

Om behovet av samsyn och riktlinjer

Fokusgruppsamtal om sexualitet och sexualundervisning i förskolan

Magdalena Hulth

ON THE NEED FOR CONSENSUS AND GUIDELINES: FOCUS GROUP DISCUSSIONS ON SEXUALITY AND SEXUALITY EDUCATION IN PRESCHOOL. The article is based on a discourse analysis of focus group discussions with preschool practitioners in Sweden. It explores the professional considerations made in relation to children, sexuality, and Sexuality Education. Three subject positions emerge: the consensus-seeking teacher, characterized by uncertainty and a need for guidelines; the curriculum-oriented teacher, who uses the curriculum to support children's rights; and the (reluctant) reporting teacher, who struggles between mandatory reporting and personal judgment. The study highlights the curriculum as a tool for professional competence, but that societal norms about children's sexuality profoundly shape preschool practitioners' professional considerations. This emphasizes the need for education and dialogue about children's sexuality in preschool teacher education.

Keywords: preschool practitioners, sexuality, Sexuality Education, focus groups, discourse analysis.

Inledning

Under hösten 2023 bemötte Skolverket och flera kommuner ett rykte som spridits på sociala medier. Ryktet påstod att förskolan i Sverige har sexualundervisning och att barnen uppmanas att utforska sin sexualitet. Skolverket svarade med ett yttrande på sin hemsida: ”Får

Magdalena Hulth är doktorand i förskoledidaktik vid Stockholms universitet.
E-post: magdalena.hulth@buv.su.se

barn lära sig om sexualitet på förskolan? Nej, det stämmer inte. Det står ingenting om sexualitet i förskolans läroplan” (Skolverket u.d.). Enligt Skolverket är sexualitet således inget som lärs ut i förskolan. Samtidigt visar tidigare forskning att sexualitet på olika sätt aktualiseras i förskolan, till exempel genom bemötande av barns kroppsliga handlingar (Cacciatore et al. 2019) och i form av identitetsfrågor (Sotevik 2021). Med barn- och elevskyddslagen från 2016 har förskolebarn fått en lagstadgad rättighet att skyddas från diskriminering utifrån sexuell läggning och 2018 skrevs det in i förskolans läroplan att: ”Förskolan ska förebygga och motverka diskriminering utifrån kön, könsidentitet eller könsuttryck, etnisk tillhörighet, religion eller annan trosuppfattning, funktionsnedsättning, sexuell läggning och ålder” (Skolverket 2018). Enligt läroplanen ska samtliga förskolor således arbeta förebyggande med frågor som rör sexuell läggning, könsuttryck och könsidentitet. Läroplanen innehåller dessutom skrivningar med tydliga konnotationer till det som tidigare forskning lyfter fram som en aspekt av sexualitet; kroppslig integritet (jfr Cacciatore et al. 2019). På sin hemsida beskriver Skolverket (u.d.) att ett arbete med barns kroppsliga integritet på förskolan kan ”vara en grund för att barnet på sikt ska kunna utveckla en förståelse för vad samtycke innebär”. Det Skolverket syftar på är sexuellt samtycke, vilket numer är ett centralt innehåll i skolans sexualundervisning. I samband med att skolan fick tydligare direktiv om sexualundervisningen, fick även lärarutbildningarna examensmål inom kunskapsområdet sexualitet (Ceder 2021). Förskollärarytbildningen fick inget liknande mål, trots att uppdraget om kroppslig integritet förstärktes i läroplanen. I Sverige och i många andra länder, finns det inte heller någon obligatorisk kurs om barn och sexualitet inom förskollärarytbildning (Broström, Bergström & Hulth 2023). Samtidigt beskriver studier från Kanada och Australien att det råder stor osäkerhet bland pedagoger kring hur de ska förstå och förhålla sig till barns sexuella handlingar i förskolan (Balter et al. 2016, 2018, 2021, Davies 2021, Robinson & Davies 2017). Internationella studier lyfter också att pedagoger riskerar att bemöta barn utifrån stereotypa normer om sexualitet, om de inte får utbildning i området (Balter et al. 2021, Martin & Bobier 2017). I Sverige har studier om hur genus och sexualitetsnormer produceras och reproduceras i förskolan synliggjort hur pedagoger upprätthåller en könsstereotyp och heteronormativ kultur, men också hur barn själva omförhandlar och/eller upprätthåller normer om kön och sexualitet (Månsson 2000, Eidevald 2009, Odenbring 2010, Dolk 2013, Sotevik 2021).

Den här artikeln utgår från tidigare forskning som visar att sexualitet i vid bemärkelse är något som pedagoger i förskolan måste

förhålla sig till. Motsägelsen i att sexualitet tolkas och hanteras som ett område som *inte* är relevant för förskolan, samtidigt som att läroplan och tidigare forskning framhåller dess relevans, skapar en otydlighet i vad förskolepedagoger har för uppdrag i relation till barn och sexualitet. Syftet med artikeln är att få kunskap om förskolepedagogers professionella överväganden i relation till barn, sexualitet och sexualundervisning. Studien baseras på fokusgruppsamtal med förskolepedagoger och utgår från en diskursanalytisk ansats, där språk ses som ett verktyg som reflekterar, reproducerar, men också utmanar bredare sociala och strukturella sammanhang (jfr Fairclough 1992, s 72–75, 87).

Tidigare forskning om pedagoger, sexualitet och sexualundervisning i förskolan

Begreppen sexualitet och sexualundervisning används brett i tidigare forskning om förskola. Olika aspekter lyfts fram. Det kan till exempel handla om sexuell läggning och formell och informell undervisning och om självförtroendet att undervisa, vad det är viktigt att undervisa om, och hur barns sexuella handlingar ska bemötas. Föreliggande studie följer en sådan vid och bred begreppsdefinition för att med en empiridriven ansats ringa in den meningsproduktion som äger rum i fokusgruppsamtal med förskolepedagoger.

