



Barns fria lek med konstruktionsmaterial, ur ett genusperspektiv

en studie på hur förskollärare uppfattar barns fria lek med
konstruktionsmaterial, ur ett genusperspektiv

Childrens free play with construction material, from a gender
perspective

Anette Agneblad

Fakulteten för humaniora och samhällsvetenskap

Förskolläraryrket

Grundnivå 15hp

Handledare: Hans Lundqvist

Examinator: Getahun Jacob Abraham

Datum 170628

Abstract

The purpose of this survey is to investigate how pre-school teachers perceive children's free play with building materials, from a gender perspective. The survey aims to find out how preschool teachers perceive how boys and girls' free play looks when it comes to construction materials and if there are any clear similarities or differences in the game's design, depending on the child's gender affiliation. The survey is based on qualitative semistructured interviews with eight preschool teachers, which took place at five different preschools. The results of the survey show that there are major differences in how the pre-school teachers experience the development of children. It is discussed more about differences rather than similarities when pre-school teachers look at boys and girls' ways to explore the material. It is clear that preschool teachers place great emphasis on giving children the same prerequisites for free play with construction materials, regardless of gender affiliation, yet the gender differences are clear.

Keywords

Preschool teachers gender perspective, construction materials, free play

Sammanfattning

Syftet med den här undersökningen är att ta reda på hur förskollärare uppfattar barns konstruktionslek med byggmaterial, ur ett genusperspektiv. Studien syftar till att ta reda på hur förskollärare uppfattar att pojkars respektive flickors lek ser ut när det handlar om konstruktionsmaterial och om det syns några tydliga likheter eller skillnader i lekens utformning, beroende på barnets könstillhörighet. Undersökningen bygger på kvalitativa, semistrukturerade intervjuer med åtta förskollärare, som ägde rum på fem olika förskolor. Resultatet av undersökningen visar att det är stora skillnader i hur förskollärarna upplever barns konstruktionslek. Det diskuteras mer om skillnader snarare än likheter när förskollärarna ser på pojkars respektive flickors sätt att utforska materialet. Förskollärarna lägger stor vikt vid att ge barnen lika förutsättningar för fri lek med konstruktionsmaterial, oavsett könstillhörighet, trots detta upplevs skillnaderna mellan könen tydliga.

Nyckelord

Förskollärares genusperspektiv, konstruktionsmaterial, fri lek

Innehållsförteckning

1. Inledning	1
1.1 Syfte	2
1.2 Frågeställning	2
2. Begrepp	3
2.1 Jämlikhet och jämställdhet.....	3
2.2 Genus	3
3. Forskningsöversikt	4
3.1 Skillnader i pedagogers bemötande	4
3.2 Att födas eller formas olika.....	5
3.3 Konstruktionsmaterial och kön	6
3.4 Teoretiska utgångspunkter	8
4 Urval och metod	9
4.1 Urval	9
4.2 Metod	9
4.3 Databearbetning	10
4.4 Forskningsetiska principer	11
4.5 Reliabilitet.....	12
4.6 Validitet	13
4.7 Generaliserbarhet	13
5. Resultat	14
6. Analys	18
7. Diskussion	20
7.1 Vikten av tillgänglighet.....	20
7.2 Att styra eller inte styra leken	20
7.3 Könsskillnader i leken	22
7.4 Sammanfattning av diskussion	22
7.5 Slutsats	23
7.6 Så kan man gå vidare	24
8. Metodgranskning	25
Referenser	26
Bilagor	

1. Inledning

Den svenska förskolan fick sin läroplan 1998. Den är baserad på sociokulturella teorier som innebär att barnen lär sig genom att samspela och kommunicera med sin omgivning och med andra människor. Hela kroppen används i lärandet och barnens kognitiva, emotionella och sociala utveckling och lärande kan därför inte särskiljas (Sheridan, Pramling, Samuelsson & Johansson, 2010). Ett av strävansmålen för förskolan är att varje barn ska utveckla sin förmåga att konstruera, skapa och bygga med hjälp av olika redskap, material och tekniker (Skolverket, 2016).

Trots att pedagogerna är medvetna om hur viktigt det är med konstruktionsmaterial så säger Trageton (1996) att det finns brister i förskolan när det handlar om den här typen av material, detta menar han bland annat grundar sig i att pedagogerna upplever att lek med konstruktionsmaterial orsakar för mycket och för höga ljud.

Jag upplever att strävansmålet i teknik kan kräva att det finns ett intresse bland barnen samt att konstruktionsmaterial av olika typer behöver finnas tillgängligt för alla barn på förskolan, hela tiden. Att materialet finns tillgängligt för barnen själva att förse sig med underlättar för uppstart av fri lek bland barnen, det är min personliga erfarenhet efter att ha arbetat som vikarie ute i verksamheten.

Den här undersökningen kommer att fokusera på förskollärare och deras uppfattning om hur barns lek kan se ut när det handlar om teknik, ur ett genusperspektiv. Det intressanta för undersökningen är främst den fria leken med konstruktionsmaterial. Med den fria leken syftas till den lek som barnen initierar själva, utan en styrande pedagog delaktig. Det huvudsakliga syftet är att ta reda på om pedagogerna anser att det syns skillnader mellan pojkars och flickors fria lek med konstruktionsmaterial.

Jag har personligen upplevt att tydliga skillnader kan finnas mellan pojkars och flickors lek med bygg- och konstruktionsmaterial. Den här undersökningens syfte är att ta reda på om det även är något som förskollärarna själva upplevt. Där jag själv har arbetat syns ofta de stereotypa lekarna, pojkarna bygger med byggklossar i ett rum medan flickorna leker med pärlplattor, ritar eller leker i hemmavrån med dockor och spis. Sällan eller aldrig har jag sett någon pedagog medvetet försöka hjälpa pojkarna att starta upp en lek i hemmavråns lekmiljö eller introducerat flickorna till byggrummet, vilket i sig kan kännas underligt då det i förskollärarens uppdrag ligger att motverka traditionella könsmonster och könsroller (Skolverket, 2016).

Det här ämnet är väldigt viktigt för den framtida yrkesrollen som förskollärare då läroplanen (Skolverket, 2016) betonar att arbetslaget ska arbeta för att både flickor och pojkar ska ha lika stort utrymme i och inflytande över verksamheten. Vidare menar Skolverket (2016) att ett medvetet bruk av leken ska prägla förskolans verksamhet för att på så vis främja barnens lärande och utveckling.

Med detta i åtanke kan det anses att det är mer viktigt än någonsin att förskollärare ges en inblick i hur vi agerar eller inte agerar i yrkesrollen med hänvisning till uppdraget (Skolverket, 2016). Det är trots allt framtidens vuxna som ska formas.

1.1 Syfte

Syftet med denna studie är att undersöka hur förskollärare uppfattar barns konstruktionslek med byggmaterial, ur ett genusperspektiv.

1.2 Frågeställning

De frågeställningar som undersökningen kommer att ta sin utgångspunkt i är:

- Hur uppfattar pedagoger att pojkars respektive flickors lek ser ut när det handlar om lek med konstruktionsmaterial?
- Vilka likheter och skillnader kan pedagogerna se?

2. Begrepp

I denna studie kommer användas begrepp som jämlikhet, jämställdhet och genus. För att läsaren lättare ska ta till sig studien och förstå vad som avses så har här sammanställts en kortare förklaring av dessa begrepp.

2.1 Jämlikhet och jämställdhet

I många vardagliga diskussioner ställs människor i situationer där de ombeds att prata om jämlikhet och jämställdhet. Detta är två ord som ofta blandas ihop och används ibland på fel ställe i fel sammanhang utan att gemene man förstår vare sig innebörd eller skillnad (Svaleryd & Hjertson, 2012). Svaleryd & Hjertson (2012) förklarar jämlikhet som ett bredare begrepp än jämställdhet och detta syftar till ett slags rättvisa mellan alla grupper och människor i samhället. När jämlikhet diskuteras så innebär det att alla människor har lika värde oavsett etnicitet, religion, kön eller social tillhörighet exempelvis. En av de allra viktigaste jämlikhetsfrågorna är just jämställdhet, enligt Svaleryd & Hjertson (2012). När det pratas om jämställdhet däremot, så handlar detta främst om förhållandet mellan de olika könen, män, kvinnor, pojkar och flickor. Att arbeta med jämställdhet, enligt Svaleryd & Hjertson (2012), innebär att det arbetas med alla diskrimineringsgrunder, fast ur ett könsperspektiv.

2.2 Genus

Det finns en samlande benämning i modern könsforskning som handlar om hur kön konstrueras socialt och det är ordet genus. Genus handlar om vårt sociala, kulturella och biologiska kön. Med genus i kulturella och sociala sammanhang så menas att både kultur och normer kring vad det innebär att vara man eller kvinna samt olika samhällsstrukturer påverkar alla människor både medvetet och omedvetet. Ordet genus innebär en öppenhet för överskridanden och förändringar (Svaleryd & Hjertson, 2012). Fokus ligger på relationen mellan könen, kvinnors och mäns beteenden och vad som anses kvinnligt och manligt. Det är inte de biologiska skillnaderna det handlar om, utan snarare varje människas tolkning av dessa skillnader (Svaleryd & Hjertson, 2012).

Inom genusforskningen pratas det om att könet är konstruerat, det vill säga att oavsett vilka likheter och skillnader som vi tror att det finns mellan könen så är de i själva verket ett resultat av mänskliga föreställningar. Arbetet med genus i förskola och skola medvetandegör föreställningar och våra omedvetna förväntningar på både pojkar och flickor (Svaleryd & Hjertson, 2012). Att arbeta med genus tolkas ibland som att det pojkaktiga och det flickaktiga ska motverkas och att det är meningen att material samt språkliga uttryck ska vara könsneutrala. Det pratas även om att bemötandet i hallen ska vara lika för alla barn och att stereotypa leksaker ska tas bort ur verksamheten. En annan tolkning är att arbeta med att uppmuntra flickor till att ta sig an det som anses som pojkaktigt och att uppmuntra pojkar att företa sig med sådant som kan anses flickaktigt.

3. Forskningsöversikt

3.1 Skillnader i pedagogers bemötande

Tidigare forskning visar på skillnader i hur pedagoger bemöter barnen utifrån deras könstillhörighet och hur barnen således anpassar sig själva och sin lek utifrån vad som anses vara socialt acceptabelt i förhållande till om barnet är en pojke eller flicka.

