



**LUNDS**  
UNIVERSITET

# Föreställningar om familjen på förskolan

Språkets betydelse för en reproducering av den  
heteronormativa kärnfamiljen

Centrum för genusvetenskap  
Lunds Universitet  
Författare: Ann Lindberg  
Handledare: Malena Gustavson

# Abstract

Syftet med den här kandidatuppsatsen är att undersöka huruvida andra familjekonstellationer än den normativa kärnfamiljen är synliga på förskolan. Jag ville ta reda på hur pedagoger pratar med barnen om familjen och om andra familjekonstellationer än den traditionella heterosexuella kärnfamiljen är synliga i material på förskolan. Jag ville också undersöka om det finns en uppfattning om familj och sexualitet på förskolan som gör heterosexualiteten obligatorisk. Uppsatsen är skriven med en feministisk queer och poststrukturalistisk teoriram, och har därför central inriktning på hur språket har betydelse för vår förståelse. Min analys och diskussion bygger på fyra kvalitativa intervjuer med pedagoger i förskolan. Resultatet visade att kärnfamiljen fortfarande är norm i förskolan och att pedagoger använder sig av ”mamma, pappa, barn” när de pratar om familjen, med anledning av att det var så de flesta av barnens familjer såg ut. På förskolorna hos intervjupersonerna fanns det inte någon litteratur eller annat material som barn i en icke normativ familj kan känna igen sig i. Pedagogerna pratade inte heller om homo- eller bisexualitet, vare sig i arbetslaget eller med barnen. Om en sådan fråga uppstod diskuterades detta enskilt med barnet eller de barnen det berörde.

*Nyckelord:* Regnbågsfamilj, HBT, kärnfamilj, förskola, queer, genuspedagogik, den heterosexuella matrisen, heterosexism

# Abstract

The purpose of this paper is to see whether other families than the normative nuclear family are visible in the preschool. I wanted to know how teachers talk with children about the family and if other families than the traditional heterosexual family are visible in the preschool's material. I also wanted to know if there is a way of thinking about family and sexuality that makes heterosexuality compulsory. The paper is written in a feminist queer and poststructural theory, and therefore there is a central focus on how the language has significance for how we understand things. My analysis and discussion are based on four qualitative interviews with teachers in preschool. The result showed that the nuclear family is still the norm when speaking about family in preschools, and teachers used the words "mother, father, child" on the grounds that it was so most of the children's families looked like. In the preschools there were no literature or other material that children in a non-normative family could recognize themselves in. The preschool teachers never talked about homo- or bisexuality, neither in their work team nor directly to the children. If such a question came up, it was discussed individually with the child or the children it concerned.

*Keywords:* LGBT family, LGBT, preschool, nuclear family, queer, gender education, the heterosexual matrix, heterosexism

# Innehållsförteckning

<b>1</b>	<b>INLEDNING</b> .....	<b>1</b>
1.1	SYFTE .....	2
1.2	FRÅGESTÄLLNING.....	2
1.3	DISPOSITION .....	3
<b>2</b>	<b>EMPIRI</b> .....	<b>4</b>
2.1.1	FÖRSKOLORNA OCH PEDAGOGERNA.....	4
2.2	BEGREPPSFÖRKLARING .....	5
<b>3</b>	<b>BAKGRUND</b> .....	<b>6</b>
3.1	FÖRSKOLANS LÄROPLAN OCH DISKRIMINERINGSLAGEN I SKOLAN.....	6
3.2	TIDIGARE FORSKNING.....	7
<b>4</b>	<b>METOD</b> .....	<b>10</b>
4.1	AVGRÄNSNINGAR/URVAL .....	10
4.2	GENOMFÖRANDE.....	11
4.3	BEARBETNING AV INTERVJUMATERIAL .....	12
4.4	ANALYSVERKTYG .....	13
4.4.1	BEGREPPET DISKURS .....	13
4.4.2	BEGREPPET SEMANTISK TÄTHET.....	13
4.4.3	DISKURSANALYS.....	14
4.5	FORSKNINGSETIK.....	15
4.6	POSITIONERING.....	16
<b>5</b>	<b>TEORI</b> .....	<b>18</b>
5.1	FEMINISTISKT POSTSTRUKTURELLT QUEERPERSPEKTIV .....	18
5.2	GENUS .....	18
5.3	SEXUALITET.....	19
5.4	QUEER OCH QUEERTEORI.....	20
5.5	HETERONORMATIVITET .....	21
5.6	SPRÅK OCH SEXUALITET .....	21

5.7	SPRÅK OCH PEDAGOGIK.....	22
5.7.1	BARNENS LÄRANDE AV ORD.....	23
<b>6</b>	<b>ANALYS.....</b>	<b>25</b>
6.1	VAD ÄR EN FAMILJ IDAG?.....	25
6.1.1	JÄMSTÄLLDHETSPLAN PÅ FÖRSKOLAN.....	27
6.1.2	BÖCKER, SÅNGER, LEKAR.....	28
6.1.3	OSYNLIGGÖRANDE.....	31
6.1.4	DEN HETEROSEXUELLA MATRISEN PÅ FÖRSKOLAN.....	33
6.1.5	REGNBÅGSBARN OCH HBT-PERSONER.....	34
6.1.6	PEDAGOGERNAS ARBETE KRING SEXUELL LÄGGNING.....	36
6.1.7	DET DIALOGISKA OMEDVETNA.....	38
<b>7</b>	<b>AVSLUTANDE DISKUSSION.....</b>	<b>40</b>
<b>8</b>	<b>REFERENSER.....</b>	<b>42</b>

# 1 INLEDNING

Familjen är ett vanligt samtalsämne för barn i förskoleåldern.

- Är det mamma eller pappa som hämtar idag?
- Min mamma säger att..

Att prata om sin familj är viktigt för de flesta barn och ord som ”mamma” och ”pappa” är oftast de första orden barnen lär sig. Förutsatt att barnen växer upp med en förälder av varje kön, vill säga. För idag är familjebegreppet under förändring. Det går att se en begynnande förvandling av det tidigare familjeidealet. Ensamstående föräldrar eller HBT-familjer bryter mot uppfattningen om familjen som *mamma, pappa, barn*. Detta betyder dock inte att kärnfamiljen som norm upphört att existera, eller att föreställningar om heterosexualitet och tvåsamhet inte har starkt fäste som det ser ut i Sverige idag. Att HBT-personer kan utöva bra föräldraskap är inte en självklarhet för alla. Istället har föräldraskap ofta uppfattats som en angelägenhet för heterosexuella, och begreppet ”förälder” har kommit att knytas så nära begreppet ”heterosexuell” att de nästan förväntas vara varandras förutsättningar.

När det gäller genusforskning på förskolor är inriktningen vanligen hur pedagoger tenderar behandla flickor och pojkar olika, och resultaten visar ofta att pedagogerna inte är medvetna om att de bemöter barnen utefter rådande könsnormer. I den här uppsatsen vill jag uppmärksamma en annan viktig del inom genusforskningen, nämligen sexualiteten. Jag vill problematisera normer om sexualitet och familj, och lyfta fram att heteronormen och föreställningar om hur en familj *ska* se ut är synliga redan så tidigt som på förskolan.

## 1.1 SYFTE

Syftet med min uppsats är att ta reda på vilka familjekonstellationer som är synliga på förskolan och också undersöka om pedagogerna är medvetna om hur de pratar med barnen om vad en familj är för något. Min önskan är att medvetandegöra hur vi tenderar att prata om en viss typ av familj och en viss sexualitet som *norm*.

Min uppsats fokuserar på föreställningar *familj* och *sexualitet* och jag önskar undersöka om språket reproducerar den heterosexuella kärnfamiljen i förskolan. Pratas det om andra typer av familjer? Jag har lagt mitt fokus på regnbågsfamiljen. Först och främst tänkte jag undersöka hur pedagoger talar med barnen. Finns det föreställningar om den heterosexuella kärnfamiljen (mamma, pappa, barn) som normativ? Pratar man om andra familjekonstellationer än ”mamma, pappa, barn”? Finns det en stereotyp språkanvändning som reproducerar normer på förskolan? Jag tänkte också ta reda på om det finns material på skolan, t ex böcker, spel eller sånger som inkluderar andra familjekonstellationer än kärnfamiljen.

## 1.2 FRÅGESTÄLLNING

- Är andra familjekonstellationer än den heterosexuella kärnfamiljen synliga på förskolan? (genom språket, i litteratur, i barnens lekar osv.)
- Finns det en stereotyp språkanvändning på förskolan om familj och sexualitet? Reproducerar i så fall dessa föreställningar en förväntad kärnfamilj och obligatorisk heterosexualitet?

## 1.3 DISPOSITION

Min uppsats är indelad i sju delar. I min uppsats första del har jag min inledning, mitt syfte och frågeställning. I andra delen presenterar jag förskolorna och pedagogerna. I uppsatsens tredje del finns bakgrund och tidigare forskning inom ämnet. Den fjärde delen beskriver val av metod och hur jag har gått till väga. I den femte delen har jag mitt teoriavsnitt där jag motiverar val av teori, samt förklarar mer om queer, sexualitet och genus. I sjätte delen analyserar jag mina intervjuer utifrån min teoretiska ram. Den sjunde och sista delen innehåller avslutande diskussion och sammanfattar mitt resultat. Här diskuterar jag också förändringsmöjligheter.



## 2 EMPIRI

Mitt metodval för min uppsats består av fyra kvalitativa intervjuer med förskolepedagoger och barnskötare. Intervjuerna tog mellan 40-70 min att genomföra. De spelades in via dator för att sedan transkriberas och analyseras med hjälp av diskursanalys. En fördel med att intervjuerna spelades in var att jag på så vis har möjlighet att gå tillbaka och lyssna exakt på hur intervjupersonerna formulerade sig, vad som sagts och vilka tonfall och ordval som användes. Jag gjorde även ljudtest inför varje intervju för att undvika svårigheter med att höra vad informanterna sa, särskilt eftersom några intervjuer skedde i anslutning till bullrig miljö.

### 2.1.1 FÖRSKOLORNA OCH PEDAGOGERNA

**INTERVJUPERSON 1** är 55 år och barnskötare. Hon har arbetat 35 år inom barnomsorgen. Förskolan där hon arbetar ligger i en förort till en storstad i södra Sverige. De har cirka 30 barn med 10 stycken i varje grupp. Det är bara några få barn på förskolan som har föräldrar födda i Sverige. I hennes grupp går barn i åldern 1-3 år. Förskolan har inte något genusperspektiv.

**INTERVJUPERSON 2** är 24 år och nyexaminerad förskolelärare. Hon har arbetat ett halvår på en förskola som hon själv hjälpte till att starta upp, men har också arbetat tidigare inom barnomsorgen innan hon fick sin examen. Förskolan där hon arbetar ligger i en mellanstor stad i småland. De är 16 barn i åldrarna 1-3 år. Informant 2 har ett genussintresse men skolan saknar helt genusperspektiv.

**INTERVJUPERSON 3** är 33 år och utbildad förskolelärare sedan 2005. Hon arbetar på en förskola i en närförort till en storstad i södra Sverige där de flesta föräldrar är

akademiker från medel- eller överklassen. I hennes grupp går 20 barn i åldern 3-5 år. Förskolan är genusinriktad och pedagogerna är genusmedvetna.

