



GÖTEBORGS
UNIVERSITET

Hemvrå eller dockvrå?

En kvalitativ studie om förskollärares syn om genus och lärmiljöer i förskolan

Namn: Linnea Johansson och Josefine Jansson

Program: Förskolläraryrket



Uppsats/Examensarbete: 15 Hp
Kurs: LÖXA1G Självständigt arbete för förskollärare
Nivå: Grundnivå
Termin/år: VT/2016
Handledare: Pia Andersson
Examinator: Annika Åkerblom
Kod: 2920-021

Nyckelord: Miljö, förskola, genus, lek, lärmiljö

Sammanfattning

Förskolan ska motverka traditionella könsroller och könsmönster. Flickor och pojkar ska utan stereotypa könsroller ges samma möjligheter och liknande förutsättningar att utveckla förmågor och intressen (Skolverket, 2011).

Studiens syfte är därmed att undersöka hur lärmiljöer kan bidra till att utmana eller reproducera genus, genom att studera ett fåtal förskollärares syn på lärmiljöer och barns lek. För att få en fördjupad kunskap och förståelse utgår studien från tre frågeställningar. Metoden i denna studie har varit semistrukturerad intervju och deltagande observation. Fyra förskollärare på fyra olika förskolor har intervjuats med hjälp av fältanteckningar och ljudinspelningar.

Den teoretiska anknytningen som denna studie utgår ifrån är feministiskt poststrukturalistisk teori. De centrala begreppen är; kön och genus, positionering och makt samt normer. Den analyserade empirin visar att förskollärares medvetenhet av hur lärmiljöers benämningar påverkar barnen, det är av stor betydelse för vilken uppfattning barnen får av hur respektive kön bör vara och bete sig. Några förskollärare upplever att det finns en viss skillnad på vad för lekar som uppstår bland flickor och pojkar. Samtidigt som de andra förskollärarna menar att flickor och pojkar leker tillsammans. Förskollärares förhållningssätt och hur de utformar lärmiljöerna har stor betydelse för barns lek och lärande utifrån normer och genus. I resultatet problematiserar förskollärarna förskolans styrdokument och anser att den är tolkningsbar och därmed skapas det svårigheter på vilket sätt riktlinjerna ska utföras. Alla förskollärare är eniga om att föräldrarna och hemmet har en påverkan på barnen om vilka föreställningar de har kring kön och genus.

Förord

Vi vill börja med att tacka alla förskollärare på respektive förskola som har ställt upp för en intervju. Utan ert deltagande och engagemang hade inte denna studie gått att genomföra. Vi vill även tacka våra kära kurskamrater som har kommit med bra feedback och goda råd. De personer som har tagit sig tid att läsa och kommit med kommentarer och synpunkter på vår uppsats ska ha ett stort tack, det har varit till stor hjälp. Dessa personer är Klara Brattberg, Mariann Johansson och Linda Jägerbrand.

En annan viktig person under denna process har varit vår handledare Pia Andersson. Du ska ha ett stort tack för allt stöd, all respons och goda kommentarer du tilldelat oss under denna tid.

Vi vill såklart tacka varandra för givna diskussioner ett roligt och ett gott samarbete. Vi har haft många härliga skratt och stöttat varandra genom hela processen.

Avslutningsvis har denna studie gett oss mer kunskap om hur betydelsefull utformningen av lärmiljöerna är för barn i förskolan. Förskollärarens förhållningssätt ur ett genusperspektiv är också något vi har fått en större kunskap och förståelse om.

Linnea Johansson och Josefine Jansson

Innehåll

1. Inledning	1
1.1 Syfte och frågeställning	2
2. Tidigare forskning	2
2.1 Lek och lärande	2
2.2 Lärmiljöer	3
2.3 Genus och Lek	4
2.4 Makt.....	5
3. Teoretisk anknytning	6
3.1 Poststrukturalism och feministisk poststrukturalism.....	6
3.2 Diskurser.....	7
4. Centrala begrepp	7
4.1 Kön och Genus	7
4.2 Positionering och Makt.....	7
4.3 Normer.....	8
5. Metod och tillvägagångssätt	8
5.1 Litteraturinsamling	8
5.2 Urval	9
5.3 Genomförande	9
5.4 Bearbetning.....	9
5.5 Utvärdering av metodval	10
5.6 Etiska aspekter.....	10
6. Resultat	10
6.1 Förskolan Skeppet	11
6.1.1 Barns olika lärmiljöer och dess kopplingar till genus.....	11
6.1.2 Inbjudande lekar och skillnad på flickor och pojkar.....	11
6.1.3 Förskollärares uppdrag att motverka stereotypa könsroller.....	11
6.2 Förskolan Skogsstigen.....	12
6.2.1 Barns olika lärmiljöer och dess kopplingar till genus.....	12
6.2.2 Inbjudande lekar och skillnad på flickor och pojkar.....	12
6.2.3 Förskollärares uppdrag att motverka stereotypa könsroller.....	12
6.3 Förskolan Havet.....	13
6.3.1 Barns olika lärmiljöer kopplat till genus.....	13

6.3.2 Inbjudande lekar och skillnad mellan flickor och pojkar.....	13
6.3.3 Förskollärares uppdrag att motverka stereotypa könsroller.....	14
6.4 Förskolan Djungeln	14
6.4.1 Barns olika lärmiljöer kopplat till genus.....	14
6.4.2 Inbjudande lekar och skillnad mellan flickor och pojkar.....	15
6.4.3 Förskollärares uppdrag att motverka könsstereotypa könsroller	15
7. Resultatanalys	15
7.1 Barns olika lärmiljöer samt dess kopplingar till genus.....	15
7.2 Inbjudande lekar och skillnad mellan pojkar och flickor	17
7.3 Förskollärares uppdrag att motverka könsstereotypa könsroller	18
8. Slutdiskussion	19
8.1 Förslag på vidare forskning	23
Referenslista	24
Bilaga 1	26

1. Inledning

Utifrån egna erfarenheter under praktik och vikariat i förskolan har det lagts märke till att förskolans lärmiljöer ofta är utformade och inredda på ett traditionellt och könsstereotypt sätt. Det här innebär att benämna lärmiljöerna med könsstereotypa namn och även använda färger och material i dessa rum som anses vara könskodade. Det skapar mer eller mindre gränser och hinder för barnen utifrån ett genusperspektiv (Nordin Hultman, 2004). Det har fått oss mer intresserade av barns lärmiljöer och på vilket sätt det kan påverka barnen.

I början av 2000-talet var det många förskollärare inom förskola och skola som fick möjlighet att fortbilda sig inom genusvetenskap (Eidervald & Lenz Taguchi, 2011). En sådan kurs gav förskollärarna en möjlighet att utveckla sin kunskap om genusfrågor utifrån ett annat perspektiv och utveckla diskussionerna i arbetslagen. Utvecklingen gick från att prata om kön och genus i termer av att flickor och pojkar "är" ett visst kön till att fokusera på hur personer *gör genus* (Eidervald & Lenz Taguchi, 2011). Under utbildning har vi läst och diskuterat en hel del om genus. Det är därför det har blivit mer och mer intressant för att i denna studie ta reda på hur det ser ut i dagens verksamhet.

Johansson och Pramling Samuelsson (2003) beskriver hur förskollärare planerar, utformar och inreder en lärmiljö har stor betydelse för barns utveckling och lärande. Något annat som blir synligt när förskollärare utformar en lärmiljö är deras syn på barn som inkapabla individer eller kompetenta barn, deras kunskap och kompetens (Johansson & Pramling Samuelsson, 2003). Förskolans styrdokument belyser också vikten av miljöns betydelse för barns lek, lärande och utveckling (Skolverket, 2011).

"Miljön ska vara öppen, innehållsrik och inbjudande. Verksamheten ska främja leken, kreativiteten och det lustfyllda lärandet samt ta tillvara och stärka barnets intresse för att lära och erövra nya erfarenheter, kunskaper och färdigheter" (Skolverket 2011, s. 9).

Utifrån citatet ovan är det av stor betydelse att det här ämnet lyfts fram och studeras. Tidigare forskning som används i denna studie har antingen studerat miljön i förskolan och dess betydelse för barns lek och lärande eller kön och genus i förskolan. Därför är det utifrån förskolans styrdokument och egna erfarenheter viktigt att studera förskolans lärmiljöer med fokus på genusperspektiv. Avslutningsvis utvecklas resultatet av studien i diskussionen. Det i relation till förskolan som helhet, föräldrar, förskollärare yrket och barns, lek, lärande och utveckling.

1.1 Syfte och frågeställning

Syftet med studien är att undersöka hur lärmiljöer kan bidra till att utmana eller reproducera genus, genom att studera ett fåtal förskollärares syn på lärmiljöer och barns lek. Utifrån detta är följande frågeställningar:

- Hur utformar förskollärarna deras lärmiljöer utifrån ett genusperspektiv?
- Vad inbjuder lärmiljöerna till för lekar?
- På vilket sätt motverkar förskollärarna de stereotypa könsrollerna och könsmönstren?

2. Tidigare forskning

I detta avsnitt redogörs det för den tidigare forskning som gjorts kring ämnet. Denna studie fokuserar på barns lärmiljöer i förskolan med koppling till genus. Utifrån det är följande fokusområden, *lek/lärande, lärmiljöer, genus/lek och makt*.

2.1 Lek och lärande

Skolverket (2011) beskriver leken som en stor och viktig del av barnens vardag i förskolan. Förskollärares uppdrag är att främja barns utveckling och lärande, därmed blir en medveten användning av leken en stor betydelse. Tullgren (2003) beskriver och problematiserar barnens valfrihet i verksamheten och menar att styrning och kontroll av barns lek utförs av förskollärare, med syfte att kunna påverka vad barnen leker, hur de leker och med vilket material de leker. Det görs, utifrån vad som anses vara det mest normala och accepterade sättet från ett vuxenperspektiv. Tullgren (2003) beskriver vidare att barnen har tilldelats friheten att bestämma över sina lekar, men samtidigt som de är skyldiga att använda denna frihet på ett sätt som lever upp till förskollärarnas förväntningar på hur det normala barnet bör och inte bör leka. Kragh Müller (2012) skriver att det finns två definitioner av lek; fri lek och vuxenstyrd lek, hon ser dessa två varianter av lek ur ett annat perspektiv än Tullgren. När barn själva tar första steget till att börja leka, antingen själva eller tillsammans med någon betecknas enligt denna indelning som fri lek. I den vuxenstyrda leken är det vuxna som startar en aktivitet och de vuxna som styr leken. Kragh Müller (2012) beskriver vidare att det finns tre varianter av lek. Ensamlek innebär när barnet leker ensam. Parallelllek betyder att när barnet leker ensam med bredvid någon annan. Och till sist sociallek är när barnet kommer upp i tre års ålder och börjar leka med ett eller flera barn. Barnens ålder har betydelse för hur leken ser ut och vilken av de tre varianterna av lekar som barnen leker. (Kragh Müller, 2012).

Löfdahl (2004) beskriver att leken oftast framställs som något positivt och lustfyllt för barnen men samtidigt finns det även mer negativa beskrivningar om leken. Det är de negativa upplevelserna som barnen i Löfdahls studie beskriver. Det handlar mest om att bli utesluten ur leken och att helt enkelt bli exkluderad. Hon menar vidare att det är av stor vikt att förskollärare samtalar med barnen både i och om leken för att på ett bättre sätt kunna ta barnens perspektiv på leken. Det innebär att försöka få en insikt i vem/vilka som får delta, hur material används samt hur personen som vill delta tolkar innehållet i leken. Eriksson Bergström (2013) beskriver att om lärmiljön är förutbestämd och statisk eller om den är föränderlig, har betydelse för i vilken grad som barn utvecklar kunskaper i att förhandla och att komma överens i och om leken.