Eidevald (2009) menar att barn inte tränas på ett enhetligt sätt i sociala samspel i förskolan utan pojkar tränas på ett sätt och flickor på ett annat sätt. Barn anpassar sig utifrån de situationer som de befinner sig i och utifrån de förväntningar som de upplever finns på dem i de specifika situationerna. Ett barn som beskrivs som vild hemma men som framstår som lugn och tyst på förskolan är ett exempel på ett barn som positionerar sig i olika situationer. Man pratar om att positionera sig, snarare än att anta en roll, just för att en roll är mer situationsbunden medan att positionera sig snarare innebär ett slags anpassningsförmåga till olika miljöer, situationer och yttre förväntningar (Eidevald, 2009). De positioneringar som barn tar är inte specifika utifrån kön utan både pojkar och flickor väljer olika positioner, däremot syns i studien att pojkar och flickor får olika slags bemötande av förskollärarna i liknande situationer vilket går emot förskolans läroplan (Skolverket, 2016) som betonar vikten av att flickor och pojkar ska ha lika stort utrymme i och inflytande över verksamheten. I sin studie kunde Eidevald (2009) bland annat se att det spelade roll på vilket sätt barnen positionerade sig för det bemötande som de fick av förskollärarna.

Att pojkar och flickor bemöts olika, menar även Odelfors (1998). I sin studie, upplevde hon att förskollärarna bemöter pojkar på ett sätt där de ges större utrymme för både berättar- och deltagarpositioner än vad flickor får. Detsamma kunde Eidevald (2009) konstatera då han problematiserar att förskollärarna sällan eller aldrig ser pojkarna i ögonen när de tillrättavisar dem, men ögonkontakt med flickor som blir tillrättavisade är mer eller mindre ett krav från förskollärarens sida. Detta är också ett motstridigt exempel på där läroplanen (Skolverket, 2016) kommit i skymundan, trots att den ligger till grund för förskollärarens arbete.

Läroplanen (Skolverket, 2016) påtalar att det är de vuxnas sätt att bemöta pojkar och flickor som bidrar till att forma barnens uppfattning om vad som är kvinnligt och manligt. Detsamma gäller de krav och förväntningar som de vuxna ställer på pojkar och flickor. Förskolan ska dessutom, enligt förskolans värdegrund och uppdrag, motverka stereotypa könsroller och könsmönster (Skolverket, 2016). Både pojkar och flickor tar sig positioner där de sedan utövar makt över andra barn men möjligheterna till dessa positioner ser olika ut i olika leksituationer menar Odelfors (1998). Till exempel kunde Odelfors (1998) i sin studie se att i kuddrummet hade flickor lättare att positionera sig och tillse sig med makt än vad pojkarna hade till skillnad från när leken skedde i utomhusmiljön, där pojkarna genast fick makt.

Eidevald (2009) berättar att vid ett tillfälle uppgav en pedagog att hen anser att när hen talar med en flicka så är förväntningen att flickan ska förstå vad som sägs, medan samma förväntning inte finns vid samtal med en jämnårig pojke. Detta kunde Eidevald (2009) se i sin studie då han noterade att en flicka i större utsträckning fick fler tillsägelser, med hot om att vara tvungen att lämna rummet än två pojkar i liknande konflikt. Pojkarna fick tillsägelser, fast utan hot om att behöva lämna rummet, trots att de inte lyssnade på tillsägelsen. Eidevald

(2009) menar att då flickorna i studien tvingas ta konsekvenserna av sitt handlande, i form av att bli utkörda ur rummet där konflikten uppstod, så visar förskollärarna att dessa flickor förväntas vara så pass mogna att de ska klara av dessa situationer. När pojkarna ignoreras och de inte får några konsekvenser mer än några tillsägelser vid liknande typ av konflikt så signalerar förskollärarna att samma förväntningar inte finns på pojkarna, att de inte klarar av att visa hänsyn på samma sätt (Eidevald, 2009).

Eidevald (2009) pekar vidare på hur ofta barnen särbehandlas på förskolan. Pojkarna i studien ignoreras i samma situation där flickorna blir utkörda eller får hot om detta, vilket i sin tur kan återkopplas till att flickorna måste lära sig anpassning och hänsyn på ett annat sätt än pojkarna, menar Eidevald (2009). Detta blir förstås problematiskt, hävdar Kragh-Müller (Nordahl, 1998) då många flickor får bekymmer senare i livet när de ska bli mer självständiga. När dessa flickor helt plötsligt ska agera på eget bevåg så vet de inte vad de ska ta sig till eftersom de hela tiden fått lära sig att ta hänsyn till andra och att göra som de blivit tillsagda (Nordahl, 1998). Både pojkar och flickor blev tillsagda att visa hänsyn i Eidevalds (2009) studie, men tydligt var att pojkarna blev tillsagda först när ett tillbud skett medan flickorna blev tillsagda i förebyggande syfte.

När det gäller ljudnivån på barnens lekar så var det överhängande flickorna som blev tillsagda att sänka sina röster när pedagogerna ansåg att det blev för högljutt. Eidevald (2009) noterar att det är de pojkar som tar aktiva positioner, tar stor plats, är högljudda och som tydligt kräver att få sin vilja igenom som förskollärarna faktiskt låter få sin vilja igenom och vars önsknings förskollärarna anstränger sig för att uppfylla. Eidevald (2009) nämner att förskollärarna i första hand bemöter barnen utifrån deras kön och inte från barnets positioner i olika situationer och att detta antagligen är något som sker helt omedvetet av förskollärarna i studien då de vid konfrontation med olika videoupptagningar alltid har en förklaring till sina ageranden utifrån situation och individ. Förskollärarna är noga med att poängtera att de inte gör skillnader i sina bemötanden mellan pojkar och flickor, trots att Eidevald (2009) i studien ser tydliga skillnader.

Enligt Trageton (1996) bör miljöpåverkan i riktning mot jämställdhet sättas in så fort som möjligt på förskolorna då han kunde se att barnen gjorde skillnad på pojk- och flicksaker i relativt tidig ålder. Det är lika viktigt att acceptera utåtagerande och livliga flickor som det är att stimulera de känsliga och stillsamma pojkarna att förstå att båda beteenden är tillåtna för deras kön (Trageton, 1996).

3.2 Att födas eller formas olika

Flickor och pojkar kommer att behöva utveckla olika karaktärer om antagandet är att de senare i livet kommer att ställas inför olika sorters utmaningar, utifrån sina förväntade könsroller, menar Eidevald (2009). Med det antagandet är det därmed rimligt att pojkarna får sin vilja igenom och att flickorna tränas i hänsyn och flexibilitet (Eidevald, 2009). Barnpsykiatern Gideon Zlotnik (Nordahl, 1998) hävdar att flickor karakteristiskt utvecklas på ett sätt som ger dem större möjligheter att uttrycka sig i ord, känna efter, reflektera och att de utvecklar mindre möjligheter för att reagera utåtvänt och impulsivt. Vidare menar Zlotnik (Nordahl, 1998) att pojkars och flickors olika hormonsystem påverkar hur de utvecklas vilket i sin tur styr hur de reagerar, vilka begränsningar och vilka möjligheter de har. Zlotnik

(Nordahl, 1998) menar att barn redan från tidig ålder visar skillnad i lekbeteende. När barnen är så små som knappt ett år gamla så väljer de inte leksaker utifrån färg, pris eller om de är pojk- eller flickdesignade. De leker givetvis med det som de får fatt i. Skillnaden däremot, menar Zlotnik (Nordahl, 1998) är hur de leker med leksakerna. Pojkarna hamrar, böjer på dem, pillar isär och försöker skruva på leksaken medan flickorna behandlar leksakerna mer varsamt. Flickorna studerar sina leksaker, vänder och vrider på dem mjukt och försiktigt. Zlotnik (Nordahl, 1998) menar att detta beteende sitter i ryggmärgen. Det är biologiskt och något som sker långt innan miljön påverkar och socialiseringen sker, hävdar Zlotnik (Nordahl, 1998). I motsats till detta hävdar lektor Grethe Kragh-Müller (Nordahl, 1998) att man inte alls kan påstå att pojkar och flickor agerar olika enbart beroende på att hjärnan har utvecklats olika. Hon menar att ny forskning har visat att beroende på vilken undervisning man får så kommer hjärnan att utvecklas på olika sätt. Hur vår hjärna fungerar är därmed ett komplext samspel mellan flera olika element, menar Kragh-Müller (Nordahl, 1998). I en äldre studie gjord av Kvalheim (1981) framkom det att det fanns tydliga skillnader på pojkars sätt att leka och flickors sätt att leka. De tydliga skillnaderna var att flickors lek oftare inriktade sig på mänskliga relationer och vård medan pojkarnas inriktning snarare låg på saker och handling. Kvalheim (1981) menade, i likhet med Kragh-Müller (Nordahl, 1998) att barnens skilda sätt att leka på, kanske leder till olika sätt att tänka. Trageton (1996) hävdar att hur man än väljer att se på det så är det enbart genom miljöpåverkan som man kan ändra på pojkars och flickors könsocialisering. Det vill säga, på vilket sätt vi uppfostras och formas olika med utgångspunkt i det biologiska könet.

3.3 Konstruktionsmaterial och kön

Barn använder sig av teknik och konstruktionsmaterial i sin dagliga tillvaro på förskolan, både i den fria leken och under aktiviteter som är planerade av förskollärare (Hallström, Elvstrand & Hellberg, 2015). Trageton (1996) menar däremot att miljön i förskolan inte är uppbyggd utifrån typiskt maskulina intressen utan det är på grund av förskolans starka kvinnokultur som flickors dockleksaker och finmotoriskt pyssel med textila material och pärlor som favoriseras. Det förväntas att pojkar ska tycka om att leka med bilar och klossar medan det på många ställen knappast erbjuds möjligheter att snickra eller leka med andra fasta material (Trageton, 1996).

I en studie som är gjord av Hallström et al (2015) framkom att personalen på förskolan inte är särskilt aktiva med att stödja barns fria lek när det handlar om just teknik och konstruktion bland de äldre barnen. Dessa barn får heller inte likvärdiga förutsättningar att använda och utforska material som inte är könsstereotypiska (Hallström et al., 2015). Trageton (1996) anser att personalen måste börja motverka de här mönstren, annars kommer den här kulturen att fortsätta att överföras från generation till generation.

