

---

Examensarbete i Lärarprogrammet  
vid  
Institutionen för pedagogik - 2010

---

# Kan motorcyklarna vara i hemvrån?

En studie om små barns könskonstruerande i förskolan

Helena Ternander & Elisabeth Oja



HÖGSKOLAN I BORÅS  
INSTITUTIONEN FÖR PEDAGOGIK

## Sammanfattning

<b>Arbetets art:</b>	Lärarexamen avsedd för undervisning i förskola och förskoleklass - inriktning grunden till lärande 210 högskolepoäng.  Examensarbete ”Att utforska pedagogisk verksamhet” 15 högskolepoäng i utbildningsvetenskap.
<b>Titel:</b>	Kan motorcyklarna vara i hemvrån? - En studie om små barns könskonstruerande i förskolan.
<b>Engelsk titel:</b>	Can the motorcycles be in the home corner? - A study in small children's gender construction in preschool.
<b>Nyckelord:</b>	Genus, kön, förskola, lek
<b>Författare:</b>	Helena Ternander & Elisabeth Oja
<b>Handledare:</b>	Ylva Odenbring
<b>Examinator:</b>	Ann-Sofie Holm

---

## Bakgrund

Vårt intresse kring barns könskonstruerande i förskolan har motiverat oss till att genomföra denna studie. Vår bakgrund kommer därför att belysa forskning kring könsskapande, köns-teorier samt lek och lekmiljön.

## Syfte

Syftet med vår undersökning är att undersöka hur kön konstrueras i små barns fria inomhuslek på förskolan i samspel med andra barn och i samspel med pedagoger.

## Metod

Vi har valt att använda oss av en kvalitativ metod i vår studie. Som undersökningsverktyg har vi använt observationer. Observationerna har utförts på en småbarnsavdelning på en förskola.

## Resultat

Vårt resultat visar att barn konstruerar kön genom att använda materialet som finns på förskolan. Studien visar att pedagogerna på förskolan, spelar en stor roll i barnens könskonstruerande då barnen identifierar sig med vuxna i sin omgivning. Vi ser därför att yttre faktorer, såsom miljön, andra barn samt pedagogerna, har en avgörande roll i hur barn konstruerar kön.

## Innehållsförteckning

<b>INNEHÅLLSFÖRTECKNING</b> .....	<b>2</b>
<b>INLEDNING</b> .....	<b>3</b>
<b>SYFTE</b> .....	<b>3</b>
<b>BEGREPPSDEFINITIONER</b> .....	<b>4</b>
<b>BAKGRUND</b> .....	<b>4</b>
KÖN OCH IDENTITET.....	4
FÖRSKOLAN – GRUPPEN OCH PEDAGOGEN.....	5
LEKENS BETYDELSE .....	7
BARNENS FÖRSKOLEMILJÖ .....	8
<b>TEORIANKNYTNING</b> .....	<b>9</b>
GRUPPENS BETYDELSE FÖR KONSTRUERANDE AV KÖNSIDENTITET.....	9
SAMHÄLLET'S FÖRVÄNTNINGAR OCH BEMÖTANDE.....	9
BARN'S IDENTITETSSKAPANDE UTIFRÅN KÖN.....	10
<b>METOD</b> .....	<b>11</b>
HERMENEUTIK - KVALITATIV METOD .....	11
OBSERVATION .....	11
URVAL .....	13
ETIK .....	13
GENOMFÖRANDE .....	14
TILLFÖRLITLIGHET OCH GILTIGHET.....	14
ANALYS.....	15
<b>RESULTAT</b> .....	<b>17</b>
OMGIVNINGENS BETYDELSE.....	17
KÖNSSTEREOTYPA LEKAR .....	18
FÖRSÖK TILL GRÄNSÖVERSKRIDANDE LEK.....	20
<b>DISKUSSION</b> .....	<b>24</b>
METODDISKUSSION.....	24
RESULTATDISKUSSION .....	25
DIDAKTISKA KONSEKVENSER .....	29
FORTSATT FORSKNING .....	29
<b>REFERENSER</b> .....	<b>30</b>
<b>BILAGOR</b> .....	<b>32</b>
BILAGA 1 .....	32
BILAGA 2 .....	33

## **Inledning**

I samhället bemöts män och kvinnor på olika sätt. Vi upplever att det visar sig tydligt inom media och reklam som tydligt riktar sig mot kön redan i tidiga åldrar. Inarbetade fördomar kring könsfördelning styr ofta tankar och bemötande i situationer människor emellan. Därför känns frågan, för oss, oerhört viktig att belysa.

Vi som studerande på lärarutbildningen förmodar att könstänkande är ett beteende som slussar in människor i olika kategorier, vilket leder till ett stereotypt handlande och tänkande, även hos små barn. Med stereotypt menar vi att vi föds in i en värld med rådande könstraditioner som är svåra att bryta. Det här möter barnet redan från födseln och vidare upp i förskolan. Vi föreställer oss att ju yngre barnet är desto mer opåverkad är de av de yttre intrycken samt vad som kännetecknar som mansrollen samt kvinnorollen och vad som formar pojkar och flickor. I och med att leken är en stor del av förskolans arbete, finns det en möjlighet att ett könsstereotypt handlande och tänkande präglar den, särskilt den fria leken. En följd av detta är eventuellt att flickor per automatik dras till hem-, dockvrå-, lägenhetslekar och pojkar till bil-, bygg-, och bråklekar.

Vi uppfattar att förskolan ska erbjuda en neutral och jämställd vardag för barnet, så som bemötande och materiellt sett. Enligt läroplanen för förskolan, Lpfö-98 (Utbildningsdepartementet 1998), ska förskolan arbeta mot de stereotipa könsmonster som varit rådande. Här förordas det jämställdhet mellan könen och individernas lika värde (ss. 3-4). Det kommer inte ske någon förändring gällande det här i den reviderade läroplanen som träder i kraft i juni 2011. Vi är mycket väl medvetna om att även pedagogerna har sin egen identitet att utgå ifrån. Både då det gäller värdegrundsfrågor och det allmänna könstänkandet, krävs det att pedagoggruppen/arbetslaget arbetar aktivt med sin egen framtoning inom ämnet. Det finner vi särskilt viktigt då förskolan är en kvinnodominerad arbetsplats, vilket kan orsaka att barnet får en bekräftelse på uppdelningen av kvinnligt och manligt i samhället.

Vårt intresse i det här grundar sig i att genusforskningen har följt oss genom vår utbildning till lärare med inriktning mot yngre åldrar i förskolan och väckt ett engagemang hos oss. Vi har därför för avsikt att se hur förskolans vardag formar barnens utvecklande av kön. Vi tänker oss att det finns skillnader i pojkars och flickors fria lek, som grundas i deras könstillhörighet. Vi har därför i vår studie valt att använda oss av begreppet fri inomhuslek. Med det menar vi sådan lek som barnet själv och tillsammans med andra konstruerar utan starthjälp av pedagogen, men som ändå pedagogen kan vara delaktig i. Vi har också haft för avsikt att se vilken påverkan förskolans miljö har på barnens konstruerande av kön. Vi riktar vår studie mot 2-åringar.

## **Syfte**

Syftet med vår studie är att undersöka hur kön konstrueras i små barns fria inomhuslek på förskolan i samspel med andra barn och i samspel med pedagoger, samt förskolemiljöns påverkan.

## Begreppsdefinitioner

**Genus** definierar det sociala könet, den identitet individen väljer i sin framtoning, kvinnlig eller manlig (Connell 2003).

**Kön** hänvisar ofta till den sexuellt biologiska tillhörigheten. Inom genusforskningen används även termen kön i relation till genus som sociala strukturer och processer samt det sociala agerandet som kopplas till konstruerande av kön. Kön är något som konstrueras i samspel med andra individer (Connell 2003). I vår studie kommer vi att använda oss av ordet kön i kombination med -utveckling, -identitet, -skapande, -beteende -roll, -tillhörighet, -skillnader, -stereotyp, samt -överskridande där kön kan ses som likvärdigt med begreppet genus.

## Bakgrund

I detta avsnitt kommer vi belysa vad forskning har visat kring barns könsskapande i samröre med andra barn och vuxna. Vi kommer även att beröra lekens och omgivningens betydelse för barns möjligheter att tolka vardagen. Vi har i databaserna Eric och Kvinnsam funnit en del material som vi i vår studie använder oss av. Sökorden vi har använt är gender, preschool samt den svenska motsvarigheten genus och förskola.

### Kön och identitet

Evenshaug & Hallen (2001) beskriver att de små barnen inte har fasta föreställningar om vad en könsidentitet innebär, utan har en mer varierad syn på kraven på flickors och pojkars beteenden. Ju äldre barnen blir desto mer söker de efter mer stabila normer över dessa ageranden. Valet av leksaker och kompisar speglar tidigt barnens kön, redan innan de har en klar bild över könsidentiteten. Barnen visar det ofta genom stereotypa val av leksaker såsom att pojkar gärna väljer verktyg och bilar, medan flickor gärna väljer dockor. I genussammanhang talas det ofta om att pojkarnas och männens könsroll väger tyngre än flickornas och kvinnornas. Det visar sig att pojkflickor är mer acceptabelt än feminina pojkar. Pojkar som uppvisar ett avvikande agerande utifrån normen för pojkars beteende blir i högre grad avvisade från pojkgruppen än flickor som uppvisar ett annorlunda beteende utifrån normen för flickor. *Jämställdhet i förskolan - om betydelsen av jämställdhet och genus i förskolans pedagogiska arbete* (SOU 2006:75) beskriver att en konsekvens av avvisande i pojkars gränsöverskridande kan leda till ett större motstånd mot att pojkar prövar gränsöverskridande beteenden och lekar. Flickor som däremot prövar gränsöverskridande beteenden är ofta mer acceptabla. Delegationen menar härmed att pojkars uppvisande av manligt beteende värderas högre än det kvinnliga. Det är därmed gruppen man tillhör som avgör vad som är normalt och avvikande.

Ett resultat i Karlssons (2009) studie pekar på att barns identitet grundar sig i de olika könskillnaderna. Utifrån vilken grupp barnet tillhör väljer det hur det ska agera. En grund till barnets val är hur gruppen de ska tillhöra är strukturerad, och därmed vilken roll de ska inta. Eidevald (2009) skriver att barn kontinuerligt konstruerar kön. Han menar att samhällets kategoriseringar ligger till *grund för olikheter* (s.169). Delegationen för jämställd förskola (SOU 2006:75) skriver att barnen genom sina möten med omvärlden skapar beteenden utifrån de regler som vuxna frambringar. Det är något som barnen finner sig i och utifrån det konstruerar de själva normer och värden kring sin könstillhörighet. Dessa regler, normer och värden är något som följer med barnen in i förskolan.

## Förskolan – gruppen och pedagogen

Enligt Paechter (2007) möter barnet en ny grupp som det ska ingå i när det börjar förskolan. Där tar det in nya intryck och beteenden som förväntas av flickor och pojkar, vilka läggs till de intryck och beteenden barnet har med sig från hemmet. Inträdet i förskolan sker ofta under perioden då barnet själv upptäcker sitt kön, och det är i förskolegruppen som barnet skapar sin könsidentitet utifrån medlemmarna där. Barnet ska nu bli en medlem i en ny grupp med nya beteenden. De vuxnas och de andra barnens förväntningar ger barnet ledtrådar samt guidar om vad som förväntas av flickor och pojkar. Enligt Karlsson (2009) strukturerar barnet upp sin tillvaro med hjälp av sitt kön, påtagliga tecken och antaganden om hur pojkar respektive flickor ska bete sig.

Enligt läroplanen för förskolan Lpfö-98 (Utbildningsdepartementet, 1998) ska förskolan arbeta för jämställdhet mellan könen. I värdegrundsavsnittet står följande:

Vuxnas sätt att bemöta flickor och pojkar liksom de krav och förväntningar som ställs på dem bidrar till att forma flickors och pojkars uppfattning om vad som är kvinnligt och manligt. Förskolan skall motverka traditionella könsmonster och könsroller. Flickor och pojkar skall i förskolan ha samma möjligheter att pröva och utveckla förmågor och intressen utan begränsningar utifrån stereotypa könsroller. (Utbildningsdepartementet, 1998, s. 4)

Läroplanen är ett arbetsverktyg inom alla förskolor i Sverige. De verksamma inom förskolorna ska enligt målen för normer och värden arbeta aktivt med arbetet kring förståelsen av att alla människor har ett lika värde. Eidevald (2009) tar upp svårigheterna kring arbetet utifrån läroplanen då den beskriver att man *ska* arbeta med dessa frågor men inte *hur*. I hans studie påtalar han också att pedagogerna själva gärna samtalar kring jämställdhetsarbetet men kan inte konkretisera hur de arbetar med det. Odenbring (2010) visar i sin studie att verksamhetens önskan att skapa inkludering i olika gruppkonstellationer för barnen, istället kan det bidra till att könsgränserna bibehålls. Genom att exempelvis lyfta fram flickorna med syfte att inkludera dem på pojkarnas område, blev effekten istället att de intog en stötdämpande roll som hjälpfröknar. Hon skriver vidare i sin avhandling om vikten av pedagogens förhållningssätt gentemot barnet. Det är vanligt förekommande, skriver hon, att pedagogen omedvetet kategoriserar barnet utefter dess könstillhörighet, och bemöter det utifrån det. Enligt Eidevald (2009) kan dessa kategoriserade förhållningssätt leda till att pedagogerna använder sig av olika tillvägagångssätt som de tror bemöter barnens olika identiteter. Exempelvis genom att tillrättavisa flickor som stör, då flickor enligt diskursen inte ska ha ett sådant beteende. Däremot pojkar med ett störande beteende bemöts utifrån att de har en annan roll. Eidevald (2009) menar därför att samma handlingar bemöts på olika sätt utifrån barnens könstillhörighet. Något som både Eidevald (2009) och Odenbring (2010) påpekar är att pedagogens kategoriseringar utifrån barnets könstillhörighet kan leda till att stereotypa förväntningar på pojkar och flickor förstärks. Delegationen för jämställdhet i förskolan (SOU 2006:75) skriver att de förväntningar som pedagogerna har styr barnets egna uppfattning kring vad som är typiskt för flickor respektive pojkar. Dessutom skriver de att de största könsskillnaderna skapas ur pedagogernas förväntningar vilket medför att stereotypernas bibehålls. Eidevald (2009) menar att bemötanden på detta sätt skapar diskurser där normen ligger till grund för pedagogernas stereotypa bemötanden.

