

JÄMSTÄLLDA FÖRSKOLEGÅRDAR

- går det att gestalta?



KAISA RAJAMÄE

Självständigt arbete • 15 hp
Landskapsarkitektprogrammet
Alnarp 2014

JÄMSTÄLLDA FÖRSKOLEGÅRDAR – GÅR DET ATT GESTALTA?

Gender equal playgrounds at preschool – Are they possible to design?

Författare: Kaisa Rajamäe

Handledare: Anna Peterson, Institutionen för landskapsarkitektur, planering och förvaltning, SLU Alnarp

Examinator: Mats Gyllin, Institutionen för arbetsvetenskap, ekonomi och miljöpsykologi, SLU Alnarp

Omfattning: 15 hp

Nivå och fördjupning: G2E

Kurstitel: Kandidatexamensarbete i Landskapsarkitektur

Kurskod: EX0649

Ämne: Landskapsarkitektur

Program: Landskapsarkitektprogrammet

Utgivningsort: Alnarp

Utgivningsår: 2014

Omslagsbild: Kaisa Rajamäe, 2014

Elektronisk publicering: <http://stud.epsilon.slu.se>

Nyckelord: genus, förskola, förskolegård, utemiljö, lekplats, lek, jämställd, gestaltning

SLU, Sveriges lantbruksuniversitet

Fakulteten för landskapsarkitektur, trädgårds- och växtproduktionsvetenskap

Institutionen för landskapsarkitektur, planering och förvaltning

Sammandrag

Jämställda förskolegårdar – går det att gestalta?

Det finns goda förutsättningar att gestalta en förskolegård som möjliggör ett jämställt förhållande mellan barn, men då krävs även personalens aktiva medverkan. Syftet med den här uppsatsen är att öka medvetenheten om vikten av en jämställd lekmiljö på förskolegårdar och att försöka komma fram till hur en sådan kan gestaltas. Förhoppningsvis kan uppsatsen fungera som underlag för vidare diskussioner och studier. Förskolans läroplan uttrycker att förskolan ska motverka traditionella könsroller och att alla barn ska få utvecklas utan begränsningar av könstillhörighet. I utvecklandet av könsroller påverkas barnen av både den sociala och fysiska omgivningen. Då man diskuterar hur den fysiska miljön påverkar barnen syftar man oftast på inomhusmiljön medan mindre fokus läggs på utomhusmiljön. Könskodade material, miljöer och lekar begränsar barns möjlighet till olika positioner i leken. Förutsättningarna för en jämställd gård är att få barn och personal att trivas, känna sig trygga och delaktiga på gården. Löst material, naturlika miljöer och dess material signalerar varken funktion eller könstillhörighet och gör att barnen har lättare att mötas på lika villkor. Fler möjligheter till lek ges genom en variation av rumsligheter och material, som i sin tur kräver yta. Resultaten av studien visar på att de förutsättningar som behövs för att främja jämställd lek i stort sätt sammanfaller med vad forskare menar främjar en utvecklande lek och lärande på förskolegården. Detta ger ytterligare skäl att satsa på förskolans utemiljöer. Ett första, och mycket viktigt steg, i arbetet för jämställdhet är kunskap om hur ojämställdheten fungerar. Uppsatsens resultat bygger på en litteraturstudie samt en sammanställning av tidigare utförda fallstudier. För att komma fram till uppsatsens resultat har även delfrågor som rör förskolans utemiljö och genus behövt besvaras.

Nyckelord: förskolegård, jämställdhet, genus, gestaltning

Abstract

Gender equal playgrounds at preschool – Are they possible to design?

There are good possibilities to design a gender equal playground at preschool that enables equal conditions for children, but it requires participation from the preschool teachers. The purpose with this essay is to show the importance of a gender equal playground and to try to figure out what they could contain and how they could be designed. Hopefully it could also be used in further essays and discussions. The Swedish curriculum for preschools states that all preschool children should be able to evolve without limits based on their gender. Both the social and physical surroundings affect children's development of gender but how the playground affects children are not often discussed. Games, spaces and material linked to gender, limits children's opportunity to different possible actions at play. The basis for a gender equal playground is to make children and teachers to feel safe and at home. Natural environment and loose parts aren't linked either to gender nor function and makes it easier to play on equal terms. A variety of spaces and materials also provides opportunities for different kind of play. The different factors that are important for making gender equal play possible are almost the same which favors play and learning at the preschool playgrounds. Knowledge about gender and its impact is the first step to equality. This essay is based on literature and case studies on the subjects gender, equality, preschools, playgrounds and design.

Keywords: preschool, playground, equality, gender, design

Förord

Det här kandidatarbetet är resultatet av kursen Kandidat examensarbete i landskapsarkitektur – EX0649 vid Landskapsarkitektprogrammet, SLU Alnarp. Arbetet handlar om jämställda förskolegårdar, ett till synes bortglömt ämne då förskolegårdar ses som könsneutrala i jämförelse med miljön inomhus på förskolan. Vad gör en gård jämställd och hur ska landskapsarkitekten gå till väga för att skapa en jämställd miljö?

Intresset för ämnet har växt fram genom att jag tidigare arbetat på olika förskolor i Göteborg och är intresserad av jämställd stadsplanering. På vissa av förskolorna jag arbetade på kunde jag se hur personalen arbetade med genuspedagogik och försökte skapa en mer könsneutral miljö i lokalerna. Efter att jag börjar läsa till landskapsarkitekt gick jag med i gruppen No man´s land, en studiecirkel som arbetar för jämställd stadsplanering. Det var genom att jag läste en text om jämställdhet för skolbarn som jag började fundera på ämnet. Eftersom barn börjar bygga upp de stereotypa könsrollerna i förskoleåldern borde det vara av extra vikt att förskolan kan erbjuda en neutral miljö. Jag har sett att pedagoger har börjat arbeta med inomhusmiljön men borde inte utomhusmiljön ses över på samma sätt som inomhusmiljön? Som blivande landskapsarkitekt är det utomhusmiljön som jag kan påverka och jag vill undersöka om det går att skapa en jämställd utomhusmiljö.

Förskolemiljön blir extra intressant för mig just eftersom det är i förskoleåldern barn börjar bygga upp föreställningar och förväntningar på kön. Om man vill skapa ett mer jämställt och jämlikt samhälle så känns den här åldern väldigt viktig eftersom den antagligen kommer utgöra en bas för de värderingar som kommer bäras med senare i livet.

Jag vill tacka min handledare Anna Peterson för all hjälp och stöd under arbetets gång, Emil Sollenby för korrekturläsning samt Evelina Carlsson för korrekturläsning och intressanta diskussioner.

Kaisa Rajamäe

Göteborg 2014.08.12

INNEHÅLLSFÖRTECKNING

Sammandrag	
Abstract	
Förord	
Innehållsförteckning	
INLEDNING	6
Bakgrund.....	6
Mål och syfte	6
Material och metod.....	7
Avgränsningar.....	7
Begreppsförklaringar	8
DEL 1. UTFORMNING AV FÖRSKOLEGÅRDEN	9
”Den goda förskolegården”	9
Planering och styrdokument	11
DEL 2. GENUS OCH FÖRSKOLAN	13
Genus	13
Barn och genus	14
Skillnad i lek och tillgång till makt.....	15
Könskodade miljöer.....	17
Förskolans ansvar – pedagogers arbete.....	18
Del 3. JÄMSTÄLLD GÅRD – HUR GÖR MAN?	20
Jämställd fysisk planering.....	20
Jämställt på förskolan.....	20
Landskapsarkitektens tillvägagångssätt – exempel.....	21
Jämställd gestaltning	21
Del 4. SAMMANSTÄLLNING AV FALLSTUDIER	23
Nio olika fallstudier	23
DISKUSSION	28
Möjligheter till att påverka genom gestaltning.....	28
Pedagogens medverkan	30
Förhållningssätt till jämställdhetsarbetet.....	31
Metod.....	33
REFERENSER	34

INLEDNING

Bakgrund

Med jämställdhet menas att alla ska ha samma rättigheter, skyldigheter och möjligheter oberoende av könstillhörighet (Diskrimineringsombudsmannen 2012). Genom att vi har olika föreställningar och förväntningar på kvinnor och män skapas ojämlikhet i samhället (Svaleryd 2006, s.30). För att kunna bryta dagens mönster så måste en medvetenhet skapas om de föreställningar och förväntningar som finns gentemot de olika könen (ibid).

Enligt Statens offentliga utredning, Jämställd förskola (SOU 2006:75), så påverkas barnens utvecklande av könsroller av sin omgivning - vuxnas och andra barns bemötande och förväntningar, leksaker, barnböcker och den fysiska miljön (ss. 64-65). Rummen och materialen de beskriver finns i förskolans lokaler. Enligt min mening så borde även förskolans utomhusmiljö ses över, för om rummen inne på förskolan påverkar så borde även rummen utomhus påverka.

Det är i förskoleåldern som de stereotypa könsrollerna skapas (Evenshaug & Hallen 2001, s.286). Förskolans läroplan (Lpfö 98) uttrycker att förskolan ska motverka traditionella könsroller och att alla barn ska få utvecklas utan begränsningar av kön (Skolverket 2010, s. 4). De flesta barn tillbringar en stor del av sin vakna tid på förskolan och pedagogerna har stort inflytande och makt över barnen. Det gör att förskolan blir en speciell miljö, olik många andra. Då barnen påverkas av sin omgivning, så anser jag, att det är viktigt som landskapsarkitekt att förstå alla faktorer som samverkar på förskolegården, för att kunna utforma en jämställd miljö.

Som landskapsarkitekt kan jag enbart påverka utemiljön på gården, men tillsammans med pedagogers arbete och en genomtänkt gestaltning av förskolans alla miljöer, bör förutsättningarna för att uppnå målen i förskolans läroplan öka.

Frågeställning

Jämställda förskolegårdar – går det att gestalta? Hur bör en förskolegård gestaltas för att ge förutsättningar för jämställd lek och hur bör en landskapsarkitekt gå tillväga?

För att kunna besvara huvudfrågeställningen behöver flera delfrågor undersökas.

För det första behövs, inom ramen för dagens lagstiftning, styrdokument och forskning, en redogörelse för vad som utgör en "god förskolegård" och vad som styr dess utformning.

För det andra behövs en redogörelse för hur kön, och våra föreställningar om kön, påverkar barns lek och utveckling, både i förskoleverksamheten generellt och i utomhusmiljön. Verkttyget i denna del kommer att vara genusbegreppet.

Mål och syfte

Målet med studien är att hitta metoder för hur en förskolegård kan gestaltas för att ge goda förutsättningar för jämställd lek.

Syftet är att öka medvetenheten om vikten av en jämställd lekmiljö på förskolor samt ge en bild av hur den skulle kunna utformas. Uppsatsen kan förhoppningsvis senare fungera som underlag för vidare studier och diskussioner.

Material och metod

Arbetet har delats in i fyra delar för att kunna besvara mina frågeställningar, varav de första tre utgörs av en litteraturstudie som bygger på främst empiriskt material. Den fjärde delen utgörs också av en litteraturstudie som bygger på en sammanställning av tidigare gjorda fallstudier.

För att den jämställda gården ska fungera bra behövs en redogörelse för vilka faktorer som krävs för att få en miljö som främjar lek och lärande så att dessa sedan kan vävas samman. För att kunna diskutera vad landskapsarkitekter kan påverka behövs även en redogörelse för vad som styr planeringen och gestaltningen av förskolegårdar. Detta utgör första delen av arbetet.

Den andra delen handlar om grundläggande begrepp kring genus, relationen barn och genus och dess inverkan på leken; hur barn förhåller sig till olika typer av miljöer och material samt hur pedagogerna arbetar på förskolan. För att som landskapsarkitekt kunna skapa fungerande jämställda förskolegårdar behövs god kunskap inom dessa områden.

I den tredje delen undersöks olika tillvägagångssätt att arbeta med jämställdhet i den fysiska miljön och vilka olika element en gård skulle kunna innehålla.

Den sista delen av uppsatsen bygger på en sammanställning av tidigare studenters fallstudier som på olika sätt undersöker barns utevistelse på förskolan ur ett genusperspektiv. Fallstudierna har valts ut för att komplettera och undersöka olika teser som framkommit ur litteraturstudien.