**INTERVJUPERSON 4** är 37 år och utbildad förskolelärare sedan 2004. Hon arbetar på samma förskola som informant 3, men på en annan avdelning som också har 20 barn i åldern 3-5 år.

Intervjupersonerna kommer i uppsatsen att betecknas med förkortningen **IP**.

## 2.2 BEGREPPSFÖRKLARING

För att läsaren ska förstå hur jag definierar vissa begrepp ger jag här en kortare förklaring.

I uppsatsen kommer jag ofta att använda mig av begreppet **den heterosexuella kärnfamiljen**. Med begreppet menar jag här den heterosexuella kärnfamiljen med en mamma och en pappa. Jag är medveten om att själva begreppet används enhetligt, men att familjer inom denna grupp kan se olika ut. Detta problematiserar jag i min analys.

Med begreppen **regnbågsbarn/regnbågsfamilj** menar jag barn till homo- och bisexuella föräldrar, och den familj de ingår i. En regnbågsfamilj kan bestå av flera mammor och flera pappor. Under metodavsnitt förklarar jag hur jag förhåller mig till **diskurs och diskursanalys**. Jag förklarar även vad jag menar med **poststrukturalism** då min uppsats är skriven ur ett feministiskt poststrukturalistiskt- och queert perspektiv. Under mitt teoriavsnitt förklarar jag också begreppen **heteronormativitet, queer** och **queerteori**. Jag kommer använda mig av samlingsbegreppet **HBT-personer** (homo-, bi- och transpersoner) i min uppsats, eftersom jag anser att det är viktigt att genom språket göra en markering att två samkönade föräldrar inte behöver vara homosexuella.

## 3 BAKGRUND

### 3.1 FÖRSKOLANS LÄROPLAN OCH DISKRIMINERINGSLAGEN I SKOLAN

Läroplanerna för förskolan förtydligar att alla barn ska bli behandlade lika oavsett kön eller etnicitet. Lärarna ska ge dem lika mycket utrymme och motverka stereotypa könsroller. Men sexualitetsperspektivet uteblir i läroplanen, enligt min uppfattning sannolikt beroende på att barn inte anses ha någon sexualitet i förskoleåldern och därför behöver inte heller sexualitet behandlas som ämne. Jag anser också att en annan anledning är att begreppet sexualitet, på grund av hur det används i det vardagliga språkbruket, tenderar kopplas till ”icke-heterosexuell” eller till någonting som har med sex att göra.

Sedan 1998 har förskolan i Sverige haft en läroplan, Lpfö 98, som anger de övergripande målen för förskolan. Där står bl.a. att förskolan ska arbeta för följande:

”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”

Den 1 april 2006 trädde en ny lag i kraft mot diskriminering i skolan; ”Lagen om förbud mot diskriminering och annan kränkande behandling av barn och elever”. Den klargör att det accepteras andra normer i samhället som skiljer sig från heteronormativitet. Den nya lagen bidrog till en viss förändring i Lpfö 98 för att tydliggöra att den även skall omfatta förskoleverksamhet:

”Inget barn skall i förskolan utsättas för diskriminering på grund av kön, etnisk tillhörighet, religion eller annan trosuppfattning, sexuell läggning hos någon anhörig eller funktionshinder eller för annan kränkande behandling” (Lpfö 1998:3)

Enligt läroplanen (Lpfö94, Lpfö98) för förskolan skall man uppmuntra och stärka

barnens medkänsla och inlevelse i andra människors situation. Verksamheten skall präglas av omsorg om individen och syfta till att barnens förmåga till empati och omtanke om andra utvecklas, liksom öppenhet och respekt för skillnader i människors uppfattningar och levnadssätt. Barns behov av att på olika sätt få reflektera över och dela sina tankar om livsfrågor med andra skall stödjas. Förskolan skall ta hänsyn till att barn lever i olika livsmiljöer och att barn med de egna erfarenheterna som grund söker förstå och skapa sammanhang och mening. De vuxna skall ge barnen stöd i att utveckla tillit och självförtroende. Barnens nyfikenhet, företagsamhet och intressen skall uppmuntras och deras vilja och lust att lära skall stimuleras.

För att lättare förstå empiri och resultat i sin uppsats är det viktigt att se på vad som tidigare har gjorts inom det valda ämnet. Nedan presenterar jag tidigare forskning som jag anser relevant för min uppsats.

## 3.2 TIDIGARE FORSKNING

– I den statliga utredningen **SOU 2001:10 *Barn i homosexuella familjer*** har man samlat ihop den forskning som gjorts inom området för att undersöka och analysera villkoren för barn till HBT-föräldrar. Enligt utredningskommittén visar resultaten från att barn som växer upp och lever med HBT-föräldrar utvecklas lika bra, både psykologiskt och socialt, som barn till heterosexuella. Lagförslaget som följde på utredningen följde inte utredningskommitténs förslag om insemination på allmänna sjukhus för lesbiska, med motiveringen att detta föräldraskap behövde utredas vidare.

– Den sociologiska antologin ***Nätverksfamiljen*** (2003) diskuterar olika familjetrender i det moderna samhället, en diskussion som de menar leder bort från ”den fruktlösa diskussionen om kärnfamiljens vara eller icke-vara.” Vad kännetecknar egentligen en familj i Sverige på 2000-talet? Nätverksfamiljens texter synliggör nya familjemönster som uppstår. Bokens syfte är, som de själva skriver ”att lyfta fram mångfalden inom familjen. Men mångfalden bör inte överbetonas på bekostnad av gemensamma drag.”

– Anna Henderson och Helena Stoltz har skrivit en c-uppsats i sociologi som heter ***Hur bemöter skola och förskola homosexuella föräldrar? – Reproducerar de den heterosexuella normen?*** (2003). Uppsatsen har som syfte att studera de homosexuellas situation i samhället utifrån den heterosexuella normen. Slutresultatet visar på att lärarutbildningen inte tar upp homosexualitet överhuvudtaget utan när icke normativa familjekonstellationer diskuteras, t ex ensamstående, utgår man alltid från att alla är heterosexuella. De intervjuade föräldrarna önskade att personalen hade mer kunskap om homosexualitet och förskolläraren ansåg också att mer kunskap är nödvändig för att kunna bemöta homosexuella och deras barn. Forskarna menar att genom att utesluta homosexuella erfarenheter i utbildningen och på förskolor och skolor reproduceras den heterosexuella normen.

– ***Homosexualitet finns inte i de lägre skolåren – En kvalitativstudie i form av fokusgrupper*** (2005) är ett examensarbete på lärarprogrammet av Kajsa Lundqvist och Linda Lönnkvist. Forskarna kom fram till att pedagogerna förhåller sig mycket heteronormativt och anser att barnen är för små för att förstå homosexualitet. De bedriver ingen form av undervisning där homosexualitet ingår som ett naturligt inslag. Den homosexuella kärleken osynliggörs medan den heterosexuella lyfts upp. Lundqvist och Lönnkvists poäng är att det är i skolan som många av våra värderingar grundläggs, och att det därför är högst väsentligt att skolan tar upp homosexualitet och gör det till något självklart

– ***Det osynliga regnbågsbarnet på förskolan - En enkätundersökning om normer, olikheter och särskiljandets betydelse*** (2005) Maria Hulth och Ninnie Ingelson. Här ställer forskarna frågor till förskolornas erfarenhet till regnbågsbarn. Syftet var att undersöka om pedagogerna har ett medvetet förhållningssätt för att inkludera barnets familj på verksamheten. Deras resultat visar att kärnfamiljen fortfarande är norm då förskolorna talar om familj, samt att kunskapen om barn med homo- och bisexuella föräldrar inte är stor. Många av deras informanter menade att olikhet bäst hanteras genom likabehandling av alla barn. Informanterna uppfattar i stor utsträckning att uppmärksamhet på regnbågsbarnen bidrar till ojämlikhet och ett negativt särskiljande av barnet som annorlunda.

– Den statliga utredningen ***SOU 2006: 75 Jämställdhet i förskolan – om betydelsen av jämställdhet och genus i förskolans pedagogiska arbete***. Delegationen för jämställdhet i förskolan fick i uppdrag att stärka och utveckla arbetet med jämställdhet och genus i förskolan. En utgångspunkt för delegationens uppdrag var att det livslånga lärandet

måste ses med ett genusperspektiv i förskolans arbete, så att förlegade könsroller och könsmonster på sikt kan brytas Utredningen påpekar de enorma brister som finns, och problematiserar heteronormativiteten på förskolan. Delegationen kom också fram till att utbildning om jämställdhet på förskolan inte var tillräckliga på lärarutbildningarna. Delegationens förslag är att ansvar för förbättringar görs och att rekommendationerna följs åläggs Myndigheten för skolutveckling.

– *Tyst i klassen! – Om lärarens arbete kring sexuell läggning (2006)* är en handbok om hur man arbetar kring sexuell läggning som är riktad till lärare. Den är utgiven av RFSL och skriven av Thomas Östlund, och går således inte under definitionen för vad som kallas ”forskning”, men den blir ändå relevant för min uppsats då den problematiserar heteronormen på förskolan. Bokens syfte är att de som är anställda i förskolan och skolan ska kunna hitta inspiration för att ta upp heteronormativitet, homofobi och området sexuell läggning med eleverna. Bokens huvudpoäng är att genom att ifrågasätta och förändra normer skapar man bättre förutsättningar för barn och elever att utvecklas till egna individer

## 4 METOD

### 4.1 AVGRÄNSNINGAR/URVAL

För att jag skulle kunna göra den här uppsatsen krävdes att jag fick göra vissa innehållsmässiga avgränsningar för att det ska passa inom ramarna för den här uppsatsen. Jag beslutade mig för att fyra kvalitativa intervjuer med pedagoger på förskolor blev rimligt. Jag valde att inte göra någon avgränsning angående förskolebarnens ålder eftersom även barn i den minsta förskolegruppen, 1-3 år har god språkförståelse. Annika Månsson skriver i *Det gränslösa språkrummet* (2000) att även små barn har mycket god kommunikativ förmåga. Hon menar att det verbala samspelet där man lyssnar in barnets frågor, förklarar, utmanar och uppmuntrar barnen att upptäcka och utforska sin omvärld är centralt för små barns språkutveckling (Månsson, 2000) Jag anser även att man bör arbeta med att kritiskt ifrågasätta rådande normer och föreställningar i så tidig ålder som möjligt.