Knutsdotter Olofsson (2009) menar att ett villkor för att lek ska kunna utvecklas till en mer fördjupad lek är när barnet känner sig tryggt och kan släppa på kontrollen. Knutsson Olofsson

(2009) menar vidare att även ostördhet är ett viktigt villkor för en fördjupad lek. Om inte den rådande lärmiljön ger de möjligheter som barnen kräver för att kunna leka ostört genom att gå undan eller att gömma sig hittar barnen oftast platser för det själva, till exempel kan det vara toaletten eller torkskåpet. Harvard (2004) beskriver att när barn vistas i hemmet leker de ofta inomhus och barnen leker inte bara i ett rum utan använder hela hemmet för lek. Förskolan ska vara en arena som kompletterar hemmet och utifrån det så har många förskolor inrett sina lärmiljöer så att de är identifierbara för barnen. Förskollärare har därför ett ansvar att skapa möjlighet för barnen att kunna leka ostört och förflytta leken (Skolverket, 2011). Wrethander och Karlsson (2015) beskriver ett förhållningssätt där förskollärares lyhördhet och engagemang i barns lek har betydelse för hur barn skapar relationer och samspel mellan varandra. Ett sådant förhållningssätt kan främja en mer fördjupad lek och interaktion mellan barnen.

2.2 Lärmiljöer

Nordin Hultman (2004) har i sin studie jämfört förskolor i Sverige med förskolor i England. Hon menar att i svenska förskolorna är rum och material oftast mycket genomtänkta men dock inte alltid tillgängliga för barnen eftersom att hyllorna inte sitter i barnens höjd. I förskolorna i England är materialet mycket mer tillgängligt för barnen eftersom hyllorna nästan alltid sitter i barnens höjd. Författaren har identifierat ett mönster i hur tillgängligt materialet är för barnen i de svenska förskolorna. Hon har delat in materialets tillgänglighet i två kategorier: material som finns tillgängligt och ofta används av barnen, det är lågt placerat och material som är otillgängligt och sällan används av barnen är placerat högt upp. Författaren menar således att en stor del av materialet är otillgängligt för barnen. Nordin Hultman (2004) har även i sin jämförelse mellan förskolor i Sverige och England märkt stora skillnader i hur lärmiljön i hemvrån är utformad samt vilket material som erbjuds. I de engelska förskolorna har hemvrån material som inte bara förknippas med att hem är en plats för bara omsorg med till exempel: dockor, nallar och docksängar med mera. Materialen inbjuder till att experimentera och utforska de tekniska områden som även ett hem kan innehålla. Sådana material kan till exempel vara: knappor att vrida och vända på, timer, väckarklocka, pepparkvarn samt olika vågar. Därmed menar Nordin Hultman (2004) att hemvrån i de engelska förskolorna utmanar den stereotypa bilden av vad som finns i en hemvrån. De utmanar även vilka lekar som uppstår genom att tillföra detta material tillskillnad från de svenska förskolorna.

I likhet med Nordin Hultman (2004) anser Isbell (2012) att var materialet och föremålen är placerade har stor inverkan på miljön i förskolan. Isbell beskriver även att förskolan borde ha material och föremål som främjar barn till lek både i grupp och som enskild individ. Förskollärares uppgift är att inreda en miljö i förskolan som fungerar för alla barn och deras behov. Det är viktigt att material och föremål väljs ut med eftertanke så barnen vill använda det. Utifrån det möter förskollärarna barnen i miljön och var barnen är i sin utveckling (Isbell, 2012). Trawick Smith, Wolff, Koschel och Vallarelli (2014) som gjort en studie i USA beskriver också betydelsen av vilket material som finns tillgängligt för barnen för att det ska främja barns lärande och utveckling. Författarna beskriver även att det är av betydelse att materialet tilltalar alla barn. Vidare argumenterar författarna för att förskollärare behöver observera vad barnen leker med för material för att kunna ta bort eller lägga till material som kan tilltalas av alla barnen.

En annan viktig aspekt att ha i åtanke när en förskollärare inreder ett rum är barnens intressen och erfarenheter hemifrån (Isbell, 2012). För att förskollärare ska veta vad barn har för intresse skriver hon att observation är en bra metod för att få reda på det. Vid en observation får de reda

på vad barnen säger till varandra och hur de samarbetar. Vad förskollärare väljer för material och föremål är viktigt för att kunna inspirera barn till lek (Isbell, 2012).

Även Bjervås (2003) belyser vikten av hur förskollärare organiserar och presenterar rum och material för barnen. De menar också att hur rummet är organiserat och vilket material som finns tillgängligt för barnen kan signalera vilken åldersgrupp det är anpassat för och inte. Det blir utifrån det här väldigt tydligt vad förskolläraren har för bild och tankar om barns lärande, kunskap och kompetens när de utformar en lärmiljö. Bjervås (2003) beskriver att *det kompetenta barnet* är ett begrepp som det förts diskussioner om. Det innebär att vuxenvärlden har gått från att se barn som inkapabla individer som behöver kontrolleras och formas av vuxenvärlden, till att se barn som kompetenta individer som ska integreras och anpassas till samhället. Det innebär även att förskolan behöver stötta barnen i individers olika rättigheter och skyldigheter. Emilson (2003) menar därmed att förskollärare bör reflektera kring vilken tilltro vuxenvärlden har till barns kompetenser och vilka möjligheter barnen ges till att påverka sitt lärande. Johansson och Stensli (2015) har kommit fram till att förskolor i Sverige ofta diskuterar alternativa benämningar till dockvrån, men att det ändå ofta resulterar i att benämningen dockvrån kvarstår.

Eriksson Bergström (2013) skriver att de metodiska frågorna vad? hur? och varför? också bör utökas med var? Förskolans rum utses ofta som något naturligt, men det ställs också mycket krav på förskollärarna att de ska utforma en miljö som inbjuder till lek och lärande för barnen. Utifrån det behöver lärmiljön vara mer flexibel och föränderlig snarare än att den ska följa en viss typ av ram. Skolverket (2016) menar att miljön måste kunna vara föränderlig med tiden eftersom att barngruppen ständigt ändras. Eriksson Bergström (2013) skriver vidare att storleken på rummet är av stor betydelse för hur många barn som kan leka tillsammans och på det sättet kan de påverka barns samhörighet och sociala samspel. Gitz-Johansen (2001) beskriver att barn gärna vill ha mindre utrymmen för att kunna dra sig undan från den stora barngruppen. De mindre utrymmen ger även en möjlighet att skydda och kontrollera leken. Gitz-Johansen (2001) beskriver att dessa utrymmen sällan finns på förskolor och att det är då barnen använder till exempel hallen eller toaletterna som platser att dra sig undan till. Skolverket (2016) skriver att både inne- och utemiljön har stor betydelse för det pedagogiska arbetet i förskolan och miljön blir då en viktig del i den dagliga verksamheten. Miljön kan både hämma och främja barns lek och lärande. Miljön i förskolan ska både ge barnen möjlighet att utforska, skapa, konstruera och experimentera.

2.3 Genus och Lek

Arvidson (2014) skriver i sin avhandling att genus är ett sätt att se på både makt och kontroll. Både kvinnliga och manliga värden utspelar sig i förskolan och det blir då en följd av genus. Olofsson (2007) menar däremot att genus är ett nytt begrepp och att det avser hur det manliga och kvinnliga könet agerar utifrån normerna och förväntningarna i samhället. Hon menar därmed att olika könets agerande inte kan förklaras ur ett biologiskt perspektiv. Svaleryd (2007) beskriver begreppet genus som gemensamt namn i dagens könsforskning och symboliserar en helhet som består av två motsatta kön varav en är man/manligt och den andra är kvinna/kvinnligt. Hon menar även att genus formar människor genom olika kulturer och samhället. Det innebär att begreppet ger människor en större frihet att omskapa och utmana stereotypa könsroller. De diskussioner som görs kring genus i dag är hur människor erfar och framställer kön och hur de enligt normer delas in i två grupper (Svaleryd, 2007). Det har blivit allt mer viktigt för förskollärare inom förskolan i Sverige att få mer kunskap inom genusvetenskap (Eidervald & Lenz Taguchi, 2011). De beskriver att andra länder inte har så

stort fokus på genus som i Sverige. Att så mycket som nittioåtta procent av alla barn i Sverige går i förskolan ses som en betydelsefull förklaring till det här.

Tullgren (2003) visar i sin avhandling hur familjelekar bildar en norm bland flickorna i förskolan och det är de som dominerar dessa lekar. Pojkarna väljer däremot lekar som innehåller mer våldsamma och rörliga inslag. Flickorna har svårt att prova lekar som har mer våldsamma inslag och pojkarna har svårt att prova på familjelekar eftersom att de båda könen är så inrutade i dessa mönster. Hon menar att det blir problem för både flickor och pojkar med denna normalisering av vad flickor och pojkar bör leka. Eidervald (2009) skriver i sin studie att både flickor och pojkar har samma regler och rutiner, men att de vid val av lekkamrat ofta väljer någon utefter sitt eget kön. Barn har olika förväntningar på varandra beroende på om det är en flicka eller pojke och det kan kopplas till genus. Sådana förväntningar grundas i någon form av en förutfattad mening om hur det ena könet är (Eidervald, 2009). Trots att förskolans olika material kan ses som könsneutralt och att pojkar och flickor då leker samma lekar oavsett kön, finns det ändå tendenser att förskolan skapar olika förutsättningar för pojkar och flickor (Dolk 2013). Eidervald (2011) skriver att förskollärarnas syfte inte är att skapa skillnad på barn utifrån kön, utan att istället ställa snarlika krav på både flickor och pojkar. Även Skolverket (2011) menar att flickor och pojkar ska ges samma möjligheter och förutsättningar i verksamheten. Trawick Smith et al. (2014) har funnit i sin studie att flickor och pojkar leker på olika sätt med samma material. De beskriver också betydelsen av att blanda material med varandra för att inspirera till lek för båda könen.

Hedlin (2010) beskriver att begreppet "*att göra genus*" innebär att upprätthålla ett beteende som är starkt kopplat till styrande könsnormer. Genom att hålla fast vid och främja dessa styrande könsnormer som oftast sker omedvetet, innebär att både män och kvinnor för könsnormerna vidare. Författaren menar samtidigt att det inte är något konstigt med att tämligen förhålla sig till en viss typ av kulturella normer. Att barn börjar i tidig ålder med det är därför inte heller så konstigt. Förhålla sig till en viss typ av kulturell norm kan nämligen vara avgörande för att bli accepterad i olika sociala sammanhang. Könsnormerna påpekas att inte vara så uppenbara med att det bara finns ett sätt att vara. Genus "*görs*" på olika sätt och därmed talas det ofta om olika femininiteter samt maskuliniteter (Hedlin, 2010).