Därefter diskuteras hur resultaten av studierna stämmer överens med tidigare litteratur samt hur dess resultat kan användas i gestaltning av förskolegården.

Fallstudierna som används är gjorda av studenter vid olika lärarprogram för att kunna utnyttja deras pedagogiska kompetens. Vid en egen utförd fallstudie skulle troligen viktiga aspekter missas, då jag har svårare att förstå förskolevärlden än lärarstudenter och troligen också skulle ha svårare att tolka barnens lekmönster. För att även få in fokus på den fysiska miljön så används även en fallstudie av två skolgårdar skriven av en landskapsarkitekturstudent. Fallstudierna kommer sammanställas och viktiga aspekter för att få fram en jämställd förskolegård kommer lyftas fram.

Materialet har bearbetats kvalitativt och jag har använt mig utav en hermeneutisk metod, där tolkning är central (Patel & Davidson 2003, ss. 28-31, 118-124).

För att besvara frågeställningar har litteratur sökts kring ämnena genus, förskolegårdar och barns lek. Materialet har hittats med hjälp av olika databaser så som Scopus, Google Scholar, Libris samt genom att söka vidare på artiklars referenser. Materialet består främst utav avhandlingar, rapporter, tryckta böcker, vetenskapliga artiklar, artiklar från facktidningar, samt uppsatser skriva på kandidatnivå.

Sökord: genus, förskola, förskolegård, utemiljö, lekplats, lek, jämställd, gestaltning, gender, playground, preschool, play, outdoor, design, children

Avgränsningar

Det finns andra ämnen som vore intressanta att belysa, t.ex. intersektionalitet, men i den här uppsatsen kommer jag fokusera på genus och till viss del ålder då det gäller barnets kognitiva mognad.

Då det gestaltas för barn anser jag det viktigt att även låta barnen vara med i gestaltningsprocessen för att kunna skapa en miljö där de trivs. Detta är dock en aspekt jag väljer att inte lyfta fram i uppsatsen då jag anser att den är självklar.

I första delen beskrivs hur en gård som främjar lek och lärande ser ut samt vad som styr planeringen av gårdar. Ämnet är stort nog att vara en uppsats i sig, så därför ges enbart en generell bild.

Då jag inte skriver om en specifik gård så avser den här uppsatsen att enbart ge en generell bild om hur landskapsarkitekter kan arbeta och vad en jämställd gård bör innehålla.

Begreppsförklaringar

Pedagoger - Avser i den här studien all förskolepersonal, oavsett utbildningsgrad.

I Ur och Skur förskola - En förskola som inriktar sig på friluftsliv, utomhuspedagogik och upplevelsebaserat lärande. I Ur och Skur enheterna har ett licensavtal med Friluftsförbundet och kan drivas i både kommunal, kooperativ eller privat form (Friluftsförbundet u.å).

Traditionell förskola - En förskola som inte har någon specifik inriktning.

God förskolegård - Här menas en förskolegård där barn trivs med fungerande lek som ger möjligheter för barnen att utvecklas fysiskt, intellektuellt och känslomässigt.

Formell - När en gård beskrivs som formell menas i den här uppsatsen att gården är ordnad och platser samt redskap tydligt signalerar sin funktion. Gården består ofta främst utav klassisk lekutrustning och tillgång till naturlika miljöer/material att leka med/i finns ej eller i väldigt liten utsträckning. För illustrerat exempel; se figur 1, s. 9.

Naturlik - När en gård beskrivs som naturlig innehåller den stora delar av naturlika miljöer och barnen har tillgång till löst material, material och miljöer som inte lika tydligt signalerar användningsområde. Att en gård beskrivs som naturlig utesluter inte att vissa delar av gården kan var formella. För illustrerat exempel; se figur 2, s. 10.

Klassisk lekutrustning - Här menas stationär utrustning som sandlåda, klätterställning och rutschkana.

Gränsöverskridande lek - Med gränsöverskridande brukar man mena att barnet leker med ett barn av motsatt kön, att hen leker en lek som är könskodat till motsatta könet, att hen leker med båda könen eller att hen inte agerar könsstereotypiskt (Ärleman-Hagsér & Pramling Samuelsson 2009, s.94).

Samlek - Används här som begrepp för tjejer och killar som leker ihop, för att förtydliga leksituationer där barn visserligen leker ihop men fortfarande intar könsstereotypiska roller i leken.

DEL 1. UTFORMNING AV FÖRSKOLEGÅRDEN

”Den goda förskolegården”

”Barnen ska kunna växla mellan olika aktiviteter under dagen. Verksamheten skall ge utrymme för barnens egna planer, fantasi och kreativitet i lek och lärande såväl inomhus som utomhus. Utomhusvistelse bör ge möjlighet till lek och andra aktiviteter både i planerad miljö och i naturmiljö.” (Lpfö 98, s. 11)

I förskolan är utevistelsen en vardaglig rutin och sker ofta på en bestämd tid. På en vanlig förskola brukar utevistelsen ske på förmiddagen och ibland även på eftermiddagen (Mårtensson 2004, ss.20-21). Utevistelsen utgör alltså en stor del av barnens vardag på förskolan.

Naturlika miljöer främjar barnets utveckling

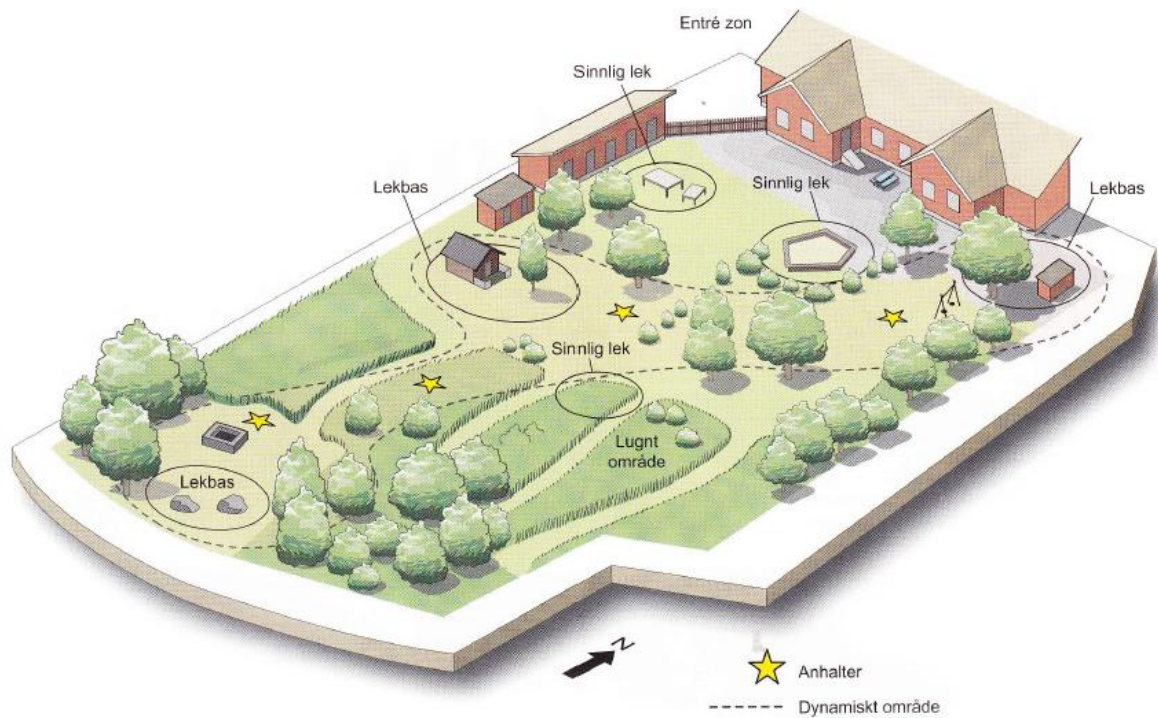
En grupp forskare från olika områden, med Patrik Grahn, prof. i miljöpsykologi, i spetsen, undersökte i slutet på 1990-talet hur en förskolegårds utformning påverkar barns lek, motorik och koncentrationsförmåga. I sin studie undersökte de två olika förskolegårdar; en stor gård som bestod av främst naturlika miljöer (figur 2) och en mindre som bestod av främst formella miljöer och som även delades med en bostadsgård (figur 1). Barnen på den naturlika förskolegården hade bättre koncentrationsförmåga och motorik, barnen var friskare och hade en mer utvecklad lek än barnen på den formellt inredda gården (Grahn et al., 1997).



Figur 1. Formell förskolegård. (Illustration av Patrik Grahn, efter förlaga publicerade i *Barnet och naturen* ur antologin *Utomhuspedagogik som kunskapskälla..* Ur *Förskolan*, 2009 (3) s. 25. Publiceringsillstånd beviljats av Grahn 05-12-2014)

Grahn, som genom åren forskat mycket kring barns lek i relation till utemiljön, menar i artikeln *Gården ska ge utmaningar* att den naturlika gården i studien är ett exempel på hur en bra gård kan se ut. (Villanueva Gran 2009a, ss. 25-27). Studier visar även på att en grön gård som har stor mångfald i form av vegetation och topografi ger ökade möjligheter för funktions, konstruktions och symboliska lekar samt stimulerar fysisk lek (Fjørtoft 2001, s.115).

Enligt Karin Engdahl, förskollärare och fil. mag., i barn- och ungdomsvetenskap, kan det variera hur barn urskiljer en miljöer olika erbjudanden, därför är det viktigt att förskolegården erbjuder en variation av olika typer av platser och innehåll. Engdahl menar att material som inte är definierat i förväg, som t.ex. naturmaterial, erbjuder stor variation då barnen själva kan transformera materialet efter behov och lust (2014, s.160).



Figur 2. Naturlig förskolegård. (Illustration av Patrik Grahn, efter förlaga publicerade i *Barnet och naturen* ur antologin *Utomhuspedagogik som kunskapskälla*. Ur *Förskolan*, 2009 (3) s. 25. Publiceringsillstånd beviljats av Grahn 05-12-2014)

Gårdens storlek och innehåll

Gunilla Lindholm menar, i sin avhandling *Skolgården: vuxnas bilder, barnets miljö*, att en gård bör innehålla en stor variation av rumsligheter och miljöer; gärna en stor öppen yta, ganska många mellanstora ytor och ett antal mindre ytor och menar att en stor gård ger bäst förutsättningar för detta (1995, kap 3). Grahn menar även att en bra gård är stor, gärna större än 5000 m², men anser även att mindre gårdar kan fungera bra om man får in natur och arbetar med de olika rumsligheterna. Vidare menar han att det är att föredra om övergångarna mellan de olika miljöerna och rummen är mjuka så att barnens lek inte störs. Gränserna bör vara tydliga så man kan uppleva avskildhet, men bör samtidigt vara lätta att ta sig genom (Villanueva Gran 2009a, ss25-27).

Enligt Grahn har äldre och yngre barn olika behov i sin lek och en bra gård bör rymma utmaningar för alla. En stor mängd rumsligheter gör att barnen kan leka utan att störa varandras lek, men det bör även finnas ytor som man kan mötas på. Gården ska kunna användas av alla och upplevas som trygg. En bra gård innehåller, enligt Grahn, naturlika miljöer men en viss del formella och mer tydliga funktioner kan vara bra, främst för de yngsta barnen. För att gården ska kunna vara lättillgänglig för barn i olika åldrar och med olika behov ser han gärna att gården är indelad i olika zoner, som en entrézon som utgör en mjuk gräns mellan ute och inne. Andra karaktärsplatser som han anser bör finnas är: lugna och trygga platser, lekbaser, anhalter, dynamiska områden och plats för sinnlig och vidlyftig lek (Villanueva Gran 2009a, ss25-27).

Enligt Engdahls studier så använder barn på förskolegårdar de fasta lekredskapen relativt lite, med undantag sandlådan; barn leker hellre med naturliga material som stenar, träd, sand vattenpölar, lera ect (2005, s. 30). Ovan nämnda material stimulerar barnens fantasi, då de inte har någon tydlig funktion och kan på så sätt skapa variation i leken (Grahn et al. 1997, ss.89-95).