Lena Sotevik (2020, 2019) diskuterar att det pågår en diskursiv kamp om hbtqi i samhället, vilket också reflekteras i hennes studier om den svenska förskolan. Genom intervjuer med pedagoger synliggör hon hur pedagoger uttrycker att de har ett starkt stöd från vissa föräldrar att arbeta med hbtqi, men också en rädsla för andra föräldrars reaktioner (Sotevik 2019). Genom diskursanalys av likabehandlingsplaner visar Sotevik (2021) hur ett arbete med sexuell läggning fokuserar på vuxna. Dokumenten förordar att pedagoger ska läsa böcker för barn som representerar olika familjekonstellationer. På så vis ska diskriminering utifrån sexuell läggning förebyggas, men samtidigt osynliggör planerna barns egna uttryck för sexuell läggning. Pedagogernas uppdrag framställs som att de ska svara på barns frågor om sexualitet, men själva inte initiera diskussioner (Sotevik 2021). Detta reaktiva förhållningssätt synliggörs också i en äldre svensk enkätstudie. Den visar att mer än hälften av de femtionio tillfrågade förskolepedagogerna har diskuterat sexualitet med barn, men att det skedde på barnens initiativ. Samtalen handlade främst om att förklara hur barn blir till, sexuella ord samt skillnader mellan kön (Larsson & Svedin 2002).

I en enkätstudie från Hongkong undersöks förskollärarstudenters självförtroende i att undervisa barn om sexualitet. Svaren uttrycker motstånd mot att prata om könsorgan och hur barn blir till, men att det är lättare att lära barn om att skydda sig mot övergrepp (Cheung et al. 2021). En finsk studie baserad på intervjuer med förskolebarn lyfter att barnen behöver mer kunskaper om sexualitet. Särskilt betonas att de ska lära sig namn på könsorgan för att barn själva ska kunna identifiera och berätta om de blivit utsatta för övergrepp, men också för att lägga grunden för en god sexuell hälsa (Cacciatore et al. 2023).

Att medvetet undervisa om kroppen kan således tolkas som en form av sexualundervisning i förskola. En annan form är mer informell undervisning genom pedagogers dagliga bemötanden av barns sexuella beteenden (jfr Martin & Bobier 2017). Hur pedagoger ska bemöta barns sexuella beteenden i förskolan, råder det dock osäkerhet kring, vilket studier från till exempel Kanada och Australien uppmärksammar (Balter et al. 2016, 2018, 2021, Davies 2021, Robinson & Davies 2017). I en intervjustudie med förskollärare i Turkiet framkommer det också hur pedagoger anser sig ha dålig kunskap om barn och sexualitet och att de försöker avleda barn som uppvisar sexuella beteenden (Ünlüer 2018).

Synen på hur pedagoger bör hantera barns sexuella beteenden har förändrats över tid, från en mer liberal till en mer konservativ inställning, enligt studier från Nya Zeeland och Danmark (Burke & Duncan 2016, Leander et al. 2023). Rädslan för sexuella övergrepp på barn och pedagogers rädsla för att bli anklagade, beskrivs som orsaker till skiftet. Den förändrade synen på barns sexuella beteenden har också inneburit förändringar i verksamheter. Regler mot doktorslekar, nakenbad och att vara flera barn på toaletten, har till exempel införts på många förskolor i Danmark. Restriktionerna har fått till följd att barn både ses som potentiella offer och förövare och att pedagogerna fått rollen som övervakare (Leander et al. 2018, Leander 2023). I en svensk studie av handledningsmaterial riktat till pedagoger i förskolan visas liknande förändringar. I material skrivna innan 1990-talet beskrivs pedagogerna som kunniga och som att de ska bejaka barns sexuella lekar. I de mer nutida materialen, efter att sexuella övergrepp uppmärksammats på bred front, konstrueras pedagogerna som okunniga om barns sexualitet och om sexuella övergrepp. De instrueras att agera övervakare och förhindra barns sexuella lekar (Hulth, Lindgren & Westberg-Broström 2023).

Sammanfattningsvis visar tidigare forskning att pedagoger i förskolan har en undervisande roll och behöver hantera barns sexualitet, men att det finns en osäkerhet om hur de ska göra. Hur pedagoger själva resonerar om sexualitet och sexualundervisning i dagens svenska

förskola saknas det dock forskning om. Föreliggande artikel avser därmed att bidra till att öka förståelsen för vad pedagoger står inför när frågor om undervisning, barn och sexualitet aktualiseras.

Fokusgruppsamtal och etiska överväganden

Fokusgruppsamtal valdes som metod för att besvara syftet. Metoden är väletablerad och anses särskilt gynnsam för att få fram en grupps åsikter, synsätt och värderingar (Cohen et al. 2017). Fokusgrupper anses ha potential att ge rum för att diskussioner och åsikter kan uttryckas som forskaren själv inte hade förväntat sig, då deltagarna ges stort utrymme att själva formulera innehållet i samtalen (Cohen et al. 2017). Samtalen analyseras som ett diskursivt och kollektivt meningsskapande (jfr Wilkinsson 1998). Det som uttrycks av pedagogerna förstås inte bara som enskilda individuella åsikter, utan som att de också synliggör normer och strukturer på makronivå (jfr Fairclough 1992, s 87).

Deltagarna bestod av 24 förskolepedagoger, där vissa var utbildade förskollärare, andra utbildade barnskötare och några utbildade barnskötare. I studien benämns samtliga som pedagoger eftersom de är verksamma i förskolans utbildning. Deltagarna delades in i sex grupper som träffades vid två tillfällen per grupp. Vissa grupper bestod av pedagoger som kom från samma förskola, medan andra grupper var sammansatta av pedagoger från olika förskolor. Det var en stor spridning i ålder och antal år som pedagogerna arbetat i förskola. Studiens utgångspunkt är att all personal som arbetar i barngrupp, oavsett yrkestitel, hanterar sexualitet i sitt arbete med barn och därmed kan bidra i samtal om professionella överväganden om barn, sexualitet och sexualundervisning. Det till synes brokiga urvalet av deltagare var därmed en medveten strategi för att fånga så många perspektiv som möjligt. Samtalen spelades in med diktafon och transkriberades. Forskarens uppgift som samtalsledare var att rama in diskussionerna, samt ställa följdfrågor om det var något som behövde förtydligas eller fördjupas (jfr Överlien, Aronsson & Hydén 2005).