2.4 Makt

Tullgren (2003) beskriver maktbegreppet som ett relativt svårförklarat begrepp. Tullgren menar vidare att olika teoretiker talar om makt på olika nivåer och utifrån det kan de visa vilka eller vem som utövar makt. Tullgren beskriver även att makt handlar om vilken effekt individer har på varandra och hon menar att alla inte utövar makt. Tullgrens definition av att utöva makt är att ha kontroll över någon annan. Nordin Hultman (2004) beskriver att makt kan visas som både osynlig och synlig. Den osynliga makten är svårare att upptäcka eftersom någon inte alltid kan pekas ut på samma sätt som den synliga makten. Den osynliga makten utförs överallt, även i de små detaljerna. Hon menar därmed att det kan kopplas till hur lärmiljöer och material utformas av pedagoger.

De Jong (2010) beskriver att en lärmiljö som har insyn i form av en glasruta kan användas av förskollärare för att ha makt och kontroll över barns aktiviteter. Det kan och andra sidan framstå som att förskollärare inte har någon tillit till barns förmåga att ta ansvar för sitt eget handlande. Som nämnts tidigare om det kompetenta barnet så blir det även här tydligt hur förskollärare ser på barn och barns lärande (Johansson & Pramling Samuelsson 2003).

Johansson (2011) beskriver ett förhållningssätt som hon benämner "vuxna vet bättre". Med det menar hon att förskollärare med det här förhållningssättet utgår från sitt sätt att se på saker, och att det är de bästa för barnen. Förhållningssättet som Johansson (2011) beskriver innebär att vuxnas handlande ibland går före barnens uppfattning och att det är vuxnas tanke och förslag som ska gå före barns uppfattning och erfarenhet av en viss situation. Samspelet mellan barn och förskollärare kommer i kläm och barnet blir ett objekt för den målsättning som förskollärare har i sin åtanke. Johansson (2011) skriver vidare om vikten av att pedagoger försöker uppnå sina mål, och menar att barn får ha viss kontroll i förskolan men att förskollärarna ändå uppnår sitt syfte. Barn har rätt att yttra sin önskan men det är inte säkert att förskollärare fullföljer den. Förskollärare kan också godta ett nej, men sedan med avsikt vänta och se när barnet vill genomföra förskollärares syfte. I läroplanen står det att förskollärarna ska se till att alla barn får ett verkligt inflytande på verksamheten och förskollärarnas arbetssätt. Barnen ska också få uttrycka sina åsikter och på så sätt kunna påverka sin situation (Skolverket, 2011).

3. Teoretisk anknytning

I följande avsnitt presenteras den teoretiska anknytning som utgör utgångspunkten för denna studie och som ligger som grund för resultatanalysen. En beskrivning av de centrala begreppen utifrån teorin kommer även göras och dessa är: *Kön och genus, positionering och makt samt normer*.

3.1 Poststrukturalism och feministisk poststrukturalism

Generellt sett uppfattas poststrukturalism som en kultur och vetenskapskritik. Poststrukturalism ifrågasätter och tar avstånd ifrån den självklara bilden av sanningen (Lenz Taguchi 2004). Den största skillnaden mellan dessa teorier är att feministiskt poststrukturalism utmanar den självklara uppfattningen om hur kön är biologisk betingat, kroppsligt och indelat i fack. Lenz Taguchi (2004) beskriver att denna teori utmanar och ifrågasätter den ofta självklara makten som det maskulina könet ges till skillnad från det feminina könet. Teorin visar även hur samhället har skapat normer om hur flickor och pojkar ska vara och därmed är det svårare att bryta sig loss från det. Hur kön *görs* är ett fokus inom feministiskt poststrukturalism som då även har fokus på att utmana föreställningar om kvinnligt och manliga, samt maktstrukturer (Lenz Taguchi, 2004).

Davies (2008) beskriver att en tanke i den poststrukturalistiska teorin innebär att diskurser som människor skapar om manligt och kvinnligt inte behöver forma respektive kön på de vis som råder i samhället idag. Det innebär således att en kvinna som har ett kvinnligt könsorgan inte nödvändigtvis behöver kopplas ihop med hur femininitet bör vara. Hur femininitet och maskulinitet bör vara är något som är socialt konstruerat, och med det menar Davies (2008) att kön är föränderligt och inte något givet. Davies (2008) skriver att maskulinitet och femininitet inte är naturliga kännetecken hos människan, utan det är något som är skapat av människan själv. Det språk som förskollärare har etablerat är något som barnen måste lära sig att förhålla sig till. För att då kunna bli accepterade i den sociala världen och de normer som finns för det manliga och kvinnliga könet. Samtidigt som språket anses som en viktig del i barns utveckling och för att fungera i den sociala världen, menar Davies (2008) att när förskollärare samtalar med barnen och etablerar deras språk så överförs normer och strukturer för hur det manliga och kvinnliga könet bör vara och göra. Parallellt som dessa "accepterade" normer och strukturer överförs till barnen som det enda normala så vill teorin utmana och överträda dessa.

3.2 Diskurser

Lenz Taguchi (2004) beskriver att begreppet *diskurser* i en poststrukturalistisk teori hänvisar till innebörden och betydelsen i det som sägs. Det handlar till stor del om vad människor menar och vilka konsekvenser det kan medföra i deras handlande. Samtidigt som diskurser är något som är föränderligt är de också i specifika situationer diskurser som kan styra och framträda mer än andra. Lenz Taguchi (2004) beskriver vidare att diskurser har en viss makt och feministiskt poststrukturalism pekar på hur den inte bara pressar oss människor till ett speciellt sätt att vara. Utifrån vad omgivningen anser hur till exempel en kvinna eller man bör vara. Genom att omgivningen redan har förutbestämt hur en kvinna och man ska vara blir följden att människor själva aktivt gör sig till vad samhället anser är det accepterade sättet att vara på. Beroende på vilken situation människor befinner sig i kan diskurserna sättas emot varandra i både positiv och negativ bemärkelse. Davies (2008) beskriver att när människor väljer att positionera sig på ett sätt att vara som man eller kvinna synliggörs även det på hur de agerar med kroppen. Miljön har en stor betydelse för hur människor uppfattar sin kropp och vad den kan och inte kan göra. Beroende på om barnet är en pojke eller flicka använder hen sin kropp på olika sätt även fast barnen kan utföra samma aktivitet (Davies, 2008).

4. Centrala begrepp

4.1 Kön och Genus

Lenz Taguchi (2004) beskriver att begreppen kön/ och eller genus är centrala begrepp inom feminismen. När människor tänker, talar och agerar utifrån kön gör de det ofta utifrån en redan förutbestämd föreställning om kön. Inom den feministiska forskningen om kön och genus har genus ofta förknippats med innehållet medan kön snarare har förknippats som kärlet eller innehållets villkor. Lenz Taguchi (2004) beskriver vidare att med ett sådant synsätt och perspektiv kan genus ses som föränderligt och flexibelt, medan kön (kärlet) kan förstås som något generellt och "naturligt". Skillnaden mellan kön och genus anses vara viktigt inom feminismen. Det anses viktigt främst för att kunna göra motstånd och utmana det socialt konstruerade könet och kvinnors underordning. Bodén (2011) skriver att inom den feministiska teorin beskrivs genus att det är något som är skapat av samhället och den omgivning som barnet befinner sig i, och genus anses således vara socialt konstruerat snarare än biologiskt.

4.2 Positionering och Makt

Davies (2008) beskriver om positionering och att varje människa kan positionera sig på olika sätt via att de får kunskap om diskurserna i samhället. När barn samspekar och interagerar med andra lär de sig hur de ska positionera sig på rätt sätt. Såväl barn som förskollärare kan bli satta i flera olika positioner under en dag. Davies (2008) menar att positioner kan innehålla både makt och maktlöshet, och mycket av våra erfarenheter. Genom att positionera sig själv och att positioneras av andra i olika sammanhang, medför det att barn blir skapade i interaktion med varandra (Nordin Hultman, 2008). Intagandet av positionen som man eller kvinna innebär inte bara en begreppsutveckling utan även en kroppslig utveckling. Utifrån vad barnet gör, tar de till sig hur maskulinitet och femininitet bör vara (Davies, 2008)

Lenz Taguchi (2004) skriver att män och kvinnor ofta både omedvetet och medvetet har svårt att skapa förståelse för varandra. Lenz Taguchi förklarar att det beror på att kvinnor ofta hamnar i en underlägsen position jämfört med män. Hon menar vidare att vilken position du själv tar eller ges av andra, har betydelse för hur makten fördelas. När människor möter en ledande diskurs som handlar om kön, förändras också bilden av hur mycket plats och inflytande flickor och pojkar tar eller har. För att en diskurs ska kunna bli en diskurs som är ledande innebär det

att makten blir till fördel för den diskursen. Davies (2008) menar att fysik anses vara en dominerande diskurs av män. Den ledande diskursen innebär att den har en viss förväntning och kunskap om något, ett exempel inom fysiken är att pojkar ofta förväntas experimentera med vatten och flickor istället använder vatten i mer omsorgslekar.

4.3 Normer

Eidervald (2011) anser att en del diskurser bevarar den rådande normen som finns i samhället medan andra diskurser utmanar dessa. Det innebär därmed att normer är något som visar hur människor bör vara i samhället. Människor kan därmed påverka normer och omskapa dessa. Genom att förskollärare både motarbetar och uppmuntrar ett visst beteende hos barnen, kan även nya normer skapas (Eidervald, 2011). Hellman (2010) skriver att en norm både indikerar något som är onormalt och normalt i ett specifikt sammanhang och på grund av det verkar dessa kategoriseringar tillsammans. I varje enskild situation skapas normalitet genom att människor positionerar sig på olika sätt och när dessa positioner bryts så synliggörs det som anses vara onormalt. Hellman (2010) beskriver vidare att det finns både uttalade och outtalade normer. Exempel på de uttalade normerna finns skrivna i förskolans läroplan medan de outtalade normerna handlar mer om hur pedagoger agerar och talar med barnen.

5. Metod och tillvägagångssätt

I kommande avsnitt presenteras val av metod och studiens genomförande. En beskrivning av litteraturinsamling, urval, genomförande, bearbetning, utvärdering och etiska aspekter av empirin kommer även att göras.

I denna studie har en kvalitativ ansats gjorts i form av intervjuer. Det gjordes även en deltagande observation eftersom vi gick runt på förskolorna och observerade och dokumenterade det som sågs i lärmiljöerna. Lalander (2015) beskriver att det är stor fördel att observera i den miljö som informanten vistas i. Ta del av denna miljö är viktigt för att komplettera sin förståelse av intervjun och för att få ett rikare material till sin studie. Fokus under observationen var att titta hur lärmiljöerna var utformade, vilka färger som fanns i rummet, vilket material som fanns där och hur tillgängligt materialet var för barnen. Båda skrev ner vad som sågs och det diskuterades under tiden på varje förskola och även efter intervjun. Semistrukturerade intervjuer gjordes för att införskaffa så mycket material som möjligt, och lämnade även utrymme för följdfrågor. Dalen (2015) beskriver att semistrukturerade intervjuer innebär att samtalet är fokuserat på ett förbestämt ämne som forskaren har valt ut i förväg. Frågorna utgick ifrån barns lärmiljöer med fokus på genus och hur det påverkar barns lek och lärande. För att få reda på hur förskollärarna tänker kring lärmiljöer och genus valdes det att göra en kvalitativ studie. Genom en kvalitativ intervju får forskaren kunskap om personens arbetslivserfarenhet, tankar och åsikter (Dalen, 2015).

