

Examensarbete  
Hösten 2006  
Lärarytildningen  
Pedagogiskt arbete

FÖRSKOLANS OCH FÖRSKOLEKLASSENS LEKMILJÖER  
- en undersökning ur ett genus- och jämställdhetsperspektiv

**Författare:**  
Ulrika Dahl  
Carina Johansson

**Handledare:**  
Lena Bäckström

[www.hkr.se](http://www.hkr.se)

Förskolan och förskoleklassens lekmiljöer  
– en undersökning ur ett genus- och jämställdhetsperspektiv

**Abstract**

I detta arbete undersöks om och i så fall hur lekmiljöerna påverkar flickor och pojkars lek ur ett genus- och jämställdhetsperspektiv. Intervjuer med fyra förskollärare och observationer på en förskola och i en förskoleklass har genomförts. Analysen är kvalitativ och resultatet visar att grupsammansättning och det enskilda barnets intresse verkar spela en större roll för barns lek snarare än genus och hur lekmiljöerna är utformade.

Nyckelord: lekmiljö, lek, flickor, pojkar och genus.

## **Förord**

Vi vill härmed rikta ett tack till följande personer:

De fyra förskollärarna som delat med sig av sina kunskaper under intervjuerna.

Personalen på Hässleholms stadsbibliotek och Kristianstad Högskolas bibliotek för hjälp med sökning av litteratur.

Ett stort tack till våra familjer för stöttning och uppmuntran.

Till sist tack till vår handledare Lena Bäckström.

## Innehållsförteckning

1. Inledning.....	5
1.1 Definitioner .....	6
1.2 Syfte .....	6
2. Teori .....	7
2.1 Leken ur ett genus- och jämställdhetsperspektiv .....	7
2.1.1 Val av leksaker ur ett genus- och jämställdhetsperspektiv .....	8
2.2 Lek i pedagogiska miljöer .....	9
2.2.1 Lekmiljöns betydelse för barns utveckling .....	9
2.2.2 Barnens inflytande över lekmiljön .....	10
2.3 Jämställdhet i lekmiljön enligt läroplanerna .....	11
2.3.1 Lpfö 98 .....	11
2.3.2 Lpo 94 .....	12
2.4 Olika typer av lek .....	12
2.5 Pedagogens roll i barns lek.....	13
2.6 Frågeställning .....	14
3. Empiri och metod .....	15
3.1 Urval.....	16
3.2 Etiska överväganden .....	16
4. Resultat.....	17
4.1 Flickors och pojkars lek ur ett genusperspektiv .....	17
4.1.1 Utklädningskläder .....	18
4.2 Lekmiljöns betydelse.....	19
4.3 Lekens betydelse för barn .....	20
4.4 Pedagogens roll i barns lek.....	21
4.5 Observationer .....	21
4.5.1 Observationer i förskoleklassen .....	22
4.5.2 Observationer i förskolegruppen .....	23
5. Diskussion .....	25
5.1 Lekens betydelse .....	25
5.2 Barns lek ur ett genus- och jämställdhetsperspektiv .....	27
5.3 Valet av lek och leksaker .....	29
5.4 Lekmiljöns betydelse.....	30
5.5 Lpfö 98 och Lpo 94.....	32
5.6 Pedagogens roll i barns lek.....	32
6. Sammanfattning .....	34
7. Källförteckning.....	35

## Bilaga 1

# 1. Inledning

Barn kommer till förskolan med olika nivåer och erfarenheter av vad det innebär att vara flicka eller pojke. Deras uppfattningar av vad som är ett adekvat könsrollsbeteende formas i förskolan vidare är pedagogernas attityder, värderingar och agerande. Pedagogernas medvetenhet om egna attityder är därmed grundläggande för att aktivt främja jämställdhet. Den pedagogiska miljön skall därför utformas så att den skapar förutsättningar för varje individ att förverkliga sin potential oavsett kön genom att inbjuda flickor och pojkar till samtliga verksamheter och genom att ge flickor och pojkars lekar samma tid, utrymme, material och uppmärksamhet (SOU, 1997:157).

Under vår utbildning till förskollärare har vi ofta diskuterat genusfrågor och jämställdhet och vad det är som formar barn till flickor och pojkar. Det finns en uppsjö av undersökningar som hävdar att flickor och pojkar bemöts, leker och uppträder på olika sätt utifrån kön. Läroplanerna för förskola och skola (Lpfö 98, Lpo 94) betonar att förskolan och skolan bidrar till barns uppfattning om hur det är att vara flicka eller pojke, därför skall förskolan och skolan motverka stereotypa könsroller. Utifrån egna erfarenheter av att arbeta i förskolan och under den verksamhetsförlagda delen av utbildningen har vi upplevt att flickor och pojkars lek inte skiljer sig åt så mycket som forskningen gör gällande. En av författarna till detta arbete har tidigare under utbildningstiden presenterat ett arbete där det visades att skillnaderna mellan flickor och pojkars lek inte var märkbara när barnen var under tre år. Barnen som observerades vid det tillfället var 18 månader gamla. Observationerna visade att flickor och pojkar lekte på samma sätt i dockvrån (Johansson 2005). Är det kanske så att skillnaderna inte framträder förrän i tre års ålder, och vad beror då dessa skillnader på i så fall? Påverkar förskolans och förskoleklassens fysiska miljö barns lek, leker flickor och pojkar på samma sätt i lokalerna och med de olika sakerna? Leker flickor oftast med, av tradition, så kallade "flicksaker" som till exempel dockor och leker pojkar oftast vilda lekar? Detta är frågor som vi vill försöka få svar på i denna uppsats.

## 1.1 Definitioner

Här nedan följer begrepp som förekommer i uppsatsen som vi vill lyfta fram och definiera. Enligt Locus (3/97) är *genus* den sociala könsroll människor har. Ordet *genus* kan betecknas som sociala och kulturella skillnader mellan kvinnor och män. När genusperspektivet tas upp i denna uppsats avses hur flickor och pojkar uppträder, bemöts och samspelar tillsammans med andra i sin omgivning på förskolan/förskoleklassen. Enligt läroplanen för förskolan (Lpfö 98) och Läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet (Lpo 94) formas barns uppfattning om hur det är att vara flicka eller pojke av vuxnas sätt att bemöta barnen. Flickor och pojkar skall i förskola/skola ha samma rättigheter och möjligheter att utvecklas och lära utifrån intresse oavsett kön. Lpo 94 betonar att undervisningen inte kan vara utformad på samma sätt för alla barn, utan att den måste utgå från varje barns förutsättningar.

*Jämställdhet* är enligt Svaleryd (2003) ”att alla människor är fria att utveckla sin personliga förmåga och att fatta beslut utan att begränsas av strikta genusroller” (s. 36). Flickor och pojkar, kvinnor och män skall ha samma rättigheter, skyldigheter och möjligheter (Svaleryd 2003). I uppsatsen förekommer även begreppet *jämlikhet*, något som inte skall förväxlas med begreppet *jämställdhet*. *Jämlikhet* definieras här som människors lika rättigheter oavsett etnicitet, kulturell bakgrund, intresse etcetera.

*Lekmiljön* är den plats på förskolan/förskoleklassen där barnen vistas och leker. Det är den pedagogiska miljö som innefattar den fysiska miljön, det material som finns att tillgå samt samspelet mellan barn och vuxna och mellan barnen (Pramling Samuelsson & Sheridan 1999).

## 1.2 Syfte

Eftersom förskolan och skolan har till uppgift att motverka stereotypa könsroller och könsmönster, kommer vi att undersöka om och i så fall hur miljön påverkar flickors och pojkars lek ur ett genus- och jämställdhetsperspektiv. Är det möjligen andra faktorer som spelar roll i barns val av lekar och leksaker? Detta är frågor som vi vill undersöka eftersom vi som blivande förskollärare kommer att ha ett stort ansvar för att erbjuda en miljö som inspirerar barnens intresse oavsett kön. Syftet är också att uppmärksamma andra yrkesverksamma och studerande på problematiken kring *genus* och förskolans/skolans miljöer.

## 2. Teori

Här nedan presenteras litteratur som belyser barns lek, leken ur ett genus- och jämställdhetsperspektiv, valet av leksaker, barns inflytande över miljön, lekmiljöns och pedagogens roll i barns lek. Relevanta delar från Läroplanen för förskolan (Lpfö 98) och läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet (Lpo 94) kommer även att tas upp.

### **2.1 Leken ur ett genus och jämställdhetsperspektiv**

Det finns olika teorier om barns kön och genus. Hägglund (1989) hänvisar till E.H Erikson (1902-1994) som har gjort undersökningar som visar att det finns skillnader i flickors och pojkars sätt att leka. Olikheterna beror enligt Erikson inte bara på biologiska skillnader utan det är även kulturella och psykologiska faktorer som spelar roll. De psykologiska faktorerna har då sin grund i att flickan identifierar sig med mamman och pojken identifierar sig med pappan (Hägglund 1989). Inom social inlärningsteori hävdas att orsaken till att flickor och pojkar utvecklas olika är att flickor upplever belöning genom att uppföra sig som ordentliga flickor. På samma sätt upplever pojkar belöning när de uppför sig som tuffa pojkar. Skälet till att flickor och pojkar utvecklas på detta sätt ligger i hur föräldrar och skolan behandlar flickor och pojkar (Imsen 2000). Inom den sociala inlärningsteorin förklaras att barn gör som vuxna gör och att det är miljön som påverkar barnens utveckling och beteende (Rithander 1991).

Jalmert (1980) hänvisar till en undersökning av Lewis (1976) som hävdar att flickors och pojkars lek skiljer sig åt så till vida att flickor väljer leksaker som utvecklar finmotoriken medan pojkar väljer leksaker som utvecklar grovmotoriken. Almqvist (1991) menar att "flickor i allmänhet är mer roade än pojkar av övningsmateriel som kan ge pedagogiska effekter" (s. 95). Vidare hävdas att pojkar oftare uppvisar ett mer aggressivt lekbeteende än vad flickor gör. Jalmert (1980) gör gällande att det finns undersökningar som visar att pojkar till exempel oftare slår på leksakerna än vad flickorna gör. Knutsdotter Olofsson (1993) menar att det finns stora skillnader i flickors och pojkars sätt att leka. Flickor uppvisar oftare ett lugnare lekbeteende och väljer familjeanknutna lekar i större utsträckning än vad pojkarna gör. Dock hävdas att lekarna kan vara mer eller mindre flick- eller pojkanpassade beroende på gruppammansättningen. Även Öhman (1996) menar att det finns skillnader i flickors och pojkars sätt att leka. Flickor leker gärna två och två, blir de osams tar leken oftast slut. Pojkar leker gärna i större grupper, blir de osams löser de konflikten och leken fortsätter. Vid fria

aktiviteter väljer flickor att leka med andra flickor och pojkar att leka med andra pojkar trots att de utsätts för samma förhållande och pedagogik i förskolan (Svaleryd 2003).