Anette Sandberg och Tuula Vourinen, prof. respektive adjunkt i pedagogik med inriktning förskolan, lyfter fram vikten av möjligheten till att skapa egna rum, hemliga platser. De menar att genom att skapa och ha tillgång till en hemlig plats kan barnet känna att de är någon speciell (2008, ss. 20-21).

Ett antal miljöpsykologer, som undersökt hur löst material påverkar barns lek, menar att naturlika miljöer bidrar med bra material, men att ytterligare löst material (så som däck, plankor, byggklossar och tyg) med fördel kan införas då det ger ökade möjligheter till att skapa hemliga platser och kojor. I samband med bygget skapas även möjligheter för rollspelslekar, då dessa gärna leks på mindre omslutna platser. I konstruktionsleken utvecklas även barnens kommunikations- och förhandlingsfärdigheter (Maxwell, Mitchell & Evans 2008).

Verktyg för bedömning av en god lekmiljö

Det finns ett verktyg framtaget för att kunna värdera en förskolegårds lekpotential, kallat the Outdoor Play Environment Categories (OPEC) där man bland annat mäter gårdens totala yta och ytor med träd, buskage eller kuperad terräng. Enligt OPEC verktyget så ger stora platser, med integrerade rum, varierad topografi och grönska en högre lekfaktor än mindre platser där grönska och lekredskap är separerade från varandra (Mårtensson et al. 2009, ss.1149-1151).

Malmö Stad använder sig av en framtagen lekvärdesfaktor, baserad på tidigare forskning, för att bedöma förskolegårdars möjlighet till lek. De kvalitetsaspekter som studeras och sedan graderas är; friyta, tillgänglighet, integration av lekutrustning i landskapet, möjlighet till omvärldsförståelse, utsikt över grönska/samspel mellan ute och inne samt vegetation och topografi. Utöver detta så studeras även gårdens zoner, det bör finnas en trygg, en vidlyftig och en vild zon för att kunna garantera olika typer av lekar (Malmö Stad 2011, ss. 6-8).

Planering och styrdokument

Under 1970-talet tillkom riktlinjer för förskolans utemiljöer, genom Barnstugeutredningen, SOU 1972:27. Den innebar att förskolegårdens yta sattes till minst 50 m² per barn. Det lades också stor vikt på gårdens innehåll och gestaltning, eftersom man ansåg att utemiljön ofta var otillräcklig. Riktlinjerna kom dock 1989 att ersättas med Socialstyrelsens allmänna råd, 1989:7. Här försvann riktlinjer för gårdens innehåll och en yta på 40 m² per barn angavs som rekommendation. Tre år senare försvann Socialstyrelsens allmänna råd och idag regleras förskolegården via Plan och bygglagen, PBL 2010:900 (Engdahl 2014, s.12).

Kommunen bestämmer

Den lag som främst styr den fysiska planeringen i Sverige är Plan- och bygglagen (PBL). Kommunerna har idag planmonopol och ansvarar för planeringen och byggandet av förskolan. I sitt arbete måste de förhålla sig till nationella lagar och förordningar som t.ex. Plan- och bygglagen, Boverkets byggregler, Arbetsmiljölagen samt Skollagen och Läroplanen. Det finns även framtagna standarder för lekredskap, som ges ut av Swedish Standard Institute (SIS), men de är frivilliga att följa. Utöver lagar och förordningar så bör kommunen även arbeta utefter de nationella mål som satts upp, t.ex. Miljö kvalitetsmålet (Boverket 2013, s. 16).

I PBL kan man utläsa att det vid byggnation av förskola ”*på tomten eller i närheten av den ska det finnas tillräckligt stor friyta som är lämplig för lek och utevistelse*” (PBL 2010:900, 8 kap 9 §).

Enligt Nic Nilsson, författare till flera böcker om barn och lek, beskriver i sin bok *Barnperspektiv på planering* att PBL inte anger vad som utgör en tillräckligt stor friyta och att det heller inte finns några lagar som kräver att varje skola ska ha en gård. Dock uttrycker arbetsmiljölagen krav på pausutrymme. Detta innebär att privata skolor kan använda sig utav intilliggande kommunala parker och lekplatser istället för att inneha en egen gård (2003, s.35).

Enligt Boverket så reglerar PBL heller inte hur långt det ska vara till grönområden. Kommunerna arbetar själva fram riktlinjer som rör förskolan genom t.ex. ställningstaganden och riktlinjer i översiktsplanen . I översiktsplanen anges ofta riktlinjer för t.ex. gårdens storlek och i detaljplanen anges förutsättningar och ramar för hur förskolebyggnaden och dess utemiljö får utformas. Översiktsplanen fungerar som vägledande för fortsatt planering och styr över detaljplanens utformning. För att kunna realisera översiktsplanens syften arbetar kommunerna fram olika program, planer och normer (Boverket 2013, ss.31-33). Kommunernas arbete och omfattning av planering av förskolegårdar kan alltså se olika ut och där med leda till att standarden på förskolegårdar i Sverige kan variera.

Riktlinjer

Det finns som sagt inga nationella riktlinjer för hur en förskolegård ska utformas utan det är upp till kommunen att bestämma utefter ovan nämnda faktorer.

Malmö Stad har som tidigare nämnt tagit fram en lekvärdesfaktor som används som vägledning vid detaljplanering och bygglov (Malmö Stad 2011, s.11). Malmö Stad har sedan tidigare riktlinjer om att förskolegårdarnas yta bör vara 30m² per barn. En mindre yta än 30m² per barn kan enligt den framtagna lekvärdesfaktorn accepteras om den i övrigt har ett högt lekvärde (a.a., ss. 2-3). Boverket håller nu på att arbeta fram en vägledning för Sveriges kommuner, som ska ge stöd i planering, utformning och förvaltning av utemiljöer för barn, som väntas vara klar 2015(Boverket 2014).

Jämställdhet i planeringen

Enligt Anita Larsson & Anne Jalakas, författare till boken *Jämställdhet nästa! samhällsplanering ur ett genusperspektiv* så har planerare en skyldighet att arbeta för jämställdhet uttryckt genom krav i lagstiftningar och politiska mål. Utöver svenska lagar finns även FN:s deklaration om de mänskliga rättigheterna och direktiv och förordningar från EU. Plan- och bygglagen är som tidigare nämnt den lag som främst reglerar den fysiska planeringen. I dess inledande paragraf åberopas jämlikhet; jämställdhet ingår i begreppet jämlikhet och ska därför beaktas. Dock finns ingen definition om vad jämställdhet i planering innebär (Larsson & Jalakas 2008 ss.34-37).

För att utveckla jämställdhetsarbetet inom fysisk planering så har Boverket tagit fram två rapporter; *Hela samhället* som utkom 1996 samt *Jämna steg. Checklista för jämställdhet i fysisk planering* som kom ut 2006 (Larsson & Jalakas 2008, s.36). Huruvida jämställdhet kommer tas upp i Boverkets framtida vägledning, för planering, utformning och förvaltning av utemiljöer för barn, återstår att se 2015.

DEL 2. GENUS OCH FÖRSKOLAN

Genus

Generellt brukar man säga att kön är den biologiska skillnaden mellan kvinnor och män och att genus är den sociala skillnaden. Genus förklaras som det sociala könet, det vill säga de normer, föreställningar och förväntningar av vad som är kvinnligt och manligt formar individen. Uppfattningen av vad som är manligt och kvinnligt ser olika ut i olika delar av världen och har sett olika ut under historiens gång (Volk 2006, s.7). Christian Eidevald, forskare och förskolelärare, menar i sin avhandling *Det finns inga tjejbestämmare*, att det i genusforskningen finns olika teoretiska perspektiv om kön och genus som kan kopplas till feminismens olika "tidsvågor" (särartsfeminism, likhetsfeminism och poststrukturell feminism). Förr ansåg man att skillnaderna mellan kvinnligt och manligt var rent biologiskt och könsskillnader sågs som naturligt och oproblematiskt. Under 1970-talet uppkom genusbegreppet där genus sågs som en social konstruktion och kön var ens biologiska kön. Forskning på genus, som en social konstruktion ur ett utvecklingspsykologiskt perspektiv i relation till förskolan har bedrivits sedan 1980-talet. Forskningen fokuserade på hur barn utvecklar sin könsidentitet i förhållande till den sociala kontexten. Nutida forskning kritiserar ofta uppdelningen av kön och genus och menar, ur en feministiskt poststrukturell vinkel, att både kön och genus är socialt konstruerat. Nutida forskning menar att kön och genus, i en ständigt pågående process, "görs" (Eidevald 2009, ss.18-19).

Genussystem

Beroende på vilket kön man tillhör uppstår olika förväntningar och uppfattningar om hur man ska bete sig. Inom genusvetenskapen finns flera teorier om hur genus upprättas och upprätthålls. Genusvetenskapsforskaren Yvonne Hirdmans genusystem och dess grundläggande principer bygger på det manliga könets dominans och en isärhållning av könen. Utifrån teorin ses mannen som norm och gruppen män är överordnad gruppen kvinnor. Isärhållningen av könen upprätthålls genom Hirdmans så kallade genuskontrakt. Kontraktet består utav oskrivna regler om vad som är kvinnligt respektive manligt och hur man som individ förväntas bete sig. För att kunna bryta dagens mönster så måste man bli medveten om de föreställningar och förväntningar man har gentemot de olika könen (Hirdman 2003, se Svaleryd 2006, s.30).

Mannen som norm

Utifrån Hirdmans teori så utgör mannen normen i dagens samhälle (Svaleryd, 2006, s.30). Det syns också på många olika sätt i samhället, t.ex. genom benämningen fotboll och damfotboll. Jalakas och Larsson menar att översiktsplanering ses som könsneutral, då den ska utgå från "det allmänna intresset" och därmed inte lyfta fram någon speciell grupp. I viss planering (detaljplaner) menas dock att man ska ta hänsyn till "grupper med speciella behov", t.ex. äldre, kvinnor, invandrare, barn och homosexuella. Subtraheras dessa grupper från den "vanliga allmänhetens behov" finns enbart svenska, medelålders, heterosexuella män kvar som utgör det allmänna intresset. Jalakas och Larsson menar därmed att den översiktliga planeringen inte kan ses som könsneutral och situationen infinner sig eftersom det är mannen som ses som norm och det i dagens samhälle (2008, ss.61-62).

Enligt SOU 2006:75 är det i förskolan oftast tjejerna som uppmuntras att anpassas till killarna i genusarbetet. En tjej som betar sig "killigt" klassas ofta som en "pojkflicka" medan ett liknade begrepp för killar inte existerar. Killar som bryter normerna ses ofta på ett negativt sätt som tjejiga, medan det är mer positivt att som tjej ses som en "pojkflicka". För båda grupperna blir det ofta i jämställdhetsarbetet det feminina som kopplas till något negativt. Det manliga är normen och något positivt, medan det kvinnliga ses som något negativt. Det bidrar till upprätthållandet av mannen som norm (ss.68-71).

Dikotomier och homogenisering

Manligt och kvinnligt, tjejer och killar ses som varandras motsatser, dikotomier. Då det förutsätts att vi är olika blir varje handling och uttalande om vad som är manligt eller kvinnligt även en handling eller ett uttalande om vad det motsatta könet inte är (Eidevald 2011, s.176).

Anette Hellman och Eva Ärleman-Hagsér, dr. respektive dr. and vid Göteborgs Universitet, forskar båda inom områdena genus, förskolan och miljö och lärande och har tillsammans och enskilt skrivit flera böcker och artiklar inom nämnda ämnen. Hellman och Ärleman-Hagsér (2011) menar att det är lätt att fastna i att *alla* tjejer och *alla* killar betar sig på ett visst sätt när man jobbar med genuspedagogik på förskolan. De menar att barns handlingar ofta inte skiljer sig så mycket åt, men om det fokuseras på kön kan det lätt bli att man missar könsöverskridande situationer och omedvetet bekräftar de könsstereotypiska beteendena (ss.34-38).