Marianne Winther Jørgensen & Louise Phillips menar i *Diskursanalys som teori och metod* (2000) att inom diskursiva gruppbildningar utesluter man ”den andra”, den i förhållande till vilken man identifierar sig med, i skapandet av en *representation*. Man ignorerar även de skillnader som existerar inom gruppen. Eftersom grupper inte är givna på förhand i det sociala existerar de först sedan de uttryckts i ord, vilket kräver att några talar om gruppen. När en grupp ska representeras följer en hel samhällsbild med, eftersom gruppen konstitueras till andra grupper (Winther Jørgensen & Phillips, 2000)

När man inom diskursanalysen ska hitta en god representation, börjar man konkret med att identifiera de subjekspositioner som blir relevanta i de diskursiva strukturerna. Min grundtanke var varken att inkludera etnicitets- eller klassperspektivet i synen på familjen, även om det senare visade sig att mina informanter antydde att detta hade viss betydelse i sina svar. Det som utgjorde identiteten för mina informanter var rubrikerna ”utbildad” mot ”ej utbildad”, ”genusinriktning” mot ”ingen genusinriktning”, ”nyexaminerad” mot ”lång erfarenhet” samt spridning inom storlek på städerna

förskolorna låg i. Detta lyckades jag med och min grupp informanter består alltså av två personer som arbetar på en genusinriktad förskola i en välbärgad mindre kommun, två pedagoger som arbetar på ”vanliga” förskolor där en av dem är nyexaminerad i en mellanstor stad och en är barnskötare med mer än 30 års arbetserfarenhet och hennes förskola ligger i en förort.

## 4.2 GENOMFÖRANDE

Jag började med att försöka hitta förskolor runt om i Södra Sverige där man arbetade aktivt med genusfrågor, vilket skulle visa sig inte vara det lättaste. Jag ringde runt till olika kommuner och hörde mig för, men jag hittade ingen förskola som uttalat sade sig ha genusinriktning på sin verksamhet. Statens offentliga utredning 2006:75 har kommit fram till att det är få kommuner har prioriterat genus- och könsrollsfrågor för kompetensutveckling, och att behovet av genuspedagogik i förskolor och skolor är stort (SOU 2006:75 s.15). Detta tyckte jag märktes i den svåra jakten på att hitta en genusförskola, och jag fick uppfattningen att ”genus” och ”jämställdhet” är så pass starka och laddade ord att förskolorna avstod från att använda sig av dem.

Efter mycket letande fick jag till slut tag på en genusförskola där det var två pedagoger som ville bli intervjuade. Förskolan var relativt stor och de båda pedagogerna arbetade på olika avdelningar och hade inte hand om samma barn, så jag såg inte detta som något problem.

Innan intervjun fick informanterna endast veta att vi skulle prata om ”familjen” med frågor som ”Vad är en familj för barnen?” och ”Hur pratas det om familjen på förskolan?”. Detta för att undvika spekulationer och funderingar kring mina eller samhällets ”förväntade svar”. Detta blev särskilt viktigt för mig eftersom jag med min uppsats diskuterar hur man genom språket för vidare normativa föreställningar inom särskilda diskurser, just på grund av att dessa föreställningar förväntas finnas.



### 4.3 BEARBETNING AV INTERVJUMATERIAL

Varje intervju transkriberades från videoformat till textformat. Jag vill påpeka att datorns kamera var riktad mot mig som intervjuare och inte mot informanterna. Detta gjorde jag dels för att undvika att de skulle känna sig obekväma, men även också för att det inte låg i mitt intresse att analysera deras gester eller mimik. Winther Jørgensen och Philips (2000) menar att för att det insamlade materialet, under observationer och intervjuer ska få betydelse måste det först analyseras och bedömas. Jag började med att sortera bort det som gick utanför ramarna av det min uppsats inkluderar. Det pratades mycket kring hur pedagoger behandlar pojkar och flickor olika. Även om min inriktning är familjeföreställningar och sexualitet är detta relevant eftersom jag använder mig av *den heterosexuella matrisen*; män och kvinnor organiseras som två motpoler som ska åtrå varandra i en heterosexuell praktik. Kvinnliga och manliga egenskaper tillskrivs för att upprätthålla olikheterna. Jag skriver mer om den sexuella matrisen längre fram.

Första steget inom diskursanalys är kodning av materialet. Man börjar med att läsa och läsa om transkriptionerna för att identifiera olika *teman*. (Winther Jørgensen & Philips, 2000). Jag valde därför att dela in intervjuerna i olika teman för att hitta likheter kring det som informanterna hade pratat om. Till hjälp för att hitta teman använde jag mig av tidigare forskning som ett sorts bollplank. Jag valde att analysera informanternas svar och samtidigt väva samman vad som framkommit i tidigare forskning. Anledningen till att jag valde att göra detta är för att jag anser att det ger en bättre inblick och förståelse för det informanterna pratar om. Det ger också möjlighet att kunna jämföra eventuella skillnader och likheter. Det är också viktigt att inte bara identifiera de teman som finns inom ens teoretiska ram utan man bör också vara öppen för nya teman som man stöter på under utförandet och genomläsningen av intervjuerna (Winther Jørgensen & Philips, 2000).

## 4.4 ANALYSVERKTYG

Den här uppsatsen är skriven utifrån ett feministiskt queer- och poststrukturalistiskt perspektiv. Med detta synsätt blir språket, och andra handlingar, en del i konstruerandet av det som människor säger sig beskriva (Butler, 2007). Dekonstruktion och diskursanalys har stor betydelse för poststrukturalismen, menar Marianne Winther Jørgenssen & Louise Phillips (2000). Språket får betydelse då det gör det möjligt för oss att förstå och tänka om världen. Språket beskriver inte bara världen, utan skapar också världen så som vi känner den. Då vi talar, blir det vi talar om också till. Det betyder inte att det inte finns en värld av materia, det gör det, men vi kan aldrig göra den meningsfull annat än via de diskurser vi disponerar. Mitt val av metod är *kvalitativa intervjuer* av pedagoger på förskolan och *diskursanalys*.

### 4.4.1 BEGREPPET DISKURS

Ordet diskurs används ofta i vetenskapliga och akademiska texter utan närmre bestämning av dess innehåll, varför begreppet har blivit ganska oklart. Jag kommer att använda mig av Winther Jørgenssen & Phillips (2000) benämning där de menar att ordet ”diskurs” är en idé om att språket är strukturerat i olika mönster som våra utsagor följer när vi agerar inom olika sociala domäner; Diskurs är ett bestämt sätt att tala om och förstå världen. För att förstå hur avvikelser blir exkluderade inom olika grupper används inom diskursanalysen begreppet *semantisk täthet*.

### 4.4.2 BEGREPPET SEMANTISK TÄTHET

Winther Jørgensen och Phillips (2000) använder sig av begreppet semantisk täthet för att förklara hur exkludering kan förekomma på grund av avvikelser i en grupp. Denna typ av exkludering går att studera med diskursanalysen, i sättet att förklara hur språket

bidrar till att skapa representationer av verkligheten. Semantiska tätheter är de tyngdpunkter som finns i våra kategorier. Talar man exempelvis om kategorin ”förälder” ligger den semantiska tätheten kring ”heterosexuell”, ”tvåsamhet”, ”man och kvinna” och så vidare. Detta får konsekvenser för de människor som definierar sig som förälder men som ligger utanför de diskursivt konstruerade kategorierna. Det här begreppet blir viktigt för mig eftersom jag försöker att förstå hur rådande normer på förskolan utestänger och förhindrar avvikelser inom kategorierna familj och sexualitet.

#### 4.4.3 DISKURSANALYS

Jag kommer alltså att förhålla mig till diskursanalys på det sättet att jag delar uppfattningen om att språket och vårt sätt att tala på inte neutralt avspeglar vår omvärld, våra identiteter och sociala relationer, utan det spelar en aktiv roll i skapandet och förändringen av dem. Diskursanalys är viktigt för mig i min uppsats eftersom diskurs också kan beskrivas som ett språkligt regelverk, som ett visst slags mönster som innebär en begränsning för hur vi strukturerar språket och därmed också hur vi förstår världen (Winther Jørgensen & Phillips, 2000, s. 7).

Foucault förknippas med diskursbegreppet många gånger, och han menar att diskurser som sådana kan beskrivas som att de ger mening och innebörd åt begrepp och händelser. Foucault (1993) menar att diskurser skapar föreställningar, subjekt och upplevelser av vilka vi är och inte är. Diskurserna förstås på detta sätt som att de möjliggör och begränsar vårt tänkande och våra handlingar. Jag kommer därför att se på diskurs som något som i en viss grupp och i en viss tid definierar eller bestämmer vad som ses som sant eller falskt och vad man bör och inte bör göra. På så sätt formar även teorier olika diskurser, exempelvis feministisk poststrukturalistisk teori och utvecklingspsykologi.

Det finns konkurrerande diskurser om samma fenomen och jag kommer här att försöka problematisera *normerande diskurser*. Genom att fokusera på olika konkurrerande diskurser inom samma område kan man undersöka var den ena eller andra diskursen är dominerande, var det råder strid mellan olika diskurser, och vilka självklarheter aktuella diskurser är eniga om. (Winther Jørgensen och Phillips, 2000, s 135)

Butler (1993) menar att vi inte bör uppfatta oss som helt fria att välja vilken diskurs vi förhåller oss till, då vissa diskurser kommer att uppfattas som överordnade och andra som underordnade. Ju mer självklart ett sätt att vara är, desto mer makt producerar

diskursen, genom att den definierar vad som är möjligt att säga och göra samt vem som kan säga vad. Jag har känt att det har varit svårt genom min uppsats att inte reproducera redan normativa uppfattningar eller ”sanningar”, men har ändå försökt ändå vara medveten om detta.

Winther Jørgensen och Phillips (2000) lyfter fram tre olika inriktningar inom diskursanalysen som alla delar en ”kritisk inställning till självklar kunskap”, där det sätt vi kategoriserar i vardagen ses som en produkt av föreställningar om världen, snarare än en beskrivning av något ”därute”. Ett steg i min uppsats är att undersöka situationer när barn och vuxna upprätthåller dominerande diskurser. Hillevi Lenz Taguchi skriver i *”In på bara benet”* (2000) att vi för det mesta gör som andra brukar göra och följer därmed den dominerande diskursens ordning. På så sätt blir det svårt för motdiskurser att få plats, det vill säga att göra något som uppfattas som ”onormalt” eller ”oförnuftigt”.

Målet med min analys är inte att beskriva ”felaktigheter”, utan att söka efter mönster i det som mina informanter säger och gör och vilka konsekvenser ”olika diskursiva framställningar av verkligheten får” (Winther Jørgensen & Phillips, 2000, s.28)

## 4.5 FORSKNINGSETIK

Föräldrar tillfrågades inte i min studie eftersom förskolebarnen inte blev inblandade i min undersökning. Jag upplyste informanterna om att intervjun skedde anonymt och att varken deras, barnen eller förskolans namn skulle nämnas i den färdiga uppsatsen. Jag informerade dem även om att de kunde avbryta intervjun när de helst ville, och att de kunde välja att inte svara på vissa frågor om det inte kändes bra. Detta gjorde jag för att de skulle känna att intervjun skedde frivilligt. Jag förklarade även mina informanter om varför jag bandade intervjun, och att det kunde vara en säkerhet för dem själva så att de inte skulle riskera bli felciterade efteråt. Jag upplyste dem också om att de har möjlighet att läsa den färdiga uppsatsen om de önskar.