Jancke (1993) hävdar att flickors och pojkars lek skiljer sig åt. "Flickornas lek kräver ofta ett långt inledningsskede med diskussioner och förberedelser, som ibland inte ens ser ut som lek" (s. 37). Pojkarnas lek är mer tydlig, eftersom den ofta saknar ett långt inledningsskede. En annan skillnad är att flickor leker oftast nära pedagogerna medan pojkarna går iväg till ett rum. Även om flickor och pojkar visar olika lekbeteende är det viktigt att ändå se till varje individ. Det finns flickor som kan visa upp ett "pojkbeteende" och pojkar som kan visa "flickbeteende" (Jancke 1993). Graf, Helmadotter och Ruben (1991) menar att pojken ofta får rollen som busunge eller baby och flickan får rollen som mamma eller fröken när de leker tillsammans.

Pojkar visar oftare ett större intresse för flickor än tvärt om. Detta kan ta sig uttryck genom att pojkar retas med flickorna. Att pojkar uppträder på detta sätt kan ses som ett maktanspråk men också ett sätt att närma sig flickornas lek (Odelfors 1997).

### **2.1.1 Val av leksaker ur ett genus- och jämställdhetsperspektiv**

Val av leksaker och lekar är ofta könsbundet. Flickor väljer i allmänhet att leka med dockor och pojkar att leka med bilar och pistoler. "De leksaker barnen väljer i förskolan hör förstås ihop med vilka lekar de väljer. Därmed är de könsbundna" (Rithander 1991 s.22). Leksaker av samma typ kan användas på olika sätt beroende på om det är flickor eller pojkar som leker med dem. Denna uppfattning delar även Almqvist (1991) som menar att en docka kan bli en bra racerbil för en pojke och ett trälok kan bli matad och få godnattpuss av en flicka.

Almqvist (1991) menar att "leksaker har alltsedan urminnes tider varit uppdelade i flickleksaker och pojkleksaker" (s. 85). Rådande uppfattningar om kvinnors och mäns roller i samhället har avspeglats i skillnaderna mellan leksaker avsedda för flickor och leksaker avsedda för pojkar. Flickor socialiseras mot en inre sfär som karaktäriseras av familj och omvårdnad medan pojkar socialiseras mot en yttre sfär som kännetecknas av utåtriktad verksamhet (Almqvist 1991). Vuxna påverkar ofta barns könsroller omedvetet på grund av den rådande samhällskulturen, där barnen socialiseras till traditionella könsrollsmönster. Detta gör att stereotypa könsroller och könsmonster skapas och upprätthålls (Knutsdotter Olofsson 1993). Även Davies (2003) menar att: "Maskulinitet och femininitet är inga medfödda egenskaper hos människor. Men de är inbyggda i strukturen för vårt samhälle, och är därmed en förutsättning för tillvaron och ett resultat för hur livet levs" (s.27). Barn blir påverkade att välja lekar och aktiviteter efter de sociala och kulturella förväntningar som råder för flickor och pojkar. Det



finns främst fyra faktorer som påverkar barns val av leksaker: föräldrarna, lekkamraterna, barnomsorgspersonalen och leksaksbranschen (Almqvist 1991). Vidare hävdas att barn fostras att tycka om vissa leksaker och det är i första hand föräldrarna som står för denna fostran. I likhet med Almqvist (1991) menar Knutsdotter Olofsson (1993) att skillnaderna mellan flickors och pojkars lek beror på social och kulturell påverkan. Flickor uppmuntras till familjelekar medan pojkar uppmuntras till vilda lekar eller konstruktionslekar.

## **2.2 Lek i pedagogiska miljöer**

Vi ansluter oss till Pramling Samuelsson och Sheridans (1999) definition av den pedagogiska miljön när vi i arbetet studerar lekmiljöns betydelse ur ett genus- och jämställdhetsperspektiv. Här nedan presenteras lekmiljöns betydelse och barnens inflytande över lekmiljön.

### **2.2.1 Lekmiljöns betydelse för barns utveckling**

Leken i förskolan och skolan är mycket viktig för barns sociala fostran. Lillemyr (2002) menar att "Leken är en viktig arena för barn att tillägna sig nya saker och för att utforska vad de kan" (s. 275). I leken får barn möjlighet att utveckla sin sociala kompetens men också andra viktiga egenskaper så som förmåga att leva sig in i någon annans situation och lära sig acceptera gemensamma regler. När barnen börjar skolan möter de mycket nytt så som byggnader, rum, människor och så vidare. Därför är leken viktig för att barnen skall känna trygghet och grupptillhörighet (Lillemyr 2002). Genom att pedagogen utformar miljön på ett positivt sätt utifrån barnens intresse läggs stor vikt vid barnens lek (Öhman 1996).

Den pedagogiska miljön är mycket viktig för barns lärande. Den skall vara utformad så att barns lärande, kreativitet och skaparlust utvecklas. Därför skall barnen ges möjlighet att välja olika lekmaterial och uttrycksmedel, så som byggmaterial, bild och form, rörelse och så vidare (Pramling Samuelsson & Sheridan 1999). Vidare framhålls vikten av att det skall finnas utklädningskläder så att barnen kan leka rollekar och äventyrslekar. Det är viktigt att det finns utklädningskläder som kan användas av både flickor och pojkar. "Den fysiska miljöns utformning och tillgången till ett lämpligt och varierat material har stor betydelse för vilka uttrycksformer barn kan använda och utveckla" (Pramling Samuelsson & Sheridan 1999, s. 90).

Interiören på väggarna spelar också en roll för vilka budskap som signaleras i klassrummet. Gamla bilder på väggarna, till exempel porträtt av före detta rektorer, signalerar betydelsen av

traditioner och ofta en patriarkal ordning eftersom rektorer fram till nu oftast varit män. Moderna bilder kan ge ett annat budskap (Erberth & Rasmusson 1996).

Ofta finns det ett stort urval av lekmaterial på förskolan/skolan att välja mellan, detta kan göra det svårt för barnen och då behöver pedagogen finnas med för att vägleda dem i sina val. För att hjälpa barnen i valet av lekmaterial kan pedagogen ibland plocka undan och byta ut leksaker, så att inte alla resurser är tillgängliga samtidigt (Heaslip 1995).

Jancke (1993) menar att barn behöver en viss avskildhet för att inte störas i sin lek, och olika vrår att krypa in i. De olika utrymmena ska kunna användas för att till exempel leka affär, kontor eller bilverkstad.

### **2.2.2 Barnens inflytande över lekmiljön**

Leken har stor betydelse för barns utveckling och lärande. Pedagogen skall tillsammans med barnen skapa miljöer som uppmanar till lek. Lekmiljön skall vara innehålls- och händelserik. För att skapa en optimal lekmiljö skall barnen vara med och utforma den fysiska miljön. Anledningen till detta är att barnen skall vara delaktiga i sitt eget lärande. Barnen skall ha inflytande över miljöns utformning men det skall vara med struktur och tydliga ramar, för att barnen inte ska känna för stora krav. För att barnen skall kunna göra egna val och delta i sitt eget lärande skall barnen tillsammans med pedagogen organisera de olika rummen på förskolan. Barnen skall också ha tillgång till de olika rummen under dagen för att kunna skifta mellan olika aktiviteter och utveckla sitt lärande och sociala samspel (Pramling Samuelsson & Sheridan 1999). Barnens teckningar och målningar kan vara ett stöd för barnens tankar och utveckling. Barnens tankar kan genom bilderna bli synliga och konkreta genom att barnen får visa och berätta utifrån sina bilder (Bergöö, Jönsson & Nilsson 1997).

Vygotskij (1896-1934) menar att leken är viktig för barns sociala utveckling. Leken är också viktig för barns empatiutveckling, självkännet och förmåga att ta ansvar (Hägglund 1989). För att förstå hur andra människor känner och upplever olika situationer måste barnet först förstå sina egna känslor, detta är något som utvecklas genom lek (Öhman 1996). Vidare menar Vygotskij att barns lek avspeglar livssituationer, det vill säga situationer som barnet upplever i vardagen. Enligt Hägglund (1989) är ytterligare en tanke hos Vygotskij att leken bidrar till att utveckla avancerat tänkande längre fram i livet.

Vygotskij menar att "leken gör det möjligt att träna beteenden som behövs i det sociala samspelet utan rädsla för misslyckanden" (Karlsson s.139). Karlsson (2004) hänvisar till Piaget (1896-1980) som hävdar att barn genom lek kan bearbeta problem och nya intryck. Det är främst

genom rollekarna barnen kan återskapa känslor eller problem för att i viss mån finna en lösning.

### **2.3 Jämställdhet och jämlikhet i lekmiljön enligt läroplanerna**

Den pedagogiska miljön skall inte bara främja barns lek utan också innehålla material från olika kulturer. Detta för att motverka fördomar och negativa attityder för andra kulturer, religioner och könsroller. Förskolans miljö skall vara präglad både av den svenska och andra kulturer (Pramling Samuelsson & Sheridan 1999).

Här nedan presenteras vad läroplanen för förskolan (Lpfö 98) och läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet framhåller om lekens betydelse, vikten av att motverka stereotypa könsroller samt förskolan och skolan som en mångkulturell mötesplats. Både förskolan och skolan har till uppgift att motverka traditionella könsroller och könsmönster. Förskolan och skolan har ett stort ansvar för att bemöta varje barn utifrån individuell förmåga oberoende av könstillhörighet. Både Lpfö 98 och Lpo 94 tar upp lekens betydelse för lärande, men Lpfö 98 betonar leken i större utsträckning.