Förskollärarnas förståelse av kön är motsägelsefull, menar Hallström et al (2015), då vissa förskollärare menar att de inte ser någon skillnad i hur pojkar och flickor leker med teknik och konstruktionsmaterial medan andra förskollärare hävdar att de kan se skillnad mellan vad pojkar och flickor leker och hur de gör det (Hallström et al., 2015). Trageton (1996) å sin sida säger att han i sin egen forskning sett att i den lekmiljö där båda könen fick bra möjligheter att arbeta med fasta material så kunde väldigt små könsskillnader ses. Flickor och pojkar arbetar lika ivrigt, speciellt på de förskolor där båda könen visades samma förväntningar av

förskollärarna. De skillnader som Trageton (1996) däremot kunde påvisa var när barnen skulle leka utifrån teman. Pojkarna föredrog mer transport och byggmiljöer medan djur och människointresset inte var lika stort. Flickorna valde helst bygg/bomiljö och människa/djurtema medan transport visades mycket mindre intresse. Liknande skillnader mellan könen kunde även urskiljas i den studie som Hallström et al (2015) gjort, där det syntes att flickorna oftare hade en bakomliggande tanke med sitt bygge. De byggde för att tillföra något i en redan befintlig lek, exempelvis ett staket till sin farm, vilket kunde synas då själva konstruerandet i sig blev en sidospekt medan den slutgiltiga produkten var det viktiga. Pojkarna i studien kunde ses bygga för själva byggandets skull, där konstruerandet och leken ofta tog slut i samma stund som bygget var färdigställt och pojkarna kunde riva ner hela bygget för att sedan börja bygga det på nytt (Hallström et al., 2015).

Kvalheims (1981) studie visade tydligt att pojkar och flickor till största delen av sin tid lekte segregat, pojkar för sig och flickor för sig. Endast 30 procent av tiden på förskolan ägnades åt gemensamma lekar och aktiviteter. Under den här studien kunde Kvalheim (1981) se att pojkarnas lek hade annorlunda struktur än flickornas genom att pojkarna oftare kämpade om ledarskapet. Detta genom att skryta om snabbhet, styrka och materiella resurser. De pojkar som hade mest materiella och personliga resurser, som till exempel styrka och påhittighet var de som fick mest makt i leken. Flickorna däremot hade ett mer jämbördigt förhållande till varandra. Fysisk skicklighet och mod uppmärksammandes bland flickorna också men inte i lika hög grad som bland pojkarna (Kvalheim, 1981). De ledaregenskaper som var viktiga i flickornas lek var förmågan att leda lek med anknytning till familjerelationer och att skaffa resurser för leken (Kvalheim (1981). Trageton (1996) menar att det är en socialt accepterad norm av förskolepersonalen att flickor ska vara intresserade av dockvrån och av dockor och bebisar. Detta begränsar flickrollerna och istället bör man prioritera att arbeta med mer flexibla material för att ge flickorna större valmöjligheter (Trageton, 1996). Flexibla material är sådana där man lätt kan ändra formen genom att böja och klämma på dem medan de fasta materialen avser material där de geometriska grundformerna inte kan förändras (Trageton, 1996).

Trageton (1996) hävdar att det finns stora brister i materialutbud på de svenska förskolorna, trots att pedagogerna inser vikten av dess betydelse. Det mest effektiva hjälpmedlet för att öka koncentrationsförmågan hos oroliga och okoncentrerade barn är just arbete med fasta material (Trageton, 1996). Den här arbetsvrån saknas ofta eller så har den förvisats till källarlokalerna eller utomhusbodarna vilket beror på den feminina förskoletraditionen, menar Trageton (1996). Tonvikten ligger på kvinnoyrksamhet och att pedagogerna är rädda för det oväsen som lek med det fasta materialet medför (Trageton, 1996). Det är oerhört viktigt att förskollärare arbetar medvetet för att få en djupare förståelse för relationen mellan teknik och kön och att jämställdhet blir något som barnen tycker om (Hallström et al., 2015).

Detta eftersom den svenska förskolan lägger så stor vikt vid den fria leken. Om förskollärarna har denna kunskap med sig så kan de lättare hjälpa de äldre förskolebarnen att välja olika aktiviteter, som inte är förknippade med deras respektive kön och dessutom ge barnen stöd i processen att lära sig om tekniska föremål, menar Hallström et al (2015).

3.4 Teoretiska utgångspunkter

Den teoretiska utgångspunkt som den här undersökningen utgår ifrån är det poststrukturella perspektivet. Eftersom detta perspektiv, enligt Dysthe, Hertzberg & Hoel (2011), inte hör till en av de tre vanligaste så kommer här en närmare förklaring på teorins innebörd och synsätt, vilket även Dysthe et al (2011) menar är viktigt att delge läsaren.

I det poststrukturella perspektivet ser man på lärande som något som skapas och som förändras mellan de som deltar, platsen och materialet (Elfström, 2014). Lärandet är något som hela tiden pågår här och nu och den kunskap som skapas är därmed inte permanent utan den är tillfällig och kan omkonstrueras. Kunskapen skapas alltså *mellan* människor. I det poststrukturella synsättet menar man att alla människor bär med sig sina egna unika erfarenheter vilka i sin tur påverkar förståelsen av det man gör, både själv och tillsammans med andra (Elfström, 2014).

Genom det poststrukturella perspektivet får man möjlighet att se nya frågeställningar och attityder som tillgångar i sitt lärande eftersom arbetet sker med en tydlig start men utan ett slutgiltigt mål i sikte. Resultatet är därmed inte känt i förväg. Det poststrukturalistiska sättet att se på lärande innebär att barn och vuxna hela tiden konstruerar och omkonstruerar kunskap och begrepp med hjälp av varandra (Elfström, 2014).

Den poststrukturalistiska teorin innebär en förståelse för människans relation med sin sociala värld (Davies, 2003). Den sociala världens processer och strukturer anses starka, enligt Davies (2003) och de har en förmåga att begränsa, betvinga och att forma individer men den stärker också den enskilda personens handlande. Vidare menar Davies (2003) att människan inte är en bestämd konstruktion som leder till en bestämd slutprodukt utan vi skapas och omskapas hela tiden i förhållande till vår miljö och sociala omgivning. Att använda det poststrukturalistiska perspektivet i en undersökning som utgår från ett genusperspektiv är både utmanande och givande, då det poststrukturalistiska perspektivet tillåter forskaren att tänka *utanför* den manliga och kvinnliga uppdelningen som annars kan upplevas som cementerad (Davies, 2003). Med det perspektivet i åtanke förutsätts i den här undersökningen att människan inte är på ett visst sätt från start till slutdestination utan att vi utvecklas och formas hela tiden beroende på de yttre faktorer som vi lever bland.

Syftet med undersökningen är att ta reda på om förskollärarna ser någon skillnad i pojkars och flickors lek när det handlar om konstruktionsmaterial och med det här perspektivet i åtanke ges möjligheten att tänka utanför de ramar som säger att pojkar *är* på ett visst sätt och att flickor *är* på ett annat. Det här perspektivet menar att människan hela tiden formas och utvecklas vilket avskärmar forskaren från tanken om att pojkar från födseln skulle ha större benägenhet att till exempel bygga rymdskepp med klossar och att flickor av naturen skulle ha större intresse för att pärla med pärlplattor. I den här undersökningen kan det därmed antas att alla barn har samma förutsättningar och möjligheter vilket öppnar upp för en mer flexibel dialog med förskollärarna då intervjusituationerna inte sker med förutfattade meningar om barns lek och förhållningssätt. Det ger på samma sätt en större flexibilitet att analysera förskollärarnas syn på frågeställningen eftersom utgångspunkten är medvetet synliggjord. Det ger samtidigt möjlighet att hålla en öppen profil och ett ödmjukt förhållningssätt gentemot framtida kollegors arbetslivserfarenheter.

4 Urval och metod

4.1 Urval

I den här undersökningen intervjuades åtta förskollärare från fem olika förskolor, för att få ett så generellt resultat som möjligt. Därför intervjuades inte pedagoger från samma avdelning utan det viktiga var att de hade olika barngrupper och därmed olika erfarenheter att referera till i sina svar.

Ålder och arbetslivserfarenhet var oväsentligt för undersökningens syfte och därför togs ingen sådan hänsyn i valet av respondenter. Deltagarna i studien har ett åldersspann från 26 år och upp till 65 år med varierande antal yrkesverksamma år bakom sig. Från ett par månader som utbildad förskollärare till 42 år inom yrket. Erfarenheterna är därmed vitt spridda och resultaten har inte representerat en särskild målgrupp av arbetande.

Däremot lades vikt vid att respondenterna skulle vara utbildade förskollärare då det intressanta var att undersöka hur pedagoger med samma slags utbildning ser på frågeställningen med sin utbildning och sina teoretiska kunskaper från denna, i åtanke. Därför har urvalet gjorts bland utbildade förskollärare och därmed har barnskötare eller annan förskolepersonal utan adekvat utbildning inte deltagit i undersökningen. Förfrågan skickades ut till berörda förskolechefer via e-post och svar kom på samma sätt, där de lämnade sitt medgivande till att kontakt kunde tas med de förskolor där intervjuerna sedan har genomförts. Första kontakten togs via telefon där information om studien gavs och när förskolläraren lämnat sitt medgivande till att delta i studien, så skickades mer utförlig information (bilaga 1) till förskolläraren via e-post, där även intervjufrågorna inkluderades (bilaga 2). Under telefonsamtalet bestämdes sedan vilken dag och tid som intervjun skulle genomföras, enligt förskollärarnas önskemål.

4.2 Metod

Den metod som användes i den här undersökningen är kvalitativa intervjuer. I den kvalitativa forskningen är intervjuer den mest använda metoden (Bryman, 2011). Denna typ av intervju passar bäst för att främst ta reda på förskollärarnas egna åsikter och erfarenheter om ämnet i fråga. Dessutom var syftet att få detaljerade och personliga svar, vilket är en effekt av den kvalitativa intervjun (Bryman, 2011). Vidare menar Bryman (2011) att när avsikten är att undersöka respondenternas ståndpunkter i en fråga så är en kvalitativ intervjumetod att föredra. Det finns olika typer av intervjuer och de som användes i den här undersökningen är så kallade semistrukturerade intervjuer, vilket innebär att en intervjuguide har använts med specifika frågor som har ställts till respondenterna.

Frågorna har inte alltid nödvändigtvis kommit i samma ordningsföljd vid alla intervjutillfällen men syftet har varit att försöka att följa intervjuguiden så långt det varit möjligt, med hänsyn till respondenternas svar och vad de har lett vidare till. Detta menar även Bryman (2011) är sådant som hör till den semistrukturerade intervjun.