Ett annat etiskt övervägande är maktrelationen mellan forskare och informanter. Forskaren kan likställa sig själv och sina redogörelser med intervjupersonernas och deras redogörelser. Man kan således dra in informanternas kommentarer till forskarens användning av deras redogörelser och till forskarens tolkningar. Detta behöver nödvändigtvis inte leda till ojämnlighet mellan forskare och informant, då forskaren fortfarande kan lägga större vikt vid sin egen tolkning. Reflexivitet kan här ge ett falskt intryck av demokratisering och dölja maktrelationerna. Det går därför att argumentera för att forskaren *bör* ge större tyngd åt sin egen tolkning eftersom hon skapar en annan – och värdefull – form av kunskap vid användning av hennes teori och metod. Det är dock viktigt att som forskare förstå sin roll och motiverar forskningsmässiga val. (Winther Jørgensen och Phillips, 2000)

## 4.6 POSITIONERING

Jag som ung, tjej och student på genusvetenskapliga kandidatprogrammet kommer att förstå mina intervjusvar och min litteratur ur en viss kontext som jag befinner mig i. Som forskare måste jag vara införstådd i att min uppsats är med och *skapar* en ”verklighet”, samtidigt som den beskriver min egna uppfattning av den ”verklighet” jag har studerat. Detta försökte jag ha som förförståelse innan jag började arbeta med min uppsats. Inom feministisk poststrukturalism beskrivs individer både som att vi positionerar oss, men också att vi positioneras av andra. Foucault (1993) beskriver det som att vi har många olika röster, men det ska inte blandas ihop med uttryck som att ”spela olika roller” eller att ”ha en mask”, då dessa uttryck bottnar i en förståelse att det finns ett ”egentligt sätt” att vara, och att man lägger till en ”mask” till detta eller spelar en roll skiljt från sitt ”egentliga jag”. Vad vi gör och hur vi tänker får mening utifrån olika diskurser. Vi blir olika subjekt utifrån olika sammanhang, miljöer och människor vi möter. Vissa positioner kan uppfattas som vårt ”sanna jag”.

Winther Jørgensen och Phillips (2000) skriver att när man arbetar med diskurser som

man själv är nära är det svårt att se dem just *som* diskurser, alltså som socialt konstruerade betydelsesystem som kunde ha varit annorlunda. Eftersom man som forskare själv är en del av den kultur man undersöker, delar man många av de självklarheter som ligger i ens material. Problemet är att det är just självklarheterna som man försöker avslöja och hur vissa utsagor helt ”naturligt” blir accepterat som sanna eller inte. Om jag som forskare accepterar att verkligheten är socialt skapad och att sanningar är diskursivt producerade effekter, måste jag även inse problematiken med att framhålla min ”sanning” bättre än alla andras representationer av ”sanningen”.

Lösningen på problemet ligger delvis i att överväga och försöka redogöra för hur man står i förhållande till de diskurser man undersöker, och vilka konsekvenser ens eget bidrag får till den diskursiva produktionen av omvärlden ((Winther Jørgensen & Philips, 2000, s. 29)

## 5 TEORI

I detta avsnitt kommer jag att redogöra för mina teoretiska utgångspunkter. Eftersom jag vill undersöka hur *språket* har betydelse för föreställningar om familjen, har jag valt ett feministiskt poststrukturellt queerperspektiv.

### 5.1 FEMINISTISKT POSTSTRUKTURELLT QUEERPERSPEKTIV

Mitt vetenskapliga förhållningssätt utgår från ett *feministiskt poststrukturellt queerperspektiv*. Den här teoretiska förståelseramen har i synnerhet påverkat min analys av de intervjuer jag gjort, men även min uppsats i allmänhet. Med poststrukturalism menar jag vikten av det instabila, där betydelse av något ord hela tiden skjuts upp och utvecklas och därför blir omöjlig att fastställa. Just på grund av instabiliteten betraktas språket inom poststrukturalistisk teoribildning som centralt, eftersom vårt språk utgör basen för hur något får betydelse (Ambjörnsson, 2006, s.45). Ord som *familj* och *sexualitet* har inte samma betydelse idag som för 200 år sen, och kommer med all sannolikhet inte åsyfta samma sak om 200 år framöver. Inte heller finns det en stabil fastställd uppfattning om vad vi idag menar när vi säger *manligt*, eller *kvinnligt*. För att förstå detta bättre behöver läsaren min uppfattning om genus, sexualitet och den heterosexuella matrisen.

### 5.2 GENUS

Genus är ett brett begrepp med många tolkningar. Lenz Taguchi (2004) skriver att genus är en socialt konstruerad föreställning om könsskillnader baserade på tudelningen mellan människor. I Nationalencyklopedin står det att *genus* är ett begrepp använt för att förstå och urskilja de föreställningar, idéer och handlingar som sammantaget formar

människors sociala kön <sup>1</sup>. Den som tydligast förknippas med feminism och sexualitetsforskning är Judith Butler. Hennes tankar om manligt och kvinnligt som socialt konstruerat gjorde att man i många sammanhang började använda begreppet *genus* för att beteckna det sociala, medan kön fick stå för det biologiska karaktäristiska för könsorgan, kroppsform etc. Butler kritiserar denna uppdelning mellan kön och genus då hon anser att det tenderar återskapa föreställningen om att det existerar en naturlig förkulturell manlighet och kvinnlighet. (Ambjörnsson, 2006)

### 5.3 SEXUALITET

Sexualitet ska i min uppsats först och främst förstås som något socialt konstruerat. Ur ett queerperspektiv ska sexualitet vidare förstås på många sätt. I vissa fall handlar sexualitet om identitet (t ex homosexuell), i andra fall handlingar (t ex, samlag) och ibland ses sexualiteten som ett normsystem (t ex juridiska lagar, mänskliga attityder). Queerteorin vill undersöka hur hela sexualitetsbegreppet organiseras, regleras och upplevs i samhället. Hur identiteter, handlingar regler, normer och föreställningar vävs samman till det vi kallar sexualitet. (Ambjörnsson, 2006) Att utgå från och normalisera heterosexualiteten osynliggör enligt Butler (2007) andra sexualiteter och skapar och understödjer dessutom normativt genus. Oliheterna vi skapar mellan de två könskategorierna och begäret som byggs upp där i mellan fungerar enligt Butler normativt (2007).

---

<sup>1</sup> Internet <http://www.ne.se/genus/1065117> Tillgänglig 2009-05-11



## 5.4 QUEER OCH QUEERTEORI

Jag använder mig av queerteorin för att förstå hur normer får fäste genom olika maktstrukturer, och hur det icke normativa osynliggörs. Ordet queer är svårdefinierbart, vilket också är en av poängerna. För många anhängare betyder ordet framförallt ett kritiskt förhållningssätt till det normala. Tiina Rosenberg menar i *Queerfeministisk agenda* (2002) att queer inte bör preciseras. Begreppets uppgift är att röra om, störa och bryta kategorier, inte att själv förvandlas till en. Vad som är queer besvaras på olika sätt beroende på vem man frågar, när man frågar och vad man frågar. Att falla utanför normen är trots allt en fråga om perspektiv och position. Inom queerteori är även *normalitet* ett viktigt begrepp och en av utgångspunkterna är att normalisering är kopplat till makt. (2002) Ambjörnsson skriver i *En klass för sig: Genus, klass, sexualitet bland gymnasietjejer* (2007) att när man pratar om normalisering är det oundvikligt att problematisera maktförhållanden. Föreställningar om normalitet är därför inte enbart beskrivande, utan fungerar även reglerande. Därigenom kan man säga att de är gestaltningar av maktförhållanden. Dessa tankar, hur makt fungerar och befästs, är kärnan i Foucaults filosofi. Foucault visar hur makt verkar genom självsanering, självövervakning och självdisciplinering. (Ambjörnsson 2007, s.17) För att förstå maktförtryck räcker det inte med att titta på *en* maktfaktor, då ingen maktfaktor står över någon annan och det finns maktordningar inom varje maktordning. Aspekter som t ex kön, klass, sexualitet och ålder spelar alltså roll när normalitet och avvikelser ska fastställas.

Precis som Foucault anser, är makt sällan en ensidig relation mellan förtryckare och förtryckt. Snarare finns den överallt; i vardagliga möten, i samhällets institutioner och inom familjen. Samhällets normsystem har införlivats i själva individen (Ambjörnsson, 2006) Queerteorin fokuserar på det heteronormativa och ifrågasätter och granskar den heterosexuella normen som har sin överordnade position i samhället. Eftersom queer har sitt ursprung i den homopolitiska rörelsen är det brottet mot sexuella normer, strukturer och identiteter som står i fokus. Queerteorin reagerar mot tankar som uttrycker *heteronormativiteten* som önskvärd och naturlig för alla.

## 5.5 HETERONORMATIVITET

Processer av normalisering, och specifikt den normerande heterosexualiteten, är som tidigare beskrivet centralt inom queerteori. Heteronormativitet, innebär att samhället har heterosexualitet som norm för vuxna människors samliv. Men detta syftar man på institutioner, lagar, strukturer, relationer och handlingar och handlingar som upprätthåller heterosexualiteten som något enhetligt och naturligt (Ambjörnsson, 2006). Heteronormativitet är helt enkelt att utgå från att alla är heterosexuella. Inom queeteorin förklaras upprätthållandet av heterosexualiteten som norm med Butlers begrepp *den heterosexuella matrisen*. Matrisen innebär en kulturell förståelse för kroppar, kön och sexualitet och utgår från ett sexuellt begär mellan män och kvinnor. Butlers (mfl) teori om den heterosexuella matrisen blir grundläggande för sättet att förklara våra uppfattningar om vad som utgör det ”normala” (Ambjörnsson 2007, s.16). Utifrån min teori ska jag nedan diskutera språkets betydelse för normer och sexualitet.

## 5.6 SPRÅK OCH SEXUALITET

Utifrån ett poststrukturalistiskt perspektiv har språket blivit allt mer betydelsefullt när det gäller att analysera t ex kön, etnicitet, och sexualitet. I ”Language and Sexuality” skriver queerforskaren Don Kulick (2005)

”But since we use language to think with (individually as well as in conversation with others), any new way of thinking is likely to involve new ways of using language as well; and since the process of classification requires linguistic labelling, any novel classification of phenomena will tend to involve the coining of new words” 2005:29)

Kulick ställer sig också frågorna; Hur viktiga är orden? Spelar det kanske inte bara någon roll om vi har en etikett på någonting, utan även också vad etiketten står för? Kulick menar vidare att ord som står för sig själva inte är problemet, utan det är i diskursen – användandet av ett språk i specifika kontexter - som orden får en mening. Vi kan inte förstå innebörden av något ord om vi studerar diskursen det befinner sig i, eller relationen det har med andra ord. (Kulick, 2005, s.29)

Kulick skriver att tidigare studier kring språk och sexualitet har fokuserat på minoritetsidentiteter som "lesbisk" eller "bög", identiteter som skiljer sig från den heterosexuella normen. Den lingvistiska konstruktionen av heterosexuella identiteter har inte lockat samma intresse, och när det har gjorts undersökningar har dessa istället diskuterat aspekter kring könad lingvistik (Kulick, 2005, s.134)

Att analysera språket blir ett sätt att bearbeta och skapa medvetenhet kring det vi tar för givet, normer och föreställningar.

## 5.7 SPRÅK OCH PEDAGOGIK

Jag kommer här att förklara språkets interaktion med pedagogiken för att läsaren ska få en inblick i tankar om hur barn utvecklas genom språket.