#### **2.3.1 Lpfö 98**

Läroplanen för förskolan (Lpfö 98) betonar vikten av att förskolan skall motverka traditionella könsroller och könsmönster. Vuxnas bemötande och förhållningssätt bidrar till att forma barns uppfattning om vad som är kvinnligt och manligt därför skall flickor och pojkar ”få samma möjligheter att pröva och utveckla förmågor och intressen utan begränsningar utifrån stereotypa könsroller” (Lpfö 98 s.8). Vidare betonas vikten av att flickor och pojkar skall få lika stort utrymme och inflytande i verksamheten.

I förskolan har leken en stor betydelse för barns utveckling och lärande. Förskolan skall främja barns lek och utveckla barnets förmåga att leka. Förskolans miljö skall vara utformad så att varje barn känner trygghet i den. Miljön skall också inbjuda till lek och därför vara öppen och innehållsrik. ”Alla som arbetar i förskolan skall samarbeta för att erbjuda en god miljö för utveckling, lek och lärande” (Lpfö 98 s. 13).

Förskolan skall vara en mångkulturell mötesplats därför skall förskolan sträva efter att ”varje barn känner delaktighet i sin egen kultur och utvecklar känsla och respekt för andra kulturer” (Lpfö 98 s. 12).

### 2.3.2 Lpo 94

I likhet med Lpfö 98 betonas det i Lpo 94 att vuxnas bemötande bidrar till att forma flickor och pojkars uppfattning om vad som är kvinnligt och manligt. Därför skall skolan aktivt arbeta för att motverka traditionellt stereotypa könsroller och könsmönster. Flickor och pojkar skall i skolan få samma utrymme och inflytande över undervisningen. ”Läraren skall se till att alla elever oavsett kön, och social och kulturell bakgrund får ett reellt inflytande på arbetsätt, arbetsformer och undervisningens innehåll” (Lpo 94 s.15). ”Alla som arbetar i skolan skall främja elevernas förmåga och vilja till ansvar och inflytande över den sociala, kulturella och fysiska skolmiljön” (a.a s 15). ”Skapande arbete och lek är väsentliga delar i det aktiva lärandet” (a.a s.7). Särskilt vikten av lek under de tidiga skolåren betonas av läroplanen.

Skolan är en social och kulturell mötesplats därför skall alla elever utveckla en medvetenhet om de egna och delaktighet i det gemensamma kulturarvet. Detta för att skapa en trygg identitet och utveckla förmåga att förstå och leva sig in i andras villkor och funderingar.

### 2.4 Olika typer av lek

Smith (1995) skriver att det enligt Piaget finns tre olika typer av lek: övningslek, symbolisk lek och regellek. Barn från cirka 6 månader till två års ålder ägnar sig åt övningslek, barn från två till sex år ägnar sig åt symbolisk lek och barn från sex år och framåt ägnar sig åt regellek. Symbolisk lek innebär att: ”barn låtsas att en handling eller ett föremål har någon annan betydelse än dess vanliga, verkliga” (Smith 1995 s.19). Exempel på detta kan vara att barnet låtsas vrida en ratt och leker busschaufför. Den symboliska leken kan utvecklas till en rollek. Rollek kan kallas sociodramatisk lek om två eller flera barn tillsammans utför det. Smilansky (1968) utvecklade Piagets system och lade till *konstruktiv lek*, vilket innebär att barnen använder föremål för att konstruera eller skapa något. Piaget ansåg däremot att konstruktiv lek handlar om att barnet anpassar sitt beteende för att passa in i verkligheten. Symbolisk lek däremot är när verkligheten anpassas till barnens egna önsknings. Piaget menade också att konstruktiva lekar är ett mellanting av intelligent arbete och lek eller imitation. Smith (1995) menar dock att många lärare upplever konstruktiva aktiviteter som lek. För barn är lek en särskild *här och nu* upplevelse vilket gör att de kan leva sig in i och *vara i* leken. Lillemyr (2002) menar att skolan oftast fokuserar på de kognitiva aspekterna och därför finns en risk att leken i skolan begränsas till dessa. ”Det kan då lätt bli en lek som egentligen inte är lek, utan en förklädd inlärningsaktivitet” (s.249)

## **2.5 Pedagogens roll i barns lek**

Det är pedagogens uppgift att se till att lekmiljön är inspirerande. Öhman (1996) framhåller vikten av pedagogens ansvar ”att skapa ett klimat och en miljö där barnens lek ges ett optimalt utrymme” (s. 112).

Pedagogen har möjlighet att delta i barns lek och när pedagog gör detta är det viktigt att hon/han är medveten om att de träder in i barnens värld. Följaktligen måste pedagog vara medveten om syftet med att gå in i leken. Pedagog kan bidra till att vidareutveckla leken och styra leken om den utvecklas i negativ riktning (Lillemyr 2002). Även Pramling Samuelsson och Sheridan (1999) menar att pedagog kan ha en viktig roll i leken som en förebild. Pedagog kan också locka barnet att prova nya roller än vad det vanligen brukar göra.

Lillemyr (2002) hänvisar till Smilansky (1990) som hävdar att det är viktigt att som pedagog delta i leken. Pedagog kan då ge barnen stöd och stimulans och träna lekfärdigheter. Barn och vuxna kan ha olika syn på lek. Barn upplever främst glädje och självständighet i leken medan vuxna ser leken som utvecklande och nyttig för barns lärande. Vuxna tänker också på vilka framtida konsekvenser leken kan få för barnen. Det finns en möjlighet att kombinera dessa olika sätt att se på lek, men då krävs det att pedagog respekterar barnen och deras lek. Barnets upplevelse av att leken är en *här och nu situation* måste bibehållas (Lillemyr 2002).

Barn behöver tid till lek utan att bli avbrutna för att kunna sätta sig in i leken och bearbeta upplevda händelser och föra dessa framåt i leken. Innehållet i leken får barnen från upplevelser i vardagen (Pramling Samuelsson & Sheridan 2002). Knutsdotter Olofsson (1993) menar att vuxna måste visa respekt för barns lek detta genom att inte avbryta eller störa leken utan vidare. Istället kan de vuxna göra ett avbrott som är anpassat till leken. Till exempel om det är mellanmål och barnen leker att de är och badar kan pedagog be barnen komma upp och äta mellanmålet på stranden.

För att arbeta på ett genusmedvetet sätt och med jämställdhet som målsättning måste pedagog bli medveten om hur de egna värderingarna påverkar barnen. Det är viktigt att pedagogerna är överens om hur de definierar begrepp som kön, könsroller, genusstrukturer och jämställdhet. Pedagog bör arbeta för ”att synliggöra, problematisera och utveckla elevernas föreställningar och könsmyter, så att flickor och pojkar genom en ökad självinsikt kan välja sin framtid utifrån sin egen vilja och sina personliga intressen” (Svaleryd 2002 s. 9). Pedagog skall också finna metoder och arbetsmaterial för att flickor och pojkar skall få ”samma möjligheter till

utveckling, kunskap, social kompetens, glädje och utmaning, utan att hämmas av traditionella könsmonster” (Svaleryd 2002 s.9).

## **2.6 Frågeställning**

Genom att bearbeta ovanstående litteratur har våra funderingar kring lekmiljöer ur ett genus- och jämställdhetsperspektiv mynnat ut i följande frågeställning: Om och i så fall hur förskolans/förskoleklassens lekmiljöer påverkar barnens lek ur ett genus- och jämställdhetsperspektiv?

### 3. Metod

För att få svar på vår frågeställning om och i så fall hur miljön på förskolan påverkar barns lek ur ett genus- och jämställdhetsperspektiv, har vi intervjuat fyra förskollärare. Vi har även gjort observationer och miljöinventeringar på två av förskolorna. Observationerna har genomförts två gånger på respektive förskola. Eftersom observationerna genomfördes under vfu:n hade inte båda två möjlighet att närvara vid observationerna. Intervjuerna är fyra till antalet, två med förskollärare som arbetar på förskolor med barn i åldern ett till fem år samt två förskollärare som arbetar med sexåringar i förskoleklasser. Syftet med att intervjua pedagoger är att de besitter kunskaper om lekmiljöns betydelse eftersom de arbetar i en miljö som enligt litteraturen vi använt oss av skall främja barns utveckling. Vid samtliga intervjuer var båda författarna närvarande. Syftet med detta var att få ut så mycket som möjligt av intervjuerna, en av oss förde anteckningar och den andra ställde frågorna. Under intervjuerna användes anteckningsblock för att anteckna vad de intervjuade sade. Våra intervjuer kan kallas semistrukturell eftersom vi varit flexibla i ordningen av frågor. De intervjuade förskollärarna fick möjlighet att utveckla sina svar, synpunkter, idéer. Vi upplevde att de intervjuade kunde prata utförligt om det vi tog upp under intervjun. Intervjuguiden finns som bilaga 1.

För att få med mer av det som sades kunde bandspelare ha använts. Enligt Denscombe (2000) finns det både fördelar och nackdelar med att använda bandspelare och då vi upplevde att nackdelarna i den här situationen övervägde fördelarna valde vi att inte använda bandspelare. Från tidigare erfarenheter har vi upplevt att bandspelare kan verka hämmande för dem som blir intervjuade. Utan bandspelare upplevde vi att de intervjuade kunde prata fritt. Denscombe (2000) menar att det kan finnas flera fördelar med intervjuer något som även vi upplevde. Genom intervjuer får man djup och detaljerad information och det finns möjlighet att följa upp frågorna. Flexibilitet är en av fördelarna med intervjuer (Denscombe 2000), under intervjuerna ställdes följdfrågor beroende på de svar som framkom. En ytterligare fördel som vi liksom Denscombe (2000) delar är att intervjuer har en hög validitet, vilket betyder att svaren som framkom var tydliga och vad vi upplever sanningsenliga. För att få en bredare grund till undersökningen kunde fler intervjuer ha gjorts, vi anser dock att de intervjuer som genomförts är relevanta.

### **3.1 Urval**

Under tidigare vfu perioder har vi kommit i kontakt med de förskollärare vi har valt att intervjua, eftersom vi vet att de arbetar i olika verksamheter är deras kunskaper relevanta för uppsatsen. Två av de intervjuade förskollärarna arbetade på förskolor i barngrupper och två förskollärare arbetade i förskoleklasser. Vi har gett förskollärarna namnen Karin, Gunnel, Marika och Annica. De intervjuade förskollärarna var i åldrarna 40 till 50 år. Samtliga arbetade på förskolor/skolor som ligger på landsbygden i en kommun i södra Sverige. Avståndet från respektive förskola till närmaste mellanstor stad var cirka två mil.