Eftersom det har varit viktigt att ta fasta på vad respondenterna själva anser är viktigt och relevant så har intervjuerna varit relativt öppna och följdfrågor har ställts på sådant som från början inte varit av intresse för studien men som ändå upplevts som relevant av respondenten. Enligt Bryman (2011) är detta ett viktigt inslag i den kvalitativa intervjun, att den ska få röra

sig i olika riktningar för att det kan ge kunskap om vad respondenten anser är viktigt att förmedla.

Vid varje intervju har en ljudinspelning gjorts, för att underlätta transkribering efteråt. Detta betonar Bryman (2011) vikten av, för att man lättare ska kunna analysera materialet efteråt, då forskaren kan lyssna ordagrant och risken för att man missar viktig information minimeras. Dessutom minimeras även risken för missförstånd och forskaren kan återge det respondenten har sagt, med respondentens egna ord. Om man enbart antecknar, menar Bryman (2011) är risken stor att särskilda fraser och uttryck kan gå förlorade.

Väldigt få skriftliga anteckningar har gjorts och det mesta har analyserats från ljudupptagningarna, detta för att kunna vara närvarande och lyssna på vad respondenten har att berätta under intervjun och för att intervjun ska kunna fortlöpa smidigt utan avbrott för att anteckna.

Varje intervju har genomförts på respondenternas arbetsplats, dock i ett avskilt rum och i en relativt ostörd miljö. Detta menar Bryman (2011) är viktigt, då störande ljud i och utanför intervjuplatsen kan påverka kvaliteten på inspelningen och för att respondenten ska kunna känna sig lugn och trygg i att inte någon utomstående ska kunna höra vad som sägs under intervjun. Som avslutning efter varje intervju fick ljudinspelningen fortlöpa tills dess att samtalet avslutats helt, detta då det är relativt vanligt att viktig information kan gå förlorad genom att många respondenter har en tendens att fortsätta prata om ämnet direkt efter att inspelningen har avslutats (Bryman, 2011).

4.3 Databearbetning

Efter varje intervju så lyssnades ljudinspelningen av för att kontrollera ljudkvalitet samt för att så snabbt som möjligt kunna sammanställa och göra utskrifter av materialet medan intervjun fortfarande var färsk i minnet. Detta är enligt Bryman (2011) särskilt viktigt för att inte det insamlade materialet ska upplevas som överväldigande i mängd och för att öka förståelsen för datan. Vidare gjordes transkriberingar av varje intervju, direkt efter att intervjuerna var genomförda, även detta för att inte riskera en enorm mängd data att hantera i slutändan. Dessa skrevs sedan ut och häftades samman och kodades med datum istället för förskolans namn, detta för att säkerställa avidentifieringen av de inblandade.

När alla intervjuer var färdiga, transkriberade och utskrivna så påbörjades kodningen av intervjuerna. Detta skedde genom färgmarkering av frågorna och svaren. Till exempel alla frågor om ålder markerades med röd färg, alla respondenters svar om ålder, markerades också med röd färg. På samma strukturella sätt markerades alla frågor, med tillhörande svar med samma färg för att underlätta sammanställningen och minimera tidsåtgången. Detta var ett bra sätt att bearbeta materialet på då det blev en tydlig struktur av den insamlade datan och den blev enkel och överskådlig när sedan analysen skulle påbörjas. Vidare sorterades alla frågor upp i resultatdelen i undersökningen och respondenternas svar presenteras under varje fråga.

Denna undersökning har utgått ifrån det poststrukturella perspektivet. Under studiens gång framkom det att förskollärarna arbetar medvetet utifrån genusperspektivet och att den genomgående attityden i förskolan är att alla barn ska ha samma villkor och möjligheter under

sin vistelse i verksamheten. Detta kan kopplas till undersökningens teoretiska utgångspunkt där själva kärnan handlar om att barn formas av sin miljö och de lärandeprocesser som barnen deltar i. Detta har även varit i fokus under den analys som resultatet har landat i.

4.4 Forskningsetiska principer

En oerhört viktig del av den forskningsetik som forskaren bör ha i beaktning under studiens gång är frågor om hur de medverkande i studien får och bör behandlas (Vetenskapsrådet, 2011). De medverkande ska naturligtvis skyddas från kränkningar eller andra skador i största möjliga utsträckning. Ofta handlar forskningsetiken om de etiska frågor och överväganden som berör de som medverkar i studien, men det finns även en annan vinkel på det och det är vad som brukar kallas för forskareetik. Detta handlar om forskarens egna ansvar gentemot sin forskning och forskarsamhället i stort. Det kan bland annat handla om ansvar i samband med publicering eller forskarens uppträdande i olika roller (Vetenskapsrådet, 2011). Det är viktigt att se till forskningens relevans i förhållande till individers integritet när syftet är att tillföra ny kunskap till samhället. För att underlätta för forskaren att göra rätt val under forskningens gång så har det framtagits några etiska krav och regler för att skydda alla inblandade. Dessa regler är kända som informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet (Bryman, 2011).

Informationskravet innebär att de berörda personerna ska informeras av forskaren om undersökningens syfte. Deltagarna ska veta att deras deltagande sker helt frivilligt och att de när som helst under forskningens gång kan välja att avsluta sitt deltagande. I informationskravet hör också rätten att få veta vilka moment som ingår i undersökningen (Bryman, 2011). Deltagarna ska också få veta vilka eventuella risker och fördelar som deras engagemang skulle kunna innebära (Vetenskapsrådet, 2011). När kontakt först togs med förskolecheferna över de berörda förskolorna så informerades dessa om studien, dess syfte och det tilltänkta tillvägagångssättet skriftligt. Därefter kom klartecken om att personligen få kontakta de förskolor och avdelningar som var intresserade av att delta i undersökningen. Vid första kontakten med förskollärarna så berättades återigen om studiens syfte och tillvägagångssätt. Efter samtalet så skickades även all information skriftligt i form av mail till respondenten. På så sätt kan det anses att informationskravet blivit uppfyllt.

Samtyckeskravet handlar om att deltagarna själva avgör om de vill delta i studien eller inte. Finns det minderåriga som ska vara med i studien så krävs godkännande från föräldrar eller vårdnadshavare. Den som tillfrågas om att delta i en studie har, enligt samtyckeskravet, också rätten att när som helst under forskningens gång avbryta sitt deltagande utan att behöva ange någon orsak till detta. I samtycket ska information ges om undersökningens syfte och upplägg. Vilken institution som står bakom undersökningen ska också synliggöras för deltagaren (Bryman, 2011). Vid mötet med de förskollärare som förväntas att delta i undersökningen så informeras de ännu en gång, muntligt, om vad undersökningens syfte är samt hur undersökningen ska gå till. Då ljudinspelning ska användas så får deltagarna fylla i ett formulär där de intygar att de fått all viktig information för att kunna avgöra om de vill delta i studien eller inte (bilaga 3). De informeras då om att de när som helst under studien kan välja att avbryta sitt deltagande utan att behöva förklara sig. De får även informationen om att ljudinspelningen endast är avsedd för att underlätta för analysen efteråt och för att själva intervjun ska fortlöpa smidigare. Deltagarna får även information om att de inte

behöver svara på alla frågor, de kan välja att avstå från att svara på en eller flera frågor utan att ge en förklaring till det. Allt material kommer att förstöras efter att studien är avslutad. På så vis blir samtyckeskravet uppfyllt.

Konfidentialitetskravet avser alla personuppgifter i studien. Dessa ska behandlas med största konfidentialitet. Alla personuppgifter som ingår i undersökningen ska förvaras på ett sätt där obehöriga inte kan få tillgång till dem (Bryman, 2011). Ingen utomstående ska lyssna på ljudinspelningarna och ingen utomstående ska heller ta del av anteckningarna från intervjuerna, då dessa hanteras strikt konfidentiellt. Det kan hända att de som deltagit i studien kan komma att känna igen sina egna svar i undersökningen men avidentifiering av alla deltagare kommer att göras så långt det är möjligt och på det viset kan det anses att även konfidentialitetskravet blir uppfyllt.

Nyttjandekravet innebär att forskaren endast får använda de insamlade uppgifterna om deltagarna i sitt forskningssyfte (Vetenskapsrådet, 2011). Den insamlade datan kommer enbart att användas till detta examensarbete och kommer därefter att förstöras när allt är sammanställt i denna undersökning. Därmed blir nyttjandekravet uppfyllt.

4.5 Reliabilitet

Som student kan man inte förlita sig på ett tidigare rykte eller status som författare eller forskare, därför måste trovärdigheten byggas upp genom texten som presenteras (Dysthe et al., 2011). En undersöknings reliabilitet handlar om hur mätnoggrannheten är hos den valda metoden som använts i studien, i detta fall intervjuer. Om reliabiliteten är hög så innebär det att undersökningen får samma resultat om den skulle upprepas (Johansson & Svedner, 2010). Alla intervjuer i den här undersökningen har genomförts av samma person och alla respondenter har fått samma frågor, vilket Johansson & Svedner (2010) menar ökar reliabiliteten. Däremot har intervjuerna genomförts på olika förskolor, vilket i sin tur har inneburit olika yttre faktorer som kan ha påverkat respondenternas känsla av lugn och ro i intervjumiljön. Detta menar Johansson & Svedner (2010) är något som kan påverka reliabiliteten negativt. Frågorna har heller inte alltid ställts i exakt samma ordningsföljd, vilket även det kan inverka negativt på reliabiliteten (Johansson & Svedner, 2010). Vissa av intervjuplatserna har haft höga ljud utanför rummet och ibland har även andra pedagoger haft ärenden in i rummet där intervjuerna har pågått, vilket kan ha upplevts som störningsmoment. Detta är exempel på situationer som gör att reliabiliteten kanske inte blir så hög som man skulle önska (Johansson & Svedner, 2010).

Bryman (2011) skriver att genom att säkerställa att forskningen har utförts enligt de regler som finns så skapas därmed en trovärdighet i resultaten och den här undersökningen har följt de etiska principer som gäller så långt det är möjligt. Reliabiliteten handlar om frågan huruvida undersökningens resultat skulle bli detsamma om undersökningen skulle genomföras på nytt eller om resultaten påverkats av slumpmässiga betingelser (Bryman, 2011). Den här undersökningens resultat skulle bli detsamma eftersom mätningen har gjorts utifrån förskolläraernas personliga erfarenheter och upplevelser, vilka inte skulle ha förändrats nämnvärt om samma undersökning gjordes på nytt, därför anses reliabiliteten hög i detta fall.