5.1 Litteraturinsamling

Processen började med att titta på andra uppsatser som har utfört liknande studier som den vi ämnade göra. Vi sökte även i deras referenslistor efter relevant litteratur som skulle kunna passa in på studien. Dessutom gjordes litteratursökning i universitetets olika databaser där några av sökorden var, *genus i förskolan*, *förskolans lärmiljöer*. De böcker som använts i tidigare kurser gav en möjlighet att komma åt originalkällor till relevant litteratur. Därefter tittade vi i olika avhandlingar, rapporter och böcker för att se om dessa var relevanta för studien.

5.2 Urval

Vi började med att gå in på Göteborg stads hemsida där vi hade tillgång till alla förskolor, och kunde även söka på deras olika inriktningar. Tanken inför studien var att jämföra förskolor som arbetar medvetet med sina lärmiljöer samt genus, med förskolor som inte har det fokus som utgångspunkt. Därmed kontaktades en förskola som arbetar medvetet med genus och en förskola som inte hade samma uttalade fokus. Vi intervjuade först två förskollärare från två helt olika förskolor. Den ena förskolan ligger i en stadsdel som har genus som medveten inriktning och arbetssätt. Den andra förskolan ligger i en annan stadsdel där de inte har uttalat samma fokus. När intervjuerna var genomförda insåg vi att det var för lite material att arbeta med. Dalen (2015) skriver för att få en bra kvalitet på materialet och att kunna göra en innehållsrik analys, krävs det att materialet som samlats in är av god kvalitet och innehållsrikt. Därför intervjuades ytterligare två förskollärare för att samla in mer material och även dessa förskolor ligger i två olika stadsdelar. Slutligen gjordes fyra intervjuer av förskollärare i fyra olika stadsdelar. Anledningen till att enbart intervjuar förskollärare var att de har en pedagogisk utbildning på universitetsnivå och därmed har de även det största ansvaret för att läroplanens riktlinjer följs (Skolverket, 2011). För att koppla till studiens syfte som handlar om att studera förskollärares syn på lärmiljöer och genus blir det relevant att endast intervjuar förskollärare och inte någon annan yrkesbefattning.

5.3 Genomförande

Vi började med att ringa respektive förskola och fråga om de ville ställa upp på en intervju, och här gav förskollärarna även sitt samtycke till att delta eller inte. Vi förklarade även vad studien handlade om, var vi studerade och om en ljudinspelning fick göras av intervjun. När planering av intervjufrågorna var klara och vi hade bestämt möte med förskollärarna som ville delta i studien skickade vi frågorna i förväg till respektive förskollärare. Frågorna skickades i förväg för att det skulle underlätta för informanterna så de kunde förbereda sig inför vårt besök. I den bifogade filen till förskollärarna sattes det upp en tidsram på 30 min så att det skulle underlätta för deras planering av verksamheten.

Intervjun genomfördes på respektive förskola. När vi kom till förskolan gick vi runt i de olika lärmiljöerna med respektive förskollärare och de beskrev rummen och vi dokumenterade hur de såg ut. Därefter gick vi in i ett avskilt rum så vi inte blev störda eller störde barngruppen. Det gjorde att det blev en trivsamt miljö att utföra intervjun i. Vi delade upp ansvarsområdet mellan dessa fyra förskolor, alltså hade vi kontakt med två var. Den av oss som hade kontakt med respektive förskola ansvarade också för att ställa intervjufrågorna och hålla igång samtalet under själva besöket. Den andra fokuserade på att föra anteckningar och komplettera med någon följdfråga om det behövdes. Vi valde att dela upp ansvaret under intervjun på det sätt för att vi inte skulle missa någon relevant information. Som ett komplement till fältanteckningarna använde vi oss även av ljudinspelning. Dalen (2015) skriver att ljudinspelning är ett bra redskap att använda för att kunna gå tillbaka och lyssna flera gånger för att inte missa relevant information.

5.4 Bearbetning

Efter varje intervju gick vi igenom och lyssnade på ljudinspelningen och efter det transkriberades det ner på papper. Dalen (2015) beskriver fördelen med att transkribera intervjuerna direkt efter att de har genomförts. Han menar att forskaren har informationen så färskt i minnet och därför bör det göras med en gång. Det kan också vara en fördel för analysprocessen. Därefter överförde vi våra anteckningar till datorn. Vi transkriberade inte ner allt vad förskollärarna sade utan valde istället ut de mest relevanta delarna för studien. Vi omformulerade intervjufrågorna till rubriker som vi använde oss av för att strukturera upp

empirin. Utifrån resultatet vi fått skrev vi in förskollärarnas svar under respektive rubrik och det gjorde vi förskola för förskola efter varandra. Vidare lyssnade vi igenom ljudinspelningarna flera gånger för att inte missa någon relevant information. Efter att det var gjort började analysarbetet av resultatet och det med hjälp av anknytnings teori, centrala begrepp samt tidigare studier.

5.5 Utvärdering av metodval

Utifrån studiens syfte ansågs det vara lämpligt att använda semistrukturerad intervju för att få kunskap om förskollärares åsikter och tankar om hur de utformar deras lärmiljöer utifrån ett genusperspektiv. Därför ansåg vi att semistrukturerade intervjuer passade bra som metod för att få svar på studiens forskningsfrågor. En annan metod hade kunnat vara att göra observationer av förskollärarna i deras arbete eller att göra observationer av barnen. Då hade vi istället fått fram förskollärarnas görande samt barnens agerande i de olika lärmiljöerna. Eftersom själva görandet inte var studiens syfte ansågs det vara lämpligare att använda semistrukturerade intervjuer istället. Brister i hur många följdfrågor som ställdes, alternativt inte ställdes, noterades under processens gång.

Tanken från början var att inte intervju en förskollärare från fyra olika stadsdelar i Göteborg. Tanken var däremot att jämföra förskolor som redan hade en medveten genusinriktning med förskolor som inte hade en uttalad sådan. Den förskola som hade genusinriktning låg i en stadsdel som jobbade medvetet med det, och vi ville därmed också hitta andra förskolor som inte låg i samma stadsdel för att lättare kunna urskilja skillnader och likheter samt att undersöka vad deras medvetenhet har för betydelse. Urvalet av förskolor gav en bredare översikt över stadsdelarna i Göteborg.

5.6 Etiska aspekter

Vi har under hela processen tagit hänsyn till vetenskapsrådets (2002) fyra etiska aspekter som ska skydda de personer som kommer att delta i studiens intervjuer. Som nämndes i avsnittet genomförande så har alla förskollärare gett sitt samtycke till att delta i vår studie och även gett sitt medgivande till att bli inspelade under intervjun. Förskollärarna har fått information om oss, vad vi heter, vilket universitet vi studerar vid och vad vårt syfte med studien är. Det kan vi styrka genom den första och andra etiska aspekten som är *informationskravet och samtyckeskravet* (Vetenskapsrådet, 2002). I vår bearbetning av materialet så har vi fingerat namnen på förskollärarna och förskolornas namn. Vi gör det för att ingen obehörig ska kunna spåra personerna som har medverkat eller förskolorna vi har besökt. De har även fått information om att deras svar bara kommer användas i relation till studien. Det kan styrkas genom den tredje och fjärde etiska aspekt som är *Konfidentialitetskravet och Nyttjandekravet* (Vetenskapsrådet, 2002).

6. Resultat

I det här avsnittet kommer följande resultat av intervjuer att presenteras under olika ämnen, utifrån intervjufrågorna. I slutet av varje beskrivning av förskolorna kommer det beskrivas mer egna subjektiva iakttagelser, intryck och upplevelse av lärmiljöerna. Namnen på förskolorna och förskollärarna är fingerade. På förskolan Skeppet arbetar Nils och på förskolan Skogsstigen arbetar Greta, på förskolan Havet arbetar Ingela och på förskolan Djungeln arbetar Sara.

6.1 Förskolan Skeppet

6.1.1 Barns olika lärmiljöer och dess kopplingar till genus

Utifrån besöket på förskolan Skeppet kunde vi se att det fanns tre olika lärmiljöer; matsal, ateljé/hemvrån och lekrum. I alla rum var väggarna vita. I matsalen fanns det två höga matbord och en köksdel och under diskbänken fanns två krypin som var inredda med olika tyger. I ateljén/hemvrån fanns det ett långt bord i barnens höjd och i hemmet fanns det utklädningskläder, en spis och köksredskap. I lekrummet fanns det en stor rund matta, en tripp trapp- hylla med lådor och i dessa fanns det bilar, djur, tågbanda och kaplastavar. Det fanns även ett legobord, en soffa, böcker och instrument. Nils beskriver hur de utformar deras lärmiljöer utifrån ett genusperspektiv:

Vi försöker blanda vårt material så att det finns tillgängligt för alla barnen. Till exempel dockor och bilar tillsammans. Vi utgår från att alla barn tycker det är kul med olika saker. Vi försöker undvika vissa fällor till exempel att inreda en dockvrån på ett traditionellt sätt och sedan kalla det dockvrån. Här kallar vi det istället för hemmet. Vi har inte legogubbar utan kallar dem figurer. Vi försöker ha våra lärmiljöer så flexibla som möjligt. Vi försöker vara genusneutrala i vårt språk och hur vi säger. Genus ser vi som en självklar del i vårt arbete. Vi har det som ett fokusområde under detta läsår där vi träffar andra pedagoger och där vi samtalar om genusfrågor (Nils).

Utrymmena var små, men personalen utnyttjade alla små krypin; såsom att de skapat en vrå under diskbänken. Vi lade märke till att de hade material såsom spis, dockor, säng i samma rum som ateljén. Utifrån egna erfarenheter är det materialet oftast i ett eget rum och det benämns med hemmet eller dockvrån.

6.1.2 Inbjudande lekar och skillnad på flickor och pojkar

Nils pratar om att han alltid utgår från att alla vill vara med och leka. Pedagogerna på Nils avdelning anser att det är viktigt att barnen får många olika möjligheter till lek. Nils pratar också om att de försöker bryta traditionella könsmonster för vad flickor och pojkar kan och inte kan göra. Därmed anser han att barnen har möjlighet att använda olika material och att kunna kombinera de. Nils jobbar med de yngre barnen och han anser att barnen inte har influerats av samhällets normer och stereotypa könsroller i samma utsträckning som de äldre barnen och därför blir inte deras lek så inrutad i flick- och pojklekar.

Nils upplever att man kan se visst typ av mönster i att flickor och pojkar leker mer med ett visst typ av material. Ett exempel är att pojkar tenderar att leka mer med tågbanda och flickor mer med dockor. Trots detta mönster ser han även att pojkar kan leka med dockor och flickor med tågbanda. Nils beskriver:

Man ska få ha sina intressen och få leka med det man själv vill. Det är inget som ska komma från oss pedagoger. Vill man leka med exempelvis kaplastavar så ska barnen få göra det (Nils).

Nils problematiserar även pedagogers ansvar att göra barnen intresserade av olika saker att leka med.

6.1.3 Förskollärares uppdrag att motverka stereotypa könsroller

Nils säger att pedagogerna pratar med varandra om genus men det är inget de behöver prata så mycket med barnen om. Han anser att det är viktigare att pedagogerna visar med sitt kroppsspråk och handlande snarare än att de samtalar om genus i och med att han jobbar med de yngre barnen.

Nils beskriver att det är två män och två kvinnor som jobbar på förskolan Skeppet:

Jag tycker det är viktigt att som man visa att jag gillar att pärla och pyssla men även att jag bygger, snickrar och leka med lego. Jag brukar tänka extra på att det är jag som ska sy och pyssla med barnen (Nils).