Vid det första tillfället ombads deltagarna att skriva upp saker som de tänker att barn på deras förskolor lär sig om sexualitet och vad de önskar att barnen fått med sig när de slutat på förskolan. Detta ramades in av forskaren som möjlig *sexualundervisning*. Att forskaren introducerade ordet sexualundervisning, som vanligtvis bara används i skolans värld, var en medveten strategi för att skapa diskussion. Det genererade utrop som: "Har barn verkligen en sexualitet?", "Kan man

ens prata om sexualundervisning i förskolan?” och ”Jag tänker bara på att trä på kondomer”.

En annan strategi för att få igång diskussionen, bestod av att pedagogerna uppmanades att skriva ned vad de såg som uttryck för sexualitet på förskolan. Då skrev de till exempel ”olika könsidentiteter”, ”genusuttryck”, ”pussar”, ”onani” och ”att barn tittar på varandra”. Detta var ett sätt att låta deltagarna själva definiera vad sexualitet för förskolebarn kan vara. På så vis skapades kunskap om pedagogernas förståelser och diskursiva meningsskapande. Detta är i enlighet med studiens teoretiska ramverk, att sexualitet inte har en fast definition, utan istället förstås som något föränderligt och betydelsen skiftar beroende av tid och plats (jfr Butler 2007). I likhet med Jenny Bengtssons studie av handböcker om sexualupplysning för barn (2021) har föreliggande studie inte som mål att definiera sexualitet i förskolan. Istället diskuteras sexualitet som ett brett område, som kan handla om till exempel identitet, uttryck, begär, handlingar, känslor, samtycke, gränser och reproduktion för att få förståelse för vad pedagoger står inför när frågor om undervisning, barn och sexualitet aktualiseras.

Vid det andra intervjutillfället användes stimulimaterial (jfr Wibeck 2010). Pedagogerna fick läsa ett urval av citat från handledningsmaterial om förskolebarn och sexualitet som är utgivna under tidsperioden 1969 till 2021. Citaten beskriver barns sexuella lekar och hur pedagoger uppmanas att bemöta dessa. Genom citaten fick pedagogerna möta olika diskurser om barns sexuella lekar och pedagogens roll. En förhoppning var att det skulle hjälpa dem att uttrycka sina egna tankar, antingen i motstånd mot eller i samsyn med citaten. Stimulimaterialet möjliggjorde också reflektioner om hur pedagogerna själva arbetar, hur de motiverar att de gör som de gör och om det stämmer överens med hur de skulle vilja arbeta.

Samtalen ramades in av etiska ställningstaganden i enlighet med god forskningssed (Vetenskapsrådet 2017). Alla forskningsdeltagare fick till exempel skriftlig och muntlig information och utlovades konfidentialitet och alla har samtyckt till att delta i projektet. Eftersom deltagarna talar utifrån sin yrkeserfarenhet och inga känsliga personuppgifter samlats in har Etikprövningsmyndigheten bedömt att projektet inte faller under den svenska lagen om etikprövning (Dnr 2022-06489-01). Diskussionerna berörde dock ibland privata frågor och erfarenheter, vilket krävde att forskaren vid behov styrde tillbaka samtalen till deltagarnas yrkeserfarenheter. Sådant material har inte analyserats eller på annat sätt inkluderats i studien.

Teori och analysförfarande

Teoretiskt utgår analysen från ett brett textbegrepp som förutom det skrivna ordet till exempel innefattar tal, bilder, gester och symboler (jfr Fairclough 1992, s 4). Fokusgruppsamtalen betraktas därmed som texter och som diskursiv praktik. I samtalen formade språkliga handlingar olika subjekspositioner. Subjekspositionerna ses som diskursiva konstruktioner (jfr Fairclough 1992, s 4, Fairclough 2015, s 69) och identitet som ett relationellt fenomen:

How one represents the world, to what one commits oneself, e.g. one's degree of commitment to truth, is part of how one identifies oneself, necessarily in relation to others whom one interacting. Putting it differently, identities are relational: who one is is a matter of how one relates to the world and to other people (Fairclough 2006, s 166).

Artikeln undersöker konstruktioner av pedagoguppdraget utifrån denna relationella syn på subjektet. Syftet fokuserar på pedagogers professionella överväganden i relation till barn, sexualitet och sexualundervisning. I den bemärkelsen finns ett intresse för olika sätt att positionera sig och bli positionerad som pedagog.

Artikeln utgår från en förståelse av ord som instabila (Fairclough 1992, s 186). Ord har därmed inte en fast betydelse, utan får sin mening genom kombinationer med andra ord. Om ordet sexualitet kopplas samman med ordet barn eller med ordet vuxen så får det olika betydelser. Olika kombinationer producerar också olika slags villkor för relationer och handlingsmöjligheter för de subjekspositioner som en specifik diskurs möjliggör (jfr Fairclough 1992, s 64). Detta beskrivs i artikeln som en texts *effekter*, vilka tolkas i relation till social praktik (Fairclough 2006, s 8, 13).

Utifrån vilka ord som pedagogerna använde när de beskrev och motiverade olika förhållningssätt till sexualitet och sexualundervisning, sorterades transkripten från fokusgruppsamtalen. Till exempel sa en pedagog "Vi måste rapportera" om två barn som visat sina könsorgan för varandra. *Rapportera* var ett ord som återkom i flera av grupperna och som skapade längre diskussioner. På samma sätt identifierades *samsyn* och *läroplan* som frekvent förekommande ord. De tre orden valdes ut för en fördjupad analys.