Den nyaste genusforskningen menar att det är dikotomin kille/man – tjej/kvinna som man måste komma ifrån. Forskare menar att det finns en stor variation av att vara man eller kvinna och att detta är något som man bör uppmärksamma. De vill bort från synen av två motsatta kön och istället ge plats för en mer varierande syn på könsskapandet. Forskningen menar också att man bör se kön i relation till klass, sexualitet, etnicitet och ålder, kallat intersektionalitet, då en normalisering av man och kvinna osynliggör hierarkier som finns inom gruppen män eller kvinnor (SOU 2006:75, s. 98-99).

Marion Young, prof. i samhällsvetenskap som forskat mycket om samtida feministisk samhällsteori, menar att ett stort problem när man arbetar med jämställdhet är just huruvida man ska betrakta tjejer/kvinnor och killar/män som två olika enhetliga grupper eller ej. Genom att kategorisera utefter kön förstärks isärhållandet av kvinnor och män, det leder till homogenisering av män och kvinnor och osynliggör skillnader inom de båda respektive grupperna. Men om man inte kan använda sig av kategorierna män och kvinnor kan inte heller jämställdhetsarbete utföras (2002 ss. 217-219, 223). I del 3 redogörs för sätt att arbeta med jämställdhet utan att bygga på stereotypa normer.

Barn och genus

Enligt pedagogikforskarna Oddbjørn Evenshaug och Dag Hallén tillskriver tjejer och killar sig sina könsroller via inläring i den sociala miljön. De menar att vuxna tidigt lär barn hur de ska bete sig efter sin könstillhörighet och detta påverkar sedan hur barnen ser på sig själva (2001, s. 290). Forskning visar på att barn behandlas olika utifrån sitt kön redan från och med att de föds (Eidevald 2009, s.21). Evenshaug och Hallén menar att ett barns identitet skapas genom reaktioner från andra och barnet uppfattar reaktionerna som en bedömning av sig själv. Genom att imitera andra och roller lär sig barnet att inta andras roller, i leken läser barnet sedan av andras reaktioner som en form av bekräftelse. Författarna menar att det är på detta sätt som barnet bygger upp sitt jag, sin identitet (Evenshaug & Hallén 2001, s. 410).

Enligt Evenshaug och Hallén börjar barn redan i två-treårsåldern att uppfatta att det finns en skillnad mellan tjejer och killar och barnet har skapat en grundläggande könsidentitet. Genom att plocka upp signaler från omgivningen formar de egna regler för hur tjejer och killar bör bete sig. Barn i två till treårsåldern kan ha klara bilder utav att tjejer ska leka med dockor och killar med bilar och barnen börjar välja lekkamrater av samma kön. När barnen blivit äldre, i fyra-femårsåldern, har de utvecklat en benägenhet att avvisa lekkamrater av det motsatta könet. Vid fem-sjuårsåldern menar författarna att barn har skapat sig en relativt stabil könsidentitet (Evenshaug & Hallén 2001, ss.286-287).

Eva Ärleman-Hagsér och Ingrid Pramling Samuelsson är dr. and respektive prof. inom pedagogik och har tillsammans publicerat flera artiklar om barn, genus och utemiljön. De menar att barn i sökandet efter en könsidentitet ofta kan agera mer stereotypt än vuxna och ungdomar (Ärleman-Hagsér & Pramling Samuelsson 2009, s.93). Forskaren Bronwyn Davies utgår från ett poststrukturalistiskt perspektiv i sin syn på kön och genus. Hon menar att barnet upplever att hen *måste* positionera sig som tjej eller kille för att skapa sin egna identitet. Däri ger hon en förklaring till varför barn kan uppleva det som jobbigt att leka med saker kopplade till det motsatta könet. Barnen har en tydlig bild

om vad som är manligt respektive kvinnligt och kan uppleva att det är konstigt om någon bryter mot normerna. Men Davies menar att det inte är aktiviteten i sig barnet reagerar på, utan just för att det är kopplat till ett visst kön. I hennes studie uppgav både tjejer och killar att de kan leka med något kodat till det andra könet, men då vill de att ingen annan ska se (Davies 2003, s.50-72). Davies menar även att då barn lär sig att ”göra kön” så följer den kroppsliga delen med. Bilden av hur man ska vara utifrån ett visst kön påverkar hur barnet förhåller sig till den omgivande miljön och påverkar barnets kropp, rörelser och agerande. I förskoleåldern är tjejer och killar lika starka men både tjejer och killar anser att killar är fysiskt överlägsna (Davies 2003, s.33). Norén-Björn, barnpsykolog, menar att tjejer och killar har lika utvecklat bollsinne, men att främst killar utövar bollsporter, då bollsporter i samhället domineras av män (1999, s.131).

Gränsöverskridande

Ett barn försöker härma de vuxna och utvecklar egenskaper efter rådande normer. Barn uppmuntras ofta när de handlar ”rätt” utifrån sitt kön och ifrågasätts ofta om de agerar gränssöverskridande. De olika föreställningarna om genus påverkar vilka positioner som upplevs möjliga för barn att inta i leken. Beroende på vilken position som intas i leken kan ett barn antingen reproducera eller förhandla om de rådande normerna, genom att agera gränssöverskridande (SOU 2004:115, ss.35-36). Viktiga egenskaper hos ett barn för att gränssöverskridande ska ske är, enligt Ärleman-Hagsér och Pramling Samuelsson, att barnet har en social kompetens, är fantasifull, påhittig samt besitter en organisatorisk och problemlösande förmåga (2009, s.94). Hellman menar att om barnet ses som en god lekkamrat och gör leken rolig så är hen ofta välkommen i leken även om den är ”kodad” till motsatt kön (2008a, s.60).

Skillnad i lek och tillgång till makt

Annica Löfdahl, fil.dr. i pedagogik, som forskat kring barns gemensamma lek menar att i princip all forskning om barns lek har påvisat skillnader mellan könen (2004, s.121). Britta Olofsson, förskollärare som skrivit många böcker om genus och förskolan, menar att killar oftast leker i större grupper med en stark hierarki. I lekarna tränas kroppsuppfattning, självständighet, mod, styrka, ledarskap och jagkänsla. Lekarna brukar vara fysiska och innehåller ofta tävlingsmoment. Tjejer leker ofta i mindre grupp och i leken tränar de ofta på lyhördhet, anpassning, hänsyn, medkänsla och inlevelseförmåga (Olofsson 2007, ss.17-21). Norén-Björn indikerar att både tjejer och killar leker rollekar utomhus, men de gör det på olika sätt. Hon menar att tjejer ofta leker vardagsrelaterade rollekar både inomhus och utomhus. Hon menar vidare att killars lek skiljer sig beroende på om de är ute eller inne och förklarar det med att det finns mer ytor att röra sig på ute. Killarnas rollekar på gården är i sin tur mer äventyrsrelaterade (1999, s.130)

Miljöpsykologen Fredrika Mårtensson har skrivit en avhandling om barns lek på förskolegårdar. I studien fokuserade hon inte på genus men hon observerade att både tjejer och killar var mer aktiva utomhus än inomhus. Dock rör sig killar över större ytor på gården medan tjejernas lek utspelade sig på mindre ytor. lek (Mårtensson 2004, s.134). Sandberg och Vourinen menar, precis som Mårtensson, att barnens lek på gården skiljer sig åt. De anser att tjejerna leker mer platsbundet t.ex. gungar, leker i sandlådan eller klättrar på klätterställningen på gården medan killarna är mer mobila t.ex. cyklar eller springer runt på gården (Sandberg och Vourinen 2008, s.26).

Löfdahl menar att favorittemat för killar ofta är ”stor och liten” och ”spänning och äventyr”, medan det för tjejerna är ”makt och maktlöshet”. Löfdahl anser att barnen kan leka samma typ av lek men att innehållet kan yttra sig på olika sätt, t.ex. syns tjejers maktkamp inte lika tydligt i leken som hos killar, där det ofta gestaltas fysiskt (2007, s.122).

Lek ihop

Även om forskning pekar på att killar och tjejer föredrar olika typer av lekar så leker de såklart även ihop. Löfdahl påpekar att den gemensamma leken utgör en relativt stor del. I en studie kom hon fram till att drygt en tredjedel av leken på förskolan består av gemensam lek, medan andra forskare menar

att den utgör nästan 50 procent. I samleken intar barnen ofta roller kopplade till sin könstillhörighet (Löfdahl 2004, s.121).

Löfdahl menar att då lekarna blir gemensamma så övergår temat till synes ofta till förmån till killarna. Trots att tjejerna överger sitt tema så intar de ofta en dominerande roll och kontrollerar leken. Killarna intar alltså ofta en mer underordnad roll, men äldre killar låter sig dock inte styras av yngre tjejer. Löfdahl menar vidare att tidigare forskning visar på att antingen tjejer eller killar dominerar leken eller att tjejer låter killarna ta över i leken. Löfdahl menar istället att barnen har olika syn på lekens innehåll och att den gemensamma leken ofta innehåller dubbla teman. Genom det kan tjejerna och killarna bibehålla sina intressen. Tjejerna kan t.ex. fortsätta att gestalta sitt makttema samtidigt som killarna gestaltar sitt äventyrstema i samma lek. Löfdahl menar att man istället bör se det som att barnen i leken utnyttjar varandras teman och om barnen inte lyckas möta varandra i leken så blir den helt enkelt uppdelad (2004, ss. 122-125). Synen på att det ena eller andra könet brukar dominera leken är som Löfdahl nämnde vanlig och representeras i den här uppsatsen, utefter vad jag förstår, bland annat av Ärleman-Hagsér, Hellman och Änggård.

Makt och status

Engdahl hänvisar till tidigare forskning som menar att det på förskolan ständigt pågår en kamp om olika positioner. I kampen om olika positioner både inkluderar och exkluderar barn varandra utifrån olika typer av hierarkier och den ojämställdhet och ojämlikhet som finns i dagens samhälle reproduceras. Därför blir pedagogernas arbete på förskolan väldigt viktigt (Engdahl 2014, s. 23).

Enligt Ärleman-Hagsér får den som är snabb, stark eller äldst får mer makt och oftast är det de äldsta killarna som innehar den starkaste maktpositionen, medan yngre killar och tjejer får rätta sig efter dem (2008, ss.113-114). Oftast är det just de äldsta killarna som har tillgång till de leksaker och material som har högst status. Till exempel är det nästan alltid de äldsta killarna som har tillgång till de populäraste cyklarna på gården (SOU 2006:75 ss.110-111). Hellman menar att tjejer och killar har olika mycket makt i leken beroende på var eller hur leken utspelar sig. Befinner man sig på en plats som anses kodat till ett visst kön har det könet större tillgång till makt i leken. Samtidigt menar hon att barn genom att positionera sig till ”rätt kön” eller till en mer vuxen roll kan få tillgång till mer makt i leken (Hellman 2008a, s.70). Ärleman-Hagsér menar dock att ett barn som agerar överskridande kan dock uppfattas som annorlunda och kan utsättas för uteslutande, kränkningar och mobbing av andra barn om vuxna inte är närvarande (2008 s.118).

Engdahl, Brodin och Lindstrand som studerat barns lek på förskolegårdar menar att social kompetens är något som gör att ett barn får hög status och därmed blir till en person som alla vill leka med. Den sociala kompetensen tränas upp genom lek och speciellt genom rollekar som kräver samarbete och som innebär att man måste turas om (Engdahl et al 2006, s.47). Ett snabbt sätt för ett barn att få tillgång till mera makt på gården kan vara att lägga beslag på något eftertraktat, som t.ex. gungan eller något annat lekredskap som har hög status (Engdahl 2014, s. 23).

Killar föredrar att leka utomhus, tjejer inomhus

Engdahl, Brodin & Lindstrand anser att barn har en större frihet att röra på sig och har inte lika många regler att förhålla sig till när de är utomhus (2006, s.46). Sandberg och Vourinen menar att tjejer ofta föredrar att leka relationsbetonade lekar inomhus. De tror att främst att det beror på att tjejerna tillåts ta mer plats inomhus då de där leker den typ av lekar som pedagogerna tycker om och uppmuntrar. Killarna i sin tur föredrar att leka aktivitetsbetonade lekar utomhus, som ofta äger rum utom synhåll för pedagogerna och tar i sin lek i regel lättare tar för sig av gårdens ytor, på bekostnad av tjejernas lek. Killarnas avstånd från pedagogerna kan bidra till att killarnas dominans ute på gården ökar och tjejernas krymper (Sandberg och Vourinen 2008, ss.26-28). Forskaren Birgitta Davidsson, vid Borås Högskola, som även hon har studerat barns val av plats för lek, menar också att tjejer föredrar att leka inne och killarna ute. Men hon såg även tendenser till att yngre killar föredrog inomhuslek och menar att alla barn föredrar en plats som de själva kan bestämma över (Davidsson 2008, s.70).