Nils upplever att föräldrarna är intresserade av genus och ställer en del frågor till pedagogerna. Han upplever även att förskolan generellt har kommit längre i genusfrågor än samhället och familjerna. Nils säger att de i förskolan försöker bryta de könsstereotypa normerna som finns i samhället och har förhoppningar att föräldrarna fortsätter att arbeta med genusfrågor i hemmet.

6.2 Förskolan Skogsstigen

6.2.1 Barns olika lärmiljöer och dess kopplingar till genus

På förskolan Skogsstigen fanns det fyra olika lärmiljöer; matrum, byggrum och målarrum samt en lekhall/ lilla hemmet. I byggrummet fanns det lego och kaplastavar och där var väggarna blåa och i övriga rum var väggarna vita. I målarrummet fanns det ett högt matbord, hyllor var i barnens höjd med färger och penslar. I matrummet fanns det två höga bord och en köksdel samt lite pussel. I lekhallen fanns en stor rund matta samt en del som kallades för lilla hemmet med utklädningskläder. På förskolan Skogsstigen gjorde vi iakttagelser att ett av rummen hade blå färg på väggarna medan de andra lärmiljöerna hade vita väggar. Greta berättar hur de utformar lärmiljöerna utifrån ett genusperspektiv: Det ska finnas lite av allt, vi ändrar hela tiden eftersom det är efter barnens behov (Greta). Vår upplevelse var att på den här förskolan så fanns det traditionella idéer för hur varje lärmiljö skulle se ut, vilka material som skulle vara på varje plats, då varje lärmiljö hade sin benämning. Det fick oss att fundera över om lärmiljön var flexibel nog för barns lek men också ur ett genusperspektiv.

6.2.2 Inbjudande lekar och skillnad på flickor och pojkar

Greta berättar att barnen får prova allt, till exempel familjelekar och bygglekar. Pojkar provar kjuvar och flickor provar kavajer. Greta beskriver om hon kan se skillnad på flickors och pojkars lekar:

Ja, det kan jag se. Jag observerar att flickor leker mer omsorgslekar. Flickorna frågar ofta om de får hjälpa till exempel att duka. Men det är väldigt sällan jag ser att pojkar frågar om de får hjälpa till. Pojkarna kan leka mer stökiga lekar, till exempel när de hamnar bland kuddarna i lekhallen och kastar dessa på varandra och brottas. I flickornas lek blir det mer skvaller (Greta).

Hon berättar också att barnen kan dela upp rollerna i leken själva och ibland leker flickorna pappa och pojkarna är hemma med bebisen och lagar mat. Hon menar att barnen gör vad de ser och inte vad de hör. Greta berättar att barnen efter frukost får välja fritt vad de vill.

6.2.3 Förskollärares uppdrag att motverka stereotypa könsroller

Greta säger att de ger barnen möjligheter men oftast påpekar barnen könsskillnader själva i leken. Hon menar att pojkar och flickor ofta skapar skillnad på könen själva till exempel att de skapar en tjej- och en pojkkö i tvättrummet. Hon anser att det inte kommer ifrån pedagogerna utan att de skapar det själva.

Vi utmanar barnen med frågor till exempel, ”hur det kommer sig att du tänker så?” när de till exempel leker med dockor och två dockor dansar. Då kan barnen säga att dockorna som är av samma kön inte kan vara kära i varandra (Greta).

Greta menar att utifrån läroplanen ska pedagogerna ge barnen redskap och olika material för att kunna skapa och konstruera för ett lustfyllt lärande. Men det står inte hur barnen ska använda det i verksamheten. Hon menar att det är viktigt att pedagogerna tänker på vad de säger och hur de säger saker till flickor och pojkar. Greta upplever att barnen påverkas en del hemifrån till exempel av hur familjen ser ut och vilka normer som finns inom familjen. Hon upplever att föräldrar kan uttrycka en oro över att deras barn ska leka med material som anses vara maskulint om deras barn är en flicka och tvärtom.

6.3 Förskolan Havet

6.3.1 Barns olika lärmiljöer kopplat till genus

På förskolan Havet fanns det sex olika lärmiljöer. Det fanns ett målarrum, klossrum, kuddrum, en dockvrå, ett lugnt rum samt ett kök. I målarrummet fanns det möjlighet att måla, rita, klippa och klistra och det fanns även ett legobord med små lego. I klossrummet fanns det mjuka klossar, tågbanda, olika djur och bilar. I kuddrummet fanns det stora mjuka kuddar, skynken som barnen kunde bygga kojor av, samt samlingsmaterial. I dockvrån fanns det utklädningskläder, dockor, kassapparat, spis, och doktorväska. I lugna rummet fanns det böcker en cd- spelare och en stor sittdyna. I köket fanns det pussel, spel, pärlor, ett lågt bord med duplo, tre höga matbord och en köksdel. I alla sex rum var väggarna vita och allt material var i barnens höjd. Förutom att det fanns en dörr in till varje rum, fanns det även glasrutor. Ingela beskriver att fönster i rummen är jättebra för att få en bra överblick av vad barnen gör. Dörrarna till rummen är fast låsta så att de inte går att stänga, vilket hon tyckte var bra på grund av klämrisk men också så att de ska kunna ha uppsyn över barnen. Ingela berättar om dockvrån:

Vi kallar det faktiskt för dockvrån. Vi har diskuterat men vi kallar det fortfarande för dockvrån. Det här med genus har vi även pratat om, du förstår även om jag har gått min utbildning för väldigt längesen, så har det ju dykt upp modiga prinsessor och något sådant där, kommer inte ihåg och prinsar. Har vi läst i en genus bok. Men jag vet ju också att många försöker, eller ja inte försöker men har ändrat till lägenhet. På något vis så sitter det i ryggraden så vi kallar de fortfarande för dockvrån (Ingela).

Våra iakttagelser på förskolan Havet var att de hade väldigt stora utrymmen och många lärmiljöer. Vi uppfattade att förskollärarna hade en del tankar om hur lärmiljöerna skulle utformas och vad det var tänkt att barnen skulle göra i respektive lärmiljö. Däremot var speciellt två rum, det lugnarummet och kuddrummet, inte vidare inbjudande eller inspirerande till att leka, framförallt det som var tänkt av förskollärarna att barnen skulle använda lärmiljön till. En annan iakttagelse som gjordes var att det var väldigt kallt på väggarna, och det fanns nästan inga spår av barnens skapelser.

6.3.2 Inbjudande lekar och skillnad mellan flickor och pojkar

Ingela beskriver att de försöker tänka på genus när de utformar deras lärmiljöer.

Vi är tillåtande inte bara när det gäller genus. Att man ska vara en go kompis oavsett kön tycker jag, man ska kunna leka lika mycket med pojkar som med flickor (Ingela).

Hon säger också att flickor och pojkar leker mycket tillsammans och att de leker över gränserna. I dockvrån leker de mycket mamma, pappa, barn, djurfamilj och även affär är populärt. I kuddrummet leker de mycket zombie som barnen själva har utformat leken och det är både

flickor och pojkar som leker. I klossrummet bygger barnen upp olika miljöer med djur och klossar. Ingela beskriver det lugna rummet:

Där är det väldigt svårt att ha det lugnt men tanken är att det finns ett rum som är lite mer lugn och ro. Och där har vi böcker och cd skivor och bandspelare. Vi försöker mest att de ska läsa böcker, lyssna på band (Ingela).

Överlag leker pojkar och flickor tillsammans och det anser Ingela har och göra med att de har en tillåtande atmosfär och att barnen har möjlighet att flytta materialet. Till exempel om barnen vill leka med tågbanan i hallen så går det bra.

6.3.3 Förskollärares uppdrag att motverka stereotypa könsroller

Ingela beskriver att bemötandet med barnen är viktigt och att de har en tillåtande atmosfär, samt att de blandar materialet. Vi pedagoger tänker på vilket material vi köper in så både flickor och pojkar kan leka med det. Vi köper in material i olika färger exempel svart, rosa, orange.

Våra barbie dockor slängde vi nu faktiskt de såg helt anskrämliga ut och de framkalla ingen bra lek. Utan vi köpte istället sådana där 10 cm kan man säga gummifigurer eller vad man ska säga. En svensk familj och en utländsk familj, alltså lite mer för att just göra en annan lek och de bygger med de och grejar jättemycket med dem på ett helt annat sätt (Ingela).

Ingela anser att samhället har blivit mer accepterande för hur normen av en flicka och pojke ska vara och göra. På grund av det här menar hon att föräldrarna har blivit mer medvetna om genusfrågor och de kan till exempel köpa en rosa cykel till sin pojke.

6.4 Förskolan Djungeln

6.4.1 Barns olika lärmiljöer kopplat till genus

På förskolan fanns det tre lärmiljöer; ateljén, köket samt sovrummet/lugnarummet. Alla väggar var vita men alla dörrar hade en färgstark färg som, gul, grön, blå och röd. Det fanns även två matsalar som var inredda med låga bord och stolar. I ateljén fanns det två små rum i rummet som de hade delat av med skänkar och en skärmvägg. I den ena hörnan fanns det en matta med tågbanan i den andra hörnan fanns det en rund matta med duplo och vid borden fanns det färger. I köket fanns det fyra små rum i rummet, i det ena fanns det bilar, i den andra små lego, i den tredje fanns det ett litet kök och dockor, i den fjärde fanns det en soffa med böcker och i mitten fanns det ett lågt bord där barnen kunde pussla och pärla. I sovrummet/lugnarummet fanns det en skärmvägg, utklädningskläder, plus plus, speglar i barnens höjd och ett skåp där de förvarade madrasserna. Sara beskriver:

Vi möblerar om ganska ofta, ibland är det barn som faller bort från den platsen. Då vill vi inte att de bara är två-tre stycken som har intresse för det. Oftast gör vi om den eller ändrar lite, tar bort den helt eller lägger till något annat. Vi vet inte varför det blir så. Vi tänker ofta att våra lärmiljöer ska vara anpassat och lockande för både pojkar och flickor. Det ska inte vara de könsstereotypa bara dockor, vi har dockor men det är blandat med andra grejer (Sara).

Sara svarar på frågan hur de benämner sina lärmiljöer:

Nej inget sådant könsstereotyp. Min chef bestämde att det inte skulle finnas något av de, typ dockvrån, snickarvrån- inget av de typiska (Sara).

Iakttagelserna av förskolan Havet var att de hade väldigt stora utrymmen och många lärmiljöer. Vi uppfattade att förskollärarna hade en del tankar om hur lärmiljöerna skulle utformas och vad det var tänkt att barnen skulle göra i respektive lärmiljö.

6.4.2 Inbjudande lekar och skillnad mellan flickor och pojkar

Sara beskriver att barnen leker mycket spontana lekar, till exempel fantasilekar och andra lekar utifrån deras erfarenheter. De leker även mycket familjelekar och där är det blandat både pojkar och flickor. Det är många av de yngre barnen som gärna leker familjelekar hela dagen.

De yngre har inte fastnat för dessa kategoriseringar, kanske beror det på att de inte har några äldre syskon eller inte så mycket erfarenhet. Jag vet inte om de har kommit upp i den åldern än där de förstår att det ofta är mamman som är i köket. Vissa av de äldre säger så - vi vill inte leka i köket, min mamma är där och jag som pojke vill inte vara där. Då får vi försöka bryta det, även om det är så hemma hos er så måste det inte vara så på förskolan (Sara).

Sara berättar att de har mycket bygg- och konstruktions material på förskolan som både flickor och pojkar leker med.