De tre utvalda orden sattes i relation till hur sexualitet och sexualundervisning diskuterades i samtalen. Till exempel förekom ordet läroplan ofta i relation till hur pedagogerna beskrev hur de arbetade med sexuell identitet, könsuttryck, könsidentitet och genus. Kombinationerna av ord analyserades också utifrån hur pedagoger

identifierade sig med eller mot andra subjekt som omnämndes i samtalen, till exempel föräldrar, pedagoger, barn, chefer, svenskar och invandrare (jfr Fairclough 1992, s 64). Läroplan användes ofta i berättelser om föräldrar. I den kombinationen beskrevs föräldrar som personer vars åsikter skiljer sig från förskolans och vars åsikter pedagoger har i uppdrag att motverka. I andra kombinationer av ord, som *rapportera*, som förekom i berättelser om barn som leker sexuella lekar, beskrevs föräldrar på ett annat sätt. Där beskrev pedagoger att de agerade i linje med hur de föreställde sig föräldrars åsikter. På så vis fick olika kombinationer av ord olika slags effekter för professionella överväganden. Tre subjektspositioner framträder i analysen: *samsynspedagogen*, *läroplanspedagogen* och *den (motvillige) rapporteringspedagogen* (jfr Fairclough 1992, s 64). Subjektspositionerna analyseras utifrån hur, och med vilken kraft, som pedagogerna uttalade sig (jfr Fairclough 1992, s 160). Till exempel tolkades ”jag tycker” eller ”vårt uppdrag kräver” som olika sätt att positionera sig som professionell. Där den förra förstås som att det finns utrymme i professionen att ha en egen åsikt och den senare som att det finns en stark styrning, eller starka normer kring uppdraget. Om ett uttalande helt saknade subjekt, som ”det är viktigt att”, tolkades det som att pedagogen reproducerar en rådande norm (jfr Fairclough 1992, s 159).

Resultat: tre pedagogpositioner

Analysen visar olika former av överväganden som pedagogerna gjorde om sexualitet och sexualundervisning i förskolan. Återkommande lyftes att det finns en tystnad om ämnet och att det inte finns något samtal om sexualitet i förskolläroplanen eller mellan kollegor på förskolorna. Pedagogerna uttryckte att de inte har tillräckligt med kunskap. Trots detta, gavs många exempel på erfarenheter som kan kopplas till sexualitet och hur pedagoger hanterar sexualitet i förskolan. Exempelen utvecklas nedan genom tre pedagogpositioner som formades och framträdde i samtalen. Uppdelningen pekar på hur olika aspekter av sexualitet aktiverar olika handlingsmöjligheter och uppdrag för pedagogerna och en och samma pedagog kunde inta alla tre positioner.

Deltagarnas uttalanden refereras i texten utifrån gruppstillhörighet (till exempel G1 som representerar grupp 1), men inte till individuella pedagoger, då vem som sa vad inte är relevant för analysen. När det är tre eller fler grupper som uttryckt liknande saker används uttrycket ”flera”.

Samsynspedagogen

Samsynspedagogen som subjektsposition formades i diskussioner om onani och i diskussioner om barn som tar på och tittar på andra barns könsorgan. Samsynspedagogen formades även i diskussioner om benämningar och undervisning om könsorgan.

Sexualitet beskrivs i samtalen som något som är svårt att tala om, eller som det inte alls talas om, och benämns av flera som ”det”. Pedagoger beskriver att de trots avsaknad av samtal, ändå måste hantera ”det” för att ”det” pågår, till exempel barn som onanerar eller tar och tittar på andra barns könsorgan. I alla samtal uttrycker pedagogerna att de känner sig osäkra på hur de ska agera när ”det sker”. Benämningen av sexualitet som ”det” förstärker och reproducerar pedagogernas beskrivningar av sexualitet som något som är nedtystat eller inte kan benämnas. Detta kopplas även till ett tal om att få reda på *hur* en pedagog ska agera, liksom att alla på förskolan helst ska göra likadant, vilket här tolkas som uttryck för en form av eftersträvansvärd samsyn. I denna position ser inte pedagogerna sig själva som några som har mandat att agera ”rätt” på egen hand, vilket följande utdrag visar:

Det är ju det att vi inte har några riktlinjer för hur vi ska bemöta barns sexualitet eller utforskande. [...]. För att jag tänker att när man jobbar i förskolan eller skolan så har vi ett uppdrag och att vi måste jobba utifrån samma grundförutsättningar i vårt arbetslag och vår förskola. Vi måste ju säga samma saker. Vi ska ju ha samma syn och då måste man ju ha samma syn kring *sexualundervisning* i förskolan. Att man får åsidosätta sina egna värderingar i det man tycker (G1).

Ett antagande som synliggörs i pedagogernas samtal är att om man ska göra ett bra jobb i förskolan i relation till sexualitet så behöver man komma överens, ha riktlinjer och samsyn. Enligt pedagogen i det ovan återgivna citatet är förväntningen också att aktivt åsidosätta sina egna värderingar för det kollektivs och de efterfrågade reglernas skull. Det inbegriper ett grundantagande, både implicit och explicit, om att pedagogerna måste prata om ”det”.

I slutet av ett samtal berättar en pedagog att det här är första gången hen pratar med andra pedagoger om sexualitet och att diskussionen fått hen att tänka på ett nytt sätt. I början av samtalet ansåg hen att det var självklart att pedagoger ska säga till barn att dra upp byxorna om de tittar på varandras könsorgan, men att hen nu börjat tänka på en sådan situation som något privat, som barnen kanske borde få ha i fred. En vidare tolkning av detta är att om pedagogerna inte har

pratad om en fråga och därför inte vet om de har samsyn, agerar de utifrån dominerande samhällsnormer om barn och sexualitet – normer som betonar förbud.

Det är inte allt i relation till sexualitet som pedagogerna uttrycker att de behöver få riktlinjer om. Att det är viktigt att undvika att skambelägga barn i relation till onani framställs som en redan etablerad samsyn då det lyfts fram på liknande sätt i nästan alla grupper. Antingen genom en stark koppling till det egna subjektet (jag) eller med en avsaknad av subjekt; ”det är” (G1, G2, G4, G5, G6). En pedagog beskriver barns onani som ”naturligt”, ”ofarligt” och ”njutningsfullt” och att barn har en ”annan syn” på det än vuxna och därför är det viktigt att inte ”skuldbelägga och skambelägga” (G2). Det här är också något som kommer upp vid flera tillfällen i samtalen, att så länge barn onanerar omedvetet, så är det enligt pedagogerna inget konstigt eller problematiskt, men om barnen gör det medvetet är det ett problem. Med andra ord, så länge barns sexuella uttryck inte liknar vuxnas sexuella uttryck, blir effekten att uttrycket ska accepteras och inte skambeläggas.

