



Högskolan Kristianstad
291 88 Kristianstad
044-20 30 00
www.hkr.se

EXAMENSARBETE

Hösten 2010

Lärarytbildningen

Barns lek på förskolan

- En studie om flickors och pojkars lek ur ett genusperspektiv

Författare
Ellinor Hansson
Sarah Olsson

Handledare
Charlotte Tullgren

www.hkr.se

Barns lek på förskolan

- En studie om flickors och pojkars lek ur ett genusperspektiv

Abstract

Studiens syfte är att, utifrån ett genusperspektiv, studera vad pojkar respektive flickor leker i förskolan. Förskolans läroplan betonar vikten av det jämställdhetsarbete som ständigt ska pågå i förskolan. Vidare ska barn i förskolan inte påverkas av de traditionella könsroller som råder i samhället. I litteraturgenomgången presenteras relevant litteratur gällande genus och lek i förskolan. Tidigare forskning beskrivs liksom genusteori, som är utgångspunkt för studien.

Observationerna är gjorda med videokamera under två dagar på en förskola, där tolv flickor och nio pojkar var delaktiga. Videoobservationer har gjorts för att se vad barnen leker på förskolan samt att se vad de leker i köns- homogena samt heterogena grupper.

Resultatet visar att när barnen leker i könshomogena grupper väljer de att leka med konstruktionsmaterial. Även när barnen leker i könsheterogena grupper väljer de att leka med konstruktionsmaterial, som anses vara en traditionell pojkleksak. När barnen leker i könsheterogena grupper förekommer det en del rollekar. Utifrån resultatet söker flickorna kontakt med pedagogerna i större utsträckning än vad pojkarna gör. I barnens lek förekommer uppmärksamhetssökande, framför allt från pojkarna och den riktar sig till det motsatta könet. Uppmärksamhetssökandet kan tolkas som antingen en form av kontaktssökande eller en form av makt.

Ämnesord: Förskola, genus, heterogen lek, homogen lek, könsroller, traditionella könsnormer.

INNEHÅLL

FÖRORD	5
1 INLEDNING	6
1.1 BAKGRUND.....	6
1.2 SYFTE OCH PROBLEMFÖRMULERING.....	8
2 LITTERATURGENOMGÅNG	9
2.1 GENUS	9
2.1.1 Genus- och könsbegrepp	9
2.2.2 Genusteori	9
2.1.3 Barns könsidentitet.....	10
2.2 BARNES LEK.....	11
2.2.1 Homogen lek.....	13
2.2.2 Heterogen lek	14
2.3 FLICKORS OCH POJKARS MAKTUTÖVNING.....	16
2.4 PEDAGOG OCH BARN I INTERAKTION	17
3 METOD	19
3.1 VAL AV METOD- VIDEOOBSERVATION	19
3.2 GENOMFÖRANDE	20
3.2.1 Urval och undersökningsgrupp.....	20
3.2.2 Miljö.....	20
3.2.3 Genomförande av observationer.....	21
3.3 ETIK.....	21
3.4 BEARBETNING OCH ANALYS.....	22
3.5. METODKRITIK.....	22
4 RESULTAT OCH ANALYS	24
4.1 VAD LEKER BARNEN PÅ FÖRSKOLAN?	24
4.1.1 Heterogen lek	24
4.1.2 Flicklekar i pedagogers närhet.....	25
4.1.3 Traditionella könsroller framkommer i leken	26
4.2 FLICKORNA LEKER MED KÖNSSTEREOTYPA POJKLEKSAKER	27
4.3 POJKARS FÖRTJUSNING OCH MAKT KOMMER TILL UTTRYCK I LEKEN	28
4.4 HUR FÖRHÅLLER BARNEN SIG TILL PEDAGOGERNA I SIN LEK?	29
4.5 SLUTSATSER.....	30
5 DISKUSSION	31
5.1 LEK.....	31
5.1.1 Barns val av lekgrupper	31
5.1.2 Parallelek	32
5.1.3 Lekmiljö.....	32
5.2 MAKT.....	33
5.3 BARNENS PLACERING I FÖRHÅLLANDE TILL PEDAGOGERNA	33
5.3.1 Pedagogers bemötande.....	34
6 SAMMANFATTNING	36
REFERENSLISTA	38
BILAGA 1	

Förord

Ett stort tack vill vi ge till förskolan och alla medverkande barn i studien, utan er hade inte uppsatsen kunnat genomföras. Vidare vill vi tacka våra familjer och vänner som har ställt upp och stöttat oss under arbetets gång. Vi vill även tacka vår handledare Charlotte Tullgren för en bra handledning genom uppmuntran, stöd och hjälp med vår uppsats. Tillsist vill vi också passa på att tacka vår handledningsgrupp för all hjälp och goda råd.

Kristianstad, december 2010

Ellinor Hansson & Sarah Olsson

1 Inledning

I samhället debatteras mycket om jämställdhet mellan män och kvinnor och det har gjorts i årtusenden (Höglund, 2000). Förskolans styrdokument betonar vikten av en könsneutral och jämställd miljö för alla i förskolan. Enligt läroplanen för förskolan, (Lpfö 98), ska ett ständigt jämställdhetsarbete pågå på förskolan. Alla barn på förskolan ska bemötas med respekt, känna sig lika mycket värda, ges samma möjligheter oavsett kön samt inte utsättas för kränkning eller förolämpning. Barn i förskolan ska inte påverkas av de traditionella könsroller som råder i samhället (Lpfö 98). Den 1 juli 2011 börjar en ny läroplan gälla för förskolan, Lpfö 98 reviderad 2010, i den betonas samma saker gällande jämställdhet och genus. Eidevald (2009) ställer sig frågan om inte läroplanen borde innehålla mer om hur förskolan kan motverka de traditionella könsrollerna, inte bara att den ska motverka dem. Vidare undrar han varför ansvaret helt tycks ligga på pedagogen istället för på barn och pedagoger i ett samspel.

Lpfö 98 lägger även tonvikt på leken och dess betydelse för barns utveckling och lärande. I leken ”stimuleras fantasi, inlevelse, kommunikation och förmåga till symboliskt tänkande samt förmåga att samarbeta och lösa problem” (Lpfö 98 s.6). Leken har, i dess olika former, en central roll i förskolans dagliga verksamhet.

Eftersom Lpfö 98 framhäver leken samt jämställdhetsarbetet och könsroller, kommer uppsatsen att behandla barns lek ur ett genusperspektiv. Tidigare studier kring genus har till största del handlat om pedagogers förhållningssätt och har inte i samma utsträckning behandlat genusperspektiv i leken. Eftersom läroplanen trycker mycket på jämställdhetsarbete och lekens betydelse, krävs det mer forskning om det genusmönster som råder respektive inte råder i barns lek på förskolan. Därför är det intressant att undersöka barnens lek i förskolan samt undersöka om genus är tydlig i barnens lek.

1.1 Bakgrund

Samhället har inte alltid varit kategoriserat utifrån man och kvinna. För några århundraden sedan utgick man från en enkönsmodell då det ansågs att man och kvinna fysiskt var varandras avbild (Höglund, 2000). Inte förrän i slutet av 1700-talet började det talas om två kön. Innan dess fanns det bara ett kön, det manliga, kvinnor var ofärdigutvecklade män. Gens (2002) menar att det är märkligt att så stor vikt läggs vid vårt kön, eftersom att den fysiska

skillnaden mellan pojkar och flickor är väldigt liten. Skillnaden inom de två könen är ofta större än skillnaden mellan pojkar och flickor.

I dagens samhälle finns normer om hur män och kvinnor ska handla och se ut. Normerna är föränderliga och kan ändras över tid, beroende på att samhället förändras (Josefson, 2005). Det är samhällets förväntningar och normer på hur män och kvinnor ska vara som påverkar möjligheterna och på så vis blir inte möjligheterna för arbete och utbildning desamma för män och kvinnor. Vad en människan gör kan det kategoriseras och stämplas som antingen kvinnligt eller manligt. Stämplingen varierar i tid och rum och det som anses som manligt och kvinnligt idag behöver inte benämnas som det i framtiden (Thurén, 2003). Det svenska samhället påstår sig vara jämställt och varje individ, oavsett sitt kön, ges samma möjligheter till utbildning och jobb men det är ”sannolikt få saker som påverkar dig så mycket som om du är född till tjej eller kille” (Josefson, 2005, s. 5). Även om Sverige anser sig vara jämställt är det en lång väg kvar innan vi blir helt jämställda. Som nämnts tidigare trycker Lpfö 98 samt Lpfö 98 reviderad 2010 på jämställdhetsarbete. Därför borde jämställdhetsarbetet i förskolan bli ännu mer synligt för att Sverige på sikt ska kunna bli mer jämställt.

Efter läst litteratur, är det i första hand pedagogers förhållningssätt till pojkar och flickor som står i fokus. Jämställdhetsarbetet i förskolan är inriktat på vad pedagogerna gör och hur de arbetar för att få en jämställd förskola. Det studeras inte lika mycket om barnen ifråga behandlar varandra jämlikt eller inte. Svaleryd (2003) hävdar att barn föds med ett kön, det vill säga antingen pojke eller flicka. Samhället och de vuxna bidrar sedan till att forma barnens genus. Formningen kan beskrivas som en tyst överenskommelse om vad som är manligt och kvinnligt (a.a.). Den lästa litteraturen visar på att flickors och pojkars lek är könsstereotyp och att de väljer att leka olika lekar. Betyder det då att pojkar och flickor alltid leker olika och leker de könsstereotypa lekarna? Eller är anledningen att observationerna endast gjorts i genushomogena grupper? Därför kommer uppsatsens göras för att undersöka om motsatsen finns, det vill säga att pojkars och flickors lek i grunden är lika. Vidare görs uppsatsen för att ta reda på om flickor och pojkar väljer att leka könsstereotypa lekar.

1.2 Syfte och problemformulering

Tidigare forskning om genus i förskolan har till största delen behandlat pedagogers förhållningssätt och endast ett fåtal studier fokuserar på barns lek ur ett genusperspektiv. Därför är syftet med studien att, utifrån ett genusperspektiv, studera vad flickor respektive pojkar leker i förskolan.

- Vad leker flickor respektive pojkar på förskolan?
- Hur ser barns lek ut när de leker i könshomogena respektive könsheterogena grupper?