Språket är en skapande process där individ och värld möts och det är i språkandet som kunskap blir till. Arnqvist (1993) skriver att vi med språkets hjälp kan strukturera våra erfarenheter, vi kan skapa olika typer av begrepp samt relatera dessa begrepp till varandra. Vi kan göra olika typer av klassifikationer, framförallt med hjälp av våra förvärvade begrepp. Barns första ordförråd har stor påverkan av de ord som den vuxne använder. Undersökningar visar att vuxna använder substantiv i större utsträckning när de talar till barn. Sagor och sagolösning intar en central roll i förskolans verksamhet och vid många förskolor förekommer det sagoläsning flera gånger per dag (Arnqvist, 1993). Rigmor Lindö skriver i *Det gränslösa språkrummet (2002)* att kunskap inte existerar oberoende av den som lär sig något, utan varierar beroende på vem det är som lär sig och i vilket sammanhang. Lindö menar att vi konstruerar med språket som tankeverktyg vårt eget kunskapande utifrån den kunskap vi redan besitter. Sammanfattande kan man säga att denna helhetssyn på lärande, att genom att lära något nytt behöver sätta in kunskapen och förstå den i ett sammanhang och skapa hela gestalter, är någonting som många forskare är överens om. Med yngre barn är det viktigt att utgå från "här och nu", alltså i den kontext barnet befinner sig i. I mötet med barns skriftspråk måste barnet förflytta sig i språk och tanke från "här och nu-perspektivet" till ett abstrakt och

generellt symbolplan. Förmågan att dekontextualisera innebär då att barnen talar, läser och skriver om något som inte kan upplevas i den aktuella stunden (Lindö, 2002, s.19). För mig blir detta intressant eftersom barnens ”här och nu” är beroende av hur barnen uppfattar och förstår sin kontext, vilket de gör via pedagogernas språk och förskolans pedagogiska material. Ur ett queerperspektiv är det också intressant att undersöka hur pedagoger pratar om kärnfamiljen och heterosexualiteten som det normala. Denna handling ger nämligen den heteronormativa diskursen om vad som är normalt och inte, ett tolkningsföretä. Ord och meningar är kulturellt värdeladdade och betydelsen är beroende på den underförstådda diskursen, där barnen förstår ordens betydelse genom t ex sagor. Dessa värderingar, synliga i språket, anser jag vara i enlighet med både Arnqvist (1993) och Lindös (2002) språkteorier om hur barnen får förståelse och kunskap.

### 5.7.1 BARNENS LÄRANDE AV ORD

Annika Månsson skriver i *Möten som formar* (2000) om hur forskare som bland annat Wozniak betonar den sociokulturella aspekten av lärande och meningsformande. Wozniak (1993) menar att ord och meningar är inbäddade i en diskurs som förmedlar social mening. Dessa meningssystem eller sociokulturella ideologer existerar enligt Wozniak på alla nivåer av social komplexitet; familjer, kamratgrupper och skolor. Han menar vidare att i ett patriarkalt samhälle fostras genusdistinktioner genom användande av ord och meningar som barn dels får höra, dels läsa i böcker. Exempelvis kan substantiv och pronomen kopplade till maskulinitet oftare paras ihop med handling och bemästrande, än motsvarande ord kopplade till femininitet. Barnen kommer därefter sedan automatiskt att tillägna sig det meningssystem som reflekterar de kulturella värden som finns underförstådda i diskursen (Månsson, 2000, s.18)

Månsson menar att det lilla barnets lärande sker till största delen i samspel med andra. Tillägnandet av mening och värdeladdning i ord och begrepp sker i en ”interpersonell dialektik”. Som exempel på detta kan man använda orden ”snäll flicka” och ”dum pojke”, respektive ”glad” och ”trött”, där vi dels har värdeladdade begrepp samt inre

tillstånd. Dessa begrepp utgör exempel på ord som inte har exakt samma innebörd för olika människor (Månsson, 2000, s.79)

## 6 ANALYS

I detta avsnitt kommer jag att analysera mina intervjuer. Analysavsnittet är uppdelat efter olika teman, utifrån de ämnen mina intervjupersoner har diskuterat kring. Jag redogör också vad som har kommit fram i tidigare forskning och undersöker om det finns likheter och skillnader med mitt eget material.

### 6.1 VAD ÄR EN FAMILJ IDAG?

Under 1970-talet ifrågasatte vänstern kärnfamiljen, men har det hänt någonting sen dess? Vad kännetecknar en familj i Sverige på 2000-talet? I Nätverksfamiljen (2003) skriver Margareta Bäck-Wiklund o att den svenska välfärdsstaten skapar sina egna betingade villkor för familjeliv, såväl individualisering som omsorg tillhör dess viktigaste mål. Men trots detta tycks förändringarna i familjemönstren i vårt land till stora delar sammanfalla med globala trender. Kärnfamiljen är fortfarande den vanligaste samlevnadsformen, men allmänna samhällstrender leder till en större variation i samlevnadsmönstren. Par splittras och bildar nya familjer (Bäck-Wiklund, 2003, s.17-39). I mina intervjuer framgick att den heterosexuella kärnfamiljen var starkt dominerande hos de fyra förskolegrupperna.

**IP 1:** Mmm, familj för mina barn är ju mamma pappa barn. Och det är ju som jag säger.. anledningen.. att de flesta har mamma-pappa-barn. Vi har en pappa som är död, det är nog det enda.

**IP 2:** Den enda som har varit skild är en kille som har en pappa som han bor hos två veckor och en sen mamman två veckor. Men vi vet inte riktigt om de bor ihop nu. Man kan inte lägga sig i det där riktigt..

**IP 4:** Men ja.. alltså vi har ett barn som har separerade föräldrar

**IP 3:** Vi lever i en skyddad verkstad här. Det är inte många egentligen separerade heller, utan det är ju mest kärnfamiljer.

I alla fyra grupper fanns det endast något barn vars familjeförhållande avvek från den heterosexuella kärnfamiljen. Det var inte någon som hade barn till HBT-föräldrar i sin grupp. Även om informant 2 påpekar att de inte riktigt kan veta, eftersom de inte ”lägger sig i” privatlivet. **IP 1** berättar

- (Det är) Ganska mycket kärnfamiljer vi har på vårt dagis just för att det är invandrare. Skiljer sig inte som svenskar, typ. De är oftast valda i släkten. Det är kusiner och kompisars barn, de väljer inte sina partner själv utan det har föräldrarna gjort. Sen lever de med det, kärlekslöst eller inte. Bara ha en pappa men att de inte älskar varandra, det är ju.. (suck) Barnen säger att deras pappa aldrig är hemma, och mamman berättar det för oss också.

Bäck-Wiklund skriver att de vedertagna uppfattningarna om jämställdhet, samboskap och äktenskap inte självklart delas av familjer med andra kulturella bakgrunder än den svenska. Det kan även finnas uppfattningar om familj och barnuppfostran som är kulturellt och traditionellt olika från den svenska. (Bäck-Wiklund, 2003, s.34).

Som vi ser av IP 1's svar verkar papporna till barnens inte alls vara närvarande. En kärnfamilj är inte en kärnfamilj bara för att en förälder av varje kön finns med ”på pappret”. Jag ifrågasätter därför om påståendet i Nätverksfamiljen (Bäck-Wiklund, 2003, s.35), att kärnfamiljen fortfarande är den vanligaste samlevnadsformen, blir fullt tillförlitligt eftersom ett av bokens huvudsyfte faktiskt är att problematisera kärnfamilj som vi talar om den idag.

I Nätverksfamiljen (2003) frågar Bäck-Wiklund om det möjligtvis växer fram ett nytt sätt att se på ”familjen”? Den förändring som pågår inom ramen för den klassiska kärnfamiljen möjliggör också ett ifrågasättande av begreppet *kärna*. Vad är en familj och var drar man gränserna för när familjen börjar och slutar? Halldén, Hydén och Zetterqvist Nelson skriver att när man pratar om ”den homosexuella familjen” riskerar man att reproducera begreppet som en enhetlig familj. Men denna familjeform rymmer egentligen ett brett spektrum av styvfamiljer, adoptiv- och fosterföräldrar, ensamstående homosexuella föräldrar eller homosexuella par som skaffar barn. För att klara av att leva i detta relationsnätverk mer eller mindre tvingas människor att utveckla ett reflexivt förhållningssätt till det vi kallar familj. Säkra preventivmedel, en liberaliserad abortlagstiftning och möjligheter till konstgjord befruktning har luckrat upp sambandet mellan sexualitet och biologisk reproduktion. Samboförhållande, partnerskap,

ombildade familjer och familjer med en förälder har blivit allt vanligare (Halldén, Hydén och Zetterqvist Nelson, 2003, s.172-189)

Idag utmanas flera av våra dominerande föreställningar om familjen genom att HBT-personer har rätt att adoptera barn. Detta är ett steg i ifrågasättandet av det heterosexuella paradigmet, som har och har haft central betydelse för kärnfamiljen.

**IP 1:** Jag tror också att.. att personalen på min förskola tycker att det är lite konstigt med homosexuella och deras barn. Många har ju det att det inte är rätt, att de ska ha barn. Att det är synd om.. Så kommer han Gardell och ja, alltså. Synd om barnen! Hur ska det se ut? Så visst.. Det är nog lite fördomar. Det kan jag nog tro att det är för att vi kommit upp i åldern.

Trots laglig möjlighet för homo- eller bisexuella att skaffa barn råder det i samhället och således förskolan tveksamheter och starka åsikter till huruvida de ska ha "rätt" till familj. Här ser vi också att IP 1 drar paralleller till homosexuella Jonas Gardell. Han får alltså ensam representera HBT-familjen, en uppfattning jag inte tror är ovanlig hos svenskar idag. Jag menar att *en homosexuell* är en feminin bög i mångas ögon, vilket exkluderar merparten av alla HBT-personer. Inom HBT-rörelsen finns, precis som överallt, tydliga maktordningar beroende på kön och sexualitet. Ett exempel på detta är hur transpersoner ofta tenderar uteslutas eller glömmas bort i frågor som rör HBT-personer.

### 6.1.1 JÄMSTÄLLDHETSPLAN PÅ FÖRSKOLAN

I lagen (2006:67) om förbud mot diskriminering och annan kränkande behandling av barn och elever står det att inget barn och ingen elev får diskrimineras på grund av etnisk tillhörighet, religion eller annan trosuppfattning, sexuell läggning, funktionshinder eller kön. Huruvida detta gäller för förskolan framkommer inte, men ett förtydligande i Lpfö 98 görs för att inkludera förskolan. Hade det istället tydligt skrivits att lagen (2006:67) även omfattar förskolan, hade varje enskild förskola varit tvungen att upprätta en likabehandlingsplan som ska ses över varje år.

När det gäller jämställdhetsplan på förskolorna hos mina intervjupersoner var det bara



genusförskolan som visste om att de hade någon, även om någon utförligare beskrivning inte kunde (eller antog behöva) ges.

**IP 3:** Ja! Det är att alla är lika mycket värda oavsett kön.

De andra två förskolorna hade ingen, åtminstone ingen de visste om. Däremot var alla informanter eniga om att det var viktigt med ett jämställdhetsarbete på förskolan. Alla intervjupersoner ansåg sig ha ett sådant.

