håller på att forma sig till, med metoder och handlingsätt som innebär att den vuxne ifrågasätter sina eventuella föreställningar om att kön skulle vara en viktigare identifikationsfaktor än någon annan faktor. Men samtidigt är det viktigt att dessa metoder och handlingsmönster analyseras med ett genusvetenskapligt öga. Under det kommande året och i slutbetänkandet vill vi dock föra en djupare dialog om dessa frågor, då det är viktigt att reda ut vad vi menar när vi talar om att förändra de könsmonster som råder i samhället.

När genuskunskapen blivit en integrerad del i personalens handlande kommer det inte att vara möjligt att prata om att pojkar har andra sätt att agera än vad flickor har, man kommer att övergå till att se individen som just individ. För visst ska väl både flickor och pojkar få vara glada, pratiga och stökiga utan att vi reagerar på olika sätt beroende av deras könstillhörighet?

7.1 Pedagogik

I betänkande från riksdagens utbildningsutskott år 1995 om jämställdhet betonas att skolan har ett ansvar för att aktivt och medvetet motverka traditionella könsroller.¹ Man menade också att jämställdhet borde lyftas fram som en pedagogisk fråga i skolan. Det var alltså inte en ny fråga som dök upp när regeringen i både skollagen och läroplanen för förskolan skrev in vikten av detta arbete.

Jämställdhet som pedagogisk fråga kan exempelvis handla om att se och påverka interaktionsmönster i förskolan mellan flickor och pojkar, och mellan barn och vuxna av båda könen. Det kan vara när teman för verksamheten ska formas och hur man väljer dessa, men också som bedömningsdimensioner för utveckling, lärande, och alla andra situationen som uppstår i en förskola. Det handlar alltså om vilka grundläggande värderingar de vuxna har om kön som kategoriseringsmekanism. Men det handlar också om att den vuxne som inte delar denna värdegrund, som anställd på en förskola, ändå bör följa läroplanens intention.

¹ UbU18 1994/95

Freinet-, Reggio Emilia-, Waldorf-, Montessori-, Ur och skur-, Bifrost- och miljöpedagogik är några av de pedagogiska idéer som finns på svenska förskolor i dag. Det finns med andra ord olika pedagogiska idéer att arbeta efter i våra förskolor. Nu håller vi dessutom på att föra en diskussion om jämställdhets- och genuspedagogik.

De förskolor som inte anser sig tillhöra någon av dessa pedagogiska inriktningar är dock, på något sätt inspirerade av någon eller flera av dessa och Lpfö 98 är, i sig, ett starkt pedagogiskt instrument. Alla förskolor, oavsett pedagogisk inriktning, ska följa läroplanen. Men på vilket sätt de väljer att uppfylla kraven är upp till varje enskild förskola. En del förskolor väljer att följa en viss pedagogisk inriktning och andra att låta sig inspireras av olika pedagogiska idéer. Gemensamt för förskolor är dock att man arbetar med någon form av dokumentation av sin verksamhet och barnens utveckling, inte minst viktigt för att kunna ha en dialog med föräldrarna om vad som sker på förskolan.

Den pedagogiska principen i läroplanen bygger på att omsorg och pedagogik hör samman och att en god omvårdnad är en förutsättning för utveckling, lek och lärande. Det betonas att verksamheten ska utgå från barnets erfarenhetsvärld, intressen, motivation och drivkraft att söka kunskaper. Utgångsläget är att barn har egna kompetenser som ska få prövas med andras. Eller som man uttrycker det inom Reggio Emilias pedagogik att barn föds som "utforskare av sin omvärld" som både kan och vill kommunicera med sin omvärld.

Hur tänker man då på de förskolor som delegationen känner till om jämställdhetspedagogik? Finns det en annan syn på vad som är pedagogik? Vad betyder pedagogens inre tankar om jämställdhet och genus i förhållande till läroplanens och den "egna" pedagogikens intentioner? Finns det några funderingar om hur det som man brukar kalla för den "tredje pedagogen", den miljö som barnen befinner sig i och det material man arbetar med, också kan påverka barnen genusrelationer?

I det här kapitlet vill vi visa på de projekt som fått medel av delegationen, men också visa på andra projekt som pågår och har avslutats. För delegationens del har hittills vunna erfarenheter varit viktiga för att se att jämställdhetsarbetet på förskolan inte kräver att man lägger sin grundpedagogiska idé åt sidan utan snarare tvärtom, bygger på sin pedagogik med ett genusmedvetande. Vi har

också kunnat konstatera att många förskolor redan har påbörjat detta arbete utan att få någon budgetförstärkning.

7.1.1 Pedagogisk dokumentation

I dagens förskolor arbetar de flesta med någon form av dokumentation av barnens vardag. Att dokumentera är något som visar på vad som görs i förskolan och är bra för pedagogerna när man vill prata med föräldrarna om barnens kompetenser, förmågor och utveckling. Mycket av den dokumentation vi tagit del av tycks vara mer i form av insamlande av barnens teckningar, fotografering på vad barnen sysselsätter sig med, än vad som sker i könsrelationen mellan barnen och mellan de vuxna och barnen. Dokumentationen i förskolan används kanske mest för att följa barnen och för att visa föräldrarna hur man arbetar på förskolan. Enligt skolverket ges personalen sällan möjlighet att gemensamt reflektera över det som dokumenterats i syfte att utveckla verksamheten.²

Men allt fler börjar nu arbeta med pedagogisk dokumentation. Den pedagogiska dokumentationen är viktig för att visa på hur arbetet går till. Här tittar man också på hur man som pedagog bemöter barnen i olika situationer. Kamera och videoinspelningar har blivit allt vanligare i takt med den tekniska utvecklingen.

Med denna form av dokumentation, som kan kräva handledning av erfaren pedagog, blir det synligt hur pedagogen bemöter barnen utifrån de könsmonster som råder. Nu syns det inte bara hur barnen är placerade vid borden utan också hur man interagerar med flickor och pojkar på olika sätt. Viktigast med pedagogisk dokumentation är dock att alltid ställa frågan varför gör jag/vi så här och hur ska jag/vi lära mig/oss något av denna handling?

7.1.2 Könseparerade grupper/Kompensatorisk pedagogik

I sökande efter metoder för att arbeta med jämställdhet på förskolor i dag riktas uppmärksamheten ofta mot könsuppdelade grupper. Många av dem som arbetar med jämställdhets- och genuspedagogik brukar använda sig av vad som kan benämnas som kompensatorisk pedagogik. Är detta genomtänkt och vad är det som ligger till grund för denna tanke?

² Skolverket (2003)

Det innebär att den kompensatoriska pedagogiken innebär ett medvetet förhållningssätt gentemot flickor och pojkar där man hela tiden strävar efter att utveckla egenskaper hos respektive kön som traditionellt sett inte utvecklas. Den isländska pedagogen Mari Pala Olafsdottir var bland de första att arbeta med denna pedagogik.

Den danska pedagogen Ann-Marie Kruse arbetar med begrepps-paren autonomi och intimitet och i sin syn på den kompensatoriska pedagogiken menar hon att barnen behöver få möjlighet att få utveckla sig till "hela människor". Det vill säga att lära sig behärska både självständigheten och åtskillnad, såväl som närhet och innerlighet.³

Den kompensatoriska pedagogiken ställer krav på den vuxne att vara medveten om de könsmonster som existerar och pedagogens egna sätt att föra över detta traditionella sätt att möta respektive kön. Förskolläraren måste med denna pedagogik arbeta med sina egna värderingar och handlingsmönster, med sina egna könsroller. Det är alltså viktigt att vara medveten om rådande genusordning, om makten och könets betydelse i utbildning och uppfostran.

Det finns i dag en föreställning om att kompensatorisk pedagogik arbetar på olika sätt med flickor och pojkar. Att man separerar grupperna i kön och att flickor och pojkar inte får leka samma lekar eller utveckla samma saker. Det är nog en missuppfattning som behöver korrigeras. Att arbeta kompensatoriskt innebär enligt denna pedagogiks förespråkare att:

- Erbjuder flickor och pojkar samma möjligheter till utveckling, social kompetens, glädje och utmaning.
- Skapa en pedagogisk miljö där flickor och pojkar kan bredda sina erfarenheter utan att hämmas av traditionella könsmonster, och där de genom ökad självinsikt kan välja sin framtid utifrån sin egen vilja och sina personliga intressen.
- Bidra till att ge flickor och pojkar en positiv könsidentitet.⁴

I den konkreta vardagen kan det innebära att man till exempel delar gruppen så att flickor och pojkar får gå en varsin väg till en plats i skogen. På pojkarnas stig ser man till att det händer en massa saker där pojkarna får träna sig i samarbete, att hjälpa varandra där det kan vara svårt att ta sig över bäckar och stenar och att samtala om hur lösningarna på olika problem kan sökas. På flickornas stig

³ JämO (2000)

⁴ Ibid

handlar övningarna till exempel om hur flickorna kan ta sig lite högre upp än de brukar när de klättrar och hur fort de kan springa för att ta sig fram. Självklart är målet med övningarna att barnen i gemensam grupp sedan känner sig självsäkra på att det egna sättet att röra sig i skogen är accepterat utifrån den individ man är, och inte det kön man tillhör.