Jag tror att bygg- och konstruktions material är mer könsneutrala jämfört med kjolar och dockor. Vi har olika mattor för materialen men oftast får de flytta i samma rum men helst inte mellan de stora rummen. Bilmattan har sin plats och lego desamma. Varje grej har sin plats (Sara).

De blandar även material och barnen får till viss del förflytta materialet som de leker med.

6.4.3 Förskollärares uppdrag att motverka könsstereotypa könsroller

Sara berättar deras arbetssätt för att motverka det här:

Vi försöker motverka dessa stereotypa könsroller och könsmonster genom att alltid prata med barnen. De har ju sina föreställningar och de kan vi inte trampa på. Men vi kan göra vårt bästa och säga att det inte finns något flickigt och pojktigt. Det blir mycket diskussion, vad ska man göra annars. Det blir mycket motfrågor.

Vi tycker det är väldigt viktigt för våra lärmiljöer måste vara utformade till alla barnen. Vi jobbar med barn och inte kön, så vi utformar efter vad de är intresserade av (Sara).

7. Resultatanalys

I denna del kommer resultatet av empirin att diskuteras och problematiseras med hjälp av teoretisk anknytning, centrala begrepp samt tidigare studier. Samma rubriker som i resultat delen kommer även användas här.

7.1 Barns olika lärmiljöer samt dess kopplingar till genus

Förskolan Skogsstigen och Skeppet hade ungefär likadana traditionella lärmiljöer. De hade små rum, medan Havet och Djungel hade annorlunda lärmiljöer i form av större ytor och de kunde därför skapa små rum i rummet. Nils som arbetar på Skeppet beskriver att de försöker benämna sina lärmiljöer på ett så könsneutralt sätt som möjligt. Han säger att de försöker undvika vissa

fällor till exempel att inreda en lärmiljö på ett traditionellt sätt och också benämna det för dockvrån. Ingela på Havet benämner det däremot fortfarande dockvrån och hade inrett det på ett mer traditionellt sätt. Hon beskriver att de har diskuterat benämningen av lärmiljön men har kommit fram till att de fortfarande ska kalla de för dockvrån. Utifrån hennes kommentar menar hon att det sitter i ryggraden och är därför svårt att förändra. Vad kan det bero på att det är så svårt att förändra när de har tagit upp de till diskussion? Utifrån egna erfarenheter innebär benämningen på dockvrån och hemmet samma sak. Sedan vi gick i förskolan har det kallats för dockvrån och när vi har varit ute på verksamhetsförlagd utbildning och även arbetat i förskolor så upplevs det att hemmet och dockvrån oftast är inrett på liknande sätt. Skillnaden är att förskollärare benämner lärmiljön olika. Våra uppfattningar om de olika benämningarna är i likhet med Johansson och Stensli (2015) som också menar att namnet dockvrån hänger kvar sen förskolan kallades för "dagis". De menar även att de flesta förskollärare är kritiska till namnet dockvrån och ofta diskuterat andra benämningar som skulle fungera bättre, men det blir ofta inte någon förändring av namnet i slutändan.

Utifrån den feministiska poststrukturalistiska teorin anser Davies (2008) att hur förskollärarna använder språket och benämner saker och ting har betydelse för vad barnen får för syn på vad en pojke och en flicka kan eller inte kan göra. På det sättet som Ingela och hennes kollegor har utformat och inrett samt benämner sin lärmiljö är i likhet med vad Nordin-Hultman (2004) har kommit fram till i sin studie. Att inreda på ett mer könsstereotypt sätt signalerar att dockvrån bara är en plats för omsorgslekar. Samtidigt som de engelska förskolorna inreder med mer tekniskt material tar detta bort fokus från det könsstereotypiska materialet och normer om vad som finns i ett hem. Både Nils på Skeppet och Nordin-Hultman (2004) lyfter fram att benämna sin lärmiljö för hemmet istället för dockvrån signalerar en bättre bild till barnen av vad ett hem innehåller. Ett hem innehåller inte bara omsorg utan också tekniska material. En konsekvens av att benämna en lärmiljö på ett stereotypt sätt går emot vad förskolans styrdokument säger. Skolverket (2011) skriver att:

“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 ska motverka traditionella könsmonster och könsroller. Flickor och pojkar ska i förskolan ha samma möjligheter att pröva och utveckla förmågor och intressen utan begränsningar utifrån stereotypa könsroller” (s. 5).

På alla fyra förskolor som besöktes gjordes iakttagelser att de mesta material fanns i barnens höjd och var tillgängligt för alla. Det är i motsats till Nordin-Hultman (2004) som i sin studie fann att förskolor i Sverige inte hade sitt material tillgängligt och inte i barnens höjd. Djungeln var den enda förskolan som hade låga bord och stolar överallt. Förskolan Havet var den enda förskolan som hade glasrutor in till varje lärmiljö och alla dörrar var fastlåsta i väggen. Ingela ansåg att det var väldigt positivt dels för att kunna ha översyn över barnen men också för att barnen skulle undvika att klämma sig. Tullgren (2003) och Nordin-Hultman (2004) definition av makt innebär att ha kontroll över en annan människa samt att makten kan visas som osynlig eller synlig. Davies (2008) beskriver att de olika positionerna som både barn och förskollärare ger sig själva eller får av andra kan innehålla makt eller maktlöshet. Utifrån att Ingela ansåg att det var positivt att ha barnen under uppsikt hela tiden, kan det ses som att Ingela har satt sig själv i en position där hon kan utöva makt över barnen. Därmed ges barnen en position som innebär maktlöshet gentemot Ingela. I det fallet tar inte barnen själva sin position utan det sker när förskolläraren har tagit sin position, genom att bestämma att dörrarna ska vara fastlåsta i väggen.

Förskolan Skogsstigen hade en lärmiljö där väggarna var blåa, de andra väggarna på förskolan var vita. I denna lärmiljö fanns det lego och kaplastavar. Hur kommer det sig att en lärmiljö hade en annan färg på väggarna än de andra? Var det ett medvetet val från förskollärarna eller inte?

7.2 Inbjudande lekar och skillnad mellan pojkar och flickor

Vilka lekar som lärmiljöerna inbjuder till är i stort sett liknande hos alla förskolor. Ingela berättade att de hade en lärmiljö som de kallade för "lugna rummet".

Där är det väldigt svårt att ha det lugnt men tanken är att det finnas ett rum som är lite mer lugn och ro. Och där har vi böcker och cd skivor och bandspelare. Vi försöker mest att de ska läsa böcker, lyssna på band (Ingela).

Det finns möjlighet för det "lugna rummet" att vara lugnt, men att den utformade miljön inte inbjuder till att barnen ska använda det på de sätt som förskollärarna vill. Isbell (2012) skriver att det är viktigt att lärmiljöerna är anpassade och inbjudande för alla barn på förskolan. Vilka material och föremål som förskollärarna väljer att inreda miljön med borde ha ett pedagogiskt syfte, men också att barnen blir inspirerade och vill använda det. Gitz-Johansen (2001) beskriver att barn ofta uttrycker en önskan om att kunna dra sig undan och vara för sig själva en stund. Dessa små utrymmen är viktiga för barn och innebär att de kan kontrollera och skydda sin lek. Gitz- Johansen menar däremot att dessa lärmiljöer sällan finns på förskolor.

Greta nämnde att efter frukost får barnen möjlighet att välja fritt vad de vill leka. Utifrån det kan det diskuteras vad ett fritt val innebär. Är det skillnad ur ett vuxenperspektiv eller barnperspektiv? Tullgren (2003) menar att de fria valen i leken som val av material, lärmiljö och lek regleras och kontrolleras av förskollärarna. Tullgren (2003) menar även att valfriheten som barnen får av förskollärarna inte bara är en rättighet utan även en skyldighet. Valfriheten innebär att barnen har makten att bestämma över sina lekar. Samtidigt innebär valfriheten att barnen bör leka och använda lärmiljöerna på ett sätt som anses vara accepterande av förskollärarna. Utifrån Tullgren (2003) blir det ofta inte helt fria val som barnen får göra i att välja lek och material. Kan det påverka barnen positivt eller negativt? Genus är som tidigare nämnts ett centralt begrepp inom feministiskt poststrukturalistiskt perspektiv. Lenz Taguchi (2004) menar att när det talas och ageras har människor redan en förutfattad mening om vad respektive kön bör vara och leka med. Om förskollärare hindrar barn att leka med det som barnen vill och är intresserade av oavsett kön, kan det utifrån ett feministiskt poststrukturalistiskt perspektiv påverka barnen negativt. Nils och Greta kan se mer tendenser än Ingela och Sara till att det är skillnad på vad flickor och pojkar leker. Greta säger:

Jag observerar att flickor leker mer omsorgslekar. Pojkarna kan leka mer stökiga lekar till exempel när de hamnar bland kuddarna i lekhallen och kastar dessa på varandra och brottas (Greta).

Citatet är i likhet med vad Tullgren (2003) beskriver i sin studie. Hon menar att flickor dominerar familjelekar och pojkar leker mer våldsamma lekar. En anledning till det är att flickor och pojkar är inrutade i de stereotypiska könsmodellerna. Davies (2008) menar däremot att de rådande diskurserna som finns i samhället gör att barn positionerar sig själva men att de även blir positionerade av andra. Medan Ingela och Sara anser motsatsen, säger Ingela att flickor och pojkar leker mycket tillsammans och att de leker över gränserna. Med det menar Ingela att pojkar lika väl som flickor kan ta på sig kjolar och klänningar, samtidigt som flickor lika väl

som pojkar kan leka med riddarborgen eller drakar. Vad kan det bero på? Utifrån det ses det som att förskolläraren på Havets förskola inte lägger stor värdering i vad pojkar respektive flickor ska leka med, men samtidigt markerar Ingela i sin kommentar vilket material som anses vara flickigt respektive pojktigt. Sara menar däremot att bygg- och konstruktions material är en stor del på förskolan Djungeln som både flickor och pojkar leker med. Av den anledningen anser hon att det materialet är mer könsneutralt än vad kjuvar och dockor är. Vad är det som gör att förskollärare anser att ett visst material är mer eller mindre könskodat? Enligt Dolk (2013) så kan det mesta materialet i förskolan tolkas som könsneutralt, men det finns ändå en antydning till att förskollärarna skapar olika förutsättningar för pojkar och flickor. Svaleryd (2007) beskriver utifrån tidigare studier att barn själva väljer könskodade material och lekkamrat av samma kön. Hon menar också att det är bekymmersamt att barn väljer utefter könskoderna. Det kan mynna ut i att flickor och pojkars utveckling och lärande begränsas. Lika väl som förskollärare kan utmana och omskapa normer för de könskodade materialen, kan de även främja och bevara dessa. Hedlin (2010) lyfter fram att en följd av att främja och bevara könsnormer kan innebära att dessa förs över till barnen. Lenz Taguchi (2004) beskriver att diskurser kan vara föränderliga och därmed kan barn förändra och utmana normer av vårt språk i leken.