4.6 Validitet

Validiteten i en undersökning handlar om att ta reda på om de resultat som undersökningen kommit fram till, är trovärdiga (Johansson & Svedner, 2010). Den här undersökningen gav samma resultat som den tidigare forskningen som har gjorts på området, vilket stärker studiens validitet. Den här undersökningens syfte och frågeställningar har blivit besvarade, vilket också stärker studiens validitet, enligt Bryman (2011).

4.7 Generaliserbarhet

När det handlar om studiens generaliserbarhet kan den antas vara generaliserbar om det resultat som framkommit i undersökningen även kan appliceras på de förskollärare som inte deltagit i studien (Bryman, 2011). Den här studien är inte tillräckligt omfattande för att kunna sägas vara generaliserande men eftersom den tidigare forskningen går i linje med de resultat som framkommit i den här undersökningen så kan resultaten stärkas i relation till generaliserbarheten.

5. Resultat

Här följer en redogörelse av resultatet av undersökningen, kategoriserat utifrån de olika intervjufrågor som studien har utgått ifrån.

Vad innebär genusbegreppet för dig?

Förskolans styrdokument (Skolverket, 2016) menar att det sätt som de vuxna i förskolan bemöter pojkar och flickor på, bidrar till att forma barnens uppfattning om vad som är manligt och kvinnligt. Vidare ska förskolan motverka traditionella könsroller och könsmönster och alla barn i förskolan ska ha samma möjligheter att utvecklas och pröva förmågor och intressen utan begränsningar utifrån stereotypa könsroller (Skolverket, 2016).

I den undersökning som har gjorts här så fick samtliga åtta förskollärare svara på frågan om vad genusbegreppet innebär för dem.

Ingen av dessa respondenter hänvisade till styrdokumentet (Skolverket, 2016) men samtliga uttryckte åsikten om hur viktigt det är att alla barn ska få möjligheter att leka med allt material som finns tillgängligt på förskolan. Fem av åtta förskollärare lägger väldigt stor vikt vid användandet av förskolans material när de får frågan om vad genusbegreppet innebär för dem. De menar att det inte ska göras skillnad på vilka barn som leker med vad, samt hur viktigt det är att förskolläraren i sin roll erbjuder och visar barnen att materialet är till för alla, oavsett könstillhörighet. En respondent uttrycker att det handlar om en medvetenhet kring pojkar och flickor och dess likheter och olikheter. En annan respondent pratar om vikten av att aldrig lägga någon värdering i hur barnen ser ut, vad de har på sig och hur de är. Hen menar att det är otroligt lätt att värderingar gällande barnens yttre ofta blir fokus och att detta är något som förskollärarna måste arbeta med. Fortsättningsvis menar hen att det är vi som sätter normen för de här barnen, vad vi värderar och uppmärksammar. Detta måste ske tidigt, redan före ett års ålder eftersom det tar lång tid att bli medveten om och motarbeta detta, menar respondenten.

Nära hälften av de tillfrågade svarar att de inte tänker på innebörden av begreppet för att det blivit så naturligt att arbeta genusmedvetet. Det har blivit en så stor del av förskollärarens roll att det sker omedvetet, menar de. Ett annat kort och koncist svar som två av respondenterna gav var ”*det ska vara lika för alla*”. Med det menade de att ingen skillnad ska göras på pojkar och flickor i verksamheten och att alla ska ha lika möjligheter och förutsättningar att delta i verksamheten och använda de leksaker och material som finns på avdelningen.

Anser du att du arbetar genusmedvetet?

Så många som 7 av 8 av de tillfrågade förskollärarna anser att de arbetar genusmedvetet, med fortsatt hänvisning till att de erbjuder allt material till alla barn, oavsett könstillhörighet. En förskollärare menar att det behövs mer utbildning inom ämnet för att det är så viktigt och att det är svårt att förstå vad som avses när det pratas om att arbeta genusmedvetet. Två förskollärare påpekar att de tänker utifrån ett genusperspektiv när de lånar böcker till förskolans verksamhet, ifrån bokbussen. De försöker att låna böcker som speglar ett genusmedvetet tankesätt, menar de. Det exempel som förskollärarna gav på sådana böcker var att både pojkar och flickor kan vara hjältar i berättelserna och att även pojkar kan gråta och vara lucia. Samma respondenter ger även exempel på lek i den så kallade hemmavrån, där de

försöker att aktivt blanda barnen utifrån könstillhörighet, men att det är svårt då pojkarna helst leker där när inte flickorna är där.

Vad tror du påverkar barnens val av lek och val av leksaker, på förskolan?

En övervägande majoritet, det vill säga fem av åtta respondenter svarar att barnens val av lek och leksaker präglas av sånt som de har med sig hemifrån, det vill säga intressen som de bejakar hemma och som följer med barnen till förskolan. De övriga tre respondenterna menar att barnens val påverkas av det som förskolan har att erbjuda i form av lekar och olika material.

Förskollärarna fick följdfrågan om de i sin yrkesroll försöker påverka barnens val av lek eller leksaker och där var samtliga förskollärare eniga i sitt svar att det är förskolan som styr övervägande vad barnen ska leka med eftersom det är förskollärarna som köper in materialet och som sedan presenterar materialet för barnen. En förskollärare menar att om samma grupp barn har lekt en längre tid tillsammans så brukar man vilja att fler barn får komma in i leken och då brukar förskollärarna försöka hjälpa till och styra så att fler barn kan ta plats i leken, men hen poängterar samtidigt att om den pågående leken ser ut att fungera så finns ingen anledning till att lägga sig i. Hen menar vidare att förskollärarens roll dessutom är att lyssna på vad barnen vill själva och de kan aldrig tvingas leka med någon eller något som de inte vill leka med.

Vad finns det för typ av konstruktionsmaterial på er avdelning?

Samtliga förskolor i undersökningen har ett stort utbud av konstruktionsmaterial. Sju av åtta respondenter nämner samma slags material på frågan vilka olika slags material som finns att tillgå på avdelningen. Gemensamt för dessa respondenter är att i första hand nämna fasta material, alltså sådant som inte kan ändra form. Till exempel duplo, lego, byggklossar, järnvägar, geo mag och plusplus. Endast en förskollärare pratar om naturmaterial som avdelningens främsta konstruktionsmaterial.

Hen berättar att just deras avdelning arbetar med hållbar utveckling och därför är det en naturlig del av arbetet att låta barnen ta med naturmaterial utifrån, in på avdelningen för fortsatt lek och konstruktionsbygge. Hen berättar vidare att inomhus finns grenar, pinnar, löv och mindre träd. Av detta bygger barnen kojor, hinderbanor och klätterväggar. Vidare berättar förskolläraren att de naturligtvis även har lego, duplo och andra klossar men att barnen inte finner dessa material lika utmanande som när de får använda sig utav naturmaterialet. Barnen på den avdelningen får även använda sig utav förskolans möbler att konstruera med, berättar förskolläraren. Just den dagen när jag var på plats för intervjun så hade barnen byggt ett stort tåg av matsalens stolar, som ringlade sig genom hela avdelningen och alla barnen lekte tillsammans att de var på väg till Göteborg, berättar förskolläraren.

Hur får barnen tillgång till konstruktionsmaterialet?

Huruvida konstruktionsmaterialet finns tillgängligt för alla barn hela tiden eller om de behöver fråga efter materialet var väldigt olika beroende på vilken förskola som besöktes. Gemensamt var att de två avdelningar där barn mellan ett och fem år vistas tillsammans, så finns väldigt lite konstruktionsmaterial tillgängligt. Detta som en säkerhetsåtgärd, enligt de

förskollärare som arbetar där. Det finns risk att de små barnen ska stoppa små delar i munnen och det måste naturligtvis förhindras i allra största mån.

Allt material som inte anses som farligt för de små barnen finns framme och i de allra flesta fall tillgängligt. Barnen känner till vilket material som finns och var det finns att tillgå, så det är bara att barnen ber en pedagog om hjälp så får de naturligtvis leka med det precis när de vill, menar förskollärarna som arbetar på dessa avdelningar. På de här avdelningarna finns särskilda byggrum där de äldre barnen får vistas när de ska leka med konstruktionsmaterial som de mindre barnen inte får leka med. Rummen är avgränsade med grind, för att hålla de små barnen borta från detta material.

På en annan förskola, berättar förskolläraren att de har ett byggrum där allt konstruktionsmaterial finns. Det finns på låga hyllor i barnens höjd så de kan förse sig själva när de vill. Anledningen till att de valt att ha ett särskilt byggrum för detta ändamål är att de tycker det är viktigt att barnen får flera olika material att använda sig av, så inte konstruktionsleken begränsas av att endast ett enda material finns tillgängligt.

På en av förskola berättar förskolläraren att det enda som har plockats undan är saxar och knivar, detta för att det finns barn med utåtagerande beteende som inte kan hantera dessa material på ett varsamt sätt. Allt annat konstruktionsmaterial finns framme och tillgängligt för alla barn.

***Hur ser könsfördelningen ut när det handlar om lek med konstruktionsmaterial?
(leker pojkar och flickor tillsammans eller var för sig?)***

Hälften av respondenterna menar att de aldrig ser flickorna bygga *tillsammans* med pojkarna, utan om det är några tjejer som vill använda konstruktionsmaterial så vill de helst leka för sig själva. Detsamma när det gäller pojkarna, de vill helst leka med andra pojkar.

Andra halvan av de tillfrågade förskollärarna menar att både pojkar och flickor leker lika mycket med konstruktionsmaterial och att de inte kan se några skillnader alls.

Hälften av de tillfrågade upplever samtidigt att det är mest pojkar som vill leka med konstruktionsmaterial och att det är sällan som flickorna tar egna initiativ till att leka i byggrummet eller med byggmaterial på annan plats i förskolan.

På en förskola brukar förskollärarna vara aktiva och fördela lekplatserna en stund varje dag. Efter barnens lunchvila får barnen dra ett varsitt så kallat lekkort, där en viss plats eller ett särskilt rum på förskolans avdelning är porträtterat. Då ska barnen leka tillsammans på den angivna platsen en stund. Korten dras slumpmässigt och detta görs varje dag för att blanda lekgrupperna så att inte samma barn leker tillsammans hela tiden, berättar en förskollärare.