I enkönade grupper är det heller inte ovanligt att enskilda flickor respektive pojkar kan agera så som inte förväntas av könskategorin. Det är också viktigt att dessa barn ges möjlighet i att bli accepterade som den individ de just nu är.

Delegationen har för avsikt att återkomma till frågan om den kompensatoriska pedagogiken i slutbetänkandet. Det finns många frågor som i dag är obesvarade, till exempel om gruppindelningen sker på andra grunder än kön eller delar man också in barnen i grupper av exempelvis aktiva och passiva, eller någon annan kategorisering. Exempelvis vet vi att ålder är en kategorisering som många har arbetat med länge.

7.1.3 Kunskapsutveckling

De ansökningar som kom in till delegationen vid första ansökningsomgången visade för oss vad det är för kunskaper som eftersöks. Ansökningarna kunde handla om att få köpa in video- och kamerautrustning. Det handlade om studiebesök till de förskolor som är kända i vidare kretsar och det handlade om föreläsningar av konsulter på området. Det var också en del ansökningar som visade på hur man vill använda de redan utbildade genuspedagogerna. Delegationens pengar sågs som en väg att kunna frigöra genuspedagogen från sitt ordinarie lärararbete, för att arbeta som handledare för övrig personal inom förskola och skola. Handledaresurser är något som eftersträvas inom förskolans hela område och det avspeglades också i de ansökningar vi fick in på jämställdhetsområdet.

Det är också några av ansökningarna som pekar på att man söker djupare kunskaper inom genusområdet, där man vill söka samarbete med högskolor och universitet i förskolans närhet. Det framkommer också i möten med personal inom förskolan och med tjänstemän och politiker att det vore önskvärt att utveckla metoder för jämställdhetsarbetet. Hur gör man? är den stora frågan.

I endast i 3 procent av landets kommuner beslutas om inriktningen av kompetensutvecklingen på central kommunal nivå. I 76 procent är det den lokala förskolan som har att bestämma om detta och i 18 procent tas besluten i samråd mellan central och lokal nivå. I en norsk utvärdering av grundskolereformen framkommer det att kompetensutveckling har stor betydelse när det gäller att genomföra förändringar som ligger i linje med läroplanens intentioner.⁵ *Delegationen anser att det finns stora behov av kunskapsutveckling, och detta kräver att resurser ställs till förfogande.*

7.2 Här arbetar man med jämställdhet i förskolan

När vi utlyste möjligheten att söka pengar för att utveckla jämställdhet, blev det också en signal till pedagoger och tjänstemän runt om i landet att kontakta oss för att beskriva deras tankar om jämställdhet i förskolan. I dessa samtal och i de 113 ansökningar som sedan kom in kunde vi konstatera att det i landet refereras till, i stort sett, tre olika verksamheter som tidigare arbetat med jämställdhet i förskolan och skolan. Intressant att konstatera är att dessa olika verksamheter tar sin start i det arbete som gjorts i Gävleborgs län och på Island.

I Gävleborgs län startade 1996 ett projekt, inspirerat av förskolor på Island, för att motverka traditionella könsroller redan i förskolan. Projektet pågick till 1999 och handlade om att utbilda personalen i jämställdhetsfrågor, där fokus har varit att medvetandegöra personalen om egna värderingar och handlingsmönster i interaktionen med flickor och pojkar. Detta arbete genomfördes bland annat genom att dokumentera sin vardag med videofilmning, där man sedan under handledning resonerade kring vad som kom fram i dessa filmer. Mest kända från det arbete som bedrevs på sju förskolor i Gävleborgs län är Björntomten och Tittmyran. Dessa två förskolor har sedan fått stå modell för mycket av utvecklingen av jämställdhetsarbete på förskolor runt omkring i Sverige.

De sju skolor och förskolor som vara med från början fortsatte sitt arbete och sedan 2001 har Gävle kommun tillsammans med Länsstyrelsen och Högskolan i Gävle fortsatt sitt arbete genom ett regionalt kompetenscentrum för jämställdhet i förskolan. JämRum har som syfte att genom de anställda pedagogerna öka genuskompetensen i regionens skolor, inklusive förskolor. Arbetet sker

⁵ Skolverket (2004)

genom handledning och vägledning och i samverkan med de genuspedagoger som länets kommuner låtit utbilda.

I Jämtlands län samlades på försommaren 1999 förskole- och skolpersonal för att inspireras till jämställdhetsarbete genom att lyssna på barnpsykologen Magne Raundalen och personal från Tittmyran och Björntomtens förskolor. Ett resultat av denna inspiration var att några åhörare anmälde sitt intresse för att starta ett projekt om jämställdhet i förskola och skola i Jämtlands län. Detta projekt kom att kallas för Vidgade Vyer och handlade om att med hjälp av aktionsforskning kartlägga, analysera och förändra de könsmonster man väntade sig finna i förskolorna. Med aktionsforskning i Vidgade Vyer arbetade pedagogerna under lång tid med varvning av teori och praktik för att finna sina egen könskoreografi.⁶

Projektet avslutades 2001 och var lyckat så till vida att de som deltagit kommit långt i att se sig själv som överförare av könsmonster och att med hjälp av dessa insikter också kunna göra konkreta förändringar i det dagliga pedagogiska arbetet. De upplever också att barnen har utvecklat nya mönster, vidgat sina vyer, för vad som är tillåtet för en flicka och pojke att göra. Men, som så ofta med projekt, har kunskaperna i stor utsträckning stannat hos dem som var deltagare, och Jämtlands län har inte valt att göra några fortsatta projekt.

Ett av de projekt som fått medel av delegationen är dock inspirerat av Vidgade Vyer. Hackås förskola i Bergs kommun var "inte med på båten" då tillfälle gavs. Nu vill de lära av de erfarenheter som värdegrundcenter i Umeå gjorde i sitt aktionsforskningsprojekt Vidgade Vyer, samt lära av nya erfarenheter.

I Göteborgsregionen tog GR utbildning, som är en del av Göteborgsregionens kommunförbund, initiativ till ett projekt som gått under namnet "Våga bryta mönstret" Här har man under åren 2001–2003 engagerat 20 arbetslag för att bryta traditionella könsmonster. Samarbetspartners har främst varit JämO och deltagande kommuner. Länsstyrelsen i Västra Götaland, ESF-rådet och Nationella Sekretariatet för Genusforskning har varit med och finansierat.

De tjugo arbetslagen kom från både förskola, grundskola och gymnasium och har representerats av så olika arbetsgrupper som förskollärare, barnskötare, specialpedagoger, vaktmästare, lärare

⁶ Könskoreografi är det ord man använde i Vidgade Vyer

och skolledare. Projektet har arbetat som de övriga med fortbildning i genuskunskaper, kartläggning av könsmönster och handledningsgrupper. Deltagarna genomgick utbildning i systematiska studier av sina arbetsplatser med observationer, intervjuer, videoinspelningar och dokumentation. Kompensatorisk pedagogik har varit ett centralt begrepp.⁷

Utöver detta arbetar man också i Göteborg stad med projektet, ”Jämt i Göteborg”, där över 100 vuxna inom förskolan deltagit i utbildningssatsningen, med föreläsningar och seminarier om jämställdhet som värdegrund i förskolearbetet.

I Skåne-regionen träffades på våren 1997 två pedagoger med ett uppdrag att försöka skapa ordning i en klass 11–12 åringar. När arbetet inleddes med att titta på klassen med ett genusperspektiv kunde de konstatera att: ”Flickorna var osynliga skuggor som strök längs väggarna och pojkarna tog allt utrymme.”⁸ Med denna insikt började så ett arbete som kom att kallas för det elffte steget. Hela skolan granskades ur ett genusperspektiv och ett utbildningsprojekt tog fart med personalutbildning och handledning i ”kompensatorisk pedagogik” med genusperspektiv. Arbetet blev uppmärksammat och de två pedagogerna fick allt mer uppgifter med att stötta personal på olika skolor i sitt arbete. Elfte steget har nu kommit att bli den metod som refereras till när man i Skåne-regionen vill arbeta med jämställdhet i förskolan och skolan.

7.2.1 Projekt som arbetar med stöd av delegationen

I Ale kommun, som ligger i Bohuslän, har ett projekt i kommunens centrala skolområde. I detta ingår personal från fem avdelningar på fem förskolor, vilket innebär att 270 barn berörs. Huvudmålet är att utveckla ett förhållningssätt och därmed också det pedagogiska innehållet i verksamheten genom att öka förståelsen hos personalen om hur kön konstrueras. Det ska man uppnå dels genom att utbilda personalen och dels genom att titta närmare på barnens lek och pedagogernas förhållningssätt via bland annat videoinspelningar i den pedagogiska dokumentationen. Kamera och video för dokumentation är för övrigt något som återkommer i nästan alla de projekt som delegationen varit i kontakt med.