Paechter (2007) diskuterar vidare vikten av att vuxna belyser likheter och skillnader kring flickor och pojkar för barnet. Diskussionen hjälper då det lilla barnet att få ökad förståelse för likheter och skillnader. Barnet utgår annars från sin redan etablerade kunskap om vad som uppfattas som feminint och manligt, vilket kan bestå av stereotypa föreställningar. Eidevald (2009) skriver att detta även bör synliggöras för pedagogerna. I sin studie påtalar han att pedagogerna omedvetet bemöter pojkar och flickor som motpoler, vilket medför att de bevarar könsskillnaderna. Eidevald (2009) säger att pedagogerna i hans studie talar om vilken påverkan den fysiska förskolemiljön har på barnen. Däremot talar de mer sällan om betydelsen av sitt bemötande gentemot barnen ur ett könsperspektiv.

Eidevald (2009) konstaterar i sin studie att som pedagog bör man inte utgå från kategoriseringar som maskuliniteter och femininiteter i sitt samspel med barn. Däremot ska pedagogen se till barnet som individ i deras uttryck för sina önsknings. Paechter (2006) skriver även hon, att oavsett det biologiska könet så har individen både maskulina och feminina tillgångar samt vad dessa står för. Blandade delar av vad som är representativt i båda könen kan ses som en del av människan och där också identiteten. Då ses alla individer som människor och inte kategoriserade som män och kvinnor. Eidevald (2009) menar att begreppet könsroll kunde tas bort då det egentligen inte ska påverka barnens rolltagande. Maskulinitet och femininitet kan enligt honom yttra sig på olika sätt hos olika individer, och ofta går de in i varandra och ger barnen en större möjlighet att inta en annan roll än förväntat. Han säger vidare att de verksamma i förskolan genom handlingar, ord och tankar rörande kön, aktivt deltar i barnens könskonstruerande, både i positiv och negativ riktning.

Pramling Samuelsson & Ärlemalm-Hagsér (2009) skriver att det är barnen själva som utövar gränsöverskridande lekar och beteenden. Det gör barnen på ett nyfiskt sätt samtidigt som de genom sitt agerande trotsar redan etablerade diskurser på förskolan. Odenbring (2010) skriver däremot att omgivningen bidrar till ett könsbevarande. Det görs genom att vissa beteenden inte passar in i de redan etablerade könsrollerna, så som pojkars fysiska närhet med varandra. Hennes studie visar att det är det egna könet som förstärker gränserna och dömer om vad som anses falla inom normen. Tillsynes oproblematiske beteenden kan helt plötsligt ses som felaktiga och dömas ut som avvikande. Pramling Samuelsson & Ärlemalm-Hagsér (2009) vidhåller att pedagogerna genom sitt agerande är de som bibehåller könsstereotyperna. Eidevald (2009) menar att det kan finnas flera diskurser synliga samtidigt, genom handling och genom ord. Han menar att man måste förstärka handlingarna och orden med varandra för att inte signalera tvetydigt, något som gäller pedagoger, men också barn. Används diskurserna fel blir inte miljön på förskolan könsneutral. Eidevald (2009) skriver vidare att förskolan ska vara en mötesplats mellan vuxna och barn där ansvaret är ömsesidigt att föra verksamheten mot ett nytänkande gällande arbetet kring könsstereotyper. I ett sådant gemensamt ansvar är det viktigt, skriver Pramling Samuelsson & Ärlemalm-Hagsér (2009), att pedagogerna måste visa att barnen att de är delaktiga och värda att lyssnas på. Det gör pedagogerna genom att lyhört lyssna till barnens idéer och tankar utifrån deras funderingar och erfarenheter.

## Lekens betydelse

Kärrby (2000) menar att genom att delta i sociala och meningsfulla sammanhang lär sig barnet att kommunicera, särskilt i situationer som är skapade av barnet och pedagogerna tillsammans. Leken utgör här en stor betydelse då det enligt Kärrby (2000) finns tidigare forskning som visar att leken är det vi minns bäst från förskolan. I leken kan människan bearbeta verkligheten samt inta olika roller för att pröva utforskade områden. Olofsson (2003) beskriver att det i leken öppnas möjligheter för att inta nya intryck. Genom leken prövar barnet att inta olika roller som det kan identifiera sig med, eller motsatsen, pröva på en ny och annorlunda roll, exempelvis pappa respektive mamma. Leken kan också upprepas flertalet gånger så det okända inte blir så främmande. Om barnens roller skriver Jensen (2008) att barnen vid 2-års ålder imiterar vuxna och barn i sin omgivning, genom att iscensätta igenkännande handlingar i leken. Deras imitationslek övergår efter andra levnadsåret till det som Olofsson (2003) beskriver som rolltagning. Olofsson (2003) belyser att pedagogens roll är viktigt så att leken blir harmonisk och trygg. Harmonin styrs av att alla behandlas jämlikt i leken och här måste den vuxne gå in och reglera om så inte är fallet, just för att det inte ska bli orättvisor mellan barnen. Klara och tydliga lekregler, såsom samförstånd, ömsesidighet och turtagande kan också hjälpa till. Olofsson (1987) skriver att vid låg ålder är det väldigt viktigt att pedagogen deltar i leken. Detta för att lära barnet att agera i den såsom att låtsas äta och dricka. Här menar Olofsson (2003) att pedagogen på ett föredömligt sätt visar hur verklighetens händelser används i den fantasifulla leken, och därmed också bearbetar det till något förståeligt. Olofsson (1987) menar att, i leken blandar ofta barnet fantasi med sin tolkning av verkligheten. Barnen kan ibland även förstärka leken med ljud samt kroppsliga beteende för den roll de intar som även Jensen (2008) beskriver i sin undersökning av 2-åringars lek.

Jensen (2008) har i en del av sin forskning kring lek, bland annat studerat lekutveckling hos 2-åringar. Jensen (2008) skriver att barn vid 2 års ålder börjar uppfatta fler leksignaler än som 1-åring. Från att imitera vuxnas beteenden övergår de till att även imitera andra barns beteende. Imitationen av beteenden grundar sig enligt honom i turtagande som senare kan leda till en direkt rolltagning inom leken. Jensen (2008) skriver också om barnens föredragande av ensamlekar, vilka kan bero på att barnens egna önskningar ställs mot andra barns önskningar. Det leder till att gemensamma lekar därför ofta blir fyllda med konflikter. Paechters (2007) teorier om normer och tillrättavisanden av andra deltagare i gruppen utifrån ett genusperspektiv nämner även Jensen (2008) utifrån ett lekperspektiv. Jensen (2008, s. 321) menar att 2-åringens inställning till rätt och fel grundar sig i deras syn på hur man ska handla och bete sig utifrån normen i en given situation. Avvikelse ses som ett brytande av den rådande normen.

Paechter (2007) säger att förskolan kan erbjuda könsöverskridande lek, men svårigheten är att bryta det redan så hårt etablerade stereotypa könsutövandet, normbrytande. Nelson & Svensson (2005) menar då att det är viktigt att pedagogen ser sig själv som deltagare i leken med ansvar för att den blir kommunikativ samt använder sig av material som underlättar processen. I Eidevalds (2009) studie visar det sig att pedagogerna väljer en mer tillbakadragen och passiv deltagarroll i barnens lek. Han reflekterar kring pedagogernas passiva rolltagande i barnens val av fri lek och om det är av hänsyn till barnens möjlighet att göra fria val. Han visar att det är ett tydligt ställningstagande från pedagogerna som kan ta en stereotyp form och kan leda till att vissa hierarkiska mönster och maktpositioner skapas. Dessa mönster beskriver han som kopplat till kön och att pojkarna härmed kan få större makt och ett övertag i val av rolltagande i leken medan flickorna får stå tillbaka. I och med att flickorna har en underlägsen ställning blir deras rolltagande ofta konfliktfylld, vilket Eidevald (2009) menar måste lösas av en närvarande pedagog. Karlsson (2009) utvecklar resonemanget kring



flickornas positionering, rolltagande, som att de i vissa fall utövar en viss form av makt genom att de intar en pedagogroll i vissa gruppformationer. Nelson & Svensson (2005) skriver att pedagogen hela tiden ställs inför olika val, exempelvis vilka metoder som skall tillämpas samt vilket material som skall användas. Allt ska ske i samklang med styrdokumentet för förskolan. Av vikt är att skapa en inkludering av barnet i alla moment, men även i leken där barnet inbjuds till att pröva det utforskade utifrån varje barns behov.

## **Barnens förskolemiljö**

Pedagogen bör, enligt Nelson & Svensson (2005), ha god materialkänning för att kunna fylla lekmaterialen med annat innehåll än vad det avsågs användas till från början, för att förändra syftet med dess innehåll. Delegationen för jämställdhet i förskolan (SOU 2006:75) skriver om att den miljön som barnen dagligen befinner sig i på förskolan spelar en stor roll för barnens jämställdhetsutveckling, vilket medför både möjligheter men också brister. De visar på att det material som är mest relaterat till barnens kön ofta placeras särskilt från varandra på olika ställen i lokalerna, vilket medför att pojkar och flickors lek separeras. Henkel & Tomicic (2009) föreslår att materialet kan ges en ny mening såsom att dockorna får nya roller, som exempelvis superhjältar. Att möblera om och att placera material på icke avsedd plats kan ge det nya funktioner i leken. Att inte låta allt material finnas tillgängligt för barnet hela tiden kan hjälpa till att väcka nyfikenhet för dem när de åter tas i bruk. Delegationen för jämställdhet i förskolan (SOU 2006:75) skriver i sitt slutbetänkande att det sker förändringsarbete kring att förebygga att barn leker könsstereotypt på förskolorna. Dessa förändringsarbeten leder dock mest till att flickorna uppmuntras till att pröva mer gränsöverskridande lek och beteende, mer än vad det leder till med pojkarna.

Strandberg (2006) skriver att rummet har en stor betydelse för barnets utveckling och lärande. Hur barnet använder rummet kan delvis bero på barnets ålder och motoriska stadier, exempelvis att barnet når lekmaterialen. Han talar om ledord som pedagogerna kan tänka på inför skapande eller ommöblering av ett rum, såvida förskolan exempelvis vill göra miljön mer könsneutral. Ledorden är: interaktion, aktivitet, artefakter, utvecklingshopp och kreativitet. Ledorden följs upp med frågor såsom: Hur och vilka möjligheter finns det till samspel? Vilken sort av aktiviteter är möjliga? Vad har barnet för tillgång till artefakter? Finns det möjlighet för barnet att utvecklas? Kan barnets kreativitet öka möjligheten att rummet utvecklas ytterligare (ss. 23-24). Nelson & Svensson (2005) skriver att barnets lekmaterial i hemmet kan skilja sig från förskolans utbud. Det kräver att pedagogen håller sig uppdaterad i vad som är aktuellt just nu för att kunna möta barnet i dess lek. I annat fall finns risken att pedagogerna inte tar barnets lek på allvar.

## Teorianknytning

I denna del ska vi närmare beskriva Carrie Paechters teorier om könskonstruktion som vi utgår ifrån när vi studerar barns agerande utifrån sin könstillhörighet. Vi använder oss även av Raewyn Connell som har liknande teorier i sin forskning kring könsskapande.

### Gruppens betydelse för konstruerande av könsidentitet

Paechter (2007) skriver att i den gemenskap där barnet ska ingå sker ett underordnat deltagande och iakttagande av centrala medlemmar. Vad Paechter menar är att barnet intar en lägre position i gruppen. Barnet lär medan det väger upp vad som är väsentligt ur ett perspektiv av att vara pojke och flicka i gruppen där det ska ingå. I den aktuella gemenskapen lär sig barnet att ta till sig vissa uttryckssätt och beteenden medan andra sätt väljs bort. Enligt Paechter (2007) avgör de redan *fullvärdiga medlemmarna*<sup>1</sup> (vuxna och andra barn) sedan vad som räknas som lämpligt beteende hos flickor och pojkar. Om barnet inte beter sig som förväntat i gruppen kan de fullvärdiga medlemmarna utesluta och nedvärdera barnet i en underordnad ställning. (s.34).