***Är det någon skillnad på flickors och pojkars lek med konstruktionsmaterial?
Vilka typer av lekar har ni observerat?***

Slutligen fick respondenterna frågan om de upplever att det är skillnad på *vilket sätt* pojkar respektive flickor leker med konstruktionsmaterial. Mer än hälften menar att det är tydlig skillnad. Dessa förskollärare framställer flickor som mer lugna i sina lekar och att flickor till exempel bygger staket till sina bondgårdar eller leker häst med kuddarna medan de menar att pojkarna slänger omkring med kuddarna eller bygger kojor och vapen med alla slags konstruktionsmaterial.

En av respondenterna upplever att pojkar lägger mer tid på sina konstruktioner än vad tjejerna gör. Hen menar att pojkarna är mer noga med detaljer i sina konstruktioner medan flickor snabbt bygger ihop det de behöver till sin lek och sedan nöjer sig där. Pojkarna, enligt förskolläraren, sitter längre stunder med samma slags material och bygger, river ner och bygger om, ändrar och justerar mycket.

Två förskollärare svarar att pojkarna på deras arbetsplats sällan eller aldrig leker med sina konstruktioner utan de menar att pojkarna bygger och river om vartannat medan flickorna oftare använder sina byggen i redan pågående lek. Endast en förskollärare av de åtta tillfrågade svarade att könskonstellationerna i bygglekarna beror snarare på vilka individer som leker bra tillsammans, än om det är pojkar eller flickor.

6. Analys

Syftet var att undersöka förskollärarnas uppfattning om barns fria lek med konstruktionsmaterial, ur ett genusperspektiv.

Förskollärarna i den här studien har olika erfarenheter gällande studiens två frågeställningar.

I början av undersökningen fanns en tidig och ovetenskapligt baserad, hypotes om att arbetet med jämställdhet i teknik bland förskolebarnen skulle vara mycket utbredd i förskolorna. När det gäller hur stort fokus som läggs på att medvetet skapa blandade lekkonstellationer, ur ett genusperspektiv så framkom det att det var förvånansvärt få förskolor, i den här studien, som arbetade på det sättet. Endast en.

Den andra hypotesen som i inledningskapitlet beskrevs som en personlig upplevelse av att det skulle finnas tydliga skillnader mellan pojkars och flickors sätt att ta sig an konstruktionsmaterial blev däremot bekräftat. Därmed kan det givetvis vara så att detta arbete är mycket större och mer omfattande än vad den här studien visar då endast åtta förskollärare deltagit.

Förskollärarnas svar i studien visade på stor respekt för barnet som individ och som kompetent medforskare. Detta genom att respondenterna tydliggör att barnens egna val i stor utsträckning uppmuntras i olika situationer i den fria leken. Detta kan förklara varför många förskollärare inte aktivt arbetar emot barnens egna könssegregering när det gäller den fria leken med konstruktionsmaterial. Skolverket (2016) betonar vikten av att barns intressen och behov bör ligga till grund för hur miljön utformas och för planeringen av verksamheten. Detta kan kopplas till det faktum att majoriteten av förskollärarna i den här studien ger barnen ett stort inflytande över verksamhetens utformning. Det kan upplevas som motstridigt att på samma gång som ansvaret ligger på förskolläraren att alla barn får ett reellt inflytande på verksamhetens innehåll (Skolverket, 2016), så ska även förskolläraren se till att både flickor och pojkar har samma möjligheter att utveckla och pröva förmågor och intressen utan att bli begränsade av stereotypa könsroller. Detta behöver nästan ske med förskollärarens ledarskap i fokus, där hen aktivt bildar eller ombildar lekgrupper med både pojkar och flickor. Detta eftersom barnen själva inte gör sådana val naturligt, enligt respondenterna i denna studie. Att finna jämvikt mellan att respektera barnens fria val och den fria leken gentemot att styra dessa medvetet kan vara svårt om det inte görs på ett lekfullt och lustfyllt sätt. Barnen behöver lockas in i leken och få uppleva spänningen i att nya lekformer kan antas i samband med att nya lekkamrater tillförs. Detta kan kanske vara en av förskollärarens svåraste uppgifter, att få barnen att vilja leka med nya kamrater och att hjälpa barnen att förstå lekens stora möjligheter när deltagarna i densamme då och då förnyas.

Undersökningens första frågeställning handlar om på vilket sätt förskollärarna uppfattar pojkars och flickors lek med konstruktionsmaterial. Den frågan fick svar genom att respondenterna i den här studien uttrycker tydliga uppfattningar om att pojkar leker vildare och mer högljudda lekar med konstruktionsmaterialet medan flickorna generellt leker stillsammare och försiktigare. Detta speglar även vad Kvalheim (1981) konstaterade i sin studie, där pojkarnas lek generellt sett upplevdes mer saklig och där en maktkamp om vem som bör vara lekens ledare ofta utspelas. Flickornas lek ansågs till största delen fokusera på relationer. Respondenterna i denna studie menar vidare att pojkar oftare bygger och river sina

konstruktioner om vartannat utan något särskilt mål i sikte. Den här generaliseringen kan inte appliceras på alla förskolebarn då studien är för liten i omfattning, men de förskollärare som blev intervjuade i den här undersökningen hade denna uppfattning. Detta är samma resultat som Zlotnik (Nordahl, 1998) kom fram till i sin studie där han dessutom menar att skillnaden börjar tidigt, före socialiseringen och miljön anses kunna påverka. Zlotnik (Nordahl, 1998) menade dock att detta är biologiskt. Endast en respondent i den här studien uttryckte liknande tankar, då hen menade att det är skillnad på pojkar och flickor och att det är något vi inte kan styra över.

Studiens andra frågeställning kan också anses besvarad. Den avsåg att undersöka vilka likheter och skillnader i pojkarnas och flickornas sätt att leka med konstruktionsmaterialet som förskollärarna kunnat se. Där blev svaret något överraskande då så många som hälften av de tillfrågade anser att det syns tydliga skillnader på pojkars och flickors lek. Dessa skillnader handlade till största delen om att flickor och pojkar tar sig an konstruktionsmaterialet olika. En respondent hade uppmärksammat att flickorna oftare använder konstruktionsmaterial till att komplettera något till sin redan pågående lek. Detta styrks även i Hallströms et al (2015) studie. Samma likheter med Hallströms et al (2015) studie kunde även ses hos respondentens beskrivning av hur pojkarna oftare byggde för själva konstruerandets skull där de tog lång tid på sig för att konstruera och de ansågs dessutom mer noggranna i detaljerna i sina konstruktioner.

Trots att frågeställningen handlade om likheter *och* skillnader så gav respondenterna mer uppmärksamhet åt skillnaderna snarare än likheterna. Detta kan bero på en otydlighet hos intervjuaren då respondenterna kan ha uppfattat att det enbart är skillnaderna som efterfrågas i studien. Det kan även bero på att skillnaderna upplevs som större än likheterna och att det därför anses vara av större vikt att diskutera dessa. De likheter som förskollärarna såg gavs ingen närmare beskrivning utan dessa förklarades enbart av att de inte kunde se några skillnader i leken. Att skillnader i leken upplevdes av så många som hälften av deltagarna i studien var en större marginal än förväntat och detta blev väldigt intressant då tidigare forskning (Nordahl, 1998) visat på samma resultat. Åter igen måste det tas hänsyn till det låga antal deltagare i studien och därför kan ingen korrekt slutsats dras om hur det ser ut i förskolans verksamhet generellt men efter förutsättningarna i den här undersökningen så anses båda frågeställningarna ha blivit besvarade.

7. Diskussion

Nedan följer en sammanställande diskussion kring vad det insamlade materialet har resulterat i, i relation till den tidigare forskning som gjorts på området.

7.1 Vikten av tillgänglighet

Vid besöken på förskolorna som deltog i den här studien så uttryckte sig åtskilliga förskollärare att lek med konstruktionsmaterial är en viktig del av verksamheten, vilket också styrks i styrdokumentet (Skolverket, 2016) och som även Trageton (1996) menar. Där framgår det tydligt att förskolan ska sträva efter att barnen får utveckla sina förmågor att konstruera, bygga och skapa med hjälp av olika redskap, material och tekniker (Skolverket, 2016).

I den här undersökningen framkom att på alla de besökta förskolorna så fanns allt konstruktionsmaterial tillgängligt hela tiden för barnen, med undantag för de avdelningar som även hade 1-3 åringar i samma utrymmen. Detta tyder på att förskollärarna värdesätter vikten av tillgänglighet så långt det är möjligt, för att uppmuntra den fria leken med konstruktionsmaterial. Både flickor och pojkar har tillgång till materialet på lika villkor och ingen värdering görs från förskollärarnas sida huruvida det är pojkar eller flickor som leker med materialet. Detta tydliggörs då alla respondenterna i undersökningen mycket noga poängterade att allt material är till för alla barn. Det är tydligt att genusperspektivet är en viktigt utgångspunkt i förskollärarnas arbetssätt.

I studien diskuterades genusbegreppet och på vilket sätt förskollärarna anser att de arbetar genusmedvetet. Där refererade samtliga till jämlikhetsaspekten och särskild vikt lades vid att alla ska få tillgång till samma material på förskolan, vilket verkade som en självklarhet för alla respondenter. Precis som Trageton (1996) menade när han poängterade att han i sin studie såg väldigt små eller inga skillnader alls mellan pojkars och flickors lek när de hade likadana förutsättningar för lek och likadant material. Detta kan upplevas som en viktig förutsättning för jämlikhetsarbetet i förskolan eftersom det är svårt att hävda att alla barn har samma förutsättningar, om inte tillgången finns för alla barn att faktiskt använda sig av samma material. Det är även av vikt att förskollärarna är medvetna om detta, vilket de tydligt var i den här undersökningen. Det poängterades inte bara att materialet ska finnas tillgängligt utan några betonade även vikten av att förskollärarna själva inte lägger någon värdering i vem som leker med vad, vilket enligt Eidevald (2009) är avgörande för vilket val av lekkamrater och lekar som barnen väljer.

7.2 Att styra eller inte styra leken

Majoriteten av de tillfrågade förskollärarna i studien menar att barnen upprättar ett intresse för särskilda lekar eller leksaker, främst hemifrån, och som de sedan applicerar i leken på förskolan tillsammans med sina kamrater. Vad som är direkt påverkan hemifrån upplever förskollärarna i den här studien att de inte har så stor möjlighet att styra. Trots att leksaker till exempel i form av vapen inte finns tillgängliga på förskolan så kan förskollärarna inte hindra barnen från att konstruera egna vapen som de sedan tillför i sina lekar. Därför anser respondenterna att hemmet har stor inverkan på vilka lekar som sedan blir populära på förskolan.