⁷ Gannerud Eva (2003)

⁸ Elfte steget

Kulladalen och Murbräckan är två föräldrakooperativ i Göteborgsområdet som nu vill utveckla sitt jämställdhetsarbete genom att skapa en större medvetenhet och kunskap kring jämställdhet och genus. Därför har man på Kulladalen tänkt genomföra två heldagsworkshops där både föräldrar och personal deltar tillsammans med lärare från universitetet i Göteborg. På Murbräckan kommer man utifrån föreläsningar om jämställdhet nu fördjupa sina kunskaper inom genusområdet och utforma en konkret handlingsplan som ska innehålla både mål och exempel på verksamhetsaktiviteter. Exempel på detta kan vara samtal och diskussioner med barnen om jämställdhet, utformning av leksaker och annat material, lokalernas utnyttjande och planering av verksamheten.

I Bergs kommun i Jämtland ligger Hackås förskola. Där går det 52 barn, som tillsammans har 82 föräldrar. Sammanlagt är det 14 personer som arbetar i förskolan. Diskussionen kring jämställdhet har funnits på förskolan under några år men arbetat har inte riktigt tagit fart. Hackås förskola var inte med i "Vidgade Vyer – projektet" i Jämtland tidigare men vill nu ta vara på de erfarenheter som gjort och utveckla arbetet i Bergs kommun. Projektet kommer att drivas av både föräldrar och personal i samverkan och man kommer bland annat att hämta inspiration via studiebesök och föreläsningar. Man ska också utveckla en egen studiecirkel som både personal och föräldrar kommer att kunna använda sig av.

"Barbie och Batman" har pedagogerna på Tornerhjelms förskola i Helsingborg döpt sitt projekt till. I det här projektet deltar fyra pedagoger från två avdelningar. Drygt 90 procent av barnen på förskolan har en annan bakgrund än den helsvenska. Projektet omfattar både jämställdhets och integrationstankar. Målet med det här arbetet är dels att medvetandegöra pedagogerna om både genus och integration men också att identifiera både möjligheter och svårigheter som kan dyka upp när man arbetar med barn från så många olika kulturer.

Stormhatten är ett föräldrakooperativ med två avdelningar i Härnösands kommun. Ett av målen med det här projektet är att varje barn ska utveckla sin individuella personlighet och sina egna intressen utan att styras av stereotypa könsroller. Här har man tänkt sig att bland annat aktivt arbeta med jämställdhet genom dramalek, hantverk, lek, litteratur och musik.

I Härryda arbetar man inte bara med den kommunala förskolan utan också med familjedaghem. Sammanlagt deltar 12 personer anställda i Härryda kommun. Arbetet började förra hösten och nu vill

man arbeta vidare med att fördjupa sig i det man påbörjat. Men också med att utveckla projektet till fler förskolor och till att också inbegripa familjedaghemmen. Målet är att bredda barnens möjligheter i teman som solidaritet och demokrati utan att hindras av kön.

Förskolan Ekebacken är beläget i det lilla samhället Fagerhult i Kalmars län. Där finns 28 barn inskrivna. Här kommer personalen på förskolan att vara en "pilotgrupp" som ska utveckla pedagogernas medvetenhet om genusfrågor och samtidigt se till att "den tredje pedagogen", det vill säga miljön som barnen befinner sig i, utformas utifrån ett jämställdhetsperspektiv. Arbetet utgår från synen på det kompetenta barnet och att alla barn bör få lika chans oavsett kön.

I Jokkmokks kommun har man sedan ett par år arbetat med jämställdhet inom skolan för att på detta sätt motverka den utflyttning från kommunen som framför allt genomförs av unga kvinnor. Det projektet startade utifrån frågeställningen hur en glesbygdskommun ska kunna överleva och utvecklas om flickors och pojkars förutsättningar ser så olika ut i en kommun. Två förskolor, Katten och Gläntan, vill nu arbeta vidare för att nå ännu yngre barn och deras föräldrar med detta jämställdhetsperspektiv. Förskolorna har övergripande gemensamma mål men har även egna delmål för sitt arbete. De kommer båda att arbeta med leksaker och den lärande leken. På Gläntan kommer man bland annat att studera teorier om barns lek medan man på Katten planerar att ta bort könsrelaterade leksaker i syfte att studera om leksaker spelar någon roll ur ett genusperspektiv.

Viksjö Etik och värdegrundsgrupp i Järfälla kommun har involverat nio förskolor och nio familjedaghem i ett arbete som inbegriper alla barn mellan 0–16 år. Målsättningen är att utifrån förskolans och skolans läroplan gemensamt arbeta med värdegrundsfrågor där bland annat genusfrågorna ingår. Här kommer man att arbeta med tanken om integration av jämställdhet, den så kallade tre R metoden, med aktionsforskning och med att försöka utveckla nya metoder för hur arbete med jämställdhet och genus ska gå till.

Förskolan HallonEtt i Jönköping är en enskild förskola med sex avdelningar. Under det senaste året har en diskussion kring könsroller och flickornas och pojkarnas attityd mot varandra vuxit fram. När personalen tittat närmare på sin egen dokumentation har man insett att arbetet ibland har varit oerhört könstraditionellt. Nu vill man gå vidare genom att öka sin egen kunskap och utveckla det

genuspedagogiska arbetet. HallonEtt kommer även att samarbeta med förskolan Trollet i Kalmar ska genomföra ett mycket annorlunda projekt i förhållande till de övriga. De ska nämligen bygga en helt ny förskola där både barn och pedagoger ska vara mycket delaktiga i processen. I nära samarbete med arkitekten ska barnen och personalen titta närmare på vilka miljöer som flickor respektive pojkar tycker om. Projektet går helt enkelt ut på att undvika att bygga in o- jämställdhetsfallor redan från början. Bygget av den nya skolan beräknas vara klart hösten 2006.

Fyra förskolor med sammanlagt 50 pedagoger i Mölndal kommer att arbeta mycket med sagor och fantasi där handdockan har en viktig roll. Målet för det här arbetet är medvetna pedagoger och barn med en positiv jämställdhetssyn som inte begränsar barnens utveckling. Pedagogerna vill utveckla sitt arbete med sagor men också titta närmare på lekmiljön, leksaker och hur man bemöter barnen ur ett könsperspektiv.

I Solna stad har man sedan en tid arbetat med jämställdhetsfrågor genom en föreläsningsserie och ett litteraturprojekt för skolan. Nu vill också ett antal förskolor utöka sina kunskaper utifrån vad som redan gjort på andra håll i landet. Genom bidrag från delegationen har man nu införskaffat en arbetsplan från Björntomtens förskola och en videofilm för att på sätt fördjupa sig i metoder och tips för att komma vidare i sitt eget jämställdhetsarbete.

Med i arbetet i Tjörns kommun finns fem kommunala och en enskild förskola. Projektet kommer att arbeta i nätverksmodell med erfarenhetsutbyte även via konferenser över intranät och Internet. Tjörn har en rad olika modeller för sitt arbete; bland annat ska man inrätta jämställdhetsplaner på varje förskola och köpa in genusvetenskaplig utbildning från universitet i Göteborg. Efter projektets slut ska personalen vara medvetna om sitt förhållningssätt till jämställdhetsfrågorna och sina egna roller som förebilder för barnen. På Tjörn har man också planer på internationellt samarbete genom Europaprojektet Comenius.

I Västerås har man fått medel för att arbeta med jämställdhet i ett projekt som berör tre förskoleenheter, 25 avdelningar och 105 anställda. Det rör således många barn som framför allt bor i området Viksäng-Kungsåra. Här vill man öka medvetenheten samt utveckla och etablera ett jämställdhetspedagogiskt arbetssätt där personal ska kunna ge flickor och pojkar lika villkor på förskolan. För att uppnå detta ska personalen granska sig själva och sitt

förhållningssätt och även få handledning i sitt arbete. Man kommer även att involvera föräldrar och områdets familjecentrum i arbetet. Utvärdering kommer att göras tillsammans med Genusforum på Mälardalens högskola.

Förutom de ovan nämnda förskolorna har delegationen också prioriterat två länsövergripande projekt. Anledningen till det är att vi under vår tid tycker det är viktigt att få klart för oss om det har stor betydelse för utvecklingen på vilken nivå i hierarkin som ansvarar för projektets fortlevnad. Det finns forskning inom jämställdhetsområdet som pekar på vikten av positivt ledarskap för att jämställdhetsprojekt ska lyckas.

Ett av dessa länsövergripande projekt är JämFör som samordnas av kommunförbundet i Västerbotten, där deltagare från länets samtliga 15 kommuner finns med. Arbetet bedrivs inom ramen för ett förskolenätverk som redan finns och som samverkar med en rad andra frågor. Projektets övergripande mål är, att genom utbildning och handledning för de 25 arbetslagen som ingår, öka medvetenheten och kunskapen om genusinteraktionen i förskolan. Denna medvetenhet ska sedan via dialog och samverkan återspeglas i mötet med barnen. Ett länsövergripande projekt som detta involverar naturligtvis också en mängd andra aktörer i länet som också är medfinansiärer.

Det andra länsövergripande projektet finns i Kronobergs län. Även här är det kommunförbundet som samordnar och projektet består av tio mindre projekt, där varje projekt är en förskola. Arbetet kommer att bedrivas via forskningscirklar där varje projekt anpassas till de egna förutsättningarna utifrån barnens och personalens behov. Det övergripande målet med projekten är att genom att stärka personalens kunskap, utveckla både organisationen och verksamheten i länet så att alla barn ska kunna ges samma möjlighet och samma grundläggande bemötande oavsett kön. Projektet handlar om såväl det personliga mötet som den miljö barnen befinner sig i. För utvärdering och utbildning kommer man ha ett nära samarbete med Växjö universitet och den lärarutbildning som finns där.