### Samhällets förväntningar och bemötande

Connell (2003) och Paechter (2007) skriver att omgivningen kategoriserar in det nyfödda barnet i fack utifrån dess könstillhörighet redan vid födseln, och därmed bemöts det olika. Därefter förväntas det att pojkar respektive flickor ska bete sig utifrån rådande normer i den gruppering de befinner sig i. Utifrån dessa normer börjar barnet skapa sin identitet. För små flickor och pojkar är likheterna större än skillnaderna i jämförelse med varandras identiteter. Likheterna är många även kroppsligt, bortsett från genitalierna, men då förstärker vuxna skillnaderna med förväntningar, frisyrier och klädsel. Förstärkning sker även genom att vuxna köper könsstereotypa leksaker och leker olika med barnen utifrån deras kön. Utifrån Paechters (2007) resonemang så kan även lekmaterialen leda till att barnet intar en könsstereotyp roll i leken, vilket kan medföra svårigheter att skapa en könsidentitet som är avvikande.

Paechter (2007) menar att könsidentitet förändras genom livet, vilket inte små barn förstår. Barnet tror att utövandet av kvinnlighet och manlighet är konstant. Detta förändras från att barnet upptäcker att det tillhör ett specifikt kön, med likheter och skillnader, till att det skapar sin identitet kring det. Enligt Paechter (2007) är manlighet och kvinnlighet inget som kommer naturligt vid födseln utan det inlärs successivt inom de grupper man ingår i, hemmet, familjen, vänkrets, förskolan och så småningom skolan. Det kognitiva, omvärlden och biologin är faktorer som påverkar barnets utveckling av maskulinitet och femininitet. Under tiden barnet växer och blir större handlar det utifrån hur det bemöts, vilket kan skilja mellan pojkar och flickor. Paechter (2007) skriver även att vuxna ofta bemöter flickor mjukare under längre tid under uppväxten. Pojkar hanteras på ett mer hårdhänt sätt, vilket senare leder till att pojkar oftare använder sig av bråklekar.

---

<sup>1</sup> Begreppet fullvärdiga medlemmar beskrivs i Paechter (2007) som *full members* och *central members*.

## Barns identitetsskapande utifrån kön

Vårt syfte med studien har varit att se hur små barn konstruerar kön i deras fria lek på förskolan i samspel med andra och förskolemiljön. Paechter (2007) menar att barnet lär in könsbeteende av sin närmsta omgivning vilket hjälper dem att skapa sin könsidentitet. Barn studerar in beteenden hos vuxna och andra barn som de sedan övar in genom lek, men också i sin ensamhet. Dessa beteenden kan, enligt Paechter (2007), leda till att stereotypa könsbeteenden bevaras. Betydelsen av ett sådant beteende är att så småningom bli, enligt barnens tolkning, fullvärdiga pojkar och flickor och vidare män och kvinnor. Manlighet och kvinnlighet är inlärd beteenden och därmed möjliga att förändras. Det finns även människor som rör sig mellan de påstådda könsrollerna, gränsöverskridande. Paechter (2007) menar att barnets första könsidentitet ofta återspeglar en uppfattning kring vilka könsroller som omger det. De kan utifrån det placera sig själv i en specifik roll i gruppen. Från 2-års ålder iakttar barnet beteenden som utspelar sig i omgivningen och utövar sedan en del av dessa för att själv bli fullvärdig medlem i gruppen de ska ingå i. Paechter (2007) säger också att den identiteten som intas kan ändras beroende på vilken grupp man tillhör, vilken individ man är tillsammans med, samt rådande diskurs. Därmed intar barnet olika roller i olika grupperingar och beroende av kontexten skapar barnet olika identiteter. Utövandet av beteendet leder också till sannolikheten att man intar det stereotypa könstänkandet till en högre grad, vilket sker i samspel mellan barnet och dess omgivning. Paechter (2007) talar om fullt deltagande i sin omgivning och att individen gradvis måste slussas in i det. Ändå är det inte sagt att individen omedelbart blir en fullständig medlem, utan klassas som *den andre*<sup>2</sup>, om inte omgivningens förväntningar uppfylls. Den andre kan förklaras som den som inte följer den dominerande diskursen. Det blir svårt för en individ att ingå i en grupp om denne avviker från den dominerande diskursen. Individen som inte följer normen nedvärderas, enligt Paechter, därför av de andra gruppmedlemmarna att tillhöra den andre, som det oftast talas förringande om.

---

<sup>2</sup> Begreppet *den andre* definieras som *the other* på engelskan, någon som avviker från normen

## Metod

I metodavsnittet beskriver vi val av vår metod, verktyg, urval, datainsamling och bearbetning av denna samt analys. Här diskuteras också forskningsetiken.

### Hermeneutik - Kvalitativ metod

Vår studie är inspirerad av hermeneutiken, som är en kvalitativ metod. Enligt Thurén (2007) redovisas kvalitativa undersökningar mestadels i text och inte i siffror och tabeller med statistiska resultat som symboliserar den kvantitativa metoden, positivismen. Hermeneutiken bygger på att tolka det man ser i verkligheten för att få en förståelse och inte enbart uppfatta situationer. Forskaren har då sig själv som utgångspunkt i det som ska tolkas, med sin förståelse, sin empati och sitt inkännande för situationer som uppstår, något som forskaren aldrig kan bortse ifrån. Det innebär att tolkningarna av samma fenomen ser olika ut för olika individer beroende av ovan nämnda faktorer. Ödman (2007) påtalar riskerna med att enbart tolka, då man inte fullt ut kan få ett reliabelt resultat. Detta grundar han på att ingen informerar om avsikten med situationens uppkomst eller hur tankebanorna går hos barnen. Tolkaren kan endast iakttä och uppfatta ljud i kontexten, sammanhanget. Genom att följa barnens lek via observationer har vi därför endast kunna se deras beteende utifrån sammanhanget.

Vi grundar val av metod på vår avsikt att studera små barn. Genom att studera barnen kan vi endast tolka det som visar sig i barnens beteende. Barnen vi observerar har på grund av sin låga ålder inte alltid utvecklats språkligt. Med hjälp av kontexten får situationen förhoppningsvis ett sammanhang, utifrån lekens innehåll samt barnens rolltagande. Den kommande tolkningen av sammanhanget kommer att präglas av vår förförståelse om hur barn agerar i olika grupperingar.

### Observation

Løkken & Søbstad (1995) förklarar att latinets observation betyder iakttagelse eller undersökning. Vår studie utgår från att göra en kvalitativ studie på små barns beteende inom den fria inomhusleken. Det kräver att vi iakttar, observerar, barnen i just inomhusleken. Løkken & Søbstad (1995) menar att man kan definiera observationer som en uppmärksam iakttagelse, oftast i pedagogiska sammanhang. Det beskriver de med att i alla intryck som omger forskaren så måste denne avgränsa sig till vad det är som ska studeras. Løkken & Søbstad (1995) beskriver skillnaderna mellan strukturerade och ostrukturerade observationer. I den strukturerade observationen beskriver de att man i sina iakttaganden vet vad man ska observera och även har vetskap om vad som kommer att ske under dessa tillfällen. I den ostrukturerade observationen, en så kallad tillfällig observation, så noterar man i stunden vad som sker. Løkken & Søbstad (1995) förklarar här att den tillfälliga observationen inte heller går att förberedas. Genom att följa barnen inom det området vi har för avsikt att studera så får vi som observatörer material som sedan ska begrundas och analyseras. Vi vet vad vi tittar efter vid observationstillfällena, vilket gör att det blir en strukturerad observation. Vad vår studie intresserar sig för är barnens lek utifrån vilket kön de har, samt vilken roll deras relationer med omgivningen spelar. Dessa faktorer leder till att vi kan göra kvalitativa observationer. Løkken & Søbstad (1995) beskriver att avsikten med den kvalitativa observationen är att skapa en helhetsbild genom att studera olika vinklar ur vissa situationer. De skriver även att genom den kvalitativa observationen så riktar man sin iakttagelse mot människors relationer mer än människan som individ. Den kvalitativa observationen brukar även ha en medvetenhet om de närvarande processerna, vilket brukar vara till hjälp i tolkningen av observationerna. Løkken & Søbstad (1995) nämner sist i sin beskrivning om kvalitativa observationer att subjektiviteten är viktig. De förklarar det med att observatören ska ha en medvetenhet om sin roll i sammanhanget samt utifrån kontexten för situationen.

Genom att vistas tillsammans med barngruppen har vi kunnat följa dem och föra löpande protokoll om vad som sker i leken. De löpande protokollen beskriver Løkken & Søbstad (1995) är när observatören använder sig av papper och penna, och sedan nedtecknar i kronologisk ordning vad som sker. Avsikten är att få med så mycket som möjligt av det som händer. Att få med allt beskriver de nästan är en omöjlighet. Det är därför av vikt, enligt dem, att inrikta sig på beteenden. Vår förförståelse inom ämnet samt empati, har hjälpt oss att se beteenden som rör sig inom vårt studieområde, vilket också har underlättat tolkningen och senare resultatet utifrån analysen. Løkken & Søbstad (1995) menar att observatören ska ta hjälp av alla sinnen när denne observerar för att tolka intrycken som kommer genom iakttagandet. Vi uppfattar det som att man även ska ta in det som är underförstått samt omgivningen, kontexten, kring barnen och förstå vilken roll det spelar i barnens beteenden.

Barnen i studien har blivit informerade om vår närvaro men deras ålder gör att de kanske inte fullt ut förstår syftet med studien. Föräldrar och pedagoger är däremot informerade om vår studie och syftet med den, vilket gör att det blir en öppen observation. Begreppet öppen observation beskriver Løkken & Søbstad (1995) med att forskaren informerar de som ska medverka i studien om syftet med den. De förklarar att forskaren även kan välja hur mycket information kring studien som ska avslöjas, men att det också då kan påverka etiken. I motsats till öppen observation finns dold observation som Løkken & Søbstad (1995) beskriver med att forskaren inte informerar om syftet med sin närvaro eller kanske inte heller är synlig vid tillfällena för observation. Förskolan i vår studie har varit medvetna om vår närvaro samt syftet med den och låtit oss delta i deras verksamhet. Vi har erfarenhet från vår verksamhetsförlagda utbildning att barn ofta är intresserade av nya personer under en kort stund, fram till dess de utsätts för nya intryck. Rollen vi valde i vår observatörsroll är som observatördeltagare (Dovemark 2007, s.137), vilket förklaras av Dovemark (2007, s. 138) att man i första hand är observatör och agerar endast i undantagsfall. Vårt val av observatördeltagarroll grundar vi på vår vilja att inte påverka leksituationen genom vårt direkta deltagande och att eventuellt omedvetet föra situationen mot en viss riktning. Løkken & Søbstad (1995) menar att observatören väljer graden av deltagande samt i vilka situationer. De påvisar även att det i studier där observatören deltagit har medfört att det har påverkat resultatet.

När det kommer till hur långvariga observationsperioderna ska vara så diskuterar Løkken & Søbstad (1995) det utifrån vad det är man vill studera. Enligt dem kan de kvantitativa observationerna vara korta men istället repeteras. Däremot kvalitativa studier kan pågå under längre perioder, just för att, som de säger, uträna om vissa beteende återkommer. De talar även om observationer som kan pågå under flera år. För att observationerna ska förlöpa på ett bra sätt samt att underlätta tolkningen skriver Løkken & Søbstad (1995) om att vara väl förberedd fysiskt, mentalt samt materiellt. Platsen för iakttagelsen är också väsentlig för att ha en bra och ostörd uppfattningsförmåga över vad som sker. Utifrån detta hade vi för avsikt att placera oss i ytterkanterna av rummet för att inte inverka på barnens lek. För att sedan underlätta tolkningen och analysen, skriver Løkken & Søbstad (1995), är det bra att i anslutning till observationerna skriva rent anteckningarna från observationerna vilket vi tog till oss och gjorde.

## Urval

Vår studie baseras på observationer av barn födda 2008 (2 år), under den fria inomhusleken på förskolan. Vi har utfört vår studie på Harens förskola, en större förskola i västra Sverige. Den är belägen i utkanten av en centralort i en medelstor kommun. Förskolan har sex avdelningar, tre stycken för barn 1-3 år och tre stycken för barn 3-5 år. Avdelningen Timotej, där vi har utfört våra observationer, består av tretton barn varav sju är pojkar och sex är flickor och alla barnen är födda 2008, vilket innebär att de är 2 år vid tiden för studien. Avdelningen har tre kvinnliga pedagoger anställda, varav två förskollärare och en barnskötare. Under tiden för vår studie, har de ytterligare en barnskötare anställd som resurs.