Könskodade miljöer

Enligt SOU 2006:75 så är det inte enbart bemötande från vuxna och andra barn som formar barnens könsroller på förskolan. Även den fysiska miljön, leksaker och annat material påverkar. Mycket material på förskolan kan vara könskodat och på så sätt signalera vad barnen förväntas leka med. Utredningen visar på att könsuppdelningen mellan leksaker är stora och att uppdelningen har blivit större under de senaste åren. Vidare påpekar SOU 2006:75 att miljön på förskolan både kan innebära brister och möjligheter för barnen. Utredningen anser att rummets placering och innehåll är utav stor vikt och reglerar var de ska vara och inte vara och vilka aktiviteter barnen har tillgång till. Skild placering av olika könskodade material kan bidra till att flickors och pojkars lek hålls isär (ss.64-68).

Sandberg och Vuorinen (2008) menar att könskodade miljöer kan bidra till att begränsa barns lekmöjligheter. Om en kille t.ex. skulle kliva in i en dockvrå så skulle hans möjlighet att delta i leken begränsas av tjejernas närvaro. Miljön är kodad till tjejer och om killen tillåts in i tjejernas lek så blir det på deras villkor. Sandberg och Vuorinen menar att samma maktpositioner inte skapas vid en könsneutral miljö (s.26).

Material och leksaker

Enligt SOU 2006:75 så har material kodat till killar högre status på förskolan. På många förskolor finns det också mer material kodat till killar än kodat till tjejer. Det verkar också vara viktigare för killar att ta avstånd från tjejkodat material än tvärt om (s. 110).

Hellman menar att färg är den starkaste könsskillnadsmarkören för barn i förskoleåldern (2008b ss.74-92). I en studie av de amerikanska psykologiforskarna Isabelle Cherney och Jessica Dempsey visade det sig att det oftast är leksakens färg, före funktion som utgör den avgörande faktorn för barns val av leksak. Om en leksak sänder mixade signaler; en könskodad funktion och motsatt kodad färg så anser barnet att det är dess färg som är avgörande. Barn hade även en tendens att klassa könsneutrala leksaker till sitt eget kön (2010).

Gården anpassad för killar?

Utemiljön är inte lika könskodad som inomhusmiljön, enligt Sandberg och Vuorinen gör det att många pedagoger ser förskolegården som jämställd (Sandberg & Vuorinen 2008, s.25). Nilsson (2003) menar att de aktiviteter som killar föredrar brukar gynnas ytmässigt och att lek som tjejer föredrar därmed får ta mindre plats (s.45). Här syftar Nilsson visserligen till skolgårdar, men det skulle kunna ge en indikation om hur förhållandet ser ut på förskolegårdar.

Då både material och miljöer kan upplevas som könsmärkta kan barn uppfatta att vissa platser eller material är mer till för det ena eller andra könet och därmed hindra barn från att ta del av hela gården. Sandberg och Vuorinen menar att förskolegårdar kan vara mer utformade för att passa den typ av lek som killarna föredrar än den som tjejerna föredrar. Tjejer och killar föredrar olika typer av lekar, vilket ställer olika krav på utemiljöns utformning och de ställer sig frågande till om båda typer av lekmiljöer är lika väl representerade utomhus. De menar vidare att utemiljön bör locka både tjejer och killar för att samlek ska uppstå (Sandberg och Vuorinen 2008, s.27).

Är naturen könsneutral?

Ärelman-Hagsér menar att det är farligt att ta för givet att lek och lärande i naturlika miljöer enbart är gott, att se naturen som könsneutral och inte reflektera över utomhusvistelsen (Ärelman-Hagsér 2006, s.23). Petrovic och Lindvall, förskolelärare som gjort en studie publicerad av Malmö stad, menar att barn leker mer könsstereotypiskt inomhus än i skogsmiljö. Killarna tar visserligen mest plats både inne och ute men naturen ger fler lekmöjligheter och nyfikenheten för naturen förändrar lekarna och bildar nya grupperingar (Petrovic& Lindvall 2011, s.23).

Sandberg och Vuorinen anser att barn leker ungefär på samma sätt i skogen som på förskolegården och menar därmed att skogen inte är könsneutral. De menar dock att både tjejer och killar gillar att ägna sig åt konstruktionslek i skogen, såsom kojbygge och lägerplatser. I leken uppstår ofta samlek och vikten av att hålla igång leken och få klart sitt projekt är viktigare än vem man leker med.

Samtidigt intar barnen relativt ofta könstypiska positioner i konstruktionsleken (Sandberg & Vourinen 2008, ss. 26-28).

Både Ärleman-Hagsér och Änggård menar att alla barn som leker i skogen leker olika typer av fysiska lekar samt konstruktions- och fantasilekar. Både tjejer och killar balanserar, klättrar i träd, undersöker naturmaterial osv. Leken kan vid en första anblick ses som könsneutral. Men författarna menar att det fortfarande finns skillnader i lekteman och tjejer och killar intar olika positioner i leken utefter könstillhörighet (Ärleman-Hagsér 2006, 2008; Änggård 2011). Barn har tydliga kunskaper om sin könstillhörighet och vilka möjligheter och makt det tillför i olika typer av lek. Genuskonstruktioner skapas även i skogen, genom barnens olika lekhandlingar. Oftast så föredrar barnen en lekkamrat av samma kön och det är extra tydligt hos killarna, då de ofta väljer att utesluta tjejer när de leker krig eller superhjältekar (Ärleman-Hagsér 2008, ss.123-124).

Ärleman-Hagsér anser att det finns en obalans av maktfördelningen genom de olika positionerna som barnen intar i leken. Oftast är det killarna som jagar tjejerna och vid fantasilek kan t.ex. kan en lek gå ut på att killarna har fångat tjejerna och att de ska gå på plankan (Ärleman-Hagsér 2008, ss.124-125). Men Änggård menar att lek i naturlika miljöer kan ge goda förutsättningar för gränsöverskridande- och könsneutral lek då platser och material varken signalerar funktion eller könstillhörighet, utan måste tolkas och kan ges många varierande innebörder i leken (2011, ss.28). Hon menar vidare att miljön inbjuder till fysiska lekar och vissa rollekar (som t.ex. djurtema) som inte är kodade till något speciellt kön. (a.a., ss. 26-27). På den punkten får hon delvis medhåll från Ärleman-Hagsér som anser att det främst är organiserade fysiska lekar som kurragömma som kan lekas på lika villkor (Ärleman-Hagsér, 2008, s.124). Änggård menar att leken tydligt påverkas av att den utspelar sig i naturen. En familjelek, som vanligtvis leks av tjejer, kan påverkas av naturen och bli till en lek där man t.ex. fångar fisk som sedan tillagas under öppen eld. Den blir då inte lika tydligt könskodad och kan lekas av både tjejer och killar (Änggård 2011, ss.25-26).

Owain Jones är en engelsk prof. som bland annat forskat mycket kring miljö i relation till kultur och barn. Jones menar att naturen inte är könsneutral utan kodad till mannen. Han menar att de lekelement som naturen erbjuder (fysisk lek, äventyr, självständighet ect) oftare är kopplade till killar än tjejer. De lekar som ofta leks i naturen (klättra i träd, utforska ect) inte är förenliga med bilden av det kvinnliga och tjejer som deltar i den typen av lekar klassas ofta som pojkflickor (1999, s.23). Samma spår är norska Gjertrud Stordal, som forskat mycket kring barn, inne på då hon menar att många maskulina handlingar via tradition är kopplade till naturen, t.ex. jakt, fälla träd, äventyr ect. Hon menar vidare att naturen tillsammans med social identitet bidrar till skapandet av maskulinitet (2009, ss. 148-150).

Förskolans ansvar – pedagogers arbete

Många barn tillbringar mer tid på förskolan än med sina föräldrar. Därför blir förskolan till en viktig del av barnets skapande av könsidentitet. Förskolans läroplan, Lpfö 98, utgår ifrån bestämmelser i skollagen och anger utbildningens värdegrund, uppdrag, mål och riktlinjer (SFS 2010:800, 8 kap, §11). I förskolans läroplan kan man utläsa:

”Förskolan ska motverka traditionella könsroller och könsroller. Flickor och pojkar ska i förskolan ha samma möjligheter att pröva och utveckla förmågor och intressen utan begränsningar utifrån stereotypa könsroller.” (Lpfö 98, s. 4)

Statens offentliga utredning, *Jämställd förskola* menar att förskolan är långt ifrån att nå dessa mål. Utredningen visar på att förskolans personal, ofta omedvetet bemöter tjejer och killar på olika sätt och har olika förväntningar på dem. Tjejer och killar erbjuds olika typer av lek, olika språkbruk och ges olika krav. Utredningen visar också på att pedagogerna ofta tycker att det är svårt att jobba med genus i sitt dagliga arbete (SOU 2006:75, ss.58-64).

På förskolorna finns det en skillnad i hur pedagogerna förhåller sig till genus. Han menar att det på vissa förskolor läggs mer fokus på könsneutralitet och andra på könsöverskridande – kompensatorisk pedagogik. De båda förhållningssätten kan också existera parallellt eller kombineras på olika sätt

(Eidevald 2011, s. 26). Den kompensatoriska pedagogiken på förskolan utgörs genom att man försöker stärka vissa egenskaper som gruppen tjejer eller killar upplevs sakna. Man menar att man inte ska ta bort något, utan tillföra, t.ex. genom att blanda könskodade leksaker, så att könsöverskridande val kan göras. Fokus på det könsneutrala innebär att man ska bemöta och behandla alla barn lika oavsett kön. Man försöker främst arbeta med könsneutrala leksaker och undviker att på något sätt dela upp efter könstillhörighet. På förskolor kan synen på vad som är kodat till respektive kön skilja sig; på vissa förskolor ses t.ex. konstruktionsmaterial som könsneutralt och på andra som kodat till killar (a.a., ss.26-46).

Pedagoger på gården

Norska Arne Trageton, forskare och fd lärarutbildare menar att uteleken på förskolan ofta ses som en slags andningspaus, ett antal vuxna är ofta ute medan de andra planerar eller har rast (1996, s. 119). Grahn et al. betonar vikten av både en god social och fysisk omgivning på förskolegården. Även om gårdens utformning är ”rik” så måste pedagoger finnas där och stötta och ge trygget så att barnen vågar ge sig in i leken. Likadant kan pedagoger inte skapa goda lekförutsättningar om utemiljön är ”fattig” (Grahn et al 1997,ss. 8-9).

I artikeln *Fria val gynnar jämställdheten* menar Eva Ärleman-Hagsér att många pedagoger ser förskolegården som en neutral zon och därför lätt glömmer bort genusperspektivet i leken och låter barnen leka fritt utan att reflektera över vad som sker (Villanueva Gran 2009b, ss.39-40). Hur mycket pedagogerna ska lägga sig i den fira leken har länge varit ett dilemma, enligt. Det har växlat mellan att låta barnen leka fritt utan att störa till att styra leken eller stödja barn genom t.ex. deltagande (Ärleman-Hagsér 2008, s.108).

För att få jämställdhet i förskolan måste det enligt Hellman och Ärleman- Hagsér finnas tillräckligt med trygghet och säkerhet inom barngruppen för att barn ska kunna agera könsöverskridande utan att bli retade. Alla barn inte har lika lätt att komma in i de trygga relationerna. Det handlar oftast om barn som brukar uppfattas som blyga och lätt kan bli bortglömda av pedagoger samt de barn som anses bråkiga. Då barn lär sig att hantera relationer i leken anser författarna att det är viktigt att pedagoger är närvarande och hjälper de barn som har svårt att delta i lek. Författarna menar att om pedagogerna fokuserar mer på gemenskap, att alla barn får tillgång till leken och tonar ner på genusaspekten så kan jämställdhet på gården göras möjlig (Hellman och Ärleman- Hagsér 2011, ss. 34-38).