Alla dessa ovanstående projekt kommer under 2005 att utvärderas och i slutbetänkandet kommer detta att redovisas. Tanken är att vi tillsammans med nya projekt och andra projekt och verksamheter som finns i landet ska kunna få en bred information och kunskap om hur man ska kunna arbeta vidare för att uppnå målen i läroplanen om att bryta de traditionella könsmonster som råder.

8 Konsekvenser av genomförda förslag

Förskolan är en verksamhet som i huvudsak finansieras genom statliga och kommunala medel, detta oavsett om förskolan drivs i kommunal eller enskild regi. Oavsett vilket ska en kommitté, enligt 14 § kommittéförordningen, redovisa eventuella ekonomiska och andra konsekvenser av sina förslag i betänkandet. Andra konsekvenser som åsyftas är att pröva offentliga åtaganden, den kommunala självstyrelsen, brottsligheten, sysselsättning och offentlig service i hela landet, små företag, jämställdhet, möjligheterna att nå de integrationspolitiska målen och personlig integritet. Vad som i kommittéförordningen inte tas upp som ett konsekvensområde är dock det som vi anser vara den viktigaste konsekvensen med vårt arbete, nämligen vilken konsekvens detta arbete innebär för barnen. Men som vi skriver i inledningen av detta betänkande så menar delegationen att vårt arbete kan ge konsekvenser för den enskilda flickan och pojken genom att ett genusmedvetet pedagogiskt arbete kommer i framtiden att innebära att flickor och pojkar får växa upp utan att hindras i sin utveckling av vuxnas förväntningar på snäva könsroller.

8.1 Kostnader

I detta delbetänkande har vi kommit fram till att det finns några åtgärder som skulle kunna vara ganska enkla att genomföra inom en snar framtid om regering, riksdag och kommun finner dessa lämpliga. Det är dock i nuläget svårt att överblicka de totala kostnader detta skulle kunna innebära då det ser olika ut i kommuner och på olika lärosäten. I inledningen av detta kapitel vill vi av den anledningen peka på eventuella kostnader för respektive berörd instans att ta i övervägande.

I förslaget att Arbetsmarknadsverket enbart bör bevilja BRYT-projekt där man på ett tydligare sätt kommer att arbeta med kun-

skap kring genusstrukturen menar vi att detta kan åtgärdas inom befintliga budgetramar.

När det gäller regeringens förordning (2001:161) angående statsbidrag för kvalitetsstärkande åtgärder inom förskoleverksamhet och skolbarnomsorg till kommuner som tillämpar maxtaxa, där vi föreslår en ändring i förordningen så att statsbidrag enbart betalas ut till de kommuner som avser att lägga minst 15 procent av dessa medel på vidareutbildning och kompetenshöjande åtgärder inom genus- och jämställdhetsområdet, gör vi samma bedömning som ovan.

När det gäller det statliga utbildningsområdet har vi föreslagit att examensordningen behöver ses över när det gäller målen då vi menar att det är viktigt att blivande lärare inser betydelsen av genusordningen för att kunna inse betydelse av könsskillnad. Detta medför inte några direkta kostnader.

För vårt förslag om att omarbete programmålen i gymnasieskolans program för barn och fritid och för kursen ”förskola, skola och fritidshem” menar vi att det inte medför några direkta kostnader.

Delegationen har även föreslagit att SCB ska åläggas att upprätta ett nationellt förskoleregister. Vi bedömer att detta kan göras inom befintliga budgetramar.

8.2 Övriga konsekvenser

När det gäller frågan om offentliga åtaganden har vi i detta betänkande inte resonerat om denna fråga då direktiven till delegationen handlar om jämställdhet i förskolan. Delegationen menar att direktiven i sig var tydliga i att det gäller alla förskolor, oavsett vem som driver dem, att vi inte behöver resonera om frågan om offentliga åtaganden på något annat sätt än vad gäller det kommunala självstyret.

Hela vårt betänkande har betydelse för den lokala demokratin och därmed det kommunala självstyret, enligt 1 kapitlet 1 § i kommunallagen på så sätt att det är kommunerna som har huvudansvaret för förskolorna, oavsett i vilken regi dessa drivs. I förarbetena till lagen sägs att bestämmelsen om självstyret i själva verket handlar om en princip för relationen mellan staten och den kommunala nivån. Graden av självstyrelse utgörs ytterst av formerna för samverkan. När det gäller innehållet i förskolornas

verksamhet har dock kommunerna skyldighet att följa skollagen och därmed också förordningen Lpfö 98. Vi menar därför att hela betänkandet är en diskussion som berör förhållandet mellan det kommunala ansvaret för verksamheten och det statliga ansvaret att följa upp kvaliteten i denna verksamhet. Delegationen menar därför att de förslag som ges och det resonemang som förs i betänkandet hela tiden rör sig kring dessa konsekvenser, i form av ändrat kommunalt självstyre.

Delegationen ska också ange konsekvenser för om betänkandet har betydelse för brottsligheten i landet, eller för det brottsförebyggande arbetet. Att arbeta med att genomföra jämställdhet i förskolorna ger i allra största grad konsekvenser för det brottsförebyggande arbetet. Enligt statistik vet vi i dag att 95–98 procent av allt våld i världen utförs av män.¹ Att arbeta med att ändra på traditionella könsmaktsmönster som existerar innebär också att arbeta för att motverka våldet i samhället.

Vi har i detta delbetänkande inte inriktat något speciellt avsnitt på integrationsfrågan då vi ser det som en självklarhet att alla förskolor ska arbeta enligt läroplanen och den utveckling på det jämställdhetspolitiska området som betänkandet avser. I slutbetänkandet kommer vi dock att ägna ett större utrymme åt detta.

Vi har i vårt arbete utgått från både kommunalt och enskilt drivna förskolors förutsättningar, och vi kan inte se att våra förslag skulle ha några konsekvenser för småföretagandet.

¹ SCB (2004) SIDA (2004)

Litteraturförteckning

- Arvidsson, Maj och Öhman, Margareta: De stora orden – gör vi det vi tror vi gör?
(Ur antologin ”Olika på lika villkor”, Skolverket 1999)
- Berge, Britt-Marie (red): Kunskap bryter könsmonster – aktionsforskning är verktyget
(2001)
- Bredesen, Ole. Nya gutter och jenter – en ny pedagogikk?
(Cappelen Akedemisk forlag Oslo 2004)
- Bäck, Helena och Madbro, Heidi: Lek i skogen: En jämförelse mellan flickor och pojkar
(Högskolan i Gävle 2002)
- Connell, Robert: Maskuliniteter
(Daidalos 1999)
- Connell, Robert W: Om genus
(Daidalos 2003)
- Davis, Bronwyn: Hur flickor och pojkar gör kön
(Liber 2003)
- Folkesson, Per: Den besvärliga olikheten – om pojkar i barnomsorgen
(I Margareta Öhman red: Pojkar och flickor i förskolan Liber 1999)
- Fergusson m.fl.: Ending gender based violence: A call for global action to involve men
(SIDA 2004)
- Gannerud Eva ”Våga bryta mönstret” – uppsatser kring ett jämställdhetsprojekt
(Göteborg universitet IPD rapport 2003:09)
- Gens, Ingvar: Från vagga till identitet
(Seminarium 2002)
- Havung, Margareta: Anpassning till rådande ordning (Lärarytbildningen i Malmö 2000)

- Hedlin, Maria: Det ska vara lika för alla, så att säga...en intervju-studie av lärarstuderandes uppfattningar om genus och jämställdhet.
(Högskolan Kalmar 2004)
- Jalmert Lars: Små barns sociala utveckling
(Tidens förlag 1980)
- Johansson, Jan-Erik. Lärare för yngre åldrar: konstnärer, forskare eller praktiker?
(Oslo högskola 2004)
- Kellner, Heidrun: Aktuellt om skola och barnomsorg – augusti 2004
(Svenska kommunförbundet 2004)
- Larsolle, Kajsa och Westin, Stina: Skilda lekmönster? Förskollärares tankar om flickors och pojkars lek
(Högskolan i Gävle 2002)
- Lenz Taguchi, Hillevi: Emancipation och motstånd – dokumentation och läroprocessen i förskolan
(HLS förlag 2000)
- Lundgren, Eva: Våldets normaliseringsprocess
(ROKS 2004)
- Lärarstudenters val av inriktning
(Högskoleverket 2004)
- Molander, Joakim. Utvärdering av projektet Skolresan går vidare...
(Mithögskolan 2002)
- Myndigheten för Skolutveckling. Hur står det till? Tack, ojämt!
(Liber 2003)
- Månsson, Annika: Möten som formar
(Institutionen för pedagogik 2000)
- Män i förskola, fritidshem MiFF (Länsstyrelsen Gotlands län 2003)
- Nelson Anders och Nilsson, Mattias: Det massiva barnrummet – teoretiska och empiriska studier av leksaker.
(Malmö högskola 2002)
- Norberg, Marie: Jämställdhetens spjutspets?
(Artikel i Johansson/Kuosmanen Manlighetens många ansikten Liber 2003)
- Ohlsson, Johan: Att bryta ett mönster – en processutvärdering av länsarbetsnämndens brytprojekt ”Fler män till lärare”
(Luleå tekniska universitet 2003)
- Odelfors, Birgitta: Förskolan i ett könsperspektiv Att göra sig hörd och sedd
(Studentlitteratur 1998)