Det var ingen i samtalen som uttryckte att de själva brukade skambelägga barn som onanerade, utan det var alltid någon *annan* som gjort det. En pedagog tar till exempel upp att pedagoger som har en annan nationalitet än svensk kanske skambelägger barnet för att ”i andra länder finns en annan syn på sexualitet där det inte är fel att göra på det sättet” [*det sättet*, syftar på att skambelägga] (G1). När pedagogen uttrycker att skambelägga hör ihop med ”andra länder” skapar hen sig själv och sina svenska kollegor, som representanter för Sverige och den svenska förskolan. Hen skapar ett *vi* som är kompetenta i kontrast till föreställda andra som agerar fel.

Skillnader mellan länder och kulturer kom också upp i en diskussion om och vid vilka tillfällen som pedagoger benämner barns könsorgan eller inte. En pedagog beskriver att hen själv och många av barnen på förskolan kommer från länder där det är fult att benämna könsorgan, vilket skapar ett dilemma. Hen tycker att det ingår i uppdraget att benämna och använda korrekta ord med barnen i förskolan, men att det känns väldigt svårt med just könsorganen (G3). Trots att det inte finns något uttalat, varken i arbetslaget eller i till exempel läroplanen, om att pedagogerna ska benämna barns könsorgan, beskriver hen det som att det ingår i uppdraget. Här skapar således hen sig själv som ett potentiellt problem. För att alla ska göra likadant, och ha samsyn, är det hen som ska anpassa sig till det som hen tolkar som det svenska. Eller till det som hen bär med sig som en förväntad yrkesroll, vilket är att ge korrekta benämningar för att bidra till barns ordförråd.

Att använda ord som snippa och snopp, framstår i samtalen på många sätt som självklart att det görs i förskolan och det finns således en etablerad samsyn kring det i alla grupper. På en följdfråga från forskaren om benämning av könsorgan som snippa och snopp är något som de uttalat undervisar om, är det ingen grupp som svarar att de gör det. Däremot skrivs det upp som ett möjligt innehåll för en tänkt sexualundervisning i förskolan (G2, G4, G5, G6). En grupp diskuterar varför de inte mer aktivt undervisar om könsorgan genom att till exempel göra snoppar i lera, när de ändå har projekt om kroppen. De landar i att det skulle vara en omöjlighet då ”vissa föräldrar skulle gå i taket” (G6). I en annan grupp diskuteras att risken med att prata om sexualitet med barn är att de kan gå hem och berätta det för föräldrarna: ”det kan bli att föräldrar är upprörda för att man har pratat med barnen på ett visst sätt som de absolut inte vill att man ska prata om liksom”(G1). Citaten ger uttryck för att pedagogerna förhåller sig till sitt uppdrag utifrån en föreställning om föräldrars åsikter och vikten av att pedagogerna ska vara föräldrarna till lags. I samtalen framträder en kompromiss mellan vad pedagogerna själva tycker och vad de har möjlighet att genomföra:

Så istället är det som händer i förskolan tänker jag, är att istället för att prata om just snoppar, så pratar vi om olikhet. Vi pratar om att man får vara vem man vill, pojke och flicka och hen (G6).

Genom att göra sexualundervisningen generell, kan den med andra ord göras ofarlig och möjlig att genomföra. Det visar att pedagoger kan ha samsyn om hur undervisningen ska ske, om den genomförs genom att tala om olikhet som något generellt, hellre än att tala specifikt om snoppar och snippor. Med detta följer att när undervisningen läggs på en generell nivå behöver innehållet inte alltid diskuteras för att nå samsyn. Ytterligare en aspekt av detta är att eftersom det generella och abstrakta följer språkbruket i värdegrund och policys, finns redan en etablerad samsyn och pedagogen behöver inte hantera egna eller andras åsikter. Det gör att pedagogen inte heller behöver ställas till svars inför föräldrar som skulle göra motstånd mot en mer specifik undervisning. I det generella finns och upprätthålls en samsyn.

Läroplanspedagogen

Återkommande i samtalen hänvisar pedagogerna till läroplanen när det kommer till diskussioner om genus, sexuell läggning, könsidentitet och könsuttryck. Det är aspekter av sexualitet som det uttryckligen

står om i läroplanen. I flera samtal lyfter pedagogerna att dessa frågor ibland möter motstånd från föräldrar, men att läroplanen kan användas som stöd för att man gör som man gör. Motstånd från föräldrar synliggör och förstärker snarare pedagogens profession, då de måste beskriva och argumentera för sitt uppdrag utifrån läroplanen. En pedagog beskriver vad som kan hända när föräldrar ifrågasätter att deras söner tillåts bära klänning på förskolan:

Det har varit väldigt tydligt och första råd man får vid sådana situationer. Framför allt med föräldrar som ifrågasätter och tycker att någonting inte är okej, att kolla i läroplanen. Vad står med i läroplanen? Man kan inte ifrågasätta det. Ingen kan. Alla jobb har sina protokoll. Det går inte att bara ifrågasätta allting (G4).

Den här pedagogen betonar att läroplanen är som en arbetsbeskrivning och det gör att hen egentligen inte har något annat val än följa den. Den kan inte, och ska inte, ifrågasättas. Även en annan pedagog avpersonifierar rollen som pedagog: ”Vi utgår ifrån specifika dokument och så är vi tvungna att jobba oavsett vad vi tycker privat” (G2). Påståendet visar hur pedagogen ser på sin profession som att den går att separera från sin privata person. Att vara pedagog blir någon som arbetar i samhällets tjänst där privata åsikter inte hör hemma. Det kan å ena sidan tolkas som en instrumentalisering och juridifiering av professionen, å andra sidan som att det ger pedagogerna kraft och handlingsutrymme att agera i enlighet med en tydlig profession, som till och med kan gå emot föräldrars vilja.