7.3 Förskollärares uppdrag att motverka könsstereotypa könsroller

Utifrån vad Nils beskriver om läroplanens uppdrag anser han att förskollärares handlande är viktigare än att de pratar kring genus med barnen. Det står i viss kontrast till det Sara beskriver som verksamt. Hon menar att de alltid pratar med barnen för att motverka de stereotypa könsroller och könsmonster. Vad påverkar barnen mest, samtalet eller förskollärares handling? Och har det någon betydelse i vilken ålder barnen befinner sig i? Sara beskriver vidare att hon tror att yngre barn som inte har något äldre syskon eller mindre erfarenhet därför inte har fastnat i dessa stereotypa könsmonster eller könsroller som de äldre barnen. Davies (2008) skriver att språket och samtalet är en viktig del i barns utveckling. Han menar även att språket som vuxna använder med barnen blir en följd av att normer och mönster för hur det manliga och kvinnliga könet bör vara förs över till barnen. Utifrån det blir det viktigt att förskollärare har ett professionellt arbetssätt där de försöker undvika att blanda in sina personliga värderingar och åsikter. Skolverket (2011) skriver att det ligger på förskolechefens ansvar att förskollärarna får den kompetensutveckling som krävs för att kunna upprätthålla ett professionellt arbetssätt. Öhberg (2003) beskriver att variation är en viktig aspekt i barns utveckling och lärande. För att barn ska få variation i förskolans verksamhet så behöver de både språket och handlandet, vilket Nils och Sara betonar var sin aspekt av.

Både Ingela och Nils menar att föräldrar har blivit mer intresserade av genusfrågor. De ställer frågor och är intresserade av hur förskolan jobbar med det i verksamheten. Nils anser samtidigt att förskolan har kommit en bit längre i genusfrågor än vad samhället och föräldrarna gjort. En tolkning av vad Nils säger kan vara att förskolan har riktlinjer och styrdokument att följa samt att förskolan ska vara en plats för alla vilket samhället inte alltid avspeglar. Greta anser däremot att föräldrarna upplevs som mer oroliga över vad barnen leker med för material, som de anser är mer riktat åt ett specifikt kön. Med det menar Greta att om pojkar leker med dockor och flickor med bilar. Eidervald (2011) beskriver att pedagogers bemötande av barnen är en stor del av att utmana barnens stereotypa föreställningar av vad som är kvinnligt och manligt. Däremot är det inte enbart det bemötande som spelar roll utan också föremål såsom leksaker, kläder och böcker. Vi anser att barnen får med sig många erfarenheter av dessa föremål från hemmet. Därför är det viktigt att förskolan och hemmet har ett gott samarbete för barnens bästa. Skolverket (2011) skriver att:

“Vårdnadshavare har ansvaret för sina barns fostran och utveckling. Förskolan ska komplettera hemmet genom att skapa bästa möjliga förutsättningar för att varje barn ska kunna utvecklas rikt och mångsidigt”(s. 13).

Greta upplever en problematik över hur läroplanen kan tolkas, vilket också Nils gör. I läroplanen står det att förskolan ska erbjuda varje barn olika tekniker, material och redskap för att utveckla sina kunskaper att bygga, skapa och konstruera (Skolverket 2011). Det som Greta problematiserar är att det oftast inte står hur och på vilket sätt materialet ska användas av barnen. Det Nils problematiserar handlar om förskollärares ansvar att se till så barnen får leka med det som de är intresserade av, men att de samtidigt ska bli erbjudna flera möjligheter till annan lek och annat material. Resonemanget styrker det som står i läroplanen att barns vardag ska vara varierande, ge många olika förutsättningar och vara innehållsrik (Skolverket 2011).

Nils beskriver att på förskolan Skeppet arbetar två män och två kvinnor. Han betonar att han som man medvetet behöver visa för barnen genom sitt handlande att han både kan pyssla och bygga med lego. De andra tre förskollärarna som är kvinnor tar inte upp vikten av att som kvinna i förskolan sätta sig och bygga med lego eller pyssla. Något som Johansson och Stensli (2015) spekulerar i är om förskolans utformning av miljön skulle se annorlunda ut om det fanns fler män i yrket. Utifrån egna erfarenheter är förskollärare ett kvinnodominerat yrke. Kan det vara en anledning till varför varken Ingela, Greta eller Sara inte tar upp att de som kvinnor lika väl kan bygga med lego som att pyssla?

8. Slutdiskussion

I denna avslutande del kommer resultatet sammanfattas, utvecklas och diskuteras vidare. Här kommer det även redas ut eventuella frågor som kvarstår. Vidare diskuteras även studien i relation till förskolan som helhet, läraryrket, barnen samt föräldrarna. Slutligen ges förslag på vidare forskning inom studiens område.

Tre förskollärare benämner sin ena lärmiljö för hemvrån, medan den fjärde förskolläraren kallar lärmiljön för dockvrån. Det förs ofta diskussioner i verksamheten om benämningen av just denna lärmiljö i förskolan. Trots att Ingela och hennes kollegor har läst genusböcker och diskuterat ett flertal gånger om att ändra namnet, menar hon ändå att namnet dockvrån fortfarande sitter i ryggraden. Att förskollärarna benämner lärmiljön olika, kan tolkas att utbildningen har förändrats genom åren. Utifrån det skiljer sig förskollärarnas medvetenhet markant åt när det gäller benämningar av lärmiljöer och vilka påföljder dessa har utifrån ett genusperspektiv. Som Davies (2008) beskriver har språket en viktig del i interaktion mellan barn och förskollärare. Om lärmiljöer benämns könsstereotypt kan det alltså göra att normer och strukturer förs över som de enda rätta till barnen. Det är viktigt som förskollärare att vara flexibel, kunna förändra sitt arbetssätt utifrån många olika aspekter, till exempel hur barngruppen ser ut och hur samhället har utvecklats. Det är något som Skolverket (2011) stödjer. Lärmiljöerna i förskolan ska vara tillgängliga, givande och lockande. Barnen ska ha möjlighet att välja mellan olika aktiviteter samt att de ska ha eget inflytande över deras lek och lärande. Eidervald (2011) beskriver att de vanligaste förändringar som förskolor gör när de arbetar medvetet med genus, är att förändra lärmiljöer för att inspirerar till icke könsstereotypa lekar. Det är även vanligt att byta benämningen på lärmiljöerna. Något av de allra viktigaste som författaren tar upp är att förskollärare bör vara medvetna om kön och genus, när de både planerar och utformar lärmiljöerna.

På förskolan Havet inredde Ingela och hennes kollegor dockvrån på ett traditionellt sätt i jämförelse med de andra förskolorna. Dockvrån hade traditionella möbler som, spis, säng och dockor och det var i ett enskilt rum. På förskolan Skeppet var hemvrån i samma rum som ateljén och de hade också traditionella möbler, det var blandat med annat material som, målarfärger och bilar. Det upplevs mer som traditionellt och könstereotypiskt när dockvrån/hemvrån ligger i ett eget rum och materialet inte blandas med annat material. Därmed är det något som förskollärare bör reflektera över när de utformar sina lärmiljöer. Förskolan ska följa läroplanens styrdokument som säger att förskolan ska ge både flickor och pojkar liknande möjligheter att påverka verksamheten samt att de ska ges liknande förutsättningar (Skolverket, 2011).

Alla fyra förskolor hade materialet tillgängligt och i barnens höjd. Det är i motsats till Nordin-Hultmans (2004) studie där hon säger att svenska förskolor ofta inte har materialet i barnens höjd jämfört med engelska förskolor. Hon menar att det finns stora fördelar med att ha materialet i barnens höjd. Det blir mer lockande och inbjudande för barnen att leka i lärmiljön. Trawick smith et al. (2014) skriver fram att material behöver blandas, bytas ut och ta bort. Det för att främja till all form av lek och utveckling för både flickor och pojkar. Gemensamt för alla förskollärare är att de försöker blanda material så att alla barn har möjlighet att leka med allt. Däremot som beskrivs tidigare är det mer problematiskt vilket material som finns i hemvrån/dockvrån.

Förskolan Skeppet var den enda som hade små krypin där barnen kunde dra sig undan från den stora barngruppen. Gitz Johansen (2001) beskriver att barnen själva yttrar att de vill kunna dra sig undan den stora barngruppen för att kunna kontrollera och skydda sin lek. Som tidigare nämnts om de "lugna rummet" på förskolan Havet, inbjuder inte denna lärmiljö till någon mysig atmosfär där barnen kan gå undan och vara i fred en stund. Genom att skapa en mer inbjudande och lockande miljö med till exempel olika textilier, kuddar samt dämpad belysning, skulle denna lärmiljö kunna inspirera barnen till att vistas mer där, läsa böcker samt att få en lugn stund. Tidigare nämnde Ingela om fönstren in till lärmiljöerna samt deras fastlåsta dörrar, hon ansåg att det var positivt att kunna ha barnen under uppsikt men också att barnen inte skulle klämma sig. Förskolan Havet var den enda förskolan som var utformad med glasrutor, och hon var den enda av de fyra förskollärarna som belyste det positiva med att ha barnen under kontroll hela tiden. Johansson och Pramling Samulesson (2003) beskriver att förskollärare har gått från att vilja styra och ha kontroll över barnen samt att se barnen som inkapabla individer, till att se barn som kompetenta individer vilket innebär att de kan mycket mer än vad vuxenvärlden tror. Att vilja ha barnen under kontroll kan vara positivt till en viss del. Men som Ingela och hennes kollegor på förskolan Havet har beslutat om att dörrarna ska vara fastlåsta i väggen, kan tyda på att de begränsar barnens möjligheter att kunna vara självständiga och få vara i fred. De har ändå i det här fallet möjlighet att ha uppsikt över barnen genom fönsterrutorna. Utifrån denna reflektion kan det ses som att barnen inte får möjlighet att vara ifred, det kan tolkas som att barnen blir utsatta för en form av maktlöshet. Har förskollärare en syn om barn att de behöver kontrolleras och styras kan det sättas i relation med vad (Johansson, 2011) säger om begreppet "vuxna vet bättre". Med denna syn på barn skapas ingen god atmosfär på förskolan.

Enligt alla förskollärare anser de att deras lärmiljöer inbjuder till liknande lekar. Däremot anser två förskollärare att de ser skillnad på flickor och pojkars lekar. En av dessa förskollärare antyder att pojkar leker mer stökiga lekar och flickor leker mer omsorgslekar. Denna kommentar var intressant och det skulle kunna tolkas som att, det hon kallar för stökiga lekar inte är önskvärt på förskolan, och har därmed ett mindre värde än vad hon kallar för omsorgslekar. De andra två förskollärarna anser att flickor och pojkar leker mer tillsammans och att de leker över gränserna, det som Ingela menar är att pojkar leker med material som är

mer riktat mot flickor och tvärtom. Det kan tolkas som att Ingela är medveten om samhällets normer vad som anses vara feminint eller maskulint. Men att hon i sin yrkesroll som förskollärare samtidigt är medveten och förtrogen vad läroplanens riktlinjer säger om genusfrågor. Skolverket (2011) säger:

“Flickor och pojkar ska i förskolan ha samma möjligheter att pröva och utveckla förmågor och intressen utan begränsningar utifrån stereotypa könsroller”(s. 5).

Förskollärare yrket är ett komplex yrke, och de styrdokument som finns ska följas. Samtidigt är förskollärare människor med egna åsikter och värderingar vilka inte ska överföras till barnen. Förskollärarens uppgift är att uppträda professionellt mot barnen men även mot föräldrar och kollegor.