- Odelfors, Birgitta: Olika villkor? Vardagskultur i förskolan för flickor och pojkar
(Utvecklingspsykologiska seminariets skriftserie, nr 62, 2001)
- Pincus, Ingrid: Från kvinnofrågor till könsmakstruktur – Den svenska jämställdhetspolitikens utveckling 1972–1997 (Kvinnovetenskapligt Forums arbetsrapportnr.1 Örebro högskola 1988)
- Rapport 223: Efter Skolan.
(Skolverket 2002)
- Rithander, Susanne: Flickor och pojkar i förskolan – hjälpfröknar och rebeller.
(Liber 1991)
- Regeringens förskoleproposition: Kvalitet i förskolan
(Regeringens proposition 2004/05:11)
- RFSU (2004) Kartläggning av sex- och samlevnadsundervisningen på Sveriges lärarutbildningar.
SOU 1972:26 och 1972:27 Förskola
- SOU 2004:43: Den könsuppdelade arbetsmarknaden
- Robertsson, Hans Maskulinitetskonstruktion, yrkesidentitet, könssegregering och jämställdhet.
(Arbetslivsinstitutet 2003:13)
- Stenman, Ingrid, Maria, Stenman: Forskning och analys (opublicerad rapport 2003)
- Svaleryd, Kajsa Genuspedagogik: En tanke och handlingsbok för arbete med barn
(Liber 2003)
- Walkerdine Valerine: Counting girls out; girls and mathematics
(London: Falmer 1998)
- Wahlström, Kajsa. (2003) Flickor, pojkar och pedagoger.
- Westerberg, Eva: Leksaker och genusperspektiv i den svenska förskolan
(Högskolan i Gävle, 2003)
- Wetterberg, Tomas: Vill man ha jämställdhet?
(Fritzes 2002)

Kommittédirektiv



Jämställdhetsdelegationen för förskolan

Dir.
2003:101

Beslut vid regeringssammanträde den 14 augusti 2003.

Sammanfattning av uppdraget

En delegation skall tillsättas med främsta uppgift att lyfta fram, förstärka och utveckla jämställdhetsarbetet i förskolan. Uppdraget omfattar såväl förskola med kommunal huvudman som förskola anordnad av enskild.

Bakgrund

Det övergripande målet för svensk jämställdhetspolitik är att kvinnor och män skall ha samma möjligheter, rättigheter och skyldigheter inom alla väsentliga områden i livet. För att uppnå ett jämställt samhälle måste ytterligare insatser göras för att bryta traditionella könsmonster och den maktordning som bl.a. visar sig genom könsuppdelningen inom utbildningssystemet. I propositionen Jämställdhetspolitiken: Delad makt - delat ansvar (prop. 1993/94:147) konstaterar regeringen att jämställdhetsarbetet måste breddas från att i alltför hög grad ha varit inriktat på att förändra formella strukturer och att påverka attityder till att inriktas på de informella strukturer som skapar och upprätthåller den ojämna maktfördelningen mellan könen.

Under 1990-talet har kunskapen om ojämställdhetens mekanismer ökat. Genusforskningen har fördjupats och utvecklats. Maktutredningen (SOU 1990:44) och Kvinnomaktutredningen (SOU 1998:6) har bidragit till ökade insikter om hur olikheter på grund av kön skapas och upprätthålls.

Regeringens skrivelse om jämställdhetspolitiken Jämt och ständigt (skr. 2002/03:140) visar att samhället i dag präglas av könsmaktsordning, trots att ett aktivt jämställdhetsarbete pågått under lång tid. Arbetet måste därför fortsättningsvis ges en mer

feministisk inriktning. Detta kräver, enligt regeringens skrivelse, en medvetenhet om ett kvarstående mönster där kvinnor är underordnade och män överordnade. Det krävs också en vilja att förändra den nuvarande maktordningen. Könsmönster skapas utifrån uppfostran, kultur, ekonomiska ramar, maktstrukturer och politisk ideologi. Det innebär vidare, enligt skrivelsen, att könsmönstren skapas och upprätthålls medvetet och omedvetet såväl av individer som av samhället.

I skrivelsen slås fast att jämställdhetsarbetet på alla nivåer i utbildningssystemet måste intensifieras och effektiviseras. Förskolans betydelse för ökad jämställdhet ur ett livslångt lärandeperspektiv lyfts fram.

Gällande bestämmelser

I 2 a kap. skollagen (1985:1100) finns allmänna bestämmelser om förskoleverksamheten. Förskoleverksamhetens uppgift är att genom pedagogisk verksamhet erbjuda barn fostran och omvårdnad. Förskolans uppdrag finns formulerat i 1998 års läroplan för förskolan (Lpfö 98). Läroplanen, som bygger på skollagen, slår fast att förskolans verksamhet skall präglas av grundläggande demokratiska värderingar. "Omsorg om och hänsyn till andra människor, liksom rättvisa och jämställdhet samt egna och andras rättigheter skall lyftas fram och synliggöras i verksamheten." Under avsnittet Saklighet och allsidighet i läroplanen behandlas könsroller och könsmönster. "Vuxnas sätt att bemöta flickor och pojkar liksom de krav och förväntningar som ställs på dem bidrar till att forma flickors och pojkars uppfattning om vad som är kvinnligt och manligt. Förskolan skall motverka traditionella könsroller och könsroller. Flickor och pojkar skall i förskolan ha samma möjligheter att pröva och utveckla förmågor och intressen utan begränsningar utifrån stereotypa könsroller." Ett viktigt syfte med förskolans jämställdhetsarbete är att det skall bidra till att flickor och pojkar kan välja sin framtid utifrån kunskap, erfarenhet och intresse.

Förskolans roll i det livslånga lärandet

Lpfö 98 är förskolans första läroplan. Detta innebär att förskolan sedan fem år ingår i samhällets samlade utbildningssystem för barn och unga. Läroplanen skall vara vägledande för förskolan. Ett uttryckligt krav som ställs på verksamheten är att arbetet skall präglas av omsorg om det enskilda barnets välbefinnande, trygghet, utveckling och lärande. Läroplanen har ett pedagogiskt syfte. Förskolan utgör härmed ett första och betydelsefullt steg i barnets formella utbildningsgång. I förskolans uppgift ligger även att i samarbete med föräldrarna verka för att varje barn, flicka som pojke, får möjlighet att utvecklas efter sina förutsättningar.

I Utbildning för kunskap och jämlikhet - regeringens utvecklingsplan för kvalitetsarbetet i förskola, skola och vuxenutbildning (skr. 2001/02:188) lyfter regeringen fram förskolans roll i det livslånga lärandet. Hos det lilla barnet finns redan lusten att lära och utvecklas. Förskolan skall därför erbjuda alla barn en grund för att växa som människor, för lärande och språkutveckling och ge barnen förmågan att samverka med andra. På så sätt kan förskolan ge barnen en god grund för deras fortsatta skolgång och det livslånga lärandet. Det är därför viktigt att förskolan är en trygg, rolig, utvecklande och lärorik verksamhet för alla barn - oavsett kön och bakgrund.

Nuläge och utgångspunkter

Brister i jämställdhet begränsar båda könen möjligheter att utvecklas till sin fulla potential som människa utifrån egna förutsättningar. Flera utvärderingar under senare år visar dock att jämställdhet är den aspekt av demokrati och värdegrund som får minst uppmärksamhet i förskolan samt grund- och gymnasieskolan. Det är ofta personalens egna attityder och värderingar som avgör om jämställdhetsfrågorna uppmärksammas eller inte. På en arbetsplats spelar könsfördelningen bland personalen stor roll. Flera undersökningar visar att en markant dominans av ett kön skapar problem och gör arbetsmiljön mer komplicerad för det underrepresenterade könet. Det är svårt att bryta förlegade könsroller. Studier visar till exempel att de förväntningar och attityder som möter manliga förskollärare kan vara problematiska. Männens andel av förskolans personal utgör endast 2–3 procent. Inom utbildningssystemet i stort gäller att ju yngre barnen är desto färre män finns det i verk-

samheten. Processen, att intressera män för traditionella kvinnoyrken och tvärtom, måste börja tidigt och inte först när eleverna i gymnasieskolan skall välja yrkes- och utbildningsvägar.

Förskolan möter barnen i ett känsligt skede av deras identitets- och personlighetsutveckling; under en tid då många värderingar grundläggs och föreställningar om kvinnligt och manligt formas. Forskning visar att barn är mycket receptiva och att de tidigt uppfattar vad som gäller inte minst hur flickor respektive pojkar förväntas vara. De upptäcker och blir medvetna om könsskillnader redan i treårsåldern i samband med den kognitiva och språkliga utvecklingen.