De konflikter som beskrivs uppstå i relation till föräldrar och där pedagogerna framhåller läroplanen som försvar för sina handlingar, skapar också en föreställning om en enad profession. Förskolan, pedagogerna och läroplanen blir ett ”vi” mot föräldrarna, som skapas som ett ”dom”. För pedagoger som kommer från samma kultur som upprörda föräldrar blir läroplanen ett verktyg som på ytterligare en nivå möjliggör att det går att skilja på det privata jaget och det professionella. En pedagog beskriver det på följande vis: ”Så du kan inte komma till mig bara för att vi kommer från samma land” (G2). Trots flertalet uttalanden om att pedagogerna inte behöver stå för det som står i läroplanen privat, uppstår det aldrig något öppet motstånd i samtalen mot innehållet i läroplanen. Istället får läroplanen effekten att det formas ett tydligt professionellt och svenskt vi i kontrast mot föräldrar som positioneras som de andra. Den svenska läroplanspedagogen blir en position som alla pedagoger intar i samtalet oavsett om pedagogerna är uppväxt i Sverige eller inte.

Ett annat sätt att i samtalen förhålla sig till läroplanen är att kombinera den med privata åsikter. Läroplanen framhålls av vissa som att den står för pedagogernas egna åsikter och att de kan utföra sitt arbete som de själva vill och samtidigt ha läroplanen i ryggen (G1, G4). En pedagog säger i ett av samtalen att ”Allt finns med i läroplanen, så det är inte bara personliga uppfattningar. Vi har en grund” (G4). Citatet visar hur läroplanen bär fram samma ideal som pedagogerna själva delar, vilket skapar flera handlingsmöjligheter. Dels bidrar läroplanen till att privata åsikter inte framstår som privata, dels ger läroplanen utrymme för att föra fram egna erfarenheter och åsikter.

Läroplanspedagogen blir i samtalen en försvarare av det som ses som barns juridiska rättigheter; att få uttrycka sin könsidentitet, sin sexuella identitet och sitt könsuttryck på det sätt barnet själv önskar på förskolan. I synnerhet framträder läroplanspedagogen i beskrivningar av föräldrar och andra pedagoger som uttrycker starka heteronormativa åsikter, som går emot de juridiska rättigheterna. Oavsett vad pedagogen tycker privat blir uppdraget tydligt genom läroplanen och chefers uppbackning. Läroplanspedagogen formas till ett gemensamt ”vi”, som blir företrädare för förskolan och det svenska samhället. Läroplanspedagogen formas på så vis i spänningsfältet mellan barns juridiska rättigheter och föräldrars inflytande.

Den (motvillige) rapporteringspedagogen

När diskussionerna handlar om barn som tittar på varandras könsorgan och/eller utför andra sexuella handlingar är orden *rapportera* och *anmäla* något som pedagogerna återkommer till. De säger att de ska anmäla och rapportera om händelserna, eftersom det kan vara en kränkning som skett (G3, G4, G5). I en fråga från forskaren om varför de ska anmäla och varför vissa regler finns, som att barn inte får vara nakna vid vattenlek, hänvisar pedagogerna till chefer och likabehandlingsplanen och att det handlar om att barns integritet inte ska kränkas (G3).

Även om det inte uppstår en öppen kritik mot det som i samtalen beskrivs som ”rapporteringssystemet”, uttrycks ändå ett visst motstånd där en pedagog visar en egen åsikt som inte är i linje med det förfaringsätt som hen är ålagd. I en diskussion uttrycks en sådan dubbelhet i en beskrivning av en situation med två barn som tittat på varandras könsorgan:

Men det blir en sådan anmälan [...] Då ska det tas till föräldrarna [...] Och det tror jag också kan bli fel för de barnen. För det är ju inte så. De kanske inte kände sig kränkta

utan de kanske var nyfikna och tyckte att det var lite roligt.
De får ju absolut inte göra så för sina föräldrar (G4).

Trots att pedagogen visar en egen åsikt, skapar det uteblivna subjektet på flera ställen ”det blir”, ”då ska det tas”, en effekt där pedagogen framstår som om hen inte har något annat val än att inordna sig. Samtidigt berättar pedagogen att systemet för att rapportera incidenter är så krångligt att det inte alltid görs, även om de ”borde”. Det skulle å ena sidan kunna förstås som att det finns ett visst motstånd mot att inordna sig. Å andra sidan beskriver pedagogen att även om de inte använder rapporteringsverktyget, så berättar de alltid om incidenterna för föräldrar, trots att pedagogen själv inte tror att det är det bästa för barnet. Effekten av diskussioner om barns sexuella utforskande, där rädslan för kränkningar finns närvarande, är att pedagogens uppdrag formas av förutbestämda regler som till exempel att alltid rapportera och informera föräldrarna om den möjliga kränkningen. Pedagogen blir en övervakare av barnen och en rapportör. Barnen blir möjliga offer eller förövare. Barns eventuella behov eller rättighet att ha hemligheter för sina föräldrar blir en icke-fråga och underordnas, när risken för sexuella kränkningar finns närvarande i samtalet.

Diskussion

Syftet som legat till grund för den här artikeln är att få kunskap om förskolepedagogers professionella överväganden i relation till barn, sexualitet och sexualundervisning i förskolan. Analysen visar en stor skillnad mellan professionella överväganden som pedagogerna ansåg att de kunde göra med hänvisning till läroplanen och överväganden där pedagogerna inte kunde hänvisa till läroplanen. Tre frekvent förekommande och centrala ord identifierades i samtalen; *samsyn*, *läroplan* och *rapportering*. Tillsammans med olika aspekter av sexualitet och sexualundervisning möjliggjorde det tre subjekspositioner:

Samsynspedagogen som formas i samtal om barns onani och andra sexuella handlingar av barn i förskola, samt i samtal om vilken kunskap som pedagoger kan undervisa om. Denna position kännetecknas av en föreställd oförmåga och ovilja att självständigt fatta beslut om ett professionellt bemötande. Istället vill samsynspedagogen vara en utförare av rätt förhållningsätt och efterfrågar direktiv från ledning och gemensam samsyn i arbetslaget, för att veta hur uppdraget ska utföras på ett professionellt sätt. Samtidigt iscensätter samsynspedagogen en gemensam tystnad om sexualitet i arbetslaget, vilket får hen att agera efter samhällsnormer som förbjuder sexuella

handlingar och som undviker specifik undervisning om sexualitet. Genom förbuden och det reaktiva och abstrakta förhållningssättet till sexualundervisning, uppnås samsyn i arbetslaget, utan att behöva prata med varandra om sexualitet.