## Etik

Vi har i vår studie tagit hänsyn till de etiska forskningsregler som föreskrivs enligt Vetenskapsrådets (2002) principer. De fyra huvudprinciper som vi förhållit oss till är informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet samt nyttjandekravet. Vi kommer nedan beskriva dem närmare kopplat till vår studie.

*Informationskravet* innebär att forskaren ska informera deltagaren om studiens syfte. Det ska tydligt framgå vilken roll deltagaren spelar, samt dess möjligheter att när som helst avbryta sitt deltagande (Vetenskapsrådet 2002). Genom vår information till vårdnadshavare och pedagoger via missivbrev, samt möjlighet till kontakt med oss, har vi informerat om vårt syfte samt förklarat deras möjlighet att avbryta sitt deltagande. Pedagogerna informerade barnen om vår närvaro och varför vi var där. Detta återupprepade även vi för barnen vid första besöket.

*Samtyckeskravet* handlar om att deltagaren har full rätt att själv bestämma över sitt deltagande i forskning, om individen är över 15 år (Vetenskapsrådet 2002). Vi har i vårt missivbrev bifogat en godkännandebblankett där vårdnadshavaren fått lämna sitt godkännande eller icke godkännande för deras barns deltagande i observationerna.

*Konfidentialitetskravet* innebär att alla deltagares personuppgifter ska behandlas konfidentiellt och uppgifterna ska hanteras och förvaras så att obehöriga personer inte kommer åt dem (Vetenskapsrådet 2002). Vi har i vår studie tagit hänsyn till den här principen genom att ge samtliga deltagare, förskolan och avdelningen figurerade namn.

*Nyttjandekravet* avser att de insamlade data endast får brukas av forskaren (Vetenskapsrådet 2002). I och med det här kommer våra insamlade data förstöras efter avklarad och godkänd examination, och kan därmed inte brukas av någon annan.

## Genomförande

Vi kontaktade Harens förskola och frågade om de var intresserade av att delta i vår studie. De återkom med besked om att det var tre avdelningar, 1-3 år, som var intresserade av att delta. Orsaken till att vi valde just Timotej var att alla barnen på den avdelningen var 2 år. Vi grundade vårt val av avdelning på att de flesta av barnen hade utvecklat en så pass språklig nivå att de möjligtvis kunde kommunicera verbalt i sin lek. Utifrån leken kunde vi känna att barnen befann sig på en tämligen likvärdig nivå. Efter överenskommelse med avdelningen lämnade vi ut ett missivbrev, se bilaga 1, till varje barns vårdnadshavare. Vi lämnade totalt ut 13 godkännandebrev och fick tillbaka 13 med godkännande av alla. Vi lämnade även ut ett missivbrev till pedagogerna på avdelningen, se bilaga 2.

Våra förberedelser inför observationerna var att besöka förskolan för att studera planlösningen över lokalerna, möbleringen samt utbudet av lekmaterial som finns tillgängligt för barnen. Vi genomförde observationerna samtidigt, men inte i samma rum på avdelningen, vilket medförde att vi kunde följa olika leksituationer. Däremot kunde alla barnen vid vissa tillfällen förlägga sin lek i samma rum och därmed observerade vi ibland samma lek men ur olika vinklar, vilket har medfört att våra fältanteckningar har sett olika ut. Thurén (2007) skriver, att varje individ tolkar samma situation olika beroende av observatörens förutsättningar. Vi valde att följa barnens förflyttningar genom rummen i lokalerna istället för att enbart studera vad som skedde i ett och samma rum. Det bestämde vi oss för ganska snart då vi förstod att det var vanligt att leken förflyttade sig mellan de olika rummen.

Vi hade för avsikt att följa barnen under inomhusvistelsen och observationerna genomfördes under den tid som barnen hade den fria leken inomhus, vilket enligt pedagogerna var mellan ca kl 08.20 och 09.45. Ibland förekom även fri lek inomhus på eftermiddagen, men inte i samma utsträckning. Detta berodde på att några av barnen sov fram till en stund innan mellanmålet vid 14.30, och att flera av dem gick hem för dagen. Vi valde att följa barnen kontinuerligt i ca en timma istället för en kortare sekvens i leken, just för att kunna fånga eventuella yttringar som annars kan förbises, exempelvis när leken förflyttar sig. Båda observatörerna har observerat på avdelningen under fyra dagar. Totalt motsvarande det åtta timmar och tjugo minuter. Vi valde att placera oss i ytterkanterna av rummen för att inte inverka på barnens lek samt att vi förflyttade oss tillsammans med barnen. I anslutning till observationerna valde vi att föra löpande protokoll och gjorde anteckningarna om vad som skedde i leksituationen. Vårt fokus låg på barnens val av lekmaterial samt hur de använde dem för att sedan analysera dem ur ett könsperspektiv. Vi antecknade även hur barnen uttryckte sig sinsemellan i leken.

## Tillförlitlighet och giltighet

Vårt val av förskolan grundade vi på att vi vill studera barn som vi sedan tidigare inte hade någon relation till. Vi kunde därmed inte använda oss av någon förförståelse om barnen som individer, vilket skulle kunnat påverka tillförlitligheten på ett negativt sätt. Däremot hade vi kännedom om två av barnens familjer genom vår privata krets men inte just om det enskilda barnet. Det kunde medfört svårigheter för oss som observatörer om barnen haft en relation till oss utanför förskolan. Resultatet kunde därmed påverkas av en sådan relation och tillförlitligheten hade kunnat ifrågasättas.

Kihlström (2007, s. 232) menar att genom att observera tillsammans ökar tillförlitligheten för studien. Utifrån det bestämde vi oss för att observera på samma förskola och samma avdelning. Däremot, för att få ut så många leksekvenser som möjligt, valde vi att observera i olika rum. Vi känner ändå att valet vi gjorde har ökat vår tillförlitlighet i studien då vi bägge kände till barnen och lokalerna. Vår analys förenklades av båda observatörernas kännedom

kring detta. Vi utgick från att det kunde ge en bredare tolkningsbarhet för barnens aktiviteter sett ur olika synvinklar. Vid analystillfället såg vi att barnens beteenden upprepade sig oberoende av vem som observerade. För att öka tillförlitligheten så valde vi att transkribera våra fältanteckningar i direkt anslutning till observationstillfällena. Detta för att i en större utsträckning ge en så riktig bild som möjligt av händelserna som observerats. Dovemark (2007, s. 144) skriver om fördelarna med att protokollen transkriberas i anslutning till observationerna. Hon menar att intrycken från observationstillfällena bör renskrivas medan de är färska i minnet. Vid genomläsningen av de renskrivna fältanteckningarna insåg vi att samma observerade situation ibland tolkats och dokumenterats olika. En möjlig orsak till att de skiljde sig åt kunde bero på vår förförståelse, empati samt inkännande av situationen. Thurén (2007) menar att dessa faktorer kan påverka tolkningsprocessen, vilket kan ha medfört de olika tolkningarna i fältanteckningarna. En annan möjlig orsak till olika dokumentation kan bero på olika placeringar i rummet, samt skillnader i vad som fokuserades i situationerna. Resultatet kunde däremot blivit mer nyanserat om vi valt att förlägga vår studie till olika förskolor. Vi upplevde inte att vi har haft några problem med vårt verktyg i studien. Kihlström (2007, s. 231) skriver att problem kring verktyget kan undvikas genom att pröva det innan den faktiska undersökningen ska genomföras. En pilotstudie har inte genomförts på grund av den korta genomförandetid för studien. Vi försäkrade oss däremot om att få återkomma till förskolan för vidare observationer om inte vårt material var tillräckligt och tillförlitligt, vilket vi däremot inte behövde.

Ett annat medvetet val vi gjorde för att styrka vår studie var att vi valde avdelningen Timotej där alla barn var födda samma år. Valet grundade vi i att barnen vid den åldern oftast uppnått ett så stort ordförråd, och därmed kan kommunicera med en- och tvåordsmeningar. Detta kände vi kunde underlätta tolkningen av resultatet istället för att enbart förlita oss till kontexten. En annan avgörande faktor i vårt val var att barnen möjligen kunde befinna sig på samma leknivå. Hade vi valt en avdelning med mer blandande åldrar hade vi möjligtvis sett större nyanser i resultatet.

Kihlström (2007, s. 231) skriver att giltigheten för studien bygger på att man studerat det man haft för avsikt att studera och fått ett resultat utifrån det. Syftet med vår studie har hela tiden varit i vårt medvetande, vilket har gjort att vi återkommande har reflekterat kring detta. Däremot har vi sett situationer som varit intressanta men inte fallit inom ramen för vårt syfte och därmed inte använt oss av dessa. Då vi återkom för att observera vid samma tid under fyra dagar i sträck, kunde vi få en översyn av verksamheten som för oss verkade kontinuerlig. Vi menar att de situationer vi kunde iaktta första dagen återkom sedan under följande dagar. Detta känner vi kan öka giltigheten i vår studie eftersom det redan i ett tidigt skede visade sig att barnen återupprepade sina ageranden. Tillsammans utförde vi analysarbetet, vilket medförde att det vi kunde utröna från protokollen kunde kopplas till vårt syfte, vilket ger studien en större giltighet. Tolkningarna som gjordes kunde även studeras ur fler synvinklar än ett.

## **Analys**

Malmqvist (2007, s. 123) skriver att en kvalitativ analys ger möjligheter att beskriva ett fenomen på ett varierat sätt. Vår avsikt är därför att leta efter könsbeteenden som kunde visa sig i de vardagliga situationerna på förskolan men också dolda beteenden för att medvetandegöra dem i studien.

Efter fyra dagars observationer startade vi vår analys av transkriptionerna. I och med vårt val att observera ihållande en timme per dag, så var materialet, enligt vår uppfattning, rikt. Då vi skrivit var sitt löpande protokoll under en timma per dag kunde vi utröna olika leksituationer som utspelade sig i den löpande texten. Vi bestämde därför att vi skulle klippa isär protokol-



len där leksituationerna bröts, och när en ny leksituation initierades, för att få en mer överskådlig bild av situationerna. Det visade sig att vi observerat 54 leksituationer. Vi valde där- efter att läsa varandras observationer. Vi kunde här se att vi observerat samma leksituationer vid tre tillfällen. Utefter våra tolkningar så kunde vi börja skönja teman som var återkom- mande men också avvikande teman i situationerna. Därefter sorterade vi dem efter de olika teman vi upptäckt och insåg att vissa av dem återkom mer frekvent än andra. I några av situationerna blandades olika teman vilket gjorde att materialet fick mer innehåll för en ana- lys. Vi diskuterade observationerna samt de teman vi upptäckt och kopplade dessa till syftet och bakgrund. Därav fick vi fram olika teman som vi kommer presentera i resultatdelen som kommer härnäst.

## Resultat

I nedanstående avsnitt kommer vi att redogöra för vårt resultat och våra analyser utifrån de teman som vi tolkat utifrån våra observationer. Vi vill börja med att beskriva vad resultatet visade kring lekmaterialens påverkan av barnens lek på Harens förskola. Även lokalernas utformning och möblering beskriver vi för att underlätta vidare läsning i resultatet. Därefter övergår vi till att beskriva i text och fältutdrag, de teman vi utforskat.

### Omgivningens betydelse

Visst lekmaterial som finns på förskolan speglar barnens kön. Lekmaterialen i hemvrån, där vi ser att flickorna vistas mest, står alltid framme redo att användas. Dessa lekmaterial bestod av köksutrustning, dockor och docktillbehör samt utklädningskläder. I lekrummet, där vi kan se att pojkarna vistas mest, är bilarna och byggklossarna nedpackade i lådor. Det medför att de själva får plocka fram lekmaterialen vilket vi kan se påverka starten av leken. Det visar sig påtagligt genom pojkarnas stora användning av leksaksmotorcyklar som alltid står framme och redo att användas. Resultatet av vår analys visar därför att omgivningen på förskolan så som materialet, rummets avsedda användning, barnen som grupp och pedagogerna påverkar barnen i deras lekval utifrån deras kön. Det påverkar även hur leken startar, förlöper och avslutas. Barnens vilja att upptäcka sin omgivning yttrar sig på olika sätt, i alla utrymmen på förskolan. Barnen utforskar materialet samt inredningen och hur det är beläget, med alla sinnen och hela kroppen, så som att krypa in i och på lådor, skåp och hyllor. Vi uppfattar vid några tillfällen att några av barnen utforskar sin egen storlek i förhållande till materialets storlek genom att krypa in i skåp och hyllor. Utforskandet lockar både till samspel och ensamlek, vilket är rådande för både pojkar och flickor. Pedagogernas förhållnings-sätt är i dessa situationer tillbakadraget vilket vi uppfattar som tillåtande.