**IP 1:** Mmm, det tycker jag nog att vi har. Som dockrummet t ex, där är ju pojkarna. Det är vi som uppmuntrar pojkarna att klä ut sig. Sen att de vill vara Batman och klä ut sig.. de klär sig inte i flickkläder.

**IP 2:** Mm, det tycker jag nog. Vi erbjuder alltid barnen, alltså, oavsett tjej eller kille som kommer så erbjuder vi att alla kan göra samma saker. Det är inte bara att vi om det är en kille ba ”Kom och lek med bilarna”. Som det var lite mer förr. Det tror jag vi tänker på allihopa. Alltså just med färger.. och sånt. Typiska tjejfärger och killfärger (...)

**IP 3:** Syftet med att man gör det (jämställdhetsarbete) är ju att man vill att det ska följa dem hela livet ut. Jämställdhet i arbetslivet. De som vi har nu.. om 20-25 år när de kommer ut i verkliga livet.. att det inte ska vara så som det ser ut idag. (...)

**IP 4:** Att man ska jobba med alla barn på samma sätt.. alltså flickor blir ofta objekt.. och pojkar subjekt. Alltså det är ju så. Och det är ju mycket det man försöker.. att alla barnen ska få samma.

Mina intervjupersoner kopplar jämställdhet med ett individualistiskt synsätt på hur förskolebarnen ska behandlas. Det som är centralt för två av pedagogerna är könade leksaker och färger, medan IP 3 mer reflekterar över framtiden och IP 4 över hur flickor tenderar bli objekt.

### 6.1.2 BÖCKER, SÅNGER, LEKAR

Utredningen SOU 2006:75 lyfter upp frågan om hur förskolans fysiska miljö och material påverkar flickors och pojkars utveckling mot traditionella egenskaper och

roller. Det är inte bara vuxna som påverkar och formar barnen i deras identitetsskapande. Pedagoger måste vara medvetna om att även den fysiska miljön, leksaker, litteratur och annat material har en stor betydelse för vilka egenskaper och färdigheter barnen utvecklar (SOU 2006:75). Ingen av mina informanter har litteratur eller annat material där regnbågsbarn ingår. Informanterna verkade också ha svårt för att erinra sig litteratur eller annat material som representerade något annat än den heterosexuella kärnfamiljen. På frågan ”Skulle regnbågsbarn, adoptivbarn, fosterbarn eller liknande känna i igen sig böcker, sånger, filmer hos er?” svarade

**IP 1:** Om homosexuella och så? Näe. Det har vi inte

**IP 2:** Nä. Men måste säga det, att böckerna är såna böcker som har varit där i kanske 10 år.

**IP 3:** Nej.. Det är en liten tankeställare..

**IP 4:** Nä.. Det kanske man skulle ha. Ett tips! Det ska jag skriva upp. Man lär sig hela tiden (skratt)

Här var intervjupersonerna på genusförskolan var lyhörda och öppna för en förbättring av jämställdheten på sin förskola, även om min uppfattning var att jämställdhet för dem innebär att behandla barnen lika oavsett kön. Detta skriver jag mer om längre fram.

Mycket av den lek som vuxna tolkar, tolkar de utifrån en heteronorm diskurs där tjejer förväntas intressera sig och bli kära för killar, och vice versa. ”Titta vad gulligt de leker, tänk om de gifter sig i framtiden?” är knappast någonting en förälder skulle utbrista om det var två tjejer som bakade sandkakor i sandlådan. På frågan huruvida barnen leker mamma-pappa-barn-lekar i förskolorna hos mina informanter svarar de

**IP 1:** Mmm.. Alltså när de leker mamma, pappa barn. Inne hos oss.. Vi hade ett litet sånt dockkök. Det är mamma som lagar mat och pappa som är i andra rummet. Men ofta är det flickor som leker, en är mamma och en är pappa. Pappa sticker till jobbet och mamma står och lagar mat och han står med sin väska och liksom ”Nu går jag till jobbet”

**IP 3:** Men ibland säger de att det ska leka mamma, pappa barn.. men sen är det inte alltid att det finns mamma, pappa barn.. Det kan vara storasyster, lillasyster(..) men de säger ändå ”mamma, pappa barn”.

**IP 4:** Ja fast det är inte alltid att det är mamma, pappa barn. Ibland är det en mamma och ibland är det två storasystrar.. katter och hundar och.. det är inte

säkert att det alltid är en mamma och pappa

**IP 2:** Mmm. De leker ofta så, ”Ska vi leka mamma, pappa barn?”. Pappan kan ju vara en tjej ibland. Mamma, pappa barn och en hund. Men aldrig att det har varit två tjejer. Mamma, mamma och barn

Här är jag medveten om att jag genom att använda mig av begreppet mamma-pappa-barn gör en förutfattad tolkning av på vilket sätt barnen leker, men jag ansåg mig inte kunna formulera frågan på annat sätt då jag ville att pedagogerna skulle ge mig spontana svar. Vi ser här på svaren att barnens lekar om familjen inte alltid inkluderar pappan. Varför pedagogerna berättar att det ofta är pappan som är borta, kan kanske bero på att det är så barnens hemförhållanden ser ut. Barnen väljer ändå benämna leken ”mamma, pappa, barn”. Utredningen SOU 2006:75 menar att heteronormativiteten är en del av genusordningen som skall tas på allvar i förskolans verksamhet. När personal i förskolan ser flickorna leka i familjevrån så utgår de vanligtvis från att det är en mammalek där två mammor från olika heterosexuella familjer vaggar sina dockor och lagar mat till pappan som ska komma hem från jobbet. Mamma-pappa-barn-leken bygger i den vuxnes värld oftast på en traditionell familjebild, en kärnfamilj bestående av mamma, pappa och barn. Få kommer på tanken att det skulle kunna vara två samboende mammor som ingår i leken - en familjesituation som flera barn befinner sig i (SOU 2006:75).

Jag menar att begreppet ”Mamma-pappa-barn” för den gamla familjeleken reproducerar heterosexualiteten och föreställningen om vad en familj är. Precis som Don Kulick skriver i *”Language and sexuality”* kan orden spela roll eftersom etiketten får sin mening utifrån en speciell kontext; här i barnens lek och förståelse för *familjen*. (2006) ”Att leka familj” hade varit ett mer queer sätt att benämna eller tolka barnens lek, och förhindra föreställning om vissa kön som obligatoriska för familjen. I en diskurs där heterosexualiteten och kärnfamiljen utgör norm blir begrepp som ”mamma, pappa, barn” särskilt tydliga i exkluderandet av avvikelser.

I SOU 2006:75 framkommer att heteronormativiteten bidrar till att homo- och bisexuella kränks och det finns en förväntan på barn och vuxna att de ska leva på ett bestämt heterosexuellt sätt. Heteronormativiteten är lätt att identifiera i förskolans värld. Sånger, rim och ramsor, lekar, berättelser vidgar inte vårt synsätt genom att visa andra samlevnadsmöjligheter, tvärtom, det är bara den heterosexuella normen som är synlig och uppfattas som gällande och socialt accepterad. Som bevis tar utredningen upp resultat från *”Det osynliga regnbågsbarnet på förskolan”* av Hulth & Ingelsson (2005)

som jag kommer att diskutera längre fram.

### 6.1.3 OSYNLIGGÖRANDE

Tiina Rosenberg skriver i *Queerfeministisk agenda* (2002) att heteronormativiteten inte enbart fungerar genom att homo- bi- och transpersoner exkluderas ur normen, problemet blir också att det avvikande samtidigt tenderar inkluderas i normen. Detta görs genom att heteronormen erkänner det avvikande på ”sina villkor” och implicit uttrycker ”ni får vara med om ni inte syns eller hörs”. Inkludering går därför ofta hand i hand med osynliggörande och tystnad. Den heterosexuella kärnfamiljen upprätthålls alltså genom inkludering, tystnad och ignorans av det som avviker. Bland mina intervjuer hade två av pedagogerna pratat om homosexualitet med barnen, även om ingen av dem hade pratat just specifikt om begreppet *regnbågsbarn*. Språkforskare är överens om att det är genom språket kunskap blir till. Arnqvist (1993) skriver att de vuxnas kunskap förs över till barnen genom språket. Han menar att det är lärarens uppgift att knyta de begreppen till barnets erfarenheter och låta dem ingå i ett begreppssystem. (Arnqvist, 1993, s.37)

Att de andra två informanterna inte hade pratat något om detta förklarades genom att barnen, 1-3 år, var för små för att kunna förstå eller relatera till någon annan familj än den egna. Detta överensstämmer med Lindqvist och Lönnkvist resultat i *”Homosexualitet finns inte i den lägre skolåldern”* (2005) där pedagogerna i deras studie ansåg att barnen var för små för att förstå vad homosexualitet innebar och de tyckte därför att de inte behövde ta upp homosexualitet till diskussion. Även om det åldersmässigt finns en skillnad inom ”lägre skolåldern” och förskolebarn 1-3 år, instämmer jag med Lindqvist och Lönnkvist tankar om att barnen så tidigt som möjligt måste se ett alternativ till den förväntade heterosexualiteten.

**IP 3:** Jag vet att vi pratade om det.. det är ju rätt många som säger ”min mamma säger att en pojke kan gifta sig med en pojke”. Ja. så vi har ju haft det på en samling.. det kom upp då när vi satt och pratade så ”ja, det kan ju se ut så att vissa har två mammor och vissa har två pappor” så blev de så ”jaa,, men?” så ba.. tänker man.. ska man gå in på allting? (skratt) Men de är införstådda med att det kan se ut så.. Sen har vi ingen här, vad jag vet, som lever så. Vi lever i en skyddad verkstad här.

**IP 4:** Vi pratade om det.. för nån vecka sen så var det ett barn som sa ”ooh jag

ska gifta mig med dig.. sa en liten flicka då” men.. så var det någon som sa ”men det kan du inte, för två flickor kan inte gifta sig..” och då fick man ju ”jo, men det kan man ju faktiskt.. det är ju faktiskt så att två flickor kan bli kära i varandra och pojkar kan bli kära i pojkar” Men det är ju ingenting man pratar om om det inte kommer upp. Men.. Vi tog det med barnen.. satte oss ner.. men det var ju bara med de det berörde.

Av svaren från intervjuperson 3 och 4 förstås att homosexualitet och regnbågsfamilj förklaras när eller *om* barnen frågar, men det är ingenting som pedagogerna annars pratar om. Precis som Wozniak (i Månsson, 2003) problematiserar är ord och meningar inbäddade i en diskurs som förmedlar social mening. Om ett förskolebarn aldrig blir bekant med ord som ”regnbågsfamilj”, ”homosexuell” eller ”adoption” i förskolan minskar förståelsen för att familjer kan se ut på andra sätt än den egna (läs: den heterosexuella kärnfamiljen). Wozniak menar vidare att genusdistinktioner utvecklas av ord och meningar som barn dels får höra, dels läsa i böcker. Jag vill därför poängtera vikten av att inte prata om ”familjen” på ett normativt sätt. Jag förstår det utifrån Wozniak som att barnen undermedvetet registrerar vissa ord som ”rätt” eller ”fel” och automatisk därefter värderar dem efter hur de kulturellt uppfattas av samhället, i den underförstådda diskursen. Rigmor Lindö skriver i *Det gränslösa språkrummet* (2002) att vi konstruerar med språket som tankeverktyg vårt eget kunskapande utifrån den kunskap vi redan besitter. Jag menar därför att det då kan bli problematiskt i en förståelse för det avvikande, om individen har en fundamentalt inlärd föreställning om en viss familj eller sexualitet som normativ. Ett likabehandlingsarbete (jmf jämställdhetsarbete) på varje förskola, där det pedagogiska materialet, den fysiska miljön och pedagogerna själva, lyfter fram olikheter för att förhindra diskriminering borde därför vara obligatoriskt. Jag tror att det kan vara av betydelse att använda ordet ”likabehandling” istället för jämställdhetsarbete för att undvika uppfattningen om att det enbart gäller *kön*. Jag menar också att det kan vara av vikt att komma ihåg att lika behandling innebär lika *grundförutsättningar* för barnen, inte att alla barn ska behandlas exakt likadant.