2 Litteraturgenomgång

Den här delen presenterar relevant litteratur gällande genus och lek i förskolan. Genus- och könsbegrepp kommer att förklaras och genusteorin presenteras utifrån ett dåtids- och nutidsperspektiv. Under rubriken barns lek behandlas lekens betydelse samt olika sätt som barn kan leka på. Även innebörden av homogen- och heterogen lek beskrivs. Vidare belyses skillnader i flickors och pojkars makutövning. Till sist redogörs interaktionen mellan pedagog och barn utifrån tidigare forskning.

2.1 Genus

Eftersom uppsatsen behandlar genus i förskolan kommer det nedan att redovisas olika genus- och könsbegrepp som behandlats utifrån den lästa litteraturen.

2.1.1 Genus- och könsbegrepp

Människan delar ständigt in och kategoriserar, stolar skiljs från pallar och färgerna kategoriseras. Även människor delas in i grupper efter kön, män och kvinnor (Höglund, 2000). Under 1960-talet myntade psykiatrikern Stoller (I Thurén, 2003) det engelska ordet gender som begrepp. Översätts gender till svenska blir det genus. Stollers förklaring av gender blev en gränsdragning mellan det fysiska och det psykiska könet och hans bedömning gjordes på transsexuella för att kunna skilja dem åt. I USA började man använda ordet gender för att beskriva det som görs med kön, det vill säga de olika handlingar som görs och som kategoriseras som kvinnligt eller manligt (Thurén, 2003). Ordet genus är en relativ ny benämning som började användas i Sverige under 1980-talet (Höglund, 2000). Ordet genus kan ha en neutral innebörd då det avser skillnader och regler, som finns i samhället, på vad som är manligt och kvinnligt, men kan även sammankopplas med politik och makt mellan de olika könen (Wernersson, 2009). I samhället finns ett genussystem som är ett system med bestämd rangordning där det är mannen som har mest makt (Olofsson, 2007).

I uppsatsen används orden genus och kön. Med kön menas hädanefter det biologiska, det vill säga det kön ett barn föds till. Genus används för att benämna det sociala beteende och faktorer som formar pojkar respektive flickor (Olofsson, 2007).

2.2.2 Genusteori

Genusteorin grundar sig i feminismvetenskap (Ärlemalm-Hagsér och Pramling Samuelsson 2009), det vill säga kvinnans underordning i samhället och feminister vill ge kvinnorna

samma möjligheter och rättigheter som männen (Gemzöe, 2002). Kvinnoforskare, bland annat Hirdman menar att det som skiljer kvinnoforskare från övriga forskare är att de problematiserar förhållandet mellan könen. Kvinnoforskare accepterar inte de stora skillnader som finns mellan könen eller att kvinnan ses som underordnad till mannen (Hirdman, 1988; Hirdman, 2007). Hirdman förespråkar användningen av begreppet genus istället för socialt kön. Begreppet socialt kön och det sociala kan vara lätt att relatera till kläder och det är inte det som genus handlar om (Hirdman, 1988).

Genusteori och feministvetenskap hör samman, men betyder inte samma sak. Utifrån kvinnorörelsen uppkom även forskning kring genus. Utan en feministisk rörelse hade inte forskningen om genus börjat. I Sverige startade den andra vågens kvinnorörelse i slutet av 1950-talet. Genom att Moberg och Backberger (I Thurén, 2003) publicerade texter om könsroller och kvinnans undergivenhet i Sverige startade intensiva debatter. När kvinnoforskningen, med bland annat Hirdman i spetsen, började på allvar under 1970-talet var dess största uppgift att visa att kvinnor finns och kan, kvinnan är också människa. Eftersom kvinnan haft andra sysselsättningar och uppgifter än männen hade kvinnan också andra tankar, erfarenheter, värderingar och normer. Debatter som fördes under 1970-talet handlade om mäns och kvinnors likheter och skillnader. Intresset var stort för att finna metoder som kunde skildra och beskriva anledningar till de skillnader och likheter som framkom. Under 1980-talet kom frågorna och uppgifterna att handla mindre om kvinnan i sig, utan fokus lades på förhållandet mellan män och kvinnor (Thurén, 2003).

Genusforskning idag går ut på att beskriva samt förklara de genusförhållanden som existerar. Det finns ojämna genusförhållanden i samhället, kvinnor ges inte samma möjlighet som män. Att vara genusforskare eller genusteoretiker är inte samma sak som att vara feminist, men de flesta genusforskare är faktiskt feminister – män som kvinnor. Genusforskarna brukar även kalla sig för konstruktionister, vilket innebär att deras människosyn är att människan är aktiv och formar sin omgivning. De studerar det mänskliga tänkandet samt de resultat som framkommer då omgivningen formas (Thurén, 2003).

2.1.3 Barns könsidentitet

Barn blir oavbrutet formade av stereotypa könsroller från media, samhället, familjen och andra vuxna (Wahlström, 2003). Formningen börjar redan innan barnet föds och ligger i magen, då utomstående ofta frågar mamman om hon vet vilket kön barnet har. Den första

frågan som ställs till nyblivna föräldrar är om barnet blev en flicka eller en pojke. Svaret blir avgörande för hur det nya barnet kommer att behandlas. Frågan som kommer efteråt är hur förlossningen gick (Svaleryd, 2003). Fahrman (1991) menar att barnets biologiska kön är mycket viktigt för dess utveckling. När barnet föds har föräldrarna medvetna eller omedvetna förväntningar på barnet och könstillhörigheten. De omedvetna förväntningarna kan relateras till genuskontraktet som innebär en tyst överenskommelse mellan könen. Överenskommelsen innefattar de normer om vad som är kvinnligt respektive manligt och normerna förs över från generation till generation (Hirdman, 1988; Olofsson, 2007).

Redan på BB blir det synligt hur barn bemöts olika på grund av sitt kön i sättet de talas om, till exempel bemöts en aggressiv pojke på ett annat sätt än en aggressiv flicka som enligt författaren bemöts mer negativt (Fahrman, 1991). Även Wahlström (2003) hävdar att skillnaderna på pojkar och flickor till stor del handlar om förväntningar från vuxna. På BB talar föräldrarna med sina barn på olika sätt beroende på deras kön (a.a.). Föräldrar till nyfödda pojkar försöker aktivera dem mer när de vilar eller är tysta, i motsats till föräldrar som har nyfödda flickor som istället väntar på ljud från barnet innan de tar kontakt (Eidevald, 2009).

Wahlström (2003) anser att flickor och pojkar uppfostras och utvecklas med olika normer i två olika världar där det anses att flickor ska vara ledsna och söta medan pojkar ska vara kraftfulla och tuffa. De vuxnas sätt att bemöta barnen som små ger barnen omedvetet impulser om hur flickor och pojkar bör vara och vad de bör leka (a.a.). Att barn föds med olika kön är en självklarhet, men det är omvärlden där barnet föds in i som har störst påverkan på barnets könsutveckling genom att barn får leksaker och kläder som är kopplade till deras kön (Fahrman, 1991). Svaleryd (2003) menar att det finns ett genusmönster, skillnader mellan pojkar och flickor, men att inte alla barn passar fullt in i mönstret. Det finns pojkar som hellre pysslar än leker med bilar likaså finns det flickor som hellre klättrar i träd än leker med dockor. I nästa kapitel behandlas barns lek utifrån ett genusperspektiv.

2.2 Barns lek

I leken får barn tillfälle att både visa och använda sig av vad de kan, leken är frivillig och barnen väljer själva om de vill delta eller inte. Barn förbereds inför vuxenlivet genom att leka (Lillemyr, 2002). Vidare tar Lillemyr upp tre anledningar till att barns lek är betydelsefull för

verksamheten i förskolan. För det första är den viktig för att pedagoger kan lära sig mycket om barnen genom att observera deras lek. Ytterligare en anledning, för att barn gör olika erfarenheter i leken, är att de lär känna sig själva genom att utforska, pröva och använda sin fantasi. I leken ställs barn inför och klarar av olika utmaningar, de lär sig att samspela och kommunicera med andra. Slutligen är leken viktig för att barn socialiseras genom den.

Det kan uppfattas som att barn tränar sig i de könsroller som finns i samhället genom leken. Pedagoger i förskolan försöker motverka könsrollerna, men de förstärker omedvetet könsrollerna ytterligare genom att till exempel uppmuntra pojkars kraftmätning eller flickors goda beteende (Olofsson, 1987). Enligt Lindqvist (1996) finns det fördomar och förutfattade meningar om hur pojkar respektive flickor handlar och beter sig i sin lek. Utifrån fördomarna generaliseras barnens beteende i leken, bland annat tros pojkar ofta vara våldsamma medan flickor anses vara mer fantasifulle i sin lek.

Olofsson (1987) hänvisar till en undersökning gjord av Serbin, som handlar om pedagogers påverkan på barns val av kompisar och lekar. Resultatet visar att pedagoger på förskolan uppmuntrar barn till att leka med barn av samma kön, det vill säga könshomogena grupper. Genom att det finns olika leksaker som kopplas samman med de stereotypa flick- respektive pojkleksaker förstärks könsrollerna ytterligare. För att försöka minska klyftan mellan pojkar och flickor på förskolan gjorde Serbin ytterligare en undersökning. Undersökningen gick ut på att pedagogerna under två veckor skulle uppmuntra barnen till att leka i könsheterogena grupper. Resultatet visar att lekarna, där både pojkar och flickor lekte tillsammans ökade. Med undersökningen hävdade Serbin (I Olofsson, 1987) kunna påvisa att den synliga klyftan mellan pojkars och flickors val av lek och lekkamrater till stor del handlade om pedagogernas uppmuntran och påverkan.

Det finns olika sätt att leka på. Barn kan leka tillsammans i grupp eller så kan barn leka ensamlek eller parallellek. Vid parallellek ägnar sig barn åt samma aktivitet, men de samspelar inte med varandra. Vidare innefattar parallellek framförallt olika konstruktionslekar i form av bland annat pärlor, lego, lera och rita. Olofsson hänvisar till Rubin som hävdar att parallellek är en vanligare syn hos de yngre barnen. Däremot finns det ingen märkbar skillnad i flickors och pojkars val av parallellekar (Olofsson, 1987).