Det är sällan som förskollärarna försöker påverka leken i någon särskild riktning och endast en av de tillfrågade förskolorna arbetar medvetet med att blanda lekgrupper så att både flickor och pojkar får möjlighet att leka tillsammans. Detta kan tyckas förvånansvärt eftersom hälften av de tillfrågade i studien berättar att de sällan eller aldrig ser pojkar och flickor leka tillsammans med konstruktionsmaterialet. Detta kan sättas i direkt relation till den studie som Kvalheim (1981) gjorde där det framkom att barnen segregerade sig naturligt i så stor utsträckning som till 70 procent av tiden. När den fria leken drar igång så segregerar barnen sig själva efter könstillhörighet och pojkarna vill helst leka för sig själva precis som flickorna helst vill leka för sig själva och detta konstaterade inte bara respondenterna i den här studien utan det är även resultat som framkommit från tidigare forskning (Kvalheim, 1981). Detta är intressant, eftersom förskollärarna inte säger sig göra någon skillnad på bemötandet med vare sig flickor eller pojkar eller vem som leker med vad.

Eidevald (2009) menade dock i sina studie att han kunde se ett tydlig samband mellan hur förskollärarna bemöter barnen utifrån deras könstillhörighet och relationen mellan vad barnen väljer att leka med och vem de väljer att leka med. Han menade att barnen anpassar sig efter vad de upplever som socialt acceptabelt när det gäller sin könstillhörighet. Det betyder inte nödvändigtvis att förskollärarna i den här studien gör skillnad på pojkar och flickor i verksamheten, det väcker snarare frågan om vad det kan finnas för andra faktorer som spelar in på varför barnen gör dessa val. Dessutom utmanar detta den teoretiska utgångspunkten för studien, som menar att det är miljön och lärandeprocesserna som formar och omformar barnen och att vi *inte* är styrda av vår könstillhörighet redan från födseln.

En respondent menar att så länge leken fungerar fint så vill hen helst inte avbryta eller inverka på något sätt. Detta kan sättas i motsats till studiens teoretiska utgångspunkt där den lärande processen är viktig för utvecklingen av pojkars och flickors sätt att bemöta varandra. Detta kan även upplevas som motsägelsefullt gentemot förskolans läroplan (Skolverket, 2016) där det understryks att förskolan ska motverka traditionella könsroller och könsroller. Om förskolläraren upplever att de traditionella könsrollerna är tydliga och återkommande i barnens lek så har förskolläraren sin läroplan (Skolverket, 2016) att luta sig mot i sitt arbete för att motverka dessa. En tanke är att barnen ibland kanske behöver hjälp att prova olika lek-konstellationer för att upptäcka nya möjligheter och nya sätt att interagera med varandra på och det kan tyckas att förskolan är en väldigt bra plats för att testa nya lek-konstellationer på. Medvetna och pedagogstyrda blandningar av lekgrupper mellan könen, förekommer på många andra förskolor men bland de som deltog i den här studien så har endast en förskola valt att arbeta på det sättet.

Förskollärarna är däremot alla överens om att de påverkar barnens lek och val av leksaker på förskolan genom att det är förskollärarna som bestämmer vad som ska köpas in till avdelningen, de menar att det alltid tas i beaktning vad som köps in och hur de nya leksakerna presenteras för barngruppen. Det köps inte in något som är direkt könsdesignat, menar respondenterna medan de i samma mening påpekar att *”pojkarna tycker också om att leka med dockor”* och *”våra flickor är också superhjältar när de klär ut sig”* så det var svårt att förstå exakt vad de menade med att de inte köper könsdesignade leksaker. Tyvärr ställdes inte den frågan, vilket borde ha gjorts, då det hade varit intressant att få veta vilka typer av leksaker som sällas bort när det ska beställas nytt.

7.3 Könsskillnader i leken

I likhet med Hallströms et al (2015) studie, hade förskollärarna olika uppfattningar om kön och dess betydelse i den fria leken. I den här studien uppgav hälften av de tillfrågade att de *inte* kunde se några skillnader i barnens lek, utifrån könstillhörighet medan det samtidigt var lika många som ansåg att det syntes tydlig skillnad. Hallström et al (2015) menar därför att förskollärarnas förståelse av kön är motsägelsefull. Detta kan styrkas i den här undersökningen då variationen av svar var så bred. De förskollärare som menar att det inte syns några tydliga skillnader mellan pojkar och flickor i leken hänvisar till materialutbudet, att det beror på att alla har tillgång till samma material. Trageton (1996) menar i sin studie samma sak, då han noterade att skillnaderna i barnens lek minimeras när barnen har lika förutsättningar.

I likhet med det poststrukturella perspektivet, som den här undersökningen har utgått ifrån, så upplevs det som att de flesta förskollärare inte har några förutbestämda tankar kring vad barnen helst vill leka med, utifrån genusperspektivet. Tvärtom så uppmantras alla barn att leka med allt material på förskolan genom att det görs tillgängligt och att inget material anses som könsdesignat. Alla respondenter är noga med att påpeka att ingen uppdelning görs på avdelningen gällande vad som kan anses vara flickleksaker eller vad som skulle kunna anses vara pojkleksaker, detta understryks även i teorin om att människan ständigt formas och omformas i sitt lärande (Elfström, 2014) och att ingenting kan sägas vara definitivt från födseln.

Övervägande svar från sju av de åtta respondenterna menade dock att de inte tror att det är någon *biologisk* skillnad i hur barnen leker. Vidare menar en respondent att pojkar lägger mer tid på sina konstruktioner än vad flickor gör samt att det är sällan som flickor initierar lek i byggrum eller med konstruktionsmaterial generellt. Detta kan vara en direkt effekt av det Hallström et al (2015) noterade i sin studie, där förskollärarna inte stödjer barnen tillräckligt i den fria leken med konstruktionsmaterial. Kanske kunde förskollärarna hjälpa flickorna in i konstruktionsleken på ett mer aktivt sätt utan att för den sakens skull störa den fria leken. Detta kanske kunde vara värt att prova om förskollärarna upplever att vissa typer av lekar domineras av det ena könet, vilket verkade vara fallet i den här undersökningen.

7.4 Sammanfattning av diskussion

Generellt sett verkar det finnas skilda uppfattningar om på vilket sätt pojkar och flickor leker med materialet. Den här undersökningen visade att hälften av de tillfrågade förskollärarna anser att de ser tydliga skillnader mellan pojkars och flickors konstruktionslek. Hur dessa skillnader uppstår och om det är biologiskt eller om det är socialisering och miljö som spelar störst roll besvaras inte i den här studien men ger onekligen ett fortsatt intresse till vidare studier i ämnet. Viktigt är dock att inte förminska det faktum att skillnader mellan pojkars och flickors lek med konstruktionsmaterial verkar relativt tydlig bland förskollärarna i den här studien och även i den tidigare forskningen. Deltagarna i studien arbetar medvetet för att ge barnen lika förutsättningar när det gäller materialtillgång, ändå upplevs skillnaderna i konstruktionsleken tydligt.

Det som framkom i den här studien är hur relativt få förskollärare som aktivt arbetar för att blanda pojkar och flickor i konstruktionsleken, i förhållande till det stora antal respondenter som faktiskt uttrycker att de ser tydliga skillnader i leken, dess deltagare och dess utformning.

Respondenterna i den här studien påpekade hur stor roll hemmet har i förhållande till att påverka barnens intressen. Det kan förstås vara så att om till exempel pojkarna generellt har mer tillgång till bygg- och konstruktionsmaterial i hemmet så är de mer trygga med att leka med detta material på förskolan, än vad exempelvis flickorna är om de inte har möjlighet att utforska materialet på något annat ställe än i förskolan, där pojkarna redan har tagit stor plats. Givetvis kan inget ansvar ligga på vårdnadshavaren för att se till att alla barn har samma slags material hemma men med detta i åtanke kan förskollärarna arbeta mer målinriktat och medvetet med att introducera flickorna i eventuella byggrum på ett sätt där de kan känna sig trygga i att utforska och leka på egen hand, utan att pojkarna är där samtidigt. Det är då viktigt att pojkarna inte utesluts helt utan att förskollärarna på ett pedagogiskt sätt fördelar tiden mellan könen så att det finns möjligheter för enbart flickor, enbart pojkar och naturligtvis båda könen att vistas där och leka tillsammans. Tanken är inte att utesluta någon från konstruktionsleken utan meningen är att bredda utbudet av deltagare från båda könen för att skapa en jämvikt i leken och för att uppmuntra fler, främst flickor, att våga ta plats och delta i den arena som i dagsläget har pojkar som majoritet. Detsamma gäller även den plats i förskolan som kan upplevas ha flickor som majoritet, till exempel där pärlor är det huvudsakliga konstruktionsmaterialet. Där kan det också behöva omstruktureras så att pojkarna kan ta mer plats på samma sätt som flickorna ska ges mer plats vid andra konstruktionslekar.

Det finns naturligtvis flera aspekter i det här ämnet gällande varifrån barnen får sina influenser och varför barnen gör så tydliga könssegregerade val. Överallt i barnets närmiljö syns både direkta och indirekta budskap om vilka lekar och leksaker som är passande utifrån barnets könstillhörighet. Detta kan snabbt konstateras genom att göra en överblick i leksaksbutikerna där det tydligt framgår vilka leksaker som vänder sig till pojkar och vilka som är avsedda för flickor. Detsamma gäller barnkläder i de olika klädkedjorna. I många fall är leksakerna till och med placerade i färgkodade hyllor där blått oftare representerar vapen, bilar och superhjältar medan de rosa hyllorna är fyllda med barbie-dockor, hästar och gosedjur. I olika medier som barnen möter dagligen syns det också tydligt hur stor roll denna könsmedvetenhet har. Detta gäller både tv, tidningar och till exempel olika spel på surfplattor och datorer där spelen ofta är färgkodade på samma sätt som i leksaksbutikerna beroende på vilken målgrupp spelet antas ha. Detta innebär att arbetet med genusperspektivet i främsta rummet blir mer komplicerat och kan inte anses vara enbart förskollärarens uppgift. Det är något som hela samhället behöver arbeta med om det är jämställdhet som är målet.

7.5 Slutsats

Studiens syfte anses uppfyllt då det var att undersöka förskollärarnas uppfattning om barns konstruktionslek. Den här studien visade tydligt att förskollärarna är medvetna om barns sätt att interagera med konstruktionsmaterial även om uppfattningarna skiljde sig åt huruvida det fanns könsskillnader i barnens sätt att leka eller inte. Vidare visar studien att förskollärarna

upplever arbetet med genus och jämställdhet som viktigt och som ett naturligt inslag i den dagliga verksamheten.