Förskolan omfattar barn i åldrarna ett till fem år. Det år barnet fyller sex år börjar de i förskoleklassen ( i vissa fall när de är fem år). Karin arbetade på en förskola med barn i åldern fyra till fem år, gruppen bestod av tretton flickor och sex pojkar och Marika arbetade på en förskola med barn i åldern ett till fem år, gruppen bestod av sju flickor och tio pojkar. Annica arbetade i en förskoleklass med nio flickor och sex pojkar, Gunnel arbetade i en förskoleklass med tre flickor och sju pojkar.

### **3.2 Etiska principer**

De intervjuade förskollärarna kontaktades av oss per telefon då de gav samtycke till att intervjuas om förskolans/förskoleklassens lekmiljöer. De blev vid detta tillfälle informerade om att intervjun skulle användas till vårt examensarbete. När intervjuerna ägde rum informerades de intervjuade förskollärarna återigen om syftet med intervjun. Enligt Denscombe (2000) skall de intervjuade informeras om att deras identitet förblir anonym i arbetet/uppsatsen. Detta delgavs de intervjuade förskollärarna och de gav sitt samtycke till att intervjuas. Alla namn som förekommer i uppsatsen är fingerade och kan inte på något sätt kopplas till de intervjuade förskollärarna. För att ytterligare stärka anonymiteten benämns inte de intervjuades arbetsplatser vid namn. Enligt Vetenskapsrådet ([www.vr.se](http://www.vr.se)) får informationen från intervjuer användas i egenskap av de intervjuades vetenskap vilket de intervjuade förskollärarna var väl medvetna om.

De observationer som genomförts i samband med denna uppsats har ägt rum under vår verksamhetsförlagda utbildning hösten 2006. Till barnens föräldrar/vårdnadshavare lämnade vi ut blanketter om de tillät att deras barn observerades. Inga observationer gjordes förrän samtliga blanketter var återlämnade med ett medgivande.



## 4. Resultat

Under intervjuerna med förskollärarna förde vi anteckningar som vi sedan läste igenom. Efter renskrivning jämförde vi förskollärarnas svar, fråga för fråga. Vi gjorde en kvalitativ sammanfattning över svaren utifrån hur vi bedömde och tolkade förskollärarnas svar med hänsyn till likheter och olikheter. Här nedan följer en sammanfattning från intervjuerna med de fyra förskollärarna. De intervjuade har fått samma huvudfrågor men beroende av deras svar har följdfrågorna blivit olika. Vissa av uttalanden från de intervjuade har vi valt att lyfta fram i texten. De redovisas då som citat ur intervjuerna i enlighet med Svenska skrivregler (2003). Vi vill återigen påpeka att alla namn som förekommer i uppsatsen är fingerade.

### **4.1 Flickors och pojkars lek ur ett genusperspektiv**

Samtliga av de intervjuade förskollärarna hävdade att gruppsammansättningen och individerna i gruppen spelar större roll för valet av lek och leksaker än vilket kön barnet har. Gunnel och Annica framhöll detta och menade att personligheten hos barnet spelar större roll än kön i valet av lekar och leksaker.

Annica: ”Det är barnens fantasi och kreativitet som spelar roll, inte om de är flickor eller pojkar.”

Marika menade att det kunde finnas skillnader i flickors och pojkars sätt att leka om det är många barn på förskolan. Flickorna lekte helst med flickor och pojkarna helst med pojkar, men var det bara en flicka och en pojke kvar på förskolan lekte de tillsammans. Marika hävdar också att flickor och pojkar lekte på olika sätt med samma saker.

Marika: ”Om flickorna leker med dockor visar de mer omsorg om dem än vad pojkarna gör, pojkarna leker mer busigt med dockorna”.

Annica hävdade att både flickor och pojkar lekte konstruktionslekar. Gruppen som Annica hade var väldigt duktiga på att bygga upp olika landskap av till exempel klossar. Gunnel menade att pojkarna hade ett lite större intresse för att bygga och konstruera än vad flickorna hade, men det gällde främst när barnen valde aktivitet själva. Om alla i gruppen, både flickor och pojkar, skulle konstruera något tyckte flickorna att det var lika roligt som pojkarna. Gunnel menade att det var viktigt att se till att även flickor får leka konstruktionslekar eftersom de inte valde det i lika stor utsträckning som pojkarna.

Gunnel menade att flickor oftare lekte närmare de vuxna än vad pojkarna gjorde, därför blev de lätt *hjälpfröknar* som hjälpte till att lugna pojkarna, flickorna ville vara de vuxna till lags. Gunnel menade att flickor och pojkar därför fick olika typer av uppmärksamhet, men hon påtalade att det alltid fanns undantag. När barnen började i förskoleklassen lekte flickorna mest med varandra och pojkarna mest med varandra, när barnen har lärt känna varandra lekte flickor och pojkar mer tillsammans. Även Annica menade att i början av terminen lekte flickorna mest med andra flickor och pojkarna mest med andra pojkar.

Annica: ”Om det finns en stark flicka i gruppen kan hon få med de andra flickorna på lekar som de egentligen inte hade valt, samma sak gäller pojkarna. Men detta börjar luckras upp när de känner varandra och trygghet i gruppen då väljer de leksaker och lekar efter eget intresse”.

#### **4.1.1 Utklädningskläder**

Marika ansåg att det fanns skillnader i hur flickor och pojkar lekte med utklädningskläder, flickorna ville vara fina och pojkarna spexade mer när de klädde ut sig. Vidare menade Marika att när flickor och pojkar lekte tillsammans var inte skillnaderna så stora som om det var en grupp med bara flickor eller en grupp med bara pojkar, då blev skillnaderna större. På förskolan där Marika arbetade hade de gjort om det ”traditionella” dockrummet till ett prinsess- och prinsrum. I rummet fanns två uppsättningar prinsesskläder och två uppsättningar riddarkläder. Barnen lekte aldrig mer än fyra stycken i rummet. Marika hade en tanke om att byta ut kläderna i rummet efter en tid till andra utklädningskläder. Marika framhöll dock vikten av att inte ha för mycket utklädningskläder framme på en gång, eftersom det lätt skulle kunna bli stökigare och svårare för barnen att hitta på lekar. Gunnels förskoleklass delade utklädningskläder med fritidshemmet eftersom de vistades i samma lokaler. Gunnel berättade att det fanns mycket olika kläder att välja på. Det fanns också flera krokar där kläderna hängde och en hylla för olika typer av skor. Gunnel hävdade att både flickor och pojkar klädde ut sig i flick- respektive pojkkläder. På förskolan där Karin arbetade var tanken att de skulle ändra om i de olika rummen för att göra bättre plats till utklädningskläder än vad som fanns för tillfället. Just nu fanns det inte så mycket olika utklädningskläder, det som fanns var brudslöjor, handväskor och sjalar. Detta menade Karin var kläder och accessoarer som främst riktades till flickor.

## **4.2 Lekmiljöns betydelse**

Gemensamt för de intervjuade förskollärarna var att de ansåg att lekmiljön hade stor betydelse för barns lek. Miljön skall vara inbjudande och locka till lek. De intervjuade förskollärarna ansåg att det kan vara bra att byta ut en del saker som omväxling. Det kan till exempel vara olika spel eller utklädningskläder. Det kan även vara bra att byta ut leksaker om platsen är begränsad och för att barnen skall få variation i sin lek. Alla de intervjuade förskollärarna har en tanke om att göra om eller har gjort om i rummen. Annica hade en idé om att göra om mysrummet till byggrum så att barnens saker skulle få stå orörda så att de kunde fortsätta bygga nästa dag. Även Karin hade som framtida projekt att göra om dockrummet med skärmar för att skapa en ”dockvrå” som enligt Karin då blir lite ”mysigare”. Det befintliga dockrummet var ett stort genomgångsrum med stor golvyta eftersom de olika sakerna till exempel leksaksspis och docksäng stod utmed väggarna. Marika berättade att de hade gjort om på förskolan. När de gjorde om i dockrummet fick barnen inte insyn i arbetet eftersom de ville bygga upp barnens förväntningar och nyfikenhet något som lyckades för att det var en stor dag för alla inblandade vid invigningen.

Marika: ”Vi har flyttat soffan så att den står i en lugnare hörna. Målrummet ska bli ett snickarrum, kriter och annat material har flyttats så att det är mer tillgängligt för barnen”.

Tillgänglighet till de olika materialen är något som alla de intervjuade betonar.

Miljön skulle vara inspirerande för både flickor och pojkar men det var inte bara det som styrde hur miljön skulle se ut.

Annica: ”Miljön och materialet skall locka både flickor och pojkar, det skall även locka de som är stillsamma och de som vill bygga konstruera. Miljön skall stimulera kreativiteten och fantasin, bild och form”.

Annica menade att olika miljöer lockar till olika lekar. Stora öppna golvytor lockar ofta till att bygga med olika material. Små rum blev ofta till gulliga dockrum och får en flickstämpel. Annica kallade inte det lilla rummet för dockrum utan istället mysrum, men eftersom dockorna var i det rummet lekte flickorna där lite mer än vad pojkarna gjorde.

Gunnel menade att det skall finnas plats för ensamlek, lek i smågrupper och hela gruppens lek. Vidare menade Gunnel också att stora bord och stora golvytor ger en lugnande och positiv miljö medan små bord och trångt i rummet ger en stressande miljö. Även tavlor på

väggarna spelade roll för hur miljön upplevdes. Gunnel menar att tavlorna i klassrummet var rätt så lugna men ändå så pass innehållsrika att man kunde drömma sig in i dem.