För att inspirera barn till lek kan ett eller flera rum på förskolan vara inrett med lekhörnor som kafé, bank etcetera (Lindqvist, 1996). Även Olofsson (1987) påpekar miljöns betydelse för barns lek. En miljö som stimulerar till kreativitet kommer hjälpa barn att leka komplicerade och mer avancerade lekar. Är miljön däremot styrd av regler och har komplicerat material som inte fångar barnets intresse, hindras kreativiteten och barnens lek kommer att vara kortvarig. Olofsson menar att material kan locka barnen och på så vis är det pedagogernas uppgift att lägga fram och ge barnen materialet eller redskapen, som utvecklar deras lek och kreativitet. Redskapet eller materialet kan vara olika utklädningskläder som hänger framme på förskolan eller material som inspirerar till ett postkontor.

2.2.1 Homogen lek

Odelfors (1998) har gjort en lekanalysstudie om barns möjlighet till att göra sig hörd och sedd med hjälp av uttryck i språk. Resultatet av studien visade att det viktigaste för barnen var att få delta i leken. Önskan om att bli bemött och bekräftad av kompisarna blev en drivkraft för barns handlingar. De barn som av olika anledningar valde bort eller inte fick delta i leken valde istället att leka med de yngre barnen eller med barn av motsatt kön. Studien visade även att de barn som hade svårigheter med att bli hörd och sedd i leken, tog mer initiativ och blev desto mer hörd och sedd i de vuxenledda aktiviteterna. När barnen själv fick bestämma lekte de helst i könshomogena grupper, vilket innebär att de lekte med barn av samma kön.

Wedin (2007) har gjort observationer av lek i könshomogena grupper, det vill säga studier av pojkar och flickor då de leker i skilda könsgrupper. I flera av de observerade förskolorna finns det skillnader i flickor och pojkars lek. Då barnen i den fria leken själva får bestämma uppkommer könsstereotypa mönster samt genusskilda grupper. Resultatet av observationerna visar att pojkarna gärna lekte i kuddrum och i olika byggrum, medan flickorna hellre valde att leka i dockvrån samt i pysselrum. I sammanställningar av det observerade visade det sig att pojkar och flickor använder sina lekrum olika. Pojkar lekte gärna i större grupper om fyra eller fler, de rörde sig mycket i leken och använde stora rörelser, de lekte en bit bort från pedagogerna samt använde en stor del av rummet i leken. Svaleryd (2003) skriver att anledningen till att pojkar ofta väljer att leka en bit bort från pedagogerna kan vara att de söker en motpol till flickorna och de kvinnliga pedagogerna.

Vidare skriver Wedin (2007) att flickorna däremot lekte i mindre grupper om två eller tre, de lekte gärna i närheten av pedagogerna samt att deras lekar var mer stillsamma och de använde

en mindre del av rummet i leken. Även Nelson och Svensson (2005) har gjort en studie där barn fått välja leksaker de ville leka med och resultatet visade att pojkar och flickor väljer att leka med olika leksaker. Flickorna valde att leka mer med leksaker som möbler, skor, handväskor, dockor och dockkläder och pojkarna valde att leka mer med leksaker i form av bilar, tåg, bussar samt verktyg. Även Wedins (2007) observationer visade att pojkar och flickor valde att leka med olika leksaker. Även här valde pojkarna att leka mer med bilar och tågbanor medan flickorna hellre valde dockor, pyssel och utklädningsaker. Dessa val av leksaker resulterar i att barnen tränar traditionella genusmönster genom att pojkarna konkurrerar med varandra, utvecklar sin grovmotorik samt tar plats och experimenterar. Flickorna däremot utvecklar sitt samspel, sin finmotorik samt att visa omsorg och lyssna på varandra. Det här visar på att pojkarna inte utvecklar sitt samspel i samma omfattning som flickorna gör vilket märks i lekdialogen, då pojkarna endast använder sig av lite dialog, medan flickorna använder sig av mer.

Forskare har ofta ställt sig frågan varför pojkar och flickor väljer att leka olika? ”Väljer pojkar pojkleksaker därför att pojkar av sin biologi är predestinerade att göra det, *eller* är det ett resultat av den påverkan som den omgivande miljön har på pojken?” (Nelson och Svensson, 2005. s. 111). Enligt Fahrman (1991) vet barnet när det är två till tre år gammalt om det är en flicka eller en pojke, men könsidentiteten blir inte befast förrän barnet är fem till sju år gammalt. Däremot märks skillnader i barnets val av leksaker redan när det är 14 till 22 månader. Pojkar leker då helst med bilar medan flickor föredrar dockor och mjuka leksaker.

2.2.2 Heterogen lek

Heterogen lek är när barn leker tillsammans i blandade könsgupper, det vill säga när pojkar och flickor leker tillsammans. I åtskilliga förskolor har möblemanget och miljön skapats med olika delar som anses vara typiska traditionella könsrum, till exempel dockvrå och byggrum (Henkel, 2006). I dockvrån finns möbler som spis, matbord, stolar, dockor och docksängar med mera. Byggrummet innehåller bland annat olika byggmaterial, bilar och djur. Möbleringen och materialen i de olika rummen är starkt genusstämplade, vilket gör det svårt för förskolan att uppnå målsättningen med jämställdhetsarbete. Det förekommer oftare att flickor deltar i pojkarnas lek i byggrummet och mer sällan är pojkarna med i flickornas lek i dockvrån (Olofsson, 2007). Att rummen är genusstämplade går emot jämställdhetsarbetet i läroplanen, som säger att barnen, oavsett sitt kön, ska ges samma möjligheter till att leka, utforska och utvecklas utan att bli påverkad av de stereotypa könsrollerna (Wahlström, 2003).

Hellman (2010) har gjort en studie som handlar om hur traditionella könsnormer om vad som är pojkigt förhandlas bland barn på en förskola. Förhandlingarna om vad som är pojkigt att leka, ha på sig etcetera sker både mellan barnen och mellan barn och pedagoger. Både flickor och pojkar relaterar vissa färger, kläder, seriefigurer/superhjältar samt lekar till att vara pojkiga. Hellman tar upp som exempel att hon en dag kom till förskolan i en klänning. Just den här dagen ansåg många av de äldre barnen att det passade bäst att hon observerade flickornas lek, eftersom att klänningar hör hemma där och inte i pojkarnas lek. Vidare beskriver Hellman hur normer om vad som anses vara pojkigt kommer till tals vid till exempel matbordet, genom att pojkar uppmanas av både varandra och pedagoger att äta upp maten så att de kan växa och bli stora och starka. De pojkar som inte vill äta maten kallas istället för tunna och svaga. Här kopplas normer om styrka, storlek och prestation till pojkar.

I studien kom Hellman (2010) fram till att det inte är barnens kön som är det viktiga gällande om de får vara med i leken eller inte. Färger var det viktigaste sättet för barnen i studien att skilja på könen. Barnen menar att alla egentligen kan leka med samma leksaker, men att det syns tydligt i till exempel leksakstidningarna, genom användandet av färger, vilka leksaker som är *tänkta* till pojkar respektive flickor. Studien visar även på att det är mer accepterat av barnen att både flickor respektive pojkar är Batman än det är att både flickor respektive pojkar är prinsessor. Slutligen har resultatet visat att barn som känner sig trygga i barngruppen utmanar de traditionella könsnormerna. Det är därför viktigt att som pedagog hjälpa barnen att få vara med i lekar och få dem att känna sig trygga i sociala relationer.

Olofsson (2007) har gjort en undersökning som skulle innebära att flickor och pojkar skulle leka mer tillsammans och över de traditionella könsmönstren. Undersökningen gick ut på att personalen på en förskola ommöblerade samt omflyttade material. Under den första tiden flyttade barnen tillbaka sakerna, men med tiden började barnen vänja sig vid den nya miljön. Ommöbleringen resulterade i att pojkarna och flickorna överskred de traditionella könsmönstren och deras lek blev heterogen då de lekte i blandade könsgrupper. Resultatet visade även att flickorna i större utsträckning lekte med traditionella pojkleksaker och pojklekar än vad pojkarna valde att leka med traditionella flickleksaker.

2.3 Flickors och pojkars maktutövning

Både flickor och pojkar utövar makt i leken fast på olika sätt. Pojkars maktkamper är mer rakt på sak och tydliga, medan flickors är tystare då den istället går ut på att utesluta varandra ur leken (Svaleryd, 2002). Även Eidevald (2009) beskriver flickors maktkamp som tystare och inte lika aggressiv som pojkars. Men Eidevald påpekar att det finns forskning som framställer även flickors maktkamp som aggressiv.

Enligt Gens (2002) krävs det en förståelse för vad makt och kontroll innebär för att kunna förstå pojkar, eftersom varje handling de gör kan relateras till de två begreppen. Makten och kontrollen är endast riktad mot det egna könet, eftersom att i pojkars värld är det endast det egna könets reaktioner som är viktiga. Gens menar även att pojkar tillskrivs makt redan när de föds, makten är given. Om samhället hade varit jämlikt och alla lika mycket värda, hade inte makt varit möjlig.

Vidare menar Gens (2002) att pojkar leker i tydligt hierarkiska grupper på förskolan. Grupperna uppstår redan under första dagen på förskolan. Hierarkin kvarstår sedan under hela tiden som den specifika gruppen pojkar är tillsammans. Gens hävdar även att pojkar och flickor inte leker tillsammans, även om leken kan tolkas att de gör det leker de var för sig. ”Flickor leker med flickor och pojkar med pojkar. Så blir det alltid i fri lek” (Gens, 2002 s.31). Gens menar även att pojkar i stor utsträckning lämnas ensamma på förskolan på så sätt att deras lek lämnas oövervakad av pedagogerna. I leken tränar pojkar endast två saker, makt och kontroll. Odelfors (1998) påpekar att pojkar visar intresse för det motsatta könet genom att till exempel retas med flickor. Pojkars intresse kan ses på två skilda vis, nämligen att det handlar om att visa makt eller att det är en form av kontaktsökande (a.a.). Pojkars maktposition kan härledas till ett känt begrepp inom genusteorin, patriarkat, det vill säga att i samhället är männen de styrande och männens beteende värderas högre än kvinnornas. Männen är de som är de överordnade (Olofsson, 2007).