Mycket av lekmaterialen på Timotej är placerat utifrån avsett användningsområde, de har en förutbestämd mening, vilket medför att leken förväntas utspela sig på speciella platser i lokalen. Det visar sig i resultatet då barnen vid starten av leken utgår från materialets placering så som dock- och kökslek i hemvrån och billek i lekrummet. Materialet, tolkar vi, har genom detta endast ett användningsområde utifrån dess placering. Resultatet visar också på några situationer där leken är mer jämställd. Med jämställd menar vi i vår studie då barnen använder lekmaterialen på ett likvärdigt sätt så som pussel, deg, samt att inget av barnen intar en mer dominant roll än någon annan. De jämställda lekarna utförs vanligtvis i matrummet och tamburen, där vi kan se att materialet inte har en förutbestämd mening. Matrummet har två bord, ett högt och ett lågt varav det låga används till lek och det höga till måltider. Här finns även hyllor på väggen innehållande bland annat pussel, spel och deg. Materialet är lätt åtkomligt för barnen. I tamburen finns en upphöjd koja, som ger intrycket av att vara, som vi tolkar det, neutral. Med neutral menar vi att den inte bjuder in till redan förutbestämd lek så som hemvrån kan tänkas göra. Kojan inbjuder mer till taktila upptäckter, då den består av olika konstruktioner som hårda saker, mjuka tyger och hängande draperier. Där finns nivå-skillnader såsom trappor, men även utrymme under kojans. I ytterväggen på kojans finns även titthål borrhålen, som barnen utnyttjar på ett kreativt sätt så som att kika genom hålen. Barnen befinner sig ibland på bågiga sidor av väggen och stoppar föremål genom hålen som kommer ut på andra sidan. Utifrån våra beskrivningar av barnens lekmiljö på Timotej, övergår vi nu till vårt resultat utifrån våra fältanteckningar.

## Könsstereotypa lekar

Vårt resultat visar att barnen på förskolan bland annat leker könsstereotypa lekar. Det ser vi mestadels genom deras val av lekmaterial och ibland även platsen i lokalen beroende på om materialet är flyttbart eller inte. Pojkarna uppmärksammar vi ofta använder sig av leksaks-motorcyklarna (mc) som står parkerade i lekhallen. Dessa har samma storlek som en trehjulning och det finns fyra motorcyklar på avdelningen. Motorcyklarna används frekvent av alla pojkar. I samband med deras användande av motorcyklarna förstärker de leken med motorljud samt typiska utövande som görs på cyklar, såsom stegring.

Gustav kommer till tamburen. Han sätter sig på motorcykeln och säger: "Gasa, ja gasa dä". Han pekar mot korridoren som löper bort från hallen. Han lägger sig på mage på motorcykeln. Gustav kliver av den och försöker resa den upp på bakdelen, genom att sätta knäet på sadeln, men det går inte. Han lämnar den och tar en annan motorcykel som står vid sidan om och kör iväg längs korridoren. (Fältutdrag 20101112, Tamburen)

Gustav visar enligt vår tolkning att han är en van användare av motorcykeln genom att han påtalar var man kan köra med motorcykeln. Genom hans pekande mot korridoren samt påtalande, förstår vi genom kontexten att han har för avsikt att köra med motorcykeln i korridoren. Vi grundar vår tolkning på att motorlekar verkar vara något som pojkarna på Timotej utför mest och därmed ses som stereotyp, en lek som oftast är förknippat med pojkar. Vårt resultat visar även att pojkarna emellanåt använder sig av bilarna som finns i bilbacken, men att flickorna inte rör dem överhuvudtaget. Däremot är flickorna mer aktiva i hemvrån där de i bredvidlek realiserar lekar som är typiska mamma – barn lekar. Där lagar de mat, matar, vyssjar och klär på/av dockorna.

Elina bär dockan till sängen och lägger ner den där. Hon går tillbaka till lådorna bredvid spisen och hämtar dockkläder. Därefter återvänder hon till sängen men går tillbaka till lådorna och byter kläderna mot en dockkudde. När hon kommer tillbaka till sängen lägger hon kudden i fotändan. Hon gör susande blåsljud genom munnen samtidigt som hon tar upp dockan ur sängen och säger: "Nu sova. Docka sova". Elina sätter dockan vid bordet igen och ordnar med resterande stolar runt bordet. Därefter matar hon dockan med nappflaskan och prövar själv att suga på den. Elina tar bort matkorgen som står på bordet och säger: "Tatte maten. Sov". Hon tar dockan till dockkärran och säger till dockan: "Sova lite". Hon hämtar ytterligare en docka vid bordet till en av de andra vagnarna. "Sova", säger hon. Därefter tar hon på sig ett par högklackade skor och säger: "Ja ha såna". Hon går iväg i skorna och hämtar matkorgen vid bordet. (Fältutdrag 20101110, Hemvrån)

I exemplet tolkar vi att Elina har en bild av hur en vuxen agerar i hemmiljö till exempel genom att söva ett litet barn och mata det. Elina uppvisar ett agerande av att vara omsorgstagande såsom ofta tillfaller det kvinnliga könet. Hennes förstärkning av leken genom att tala om vad hon syftar till med dockan gör att vi med hjälp av kontexten kan tolka vad hon avser med sin lek. Den omsorgstagande rollen uppvisar flickorna när de befinner sig i hemvrån. Pojkarna befinner sig också i hemvrån ibland men leker inte aktivt utan är mer passiva åskådare. De använder materialet till ett annat syfte än vad det är avsett för, så som att klättra på möblerna och att använda låtsasmaten på annat sätt än att äta den till exempel att köra den på väggen. Parallellt med det könsstereotypa lekvalet är pedagogernas bemötande. Observationerna visar att flickorna och pojkarna bemöts olika i leken i kommunikationen med pedagogen. Vid flertalet tillfällen tilltalas barnen med tydliga stereotypa antydningar om vad som är brukligt för pojke respektive flicka. Det visar sig bland annat genom pedagogers erbjudande

att prova utklädningskläder avsedda för flickor, riktar sig direkt till flickor och inte till pojkar. Erbjudandet till pojkarna att pröva utklädningskläder uteblir. Trots att fördelningen mellan antalet pojkar och flickor är väldigt jämn på avdelningen, ser vi tydliga skillnader utseendemässigt på barnen genom kläder och frisyrer. Pedagogerna riktar även kommentarer om barnens utseenden så som frisyrer, som kan tolkas på ett könsstereotyp sätt. Nedan beskriver vi ett sådant exempel.

I hemvrån leker alla barnen och två pedagoger deltar. Barnen leker inte tillsammans utan plockar i sakerna var för sig. Pedagogerna uppmuntrar till diverse aktiviteter som att förse sig med hemvråns material så som diverse flaskor, låsasmat och dockor. Elina har en docka i famnen vid bordet. Tova tar en docka från dockkärnan och går till bordet.

/.../

Tova visar sin docka och filter för pedagogen som sitter på golvet och säger: ”Titta”. Hon sätter sig i knät på pedagogen. Pedagogen drar fingrarna genom Tovas hår och säger: ”Du har fått långt hår nu Tova, du kan snart ha tofs”. Tova ställer sig upp och går därifrån. (Fältutdrag 20101109, Hemvrån)

Att kommunikationen mellan pedagoger och barn är väsentlig för att skapa mening i leken ser vi här. Tova verkar vilja ha ett samspel mellan sig, pedagogen och dockan, men får inget gensvar. Pedagogen yttrar istället, som vi tolkar det, egna tankar kring vad långt hår på flickor innebär. Genom kommentarer visar pedagogerna också att de förväntar sig olika beteenden utifrån barnets könstillhörighet och ser inte till barnets identitet. Vid några tillfällen blir både pojkarna och flickorna något högljudda i sin lek och uppvisar ett, vad som kan tolkas, stökigt beteende. Det är dock enbart flickorna som blir tillsagda att dämpa sig.

Tova, Sofia, Karin och Gustav sitter vid ett bord i matrummet och degar. Karin räknar degbitar på bordet. Tova säger: ”Bulla”. Pedagogen säger till Tova: ”Har du en, två, tre, fyra, fem, sex, sju bullar, då kan du bjuda hela familjen och mormor kan få komma med”. Gustav låter högljutt och Tova härmar efter. Pedagogen säger: ”Nej Tova, inte så högt, det var väldigt”. Tova kastar sin deg tvärs över bordet. Pedagogen säger: ”Nej men Tova, så kan man väl inte göra. Lagg degen i påsen”. Gustav petar på pedagogens arm och säger: ”Bolla, bolla me, bollarna”. Pedagogen säger till Gustav: ”Ska vi baka mer bullar”. (Fältutdrag 20101111, Matrummet)

Här ser vi att trots att både Gustav och Tova uppvisar samma beteende i leken, så blir inte Gustav tillsagd att lugna sig eller göra på annat vis, medan Tova blir det. Genom pedagogens tillsägning till Tova så förstår vi att pedagogen förväntar sig ett annat beteende av henne än av Gustav, som i situationen agerar likadant som Tova. Vad vi ser är att Tova studerar Gustav och hur han agerar och gärna vill pröva det han gör. Pedagogen tillrättavisar dock bara Tova, vilket medför att Tova får signaler från pedagogen att pojkar får låta högt men inte flickor. Denna typ av tillsägningarna kunde vi se återkom vid upprepade tillfällen.

Noel som kommer på sin motorcykel från tamburen, kör på Sofias vagn som står i ingången till matrummet, ett flertal gånger. Sofia stöter sin vagn tillbaka mot Noels mc. Hon säger: ”Kocka, kocka”.

Pedagogen som uppmärksammat situationen från sin plats vid bordet säger: ”Man får inte krockas Sofia”. Sofia fortsätter att krocka mot Noel några gånger till och går sedan därifrån. (Fältutdrag 20101112, Matrummet)

Vår tolkning av dessa situationer är att flickorna av pedagogerna förväntades uppvisa ett lugnare beteende än pojkarna och därför blir de tillsagda i större utsträckning än pojkarna, vilket skulle kunna medföra att barnen per automatik hamnar i ett fack, pojke eller flicka.

Vid upprepade tillfällen kan vi höra konversationer mellan pedagoger och barn som kanske inte faller sig relevanta för situationen som barnet befinner sig i. Vid ett flertal tillfällen blir vi osäkra på om pedagogerna ställer frågor till barnen eller om de gör påstående kring barnens lek. Vissa av påståendena uppfattar vi som könsstereotypa. Vi tolkar det som att barnen inte ges utrymme att fylla leken med det utforskade, utan förväntas använda materialet utifrån sitt egentliga syfte.

Johan kommer in i stora lekrummet med en dockkärra. Han står och kör kärran fram och tillbaka. Pedagogen tittar i vagnen och säger: "Har du varit och handlat. Blöjor och kläder". Pedagogen lyfter upp innehållet i vagnen. Gustav lämnar kärran och sätter sig på en mc och kör fram till hyllan där det ligger en kärra till en leksaksbil. (Fältutdrag, 201011, Lekrummet)

Pedagogen konstaterar här att Johan har varit och handlat och att det ligger blöjor och kläder i vagnen. I och med att det är ett konstaterande kan det orsaka att Johan ej bemöter kommentaren och med egna ord får berätta om sin avsikt och förväntningar med leken. Pedagogen gör genom sitt konstaterande situationen till sin tolkning hur dockkärran och dockkläder ska användas. Johan får i och med detta inte tala om sin mening med leken. Vår tolkning är att Johans lek stannar av då han inte får utrymme att besvara pedagogens fråga eller påstående. Även i denna situationen signalerar pedagogerna hur leken ska lekas genom påståendet och därmed finns en möjlighet att Johan tror att han agerar fel. Intresset för det utforskade i leken verkar försvinna och han går vidare för att pröva något annat mer välbekant som mc:n. Vi ser också att situationen skulle kunna tolkas som ett erbjudande till gränsöverskridande lek från pedagogens sida, men enligt texten tolkar vi situationen som vi beskriver ovan.

### **Försök till gränsöverskridande lek**

Resultatet visar att några av barnen på Timotej gör försök till vad vi definierar som gränsöverskridande lek. Med gränsöverskridande lek menar vi situationer då barn iakttar varandras beteenden och sedan prövar lek som det andra könet vanligtvis utövar. Även situationer då barn intar andra roller så som vuxnas har vi tolkat som gränsöverskridande. I följande fältutdrag visar det sig att barn iakttar varandra för att sedan pröva själva.

Karin är ensam i hemvrån. Hon plockar upp en docka från docksängen och lägger den på golvet. Hon säger: "Dä, dä, dä". Peter kommer in i hemvrån. Han tar på sig ett par svarta klackskor som står på golvet och tar tag i två dockvagnar. Karin tar upp dockan från golvet och lägger den i en dockvagn som står bredvid henne. Hon kör dockvagnen framåt och kör på Peter som säger: "Nä". Peter flyttar sig åt sidan och Karin kör ut vagnen från hemvrån och kör ut i tamburen. Peter kör efter Karin med bägge dockvagnarna han håller i. De kör ut i en lång korridor i tamburen.  
/.../

Karin kör sin vagn fram och tillbaka i korridoren. Peter följer efter henne hållandes i bägge vagnarna. Karin kör fram till en stängd dörr och Peter kör efter. (Fältutdrag 20101111, Hemvrån)

Peter iakttar Karin och hur hon agerar i leken. Hans val att inte gå ifrån tolkar vi som att han är intresserad och nyfiken av det som händer i leken. Detta bekräftas i hans val att följa efter Karin när hon förflyttar leken. Tolkningen vi gör är att Peter imiterar Karin i hennes beteende.

de och prövar på hennes lek och intagande av hennes roll, han tar dock inget eget initiativ i den gemensamma leken. Ett annat exempel på försök till gränsöverskridande lek är Tovas intresse för motorcyklarna som pojkarna använder sig mest av i sin lek.