Läroplanspedagogen som formas i samtal om sexuell läggning och könsuttryck. Genom läroplanen uttrycks vad samhället anser att barn har rätt till och läroplanspedagogen blir barnets företrädare och ansvarig för att bevaka dessa rättigheter. Läroplanspedagogen agerar i linje med läroplanens riktlinjer och behöver inte anpassa sig varken till andra pedagogers eller föräldrars åsikter.

Den (motvillige) rapporteringspedagogen som formas i samtal om sexuella handlingar mellan barn, som att visa eller ta på den andres könsorgan. Diskrimineringslagstiftningens uttolkning och samhällsnormerna om barns rätt till skydd mot övergrepp gör att vissa av barns handlingar alltid hanteras som möjliga kränkningar. Rapporteringspedagogens uppdrag blir att skydda barnen från varandra och att rapportera varje tillfälle som skulle kunna vara en kränkning till chefer och föräldrar.

Samsynspedagogen och *rapporteringspedagogen* präglas av en gemensam restriktiv syn på sexuella handlingar i form av förbud. Det förbudsorienterade förhållningssättet som beskrivits i Nya Zeeland och Danmark, är således något som också uttrycks i Sverige (jfr Burke & Duncan 2016, Leander et al. 2018). Även ett reaktivt och abstrakt förhållningssätt till sexualundervisning, som tidigare svensk forskning gett exempel på, uttrycks genom dessa subjektpositioner (Sotevik 2020, Larsson & Svedberg 2002). I den här studien hänvisas pedagogernas undvikande förhållningssätt till en rädsla som de har för föräldrars reaktioner.

Läroplanspedagogen skiljer sig mot de andra två subjektpositioneringarna genom att kunna gå emot föräldrars åsikter och hävda barns sexuella rättigheter utifrån diskrimineringsgrunderna. Barnet konstrueras som en samhällsmedborgare med rättigheter och inte i första hand som föräldrarnas ansvar. Barns rättigheter är också det som formar relationen mellan samsynpedagogen, rapporteringspedagogen och föräldrarna. Dessa rättigheter handlar om att barn inte ska bli utsatta för sexuella övergrepp av andra barn. Utifrån de här positionerna behöver pedagogerna inte gå emot föräldrarna utan uppdraget blir att genomföra de riktlinjer som de fått från chefer eller från mer outtalade normer som finns på förskolan, som handlar om att inkludera föräldrarna genom att rapportera möjliga sexuella kränkningar. Detta uppdrag som i samtalen framstår som självklart att utföra, går dock inte alltid i linje med pedagogens egna överväganden om vad som är bäst för barnen.

Samtidigt som läroplanspedagogen som subjektsposition framstår som mer säker i sina professionella överväganden får sexualitet ändå en gemensam effekt för alla tre positioner; pedagogerna framställer sig som att de själva inte riktigt är bärare av professionell kunskap om sexualitet och förskolebarn, utan att den ligger utanför dem själva. Antingen finns kunskapen i läroplanen, eller så finns en föreställning om att det finns rätta svar och rätta sätt att bemöta barn på som de inväntar. Efterfrågan på undervisning om sexualitet i förskolläraryt- bildningen som lyfts av forskare i andra länder, blir därför aktuellt att diskutera även för svensk utbildning (Akers 2023, Balter et al. 2016, Cacciatore et al 2020, Cheung et al. 2021, Davies et al. 2023, Kayiran & Sönmez 2020, Ünlüer 2018, Van der Riet, 2009, Yeh chen Ku 2023). Utbildning skulle kunna vara en lösning för att komma ifrån att läroplanen utgör den enda garanten för någon form av professionella överväganden när det kommer till sexualitet. Föreliggande studie har visat hur det som står i läroplanen framställs som det rätta och korrekta sättet att genomföra sitt uppdrag, oavsett privata åsikter. Det indikerar hur läroplanens innehåll får mycket stor effekt på förskolans verksamhet och därmed barns sexuella rättigheter. En fråga till samtiden, apropå starka konservativa åsikter om sexualitet, som fått stor spridning internationellt (se t ex Butler 2024, Stańczyk 2018), är vad som händer om läroplanen förändras i en mer restriktiv och konservativ riktning i frågor om sexuell identitet, genus och könsuttryck? Vilka professionella överväganden kommer förskolepedagoger göra? Kommer pedagogerna fortsätta att tala om läroplanen som rättesnöre som artikeln visar, eller kommer pedagogerna göra aktivt motstånd om barns sexuella rättigheter begränsas eller förändras till något som är längre ifrån pedagogernas egna åsikter?

Referenser

- Akers, Taylor (2023): *Supporting the Development of Sexuality in Early Childhood: What do Early Childhood Educators Need to Know?* Doktorsavhandling. Guelph: University of Guelph.
- Balter, Alice- Simone, van Rhijn, Tricia; Gores, Deborah; Davies, Adam WJ & Akers, Taylor (2021): Supporting the development of sexuality in early childhood: The rationales and barriers to sexuality education in early learning settings. *The Canadian Journal of Human Sexuality*, 30(3), 287–295.