Gens (2002) menar att till skillnad mot pojkar leker flickor ofta i närheten av pedagogerna på förskolan. För flickor är det samtalet som är viktigt och inte själva aktiviteten, eftersom relationer och samtal är av största vikt för både flickor och kvinnor. Samtalet som förs behöver inte höra ihop med aktiviteten. Flickor leker oftast två och två, de har en bästis, leker de tillsammans i större grupper kan man ofta se vilka två flickor som är bästisar. Flickor är

lyhörda för andras behov, både flickors och pojkars och låter ofta andras behov och vad de vill göra gå före vad de själva vill. Det här är en egenskap som flickor förväntas ha och en flicka som är ifrågasättande mot det här betraktas som besvärlig eftersom de jämförs med de lydiga flickorna och inte med pojkarna. Gens (2002) påpekar att en olydig flicka väldigt få gånger är värre än pojkar i allmänhet. Flickor tränas i att undvika ilska och konflikter som är en naturlig del av pojkars vardag.

2.4 Pedagog och barn i interaktion

Månsson (2000) har utifrån ett genusperspektiv studerat pedagogers interaktion med barn på tre förskolor. Resultatet visade att det i stor utsträckning var pojkar som fick mest uppmärksamhet och bekräftelse av pedagogerna. Pojkarna fick framförallt mer uppmärksamhet under de vuxenledda aktiviteterna. Under samlingarna var det pojkarna som fick och tog det största talutrymmet och pedagogerna gav dem bekräftelse genom mer ögonkontakt och följdfrågor. De barn som var tystlåtna fick inte den interaktion och bekräftelse som de högljudda barnen fick.

På de tre observerade förskolorna visade det sig att det fanns en pojke på varje förskola som hade en dominerande position. Den enstaka pojken representerade pojkar som grupp, trots att han ensam var den dominerande. Månsson (2000) kom att kalla fenomenet för *herre på täppan*. När den dominerande pojken sattes ur observationstillfällena visade det sig att det var flickor som grupp som intog den dominerande positionen på förskolorna. Vidare hävdar Månsson att pedagogerna verkar anse att flickor är mognare och på så sätt klarar sig mer själva än vad pojkarna gör. På grund av att pojkarna anses mer omogna får de mer hjälp och uppmärksamhet än vad flickorna får. Det slutliga resultatet påstår att det är de vuxna som påverkar och formar barnen. Formningen är genusrelaterad då de omedvetna eller medvetna könsrollerna har inverkan på mötet mellan vuxna och barn.

Eidevald (2009) studerar i sin avhandling hur pedagoger bemöter olika flickor respektive olika pojkar. Han studerar även hur barnen placerar och befinner sig i förhållande till varandra och till närvarande pedagoger i olika vardagssituationer på förskolan. I studien framkom att pedagoger har svårt att definiera hur de konkret kan arbeta för att nå jämställdhet i förskolan. Pedagogerna ser hinder för att nå målen istället för möjligheter, hinder som de tog upp var massmedians påverkan samt motstånd från barnens föräldrar mot jämställdhetsarbetet. Motståndet från föräldrar kommer genom deras bemötande av sitt barn samt att de köper

kläder som visar att barnet är en flicka eller pojke istället för mer könsneutrala kläder. Pedagogerna nämner även att föräldrar till flickor är mer positiva till jämställdhetsarbetet än föräldrar till pojkar eftersom de inte vill att deras pojkar ska bli som flickor. Eidevald (2009) finner det intressant att pedagogerna väljer att diskutera ovanstående istället för sitt eget handlande och bemötande av barnen. Pedagogerna i undersökningen hävdar att de utgår ifrån varje barns behov i förskolan oavsett vad barnets kön eller ålder är. Här menar Eidevald att hans studie kan tolkas som att det inte är så i verkligheten, istället bemöter pedagogerna flickor och pojkar som varandras motsatser. Det som är accepterat för det ena könet är inte det för det andra, pojkar tillåts vara mer stimmiga och stökiga än flickor som får tillsägelser tidigare. Däremot om en pojke är tyst och lugn är det något som är fel med honom, han är blyg och tillbakadragen, men är en flicka tyst och lugn är hon snäll och kan vänta på sin tur. Det finns inget i studiens resultat som tyder på att pedagogernas kön, ålder eller utbildning påverkar hur de bemöter barnen. Eidevald relaterar det till att de flesta människor, till viss del, anser att pojkar och flickor är varandras motsatser. För att nå en jämställd förskola krävs inte endast kunskap, utan det viktigaste är att titta på sitt eget och arbetslagets bemötande av barnen (Eidevald, 2009).

Ärlemalm-Hagsér och Pramling Samuelsson (2009) har studerat vilka genusmönster som finns i förskolans vardag, både mellan barnen och mellan barn och pedagog. Studien visar att genusförhandlingar ständigt pågår i förskolan. Författarna beskriver att pojkar är mest i fokus och maskuliniteten är överordnad. Att maskuliniteten är överordnad märks genom att handdockorna som används ofta har pojknamn, när barnen ritar människor tolkar pedagogerna det som att de ritar gubbar samt att pojkar får mer respons på sina frågor. Pojkar ses mer av pedagogerna, ofta genom att de påkallar pedagogernas uppmärksamhet och då får bekräftelse och uppmuntran. Medan flickor är mer tysta och därför inte får den bekräftelsen och uppmuntran som pojkar får. Resultatet av studien visar att genus är något som skapas av både barn och pedagoger, men det är barnen som utmanar de traditionella normerna. Författarna hittade inga exempel på att pedagogerna utmanade de traditionella normerna.

3 Metod

I metoddelen kommer val av metod att motiveras. Rubriken genomförande redogör för studiens urval och undersökningsgrupp, den observerade förskolans miljö och slutligen kommer en noggrann redogörelse för genomförandet av observationerna. Vidare kommer etik, bearbetning och analys att beskrivas. Till sist beskrivs metodkritik till den valda metoden.

3.1 Val av metod- videoobservation

Eftersom uppsatsen syfte är att genom ett genusperspektiv undersöka vad samt i vilken könsgroup barnen leker är observation med videokamera samt kompletterande anteckningar det metodval som vi anser är mest lämpad för undersökningen. Vidare hade inte användandet av intervjuer gett ett tillförlitligt resultat eftersom det hade varit svårt för barnen att besvara frågor om vad de leker.

Henkel (2006) menar att observationer är passande för att se vad barnen leker i förskolan. Genom att ta reda på vad pojkar och flickor leker, respektive inte leker kan man bli medveten om skillnaderna samt likheterna i barnens lekar (a.a.). Kameran har valts för att fånga de vardagliga uttrycken i tal och kroppsspråk samt att det tillåter observatörerna att se på materialet flera gånger. När data som handlar om det vardagliga beteendet ska samlas in är observationer det som är mest användbart (Patel och Davidsson, 2003).

Observationsmetoden som valts är kvalitativ. Målet med att använda en kvalitativ metod är framförallt att få förståelse för vad som sker och inte att hitta förklaringar. Det vanligaste sättet att observera i förskolan är genom att anteckna det som händer. Eftersom det är omöjligt att uppfatta och hinna anteckna allt som pågår är det lämpligt att även använda videokameran och filma situationerna. Videokameran fångade det som skedde, där den var riktad och genom att titta på det inspelade materialet blev det möjligt att upptäcka saker som annars vore lätta att missa (Løkken och Søbstad, 1995).

En fördel med att använda videoobservationer var att det inspelade materialet gick både att lyssna på och ses på flera gånger. Det blev då lättare att upptäcka nya saker efterhand. Genom videoobservationer var det möjligt att iaktta både det individerna sa och deras handlingar. När videoobservationer används är det viktigt att ha i åtanke att materialet inte är en konstruktion av verkligheten, då det är omöjligt att få med alla de aspekter som sker utanför bilden. När

videoobservationer görs är det viktigt att komplettera med observationsanteckningar (Alrø och Kristansen, 1997).

3.2 Genomförande

Nedan följer beskrivningar av undersökningsgrupp samt miljön. Det ges även en utförlig beskrivning av genomförandet.

3.2.1 Urval och undersökningsgrupp

Den empiriska undersökningen har gjorts på en förskola i en mindre ort i södra Sverige. Förskolan valdes eftersom deras profil innefattar mycket fri lek i form av att barnen har möjlighet att leka i olika rum under hela dagen. Det här sågs som en fördel eftersom barnen leker fritt utan direkt styrning av pedagogerna. Förskolan har inga styrda aktiviteter så som dagliga samlingar, bortsett från frukost samt lunch och mellanmål. Allt övrigt som sker utgår ifrån barnen och deras intresse. Förskolan är indelad i två block och varje block har i sin tur cirka 35 barn. Det arbetar sju pedagoger på varje block och blocken är uppdelade i olika rum. Barnen som deltog i studien var i åldrarna ett till fem år och totalt medverkade tolv flickor och nio pojkar. Vid det första tillfället var 11 barn delaktiga i studien varav sex flickor och fem pojkar. Vid det andra tillfället var 15 barn delaktiga i studien varav sju pojkar och åtta flickor. Under de båda observationstillfällena var det delvis samma barn som deltog. De barn som observerades var endast de vars föräldrar accepterat deltagande i studien. Ett urval i den bemärkelsen att vi valde vilka barn som skulle filmas kunde därför inte göras. Urvalet som blev var att videoobservationerna endast kunde utföras då barn som accepterat sin medverkan lekte med andra barn som accepterat sin medverkan.

3.2.2 Miljö

Förskolans lokaler är uppdelade i fem rum. De två största rummen är möblerade med två stora bord samt en soffa. För övrigt är det stora och fria ytor på golvet. I rummen finns endast en liten del material synligt. De tre mindre rummen har olika teman. Det finns ett kuddrum som är fullt av blåa och röda kuddar samt en stor madrass som ligger på golvet. I kuddrummet finns en inbyggd garderob där barnen brukar befinna sig på de tillhörande hyllorna. Rummet har även ett stort skynke med Spider-Man på hängande för fönstret. Bredvid kuddrummet finns ett spelrum, där det finns ett litet bord för barnen att sitta vid samt olika spel. Det tredje rummet är ett genomgångsrum som binder ihop de två stora rummen. I det här rummet finns

ett stort bord och längst ner i ena hörnan av rummet finns en spis, diskbänk samt dockor och en dockvagn. Rummet kommer att benämnas som dockvrå i studien.