Del 3. JÄMSTÄLLD GÅRD – HUR GÖR MAN?

Jämställd fysisk planering

Larsson & Jalakas försöker i *Jämställdhet nästa! Samhällsplanering ur ett genusperspektiv* att ge verktyg för att arbeta med jämställdhet i planeringen, men menar att det inte finns några enkla lösningar. Det första steget är kunskap om ämnet för att kunna förstå hur ojämställdhet skapas och återskapas (Larsson & Jalakas 2008, s.14). Larsson och Jalakas inleder med att poängtera att jämställhetsarbetet går ut på att skapa förutsättningar för alla människor att leva på lika villkor (a.a., s.42).

Som nämnts tidigare, i del 2 så menar författarna att det finns ett problem i jämställhetsarbetet. Om man arbetar med jämställdhet efter hur det ser ut idag, då kvinnor och män inte har lika villkor och möjligheter finns det en risk att planeringen snarare befäster dagens ojämställdhet. Författarna menar samtidigt att om man arbetar utifrån ett framtida jämställt samhälle så kan kvinnors erfarenheter och villkor försummas (Larsson & Jalakas 2008, ss.45-47).

Larsson och Jalakas menar att risken att befästa underordningen minskar om man ersätter målinriktade begrepp med begrepp som rymmer förändringar och är processinriktat. Termer som social reproduktion och produktion, kan kopplas till kvinnor och mäns traditionella roller och erfarenheter, men samtidigt säger de inget om hur män och kvinnor ska leva i framtiden (Larsson & Jalakas 2008, ss.47-48). För att uppnå en jämställd planering så bör man arbeta för ett icke hierarkiskt förhållande mellan dessa dikotomier (a.a., ss.60-61). En sätt att få tillgång till kvinnor och mäns erfarenheter är att använda sig av ett så kallat vardagsperspektiv, där medborgaren sätts i fokus genom medborgarmedverkan. Ett annat sätt är att använda sig utav könsuppdelad statistik. I vissa fall kan detta vara att föredra, men samtidigt försvinner ett visst fokus från kvinnor och mäns erfarenheter och behov. Det är också viktigt att tänka på att statistiken visar på dagens förhållanden och inte framtidens. Genom att analysera orsakerna kan se vad som bör förändras för att uppnå jämställdhet. En ytterligare metod är att använda sig utav ”tidsgeografisk dagsprogram” som synliggör hur individers dygn spenderas. På detta sätt kan man ta lika stor hänsyn till t.ex. betalt som obetalt arbete i planeringen (a.a., 2008, s.86).

Författarna trycker på att det är viktigt att ge alla slags erfarenheter lika mycket tyngd i planeringsprocessen för att hindra att underordningen av kvinnors traditionella erfarenheter bibehålls. (Larsson & Jalakas 2008, s.86). Larson och Jalakas verktyg för jämställdhet sammanfattat:

- *”Beskriva hur långt man har kommit med att uppnå jämställdhetsmålen i den aktuella orten/kommunen/regionen.*
- *Identifiera kvinnor och mäns traditionella erfarenheter (ej behov).*
- *Använda termer som synliggör dessa erfarenheter utan att könskoda dem.*
- *Identifiera kopplingar till fysiska strukturer som transportsystem, bebyggelseområden, handelns lokalisering och social service.*
- *Ge alla slags erfarenheter lika värde i planeringsprocessen.”* (Larsson & Jalakas 2008, s.86)

Jämställt på förskolan

Husmodellen är en modell framtagen för pedagogers arbete med inomhusmiljön på förskolan. Man studerar vilka platser/rum, aktiviteter, och ämnesområden respektive kön uppskattar. Likadant studerar man sedan vilka de undviker eller ogillar. Vidare studeras även hur resurserna fördelas till de olika områdena samt hur barnen kan bli kränkta eller orättvist behandlade på grund av sin könstillhörighet.

Slutligen försöker man komma fram till vilka förhållanden som behöver åtgärdas och hur (SOU 2006:75, s.80).

I den fysiska innemiljön på förskolan har pedagoger bland annat arbetat med olika könsmärkta rum (som åtskiljer tjejer och killars lek) genom att skapa ”rum i rummen” för att förändra barnens lekmönster och uppmuntra till större variation i leken, både i form av material och lekkamrat (SOU 2006:75 ss.105-106). Statens offentliga utredning lyfter fram vikten av att just bryta uppdelningen mellan tjejer och killars lek och material, men även att man bör försöka höja statusen på material kodat till tjejer. På många förskolor arbetar man med detta genom att försöka ”avkoda” material. För att lösa problemet med att det främst är de äldre killarna som får tillgång till leksaker med hög status har vissa förskolor under utvistelsen testat att inte ta fram leksaker (t.ex. cyklar) och upplevde att leken blev mer gränsöverskridande (a.a., ss.107-112).

Pedagogers förhållande till gårdens gestaltning

I en tidigare nämnd studie om förskolegårdar (se del 1) av Grahn et al , noterade forskarna att pedagogerna hade olika relationer till sina gårdar. På den väl fungerande hade personalen möjlighet att påverka gårdens utformning vid förskolans uppstartande och hade även möjlighet att förändra den längre fram. Pedagogerna upplevde miljön mer som deras egna och kände sig stolta över den. På den mindre väl fungerande gården hade pedagogerna inte mycket att säga till om då den delades av andra. Grahn et al. kunde inte se att pedagogerna hade några personlig band till gården; pratade de speciella platser så låg dessa utanför förskoleområdet. Författarna ställde sig frågade till hur personal förhåller sig till barn i en miljö som de själva inte anser som speciellt viktig (1997, s.94)?

Norén-Björn menar att utemiljön på en förskolegård ska vara ett stöd för pedagogernas arbete och trycker på vikten av att landskapsarkitekter och pedagoger samtalar om gårdens utformning så att den lämpar sig till förskolans arbetsätt (1993, s.36).

Landskapsarkitektens tillvägagångssätt – exempel

Disa Löfendahl, landskapsarkitektstudent har försökt utforma en jämställd skolgård i Stockholm; till för låg- och mellanstadieelever från en privat och en kommunal grundskola i sitt examensarbete vid SLU Ultuna.

I sitt arbete lät Löfendahl både barn och vuxna vara delaktiga i processen; personal och elever intervjuades om hur de uppfattar gården och vad de hade för önskemål. De yngsta barnen, i förskoleklass, som inte ansågs lika lämpliga för intervju fick istället rita sin drömgård. Dock upplevde hon att resultatet inte blev lyckat då bilderna var ofta var svårtolkade och det märktes att personal ibland hade påverkat barnen. Utöver tecknandet anordnade hon även en workshop med föräldrar, som var delaktiga i en föräldrargrupp för utveckling av skolgården. Hon förhörde sig också om hur de olika skolorna arbetar med genusfrågor (Löfendahl, 2010, ss. 7, 33-34). För att få en bättre förståelse kring genus och hur hon skulle kunna arbeta med frågan använde hon sig av litteratur och intervjuade även en sakkunnig person för att få ytterligare inspiration i arbetet (a.a., s.16). Slutligen utförde hon även en inventering av skolgården samt en observation av elevernas användande av gården. Hon använde sig sedan av den information hon samlat in och applicerade det på gården tillsammans med andra element som behövs för att kunna gestalta en fungerande skolgård (a.a., ss.7-8).

Jämställd gestaltning

Sylvia Samborski, kanadensisk forskare som bl.a. arbetar för hållbara gröna skolgårdar och lekplatser, har jämfört barns (6-13 år) lek på en naturlig och en formell skolgård menar att en gård med klassisk lekutrustning förstärker separationen av tjejer och killars lek. En varierad naturlig miljö i sin tur menar hon främjar interaktion hos barn, både vad gäller ålder, kön, etnicitet handikapp (Samborski 2010, ss.102-103).

Samma spår är Ärleman- Hagsér inne på då hon menar att omgivningen spelar stor roll då den ger olika ”ledtrådar” till hur man bör bete sig. Hon menar att fasta leksaker inte erbjuder lika många alternativ som lösa föremål och lyfter därför fram de lösa föremålen. Ett löst föremål kan ha varierande funktion och ger en möjlighet för båda könen att utforska tillsammans. Föremål och miljöer med varierande funktion blir heller inte lika lätt könskodade. Hon menar vidare att skogen är en mer jämställd miljö än förskolegården eftersom den inte är lika inrutad och möjliggör för en friare och mer jämställd lek. Dock behöver skogen inte vara mer jämställd än en förskolegård, men hon menar att den gränsöverskridande skogen kan vara en bra inspirationskälla för gårdens utformning. Konstruktionslek attraherar både tjejer och killar och kan bidra till samlek. I leken kan barnen inta roller eller könstillhörighet, i sådana situationer är det viktigt att pedagogerna finns till hands och kan uppmuntra olika sidor hos barnen, så som hon menar att man ofta redan jobbar inomhus. En varierande naturlikmiljö med tillgång till löst material är enligt Ärleman-Hagsér ett vinnande koncept för en jämställd gård. Då barn ges fler valmöjligheter och fria val i leken så gynnas jämställdheten (Villanueva Gran 2009b ss. 39-40).

Sandberg och Vourinen anser att miljön måste vara balanserad så den lockar till både den typ av lek som tjejer föredrar och den typ av lek som killar föredrar (2008, s.27). Hellman och Ärleman-Hagsér menar att gårdens utformning är av vikt för gränsöverskridande lek. En öppen utformning menar de kan minska möjligheten för könsöverskridande lek eftersom barnen kan bli sedda och granskade utav andra och därmed bli retade (Hellman och Ärleman-Hagsér 2011, s.31). De menar vidare att utevistelsen måste upplevas som trygg för att gränsöverskridande lek ska kunna ske och att vuxna har ett stort ansvar i att utveckla en miljö som är ”genus-trygg” och ”genus-rättvis”. (a.a., s.37). Författarna menar att om man fokuserar mer på gemenskap, att alla ska få vara med och får tillgång till leken så kan jämställdhet på gården göras möjlig (a.a., s.38).

Då Disa Löfendahl, i sitt masterarbete, skulle gestalta en jämställd skolgård samtalande hon med Sofia Cele, fil.dr, som bland annat forskar kring barn, planering och feministisk geografi vid Uppsala universitet, för att få vägledning i arbetet (2010, s.16). Cele menar att man bland annat kan välja att utelägna klassiskt könskodade aktiviteter, då aktiviteter som inte är könskodade gör att nya lekmönster uppstår och de traditionella bryts. Balansgång, labyrinter och löst material är exempel på bra komponenter i en lekmiljö då det attraherar både tjejer och killar och dessutom kan vara något som barn kan leka med under en lång tid. Cele menar vidare att en varierad miljö är att föredra där barn kan leka en mängd olika lekar. Precis som Ärleman-Hagsér menar hon att många möjliga val till lek gynnar jämställdheten. Hon lyfter även fram vikten av lugna platser på gården, där man kan dra sig undan om man behöver lugn och ro. Cele håller även med Hellman och Ärleman-Hagsér då hon menar att det är viktigt att skapa en trygghet på gården och menar att det kan uppnås genom flera mindre rumsligheter framför stora (Löfendahl, 2010, s.16).

Ovan nämnda forskare menar syftar på att könsneutrala miljöer är att föredra för att lek på lika villkor ska kunna uppstå. I Göteborg har man arbetat annorlunda för att försöka skapa jämställdhet. Där har man i ett bostadsområde, på inrådan av tjejer, målat en basketplan rosa för att signalera att tjejernas plats på basketplanen är given (Brodin 2014).

Del 4. SAMMANSTÄLLNING AV FALLSTUDIER

Nio olika fallstudier

För att få svar på vad som kan göra en förskolegård jämställd har nio olika fallstudier sammanställts. Alla berör på ett eller annat sätt leken på förskolegården ur ett genusperspektiv. Samtliga fallstudier inleds med en kort presentation, därefter följer sammanställningen av studiens resultat.