### **4.3 Lekens betydelse för barn**

Alla de intervjuade förskollärarna ansåg att leken var viktig för barnen. Samtliga hävdade att barn utvecklades socialt och individuellt genom leken. Barnen lärde sig att ta hänsyn till varandra, regler, problemlösning och att samspela med andra. Gunnel menade att barnen lärde känna andra, men också sig själv genom leken. För att kunna leka menade Gunnel att barnen måste känna sig själva. Karin ansåg att barnen lärde sig att ge och ta i leken, därför var leken en viktig del i barns utveckling. Annica menade att barn bearbetar händelser från hemmet och skolan när de leker. Vidare menade Annica att barn tar del av varandras och gemensamma erfarenheter genom leken. Marika hävdade att om ett barn inte kan leka, kan det heller inte tillgodogöra sig andra kunskaper. Gunnel menade att lek ökar självförtroendet och initiativförmågan, vidare ansåg Gunnel att en stark ledares idéer oftare kommer fram i leken än en ovan ledares idéer. Därför har man som vuxen ett ansvar att skapa lekar där alla barn blir synliga och får prova rollen som ledare.

Annica betonade att barnen i förskoleklassen måste få tid till lek. Minst en timme varje dag fick barnen tid till fri lek.

Annica: ”Man får aldrig tänka att de har ju rast och då leker de då, det räcker inte utan de måste få leka mer”.

Gunnel betonade inte den fria leken i lika stor utsträckning som Annica.

Gunnel: ”Vi kallar inte det fri lek utan fritt val, barnen kan välja till exempel att spela spel eller sy också”.

Barnen fick tid till *fritt val* cirka tre till fyra gånger i veckan, det kunde vara när barnen hade gjort färdigt något annat *arbete* till exempel skriva om något de hade varit med om under veckan.

#### **4.4 Pedagogens roll i barns lek**

De intervjuade förskollärarna var överens om att pedagogen har en viktig roll som förebild i barns lek.

Annica: ”Ibland får man hjälpa barnen att komma igång med leken, lösa konflikter och få igång deras kreativitet”.

Marika: ”Ett stökigt barn som springer rundor mellan olika saker gör kanske det för att det inte kan leka, då får man hjälpa det barnet på traven in leken”.

Marika menade att om barnet inte lär sig leka kan det bli utanför socialt eftersom andra barn inte vill leka med den som inte kan lekens synliga och osynliga regler. Karin sade att, i hur stor utsträckning man kan hjälpa barnen i deras aktiviteter beror på vad barnen sysselsätter sig med och hur många de är. Gunnel betonade att det är pedagogens ansvar att se till att alla barn någon gång får tillfälle att leda. Ett barn som inte brukade få leda de andra växte med uppgiften. Gunnel berättade om en pojke som tidigare inte syntes så mycket i gruppen men som vid olika tillfällen hade fått leda gruppen och detta har gjort att han blivit ”en i gruppen”.

#### **4.5 Observationer**

Observationerna är genomförda på den förskolan där Karin arbetar och förskoleklassen där Gunnel arbetar. Vi har gjort två observationer i respektive verksamhet. Vi har valt ut de mest centrala delarna som är relevanta för vår frågeställning. Här nedan följer en sammanfattning av de observationerna vi har gjort.

Barnen i förskoleklassen hade under tiden för ”fritt val” tillgång till klassrummet där de vanligtvis vistades samt mellanrummen som är lokaler som delades med fritidshemmet. ”Fritt val” innebar att barnen själva fick välja vad de ville göra. I klassrummet fanns hyllor med olika spel och pussel, böcker, kriter, saxar och klister. Mellanrummen bestod av fyra genomgångsrum samt ett kök. I rummet som låg närmast förskoleklassens klassrum fanns leksaksspis, docksäng och ett lågt bord med stolar. Det fanns också hyllor med lego och annat konstruktionsmaterial, små leksaksdjur, både bondgårdens djur och vilda djur. I ett av rummen fanns ett stort bord med plats för cirka tio personer, ett skåp med glasdörrar som innehöll tyg, garner och sytillbehör. Det fanns en hylla med olika pärlor, flirtkulor etcetera. I rummet fanns även en hylla med olika spel. Tredje rummet hade en soffa, kartongklossar samt ribbstolar med mjuka mattor under. Det fjärde rummet var mindre än de övriga, här fanns en stor spegel, utklädningskläder och andra accessoarer.

Barnen i förskollärarens grupp hade under den fria verksamheten tillgång till olika rum. I ett rum fanns tre bord med plats för totalt 20 barn, där kunde barnen bland annat sitta och rita, måla, spela spel och lägga pussel med mera. Längs ena väggen fanns hyllor med de olika materialen i barnens höjd. I en hörna fanns legohörnan med backar med lego, där fanns även en bondgård med tillhörande djur. I rummet bredvid fanns det en soffa där barnen och pedagog brukade sitta och läsa tillsammans. I detta rum fanns även dockleksakerna, med leksaksspisen, dockvagnar och dockkläder. Mitt på golvet låg en bilmatta och på en hylla bredvid stod olika backar med leksaksbilar i olika storlekar. Barnen hade även tillgång till målarummet men med överseende av en pedagog. Målarfärger, pysselmaterial och dylikt fanns i höga skåp i rummet. För att komma till kuddrummet behövde man gå igenom en hall och i kuddrummet fanns det stora kuddar i olika former, filter och madrasser. Bredvid kuddrummet fanns ett litet rum med en soffa och en hylla där förskolans olika böcker stod. Här nedan följer en sammanfattning av de observationerna vi har gjort.

#### **4.5.1 Observationer i förskoleklassen**

Tillfälle 1:

Förskoleklassen bestod vid första tillfället av nio barn, två flickor och sju pojkar. Samtliga barn hade svenska som förstaspråk och inget barn hade annan nationalitet än svensk. Vid observationstillfällena av barnen i förskoleklassen hade de tid till fritt val. Barnen kunde bland annat välja att leka, spela spel, pussla, sy eller pyssla. Vid de observerade tillfällena hade barnen tid till fritt val i cirka 30 minuter åt gången. Under de 30 minuterna skulle barnen hinna bestämma sig för vad de ville göra samt plocka undan efter sig, vilket innebar att barnen hade cirka 20-25 minuter att göra det de hade valt.

När Gunnel berättade att det var tid till fritt val skyndade samtliga barn in i mellanrummen. Mellanrummen är lokaler som delas med fritidshemmet på skolan. Allt material fanns på hyllor lättillgängliga för barnen i de olika rummen.

De två flickorna i klassen plockade fram en dockteater och klargjorde för pojkarna att snart var det dags för teater. Flickorna satte sig bakom ett draperi för att öva på sin teater. Tre pojkar satte sig vid ett bord för att spela ”Tjuv och polis”, tre pojkar klättrade i ribbstolarna, en pojke satt på golvet och lekte med dinosaurier. När dockteatern skulle börja satte sig de tre pojkarna som klättrat i ribbstolarna på golvet framför teatern. Pojkarna började dra i gardinen på teatern och pratade och talade om för flickorna hur det skulle vara. Flickorna svarade att det var de själva som bestämde hur det skulle vara och inte pojkarna.

Pojkarna som satt och spelade spel blev osams om något i spelet och efter en kort diskussion sinsemellan började de plocka ihop spelet och sneglade mot dockteatern. Vid dockteatern var flickorna osams om vem som skulle leka med teatern. Flickorna ville spela upp en teater för pojkarna, men pojkarna tyckte att det var deras tur att leka med dockteatern. Pojkarna drog i handdockorna och det verkade som de retades med flickorna. Gunnel kom in i rummet och sa åt barnen att det var dags att plocka undan sakerna. Barnen fick aldrig möjlighet att lösa konflikten med dockteatern.

#### Tillfälle 2:

Liksom vid det första observationstillfället hade barnen vid det andra tillfället tid till fritt val. Klassen bestod vid detta tillfälle av tio barn eftersom en ny engelsktalande flicka börjat i klassen. Alltså bestod klassen av tre flickor och sju pojkar. Barnen hade även vid detta tillfälle cirka 30 minuter till fritt val.

När det var tid för fritt val rusade tre av pojkarna in i mellanrummen, fyra pojkar och de tre flickor stannade kvar i klassrummet och började leka "tåget är försenat". En pojke började vara "utropare". En annan pojke kom först fram till mål och fick då vara utropare. Flickorna närmade sig mål och det verkade som att pojken som ropade försökte få någon av flickorna till att vinna och skickade tillbaka pojkarna till startlinjen. När flickorna var nästan framme skickade pojken dock tillbaka dem till startlinjen. En pojke vann omgången och fick vara ny utropare.

I mellanrummen lekte de tre pojkarna med dinosaurier, men blev osams och en av pojkarna gick därifrån och var arg. Gunnel hjälpte pojkarna att hantera och finna en lösning på konflikten. När barnen som lekt "tåget är försenat" avslutat sin lek, spelade Gunnel spel med en av flickorna, två pojkar spelade ett annat spel, tre pojkar byggde med stora klossar av kartong. En pojke lekte med dinosaurier och två flickor och en pojke klädde ut sig i utklädningskläder.

### **4.5.2 Observationer i förskolegruppen**

#### Tillfälle 1:

Vid det första observationstillfället i förskolan hade barnen tid till fri lek i en och en halv timme innan det var samling och frukt. Under denna stund fick barnen leka och göra vad de ville. De kunde bland annat välja mellan att göra pärlbrickor, leka med barbiedockor, bygga kojor, spela spel med mera. Vid det första observationstillfället bestod gruppen av tio flickor

och fyra pojkar. Samtliga barn på förskolan hade svenska som förstaspråk och samtliga hade svensk nationalitet.

Två pojkar satt i soffan och tittade i varsin bok. När några av de andra barnen, fyra flickor, sprang förbi soffan blev de bägge pojkarna lite upprörda och sa till flickorna att de kunde springa någon annanstans. Detta brydde sig flickorna inte om och Karin kom och sade till dem att de inte skulle springa inomhus. Flickorna gick då istället in i kuddrummet och byggde kojor och lekte att de var olika djur. I ett annat rum lekte två flickor och en pojke skola, alla tre var elever och de lekte att de hade lektion och skrev i sina skolböcker. När de hade skrivit lite i sina böcker gick de till en pedagog på förskolan som skulle titta i deras skolböcker så att de hade gjort rätt. När pedagogen tittat igenom böckerna gick de tillbaka till rummet och fortsatte sin lek.

En pojke satt i legohörnan och byggde olika konstruktioner till exempel, hus och höga torn. Bredvid pojken vid ett bord satt fyra flickor och ritade. Två av flickorna ritade egna teckningar medan de andra två ritade av mallar med bokstäver, siffror, djur och blommor. Under tiden som de ritade diskuterade de varandras teckningar, vad de ritade och vem som skulle få de olika teckningarna.