Det går in en pojke i lekrummet och hämtar en mc och åker ut i tamburen. Ytterligare en pojke hämtar en mc och följer efter. Tova gör det samma som pojkarna, hämtar en mc och åker ut i tamburen. De vänder långts bort i korridoren och kommer tillbaka. När de kommer till matrummet ser Tova att pedagogen tagit fram play doh degen och hon går av mc:n för att delta i den leken istället. (Fältutdrag 20101110, Lekrummet)

Trots Tovas stora intresse och användande av motorcyklarna så väljer hon ibland att avbryta den leken för något annat som fångar hennes intresse. Den tolkning vi gör av Tovas agerande är att hon iakttar pojkarnas användning av motorcyklarna och därmed själv vill pröva. Hennes val att ganska snabbt avbryta leken för att istället leka med degen visar på att hon möjligen inte finner någon mening i leken med motorcyklarna. Det kan också finnas en möjlighet att hon befinner sig i ett tidigt stadium av den gränsöverskridande leken och därför inte har alla verktyg för att fullfölja den utan väljer det som för henne är mer bekant. Några av de andra flickorna använder sig också av motorcyklarna men inte lika ofta och inte på samma vis. De överger, precis som Tova, motorcyklarna när deras intresse för något annat väcks. Pojkarna frestas inte på samma sätt av något annat som gör att de överger motorcyklarna. I och med det ser vi motorcyklarna som en typisk artefakt som pojkarna använder sig av i sin lek.

Gustav, en av pojkarna på Timotej, har som vi tolkar det kommit långt i sitt prövande av en gränsöverskridande lek i jämförelse med andra pojkar på avdelningen. Han har ett liknande agerande som flickorna i hemvrån. Flickorna pysslar med dockorna, lagar mat, stryker kläder och dukar bordet. Gustavs imiterande beteende visar sig då han ofta befinner sig i hemvrån och utövar leken där på samma vis som flickorna gör, vilket visar sig i följande situation:

Gustav kommer in i hemvrån. Han hämtar en leksaksmorot och kommer fram till observatören och vill mata denna med den. Han lyfter upp en docka från golvet och sätter den i matstolen vid bordet. Han går och hämtar dockkläder ur en låda och lägger dem på strykbrädan och säger: ”Kyka me, kyka me”. Han låter: ”Un, un” samtidigt som han snabbt drar strykjärnet över kläderna. Han lägger ner kläderna i en dockvagn och går sedan fram till observatören med en mössa och en docka och säger: ”Gocka össa”. Han sträcker fram mössan till observatören, som sätter på mössan på dockan. Gustav tar sedan vagnen med dockkläderna i, utan docka och säger: ”Ukogå”. Han tittar på observatören innan han går ut ur rummet. (Fältutdrag, 20101112, Hemvrån)

I hemvrån är, enligt observationerna, inte pojkarna speciellt aktiva. Då de befinner sig där är de mest passiva och iakttar de andra barnen i utkanten av leken, sittandes på fönsterbrädan, dockspisen och andra möbler. Gustavs agerande däremot visar en slags medvetenhet om hur leken i hemvrån ska utföras samt hur materialet i rummet förväntas användas. Gustav styrker leken genom att lägga till ljudeffekter till ett redskap som sällan låter, strykjärnet. Vi menar att han genom detta prövar att införa ljudeffekter likt en bil, samtidigt som han hållandes i strykjärnet stryker dockkläder. Ljudeffekten kan möjligtvis komma från hans också invanda beteende att leka med bilar. Vår tolkning av Gustavs beteende är att han iakttar lekarna som förekommer i hemvrån och prövar dem på sitt vis i sin identifiering med rollen

som vuxen i hemmet, men även att han prövar flickornas beteende så som beskrivs före ovanstående fältutdrag..

Under våra observationer, kan vi vid ett par tillfällen, se att barnen tycks ha en förmåga att utesluta, exkludera, varandra när de prövar och deltar i varandras lekar. Exkluderingen uppstår om de inte uppträder som förväntat, om de avviker från den i situationen rådande diskursen, då leken förväntas utföras på ett speciellt sätt med speciella regler. En situation där flickorna väljer att inte acceptera pojkarnas agerande i leken för att de inte följer den just då rådande diskursen, på det sätt som flickorna förutsätter är följande:

Johan är i lekhallen och kör på en motorcykel. Sofia och Gustav är också där. Sofia öppnar en garderobsdörr och tar ut två madrasser på golvet. Tova kommer in i lekhallen med två dockvagnar. Hon har klackskor på sig. Hon kör upp vagnarna på en madrass. Sofia dansar på den andra, och låter: "La la lala la" med sjungande röst. Tova kör ner vagnarna och ställer dem ifrån sig samtidigt som hon tar av sig skorna. Hon och Sofia hoppar på var sin madrass. Rasmus som har kommit in i lekrummet går fram till klackskorna och vagnarna. Han tar på sig skorna och tar vagnarna och kör ut dem ur lekhallen. Ingen reaktion från flickorna. Johan kör upp motorcykeln på en av madrasserna. Sofia säger: "Nää. Hoppa dä". Johan fortsätter köra på madrasserna. Sofia tittar på honom. Hon går sedan därifrån och Tova följer efter henne. (Fältutdrag 20101109, Lekrummet)

Flickorna verkar ha en bestämd åsikt om vad madrasserna ska användas till. När Johan kör upp med motorcykeln på madrasserna följer han inte den för dem rådande diskursen och flickorna väljer därmed att lämna sin lek i lekrummet. Vår tolkning är att Johan utesluts ur flickornas lek, men vi är också öppna för att det finns en möjlighet att hans diskurs är rådande i situationen och med hjälp av sitt agerande driver bort flickorna från sin lek.

Barnen prövar inte bara varandras lekar utan prövar även att gränsöverskrida genom att imitera vuxenroller i sin omgivning, i det här fallet pedagogrollen. Att barnen identifierar sig med de vuxna visar sig tydligt i situationer där de leker med varandra i en prövande form av rollek och inte i bredvidlek. På Timotej uppmärksammar vi några situationer där barnen intar en pedagogroll i leken. Det märks genom att ett barn intar en ledarroll gentemot de andra och visar karaktäristiska beteenden som vi kan identifiera till pedagogen, samt hur de möjligtvis utför vissa delar i verksamheten.

Sofia sitter på en madrass som ligger på golvet. Hon har flertalet böcker runt omkring sig, och sitter och tittar i boken *Petter och hans fyra getter*. Runt omkring Sofia leker Andreas, Johan och Rasmus. Sofia tittar på dem och säger: "Kom". Pojkarna kommer och sätter sig bredvid Sofia. Hon pekar i boken och läser för pojkarna. Rasmus och Andreas går snart ut ur lekhallen, medan Sofia fortsätter läsa för Johan som också pekar i boken och samtalar med Sofia. (Fältutdrag 20101109, Lekrummet)

Exemplet visar på Sofias önskan att leda en högläsningstund för de andra pojkarna. Det tolkar vi som att hon intar en pedagogroll som hon med säkerhet har iakttagit ett flertal gånger. Hon visar att det är hon som leder situationen genom att kalla till sig pojkarna och läsa högt för dem. När vissa av pojkarna avviker så fortsätter hon att läsa för Rasmus vilket vi tolkar som att hon vill fullfölja läsandet i och med att Rasmus stannar kvar och visar intresse för boken. I och med det kan de tillsammans fullfölja och avsluta leken.

En liknande situation där barnen imiterar vuxna utspelar sig då ett av barnen hittar sångkort på en fönsterbräda.

Rasmus, Johan och Andreas befinner sig i lekrummet. Johan hittar ett sångkort på en fönsterbräda. Han sätter sig på platsen där de brukar ha sin samling och börjar sjunga och göra tillhörande rörelser. Rasmus sätter sig bredvid Johan och sjunger. Johan sträcker fram sitt kort till Rasmus och säger: ”Du ta den”. Rasmus lämnar kortet på fönsterbrädan och tar med sig ett annat kort tillbaka innan han sätter sig. Andreas kommer fram till dem och sätter sig på golvet och sjunger med dem. (Fältutdrag 20101109, Lekrummet)

Här ser vi att även pojkarna identifierar sig med pedagogen. I exemplet går pojkarnas lek ut på att leka sångsamling. Johan intar rollen som pedagog och ger leksignaler om vad som ska hända. De andra pojkarna uppmärksammar snabbt Johans signaler och deltar därefter aktivt genom att tillföra nya sångkort i leken. Tolkningen vi gör är att Johan vill vara den som leder gruppen för stunden och därmed ha den auktoritet som sätter normen för de andra barnens agerande. Situationen visar på att de andra pojkarna förstår hans lek och tillåter honom att bestämma i lekens utförande. Johan prövar också den gränsöverskridande leken ur ett könsperspektiv när han imiterar den kvinnliga rollen som pedagog, då avdelningen Timotej endast har kvinnliga pedagoger.



## Diskussion

I avsnittet diskussion kommer vi behandla metoddiskussion, resultatdiskussion samt didaktiska konsekvenser.

### Metoddiskussion

Vårt val att använda oss av en kvalitativ metod har passat vår studie bra. Den kvalitativa metoden innebär att forskaren tolkar det den ser, vilket vi har gjort då vi har observerat barnen i deras fria lek. Ödman (2007) menar att forskaren i en kvalitativ studie måste tolka beteenden utifrån kontexten i och med att denne inte är informerad om situationens och sammanhangets ändamål. Kontexten har hjälpt oss att tolka barnens lek då vi inte vet barnens tankegångar och inte blivit informerade om barnens avsikt med leken.

Observation som redskap var vårt enda men också bästa alternativ, då det var små barn utan ett fullt utvecklat verbalt språk vi skulle studera. Intervju hade därför inte varit lika optimalt redskap för oss. Self report och enkät var inte heller en möjlighet då ett barn inte hade klarat det själv utan medhjälp från någon vuxen. Observationerna har fungerat mycket bra och gett oss tillräckligt med data att arbeta med. Vårt val att observera fyra dagar i följd på samma förskola grundades på den korta tid studien skulle utföras på. Att vi inte studerade samma leksituationer medförde att vi fick en stor mängd data. Vid närmare eftertanke har vi kommit fram till att en längre observationsperiod möjligen hade gett oss ett mer nyanserat resultat. Vår observatörsroll som observatör-deltagare kan möjligen ha påverkat vårt resultat. Detta i och med att vissa barn var intresserade av oss och sökte kontakt och bekräftelse genom ögonkontakt, kroppskontakt samt muntlig konversation. Våra observationer avbröts inte av någon incident där barn skadade sig eller grät i och med att pedagogerna hela tiden var i närheten. Även pedagogernas medvetenhet om vår närvaro i gruppen kan ha hämmat deras interagerande tillsammans med barnen. Det visade sig genom att pedagogerna ibland ställde frågor till oss under observationerna. Dessa frågor har inte tagits med i fältanteckningarna då de inte speglade barnens beteenden. Barnens och pedagogernas påverkan av vår närvaro hade kunnat avhjälpas med längre observationsperioder då vi tror att vi hade blivit ett naturligt inslag i verksamheten. Svårigheterna vi har upplevt vid våra observationstillfällen har varit att iaktta många barn samtidigt där fler lekar ägt rum. Då har vårt fokus ibland växlat mellan lekarna. Även barnens fokus har i leken avbrutits av yttre faktorer, så som blöjbyten, snytning av näsa och tvättning av händer, vilket medförde att vi fick börja studera en ny situation. Det har lett till att viss insamlad data ej har kunnat kopplas till vårt syfte.

Thurén (2007, kap.5) menar att en undersökning blir reliabel, då den utförs på ett tillförlitligt sätt. Vi har haft en önskan om att göra vår studie reliabel, tillförlitlig, genom att på ett kunnigt sätt genomföra observationer samt vara öppna att svara på frågor kring studien från pedagoger och vårdnadshavare samt barnen. Dock finns en möjlighet att vi genom vår närvaro på avdelningen kan ha påverkat resultatet. Genom att vi var ett nytt inslag i deras vardag så visade de visst intresse för oss. Vi kan inte avgöra om så är fallet, oavsett om det varit i negativ eller positiv riktning för vårt resultat. Vi uppfattar att vi har undersökt det vi haft för avsikt att undersöka och ingenting annat. Däremot har vi stött på situationer i vår data som varit intressanta men som inte kunnat kopplas till studien. Dessa situationer har vi dock reflekterat kring innan vi valt bort dem.

Analysen av vår data visade på att det fanns flertalet tolkningsmöjligheter, det kunde vi märka genom att läsa innehållet ur olika vinklar. Vår data visade att vissa situationer kunde tolkas olika, med det menar vi att flera teman kunde urskiljas i samma situation. Det ledde till en svårighet att placera dem i de olika teman vårt resultat bygger på. De olika teman vi kunnat utläsa går ofta parallellt och har visat sig att de påverkar varandra. Arbetet med analys och resultat har varit mycket tidskrävande och tillfälligtvis svårt att hålla inom ramen för vårt syfte.