#### 6.1.4 DEN HETEROSEXUELLA MATRISEN PÅ FÖRSKOLAN

SOU 2006:75 visar att jämställdhetsarbete i förskolan utmanar både isärhållandet av flickor och pojkar, samt den heterosexuella normen. Det är oftast pappor till pojkar som protesterar och menar att jämställdhetsarbete kan påverka deras barn att blir homosexuella. En liknande oro märks inte hos föräldrar till flickorna. Det kan tolkas så att det fortfarande i vår kultur anses att det ”manliga” har högre status än det ”kvinnliga”. (SOU 2006:75) *Den heterosexuella matrisen* förklarar alltså hur den heterosexuella normen upprätthålls redan i förskolan. Den heterosexuella normen som dominerar vårt samhälle skapar en föreställning om att heterosexualiteten tas för given och andra sexualiteter förblir obemärkta och nedvärderade.

”Att synliggöra andra familjekonstellationer än den heterosexuella kärnfamiljen är viktigt, dels för att alla barn, oavsett familjesituation, bör få sin familjesituation bekräftad på ett positivt sätt, men även för att vidga bilden av vad en familj kan vara. Det handlar inte om att nedvärdera kärnfamiljen, utan om att inkludera fler varianter i förskolans pedagogiska vardag och synliggöra bi- och homosexualitet som möjlighet” (SOU 2006:75, s.163)

Här tycker jag att utredningen är något otydlig. Den framhåller att heteronormen skapar en föreställning om heterosexualiteten som förgiven, och att andra sexualiteter förblir obemärkta. Däremot anses anledningen till att synliggöra andra familjekonstellationer vara att varje barn ska kunna känna igen sig och att förskolan ”accepterar homo- och bisexualitet som ett alternativ”. Jag anser att utredningen hade kunnat vara tydligare i fokus på hur barn ”görs” heterosexuella enligt heteronormen. Exempelvis genom att föreslå att i förskolan synliggöra och upplyfta (läses här som motsats till nedvärdera) homo- och bisexualitet. Detta skulle kanske öka möjligheten för barnen att själva välja vem de vill bli kära i, oavsett kön? Jag menar att ett sådant explicit konstaterande hade ansetts för provocativt eller starkt, därför att negativa uppfattningar om HBT-personer existerar (och får existera) som det ser ut i Sverige idag. Jag menar vidare att ett sådant konstaterande av SOU 2006:75 hade med all säkerhet utmanat heteronormen på förskolan.

## 6.1.5 REGNBÅGSBARN OCH HBT-PERSONER

Kunskapen om regnbågsbarn eller regnbågsfamilj var bristfällig hos pedagogerna jag intervjuade. Två av mina informanter kunde inte relatera till begreppet regnbågsbarn.

**IP 1** hade aldrig hört talats om ordet tidigare. **IP 4**, som arbetar på en genusförskola, tyckte sig bekant med ordet men kunde inte förklara vad det var för något.

**IP 4:** Man har hört uttrycket, men man kan inte säga vad det är. Men när någon förklarar så ”ah, just det”

**Hur stor bedömer du att kunskapen om regnbågsbarn är hos personalen på din förskola?**

**IP 1:** Ingen alls.

I undersökningen ”*Det osynliga regnbågsbarnet på förskolan*” (2006) ställde forskarna Hulth och Ingelsson frågor kring förskolornas erfarenheter av barn med homo- och bisexuella föräldrar och om detta var något man pratat om på förskolan. Syftet var att undersöka om förskolorna hade ett medvetet förhållningssätt i olika delar av verksamheten för att inkludera barnets familj på ett positivt sätt. På frågan om förskolorna hade pratat om regnbågsbarn visade det sig att nästan 90 procent inte hade gjort det. Forskarna problematiserar själva risken med att frågan kanske var olyckligt ställd genom att begreppet regnbågsbarn var nytt för de flesta. Då undersökningen skedde genom enkäter fanns inte utrymme för förklaringar eller diskussioner, och jag frågar mig om deras resultat hade sett annorlunda ut med intervjusvar. Möjligen hade fler svarat att de hade pratat om barn till *homo- och bisexuella personer*.

**Är det så, att om det finns till exempel regnbågsbarn eller adoptivbarn hos er, så beställer man in material till gruppen efter behov?**

**IP 1:** Alltså så är det ju, att man får köpa in material till de barnen man har. Och likadant att man går på föreläsningar om just det. Som vi har ju haft autistiska barn, men då har vi ju fått gå på föreläsningar. Och skaffa material till autistiska barn. När vi får ett sånt barn så tas det upp på personalmöten. Då säger vi ju att ”Hur ska vi veta?” Då kan man ju ingenting om det, hur ska jag kunna ge någonting då? Så då fick vi ju gå på föreläsningar

**IP 3:** Alltså man tar det när man får det, det är ingenting som man.. Det är så

långt ifrån vissa barn (...) Vi hade en adoptivflicka inne hos oss. och då pratade vi lite om det att ”hennes mamma och pappa” och sånt. Men sen i den gruppen vi har nu.. tar vi inte upp det. Det är ju när det behövs, som man pratar om det.

**IP 4:** Ja det är så.. vi är nog dåliga på att prata om det som inte finns.. alltså det man inte ser.

**IP 2:** Ja kanske så. Så måste man göra tycker jag. (paus) Om det inte egentligen, för att.. det borde finnas från början. Eller. Även om det inte finns ett sådant barn. Så tycker jag nog att man borde bli medveten om det kan vara så.

I *”Det osynliga regnbågsbarnet på förskolan”* framkom att 11 procent av informanterna hade talat om regnbågsbarn på förskolan och av de som har gjort det har de flesta valt att vänta med att se över sina arbetsätt, att fundera över hur olika rutiner och temaarbeten ser ut. Pedagogerna på förskolan menade att man kan göra detta när behov uppstår, alltså när ett regnbågsbarn kommer till förskolan. Detta verkar vara en genomgående tanke hos alla mina fyra informanter. Problemet med ett sådant synsätt på normalitet blir att ingen har utrymme att avvika från normen. Månsson (2000) skriver att barn i sin språkutveckling och förståelse av världen kommer tillägna sig det meningssystem som reflekterar de kulturella värden som finns underförstådda i diskursen. Alla mina fyra informanter bekräftar att material inte finns så länge inte ett barn med just det ”behovet” finns på förskolan. Däremot reflekterar **IP 2** över att information om andra familjer borde finnas med i förskolans material från början. **IP 3** funderar vid ett senare tillfälle över behovet av material och berättar:

**IP 3:** När jag började jobba här, och vi åkte in till (Storstad) så var det barn som blev rädda när de såg en mörk man. Och då tänkte man ”Guud, vilken verkstad lever vi i?” Alltså.. då fick vi lite det.. att det finns människor.. vi lånade böcker och så. Det kanske man ska göra med allting.

Det som avviker från normen borde enligt mig synliggöras på förskolan. Litteratur, sånger eller bilder som inkluderar exempelvis icke-svenskar, HBT-personer eller funktionsnedsatta borde vara obligatoriskt material på förskolan.

På frågan *”Har ni i personalgruppen pratat om regnbågsbarn?”* svarar:

**IP 1:** Näe eftersom jag inte ens visste vad det betydde.. Nää, det har vi inte



eftersom vi inte har det (regnbågsbarn) i vår förskola.

I *”Det osynliga regnbågsbarnet på förskolan”* visar resultatet också att uppfattningen är att pedagogiken är individanpassad och att det därför inte behövs någon speciell strategi för regnbågsbarnen eftersom risken är att dessa särskiljs eller pekats ut. En pedagog i min intervju kommer in på särbehandling och uttrycker sig så här kring en diskussion angående ”negativa attityder mot homosexuella föräldrar på förskolan”.

**IP 3:** Jag tror att det är så mycket okunskap i samhället om det.. Så jag menar, jag kan nog känna att det hade nog varit mycket smusslade.. kanske? Jag ska inte säga det, men jag tror at det hade varit det om det hade kommit en familj med två mammor eller pappor. Att de andra föräldrarna hade stått och ”Aah” du vet?” De har ju sina funderingar de också. Men man ska ju inte särbehandla dem (regnbågsbarn) också.

Jag ser en problematik med att behandla alla människor lika, och anser inte att alla barn ska behandlas likadant i alla situationer. Varje barn har olika förutsättningar och att alltid behandla alla lika blir då med stor sannolikhet detsamma som att behandla alla utifrån de normer som råder. Undervisning och bemötande av allmänt slag riskerar alltså att bli synonymt med ett heteronormativt synsätt med mannen som norm. Hulth och Ingelsson (2006) skriver att det finns en paradox i resonemanget att inte särskilja och att ”alla barn är olika” och ställer sig frågorna ”Vad är skillnaden med att behandla alla barn efter deras behov och att särskilja?” och ”Att positivt uppmärksamma detta barn och dess familj, är det att se till barnets behov?” (Hulth & Ingelsson, 2006, s.41)

### 6.1.6 PEDAGOGERNAS ARBETE KRING SEXUELL LÄGGNING

Östlund skriver att många pedagoger ställer sig frågande till om det verkligen är möjligt och nödvändigt i förskolan att arbeta med frågor som rör homo- och bisexualitet. Frågor som dyker upp är ”Förstår barnen verkligen något, de är ju så små?” ”Introducerar man inte dem till något som egentligen är en ”vuxenfråga”? ”Varför ska vi, vi arbetar ju aldrig med heterosexualitet?”. Detta reflekterar även en av pedagogerna på genusförskolan över, angående att informera om exempelvis regnbågsbarn på ett föräldramöte.

**IP 4:** Men varför? Man pratar ju inte om kärnfamiljen. Det står man ju inte och berättar om, kärnfamiljen? Egentligen är det ju det vi ska få bort... att det inte ska vara.. (tystnar)

För ett litet barn är familjen som barnet lever i självklar, oberoende på hur den ser ut. I förskolan möter barnet nya sätt att leva och kanske helt andra tankar om hur en familj ser ut. I det mötet finns det många sätt för pedagogerna att undvika att vissa familjekonstellationer definieras som avvikande eller bristfälliga. Genom att ha ett öppet förhållningssätt till homo- och bisexualitet och prata med barnen om detta, synliggör man andra familjekonstellationer och skapar en förutsättning för barnen att känna en stolthet för sin familj (Östlund, 2006) **Hur ser då personalgruppen på informanternas förskola på homo- och bisexualitet?** Här gav svaren tre olika exempel

**IP 1:** Jag tror också att.. att personalen på min förskola tycker att det är lite konstigt med homosexuella och deras barn. (...) Det är nog lite fördomar. Det kan jag nog tro att det är för att vi kommit upp i åldern.