Tullgren (2003) problematiserar barnens valfrihet i leken och menar att förskollärare ofta nämner att barnen har ett fritt val att leka vad de själva vill, samtidigt som de ändå styr och kontrollerar vad barnen väljer att leka med utifrån vad de anser är accepterat beroende på kön. För att koppla tillbaka till de som tidigare nämnt om stökiga lekar och omsorgslekar, och att det ena är mer önskvärt än de andra funderar även vi som Tullgren på om det blir ett så fritt val för barnen? Det nämndes tidigare att förskolan Skogsstigen hade en lärmiljö som hade blåa väggar medan de andra lärmiljöerna hade vita. Utifrån ett genusperspektiv kan det tolkas att den lärmiljön riktas mer åt pojkar. Varför välja en färg som anses vara könskodad när de andra lärmiljöerna har neutrala väggar? Det kan även diskuteras om väggen målades blå medvetet eller omedvetet. Dolk (2013) menar att val av material kan skapa olika förutsättningar för pojkar och flickor. Kan även färgen på väggen skapa olika förutsättningar för flickor och pojkar och kan det vara en avgörande faktor om de vill vistas i den lärmiljön eller inte?

Två av tre förskollärare upplever att föräldrar är allt mer nyfikna och intresserade av genusfrågor. Samtidigt nämner Nils att han upplever att förskolan generellt är mer i framkant när det gäller genusfrågor än vad samhället och föräldrar är. Nils förklarar att det är för att de vill bryta de stereotypa könsroller och könsmonster som finns i samhället. Han hoppas och tror att det arbete som sker på förskolan ska spegla av sig till föräldrarna, så förskolan i minsta möjliga mån inte ska jobba emot samhället och tvärtom. Svaleryd (2007) beskriver att vi människor formas både av kulturen och samhället som vi lever i.

Det är intressant det som Nils upplever, skulle det kunna ha och göra med att förskollärare har gått en pedagogisk utbildning där de har läst om genusforskning? Många föräldrar kanske inte har gjort det, såvida de inte jobbar inom barnomsorgen. Eftersom förskollärare har gått en pedagogisk utbildning så kan man förvänta sig att de har mer kunskap och en större medvetenhet om hur förhållningssätt kring genus påverkar barnen. Däremot som nämnts tidigare kan det skapa svårigheter i ett arbetslag för att de ofta inte har gått utbildningen samtidigt. Följaktligen är det viktigt att samarbetet mellan förskola och hemmet fungerar på ett bra sätt (Skolverket, 2011).

Nils och Greta upplever att läroplanen säger vad förskolan ska göra för att följa riktlinjerna, men inte på vilket sätt. Det lämnar ett stort utrymme på förskollärarnas egna tolkningar. Greta menar att barnen skapar skillnader på könen själva och de gör även skillnad på vem som kan leka med vilket material, även om hon som förskollärare erbjuder barnen olika material. Utifrån det kan det tolkas som att barnen i viss mån redan innan de kommer till förskolan är färdig konstruerade utifrån normerna i samhället. Eftersom förskolan ska vara en plats som är utformad för alla barn oavsett kön så behöver förskollärare utmana barnens föreställningar om

normerna som finns i samhället. Nils är den enda av förskollärarna som belyser sin manliga yrkesroll som förskollärare. Han betonar att han medvetet tänker på att leka med allt material med barnen oavsett om de anses vara köns kodat eller inte. En reflektion som har gjorts är att de andra förskollärarna inte belyser sin kvinnliga yrkesroll på samma sätt som Nils. Kvinnor har ofta en självklar roll i förskolan och det kan således tolkas som att de har den dominerande normen i förskolan. Därmed blir allt som görs i förskolan en självklarhet för kvinnorna i yrket. Manliga förskollärare som inte är en dominerande norm får således reflektera mer över genus och hur de ska agera i vissa situationer. Hedlin (2010) styrker denna uppfattning om att en självklar norm inte behöver skyddas eller tydliggöras och den som inte ingår i normgruppen får därmed en sämre position. Hon belyser vidare att när män och kvinnor har lika mycket påverkan över normen är jämställdhet uppnådd. Utifrån det här resonemanget kan det tolkas att förskolan inte är en jämställd arbetsplats.

8.1 Förslag på vidare forskning

Det har gjorts en mindre studie och det hade varit intressant att vidare göra en mer generaliserbar studie inom samma område. Samtidigt visade studien på intressanta skillnader men dessa skulle kunna utvecklas ännu mer genom en större studie. Något som inte har studerats och tagits med i analysen är förskolornas storlek. Det gör att det finns begränsningar i vad som går att veta och få reda på.

Fokus inom denna studie har varit på förskollärarnas roll och perspektiv på lärmiljöer utifrån genus. Det hade varit intressant att vidare inom samma område få barnens perspektiv och upplevelser på deras lärmiljöer, genom att både intervjua och observera deras lek. Något annat som skulle vara intressant att studera är samarbetet mellan hemmet och förskolan i genusfrågor.

Referenslista

- Arvidson, C. (2014). *Genuspedagogers berättelser om makt och kontroll*. (Doktoravhandling Härnösand Akademisk avhandling i pedagogik, avdelningen för utbildningsvetenskap, 182) Härnösand: kopieringen Mittuniversitetet Sundsvall
- Bjervås, L. (2003). *Det kompetenta barnet. E. I. Johansson, Pramling Samulesson (Red), Förskolan- barns första skola*. Studentlitteratur: Lund
- Dalen, M. (2015). *Intervju som metod*. Universitetsförlaget, Oslo: Gleerups Utbildning AB
- Davies, B. (2008). *Hur flickor och pojkar gör kön*. Stockholm: Liber.
- De Jong, M. (2012). *Förskolans fysiska miljö*. Riddersporre, B. och Persson, S. (Red). *Utbildningsvetenskap för förskollärare*. Stockholm: Natur & kultur.
- Dolk, K. (2013). *Bångstyriga barn- makt, normer och delaktigt i förskolan*. Stockholm: Ordfront
- Eidevald, C. (2009). *Det finns inga tjejbestämmare- att förstå kön som position i förskolans vardagsrutiner och lek*. (Doktoravhandling, School of education and communication, Jönköping University 4). Jönköping: Högskolan för lärande och kommunikation.
- Eidervald, C. (2011). *Anna bråkar- Att göra jämställdhet i förskolan*. Stockholm: Liber
- Emilson, A. (2003). *Sätta barnet i centrum- En fråga om perspektiv*. E. I. Johansson, Pramling Samulesson (Red), *Förskolan- barns första skola*. Studentlitteratur: Lund
- Eriksson Bergström, S. (2013). *Rum barn och pedagoger- Om möjligheter och begränsningar i förskolans fysiska miljö*. (Doktoravhandling Umeå Universitet pedagogiska institutionen). (ISBN: 978-91-7459-572-7). Tryck: Print och Media. Tillgänglig: <http://umu.diva-portal.org/>
- Gitz- Johansen, T. Kampmann, J. Kirkeby, I M. (2001). *Samspil mellem bor nog skolens fysiske ramme*. Center for fysiske rammer og laereprocesser. Danmark: Rum form funktion
- Harvard, Å. (2004). *Lek, lärande och motorik*. 155, (ISSN 1101- 8453). Lund University: Cognitive Studies
- Hedlin, M. (2010). *Lilla genushäftet 2.0- om genus och skolans jämställdhetsmål*. Kalmar: linneuniversitetet institutionen för pedagogik, psykologi och idrottsvetenskap
- Hellman, A. (2010). *Kan batman vara rosa? Förhandlingar om pojkighet och normalitet på en förskola*. (Doktorsavhandling Gothenburg studies in educational sciences 299). (ISBN: 978-91-7346-689-9). Tryck: Geson Hylte Tryck, Göteborg
- Isbell, R. (2012). *Inredning av en väl fungerande lek- och lärmiljö i förskolan*. G. Kragh- Muller, F. Örsted Andersen, L. VejeHvitved (Red), *Goda lärmiljöer för barn*. Studentlitteratur: Lund
- Johansson, E. (2011). *Möten för lärande*. Stockholm: Fritzes

- Johansson, E. & Stensli, J. (2015). *Genusdockvrån- fyra pedagogers attityder till dockvrån*. (Kandidatuppsats). Uppsala: Institutionen för pedagogik, didaktik och utbildningsstudier, Uppsala universitet
- Knutsson Olofsson, B. (2009). *Vad lär barn när de leker?*. Jensen, M. & Harvard, Å. (Red). *Leka för att lära: Utveckling, kognition och kultur*. Studentlitteratur: Lund
- Kragh-Müller, G. (2012). *Fri lek och lärande*. Kragh-Müller, G. Örsted Andersen, F & VejeHvitved, L (Red). *Goda lärmiljöer för barn*. Studentlitteratur AB: Lund
- Lalander, P. (2015). *Observationer och Etnografi*. Ahrne, G. & Svensson, P. (Red). *Handbok i kvalitativa metoder*. Stockholm: Liber
- Lenz Taguchi, H. (2004). *In på bara benet en introduktion till feminisktiskpoststruktualism*. Stockholm: HLS
- Lenz Taguchi, (2011). Boden, L. och Ohrlander, K. (Red), *En rosa pedagogik-jämställdhetspedagogiska utmaningar* (s. 78-89). Stockholm: Liber AB
- Löfdahl, A. (2004). *Förskolebarns gemensamma lekar: mening och innehåll*. Studentlitteratur: Lund
- Nordin Hultman, E. (2004). *Pedagogiska miljöer och barns subjektskapande*. Stockholm: Liber
- Svaleryd, K. (2007). *Genuspedagogik*. Stockholm: Liber
- Skolverket. (2011). *Läroplan för förskolan. Lpfö 98*. Reviderad 2010. Stockholm: Fritzes.
- Skolverket. (2016). *Skolverkets allmänna råd med kommentarer- förskolan*. Stockholm: Fritzes
- Tullgren, C. (2003). *Den välreglerade friheten- att konstruera det lekande barnet*. (Doktoravhandling Malmö studies in educationalsciences, no 10) Malmö: Reprocentralen, lärarutbildningen.
- Trawick Smith, J. Wolff, J. Koschel, M. & Vallarelli, J. (2014). Effects of Toys on the Play Quality of Preschool Children: Influence of Gender, Ethnicity, and Socioeconomic Status. *Center for Early Childhood Education*. 43:249–256. doi: 10.1007/s10643-014-0644-7
- Vetenskapsrådet.(2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk - samhällsvetenskaplig forskning*. Vetenskapsrådet.
- Wrethander, M. & Karlsson, M. (2015). *När är en handling kränkande?* Studentlitteratur: Lund
- Öhberg, C. (2003). *Små barn löser problem*. Johansson, E. & Pramling Samulesson, I. (Red), *Förskolan- barns första skola*. Studentlitteratur: Lund

Bilaga 1

Hej!

Vi heter Josefine och Linnea och går sjätte terminen på förskolläraryrket på Göteborgs Universitet och skriver nu vårt examensarbete.

Syftet med studie är att undersöka hur lärmiljöer kan bidra till att utmana eller reproducera genus, genom att studera ett fåtal förskollärares syn på lärmiljöer och barns lek.

Intervjufrågor

- Vilka olika lärmiljöer finns det på er förskola?
- Hur tänker och arbetar ni med genus när ni utformar er lärmiljö?
- Ser ni det som en viktig del i ert arbete?
- Hur tänker ni kring flickor och pojkar när ni utformar lärmiljön?

- Vad inbjuder er lärmiljö till för lekar?
- Kan du ge exempel på vilka lekar som uppstår?
- Upplever ni att det är skillnad på pojkars och flickors lekar?
- På vilket sätt då?

- Som det står i vårt uppdrag i Läroplanen så ska pedagoger motverka stereotypa könsroller och könsmönster. Hur tänker ni kring det?
- Anser du att det är svårt?
- Arbetar ni aktivt med det?

Utvecklingsfrågor

Kan du utveckla det lite mer?

Hur menar du här?

Kan du ge något exempel?