## **Resultatdiskussion**

Resultatet i vår studie visar bland annat att barnen ofta leker stereotypt utifrån sitt kön. Det visar sig bland annat att barnen styrs in i att leka könsstereotypt utifrån det material de har tillgå. Paechter (2007) visar på att materialet har en stor påverkan i vilken roll barnet intar i leken, könsstereotyp eller inte. Studien visar att redan vid låg ålder har barnen börjat använda leksaker som bjuder in till en redan förutbestämd lek så som lekar i hemvrån med dockor och billegår i lekrummet. Detta överensstämmer med det som Evenshaug & Hallen (2001) beskriver om att barnen tidigt väljer leksaker utifrån sitt kön redan innan könsidentiteten är etablerad. Resultatet visade att rent utseendemässigt så syntes det skillnader på pojkarna och flickorna i gruppen, klädmässigt och genom frisyrerna. Då detta styrs från hemmet förstår vi att barnen från den miljön är påverkade av vad som är brukligt att använda som pojke och flicka. Eftersom vi inte vet hur hemmiljön såg ut för barnen är det endast något vi kan ta med som en möjlig påverkan av ett identitetsskapande. Connell (2003) och Paechter (2007) menar att vuxna förstärker skillnaderna, som fysiskt är ganska små, genom kläder och andra attribut. Barnens beteenden från hemmet är något som de kan ta med sig till förskolan och utöva även där. Genom de könsstereotypa kommentarer som vi uppfattade att pedagogerna riktade mot barnen, förstår vi att även deras värderingar spelar en stor roll i barnens skapande av könsidentitet. Eidevald (2009) påtalar att genom handlingar, tankar ord och som berör genusområdet, påverkar pedagogen barnets konstruerande av kön.

Barnens val av lekmaterial kan bero på att visst material redan står framme redo att användas, vilket är positivt. Däremot såg vi skillnader i vilket material som fanns åtkomligt och inte. Hemvrån var alltid möblerad och innehöll material med ett viss syfte och inbjöd till omedelbar och förutbestämd lek. Mycket av materialen i lekrummet var däremot nedpackat i backar eller lådor, såsom bilar, klossar och figurer. Detta material var inte redo att användas utan skulle plockas fram innan lekens start. Vår analys och resultat visade på att flickornas val av lek ofta styrde mot hemvrån medan pojkarna ofta valde att leka med motorcyklarna. Det kan bero på att de var mer lättillgängliga än annat material, istället för att ta fram och ställa i ordning det nedpackade materialet för att starta en annan lek. Att förändra utseendet i lokalerna och ge materialen ny mening som Henkel & Tomicic (2009) förespråkar, skulle kunna ge barnen ytterligare möjligheter till att pröva nya vägar i sina lekar. Det skulle också kunna medföra att barnen medvetandegörs om möjligheterna utanför det som idag är stereotyp. Nelson & Svenssons (2005) påstående om pedagogens materialkännedom ser vi som oerhört väsentligt. Vi ser att Timotejs lokaler och material spelar en stor roll i hur barnen intar sina roller och identiteter i sina lekar. Materialet var ofta placerat utifrån syftet med leken och inte utifrån hur barnen använde sig av det. Hemvråns material blandades inte med lekrummets material och vice versa. Även delegationen för jämställd förskola (SOU 2006:75) konstaterar att lekmaterial relaterar till kön och ofta placeras på olika ställen i lokalerna. Däremot kunde vi se att barnen själva förflyttade materialet mellan avdelningens lokaler. Vi tolkar det som att barnen hade ett speciellt syfte i sitt konstruerande av lek som lokalerna inte uppfyllde, och gav därmed materialet en ny innebörd på egen hand. Vi menar att barnen genom sitt förflyttande av material önskar att bryta det stereotypa användandet som materialet för närvarande erbjuder. Det här är något som Henkel & Tomicic (2009) också styrker, så som att materialet ges en ny mening om man förflyttar det. Det vi såg var

att det var barnen själva och inte pedagogerna som flyttade materialet. Tyvärr återställdes materialet till sin ursprungliga plats vid övergång till nästa moment i verksamheten. Det ledde till att materialet återgick till sitt stereotypa ursprung och barnen fick på nytt starta om sina lekar.

Enligt Lpfö-98 (Utbildningsdepartementet, 1998) ska förskolan motverka stereotypa köns-  
mönster och därmed ser vi att kraven höjs på de didaktiska frågorna vad, hur och varför materialet och rummen har en stor betydelse i barnens lek. Paechter (2007) skriver att materialet kan hjälpa till att bevara könsstereotyper. Utifrån detta ser vi att det är pedagogerna som ansvarar för placeringen av förskolans material samt vilken innebörd materialet får. Omedvetenheten kring det leder till bevarandet av könsstereotyper precis enligt Paechters (2007) antaganden. Resultatet visade att barnen emellanåt var segregerade i sina lekval och sällan lekte tillsammans oavsett kön. Jensen (2008) beskriver det med att 2-åringen föredrar ensamlekar framför lekar tillsammans med andra barn. Resultatet visade också på segregation i leken utifrån barnens kön. Det såg vi genom att flickorna då valde lekar i hemvrån före bil-lekar och vice versa. Delegationen för jämställd förskola (SOU 2006:75) påtalar att segregation kan bero på att materialet på förskolan är skilt från varandra utifrån ett könsperspektiv.

Många av forskarna i vårt bakgrundskapitel skriver om barnens nyfikenhet att pröva det outforskade och därmed pröva gränsöverskridande lekar (Kärrby, 2000; Olofsson, 2003; Pramling Samuelsson & Ärlemalm-Hagsér, 2009). Forskarna förklarar att genom barnens sätt att bearbeta verkligheten samt att utmana rådande diskurser ser vi dem inta olika roller. Den gränsöverskridande leken uppenbarade sig vid några tillfällen under vår närvaro. Vi uppmärksammade att barnen på distans intresserade sig för, men sällan lekte, lekar som det motsatta könet lekte. I de fall där prövningar till gränsöverskridande lek gjorde sig synligt kunde vi urskilja att det utifrån vissa situationer fanns rådande diskurser. Vi kunde utträna tydliga diskurser i de fall där pojkarna, i sitt provande, avvek från de förväntningar flickorna hade med sin lek. Pojkarna blev mer eller mindre som vi ser det uteslutna ur leken. I vårt exempel med hoppande på madrasserna uttrycker vi en osäkerhet vems diskurs som är rådande, då situationen kunde tolkas olika beroende ur vilken synvinkel man ser det. Paechter (2007) skriver att avvikelser från den hegemoniska diskursen medför uteslutning samt för-ringande omtalanden om den som avviker. Flickorna på förskolan talade inte verbalt för-ringande om någon, däremot visade de med sitt kroppsspråk att vissa beteenden inte var acceptabla för den lek som pågick. I Jensens (2008) forskning skriver han om hur 2-åringar ofta leker utifrån normer och hur de agerar i olika situationer, samt att brytande av normerna ses som fel. I studien visade sig pojkarnas brytande av normen genom att flickorna lämnade situationen. Vi kunde inte se samma mönster från pojkarnas sida. Som vi tolkar det verkar flickorna ha ett tydligare syfte med sin lek då de hade längre leksekvenser och att de återkom till att leka leken fler gånger. Olofsson (2003) skriver att om lekar upprepas blir de mer trygga för aktörerna. Om man sätter barnens återkommande lekar i relation till Paechters (2007) resonemang kring skapande av könsidentiteter så förklarar hon att de genom leken övar in beteenden som de sett hos äldre barn och vuxna. Pojkarna i studien återkom även de till samma lekar, då oftast med motorcyklarna, men de var inte aktiva lika länge i samma lek utan växlade lekval.

I resultatet såg vi att flickorna inte prövade att delta i pojkarnas lek i samma utsträckning som pojkarna gjorde i flickornas lek. De få barnen som verkligen utövade den gränsöverskridande leken, tänker vi oss kan ha en mer jämställd hemmiljö, då barnen i den här åldern identifierar och imiterar vuxna i sin närmaste miljö som Jensen (2008, s.319) beskriver. Utifrån exemplet med pojken som stryker dockkläder och är aktiv i andra delar av hemvrån tolkar vi det som att Gustavs föräldrars roller möjligtvis inte är stereotypa utifrån ett genusperspektiv. Barnens hemförhållanden var för oss okända, och därmed kunde vi inte utträna

vad som spelade en avgörande roll i deras ageranden. Utifrån resultatet kan vi ändå se möjligheter till att flera av barnens groende intresse skulle kunna leda till att de ökat sitt samspel i mer gränsöverskridande lekar. Detta skulle kunna möjliggöras till exempel genom att pedagogerna erbjuder olika alternativ, samt deltar i leken på ett könsneutralt och icke-värderande sätt. De bör också uppmuntra samt bekräfta barnens försök till gränsöverskridande lek. Enligt Nelson & Svensson (2005) bör därför pedagogen delta i barnens lek för att göra den mer kommunikativ samt att barnen hjälps att pröva det utforskade utifrån deras behov.

Något som också är avgörande i hur leken förlöper är hur deltagarna i den agerar. Därmed kan pedagogen genom sitt deltagande påverka lekens utgång, genom att till exempel erbjuda barnen att pröva en mer gränsöverskridande roll i leken. Detta bekräftar också Olofsson (2003) då hon menar att barnet i leken kan inta och pröva nya roller för att göra det okända mindre främmande. I och med det menar vi att pedagogen kan ha en mer väsentlig roll i barnens identitetsskapande genom leken än vad vi tidigare uppfattat. Nelson & Svensson (2005) skriver att pedagogen tillsammans med barnen i leken kan skapa en inkludering på ett tillåtande och utforskande sätt. Enligt oss så ska då pedagogen i gruppen ha ett tillåtande förhållningssätt gentemot barnens prövningar och utforskande.

Pedagogerna var vid våra observationstillfällen alltid närvarande i lokalen men inte alltid deltagande. De intog, som vi uppfattade det, oftast en passiv roll bredvid barnens lek, med endast sporadisk kommunikation med barnen. Eidevald (2009) påstår att ett passivt deltagande av pedagogen kan bero på respekt för barnens lek. Däremot kan också passivitet skapa hierarkier och makt i leken. I de fall i vår studie där pedagogerna deltog i leken kunde den ibland genomsyras av ett stereotypt tänkande kring flickor och pojkars agerande och könstillhörighet. Det yttrade sig ibland i deras kommunikation med barnen. Detta skulle kunna bero på pedagogernas bristfälliga engagemang i situationen, vilket kan ha flera bakomliggande faktorer. Dessa faktorer har vi i vår studie inte någon bakgrund till och kan därför inte konstatera att bristen på engagemang är återkommande eller om vår närvaro påverkade detta. Eidevald (2009) menar att pedagogerna i förskolan bidrar till att bevara könskillnader genom att behandla flickor och pojkar som varandras motsatser, vilket även leder till kategoriseringar. Om kategoriseringar skriver Odenbring (2010) att det är viktigt att pedagogen har ett bra förhållningssätt så dessa kategoriseringar inte uppstår. Barnens tolkningar av pedagogernas stereotypa förhållningssätt kan påverka dem i deras könskonstruktion ifall det återkommer frekvent. Det kan enligt oss leda till att de inte vågar pröva den gränsöverskridande leken. Som Paechter (2007) skriver, är det bland annat den vuxne i gruppen som sätter normerna för vad som är ett acceptabelt beteende för flickor respektive pojkar. Då vi ser att barnen ibland söker bekräftelse hos vuxna, kan de vuxnas normer och kommentarer leda till att könsstereotyper behålls eller förändras. Vi ser också i vårt resultat att barnen intresserat iakttar de vuxnas beteenden, vilket gör att det är ännu viktigare för pedagogen att vara en bra förebild på förskolan. Pedagogernas yttringar kan därför leda till ett bevarande av stereotyper istället för att motarbeta dem. Genom att möta barnen utifrån könstillhörighet, samt utifrån pedagogens omedvetna kategoriseringar, upprätthålls könsstereotyper. Vi såg att pedagogerna bemötte barnen utifrån olika kategoriseringar och vad som var ett förväntat beteende från pojkar och flickor. I resultatet framkom det att flickorna fick tillsägningar i större utsträckning än pojkarna vid uppvisande av samma beteende. Både Odenbring (2010) och Eidevald (2009) skriver om könsstereotypernas bevarande i och med det kategoriserade bemötandet.