Vuxna, såväl föräldrar som förskolans, skolans och gymnasieskolans personal samt annan personal som arbetar med barn och unga, reproducerar omedvetet eller medvetet könsroller och könsmonster. Spädbarnsforskning visar att vuxna redan tidigt behandlar barn olika beroende på könstillhörighet. Forskning indikerar vidare att vuxna generellt sett ställer högre krav på flickor än på pojkar. Livliga och utagerande flickor bemöts i regel av mindre uppmuntran och förståelse än pojkar. Enligt många undersökningar fostras pojkar till ett mer aggressivt beteende. Pojkars fysiska aktiviteter och prestationer uppmuntras dessutom mer än flickors. Vissa forskare menar att pojkar generellt i mindre utsträckning än flickor lärs att ta ett eget ansvar. Flickor blir ofta synliga och får inflytande genom att vara välanpassade och duktiga, pojkar i högre utsträckning genom att synas och höras.

Olika situationer i förskolan skapar olika könsmonster. Såväl personal, medvetet eller omedvetet, som barn är medskapare av dessa monster. Forskning visar att pojkdominansen är som mest påtaglig under de vuxenledda samlingarna. Flickor tilldelas och tar på sig uppgifter som hjälpfröknar och ordningsskapare genom hela förskole- och skolsystemet. I förskolan förefaller flickors relations- och omsorgsinriktning i leken accepteras mer än pojkarnas fysiska lekaktiviteter.

Jämställdhetsinsatser riktas ofta främst till flickorna. Studier visar att för att kunna bryta traditionella könsmonster och könsroller behöver fler insatser och åtgärder inriktas på pojkarna och deras villkor och situation. Flera studier visar dessutom att förskolans liksom skolans verksamhet ofta utgår från ett könsneutralt perspektiv. Flickors och pojkars villkor i skilda situationer samt hur de bemöts och bedöms av de vuxna synliggörs och problematiseras därför sällan, vilket är till nackdel för båda könen. I senare års

forskning tydliggörs att både förskolan och skolan fungerar på olika sätt för flickor och pojkar beroende på social bakgrund och etnicitet. Förskolan har utvecklats från en nationellt homogen institution till en mångkulturell samlingsplats, där rollerna som flicka och pojke blivit mycket mer varierande och motsägelsefulla. Därför måste arbetet i förskolan utgå från barnens mångfaldiga resurser och erfarenheter - oavsett kön och bakgrund.

Behovet av en jämställdhetsdelegation

För att bryta rådande ojämlika strukturer mellan könen och åstadkomma förändringar måste jämställdhetsarbetet starta redan i förskolan. Utformningen av förskolans pedagogiska verksamhet är därför av stor betydelse i det långsiktiga arbetet med att bryta stereotypa könsroller och könsmonster. Förskolan och skolan skall sätta flickors och pojkars kreativitet och nyfikenhet i centrum. Deras perspektiv skall tillvaratas i en lärandeprocess med det livslånga lärandet som utgångspunkt. Det är mot denna bakgrund viktigt att jämställdhetsarbetet i förskolans pedagogiska verksamhet lyfts fram, förstärks och utvecklas.

Förskolans läroplan har tydliggjort uppdraget att skapa de bästa möjliga förutsättningarna för flickors och pojkars utveckling och lärande. Jämställdhetsarbetet måste ha ett långsiktigt perspektiv. Förskolans roll som grund för detta arbete har blivit tydligare och förskolans betydelse för hur pojkar och flickor väljer sin framtid har ökat. Flertalet insatser för jämställdhet har dock, under den tid som förskolan haft en egen läroplan, främst varit inriktade mot grund- och gymnasieskolan. Det är därför av vikt att politiker och tjänstemän på kommunal nivå uppmärksammas på sitt ansvar för jämställdhetsfrågorna även inom förskolan.

Kunskap om genus och ett medvetet jämställdhetsperspektiv har betydelse för personalens handlande och för verksamhetens utformning. Att utveckla en jämställd pedagogik utifrån ett medvetet och kunskapsbaserat könsperspektiv är därför av vikt för verksamhetens måluppfyllelse.

Det är emellertid inte enbart förskolan som påverkar barnen. Föräldrar och andra vuxna i barnets omgivning är viktiga för att forma barnets syn på och värdering av sig själv som flicka eller pojke liksom barnets syn på andra barn - oavsett kön. För att förskolans jämställdhetsarbete skall bli framgångsrikt är det därför viktigt att ett gott samarbete med föräldrarna utvecklas. Flickors

och pojkars uppfattning om kvinnligt och manligt påverkas även av media, leksaksindustrin samt barnböcker och annan litteratur. Personalen i förskolan är beroende av det utbud som finns för att kunna motverka stereotypa könsrollsuppfattningar och behöver pedagogiska verktyg för ett aktivt jämställdhetsarbete.

Förskolans personal består i dag nästan enbart av kvinnor. Under 1970-talet, då män kvoterades in, var andelen män högre. Därefter har andelen män varit konstant. Studier visar att yrkesrollen av många, både av personal och av andra, uppfattas som identisk med den traditionella kvinnorollen. Sammantaget innebär detta, tillsammans med läroplanens krav, att det finns behov av att förändra synsättet på yrkesroll och kompetens för förskolans personal utifrån ett medvetet könsperspektiv.

Pojkars och flickors utveckling och livsvillkor får inte begränsas på grund av könsspecifika regler, normer och värderingar. Det är därför viktigt med kunskap om hur socialt och kulturellt kön konstrueras och behovet av en pedagogik inriktad på jämställdhet är av stor betydelse. Genuskunskap på lärarutbildningarna och i gymnasieskolans barn- och fritidsprogram är dock inte en självklarhet. Det finns inga krav på att de som genomgår lärarutbildning skall studera jämställdhet och könsroller i teori och praktik. Den akademiska genusforskningen har hittills visat lite intresse för pedagogik och praktisk verksamhet. Det varierar emellertid mellan lärarutbildningarna på hur stor vikt de lägger på genuskunskap.

Mot bakgrund av att jämställdhet fortfarande är en lågt prioriterad fråga i alltför många förskolor och kommuner behöver arbetet med jämställdhet i förskolan uppmärksammas och intensifieras. En delegation skall därför tillsättas med främsta uppgift att lyfta fram, förstärka och utveckla det pedagogiska jämställdhetsarbetet i förskolan, såväl kommunal som enskild, för ökad kvalitet och måluppfyllelse.

Uppdraget

En utgångspunkt för delegationens uppdrag är att det livslånga lärandet måste ses ur ett genusperspektiv i förskolans arbete, så att förlegade och stereotypa könsroller och mönster på sikt kan brytas. En annan viktig utgångspunkt är barnets, enskilt och i samspel med andra barn, utveckling, välbefinnande, trygghet och lärande - oavsett kön.

Delegationens uppgift är att:

1. lyfta fram och förstärka det pedagogiska jämställdhetsarbetet inom förskolan genom att bl.a. fördela medel till jämställdhetsprojekt,
2. välja ut, följa och dokumentera ett antal förskolors jämställdhetsarbete samt sprida dessa förskolors erfarenheter och kunskaper,
3. lyfta fram och premiera jämställdhetsarbete av god kvalitet i förskolan,
4. sprida kunskap om framgångsrikt jämställdhetsarbete i förskolor i andra länder,
5. utveckla verktyg för att personal i förskolan skall kunna granska och analysera bl.a. pedagogiska hjälpmedel, lekmaterial och barnlitteratur ur ett könsperspektiv,
6. lyfta fram goda exempel på insatser i Sverige och i andra länder för att stimulera fler män att söka sig till utbildningar med inriktning mot barn och arbete i förskolan samt även insatser för att behålla män som redan arbetar i förskolan,
7. sammanställa den kunskap och beprövade erfarenhet om jämställdhet och genus som finns i dag och se till att den når ut till förskolorna samt identifiera brister och behov av kunskap, forskning och kompetensutveckling för förskolans arbete med jämställdhet,
8. i dialog med huvudmännen för lärarutbildningarna sammanställa vilken utbildning i jämställdhet och genuskunskap blivande förskollärare erbjuds,
9. föreslå lämpliga insatser för hur ett långsiktigt jämställdhetsarbete för förskolan skall utvecklas och stärkas samt redovisa eventuella ekonomiska konsekvenser och finansiering av förslagen.

Arbetsformer

Delegationen skall arbeta utåtriktat och verka för att jämställdhet debatteras i förskolan och även i massmedia.

Delegationen skall på olika sätt lyfta fram betydelsen av jämställdhetsarbetet i förskolan. Det kan ske genom regionala och lokala konferenser och genom IT.

Internationell kunskap och erfarenhet bör uppmärksammas och spridas.

Dialog med föräldrar, barn och verksamma i förskolan samt med politiker och verksamhetsansvariga bör utgöra en viktig del av delegationens verksamhet.

Delegationen skall tydliggöra efter vilka kriterier som medel till olika jämställdhetsprojekt fördelas. Utgångspunkten är att medlen används till utvecklingsinsatser samt dokumentation och spridning av kunskaper och erfarenheter.

Tidsplan

Delegationens uppdrag omfattar perioden den 1 december 2003 till och med den 30 juni 2006. Delegationen skall senast den 1 december 2004 i en delrapport redovisa sitt arbete och resultat tillsammans med analys och förslag. Uppdraget i sin helhet skall redovisas senast den 30 juni 2006.