Respondenterna poängterar, i likhet med styrdokumentet (Skolverket, 2016), alla människors lika värde i sina svar där det tydligt framgår att ingen värdering läggs i vilka val barnen gör i verksamheten eller vilka kompisar de väljer att leka med. Däremot kan det framstå som att barnen kanske får göra sina val i allt för stor utsträckning under eget ansvar, då det framkom i studien att endast en förskola av de fem deltagande arbetar med att aktivt blanda lekgrupperna för att främja jämställdheten i leken.

7.6 Så kan man gå vidare

Under den här undersökningens gång har intresset för ämnet vuxit och det skulle vara intressant att göra en mer grundlig och djupgående studie på hur och varför barns fria lek med konstruktionsmaterial skiljer sig åt, ur ett genusperspektiv. Detta skulle kunna göras genom att undersökningen tar en större geografisk spridning över landet, med fler förskollärare som deltar och med parallella barnobservationer där den fria konstruktionsleken observeras och där även intervjuer med barn görs. Dessa barnintervjuer skulle kunna ha en utgångspunkt i vad barnen själva anser är pojk- och flicklekar samt vad som avgör vilken typ av konstruktionslek som är mest attraktiv för det enskilda barnet.

Vidare skulle det kunna genomföras intervjuer med barnens vårdnadshavare för att ta reda på deras syn på konstruktionsleken och hur den tar sig form i hemmet eller om den enbart utövas på förskolan. Där skulle det även kunna undersökas i hur stor utsträckning som konstruktionsmaterial finns tillgängligt hemma hos pojkar jämfört med hemma hos flickor i samma ålder och isåfall vad vårdnadshavarna tror att detta har för påverkan på barnets syn på materialet och leken med detsamma. Detta skulle kunna bli en riktigt intressant undersökning där resultatet med stor sannolikhet skulle kunna ge ett annat utfall än vad som blev i denna studie.

8. Metodgranskning

Den här undersökningen har varit enormt berikande och en önskan uppstod relativt tidigt under studiens gång om att kunna göra en större, mer djupgående undersökning i ämnet men tyvärr räckte inte tiden till. Den metod som valdes, kvalitativa semistrukturerade intervjuer, har varit bra men under arbetets gång kom insikten om att det hade varit ännu mer givande att ha kunnat gjort ett antal observationer på barns lek jämsides med intervjuerna av förskollärarna. Detta för att kunna bilda en personlig uppfattning om barns fria lek med konstruktionsmaterial, ur ett genusperspektiv. Då hade undersökningen kunnat sammanställs som en jämförande studie mellan förskollärarnas egna uppfattningar och tankar i förhållande till de observationer som gjorts. Då hade resultatet blivit mer djupgående och analysen hade blivit mer omfattande vilket kanske hade kunnat ge ett annat utfall.

Målsättningen från början var att genomföra intervjuer med tio förskollärare men tyvärr var det svårt att hitta respondenter som ville delta och som ansåg sig ha tid att ställa upp. I vissa fall blev det stopp redan vid kontakten med förskolecheferna då de inte alltid ansåg att deras förskollärare hade tid att avsätta till detta eller så tog det stopp vid kontakten med förskollärarna själva då de antingen redan ansåg sig ha bokat in alldeles för många intervjuer med andra studenter eller så var de helt enkelt inte intresserade av att delta. Detta gjorde att det i slutändan endast blev åtta respondenter.

Det går inte att ignorera det faktum att resultatet hade kunnat bli ett annat ifall ytterligare två förskollärare hade deltagit i undersökningen. När resultatet sammanställdes i undersökningen noterades det att det på några punkter hade kunnat ställs följdfrågor på de svar som var lite otydliga. Detta missades förmodligen för att intervjuaren är novis och därför inte uppfattat vissa svar som otydliga förrän vid transkriberingen efteråt.

Referenser

- Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. (2., [rev.] uppl.) Malmö: Liber
- Davies, B. (2003). *Hur flickor och pojkar gör kön*. (1. uppl.) Stockholm: Liber
- Dysthe, O., Hertzberg, F. & Hoel, T.L. (2011). *Skriva för att lära: skrivande i högre utbildning*. (2., [rev.] uppl.) Lund: Studentlitteratur
- Eidevald, C. (2009). *Det finns inga tjejbestämmare: att förstå kön som position i förskolans vardagsrutiner och lek*. Diss.. Jönköping.
- Elfström, I. (2014). *Barn och naturvetenskap: upptäcka, utforska, lära i förskola och skola*. (2. [rev.] uppl.) Stockholm: Liber
- Hallström, J., Elvstrand, H. & Hellberg, K. (2015). *Gender and technology in free play in Swedish early childhood education* [Elektronisk resurs]. Hämtad från <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:liu:diva-117417>
- Johansson, B. & Svedner, P.O. (2010). *Examensarbetet i lärarutbildningen*. (5. uppl.) Uppsala: Kunskapsföretaget
- Kvalheim, I.L. (1981). *Hur barn lär sig sociala roller*. (1. uppl.) Lund: Liber.
- Löfgren, H. (2014). Lärarberättelser från förskolan. I Löfdahl, A., Hjalmarsson, M. & Franzén, K. (red.) (2014). *Förskollärarens metod och vetenskapsteori*. (1. uppl.) Stockholm: Liber.
- Nordahl, B. (1998). *Flickorna & pojkarna: nio samtal om könets betydelse*. Lund: Tiedlund.
- Odelfors, B. (1998). *Förskolan i ett könsperspektiv: att göra sig hörd och sedd*. Lund: Studentlitteratur
- Sheridan, S., Pramling Samuelsson, I. & Johansson, E. (2010). *Förskolan: arena för barns lärande*. (1. uppl.) Stockholm: Liber.
- Skolverket (2016). *Läroplan för förskolan Lpfö 98*. ([Ny, rev. uppl.]). Stockholm: Skolverket.
- Svaleryd, K. & Hjertson, M. (2012). *Likabehandling i förskola & skola*. (1. uppl.) Stockholm: Liber
- Trageton, A. (1996). *Lek med material: konstruktionslek och barns utveckling*. (1. uppl.) Stockholm: Runa.
- Vetenskapsrådet (2011). *God forskningssed* [Elektronisk resurs]. Stockholm: Vetenskapsrådet. Hämtad från: <https://publikationer.vr.se/produkt/god-forskningsсед/>

Bilaga 1

Hej!

Med anledning av vårt telefonsamtal så kommer här en presentation av mig och mitt ärende. Jag heter Anette Agneblad och jag läser termin 6 (av 7) på förskolläraryrket på Karlstads Universitet. Jag ska nu påbörja mitt examensarbete. Detta arbete omfattar 15 högskolepoäng och skrivs individuellt.

Jag kontakter er med anledning av att jag skulle vilja göra en intervju med någon av era förskollärare. Mitt syfte är att undersöka hur pedagoger ser på barns lek med konstruktionsmaterial utifrån ett genusperspektiv. Min huvudsakliga frågeställning kommer att vara om pedagogerna upplever någon skillnad mellan pojkars och flickors lek med detta material.

Tiden till intervjun beräknas cirka 20 minuter.

Jag vill dessutom göra en ljudinspelning under intervjun, för att själva intervjun ska kunna ske löpande och mer avslappnat. Detta underlättar för mig när jag ska analysera resultatet efteråt. Allt material kommer att förstöras när studien är klar och ingen information som kan kopplas till respektive förskola eller pedagog kommer att delges i studien.

Med vänliga hälsningar Anette Agneblad

Bilaga 2

Intervjufrågor

- Hur gammal är du?
- Vilken utbildning har du?
- Hur många år har du arbetat inom yrket?
- Vad innebär genusbegreppet för dig?
- Arbetar du genusmedvetet? Om ja, hur uttrycker det sig? Om nej, varför inte?
- Vad tror du/ni påverkar barnens val av leksaker?
- Försöker ni pedagoger påverka barnens val av lek/leksaker? Varför/varför inte?
- Vad finns det för slags konstruktionsmaterial på eran avdelning?
- Hur får barnen tillgång till konstruktionsmaterialet? Ligger det framme, tillgängligt hela tiden? Eller behöver barnen fråga efter det?
- Hur ser könsfördelningen ut när det handlar om lek med konstruktionsmaterial?
- (bygger alla tillsammans eller bygger tjejer för sig, killar för sig etc)
- Vilka typer av lekar har ni observerat när barnen leker med konstruktionsmaterialet?
- Upplever du någon skillnad på flickors lek och pojkars lek med konstruktionsmaterialet? *(Isåfall på vilket sätt skiljer de sig åt?)*

Bilaga 3

Samtyckesblankett

Jag heter Anette Agneblad och läser näst sista terminen på förskolläraryrket på Karlstads Universitet. Jag ska nu skriva mitt examensarbete i form av en individuell uppsats om 15 hp. Jag har valt att undersöka pedagogers syn på barns fria lek med konstruktionsmaterial, detta ur ett genusperspektiv.

De frågeställningar som undersökningen kommer att ta sin utgångspunkt i är:

Hur uppfattar pedagoger att pojkars respektive flickors lek ser ut när det handlar om lek med konstruktionsmaterial?

Vilka likheter och skillnader kan pedagogerna se?

Intervjuerna kommer att genomföras av mig personligen och jag kommer använda mig av ljudinspelning för att underlätta transkribering av materialet efteråt.

Mina intervjufrågor har jag i förväg mailat till berörda respondenter så att de ska kunna känna sig väl förberedda inför intervjutillfället.

Alla medverkande kommer att vara anonyma och ingen information som kan återkopplas till förskolan eller pedagogen kommer att användas i studien.

Det inspelade materialet kommer enbart att användas i studiesyfte och kommer att förstöras efter att arbetet är slutfört.

Deltagandet i denna studie är helt frivilligt och respondenten kan när som helst välja att avbryta sitt deltagande utan att behöva lämna närmare förklaringar.

Respondenten har även rätt att vägra svara på vissa frågor, utan att behöva lämna någon förklaring.

Intervjun beräknas ta ca 20 minuter.

Jag intygar att jag fått all ovanstående information om vad mitt deltagande i studien innebär. Härmed ger jag mitt samtycke till att delta i studien:

Namn: _____

Datum: _____

Vid övriga frågor, vänligen kontakta mig via mail eller telefon.

Anette Agneblad

Tel. XXX

Mail: XXX

Handledare Karlstads Universitet: Hans Lundqvist

Mail: XXX