3.2.3 Genomförande av observationer

Observationerna genomfördes på en förskola i södra Sverige och skedde under två förmiddagar. Varje tillfälle varade i cirka två timmar. Under observationstillfällena var vi icke deltagande observatörer, på så sätt att vi inte blandade oss i barnens lek (Patel och Davidsson, 2003). Däremot kunde barnen se oss när vi observerade. Barnen som medverkat i undersökningen är okända för oss i det avseendet att vi inte träffats tidigare.

Kontakt togs med förskolans arbetsledare som gav oss tillåtelse att videoobservera. Arbetsledaren gav i sin tur informationen vidare till pedagogerna på förskolan. Pedagogerna informerade sedan barnen om att videoobservationer skulle ske. Eftersom de observerade barnen är under 15 år krävs enligt Vetenskapsrådet (2002) tillåtelse från förälder. Därför delades blanketter (se bilaga 1) ut till alla berörda föräldrar för deras medgivande.

Tre veckor efter att blanketterna delats ut kontaktades arbetsledaren igen och dag och tid för första observationstillfället fastställdes. Vid första observationsdagen samlades alla påskrivna blanketter in. Pedagogerna på avdelningen informerade och visade oss de barn som av olika anledningar avböjt sin medverkan. Det här gjordes för att vi skulle veta när kameran skulle stängas av. Efter första observationstillfället ansågs vi att materialet inte var tillräckligt för undersökningen och därför bokades ytterligare en dag för vidare observationer.

Observationerna har gjorts med hjälp av videokamera samt observationsanteckningar. 14 av 35 deltagare hade av olika anledningar inte skrivit under blanketten. Videoobservationerna blev därmed komprimerade eftersom videokameran fick stängas av vid många tillfällen. Då kameran stängdes av fortsattes barnen som var delaktiga i studien att studeras med observationsanteckningar, för att på så sätt få in så mycket empiriskt material som möjligt.

3.3 Etik

Tydlig information gavs ut i form av en blankett (se bilaga 1) till alla berörda och de gavs möjligheten till att avböja sin delaktighet. Barnen blev informerade av pedagogerna på förskolan. De observerade individernas identitet skyddas genom att alla medverkande benämns med fiktiva namn. Varje individ hade rätt att när som helst avbryta sin medverkan.

Allt material är konfidentiellt samt kommer endast att användas i forskningssyfte (Vetenskapsrådet, 2002).

3.4 Bearbetning och analys

Det inspelade materialet, som är cirka 50 minuter långt, har bearbetats genom att det har tittats på upprepade gånger och allt som hänt under observationerna har transkriberats. Även det antecknade materialet, som var på cirka en och en halv handskrivna sida, har bearbetats och transkriberats. Efter att ha läst igenom den transkriberade produkten, på sex sidor, valdes sedan uppsatsens kategorisering ut genom att olika mönster och beteende i barnens lek uppmärksammades. När kategoriseringen gjorts analyserades händelserna i de valda sekvenserna utifrån genusperspektivet och tidigare forskning.

3.5. Metodkritik

Genom observationer kan barnens beteende och vad som händer studeras på ett naturligt sätt. Ett problem som kan uppstå med observationer är att det kan vara svårt att veta vilka beteende som är de vardagliga och spontana. En nackdel med observationsmetoden är att den tar mycket tid (Patel och Davidsson, 2003).

Vi uppmärksammade ytterligare nackdelar med videoobservationer, då föräldrar till de filmade barnen blev oroliga och bekymrade då det inspelade materialet ofta överförs till dator eller hårddisk. I och med att materialet sedan ligger på en hårddisk finns risken att det kan spridas och läggas ut på internet. Vi märkte även att föräldrar blev oroliga för vem som har tillgång till att se materialet.

De fördelar som finns med att göra videoobservationer på en förskola där man känner barn och föräldrar är att föräldrarna redan har kännedom om observatörerna och på så sätt blir möjligheten större att fler föräldrar godkänner deras barns medverkan. Samtidigt finns det även fördelar med att göra observationer på en förskola där vi inte känner barnen sedan tidigare, då vi kan smälta in i miljön och inte störa barnen i deras lek. Om barnen på förskolan varit kända för oss som observatörer hade risken funnits att barnen till större del velat ha med oss i leken och på så sätt hade leken blivit mindre relevant för undersökningen. Patel och Davidsson (2003) hävdar att barnens naturliga beteende inte kommer att störas eller förändras i samma grad då observatörerna är okända för barnen.

Avslutningsvis vill vi poängtera att eftersom uppsatsens observationer endast är gjorda på en förskola samt under kortare tillfällen, på grund av tidsbrist, kan inte resultatet påvisa exakt noggrannhet. Dock kan det generaliseras och påvisas att det till större delen är uppsatsens resultat som karakteriserar förskolor.

4 Resultat och analys

Nedan redovisas resultatet av videoobservationerna i form av olika kategorier som har delats upp under olika rubriker. Efter varje kategori följer en analys för att kunna beskriva olika händelser och uttryck i observationerna, som stärkts med hjälp av litteraturen. Delen avslutas med slutsatser utifrån det framkomna resultatet.

4.1 Vad leker barnen på förskolan?

Videoobservationerna har visat att barnen helst väljer att leka i könsheterogena grupper. Endast vid fåtal tillfällen leker barnen i könshomogena grupper. Utifrån observationerna har det varit svårt att finna några konkreta skillnader i vad barnen väljer att leka i könshomogena grupper. Oavsett om barnen leker i könsheterogena eller könshomogena grupper förekommer det mycket parallelllek.

Mycket av barnens lek sker runt de stora borden i rummen, där de sitter och leker med lego och pärlar. Även om barnen sitter tillsammans runt bordet tycks mycket av deras lek ske i ensamhet, barnen leker var för sig och samspelar inte mycket med varandra. Rollekarna som förekommer på förskolan handlar till största del om att gestalta olika djur samt att leka mamma, pappa, barn. Även en del av rollekarna uppfattas ske i ensamhet.

4.1.1 Heterogen lek

Videoobservationerna har visat att barnen leker tillsammans, både flickor och pojkar. Då barnen leker i könsheterogena grupper är det ofta med olika byggmaterial samt lek i kudrummet.

Exempel 1

Elin och Jonas leker tillsammans i kudrummet. De balanserar på kuddarna för att sedan ramla ner. Det sker lite muntlig kommunikation mellan dem, annars är det mest skratt, minspel och kroppsspråk de kommunicerar med. (anteckningar)

Under videoobservationerna har barnen lekt i könsheterogena grupper som haft inslag av de traditionella könsrollerna. Det exemplifieras på nästa sida.

Exempel 2

Emil är i kuddrummet. Lina kommer in i kuddrummet krypandes på alla fyra och skäller som en hund. Rosa kommer in i rummet och börjar hoppa på en stor matta som ligger på golvet. Emil går fram till Rosa och säger *du ska vara mamman. Man måste ha mammor*. Lina kryper nu runt i rummet och jamar som en katt. (video)

Analys

I exempel 1 har Elin gått in i kuddrummet som är starkt genusstämplat och anses vara ett traditionellt pojkrum. Flickorna väljer i större utsträckning att gå med i pojkarnas lek i kuddrummet än vad pojkarna väljer att gå med i flickornas lek i dockvrån. Det kan tolkas som att sannolikheten inte är lika stor att Jonas hade kommit in i Elins lek om hon hade lekt i dockvrån. I exempel 2 syns de traditionella könsrollerna. Exemplet tyder på att Emil tar för givet att det är Rosa som ska vara mamma i leken. Barnen leker i en heterogen grupp och har valt det utan pedagogers inverkan. Även här är det flickor som har gått in i pojkarnas lek, då Emil redan befinner sig i rummet när Rosa och Lina kommer in till honom. Eftersom det är en lek kan barnen ta på sig vilken roll som helst, oavsett om de är pojke eller flicka. Trots det väljer Jonas att följa de traditionella könsrollerna.

4.1.2 Flicklekar i pedagogers närhet

När flickorna leker i könshomogena grupper är det ofta aktiviteter där pedagoger är inblandade, till exempel bygga med lego samt göra pärlhalsband. Framförallt är det flickorna som söker sig till pedagogerna och leker i närheten av dem.

Exempel 3

Kajsa, Nisse och Pia sitter runt ett bord och leker med lego. Bredvid bordet står en pedagog och pratar med en annan pedagog som står lite längre bort. Olle kommer och sätter sig vid bordet och börjar bygga med lego. Under sitt byggande försöker han att prata med Kajsa, men Kajsa vänder sig mot pedagogen som står sidan om och samtalar med en annan pedagog. (video)

I följande exempel ligger fokus på samspelet mellan den kvinnliga pedagogen och flickan.

Exempel 4

Elin, Peter och Kalle sitter vid ett bord och leker med lego. Vid bordet sitter även en kvinnlig pedagog. Elin och pedagogen bygger tillsammans och diskuterar vad de ska bygga. Peter lutar sig fram och ger pedagogen en legobit och säger *titta, pizzasallad*. Pedagogen tar emot legobiten och säger *ja* och ger sedan biten till

Kalle och säger *jag tror han behöver lite pizza*. Pedagogerna fortsätter sedan att leta bitar med Elin. Pedagogerna ger även Kalle några bitar. Samtalet med Elin fortsätter och en del småsaker sägs till Kalle och Peter. (video)

I exempel 5 ligger fokus på det uteblivna samspelet mellan den manliga pedagogerna och flickan.