#### Tillfälle 2:

Vid det andra observationstillfället hade barnen ungefär en timmes tid till lek innan det var dags för samling och frukt. Vid detta tillfälle var där tio flickor och tre pojkar. I likhet med observationstillfälle ett i förskolegruppen hade alla barn svensk nationalitet och svenska som förstaspråk.

Två pojkar satt vid bordet, den ene pojken satt och vävde och den andra pojken trädde halsband och armband. Med vid bordet satt även Karin och hjälpte pojkarna att knyta halsbanden och byta färger till väven. Efter en stund kom det två flickor som hade med sig sina vävar och satte sig vid bordet. En annan pedagog, Jennie, hjälpte flickorna att komma igång med vävandet. Under tiden stod två flickor i målarrummet och målade av en blomma i en kruka. Övriga sex flickor befann sig i kuddrummet i två olika grupper, två flickor i den ena gruppen och fyra i den andra. De två grupperna lekte i varsin koja. Det uppstod konflikter flickorna emellan eftersom de tog kuddar och filtar från varandra. En av de två flickorna gick och hämtade en pedagog som fick hjälpa till att lösa konflikten.



## **5. Diskussion**

Smith (1995) hänvisar till Piaget som menar att det finns olika sorters lek, övningslek, symbolisk lek, rollek och regellek. Enligt Smilansky (1968) finns det ytterligare en typ av lek, nämligen konstruktiv lek. De barn vi har valt att fokusera på i denna uppsats är i åldern 4-6 år. Barn i de här åldrarna ägnar sig åt roll-, regel-, och konstruktions lek. Detta bekräftar av både de observationer vi gjort och av de intervjuer vi har gjort med pedagoger på förskolan och i förskoleklassen. Vi såg barn som gjorde halsband, vävde, ritade och byggde oavsett om de var flickor eller pojkar.

### **5.1 Lekens betydelse**

De intervjuade förskollärarna framhåller lekens betydelse för barns sociala och individuella utveckling. Hägglund (1989) redogör för Vygotskijs uppfattningar om lekens betydelse. Vygotskij menar att leken bidrar till att utveckla avancerat tänkande längre fram i livet. De intervjuade förskollärarna menade att leken utvecklar förmågan att lösa problem. Öhman (1996) hävdar att barn först måste förstå sina egna känslor för att kunna förstå hur andra människor känner och upplever olika situationer. Förskollärarna vi har intervjuat anser att barnen måste lära känna sig själva för att kunna leka med andra, således måste barnen utvecklas individuellt för att kunna utvecklas socialt. En av de intervjuade förskollärarna menar att barnen lär sig att ge och ta i leken, detta framkom vid observationstillfällena då flickorna var oense i kuddrummet. En pedagog hjälpte barnen att lösa konflikten och dela med sig av kuddarna. Detta kan i längden leda till att barnen lär sig att dela med sig till andra även i andra sammanhang.

Lillemyr (2002) hävdar att skolan ofta fokuserar på kognitiva aspekter vilket gör att det lärarna anser är lek egentligen är en förklädd inlärningssituation. En av de intervjuade förskollärarna uttryckte att barnen leker när de till exempel bygger och konstruerar olika saker, vid planerade inlärningsaktiviteter. Vidare menade samma förskollärare att barnen lär sig mycket genom detta, bland annat att samarbeta och kommunicera med varandra. Detta stämmer överens med Lillemyrs (2002) tankar om att leken kan vara viktig för barns lärande. Vi upplever att det finns en skillnad i hur förskollärarna i de olika förskoleklasserna ser på barns lek i förskoleklassen. En förskollärare menade att barnen behöver minst en timme om dagen till fri lek där barnen väljer helt utan vuxenpåverkan vad de vill göra. Samma förskollärare ansåg att rasterna är för lite tid för att tillfredsställa barnens behov av lek. Den andre förskolläraren betonade inte den fria leken i lika stor utsträckning som den första. Hon

hade istället valt ett mer övergripande begrepp på fri lek, nämligen fritt val. Eftersom barnen också kan välja att spela spel, rita och så vidare. Hon ger barnen tid till "fritt val" cirka tre till fyra gånger i veckan, alltså inte varje dag.

Samtliga av de intervjuade förskollärarna ansåg att leken har väldigt stor betydelse för barnens utveckling. Vygotskij (Hägglund 1989) menar att barn genom leken utvecklar sin förmåga att känna empati, självkänedom och ansvarskänsla. Dessa uppfattningar delas av de intervjuade förskollärarna som också ansåg att leken är viktig för att barnen skall lära sig ta hänsyn till varandra, lära sig regler och utvecklas socialt. Piaget (Karlsson 2004) menar att barn bearbetar känslor och problem genom leken. Vygotskij (Hägglund 1989) hävdar att barns livssituationer avspeglas i leken. En av de intervjuade förskollärarna ansåg att barnen bearbetar upplevda händelser och tar del av varandras erfarenheter genom leken, denna uppfattning delas av Pramling Samuelsson och Sheridan (1999). Öhman (1996) menar att barnen först måste förstå sina egna känslor för att kunna förstå andra, denna uppfattning uttrycks av förskollärarna i denna studie som ansåg att barnen utvecklar denna förmåga genom lek.

I likhet med Almqvist (1991) anser vi att leken är viktig för barn ur ett genus- och jämställdhetsperspektiv. Flickor socialiseras mot en inre sfär med fokus på familjelivet och pojkar socialiseras mot en yttre sfär med fokus på utåtriktad verksamhet. Detta avspeglas på barns lek så till vida att flickor leker familjeanknutna lekar där omvårdnad är en central del. Pojkar leker mer lekar där de konstruerar saker. Leksaker avsedda för flickor och leksaker avsedda för pojkar påverkas av synen på kvinnor och mäns roller i samhället (Almqvist 1991). Även Davies (2003) menar att det är inbyggda strukturer i vårt samhälle som påverkar hur människor utvecklas till flicka och pojke, kvinna och man. Detta har vi inte sett i observationerna då både flickor och pojkar ägnade sig åt samma typer av lekar. Möjligen kan det vara så att synen på kvinnor och mäns roller i samhället har genomgått en förändring, vilket har gjort att det avspeglar sig i barns lek.

Knutsdotter Olofsson (1993) hävdar att flickor uppmuntras till familjelekar och pojkar till vilda lekar eller konstruktionslekar. Någon sådan uppmuntran har vi däremot inte sett under observationerna. Båda förskollärarna i förskoleklasserna menade att pojkar väljer konstruktionslekar i större utsträckning än flickor, men när både flickor och pojkar skulle konstruera något tyckte barnen oftast att det är lika roligt. Därför menade de intervjuade förskollärarna att pedagogen har ett ansvar att se till att även flickorna får leka konstruktionslekar, eftersom de inte väljer det lika ofta som pojkarna. Däremot påtalade de intervjuade förskollärarna inte vikten av att pojkar får möjlighet att leka familjeanknutna lekar

och vilken betydelse detta kan ha för barnens genus- och jämställdhetsutveckling. Vi såg inte heller i våra observationer att förskollärarna uppmuntrade pojkarna till familjeanknutna lekar.

## **5.2 Barns lek ur ett genus- och jämställdhetsperspektiv**

Skillnader i flickors och pojkars lek kan enligt Erikson (Hägglund 1989) bero dels på biologiska och dels på kulturella och psykologiska faktorer. Stereotypa könsroller skapas och upprätthålls genom att vuxna omedvetet bemöter flickor och pojkar på olika sätt detta menar Knutsdotter Olofsson (1993) som även hävdar att flickor ofta leker lugnare än vad pojkar gör. Flickor leker också i större utsträckning familjeanknutna lekar än vad pojkar gör. Likväl menar Knutsdotter Olofsson (1993) att lekarna kan vara mer eller mindre flick- eller pojkpassade beroende på grupp sammansättningen. Under våra observationer har vi både sett likheter och olikheter i flickors och pojkars lek. Både flickor och pojkar lekte konstruktionslekar och rollekar, vävde och spelade spel. Dock observerade vi aldrig några flickor som lekte med dinosaurier och lego.

Svaleryd (2003) menar att barn ofta väljer lekkamrater av det egna könet vid fria aktiviteter. Under observationerna såg vi att barnen lekte tillsammans oberoende om de var flicka eller pojke, men vi har också sett att ibland lekte flickor bara med flickor och pojkar bara med pojkar. Enligt Knutsdotter Olofsson (1993) leker flickor oftare på ett lugnare sätt än vad pojkarna gör. Under observationerna såg vi det motsatta. Flickorna sprang inomhus något som upplevdes störande för pojkarna som satt i soffan. Dock fanns det flickor som ägnade sig åt lugna aktiviteter. Flickorna lekte konstruktionslekar i kuddrummet, en lek som övergick i rollek där barnen lekte att de var olika djur.

Jalmert (1980) påstår att pojkar oftare slår på leksaker än vad flickor gör. Under observationerna framgick inte något sådant beteende hos vare sig flickor eller pojkar. De intervjuade förskollärarna menade dock att pojkarna leker på ett busigare sätt med dockorna, flickorna visar mer omsorg. Vidare hävdas att flickor och pojkar kan leka med samma saker men på olika sätt. Graf, Helmadotter och Ruben (1991) menar att om flickor och pojkar leker tillsammans får pojkarna ofta roller som busunge eller baby, flickorna får roller som mamma eller fröken.

Öhman (1996) påtalar ytterligare en skillnad mellan flickor och pojkars lek, flickor leker gärna två och två och pojkar leker gärna i större grupper. Detta framgick delvis av observationerna. Vidare menar Öhman (1996) att när flickorna blir osams inom gruppen tar leken ofta slut medan pojkarna reder ut konflikten och fortsätter leken. Under en av

observationerna lekte två grupper med flickor i kuddrummet och de olika grupperna blev osams med varandra. När det uppstår en konflikt inom gruppen är det möjligt att leken tar slut men uppstår det som vid observationstillfället en konflikt mellan grupperna kan leken ändå fortsätta.