Nr. 1. Flickor, pojkar och utelek på förskolegården. En observationsstudie ur ett genusteoretiskt perspektiv

Petra Kjellberg, student vid lärarprogrammet, har undersökt mönster i barns utelek utifrån ett genusperspektiv och om det finns någon skillnad mellan en förskola som bedriver genuspedagogik aktivt - Förskola 1, och en som inte gör det - Förskola 2.

Kjellberg kom fram till att barnens lekmönster utefter kön var samma på de båda förskolorna och på båda fanns tecken på både särskiljande och gränsöverskridande lek. Men det förekom mer samlek och gränsöverskridande lek på förskola 1. Enligt Kjellberg beror det på att pedagogerna på förskola 1 hade en mer uppmuntrande och tillåtande inställning, de rörde sig också mer över gården och visade intresse för barnens lek. Hon kom fram till att ytterligare faktorer som gör det lättare för barnen att bryta normerna är problemlösningsförmåga, påhittighet och fantasifullhet och tror man kan göra det genom att stimulera barnens fantasi och kreativitet. Förskolegårdarna var relativt lika vad gäller lekutrustning, redskap, vegetation och de var båda stora. Kjellberg tror att skillnaderna i barnens lek blev så liten för att båda gårdarnas utformning inbjöd till samlek (Kjellberg 2010).

Nr. 2. Samlek i utemiljön? Förskolebarnets lek i utemiljön ur ett genusperspektiv

Alexandra Bertilsson och Malin Stamming, studenter vid lärarprogrammet, har undersökt barns lek utomhus på fyra förskolor ur ett genusperspektiv samt hur pedagogerna arbetar med genus i den fria leken ute på gården.

Bertilsson och Stamming kom fram till att det fanns både skillnader och likheter i barnens lek. Författarna menar att tjejer och killar leker samma typ av lekar. De använder samma typ av material och tar lika mycket plats, men innehållet i lekarna och hur materialet används ser olika ut. Könstillhörighet, ålder, mognad och intresse tros vara faktorer som påverkar detta. I sin studie observerade författarna att de yngre barnen hade lättare för samlek än de äldre och de anser att detta beror på att de yngre inte kommit lika långt i utvecklandet av genus. Författarna kom fram till att pedagogerna var genusmedvetna men ser sig själva under utomhusvistelsen som vakter och önskar att de kunde vara mer aktiva. Studien visar på att pedagogerna anser att de har bättre möjlighet att vara närvarande i leken då de är i skogen. Författarna kom även fram till att utevistelsen på gården ofta sågs som en återhämtningsplats av pedagogerna och det var vanligt att man gick ut om man hade personalbrist (Bertilsson & Stamming 2012).

Författarna anser att pedagogers bemötande och utemiljöns utformning har lika stor påverkan som miljö inomhus. Alla förskolor hade inslag av naturlika miljöer, förutom en som beskrivs som en mer formell förskolegård. Författarna uttrycker inte att det var någon skillnad på hur leken utspelade sig där jämfört med de andra gårdarna. De kunde i skogen inte se några tydliga skillnader utifrån genus. De drar slutsatsen att skogen är mer könsneutral i sitt innehåll och också upplevs som mer tillåtande och därför underlättar för könsöverskridande lek. Det som skilde användandet av material på gårdarna var att det främst var killar som lekte med pinnar. De äldre killarna använde dem ofta som vapen och de yngre som redskap, t.ex. som lövblåsare. Vid snö ute på gårdarna uppstod automatiskt mer samlek. Författarna drar slutsatsen att har man inte så mycket färdigt lekmaterial så lekar barnen lättare utanför de invanda mönstren. I studien framkom även att en av förskolorna, som är ute två heldagar i skogen,

anser att de inte behöver arbeta med genus utomhus för att utomhusmiljön är könsneutral (Bertilsson & Stamma 2012).

Nr. 3. Barns lek utomhus – med naturmaterial i fokus - ett genusperspektiv på barns lek genom utevistelsen

Emma Johansson och Jasmina Softic, studenter vid lärarprogrammet, har undersökt hur barn på en naturförskola leker med naturmaterial, vilka möjligheter materialet ger samt pedagogernas inställning till leken.

I studien kom författarna fram till att barnen använder naturmaterialet med stor fantasi. Deras resultat visar även på att barnen lekte både isär och ihop. I samleken är jagelekar vanligt och båda könen intar rollen som ”jagare” lika mycket. Tjejerna leker främst rollekar och killarna mest konstruktionslekar så som tidigare forskning beskriver. Men författarna observerade att de relativt ofta lekte ihop, främst är det killarna som deltar i tjejernas rollekar. Pedagogerna är aktiva på gården och medverkar gärna i leken. Johansson och Softic skriver att pedagogerna inte arbetar med genuspedagogik utomhus. Pedagogerna menar att det inte behövs eftersom de redan leker ihop när de är utomhus. Inne på förskolan arbetar de dock med genus genom att t.ex. starta en gemensam lek i ”dockis”. Förskolegården nämns inte i studien, utan mest fokus ligger på de utedagar i skogen som förskolan bedriver. Författarna menar att en varierad miljö är bra för barns lek, då de anpassar sin lek till den miljön de befinner sig i och olika miljöer stimulerar till olika lekar (Johansson & Softic 2009).

Nr. 4. Pojkar och flickors lek utomhus i förskolan - En studie om pedagogers inställning till konstruktion av könsroller

Arta Selmani och Cecilia Svensson, studenter vid lärarprogrammet, har undersökt pedagogernas inställning till hur tjejer och killar påverkas av olika typer och lekar och leksaker och vad detta spelar för roll i barnens utveckling av sin könsroll. De gjorde också en observation av barnens lek.

Författarna kom fram till att pedagogernas förhållningssätt och hur de introducerar leksaker påverkar var och hur barnen leker. I studien såg de att både tjejer och killar leker med typiska kill- och tjejleksaker. Pedagogerna arbetade inte med genuspedagogik då de tyckte det var svårt och såg inget fel i att barnen lekte med könsstereotypiska leksaker. De ansåg snarare att man skulle respektera att könsskillnader existerar. På gården leks det mest med naturmaterial, de färdigproducerade leksakerna är oftast inlåsta. Pedagogerna sa sig föredra naturmaterial framför färdigproducerade leksaker då de anser att de färdigproducerade inte ger utlopp för deras fantasi. Då barnen inte hade tillgång till färdigproducerade leksaker lekte barnen med naturmaterial, plaskade i pölar, snöbollskrig ect. I studien observerade Selmani och Svensson att naturmaterialet användes lika mycket av båda könen. Särskilt snön var populär och bidrog till samlek och även små och stora barn lekte ihop. Författarna ansåg att alla lekar lektes lika mycket av både tjejer och killar, dock såg de att killarna tenderade att springa runt mer och tjejerna oftare höll sig till sandlådan (Selmani & Svensson 2010).

Nr. 5. Barns samspel i lek ur ett genusperspektiv. En studie av två förskolor med olika pedagogiska inriktningar

Ingrid Person och Johan Rosén, studenter vid lärarprogrammet, har undersökt barns lek ur ett genusperspektiv på två förskolor med olika pedagogik, en I Ur och Skur förskola - Förskola 1 och en traditionell förskola - Förskola 2.

Förskola 1 innehar både naturliga och formella miljöer. Förskola 2 är formell i utformningen och en gräsplan är det enda som utgör något naturligt. På förskola 1 uppstod mer samlek än på förskola 2, men samtidigt intogs traditionella könsroller ofta på båda förskolorna. På förskola 1:s gård lektes det mest på gårdens skogsparti och där med naturmaterial. De äldre barnen höll till i skogspartiet och de yngre höll oftare till vid de stationära redskapen. Tjejerna och killarna rörde sig över lika stora ytor, de

använde samma lekmaterial och mycket samlek uppstod. I rollekarna kunde de inta roller efter könstillhörighet, men barnen hade lika aktiva roller. Pedagogerna på förskola 1 uppmuntrade till lek i större grupper, genom att t.ex. leka under hökens alla vingar. Pedagogerna blev också ofta inbjudna av barnen att delta i rollekar. På förskola 2 så lekte både äldre och yngre barn vid de stationära redskapen. Barnen lekte mer könsuppdelat och i mindre grupper än på i ur och skur förskolan. Förskola 2 hade inte lika stor tillgång till naturlika miljöer och naturmaterial användes därmed inte så mycket i leken (Persson & Rosén, 2010).

I jämförelse med förskola 1 så rörde sig barnen på mindre ytor och om de rörde sig på större så var det främst killarna som gjorde det. Då tjejer och killar samlekte ihop intog de könsstereotypiska roller och tjejerna hade inte lika aktiva roller. I uteleken uppmuntrar pedagogerna inte till lek i större grupper och de deltog heller inte i barnens lekar. Då förskola 1 hade relativt små lokaler så spenderade de mer tid ute än förskola 2. På förskola 1 var innemiljön inte alternativ, vilket kan förklara varför pedagoger är mer aktiva på gården. På förskola 2 så lekte barnen mer könsöverskridande inomhus än utomhus, författarna tror att detta beror på att inomhusmiljön var mer inspirerande och fantasiinbjudande än utomhusmiljön. Författarna tror att pedagoger som aktivt stöttar barns lek och lär dem all leka i större grupper gör att barns samlek utvecklas (Persson & Rosén 2010).

Nr. 6. Förskolans fysiska miljö och leksaksutbud - Vilken betydelse har det för pojkars och flickors skapande av könsidentitet?

Anna Eriksson och Marie Gustavsson, studenter vid lärarprogrammet, har studerat förskolors fysiska miljö med fokus på rummets utformning och dess innehåll ur ett genusperspektiv. Samt vilken roll den fysiska miljön påverkar barnens konstruktion av genus.

Eriksson och Gustavsson kom fram till att den fysiska miljön i förskolan till stor del är uppdelad genom en könskodad miljö. De olika avdelningarna i studien har försökt att förändra miljön på förskolan genom att integrera olika könskodade leksaker i samma rum. Men ofta återfinns de könskodade leksakerna i olika rum. Antalet leksaker som är kodade till killar är större till antalet på samtliga förskolor och de får också ta större plats på förskolan. Det verkar också som att det främst är miljöer som är kodade till tjejer som har gjorts om till mer jämställda miljöer. T.ex. genom att placera dinosaurier i dockvrån. Även färgen rosa har arbetats bort då de rum som innehåller killeksaker är oftast blåa eller gröna medan rummen som är till för tjejerna är vita. På vissa förskolor har man valt att ändra namn på rummen eller att inte ha namn alls, dockvrån har t.ex. ändrat namn till lägenheten eller hemmavrån. Av de 20 rum som var med i studien var tre st riktade till tjejer, nio till killar och åtta ansågs neutrala. Författarna kunde även utläsa en skillnad i placering utav rummen. De rum som var riktade till killar var oftast de rum där pedagogen hade minst insyn, det fanns t.ex. en dörr att stänga om sig eller så låg de långt bort i lokalen. Författarna kom fram till att förskolorna omedvetet förstärker könsrollerna. Pedagogerna sa sig ofta vilja arbeta med genusperspektiv men författarna fann att de ofta omedvetet förstärker könsrollerna (Eriksson & Gustavsson 2011).

Nr. 7. Könsintegrerad lek - en kvalitativ studie om förskolans miljö och dess inverkan på barns könsintegrerade lek

Emma Gustavsson och Camilla Karlsson, studenter vid lärarprogrammet, har studerat förskolemiljön för att undersöka vad som påverkar den könsintegrerade leken.

Gustavsson och Karlsson kom fram till att möjligheter till samlek lek i förskolemiljön finns i form av pedagoger, material och andra barn. Författarna menar att pedagogerna har större inverkan än miljön vad gäller samlek. De menar att engagerar sig förskolelärarna i leken så blir barnen intresserade. Gustavsson och Karlsson menar vidare att barnen också påverkar varandra. Barnen tenderar att välja samma lek/leksak som sin kompis och den som startade leken blir också den som har makten över den och bestämmer regler och vilka som får vara med (Gustavsson & Karlsson 2009).