**IP P** berättar att det finns negativa åsikter om homo- eller bisexuella och regnbågsfamiljer inom personalgruppen på hennes förskola. Hon tror detta delvis beror på fördomar. Med en sådan grundinställning finns det mycket att jobba med innan regnbågsbarnet skulle känna sig inkluderad och innan andra sexualiteter än den heterosexuella blir accepterade. Även om **IP 1** berättar vidare:

**IP 1:** Alltså om vi har fått ett sånt barn, då är det ingen som ser ner på det barnet. Då hade alla gjort sitt bästa. Vi har ju haft förståndshandikappade barn. (...) Man måste få lite information och kunskap och sen tar man tjuren vid hornen. Ju mer erfarenhet och kunskap man får, desto mer accepterar man det

Här jämför **IP 1** ett regnbågsbarn med något annat avvikande från normen. Hon påpekar också att det krävs kunskap om det som avviker för att lättare acceptera det. Precis som jag har försökt visa finns dålig kunskap om regnbågsbarn eller regnbågsfamiljen på mina intervjupersoners förskola.

Att HBT-personer kan utöva bra föräldraskap är som jag visar ovan inte en självklarhet för alla. Föräldraskap ofta uppfattats som en angelägenhet för heterosexuella, och begreppet "förälder" har kommit att knytas så nära begreppet "heterosexuell" att det

uppstått en *semantisk täthet* mellan dem. Begreppen förälder och heterosexuell uppfattas som varandras förutsättningar (Winther Jørgensen & Phillips, 2000).

**IP 2:** Alltså jag tror att.. Inställningen är nog rätt bra.. För att (Tjejnamn), en som jobbar på andra avdelningen, hennes tjej jobbar på skolan. Så att.. jag tror att det är rätt öppet, när man pratar om det så. Ingen blir direkt ”Gud vad konstigt” eller sådär. Det är rätt vanligt nu för tiden

**IP 2** tror att inställningen är rätt bra, eftersom det finns en homosexuell tjej i personalgruppen. Likaså här ser vi hur kunskap (och erfarenhet) ökar acceptansen. Även Östlund (2006) poängterar detta och menar att en stor del av tveksamheten till homo- och bisexualitet bottnar i brist på kunskap. Han menar också att det finns en osäkerhet kring hur man kan arbeta med sexuella identiteter i förskolan.

**IP 3:** Hm. jag kan bara prata i mitt arbetslag. Där är nog inget.. negativt.. nå..  
Man pratar inte om det. Inte vi i alla fall.

**IP 3** tror inte att det finns negativa åsikter men är inte säker eftersom det inte pratas om homosexualitet. Homosexualitet blir i detta fall osynliggjort på hennes förskola. Rosenberg (2002) skriver att heteronormativitet verkar genom att dels utesluta avvikelser ur normen och dels genom att införliva desamma. Införlivandet av avvikelser i normen innebär ett påstått erkännande av avvikelserna där de i själva verket osynliggörs och inte omnämns.

### 6.1.7 DET DIALOGISKA OMEDVETNA

Som vi ser ovan har arbetslaget där **IP 3** ingår i inte pratat om (vuxnas) homosexualitet. Winter Jørgensen och Philips (2000) skriver att i diskursanalysen är det intressant att undersöka språkets roll i ”bortträngningsprocesser”. Vissa rutiner i talandet gör somliga teman möjliga och tabuiserar andra. Tabuisering av vissa ämnen får talaren att välja bland tillgängliga diskurser och investera i *en* diskurs på bekostnad av andra. Därför får bortträningen ideologiska konsekvenser; den främjar vissa världsbilder och utesluter

andra (ibid). Jämförelser kan göras med att **IP 3** påpekade två gånger under intervjun att ”de” (läs: hon och förskolan) levde i en skyddad verkstad.

Här anser jag att språket har stor betydelse för barnens världsbild och uppfattningar om normalitet. Precis som att ett enkelt brytande av normer är att i sagan ibland byta kön på Rödluvan, menar jag att pedagogen också kan berätta sagan som att en prinsessa räddar en annan prinsessa. Därefter hade pedagogerna kunnat prata om homo- eller bisexualitet med barnen och således öka förståelsen, och svara på frågor om det hade uppstått några. Gången därefter sagan hade berättats på liknande sätt hade barnen möjligen inte reagerat på att det skulle vara något ”konstigt” eller något som avvek från det som de var vana vid.

## 7 AVSLUTANDE DISKUSSION

Andra familjekonstellationer än den heterosexuella kärnfamiljen var inte synliga i förskolan hos mina intervjupersoner. Pedagogerna pratar om familjen som ”mamma, pappa, barn” eftersom det är så de flesta av barnens familjesituation ser ut. Även om barn som lever i en heterosexuell kärnfamilj var dominerande på förskolan fanns det barn som avvek från normen. Dessa barn hade ingen möjlighet att känna igen sig i böcker, spel eller annat pedagogiskt material. Det var först när ett barn med normavvikande familjesituation kom till förskolan, eller när en sådan situation uppstod, som man diskuterade detta i personalgruppen samt pratade med barnen. Jag menar här att med detta osynliggörande reproduceras den heterosexuella kärnfamiljen som norm. Eftersom normativitet fungerar styrande (Butler, 2007) skapar detta en förväntad syn på familjen. Jag försökte med min uppsats ta reda på om språkanvändningen på förskolan reproducerade en obligatorisk heterosexualitet. En föreställning om den heterosexuella kärnfamiljen som norm, skapar i sin tur också en förväntad heterosexualitet, som tas för given. Mitt resultat blev att det genom språket dels handlade om ett osynliggörande i förskolans material, men också att pedagogerna inte pratade med barnen om t ex kärlek mellan samkönade personer, regnbågsbarn eller adoptivbarn. Förklaringen från mina intervjupersoner var att barnen (särskilt de 1-3 år) var för små för att ta in ”något annat”. Jag menar istället att det inte behöver vara ”något annat” som ska tas in, om man inte redan har föreställningen om heterosexualiteten som norm, eller att en familj ska bestå av ”mamma pappa barn”.

Jag anser att den dominerande diskursen om familjen på förskolan måste synliggöras för att kunna brytas. Ett sätt att bryta normerande föreställningar är att köpa in material (böcker, spel, filmer etc.) som behandlar andra familjekonstellationer eller andra sexualiteter än den normerande. Ansvar att avsätta medel för att köpa in denna typ av pedagogiskt material åligger den enskilda kommunen, varför jag misstänker att detta kommer att ta tid. Däremot är det möjligt för pedagogerna själva att exempelvis byta namn på karaktärerna i sagor och sånger. Eller, om barnen är något äldre, faktiskt sätta sig ner och prata med dem. Men för att pedagogerna ska få förståelse för dominerande diskurser och rådande normer i samhället (och såldes också förskolan) behövs

utbildning. Jag anser att ett genusperspektiv på lärarutbildningen, där ett kritiskt förhållningssätt till heteronormen utgör grunden, bör genomsyra lärarutbildningarna. Som vi ser hos intervjupersonerna på genusförskolan, har de själva försökt lära sig om jämställdhet för att sedan applicera detta på sin förskola. Även **IP 2**, som inte arbetar på en genusförskola, försöker tänka på genusperspektivet. Jag välkomnar alla sådana initiativ, men menar att det är viktigt att komma ihåg att ”genus” inte bara handlar om att barn ska uppfostras lika oavsett vilket kön de har.

Hur vi pratar eller inte pratar om sexuell läggning och *familjen* är baserat på normer och normalitet, någonting som ur ett feministiskt queer och poststrukturellt synsätt hela tiden måste ifrågasättas. Lagen om förbud mot diskriminering och annan kränkande behandling av barn och elever på grund av kön, sexuell läggning, religion, etnisk tillhörighet och funktionshinder tillsammans med skollagen och värdegrunden såsom den formuleras i läroplanen, gör skolans huvudansvariga skyldiga att utveckla arbetet inom alla områden som rör diskrimineringsgrunderna. Detta borde enligt mig också självklart vara förskolan förpliktigt.

## 8 REFERENSER

### LITTERATUR

Ambjörnsson, Fanny *Vad är queer?* (2006) Natur och kultur

Ambjörnsson, Fanny - *I En klass för sig: Genus, klass, sexualitet bland gymnasietjejer* (2007) Stockholm Earbooks

Arnqvist, Anders *Barns språkutveckling* (1993) Lund: Studentlitteratur

Butler, Judith *Genustrubbel: feminism och identitetens subversion* (2007) Göteborg Daidalos

Butler, Judith *Bodies that matter: On the discursive limits of "sex"* (1993) Routledge

Bäck-Wiklund, Margareta "Familj och modernitet" i *Nätverksfamiljen* (2003) Bäck-Wiklund, Margareta & Johansson, Thomas (red.), Natur & Kultur,

Foucault, Michel. (1993). *Diskursens ordning: installationsföreläsning vid Collège de France den 2 december 1970* Symposium, Stockholm

Deborah Cameron and Don Kulick - *Language and sexuality* (2003) Cambridge University Press

Lindö, Rigmor *Det gränslösa språkrummet. Om barns tal- och skriftspråk i didaktiskt perspektiv* (2002) Lund: Studentlitteratur

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

Halldén, Hydén och Zetterqvist. (2003) "Familjeliv och homosexualitet" i *Nätverksfamiljen* (2003) Bäck-Wiklund, Margareta & Johansson, Thomas (red.), Natur & Kultur

Rosenberg, Tiina - *Queerfeministisk agenda* (2002) Atlas förlag

SOU 2001:10 *Barn i homosexuella familjer*, Del A och B. Fritzes offentliga publikationer, Stockholm

SOU. (2006:75). *Jämställd förskola - om betydelsen av jämställdhet och genus i förskolans pedagogiska arbete.* Slutbetänkande från Delegationen för jämställdhet i förskolan. Fritzes offentliga publikationer, Stockholm

Taguchi Hillevi Lenz – *In på bara benet En guide till feministisk poststrukturalism* (2004) HSL Förlag

Winther Jørgensen, Marianne & Phillips, Louise *Diskursanalys som teori och metod* Lund: Studentlitteratur. (2002)

Östlund, Thomas – *Tyst i klassen -Om lärarens arbete kring sexuell läggning* (2006) RFSL, Stockholm

## INTERNET

Lagen 2006, 67 SFS:

<http://www.riksdagen.se/webbnav/index.aspx?nid=3911&bet=2006:67>

Tillgänglig 2009-05-16

Läroplanen förskolan 1994: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=1069> Tillgänglig 2009-05-07

Läroplanen förskolan 1998: <http://www.skolverket.se/skolfs?id=572>

Tillgänglig 2009-05-07

Nationalencyklopedin:

<http://www.ne.se/genus/1065117>

Tillgänglig 2009-05-11