- Balter, Alice-Simone; van Rhijn, Tricia & Davies, Adam WJ (2018): Equipping early childhood educators to support the development of sexuality in childhood: Identification of pre-and post-service training needs. *The Canadian Journal of Human Sexuality*, 27(1), 33–42.
- Balter, Alice-Simone; van Rhijn, Tricia & Davies, Adam WJ (2016): The development of sexuality in childhood in early learning settings: An exploration of early childhood educators' perceptions. *The Canadian Journal of Human Sexuality*, 25(1), 30–40.
- Bengtsson, Jenny (2021): Stopp! Om barn, kropp, sexualitet och gränser. I Eva Reimers; Jenny Bengtsson & Anette Hellman, red: *Normer i förskolan*, s 95–115. Malmö: Gleerups.
- Broström, Anna W.; Bergström, Helena, & Hulth, Magdalena (2023): Integrity in early childhood education, 1–7. *The Palgrave Encyclopedia of Sexuality Education*. London: Palgrave Macmillan.
- Burke, Rachael & Duncan, Judith (2016): Culturally contested corporeality: Regulation of the body in New Zealand and Japanese early childhood education. *Global Studies of Childhood*, 6(1), 6–16.
- Butler, Judith (2024): *Vem är rädd för genus?* Stockholm: Fri tanke.
- Butler, Judith (2007): *Genustrubbel: Feminism och identitetens subversion*. Göteborg: Daidalos.
- Cacciatore, Raisa S.-M; Ingman-Friberg, Susanne; Lainiala, Lassi P & Apter, Dan (2020): Verbal and behavioral expressions of child sexuality among 1–6-year-olds as observed by daycare professionals in Finland. *Archives of Sexual Behavior*, 49, 2725–2734.
- Cacciatore, Raisa S.-M; Korteniemi-Poikela, Erja, & Kaltiala, Riittakerttu (2019): The steps of sexuality—a developmental, emotion-focused, child-centered model of sexual development and sexuality education from birth to adulthood. *International Journal of Sexual Health*, 31(3), 319–338.
- Cheung, Sum Kwing; Joyce Lok Yin Kwan, & Ka Yan Karen, Yim (2021): Pre-service early childhood teachers' perceptions about sexuality education and behavioral intentions towards children's curiosity about sexuality. *Journal of Education for Teaching*, 47(1), 89–103.
- Ceder, Simon (2021): Vad är sexualitet och relationer? I Simon Ceder, Karin Gunnarsson; Sara Planting-Bergloo, Lisa Öhman & Arvola Orlander, red: *Sexualitet och relationer: Att möta ett engagerande och föränderligt kunskapsområde i skolan*, s 13–21. Lund: Studentlitteratur.

- Davies, Adam WJ; Balter, Alice-Simone & van Rhijn, Tricia. (2023): Sexuality education and early childhood educators in Ontario, Canada: A Foucauldian exploration of constraints and possibilities. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 24(4), 394–410.
- Dolk, Klara (2013): *Bångstyriga barn: Makt, normer och delaktighet i förskolan*. Doktorsavhandling, Stockholms universitet, Stockholm: Ordfront.
- Eidevald, Christian (2009): *Det finns inga tjejbestämmare: Att förstå kön som position i förskolans vardagsrutiner och lek*. Doktorsavhandling. Jönköping: Högskolan för lärande och kommunikation.
- Hulth, Magdalena; Lindgren, Anne-Li & Westberg- Broström, Anna (2023): Child sexuality and interdependent agency in sexuality education texts for Swedish preschool practitioners 1969–2021: Three discourses on children’s sexual play. *Sex Education*. 24(5), 678–693.
- Kayiran, Derya & Sönmez, Mehtap (2020): A need analysis study for intimacy program for early childhood education: preschool teachers’ attitudes on masturbation behavior in preschool students. *European Early Childhood Education Research Journal*, 28(5), 731–742.
- Larsson, IngBeth & Svedin Carl Göran (2002): Teachers’ and parents’ reports on 3-to 6-year-old children’s sexual behavior—a comparison. *Child Abuse & Neglect*, 26(3), 247–266.
- Leander, Else-Marie Buch; Lindsø Larsen, Per & Pallesgaard Munk, Karen (2018): Children’s doctor games and nudity at Danish childcare institutions. *Archives of Sexual Behavior*, 47(4), 863–875.
- Leander, Else-Marie Buch (2023): Children’s sexuality and nudity in discourse and images in a Danish education and care journal over 50 years (1970–2019): The emergence of “the child perpetrator of sexual abuse” in an international perspective. *Archives of Sexual Behavior*, 52(1), 49–78.
- Martin, Karin A. & Bobier, Lacey (2017): Preschool sexuality education?! I Louisa Allen & Mary Lou Rasmussen, red: *The Palgrave Handbook of Sexuality Education*, s 243–259. London: Palgrave Macmillan.
- Månsson, Annika (2000): *Möten som formar: Interaktionsmönster på förskola mellan pedagoger och de yngsta barnen i ett genusperspektiv*. Doktorsavhandling. Malmö: Malmö högskola.
- Odenbring, Ylva (2010): *Kramar, kategoriseringar och hjälpfröknar. Könskonstruktioner i interaktion i förskola, förskoleklass och skolår ett*. Doktorsavhandling. Göteborg: Göteborgs universitet.

- Robinson, Kerry & Davies, Christyn (2017): Sexuality education in early childhood. I Louisa Allen & Mary Lou Rasmussen, red: *The Palgrave Handbook of Sexuality Education*, s 217–242. London: Palgrave Macmillan.
- Skolverket (2018): *Läroplan för förskolan*, Lpfö 18. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket (n.d): Barns integritet i förskolan. Hämtad 08-09-2022 från: <https://www.skolverket.se>
- Skolverket (n.d): Bemöt felaktiga påståenden om förskolan. Hämtad 10-10-2023 från: <https://www.skolverket.se>
- Sotevik, Lena (2020): ‘Sexual orientation’ in Swedish preschool policy—What is the problem? *Genealogy*, 4(1), 28.
- Sotevik, Lena (2021): *Barbiebröllop och Homohundar. Barn och barndomar i relation till queerhet och (hetero) normativa livslinjer*. Doktorsavhandling. Göteborg: Göteborgs universitet.
- Stańczyk, Ewa (2018): Cartoon characters, equality nurseries and children’s ‘best interests’: On childhood and sexuality in Poland. *Sexualities*, 21(5-6), 809–824.
- Ünlüer, Esra (2018): Examination of preschool teachers’ views on sexuality education. *Universal Journal of Educational Research*, 6(12), 2815–2821.
- Van der Riet, Jane (2009): ‘Astride a dangerous dividing line’: A discourse analysis of preschool teachers’ talk about childhood sexuality. I Melissa Steyn & Mikki van Zyl, Red: *The Prize and the Price: Shaping sexualities in South Africa*, s 306–325, Cape Town: SRC Press.
- Överlien, Carolina; Aronsson, Karin & Hydén, Margareta (2005): The focus group interview as an in-depth method? Young women talking about sexuality. *International Journal of social research Methodology*, 8(4), 331–344.

Copyright Hulth 2024. This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License (CC BY 4.0: <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original author and source are credited.