Under en av observationerna av barnen i förskoleklassen lekte två flickor tillsammans. Pojkarna lekte tre och tre, en pojke lekte ensam. Vid den andra observationen lekte dock både flickor och pojkar tillsammans i en större grupp, tre flickor och fyra pojkar. Tre pojkar lekte tillsammans med dinosaurier. Flickorna i den observerade förskoleklassen är i minoritet, vilket kan vara orsaken till att de lekte två och två. Vid observationen av barnen i förskolegruppen ägnade sig barnen åt de aktiviteter de var intresserade av oberoende av om det var typiska flick- eller pojklekar. Flickorna lekte både två och två och i större grupper. Pojkarna lekte inte i större grupper, utan ensamma, två och två eller tillsammans med flickorna, vilket gjorde att en grupp med både flickor och pojkar bildades. Att pojkarna inte lekte i större grupper än flickorna kan bero på att de var i minoritet. En av de intervjuade förskollärarna menade att flickor leker helst med flickor och pojkar leker helst med pojkar, detta påtalas inte av de andra intervjuade, dock kunde en tendens till detta ses under observationerna. En av de intervjuade förskollärarna menade att det som styr barnens lek är deras fantasi och kreativitet, inte om de är flickor eller pojkar, detta har vi uppmärksammat under observationerna. När barnen började i förskoleklassen lekte flickorna mest med varandra och pojkarna mest med varandra, det påstår båda de intervjuade förskollärare som arbetar i förskoleklass. Båda menar att det luckras upp en bit in på terminen och flickor och pojkar leker mer tillsammans när de lär känna varandra. Detta kan möjligen ha att göra med Lillemyrs (2002) uppfattning om att barnen känner trygghet och grupptillhörighet genom leken.

Barns utveckling och beteende påverkas av miljön och de vuxna enligt social inlärningsteori (Rithander 1991). De intervjuade förskollärarna i denna studie menade att pedagogen skall vara en förebild för barnen och på så sätt främja barns utveckling.

Jancke (1993) menar att flickor ofta leker närmare de vuxna än pojkarna som gärna går iväg till ett annat rum längre ifrån de vuxna. Denna uppfattning delades av en av de intervjuade förskollärarna som menade att flickorna därför lätt blir hjälpfröknar som håller ordning på pojkarna. Under våra observationer var det vid ett tillfälle flickorna som gick iväg till ett annat rum. Det krävs fler observationer för att kunna säkerställa om detta antagande om att flickor leker närmare vuxna än vad pojkar gör stämmer. Flickor upplever belöning genom att uppföra sig som ordentliga flickor och pojkar upplever belöning genom att uppföra sig som

tuffa pojkar. Detta är, enligt den sociala inlärningsteorin, orsaken till att flickor och pojkar utvecklas olika (Imsen 2000). Pramling Samuelsson och Sheridan (1999) menar att det är mycket viktigt att det finns utklädningskläder på förskolan och i förskoleklassen så att barnen kan leka äventyrslekar och rollekar. Det är viktigt att det finns utklädningskläder som kan användas av både flickor och pojkar. De intervjuade förskollärarna hade alla olika syn på utklädningskläder. På en av förskolorna fanns endast två olika uppsättningar utklädningskläder och i den andra förskolegruppen fanns det endast några brudslöjor och handväskor alltså mest kläder med flickanknytning. I en av förskoleklasserna fanns det en uppsjö av utklädningskläder, både flick- och pojkkläder. En av de intervjuade förskollärarna ansåg att när flickorna klär ut sig vill de vara fina men pojkarna vill spexa. En av förskollärarna i förskoleklassen menade att flick- och pojkkläder används av både flickor och pojkar. Möjligen kan det vara så att om det finns mycket kläder att välja mellan är barnen inte så könsbundna i valet av utklädningskläder. Finns det däremot inte så mycket kläder att välja emellan kan det vara så att valet av kläder blir mer könsbundet. Pojkarna kan bli mer hämmade i valet av utklädningskläder om utbudet är litet och detta kan möjligen vara orsaken till att de spexar mer.

### **5.3 Valet av lek och leksaker**

Eftersom flickor oftare väljer att leka med dockor och pojkar oftare väljer att leka med bilar är leksakerna könsbundna (Rithander 1991). Pojkar ägnar sig mer åt konstruktionslek än vad flickor gör (Knutsdotter Olofsson 1993). På förskolan var det vid observationstillfället flickorna som ägnade sig åt konstruktionslek medan pojkarna satt och vävde. De intervjuade förskollärarna menar att gruppansättningen och individerna spelar större roll för barnens val av lekar och leksaker än deras könstillhörighet. Detta har vi även sett under observationerna. Möjligen skulle flickornas intresse för dockteatern kunna bero på könstillhörighet, eftersom flickor oftast förväntas leka med dockor. Detta antagande stämmer dock inte eftersom även pojkarna visade intresse för dockteatern. Odelfors (1997) menar att pojkar kan retas med flickor för att de vill göra ett maktanspråk, men det kan också handla om att pojkarna är intresserade och vill närma sig flickornas lek. Detta skulle kunna vara orsaken till att pojkarna verkade retas med flickorna vid observationstillfället. Utifrån observationerna och intervjuerna har vi inte kunnat se att leksakerna bara skulle vara könsbundna, intresset hos barnen spelar också roll. Det fanns flickor som konstruerade, lekte med dockteater och spelade spel. Det fanns pojkar som vävde, konstruerade, tittade i böcker och trädde

pärhlalsband. Några av aktiviteterna utfördes av både flickor och pojkar till exempel vävning, konstruktionslekar och spel.

Jalmert (1980) beskriver en undersökning som visar att flickor oftare är mer intresserade än pojkar av aktiviteter som utvecklar finmotoriken. En sådan aktivitet skulle kunna vara att väva, rita och måla något som både flickorna och pojkarna gjorde under observationen.

Möjligen kan både flickor och pojkar ha ett intresse av aktiviteter som utvecklar finmotoriken. Jancke (1993) menar att det kan finnas flickor som leker typiska pojklekar och pojkar som leker typiska flicklekar, det är intresset hos individen som styr valet av lekar och leksaker.

Det är främst föräldrarna som påverkar barns val av leksaker, men också kamrater, barnomsorgspersonal och leksaksbranschen (Almqvist 1991). Utifrån ett jämställdhetsperspektiv har förskolan och skolan ett stort ansvar i att göra det möjligt för flickor och pojkar att välja leksaker och aktiviteter utifrån eget intresse. Vilket vi anser att de intervjuade förskollärarna uppfyllde genom att de olika leksakerna och materialen fanns tillgängliga för samtliga barn. De intervjuade uppmuntrade inte flickorna och pojkarna att leka med specifika leksaker utan barnen fick själva välja vad de ville göra. I intervjun med en av förskollärarna framgick dock ett undantag, hon menade att ibland fick man uppmuntra flickorna till konstruktionslekar. Eftersom den intervjuade förskolläraren menar att flickor inte väljer detta i lika stor utsträckning som pojkar. Under intervjun framkom däremot inte om förskolläraren uppmuntrade pojkarna att leka familjeanknutna lekar. Vilka konsekvenser detta möjligen kan få har inte kunnat visas i denna studie.

#### **5.4 Lekmiljöns betydelse**

Enligt Pramling Samuelsson och Sheridan (1999) är den pedagogiska miljön mycket viktig för barns lärande. I den pedagogiska miljön skall barnens skaparlust, kreativitet och lärande utvecklas. Jancke (1993) och Öhman (1996) framhåller pedagogens ansvar att skapa en god och inspirerande lekmiljö. Lekmiljön skall vara utformad så att alla barns olika intresse stimuleras. Denna uppfattning delades av de intervjuade förskollärarna som menade att miljön skall locka både flickor och pojkar, tillsammans barn och de som vill bygga och konstruera. Vidare framhölls vikten av att det skall finnas plats för olika sorters lek såsom ensamlek, lek i smågrupper och lek i hela gruppen. Stora öppna golvytor ger en mer positiv och lugn miljö menade de intervjuade förskollärarna som också menade att stora öppna ytor lockar till konstruktionslekar. Vidare menade en av de intervjuade förskollärarna att många små bord och trånga ytor skapar en stressande miljö. De förskolor och förskoleklasser vi har besökt under intervjuerna har alla haft en öppen miljö med stora ytor. Hur detta har påverkat barns

lek har inte framgått under observationerna, men vi har inte upplevt barnen som stressade. Tavlorna på väggarna spelar också en stor roll i miljös utformning. Tavlorna ska vara både lugna och fantasifulla hävdar en av de intervjuade förskollärarna. Alfabet, siffror och barnens egna alster har ett stort utrymme i miljöernas utformning. Vi delar Bergöö m.fl. (1997) uppfattning om att lägga stor vikt vid barnens bilder som kan vara ett stöd för barnens tänkande och utveckling. Även Erberth och Rasmusson (1996) menar att väggarnas interiör spelar roll för vilka budskap som signaleras i klassrummet.

Jancke (1993) menar att barn behöver utrymme med en viss avskildhet för att kunna leka ostört. Vi har uppmärksammat att utrymmena på förskolorna erbjöd mer avskildhet än utrymmena i förskoleklasserna. Av intervjuerna med förskollärarna framgår det att förskolornas mysrum är mer använt av flickorna än av pojkarna, eftersom flickorna har större intresse av dockorna som finns där inne. Samtliga av de intervjuade förskollärarna hade planer på att göra om i förskolornas lokaler. Ett mysrum skall ändras till byggrum, möjligtvis kan det bli så att pojkarna kommer att vara där mer då, menar en av de intervjuade förskollärarna. En av de intervjuade förskollärarna ville ställa in skärmar i dockrummet och göra det mysigare. En av de andra intervjuade hävdade däremot att ett litet mys/dockrum ofta förknippas med det flickiga och att pojkarna därför inte leker där i lika stor utsträckning. Om dessa tankegångar stämmer skulle det möjligen leda till att pojkarna inte kommer att leka i dockrummet. Barnen i den ena förskoleklassen hade ingen möjlighet att leka i ett avskilt rum eftersom det är genomgångsrum. Hur detta påverkar barnens lek har inte framgått av observationerna.

Heaslip (1995) menar att då det finns ett stort urval av lekmaterial på förskolan/förskoleklassen så kan pedagogen behöva vägleda barnen i deras val av leksaker. Pedagogen kan ibland plocka undan lekmaterial så att inte alla resurser är tillgängliga samtidigt. Samtliga av de intervjuade förskollärarna delade denna uppfattning och menade att det kan vara bra att byta ut leksaker som omväxling och för att barnen ska få variation i sin lek.