Samråd

Delegationen bör samråda med Utbildningsdepartementet, Myndigheten för skolutveckling, Statens skolverk, lärarorganisationerna, Svenska Kommunalarbetareförbundet, Svenska kommunförbundet, Skolledarförbundet, Barnombudsmannen (BO) och Jämställdhetsombudsmannen (JämO), invandrarorganisationer, kyrkor och trossamfund med flera myndigheter och organisationer med beröring till delegationens uppdrag.

(Utbildningsdepartementet)

Statens offentliga utredningar 2004

Kronologisk förteckning

1. Ett nationellt program om person-säkerhet. Ju.
2. Vem tjänar på att arbeta? Bilaga 14 till Långtidsutredningen 2003/04. Fi.
3. Tvång och förändring. Rättssäkerhet, vårdens innehåll och eftervård. + Bilagor. S.
4. Förnybara fordonsbränslen. Nationellt mål för 2005 och hur tillgängligheten av dessa bränslen kan ökas. M.
5. Från klassificering till urval. En översyn av Totalförsvarets pliktverk. Fö.
6. Översyn av personuppgiftslagen. Ju.
7. Ledningsrätt. Ju.
8. Folkbildning och lärande med ITK-stöd – en antologi om flexibelt lärande i folkhögskolor och studieförbund. U.
9. Bokpriskommissionens fjärde delrapport. Det skall vara billigt att köpa böcker och tidskrifter IV. Ku.
10. Rätten till skadestånd enligt konkurrenslagen. N.
11. Sveriges ekonomi – utsikter till 2020. Bilaga 1–2 till Långtidsutredningen 2003/04. Fi.
12. Patientskadelagen och läkemedelsförsäkringen – en översyn. S.
13. Samhällets insatser mot hiv/STI – att möta förändring. S.
14. Det ofullständiga pusslet. Behovet av att utveckla den ekonomiska styrningen och samordningen när det gäller länsstyrelserna. Fi.
15. Tolkförmedling. Kvalitet registrering tillsyn. Ju.
16. Digital Radio. Ku.
17. Turistfrämjande för ökad tillväxt. N.
18. Brottsförebyggande kunskapsutveckling. Ju.
19. Långtidsutredningen 2003/04. Fi.
20. Genetik, integritet och etik. S.
21. Egenförsörjning eller bidragsförsörjning? Invandrarna, arbetsmarknaden och välfärdsstaten. Ju.
22. Allmänhetens insyn i partiets och valkandidatens intäkter. Ju.
23. Från verksförordning till myndighetsförordning. Fi.
24. Utlandstjänstens villkor. Arbetsvillkor, ersättningssystem och skatteregler för statligt anställda under utlandsstationering. UD.
25. Informera om samhällets säkerhet. Fö.
26. Arbetstid vid vägtransporter – förslag till ny lag. N.
27. En Ny Doktorsutbildning – kraftsamling för excellens och tillväxt. U.
28. Hyressättning av vissa ändamålsbyggnader. Fi.
29. Tre vägar till den öppna högskolan. U.
30. Folkbildning i brytningstid – en utvärdering av studieförbund och folkhögskolor. U.
31. Flyktingskap och könsrelaterad förföljelse. UD.
32. Informationssäkerhet i Sverige och internationellt – en översikt. Fö.
33. Kunskap för integration. Om makt i skola och utbildning i mångfaldens Sverige. Ju.
34. Regional utveckling – utsikter till 2020. Bilaga 3 till Långtidsutredningen 2003/04. Fi.
35. Utan timplan – med målen i sikte. U.
36. Reformerade egendomsskatter. Fi.

37. Miljöbalkens sanktionssystem och hänsynsregler. M.
38. Alternativ för miljöbalkens prövningsorganisation. M.
39. Nytt regelverk för marksänd digital-TV. Ku.
40. Kortare instanskedja och ökad samordning. Alternativ för plan- och bygglagens prövningsorganisation. M.
41. Totalförsvarets forskningsinstitut. En översyn. Fö.
42. Lärare, forskare och läkare – tre kompetenser i en befattning. U.
43. Den könsuppdelade arbetsmarknaden. N.
44. Kan vi räkna med de äldre? Bilaga 5 till Långtidsutredningen 2003/04. Fi.
45. Nationaldagen – ny helgdag. Ju.
46. Svensk kod för bolagsstyrning. Förslag från Kodgruppen. Ju.
47. Näringslivet och förtroendet. + Bilagedel. Ju.
48. Kategorisering och integration. Om föreställda identiteter i politik, forskning, media och vardag. Ju.
49. Engagemang, mångfald och integration. Om möjligheter och hinder för politisk jämlikhet. Ju.
50. Skolans ansvar för kränkningar av elever. U.
51. Vem får vara med? En belysning av folkbildningens relation till icke deltagarna. U.
52. Samhällets behov av betaltjänster. N.
53. Bevara ljud och rörlig bild. Insamling, migrering – prioritering. U.
54. Handikappolitisk samordning – organisation för strategi och genomförande. S.
55. Ett utvidgat skydd mot könsdiskriminering. Ju.
56. E-tjänster för alla. Fi.
57. Tillsyn för säkra varor och öppna marknader. UD.
58. Försvarshögskolan. En översyn. Fö.
59. Kvinnors organisering. Ju.
60. Samspel och integration. Nationell organisation för deltagande i EU:s forsknings- och utvecklingsarbete. U.
61. En översyn av Brottsoffermyndigheten. Ju.
62. Handla för bättre klimat – handel med utsläppsrätter 2005–2007, m.m. N.
63. Skatt på väg. Fi.
64. Allmänna vattentjänster. M.
65. En statsförvaltning i utveckling och förnyelse. Fi.
66. Egendomsskatter. Reform av arvs- och gåvoskatter. Fi.
67. Kunskapsläget på kärnavfallsområdet 2004. M.
68. Sammanhållen hemvård. S.
69. Marknadsmisshandling. Fi.
70. Tid och pengar – dela lika? Bilaga 13 till Långtidsutredningen 2003/04. Fi.
71. Sexuell exploatering av barn i Sverige. S.
72. Utsädeskontroll i förändring. Jo.
73. Migration och integration – om framtidens arbetsmarknad. Bilaga 4 till Långtidsutredningen 2003/04. Fi.
74. Utlänningslagstiftningen i ett domstolsperspektiv. UD.
75. Insyn och sekretess – i statliga företag – i internationellt samarbete. Ju.
76. Godstransporter – noder och länkar i samspel. N.
77. Snö, mörker och kyla. Fö.
78. Byggnadsdeklarationer. Inomhusmiljö och energianvändning. M.
79. Allt ljus på storstadspolitikens lokala utvecklingsavtal? Förslag till nationellt utvärderingsprogram. Ju.
80. Kompletterande bestämmelser till den nya Bryssel II-förordningen. Ju.
81. Ett steg mot ett enklare och snabbare skuldsaneringsförfarande. Ju.
82. Sluta strunta i EU – EU 2004-kommitténs förslag till permanent bidragsgivning och utåtriktad verksamhet. SB.
83. Hjälpmedel. + Lättläst, DAISY och sammanfattning på teckenspråk. S.
84. SWENTEC AB – för en nationell kraftsamling på svensk miljöteknik. N.
85. Genomförande av direktivet om information och samråd. N.
86. Var går gränsen? S.

87. Ny reglering för transporter av farligt gods. Fö.
88. Tobakskontroll i internationellt perspektiv. S.
89. Verksamheten vid IMEGO AB. U.
90. Bokpriskommissionens femte delrapport. Det skall vara billigt att köpa böcker och tidskrifter V. Ku.
91. Reformerad hyressättning. Ju.
92. En samlad järnvägslagstiftning. + Bilagedel. N.
93. Lönegarantiförsäkring – en partsfråga. Fi.
94. K-märkt.
Förslag till förbättrat skydd för kulturhistoriskt värdefull bebyggelse. K.
95. PROSPEKT. Nya regler om prospekt m.m. Fi.
96. Remissvaren på 2003/04 års Långtidsutredning. Fi.
97. Att lyfta matematiken – intresse, lärande, kompetens. U.
98. För oss tillsammans. Om utbildning och utvecklingsstörning. U.
99. Kärnavfall – demokrati och vetenskap. M.
100. Tillsyn. Förslag om en tydligare och effektivare offentlig tillsyn. Fi.
101. Genomförande av tjänstepensionsdirektivet. Fi.
102. Ekonomisk brottslighet inom taxinäringen. N.
103. LSS – Särskilt personligt stöd. + Lättläst sammanfattning, DAISY och sammanfattning på teckenspråk. S.
104. Att lära för hållbar utveckling. U.
105. Utdelning av överskott i inkomstpensionssystemet. S.
106. Folkbokföringsuppgifter hos arkivmyndigheterna. Integritet – Effektivitet – Tillgänglighet. Ku.
107. Att granska och pröva ansvar i kommuner och landsting. + Bilaga. Fi.
108. Personskyddet för den centrala statsledningen. Ju.
109. Energideklarering av byggnader. För effektivare energianvändning. N.
110. Gränskontrollag – effektivare gränskontroll. Ju.
111. Ny vallag. Ju.
112. Frågor om Förmyndare och ställföreträdare för vuxna. Band I-III. Ju.
113. Utveckling av god företagshälsovård – ny lagstiftning och andra åtgärder. N.
114. Vissa tryck- och yttrandefrihetsrättsliga frågor. Internationellt rättsligt bistånd, brottskatalogen, målhandläggningsfrågor m.m. Ju.
115. Den könade förskolan – om betydelsen av jämställdhet och genus i skolans pedagogiska arbete. U.