I vissa lekar kunde vi se att könet inte verkar spela någon roll för lekens utförande. Det fanns situationer där barnen lekte mer jämställt utan någon pedagogs inblandning och direkta närvaro. Vi kan utvärdera att detta skedde på, så som vi ser det, neutrala platser i lokalen och att barnen tog initiativ till att förflytta materialet i lokalerna. De neutrala platserna förklaras i resultatdelen. Strandberg (2006) skriver om att rummets utformning har en stor betydelse för barnens utveckling. Vi såg att barnen utnyttjade rummet på ett annat sätt när leken inte var förutbestämd. Barnen gav på de neutrala platserna materialet en ny mening. Att leken blev mer jämställd kan bero på att barnen fortfarande utsätts för nya intryck på grund av sin låga ålder. Stimulansen i något nytt och utforskat verkade få barnens lek att fortskrida utan att något barn intog en mer dominant roll. Vi ser i detta att barnen stimuleras varandra till att pröva samma beteende som de själva vid samspelet. Jensen (2008) skriver om varierad turtagning som går ut på att iaktta beteende för att sedan imitera dem utifrån sin egen tolkning. Vi menar att vid nya stimulanser så spelar inte könstillhörigheter någon roll, utan barnens nyfikenhet tar överhanden och de vill omedelbart pröva beteendet och skapa nya beteenden. Jensen (2008) och Olofsson (1987) tar upp i sin forskning att barnen ofta lägger till ljud effekter och kroppsliga beteenden i leken som förstärkning. Detta var något vi uppmärksammade genom vårt resultat som stärker tidigare forskning. I och med det ser vi det som att barnen för leken framåt.

Paechter (2007) skriver att identiteten hos barnen ändras beroende av vilken grupp man tillhör samt vem man umgås med. Den rådande diskursen är också en avgörande faktor för den roll barnet intar. I resultatet kunde vi se att barnen uppvisade en liten tendens att byta identitet i den gränsöverskridande leken. Vårt antagande att det visade sig i så liten grad bygger på att barnen innehar en så pass låg ålder att det blir svårt att avgöra växlande av identiteter i gruppen. Även Karlsson (2009) menar att barnets identitet grundar sig inte enbart i könet utan även rollen i den grupp det har för avsikt att tillhöra. Vi uppfattade inte heller att det förekom några variationer inom de olika könen, såsom pojkflickor och feminina pojkar, vilket kan bero på att barnen som vi tidigare nämnt har en så låg ålder.

Vårt resultat visar att barn konstruerar kön genom att använda materialet som finns på förskolan. Däremot har mycket av materialet en förutbestämd mening med sitt användande, vilket kan leda till att barnen skapar sitt kön stereotyp. Förutbestämd mening med materialet ser vi som att dess placering i lokalen signalerar till barnen hur och var det ska användas, så som att dockor placeras i hemvrån. Vi har i vårt resultat kommit fram till att pedagogerna på förskolan, spelar en stor roll då barnen identifierar sig med vuxna i sin omgivning. Vi ser därför att yttre faktorer, såsom miljön, andra barn samt pedagogerna, har en avgörande roll i hur barn konstruerar sitt kön. Utifrån dessa faktorer och med hjälp av dem konstruerar barnet sitt kön och sin identitet. Om de yttre faktorerna innehåller könsstereotypa utföranden, förhållningssätt och beteenden bidrar det till att könsstereotyper bevaras istället för att de förändras. I och med detta vill vi understryka vikten av att möta varje barn som en enskild individ oavsett kön, såsom Eidevald (2009) och Paechter (2006) säger.

Frågan vi ställer oss i vår titel kan vi besvara med att det enligt oss är möjligt att ha motorcyklarna i hemvrån och det är också möjligt att docksängen kan ha sin plats i lekrummet. Det grundar vi på att barnens lek har ett syfte som inte är grundat i någon könstillhörighet och inte alltid uttalas, men som kan visa sig genom barnen egna förflyttningar av materialet i leken.

## **Didaktiska konsekvenser**

Vårt analys- och resultatarbete har visat på flertalet punkter att verksamheten har en tydlig påverkan i barnens konstruerande av kön. Ibland förefaller det som om pedagogerna och miljön har spelat en stor roll i barnens konstruerande av kön. Det kräver som vi ser det ett förändringsarbete inom förskolans ställningstagande kring genusfrågorna. Studien visar på att barnen inte är fullt aktiva i sitt prövande av den gränsöverskridande leken, vilket vi tolkar som att de fortfarande har en låg ålder och ofta utsätts för nya intryck. Resultatet har visat att pedagogens roll har större påverkan i barnens könskonstruerande än vad vi tidigare trott. Det visar sig då barnen visar intresse och prövar gränsöverskridande lek och pedagogen utgår från ett stereotypt bemötande och därmed inte bekräftar och lyssnar till barnens önskningar. Här ser vi att förskolan och dess representanter har en stor möjlighet att påverka och motverka könsstereotyper, precis som styrdokumentet föreskriver. En möjlighet vi ser med arbetet kring könsfrågorna är att problemet medvetandegörs i pedagoggruppen och att man diskuterar och arbetar aktivt med genusfrågorna och mot stereotypa könsroller. Lokalerna och materialet visar sig också ha en stor påverkan i barnens val att konstruera sin lek utifrån dem som individer. Lekmiljön är möjlig att förändra. Ett sådan förändring kan ske genom exempelvis ommöblering samt förflyttningar av lekmaterial så de har andra användningsmöjligheter, såsom Henkel & Tomicic (2009) beskriver. Genom att pedagogerna iakttar barnens lek har de då stora möjligheter att påverka barnens könsöverskridande utvecklingsmöjligheter.

## **Fortsatt forskning**

Under vårt arbete med studien har vi uppfattat det som att det finns lite forskning inom genusområdet mot små barn i förskolan. Den mesta forskningen vi har stött på riktar sig mot barn i skolåldern och äldre. Resultatet av vår studie visar att barn i redan så låg ålder som 2 år etablerar stereotypa könsroller utifrån den miljö de befinner sig i. I och med detta så ser vi att en forskning inom området rörande små barn 1-5 år är mycket väsentlig och skulle kunna ses som ett hjälpmedel för de verksamma inom förskolan. Även forskning som riktar sig mot något äldre barn tror vi kan ha nytta av att ta del av studier som riktar sig mot yngre barn, för att ha en bättre förståelse för den aktuella målgruppen som ska studeras. Vi ser däremot att forskningsområdet inom lek och förskolans fysiska miljö är betydligt större än genusforskningen. Vårt resultat visar att leken och förskolans miljö spelar en stor roll i barnens könskonstruerande och därför är det viktigt att kunna sammanföra de två forskningsområdena för att skapa en helhet.

## Referenser

Connell, Raewyn (2003). *Om genus*. Göteborg: Daidalos.

Dovemark, Marianne (2007). Etnografi som forskningsansats. I Björkdahl Ordell, Susanne & Dimenäs, Jörgen. *Lära till lärare: att utveckla läraryrket - vetenskapligt förhållningssätt och vetenskaplig metodik*. 1. uppl. Stockholm: Liber

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

Tillgänglig på Internet: < <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:hj:diva-7732> >

Evenshaug, Oddbjørn & Hallen, Dag (2001). *Barn- och ungdomspsykologi*. 2. uppl. Lund: Studentlitteratur

Henkel, Kristina & Tomicic, Marie (2009). *Ge ditt barn 100 möjligheter istället för 2: om genusfällor och genuskrux i vardagen*. Skärholmen: Jämställt.se/Olika Förlag AB.

Jensen, Mikael (2008). *Kognitiv utveckling och låtsaslekenes mysterier*. Diss. Göteborg: Göteborgs universitet, 2008

Karlsson, Rauni (2009). *Demokratiska värden i förskolebarns vardag*. Diss. Göteborg : Göteborgs universitet, 2009

Tillgänglig på Internet: <http://hdl.handle.net/2077/20057>

Kihlström, Sonja (2007). Uppsatsen - examensarbetet. I Björkdahl Ordell, Susanne & Dimenäs, Jörgen. *Lära till lärare: att utveckla läraryrket - vetenskapligt förhållningssätt och vetenskaplig metodik*. 1. uppl. Stockholm: Liber

Kärrby, Gunni (2000). *Svensk förskola - pedagogisk kvalitet med socialpolitiska rötter*. Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik (Rapport från institutionen för pedagogik 2000:6).

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

Malmqvist, Johan (2007). Analys utifrån redskapen. I Björkdahl Ordell, Susanne & Dimenäs, Jörgen. *Lära till lärare: att utveckla läraryrket - vetenskapligt förhållningssätt och vetenskaplig metodik*. 1. uppl. Stockholm: Liber

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

Odenbring, Ylva (2010). *Kramar, kategoriseringar och hjälpfröknar: könskonstruktioner i interaktion i förskola, förskoleklass och skolår ett*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.

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

Olofsson, Birgitta Knutsdotter(2003). *I lekens värld*. 2. uppl. Stockholm: Liber.

Paechter, Carrie (2006). Masculine femininities/feminine masculinities: power, identities and gender. *Gender and education*, Vol. 18, No3, May 2006, pp. 253-263.

Paechter, Carrie (2007). *Being boys, being girls: learning masculinities and feminities*. Maidenhead: Open University Press.

Pramling Samuelsson, Ingrid & Ärlemalm-Hagsér, Eva (2009). Många olika genusmönster existerar samtidigt i förskolan. *Pedagogisk forskning i Sverige*. Årg. 14, No. 2, ss. 89-109.

Strandberg, Leif. (2006). *Vygotskij i praktiken: bland plughästar och fusklappar*. Stockholm: Norstedts akademiska förlag.

Sverige. Delegationen för jämställdhet i förskolan. (2006). *Jämställdhet i förskolan: om betydelsen av jämställdhet och genus i förskolans pedagogiska arbete : slutbetänkande*. Stockholm: Fritzes offentliga publikationer (Elektronisk) [www.regeringen.se](http://www.regeringen.se)  
Tillgänglig på Internet: < <http://www.regeringen.se/content/1/c6/06/72/88/1a5ba502.pdf> >

*Svenska akademiens ordlista över svenska språket..* 12. uppl. (1998). Stockholm: Norstedts ordbok [distributör]

Thurén, Torsten (2007). *Vetenskapsteori för nybörjare*. Uppl. 2:1. Stockholm: Liber.

Utbildningsdepartementet (1998). *Läroplanen för förskolan, Lpfö-98*. Stockholm: Fritzes.

Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk – samhällsvetenskaplig forskning*: (Elektronisk) [www.vr.se](http://www.vr.se)  
Tillgänglig på Internet: < [http://www.cm.se/webbshop\\_vr/pdf/H0014.pdf](http://www.cm.se/webbshop_vr/pdf/H0014.pdf) > nedladdad 2010-11-11 kl.13.51

Ödman, Per-Johan (2007). *Tolkning, förståelse, vetande: hermeneutik i teori och praktik. 2., [omarb.] uppl.* Stockholm: Norstedts akademiska förlag.



# Bilagor

## Bilaga 1

Till vårdnadshavarna

Hej!

Vi är två studenter från Högskolan Borås som läser sista terminen av sju på lärarutbildningen, med inriktning mot förskola och förskoleklass. Denna terminen omfattar kursen *Att utforska pedagogisk verksamhet II*, där kursens mål bland annat är att studenterna ska kunna genomföra ett självständigt forskningsarbete. Detta forskningsarbete ligger sedan till grund för vårt examensarbete som ingår i kursen. Vi har nu för avsikt att göra en studie på Örby förskola där Ert/Era barn är placerade.

Syftet med studien är att observera hur barn använder olika lekmaterial i den fria leken utifrån att de är flickor eller pojkar, barnets könstillhörighet. För att genomföra studien behöver vi ditt samtycke till ditt barns deltagande. Deltagandet är frivilligt och kan när som helst avbrytas. Samtliga namn på barn och namnet på förskolan kommer att aidentifieras, detta för att inte avslöja någons identitet.

Allt insamlat material kommer att behandlas konfidentiellt och endast bearbetas av oss. Materialet kommer efter studiens godkännande att förstöras för att förhindra att någon utomstående ska kunna använda sig utav det.

Önskar Ni ytterligare information om observationen och studien så svarar vi gärna på frågor. Väl mött!

Helena Ternander  
070-626 00 61

Elisabeth Oja  
070-368 85 92



HÖGSKOLAN I BORÅS  
VETENSKAP FÖR PROFESSION

## Bilaga 2

Till pedagogerna

Hej!

Vi är två studenter från Högskolan Borås som läser sista terminen av sju på lärarutbildningen, med inriktning mot förskola och förskoleklass. Denna terminen omfattar kursen *Att utforska pedagogisk verksamhet II*, där kursens mål bland annat är att studenterna ska kunna genomföra ett självständigt forskningsarbete. Detta forskningsarbete ligger sedan till grund för vårt examensarbete som ingår i kursen. Vi har nu för avsikt att göra en studie på Örby förskola där Ni arbetar.

Syftet med studien är att observera hur barn använder olika lekmaterial i den fria leken utifrån att de är flickor eller pojkar, barnets könstillhörighet.

Allt insamlat material kommer att behandlas konfidentiellt och endast bearbetas av oss. Materialet kommer efter studiens godkännande att förstöras för att förhindra att någon utomstående ska kunna använda sig utav det.

Önskar Ni ytterligare information om observationen och studien så svarar vi gärna på frågor. Väl mött!

Helena Ternander  
070-626 00 61

Elisabeth Oja  
070-368 85 92



HÖGSKOLAN I BORÅS  
VETENSKAP FÖR PROFESSION