Pramling Samuelsson och Sheridan (1999) menar att pedagogerna och barnen skall gemensamt utforma den fysiska miljön på förskolan, för att barnen skall känna delaktighet i sitt eget lärande. Miljöerna skall uppmana till lek och vara händelse och innehållsrika. Ingen av de intervjuade förskollärarna påtalade vikten av att barnen skall få vara med och utforma den fysiska miljön. En av de intervjuade förskollärarna hävdade att barnens förväntningar kunde byggas upp genom att insynsskydda rummet när de gjorde om det från ett traditionellt dockrum till ett prinsess- och prinsrum.

## **5.5 Lpfö 98 och Lpo 94**

Förskolan och skolans miljöer skall vara jämställa ur ett genusperspektiv och även kulturella skillnader och likheter skall vara synliga i verksamheten. Barnen skall känna delaktighet i både sin egen och andras kulturer. Under intervjuerna med förskollärarna och observationerna har vi inte kunnat se hur förskollärarna arbetar med olika kulturer. Detta kan möjligen bero på att det bara går svenska barn på förskolorna och i förskoleklasserna. Dock fanns ett undantag då det hade börjat en engelsktalande flicka i en av förskoleklasserna. Det engelska språket hade blivit en del av den vardagliga verksamheten, samtidigt som flickan i fråga lärde sig det svenska språket.

Enligt Lpfö 98 och Lpo 94 är leken en viktig del av barns utveckling och lärande, denna uppfattning delades av de intervjuade förskollärarna som alla betonade lekens betydelse. Både Lpfö 98 och de intervjuade menade att de vuxna har en viktig roll att utveckla barnens förmåga att leka.

De intervjuade förskollärarna arbetade efter att både flickor och pojkar skall få lika stort utrymme i verksamheten detta i enighet med läroplanerna. De intervjuade förskollärarna påtalade att förskolan och skolan inte bara skall var jämställt ur ett genusperspektiv utan också utifrån varje individs intresse, detta är också något som Lpfö 98 och Lpo 94 betonar.

Enligt läroplanerna för förskolan och skolan skall barnen känna trygghet i verksamheten. Miljön skall inbjuda till lek och det är pedagogernas ansvar att utforma miljön så att den främjar barnens utveckling, lek och lärande. De intervjuade förskollärarna betonade att miljön skall vara inspirerande och locka till lek. Miljön skall enligt de intervjuade förskollärarna locka de som vill bygga och konstruera, stillsamma barn och de som vill ägna sig åt rörelse och så vidare.

Förskolan och skolan har till uppgift att motverka traditionella könsroller och könsmonster. Vi upplever att de intervjuade arbetar efter detta då de låter både flickor och pojkar få lika stort utrymme i verksamheten. Dock menade en av de intervjuade förskollärarna att flickor och pojkar får olika sorters uppmärksamhet, vilket hon verkar uppleva negativt.

## **5.6 Pedagogens roll i barns lek**

Lillemyr (2002) och Pramling Samuelsson och Sheridan (1999) menar att pedagogen har en roll att fungera som förebild i barns lek. Pedagogerna skall även hjälpa till att lösa konflikter och vidareutveckla leken. I likhet med de intervjuade förskollärarna delar vi ovanstående uppfattningar om pedagogen som förebild i barns lek. En av förskollärarna i förskolegruppen



betonade hur viktigt det är att hjälpa barn som inte kan leka, för att de inte skall hamna utanför socialt. Vygotskij menar att leken är viktig för att träna beteenden som behövs i det sociala samspelet, utan rädsla för misslyckanden (Karlsson 2004). Här har pedagogen ett stort ansvar att se till att alla barn kan leka och på så sätt utvecklas socialt. Enligt de intervjuade förskollärarna hävdas att hur mycket hjälp pedagogen kan bistå med beror på vad barnen sysselsätter sig med och hur många barn där är. Pedagogen har också ett ansvar att alla barn blir synliga och vid något tillfälle få leda de andra barnen, menar förskollärarna. Lillemyr (2002) menar att barn främst upplever glädje och självständighet i leken. Vuxna däremot ser leken som utvecklande och nyttig för barns utveckling. Även de intervjuade förskollärarna menade att leken är viktig för barns utveckling och lärande. Vi delar Knutsdotter Olofsson:s (1993) uppfattning om att vuxna inte får avbryta eller störa leken utan vidare, på detta sätt visar den vuxne respekten för barns lek.

Både flickor och pojkar lekte konstruktionslekar och rollekar, vävde och spelade spel. Dock observerade vi aldrig några flickor som lekte med dinosaurier och lego.

## 6. Sammanfattning

För att söka svar på vår frågeställning, om och i så fall hur förskolans/förskoleklassens lekmiljö påverkar barns lek ur ett genus och jämställdhetsperspektiv, har vi tagit upp litteratur som behandlar ämnet. Litteraturen belyser barns lek, leken ur ett genus- och jämställdhetsperspektiv, valet av leksaker, barns inflytande över miljön, lekmiljöns och pedagogens roll i barns lek samt läroplanerna för förskolan och skolan. Vi har även intervjuat fyra förskollärare, gjort observationer och miljöinventering på en förskola och en förskoleklass. Enligt den litteratur vi har läst finns det stora skillnader i flickors och pojkars sätt att leka i förskolan/förskoleklassens miljöer. Dessa skillnader är enligt de intervjuade inte så stora. Flickor och pojkar leker tillsammans och samma typer av lekar. Dock påtalar de intervjuade att det finns vissa skillnader, men att dessa skillnader i större utsträckning beror på individens intresse än om de är flickor eller pojkar. Även grupsammansättningen spelar en stor roll för valet av barnens lekar och leksaker. Lekarna kan enligt litteraturen och de intervjuade vara mer eller mindre flick- eller pojkanpassade beroende på grupsammansättningen och individernas intresse. Detta har vi även uppmärksammat under observationerna.

Under arbetets gång har vi kommit fram till att det troligen är bemötandet från de vuxna gentemot barnen och gruppens intressen som spelar större roll än den pedagogiskt utformade lekmiljön i påverkan av barns lek ur ett genus- och jämställdhetsperspektiv. För en mer tillförlitlig grund till detta antagande krävs fler intervjuer, undersökningar och observationer.

Frågor som har väckts hos oss under arbetets gång är i vilken utsträckning föräldrarna påverkar barnen i sina val av lekar och leksaker? Är det så att barnen redan är formade till att föredra vissa typer av lekar och leksaker? Detta är frågor som vi gärna arbetar vidare med i kommande uppsatser.

## 7. Källförteckning

Almqvist, Birgitta (1991), *Barn och leksaker*. Lund: Studentlitteratur

Bergöö, Kerstin & Jönsson, Karin & Nilsson, Jan (2005), *Skrivutveckling och undervisning*. Lund: Studentlitteratur.

Davies, Bronwyn (2003), *Hur flickor och pojkar gör kön*. Stockholm: Liber AB

Denscombe, Martyn (2000), *Forskningshandboken – för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur

Erberth, Bodil & Rasmusson, Viveka (1996), *Undervisa i pedagogiskt drama*. Lund: Studentlitteratur.

Graf, Johanna & Helmadotter, Anne-Marie & Ruben, Susanna (1991), *Visst är det skillnad – Om att arbeta utifrån flickors och pojkars behov*. Malmö: Almqvist & Wiksell förlag

Heaslip, Peter (1992), Att få lek att fungera i klassrummet i Janet R Moyles (1995), *Släpp in leken i skolan*. (s.100-108) Malmö: Runa förlag AB

Hägglund, Kent (1989), *Lekteorier*. Arlöv: Berlings

Imsen, Gunn (2000), *Elevers värld –introduktion till pedagogisk psykologi*. Lund: Studentlitteratur

Jalmert, Lars (1980), *Små barns sociala utveckling*. Stockholm: Tiden/Folksam

Jancke, Harriet (1993), *Att arbeta med sexåringar*. Stockholm: Liber utbildning

Johansson, Carina (2005), Flickor och pojkar – lika – olika. Paper i kursen Psykologi för pedagoger, PSA 195 Ht 2005. *Högskolan Kristianstad*

Karlsson, Lars (2004), *Psykologins grunder*. Lund: Studentlitteratur

Knutsdotter Olofsson, Birgitta (1993), *Lek för livet*. Stockholm: HLS Förlag

Lillemyr, Ole Fredrik (2002), *Lek-upplevelse-lärande i förskola och skola*. Stockholm: Liber AB

*Läroplanen för förskolan, Lpfö 98*. Utbildningsdepartementet (1998). Skolverket: CE Fritzes AB

*Läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet, Lpo 94*. Utbildningsdepartementet (1994). Skolverket: CE Fritzes AB

Odelfors, Birgitta (1997), Att göra sig hörd och sedd i *Locus – Tidskrift för barn och ungdomsvetenskap nr 3/9*.

Pramling Samuelsson, Ingrid & Sheridan, Sonja (1999), *Lärandets grogrund*. Lund: Studentlitteratur

Rithander, Susanne (1991), *Flickor och pojkar i förskolan*. Falköping: Almqvist & Wiksell förlag AB.

SAOL13 (2006), *Svenska akademins ordlista över svenska språket* (13:e uppl.):Nordstedts Ordbok.

Smith K. Peter (1988), Leken och hur den används. In: Janet R. Moyles (1995), *Släpp in leken i skolan*. (pp. 19-30) Malmö: Runa förlag AB

SOU. (1997:157), *Att erövra omvärlden. Förslag till läroplan till förskolan*. Stockholm:Fritzes

Svaleryd, Kajsa (2003), *Genuspedagogik*. Stockholm: Liber AB

Svenska språknämnden (2003), *Svenska skrivregler*. Stockholm: Liber

Vetenskapsrådet, [www.vr.se](http://www.vr.se). 061030

Öhman, Margareta (1996), *Empati genom lek och språk*. Stockholm: Liber AB

# Bilaga 1

## Intervjufrågor

1. Vilken betydelse anser ni att leken har för barnen?
2. Vad har ni tänkt på när ni inrett rummen på förskolan/förskoleklassen?
3. Hur tror ni att lekmiljöerna påverkar barnens lek?
4. Anser ni att flickor och pojkar leker olika, hur då i så fall?