Exempel 5

Vid samma legobord som i exempel 2 har nu den kvinnliga pedagogerna gått och en manlig pedagog sitter nu vid bordet. Elin, Peter och Kalle sitter kvar och bygger. Den manliga pedagogerna har mest kontakt och bygger tillsammans med Kalle. Elin bygger själv och konverserar inte med den manliga pedagogerna. (video)

Analys

Exempel 3 kan tolkas som att Kajsa hellre vill leka och bygga med pedagogerna än sina jämnåriga kamrater. I exempel 4 blir det tydligt att samtal och relationer är viktigt för både flickor och kvinnor. I flickors lek används mer dialog och de tränar på sitt samspel vilket kan hänvisas till Elin och den kvinnliga pedagogernas diskussion. När den kvinnliga pedagogerna ersatts av en manlig, i exempel 5, verkar det som att Elin tar ett steg tillbaka i sitt behov av samtal. Det kan tolkas som att lego anses vara en stereotyp pojkleksak och därför handlar den manliga pedagogerna efter de könsnormer som finns. Ytterligare en tolkning kan vara att även Elin är medveten om könsnormerna och eftersom pojkars lek inte innefattar samspel i samma utsträckning som i flickors lek, söker hon inte lika mycket kontakt. Vidare kan det ses som att det, av samma anledning, är för att den kvinnliga pedagogerna och Elin är av det kvinnliga könet som de söker kontakt och samspel med varandra.

4.1.3 Traditionella könsroller framkommer i leken

Under observationstillfällena förekom endast lite rollekar på förskolan. De rollekar som förekom varade endast i korta sekvenser. Barnen kom knappt igång med sin lek innan de avslutade den och påbörjade något annat.

Nedan följer ett exempel som visar på ensam rollek.

Exempel 6

Peter sitter vid ett bord. Framför sig har han en kassaapparat med en tillhörande mikrofon. Peter lever sig in i leken genom att trycka på knapparna och prata för sig själv i mikrofonen. (video)

Följande exempel visar på en rollek i könsheterogen grupp.

Exempel 7

Emil är i kuddrummet. Lina kommer in krypandes på alla fyra och skäller som en hund. Rosa kommer in i rummet och börjar hoppa på en stor matta som ligger på golvet. Emil går fram till Rosa och säger *du ska vara mamman. Man måste ha mammor*. Lina kryper nu runt i rummet och jamar som en katt. (video)

Analys

I exempel 6 kan det tolkas som att Peter leker en form av ensamlek. I leken söker han inte samspel med någon utan verkar befinna sig i sin egen värld. Peters ensamlek kan hänvisas till att han förbereder sig inför vuxenlivet. Vidare kan det tolkas som att han bearbetar sina upplevelser från tidigare händelser. Rolleken som förkommer i exempel 7, kan hänvisas till de traditionella könsroller som finns i samhället. Det kan tolkas som att Emil inte vill ta på sig den underordnade rollen som kvinna och mamma. Vilket i sin tur kan bero på formningen utifrån samhällets normer.

4.2 Flickorna leker med könsstereotypa pojkleksaker

Under observationstillfällena har stora byggklossar av skumgummi varit populära att leka med. Både pojkar och flickor har suttit på golvet och byggt med dem.

Exempel 8

Nisse leker på golvet med de stora byggklossarna. Han staplar dem på varandra och bygger. (video)

Exemplet nedan visar på att flickor väljer att leka med könsstereotypa pojkleksaker.

Exempel 9

Ulrika sitter på golvet och bygger med byggklossarna. Hon reser sig upp, tar upp två stycken klossar och går runt i rummet. Medan hon går runt slår hon klossarna mot varandra så att ljud bildas. Efter ett tag lägger hon tillbaka klossarna i deras tillhörande låda. (video)

Analys

Exemplen som nämns ovan kan tolkas som att flickorna i större utsträckning än pojkarna väljer att leka med könsstereotypa pojkleksaker, så som olika byggmaterial. Det kan anses att, eftersom det manliga är normen, är det mer tillåtet för flickor att leka med pojkleksaker än vad

det är för pojkar att leka med flickleksaker. Flickor betraktas som mer fantasifulla i sin lek än vad pojkar gör. I exempel 9 väljer Ulrika att se klossarna som något mer än klossar. Det kan därför tolkas som att hon är mer fantasifull i sin lek än vad Nisse är som leker med samma material.

4.3 Pojkars förtjusning och makt kommer till uttryck i leken

I flertal av videosekvenserna förekommer situationer där pojkar på olika sätt söker kontakt med flickor. Pojkarnas kontaktsökande visas i olika handlingar genom att de till exempel välter flickornas byggda skapelser.

Exempel 10 visar på att det som tydligast framstår i videoobservationerna är pojkarnas kontaktsökande och makt genom fysisk handling i form av knuffar.

Exempel 10

Stina och Rosa sitter och leker i kuddrummet. De gömmer sig under fönsterkarmen bakom Spider-Man skynket som hänger för fönstret. Jens kommer fram och lyfter på skynket. Rosa säger *du får vara med*. Jens sitter kvar framför skynket och skojar med flickorna genom att sätta sitt huvud mot skynket och säga *böööhö*. Stina och Rosa skrattar. Plötsligt kastar sig Jens baklänges ner på kuddarna och då kommer Rosa fram från skynket. Jens reser sig genast upp, går fram till Rosa och knuffar henne så att hon ramlar baklänges. Rosa säger *aj* och båda barnen skrattar. (video)

Exemplet nedan tyder på ytterligare en form av kontaktsökande från pojkar, genom att de jagar flickorna.

Exempel 11

Ulrika kommer inspringandes i rummet. Efter sig har hon två pojkar (Jerry och Jonas), som jagar henne med glädje. De jagar henne ut ur rummet, när de sedan kommer in i rummet igen är det Jerry som springer först och Ulrika springer efter, samtidigt som hon ropar *de tar mig*. Efter Ulrika kommer Jonas. Efter ett tag börjar Jerry jaga Ulrika runt i rummet igen och Jonas springer efter. (video)

Analys

Här kan det tolkas som att Jens i exempel 10 vill visa en form av makt. Makt är något som pojkar anses tillskrivas när de föds. Genom att Jens i leken knuffar Rosa kan det tolkas som att han tränar sig i att använda makt. Pojkars maktkamp beskrivs som tydlig vilket visas

genom Jens handlade i situationen där han knuffar Rosa utan någon synbar anledning. Ytterligare ett sätt att se på Jens handling är att det kan hävdas att knuffen är en form av kontaktsökande från honom. Det kan tolkas som att Jens är förtjust i Rosa och genom att knuffa henne vill han fånga hennes uppmärksamhet för att få henne att se honom. Även Jerry och Jonas handlande i exempel 11 kan ses som ett slags kontaktsökande. Vidare kan denna form av kontaktsökande tolkas som förtjusning då Jerry och Jonas, i sitt jagande av Ulrika, vill visa sin makt och sig själva för att få hennes uppmärksamhet.

4.4 Hur förhåller barnen sig till pedagogerna i sin lek?

Vid observationstillfällena förekom lek i olika former. Under leken var ofta en pedagog närvarande i rummet.

I exemplet nedan befinner sig flickorna i en homogen grupp och fokus ligger på hur flickorna förhåller sig till den närvarande pedagogen.

Exempel 12

Pia klättrar på leksaksspisen med tillhörande vask och Stina kommer fram till henne och börjar klättra. En bit bort i rummet står en pedagog. Mellan Pia och Stina förekommer inget samspel eller diskussion. Pia söker kontakt med pedagogen genom att söka ögonkontakt. När hon fått svar på kontaktsökandet hoppar hon ner från spisen. Stina fortsätter att klättra och sätter sig i diskhon i vasken och ropar *titta titta* till pedagogen. Då pedagogen uppmärksammat henne klättrar Stina upp ur diskhon och går iväg. (video)

Ett annat exempel visar på skillnaden mellan hur pojkar och flickor förhåller sig till pedagogen i leken.

Exempel 13

I kuddrummets garderob ligger Olle på ett av hyllplanen. I dörröppningen sitter en pedagog med Kajsa i sitt knä. I kuddrummet finns även Åsa, Jerry och Jens. Jerry går fram till garderoben och lägger sig på en ledig hylla. Åsa går till dörröppningen där Kajsa sitter i pedagogens knä och leker. Åsa springer fram och hoppar på pedagogen som ropar *aj, jag blir attackerad av flickorna*. När pedagogen ropar samlas fler barn runt. Flickorna busar med pedagogen medan pojkarna fortsätter sin lek inne i kuddrummet. (video)

Analys

Exempel 12 visar på att flickorna söker kontakt med pedagogerna och gärna leker i deras närhet. Det kan tolkas som att flickornas handling är en form av kontaktsökande. Flickorna verkar vilja ha pedagogens uppmärksamhet och nöjer sig när de väl fått det genom att lämna rummet. Ännu en gång verkar det som att pedagogen är viktigare för flickorna, än deras kamrater. Även i exempel 13 kan det hävdas att det är flickorna som söker kontakt med pedagogen medan pojkarna mer är fokuserade på sin egen lek. Till skillnad från exempel 12, verkar flickorna inte nöja sig med uppmärksamhet från pedagogen då det kan tolkas att pedagogen inbjuder till lek genom att *ropa jag blir attackerad av flickorna*.

4.5 Slutsatser

Uppsatsens frågeställningar är

- Vad leker flickor respektive pojkar på förskolan?
- Hur ser barns lek ut när de leker i könshomogena respektive könsheterogena grupper?

Slutsatserna som kan dras utifrån resultatet är att när flickor och pojkar väljer att leka i könshomogena grupper leker de med samma saker, gärna konstruktionsmaterial. Skillnaden är att flickorna söker mer kontakt med pedagogerna och vill involvera dem i leken, något som pojkarna inte verkar göra i samma utsträckning. Även när barnen leker i könsheterogena grupper leker de med konstruktionsmaterial, men det förekommer även till viss del rollekar. I rollekarna framkom de traditionella könsrollerna, vilket kan relateras till formningen som sker utifrån de normer som finns i samhället. Utifrån observationernas resultat är de lekar som förekommer på förskolan i stor utsträckning ensamlekar och parallellekar. I barnens lek förekommer uppmärksamhetssökande, framförallt från pojkarna och den riktar sig till det motsatta könet. Det kan tolkas som antingen en form av kontaktssökande eller en form av makt.

5 Diskussion

Uppsatsen syfte är att, utifrån ett genusperspektiv, studera vad pojkar respektive flickor leker i förskolan. På grund av att det fanns barn som inte var delaktiga i studien fick kameran stängas av vid ett flertal tillfällen. Eftersom kameran fick stängas av under vissa lekar, när barn som inte var delaktiga i studien gick med i leken, kan det ha påverkat resultatet. I analysen har vi kommit fram till att barnen väljer att leka i könsheterogena grupper. Flickorna söker sig mer till pedagogerna och vill att de ska vara delaktiga i leken. Medan pojkarna väljer att leka mer självständigt. Vidare har pojkarnas uppmärksamhetssökande av det motsatta könet varit tydligare än flickornas. Pojkarnas uppmärksamhetssökande kan tolkas som att det antingen är ett sätt att visa makt eller förtjusning.