Statens offentliga utredningar 2004

Systematisk förteckning

Statsrådsberedningen

Sluta strunta i EU

- EU 2004-kommitténs förslag till permanent bidragsgivning och utåtriktad verksamhet. [82]

Justitiedepartementet

Ett nationellt program om personsäkerhet. [1]

Översyn av personuppgiftslagen. [6]

Ledningsrätt. [7]

Tolkförmedling. Kvalitet registrering tillsyn. [15]

Brottsförebyggande kunskapsutveckling. [18]

Egenförsörjning eller bidragsförsörjning? Invandrarna, arbetsmarknaden och välfärdsstaten. [21]

Allmänhetens insyn i partiets och valkandidatens intäkter. [22]

Kunskap för integration. Om makt i skola och utbildning i mångfaldens Sverige. [33]

Nationaldagen – ny helgdag. [45]

Svensk kod för bolagsstyrning.

Förslag från Kodgruppen. [46]

Näringslivet och förtroendet. + Bilagedel. [47]

Kategorisering och integration. Om föreställda identiteter i politik, forskning, media, och vardag. [48]

Engagemang, mångfald och integration. Om möjligheter och hinder för politisk jämlikhet. [49]

Ett utvidgat skydd mot könsdiskriminering. [55]

Kvinnors organisering. [59]

En översyn av Brottsoffermyndigheten. [61]

Insyn och sekretess

- i statliga företag
- i internationellt samarbete. [75]

Allt ljus på storstadspolitikens lokala utvecklingsavtal?

Förslag till nationellt utvärderingsprogram. [79]

Kompletterande bestämmelser till den nya Bryssel II-förordningen. [80]

Ett steg mot ett enklare och snabbare skuldsaneringsförfarande. [81]

Reformerad hyressättning. [91]

Personskyddet för den centrala statsledningen. [108]

Gränskontrolllag

- effektivare gränskontroll. [110]

Ny vallag. [111]

Frågor om Förmyndare och ställföreträdare för vuxna. Band I–III. [112]

Vissa tryck- och yttrandefrihetsrättsliga frågor. Internationellt rättsligt bistånd, brottskatalogen, målhandläggningsfrågor m.m. [114]

Utrikesdepartementet

Utlandstjänstens villkor. Arbetsvillkor, ersättningssystem och skatteregler för statligt anställda under utlandsstationering. [24]

Flyktingskap och könsrelaterad förföljelse. [31]

Tillsyn för säkra varor och öppna marknader. [57]

Utlänningslagstiftningen i ett domstolsperspektiv. [74]

Försvarsdepartementet

Från klassificering till urval. En översyn av Totalförsvarets pliktverk. [5]
Informera om samhällets säkerhet. [25]
Informationssäkerhet i Sverige och internationellt – en översikt. [32]
Totalförsvarets forskningsinstitut. En översyn. [41]
Försvarshögskolan. En översyn. [58]
Snö, mörker och kyla. [77]
Ny reglering för transporter av farligt gods. [87]

Socialdepartementet

Tvång och förändring. Rättssäkerhet, vårdens innehåll och eftervård. + Bilagor. [3]
Patientskadelagen och läkemedelsförsäkringen – en översyn. [12]
Samhällets insatser mot hiv/STI – att möta förändring. [13]
Genetik, integritet och etik. [20]
Handikappolitisk samordning – organisation för strategi och genomförande. [54]
Sammanhållen hemvård. [68]
Sexuell exploatering av barn i Sverige. [71]
Hjälpmedel. + Lättläst, DAISY och sammanfattning på teckenspråk. [83]
Var går gränsen? [86]
Tobaks kontroll i internationellt perspektiv. [88]
LSS – Särskilt personligt stöd. + Lättläst sammanfattning, DAISY och sammanfattning på teckenspråk. [103]
Utdelning av överskott i inkomstpensions-systemet. [105]

Finansdepartementet

Vem tjänar på att arbeta? Bilaga 14 till Långtidsutredningen 2003/04. [2]
Sveriges ekonomi – utsikter till 2020. Bilaga 1–2 till Långtidsutredningen 2003/04. [11]
Det ofullständiga pusslet. Behovet av att utveckla den ekonomiska styrningen och samordningen när det gäller länsstyrelserna. [14]
Långtidsutredningen 2003/04. [19]
Från verkförordning till myndighetsförordning. [23]

Hyressättning av vissa ändamålsbyggnader. [28]
Regional utveckling – utsikter till 2020. Bilaga 3 till Långtidsutredningen 2003/04. [34]
Reformerade egendomsskatter. [36]
Kan vi räkna med de äldre? Bilaga 5 till Långtidsutredningen 2003/04. [44]
E-tjänster för alla. [56]
Skatt på väg. [63]
En statsförvaltning i utveckling och förnyelse. [65]
Egendomsskatter. Reform av arvs- och gåvoskatter. [66]
Marknadsmisbruk. [69]
Tid och pengar – dela lika? Bilaga 13 till Långtidsutredningen 2003/04. [70]
Migration och integration – om framtidens arbetsmarknad. Bilaga 4 till Långtidsutredningen 2003/04. [73]
Lönegarantiförsäkring – en partsfråga. [93]
PROSPEKT. Nya regler om prospekt m.m. [95]
Remissvaren på 2003/04 års Långtidsutredning. [96]
Tillsyn. Förslag om en tydligare och effektivare offentlig tillsyn. [100]
Genomförande av tjänstepensionsdirektivet. [101]
Att granska och pröva ansvar i kommuner och landsting. + Bilaga. [107]

Utbildningsdepartementet

Folkbildning och lärande med ITK-stöd – en antologi om flexibelt lärande i folkhögskolor och studieförbund. [8]
En Ny Doktorsutbildning – kraftsamling för excellens och tillväxt. [27]
Tre vägar till den öppna högskolan. [29]
Folkbildning i brytningstid – en utvärdering av studieförbund och folkhögskolor. [30]
Utan timplan – med målen i sikte. [35]
Lärare, forskare och läkare – tre kompetenser i en befattning. [42]
Skolans ansvar för kränkningar av elever. [50]
Vem får vara med? En belysning av folkbildningens relation till icke deltagarna. [51]

Bevara ljud och rörlig bild. Insamling, migrering – prioritering. [53]
Samspel och integration. Nationell organisation för deltagande i EU:s forsknings- och utvecklingsarbete. [60]
Verksamheten vid IMEGO AB. [89]
Att lyfta matematiken
– intresse, lärande, kompetens. [97]
För oss tillsammans. Om utbildning och utvecklingsstörning. [98]
Att lära för hållbar utveckling. [104]
Den könade förskolan – om betydelsen av jämställdhet och genus i förskolans pedagogiska arbete. [115]

Jordbruksdepartementet

Utsädeskontroll i förändring. [72]

Kulturdepartementet

Bokpriskommissionens fjärde delrapport.
Det skall vara billigt att köpa böcker och tidskrifter IV. [9]
Digital Radio. [16]
Nytt regelverk för marksänd digital-TV. [39]
Bokpriskommissionens femte delrapport.
Det skall vara billigt att köpa böcker och tidskrifter V. [90]
K-märkt.
Förslag till förbättrat skydd för kulturhistoriskt värdefull bebyggelse. [94]
Folkbokföringsuppgifter hos arkivmyndigheterna. Integritet – Effektivitet – Tillgänglighet. [106]

Miljödepartementet

Förnybara fordonsbränslen. Nationellt mål för 2005 och hur tillgängligheten av dessa bränslen kan ökas. [4]
Miljöbalkens sanktionssystem och hänsynsregler. [37]
Alternativ för miljöbalkens prövningsorganisation. [38]
Kortare instanskedja och ökad samordning. Alternativ för plan- och bygglagens prövningsorganisation. [40]
Allmänna vattentjänster. [64]
Kunskapsläget på kärnavfallsområdet 2004. [67]
Byggnadsdeklarationer. Inomhusmiljö och energianvändning. [78]
Kärnavfall – demokrati och vetenskap. [99]

Näringsdepartementet

Rätten till skadestånd enligt konkurrenslagen. [10]
Turistfrämjande för ökad tillväxt. [17]
Arbetstid vid vägtransporter – förslag till ny lag. [26]
Den könsuppdelade arbetsmarknaden. [43]
Samhällets behov av betaltjänster. [52]
Handla för bättre klimat – handel med utsläppsätter 2005–2007, m.m. [62]
Godstransporter – noder och länkar i samspel. [76]
SWENTEC AB – för en nationell kraftsamling på svensk miljöteknik. [84]
Genomförande av direktivet om information och samråd. [85]
En samlad järnvägslagstiftning.
+ Bilagedel. [92]
Ekonomisk brottslighet inom taxinärningen. [102]
Energideklarering av byggnader. För effektivare energianvändning. [109]
Utveckling av god företagshälsovård – ny lagstiftning och andra åtgärder. [113]