5.1 Lek

Olofsson (1987) menar att barn tränar på de traditionella könsrollerna i leken. Att barnen tränar på de traditionella könsrollerna kan bero på att de flesta förskolor, enligt Henkel (2006), har en dockvrå och kuddrum som anses vara traditionella könsrum. Även på den observerade förskolan finns de traditionella könsrummen. Det kan vara på grund av de här rummen som de traditionella könsrollerna förstärks, som resultatet visar vid rolleken i kuddrummet. Pojken anser att en mamma behövs för att leken ska bli fullständig och han tar förgivet att det är flickan som ska vara mamman.

5.1.1 Barns val av lekgrupper

Studiens observationer visar att barnen till största del väljer att leka i könsheterogena grupper. Däremot visar tidigare forskning att barnen helst väljer att leka i könshomogena grupper (Odelfors 1998; Gens 2002; Wedin 2007). Enligt Hellman (2010) kan barnens val av könsheterogena grupper tyda på att de känner sig trygga i barngruppen och därför vågar de utmana de traditionella könsnormerna (a.a.). Det här kan tolkas som att barnen är trygga i barngruppen på den observerade förskolan och därför kan det antas att de vågar tänja på de traditionella könsnormerna. De traditionella könsnormerna kan innefatta att pojkar ska leka könsstereotypa pojklekar medan flickor ska leka könsstereotypa flicklekar. Det här kan leda till svårigheter när barnen ska leka tillsammans, men barnen väljer att se möjligheterna istället för hindren.

Observationerna har visat att flickorna oftare väljer att leka med könsstereotypa pojkleksaker än vad pojkarna väljer att leka med könsstereotypa flickleksaker. Även Olofsson (1987), Olofsson (2007) och Wedin (2007) hävdar att flickor i större utsträckning leker med pojkleksaker. Eftersom det under observationerna inte framkommit några skillnader i barnens val av leksaker, motsägs det som Nelson och Svensson (2005) påstår, nämligen att flickor föredrar att leka med möbler, skor och kläder medan pojkarna är de som väljer att leka med klossar och lego. Resultatet har visat att både pojkarna och flickorna väljer att leka med konstruktionsmaterial och inget har tytt på att flickorna hellre använder sig av möbler och kläder i leken. Det kan bero på hur lekmiljön är utformad på förskolan. Till exempel är dockvrån på den observerade förskolan i ett hörn av ett större rum, utan någon avgränsning. Det kan tolkas som att ramarna blir för stora för barnen och därför blir lek i dockvrån inget som inspirerar, varken pojkar eller flickor.

5.1.2 Parallelek

Undersöknings resultat har visat att det förekommer parallelekar på förskolan. Parallelekarna uppstår ofta vid olika bygglekar till exempel med lego och klossar. Det fanns ingen märkbar skillnad i barnens val av material i paralleleken då både pojkar och flickor valde att leka med lego och klossar. Resultatet överensstämmer med Olofsson (1987), som hänvisar till Rubins studie, vilken även den visade att det inte fanns några skillnader i pojkars respektive flickors parallelek.

5.1.3 Lekmiljö

Under observationstillfällena har de flesta rollekarna endast pågått en kort stund. Däremot har barnen suttit långa stunder vid borden och byggt med till exempel lego. Olofsson (1987) menar att anledningen till att barnens lekar endast pågår en kort stund kan bero på miljön. Är miljön för regelstyrd eller materialet för komplicerat inspirerar det inte barnen tillräckligt och därför varar leken bara i korta sekvenser. Den observerade förskolans arbetssätt utgår från barnen samt deras intresse och barnen väljer vilka lekar de vill leka under dagen. Därför kan det inte påstås att miljön är för regelstyrd. Inte heller kan det påstås att materialet som finns framme är för komplicerat för barnen. Av den orsaken kan inte reglerna eller materialet ligga som grund för barnens kortvariga lekar. Däremot kan det bero på brist av synligt material, eftersom det i rummen inte fanns mycket material att tillgå för barnen. Lindqvist (1996) menar att förskolan kan bygga upp olika lekmiljöer och lekhörnor med material som inspirerar barnen till lekar och fantasi. Genom att skapa olika lektrum kan det vara ett sätt att ge barnen

inspiration till kreativa lekar. Däremot inbjöd miljön gärna till olika bordslekar med lego, lera och pärlor som inspirerade barnen och de lekarna kunde barnen ägna sig åt länge.

5.2 Makt

I ett flertal observerade situationer har pojkars kontaktsökande varit i fokus. Enligt Odelfors (1998) kan kontaktsökandet ses antingen som en form av makt eller en form av förtjusning. Vi hävdar att i exempel 11 där Jerry och Jonas jagade Ulrika, kan det tolkas som ett uttryck för förtjusning från både pojkarna och från flickan. Däremot kan exempel 10 tolkas som att knuffen från Jens både kan ses som en kontaktsökning eller som makt. Med det menas att Jens vill visa vem som bestämmer i leken, men samtidigt menar vi att det lika väl kunde varit Rosa som var den som utdelade knuffen för att visa sin makt. Eidevald (2009) påpekar att, även om flickors maktutövning beskrivs som mer tystlåten finns det forskning som beskriver flickors maktutövning, i likhet till pojkarnas, som aggressiv. Gens (2002) hävdar att det till största delen är pojkar som visar makt på förskolan och att deras makt endast är riktad mot det egna könet. Observationerna visar motsatsen då det inte framkommit någon maktsituation mellan pojke och pojke. Situationerna som kan tolkas som maktsituationer har istället utspelat sig mellan pojke och flicka. Därför kan det verka som att makten även är riktad mot det motsatta könet och om det ska kallas för makt eller kontaktsökande kan spekuleras vidare. Tränar pojkarna sig alltid på makt och kontroll i leken? Vad tränar då flickorna på? Finns det någon skillnad på vad flickor respektive pojkar tränar på och utvecklar i leken?

5.3 Barnens placering i förhållande till pedagogerna

Observationerna har visat att flickorna har ett stort intresse för pedagogerna, de vill gärna leka i närheten av dem och samtala med dem. Även Gens (2002) och Wedin (2007) menar att flickor gärna leker i närheten av pedagogerna. Vidare har videoobservationerna visat att flickorna söker uppmärksamhet och bekräftelse från pedagogerna i större utsträckning än vad pojkarna gör. Undersökningens resultat motsäger därmed det som Månsson (2000) och Ärlemalm-Hagsér och Pramling Samuelsson (2009) hävdar, nämligen att pojkarna är de som får samt söker mest uppmärksamhet från pedagogerna. Månsson (2000) menar att det framförallt är under samlingar samt de vuxenstyrda aktiviteterna som pojkarna får mest uppmärksamhet. Att resultatet går emot den tidigare forskningen kan bero på att det inte finns några direkta samlingar eller vuxenstyrda aktiviteter på den observerade förskolan. Vidare kan det även bero på att observationernas syfte inte har varit att titta på de vuxenstyrda

aktiviteterna. Även om observationerna hade gjorts på en förskola där det förekommer vuxenstyrda aktiviteter hade de tillfällena inte observerats, eftersom det är barnens egen lek som har varit i fokus. Möjligheten finns att resultatet hade blivit detsamma om observationerna gjorts på en förskola där vuxenstyrda aktiviteter förekommer.

5.3.1 Pedagogers bemötande

Enligt Eidevald (2009) har inte pedagogernas kön, ålder eller utbildning någon betydelse för hur de bemöter barnen. Undersökningens resultat kan till viss del visa på motsatsen, vilket kan ses vid legobordet i exempel 4 och 5. I exemplen är det samma barn närvarande, två pojkar och en flicka, men pedagogen byts ut från en kvinnlig till en manlig. Redan under observationstillfällena uppmärksammandes skillnader som framkom då den manliga pedagogen tog över. De uppmärksammade skillnaderna förstärktes då det inspelade materialet bearbetades. När den kvinnliga pedagogen satt vid bordet fördes ett samtal mellan henne och flickan och endast lite kommunikation skedde mellan henne och pojkarna. Däremot då den manliga pedagogen satt vid bordet märktes stor skillnad då kommunikationen var mer riktad till pojkarna. Att flickan hade mer dialog med den kvinnliga pedagogen kan relateras till Gens (2002), som menar att samtalet är det viktiga för flickor och kvinnor. Samtidigt kan det motsäga Eidevald (2009) eftersom undersökningens resultat kan påvisa att det, i det här fallet, fanns skillnader i de kvinnliga och manliga pedagogernas bemötande av barnen. Resultatet kan tolkas som att det handlar om de traditionella könsnormer, i samhället, som menar att mannen och det manliga är normen. Det kan vara därför den kvinnliga pedagogen pratar med flickan, för att jämna ut de traditionella könsmonster som finns på förskolan och uppmuntra flickan att leka med traditionella pojkleksaker. Därför behöver det inte endast vara att den kvinnliga pedagogen och flickan är beroende av samtal och deras samtal behöver inte vara viktigare än aktiviteten. Vidare kan det tolkas som att den manliga pedagogen samtalar med pojkarna eftersom de leker med lego, som anses vara en traditionell pojkleksak.

Utifrån resultaten som framkommit kan det hävdas att barnen, på förskolan, inte har de traditionella könsnormerna inom sig. De väljer att leka i könsheterogena grupper, trots att tidigare forskning menar att barn helst leker i könshomogena grupper. Vidare kan det hävdas att barnen, framförallt flickorna, väljer att leka med leksaker som inte innefattar deras egna könsstereotypa leksaker. Med det här i åtanke uppkommer frågan om barnen verkligen är

låsta vid de traditionella könsnormerna som den tidigare forskningen hävdar? Eller är det de vuxna som formar barnen utifrån normerna?

Utifrån ovanstående kan slutsatsen dras att, för att uppnå en jämställd förskola har det ingen betydelse om pedagogerna är manliga eller kvinnliga. I likhet med Eidevald (2009) är det av största vikt att pedagoger tittar på det egna bemötandet av barnen för att på så sätt kunna nå en mer jämställd förskola. Eftersom de flesta människor, till viss del, handlar samt bemöter barnen utifrån de traditionella könsnormerna är det extra viktigt att tänka på sitt eget bemötande för att på sikt kunna jämna ut de könsmonster som finns. Efter att ha gjort den här undersökningen hoppas vi att pedagoger, blivande pedagoger och andra vuxna kommer att läsa vår uppsats. Vi hoppas vidare att vi kan bidra till att öppna pedagogers ögon för genus i förskolan. Om arbetet för att få en jämställd förskola ska lyckas, anser vi att det krävs en medvetenhet om sitt eget bemötande gentemot barnen samt att pedagoger och övriga vuxna ska försöka att inte påverka barnen utifrån de könsnormer som finns i samhället. Vidare behöver förskolor försöka bli av med stämpeln på de material och traditionella könsrum som finns. Det bör vara lika accepterat för pojkar att leka i dockvrån som det är för flickor att leka i kuddrummet. Vi inser att det inte är tillräckligt för förskolor att arbeta med jämställdhet, utan det måste även resten av samhället göra aktivt för att könsnormerna på sikt ska minska.

Under uppsatsens gång har det framkommit intressanta frågor och tankar som det skulle kunna forskas mer om.

- Hur är leksaker på förskolor fördelade ur ett genusperspektiv?
- Barnens roll och förhållningssätt på förskolan utifrån ett genusperspektiv.

6 Sammanfattning

Bakgrunden till studien är den debatt om jämställdhet som ständigt pågår i samhället. Uppsatsens syfte är att, utifrån ett genusperspektiv, studera vad pojkar respektive flickor leker i förskolan. Till grund för studien ligger genusteorin som definieras i litteraturdelen tillsammans med genus som begrepp. Den största delen av den tidigare forskningen har behandlat pedagogernas förhållningssätt och endast en liten del har handlat om barns lek ur ett genusperspektiv. Genusforskningen idag fokuserar på förhållandet mellan män och kvinnor (Thurén, 2003). I samhället råder könsnormer, som innefattar vad som är kvinnligt och manligt (Hirdman, 1988; Olofsson, 2007). Normerna blir synliga för det nyfödda barnet redan på BB då de blir bemötta på olika sätt beroende på vilket kön det har (Fahrman, 1991). Normerna följer barnet även på förskolan där pedagogerna omedvetet förstärker dem genom att uppmuntra könsstereotypa beteende (Olofsson, 1987).

I förskolan kan barnen leka i två olika gruppkonstruktioner, homogen respektive heterogen grupp. Då barnen själv får bestämma väljer de att leka i homogena grupper (Gens, 2002). Homogen lek innebär då barnen leker med kamrater av samma kön. Då barnen leker i homogena grupper väljer flickor att leka med dockor och kläder medan pojkar väljer att leka med olika konstruktionsmaterial (Wedin, 2007). Motsatsen till homogen lek är heterogen lek. När barnen leker i heterogena grupper leker båda könen tillsammans. Olofsson (2007) menar att när barn leker tillsammans sker det ofta i till exempel byggrummet, vilket ses som ett traditionellt pojkrum. Enligt Gens (2002) tillskrivs pojkar makt redan vid födseln. Pojkar tränar sedan på makt och kontroll i leken, makten och kontrollen är endast riktad mot det egna könet.

Uppsatsen problemformuleringar är: Vad leker flickor respektive pojkar på förskolan? Hur ser barns lek ut när de leker i könshomogena respektive könsheterogena grupper? För att besvara frågorna har videoobservationer använts. Videoobservationerna har gjorts under två dagar på en förskola vars profil innefattar mycket fri lek. I studien medverkade totalt tolv flickor och nio pojkar. Resultatet av videoobservationerna visar att när barnen leker i könshomogena grupper väljer de att leka med konstruktionsmaterial. Flickorna söker kontakt med pedagogerna i större utsträckning än vad pojkarna verkar göra. Även när barnen leker i könsheterogena grupper leker de med konstruktionsmaterial, men det förekommer även till viss del rollekar. I barnens lek förekommer uppmärksamhetssökande, framför allt från

pojarna och den riktar sig till det motsatta könet. Uppmärksamhetssökandet kan tolkas som antingen en form av kontaktssökande eller en form av makt. Någon makt gentemot det egna könet har inte förekommit under observationerna.

För att få en jämställd förskola krävs det att pedagoger är medvetna om sitt eget bemötande gentemot barnen samt att de ska försöka att inte påverka barnen utifrån de könsnormer som finns i samhället.

Referenslista

Alrø, Helle och Kristiansen, Marianne (1997). Mediet er ikke budskabet – video i observation af interpersonel kommunikation. I Helle Alrø och Lone Dirckinck-Holmfeld (red.) *Video-observation*. Aalborg: Universitetsforlag.

Eidevald, Christian (2009). *Det finns inga tjejbestämmare: att förstå kön som position i förskolans vardagsrutiner och lek*. [Diss.] Jönköping: Högskolan i Jönköping.

Fahrman, Monica (1991). *Utvecklingspsykologi för förskolan*. Lund: Studentlitteratur.

Gemzöe, Lena (2002). *Feminism*. Stockholm: Bilda.

Gens, Ingemar (2002). *Från vagga till identitet: hur flickor blir kvinnor och pojkar blir män: teorin bakom pedagogiken på förskolorna Björntomten och Tittmyran*. 2. uppl. Jönköping: Seminarium.

Hellman, Anette (2010). *Kan Batman vara rosa?: Förhandlingar om pojkighet och normalitet på en förskola*. [Diss.] Göteborg: Göteborgs Universitet.

Henkel, Kristina (2006). *En jämställd förskola: teori och praktik*. 2:a uppl. Falun: Jämställt.se

Hirdman, Yvonne (1988). Genussystemet – reflexioner kring kvinnors sociala underordning. *Kvinnovetenskaplig tidskrift*. Vol 4, (3), s. 49-63.

Hirdman, Yvonne (2007). *Gösta och genusordningen: feministiska betraktelser*. Stockholm: Ordfront.

Höglund, Anna Maria (2000). *Män och kvinnor - vad vet en genusvetare?: intervjuer med genusforskare*. Stockholm: Cura.

Josefson, Helena (2005). *Genus - hur påverkar det dig?*. 1. uppl. Stockholm: Natur och kultur.

Lillemyr, Ole Fredrik (2002). *Lek - upplevelse - lärande i förskola och skola*. 1. uppl. Stockholm: Liber.

Lindqvist, Gunilla (1996). *Lekens möjligheter: om skapande lekpedagogik i förskola och skola*. Lund: Studentlitteratur.

Läroplan för förskolan: Lpfö 98. (2006). Stockholm: Skolverket

Läroplan för förskolan Lpfö 98: reviderad 2010. (2010). Stockholm: Skolverket.

Løkken, Gunvor & Søbstad, Frode (1995). *Observation och intervju i förskolan*. Lund: Studentlitteratur.

Månsson, Annika (2000). *Möten som formar: interaktionsmönster på förskola mellan pedagoger och de yngsta barnen i ett genusperspektiv*. [Diss.] Lund : Lunds Universitet.

Nelson, Anders & Svensson, Krister (2005). *Barn och leksaker i lek och lärande*. 1. uppl. Stockholm: Liber.

Odelfors, Birgitta (1998). *Förskolan i ett könsperspektiv: att göra sig hörd och sedd*. Lund: Studentlitteratur.

Olofsson, Birgitta (1987). *Lek för livet: en litteraturgenomgång av forskning om förskolebarns lek*. Stockholm: HLS (Högskolan för lärarutbildning i Stockholm).

Olofsson, Britta (2007). *Modiga prinsessor och ömsinta killar: genusmedveten pedagogik i praktiken*. Stockholm: Lärarförbundet.

Patel, Runa & Davidson, Bo (2003). *Forskningsmetodikens grunder: att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. 3:e uppl. Lund: Studentlitteratur.

Svaleryd, Kajsa (2003). *Genuspedagogik: en tanke- och handlingsbok för arbete med barn och unga*. 1:a uppl. Stockholm: Liber.

Thurén, Britt-Marie (2003). *Genusforskning: frågor, villkor och utmaningar*. Stockholm: Vetenskapsrådet.

Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet.

Wahlström, Kajsa (2003). *Flickor, pojkar och pedagoger: jämställdhetspedagogik i praktiken*. Stockholm: Sveriges utbildningsradio (UR).

Wernersson, Inga (2009). Kapitel 1. Inledning. I Inga Wernersson (red.). *Genus i förskola och skola: förändringar i policy, perspektiv och praktik*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.

Ärlemalm-Hagsér, Eva & Pramling Samuelsson, Ingrid (2009). Många olika genusmönster existerar samtidigt i förskolan. *Pedagogisk Forskning i Sverige*, Vol. 14, (2), s. 89–109.

Elektroniska referenser

Wedin, Eva-Karin (2007). *Lek inomhus*. (elektronisk). Tillgänglig:

<http://www.jamstalldskola.se/larande-ex-forskola/lek-inomhus.shtml> (2010-11-16).

Bilaga 1

Tillstånd för dokumentation med video och/eller digitalkamera

Till förälder/målsman för

Barnets namn_____

Vi är två lärarstudenter vid Högskolan Kristianstad och skriver just nu vår examensuppsats.

Syftet med uppsatsen är att ta reda på vad flickor respektive pojkar leker på förskolan. Vi är intresserade av att, utifrån ett genusperspektiv, se hur barn agerar i leken. För att ta reda på detta kommer vi observera barnens lek på förskolan med hjälp av videokamera.

Allt material kommer att hanteras konfidentiellt. All medverkan är viktig för att resultatet ska bli så tillförlitligt som möjligt. Deltagandet är frivilligt och ni kan när som helst avbryta er medverkan.

Film och bilder är vårt personliga ansvar och kommer endast att användas till vår examensuppsats. Film och bilder kommer förstöras efter utbildningens slut.

Med vänlig hälsning

Ellinor Hansson och Sarah Olsson

Tillåter Ni att ert barn finns med på videofilmning? JA NEJ

Datum och namnunderskrift_____

Har ni några frågor så kontakta gärna oss

Sarah Olsson
Ellinor Hansson