Faktorer som pedagogers egna förhållningsätt, deras inverkan och medvetenhet om leksaker och miljö kan, enligt Gustavsson och Karlsson, både kan både hindra och främja samlek. Genom att t.ex. låta

könskodade leksaker vara separerade så minskar chansen till samlek. Många av pedagogerna menade att de arbetat med inomhusmiljön för att göra den mer jämställd. Ute miljön ser de som mer jämställd. Även författarna kom fram till att utemiljön är mer jämställd än inomhusmiljön, för utomhus finns mer lekmaterial som tilltalar båda könen och som kan ha fler användningsområden. Men när Gustavsson och Karlsson studerade utemiljön fann de att gårdarna hade mer yta som är till för lek som typiskt tilltalar killar (aktiv lek) än lek som typiskt tilltalar tjejer (lugna relationslekar). En av förskolegårdarna hade plockade ut ”hemvrån” för att tillgodose tjejernas lek. Författarna tror att det snarare kan befästa könsrollerna ytterligare och förespråkar en mer könsneutral miljö då de anser att den ger en större chans till samlek. Gustavsson och Karlsson hävdar att för att samlek ska gynnas så behöver pedagogen vara aktiv i leken. De menar även att pedagogernas förhållningsätt till barnen och deras egna föreställningar om kön är viktigt. En pedagog menade i en intervju att vilken miljö de (pedagogerna) befinner sig i påverkar deras möjlighet att vara aktiva i leken. Pedagogerna menade man ute måste ha en överblick över alla barnen och därför har svårt att vara aktiv i leken. Hen menar samtidigt att det är lättare inomhus (Gustavsson & Karlsson 2009).

Nr. 8. Utemiljöns påverkan på leken – En studie om de platser barn väljer bort

Anja Mistrén, student vid lärarprogrammet, har undersökt vilka platser som barn väljer bort på förskolegården och tolkat ur ett genusperspektiv.

Studien baserades på två olika förskolegårdar. Gård 1 bestod till stor del av en naturlig miljö, men på framsidan fanns en asfaltsyta till för cykling. Det fanns i princip ingen klassisk lekutrustning, enbart en sandlåda och tre gungor hängandes i träd. Det fanns gott om löst material bland annat naturligt material, tegelsten och byggpallar. Gård 2 angränsade till en skog och hade naturliga inslag med kuperad mark och en asfaltsyta för cykling. Gården var uppdelad i två delar, en för de yngre och en för de äldre. Det fanns gott om klassisk lekutrustning och även en berså, klätterträd och en del löst naturmaterial (Mistrén 2008).

Generellt valdes samma platser bort och anledningen var att barnen inte upplevde att de kunde göra platsen till sin egen. En slags konkurrens om platserna uppstod antingen mellan ålder eller kön. Mistrén menar att tjejer och killar förknippar platser och lekar efter de stereotypa könsrollerna och därför väljer olika platser som passar deras lek. Sandlådan var t.ex. populär, men barnen beskrev den som en negativ plats för att de yngre barnen höll till där. Det fanns även redskap som valdes bort för att de ansågs vara till för de yngre och därmed inte tillräckligt utmanande. Men det fanns också ett fåtal platser som ansågs som för utmanande, t.ex. att vissa barn inte vågade klättra i ett visst träd. Platser som var allt för populära kunde också beskrivas negativt, t.ex. som bersån där man ansåg att det var för mycket barn och man inte fick plats. Tjejerna upplevde att killarna dominerade platsen och att de hade svårt att få tillgång till den. Det fanns till sist även regler som utgjorde att vissa platser valdes bort, som odlingslådor, som var något man inte fick röra för att de ”tillhörde” pedagogerna (Mistrén 2008).

Då barnen beskrev platserna förknippade killarna främst platserna med aktivitet, medan tjejerna med känslor, även om de också nämnde aktivitet (Mistrén 2008).

Nr. 9. Gestaltningens påverkan på barns lek - En jämförelsestudie av lek på två skolgårdar utifrån ett genusperspektiv

Mikaela Nordenberg, landskapsarkitektstudent, har studerat hur utomhusmiljön påverkar genusneutral lek. Hon utgick ifrån tesen att naturliga miljöer främjar genusneutral lek mer än formella miljöer och jämförde två skolgårdar för låg- och mellanstadiet.

Nordenberg kom fram till att det fanns skillnader i barnens lek på de olika skolgårdar som undersöktes. Den naturliga skolgården bidrog enligt författaren till en mer jämlik miljö än den formellt inredda skolgården. Den skolgård som beskrivs som formell är liten, 8 m² per barn och består enligt Nordenberg utav 90% hårdgjorda ytor och 10% formella grönytor. Den naturliga är större, 44m² per barn och innehåller 40% hårdgjorda ytor, 40% formella grönytor och 20% naturlig miljö. Båda

skolgårdar innehåller klassisk lekutrustning och båda använder sig till viss del av intilliggande grönområden. Genom observationer kom Nordenberg fram till att barnen på den naturlika skolgården lekte över hela gården samt att de ofta lekte tillsammans. På den formella höll tjejerna sig närmre huvudbyggnaden medan killarna rörde sig över hela gården och totalt dominerade skolgårdens bollplan. På båda gårdarna var lek med det egna könet vanligast men Nordenberg observerade en högre grad av samlek på den naturlika skolgården. Hon kunde även se att tempot var lugnare och att lekgrupperna var större på den naturlika skolgården. På den formella skolgården pågick även lekarna en kortare tid då leken ofta stördes av andra barn. Nordenberg menar att det saknades platser att dra sig undan till (Nordenberg 2012).

På båda skolorna var fotbollsplanen dominerad av killar. Nordenberg reagerade på att man valt att placera en fotbollsplan, som inbjuder till en hög aktivitet, i utkanten av gården. Hon menar att en plats som ligger i utkanten snarare borde erbjuda en lugn aktivitet och att fotbollsplanen borde ligga närmre huvudbyggnaden. Nordenberg menar vidare att de flesta platserna och utrustningen på den formella skolgården var tydligt specificerade funktionellt. Vegetationen på gården var inte tillgänglig. Författaren noterade dock att det var populärt att leka med regnvatten då det fanns tillgängligt och i den leken så lekte tjejer och killar ofta ihop (Nordenberg 2012).

Nordenberg kom fram till att de förutsättningar som behövs för att jämlik lek ska ha bättre förutsättningar för att uppstå i stort sett är samma som Grahn et al. (1997) förespråkar för en bra gård. Nordenberg menar att variation i miljön är viktigt och att variation i miljön kräver utrymme. Genom att skolgården är stor kan den rymma flera olika typer av miljöer och rum som inbjuder till olika typer av leker. Barn kan leka ifred och blir heller inte lika iakttagna, något som Nordenberg menar kan bidra till att de vågar leka könsöverskridande. Författaren menar vidare att naturlika miljöer kan bidra till variation, både genom att vegetationen förändras under året samt genom att naturmaterial inte har en bestämd funktion. Nordenberg menar att variation av rumsligheter och karaktär på gården samt variation i material och funktion gör att barnen får fler valmöjligheter och genom sin fantasi kan hitta på olika lekar. Hon menar vidare att miljöer och material som är ospecificerade, främjar kreativitet och samarbete i leken och att materialen heller inte blir förknippade med kön. Nordenberg anser även av formbarhet på gården är viktigt. Möjlighet för barnen att skapa egna platser menar hon ökar kreativiteten och samarbetet och när barn bygger något tillsammans så ges en möjlighet för könsrollerna att försvinna (Nordenberg 2012).

Den naturlika skolgården, som Nordenberg kom fram till hade goda förutsättningar för jämställd lek, delades med en förskola. Förskolan hade en egen del av gården som beskrevs som en blandning av naturlig och formell. Skolbarnen fick använda förskolebarnens gård men gjorde inte det i så hög utsträckning. Genom sina observationer kom hon fram till att det var stor skillnad på hur barnen använde gården. En bollplan på gården användes i princip enbart av killar och en klätterställning användes enbart av tjejer. Vidare menar hon att barnen använder en stor del av gården men favoriserar miljön närmast förskolebyggnaden. Nordenberg blev förvånad över resultatet och hade förväntat sig att hon skulle se tydligare skillnader i könsfördelning hos de äldre barnen. Nordenberg menar att observationen av förskolegården inte är helt tillförlitlig då hon sa sig haft svårt att observera det naturlika området i ytterkanten av gården (Nordenberg 2012).

DISKUSSION

Möjligheter till att påverka genom gestaltning

Könsneutralitet

Litteraturstudien visar på att barn kan uppleva det som svårt att agera könsöverskridande och kan vara rädda för att bli tillrättavisade eller retade. Ofta är det inte aktiviteten i sig som ses som ett ”hot” utan vilket kön den är kodad till. Könskodade material, miljöer och lekar begränsar barns möjlighet till olika positioner i leken. Mycket material och miljöer är idag könskodade på förskolan och försvårar gränsöverskridande lek.

Flera författare i litteraturstudien menar att naturlika miljöer och löst material, som inte har en specifik funktion eller är kodade till något kön, upplevs som mer tillåtande och därför kan underlätta till samlek och gränsöverskridande lek. Material och leksaker utan speciell funktion kan också erbjuda stor variation av möjliga lekerbjudanden eftersom barnet är tvungen att använda sin fantasi och själv ge materialet mening. Stordahl (2009) och Jones (1999) menar dock att naturen inte är könsneutral, då den typ av aktivitet som den inbjuder till är kopplade till manlig tradition. Tidigare levde vi närmre naturen och även då i ett patriarkalt samhälle. Idag lever de flesta människor i en urban miljö och vi har inte alls samma förhållande till naturen och därmed tror jag att barn idag inte har någon tydlig bild av könsrollsfördelning kopplad till naturen i sig.

Naturlika miljöer

Att naturlika miljöer och löst material främjar samlek bekräftas genom att sammanfatta fallstudiernas resultat. De flesta fallstudierna visar på att barn som vistas på gårdar med naturlika miljöer och har tillgång till löst material leker mer ihop än övriga förskolor. I en av fallstudierna uppfattades dock inte någon skillnad i leken mellan de förskolor som hade tillgång till naturlika miljöer och den som saknade. Samtidigt fanns det andra studier som tydligt visade på att barnens möjlighet till lek på lika villkor skiljde sig mycket beroende på tillgång till naturlig miljö på gården.

Landskapsarkitektstudenten kom fram till att en naturlig miljö med variation främjade jämställd lek för barn på en skolgård. På gården låg även en förskolegård som bestod av samma typ av miljö. Nordenbergs resultat av observationer är inte helt pålitliga, men enligt henne lekte barnen främst på platser med bestämd funktion och uppdelat utefter könstillhörighet.

Alla fallstudier som berör naturmiljöer menar att tjejer och killar använder sig lika mycket av naturmaterial och att miljön inbjuder till samlek. De visar dock även på att barnen kan använda sig av naturmaterialen på olika sätt samt att barnen lätt kan inta roller efter könstillhörighet, men samtidigt antyds att rollerna i leken är lika aktiva. Flera författare som t.ex. Ärleman-Hagsér (2006, 2008) menar att leken inte är jämställd om barnen inte har tillgång till samma typ av positioner och makt i leken. Löfdahl (2004) i sin tur menar att man bör se lekarna som att barnen utnyttjar varandras teman och att alla typer av maktpositioner kanske inte är lika tydliga och kan ske på olika sätt. Kanske är det inte heller så viktigt att ta ställning till som landskapsarkitekt. Skapar man miljöer som möjliggör för barn att mötas på mer lika villkor så är det en god start och underlättar för pedagogernas arbete på förskolan.

Aktiva pedagoger

Vad skillnaderna i resultat beror på är svårt att utläsa genom att studera fallstudierna, men samtliga studier som berör utomhusleken trycker på vikten av aktiva pedagoger och möjligen skulle detta kunnat påverka det skilda resultatet. Vikten av aktiva pedagoger på gården understöds av Hellman och Ärleman-Hagsér (2011) som menar att pedagogens viktigaste roll på gården att se till att alla barn får tillgång till leken. De menar vidare att pedagogen måste se till att det finns tillräckligt mycket trygghet för att barn ska våga agera överskridande.

Gränsöverskridanden

Kjellberg (2010) kom i sin fallstudie fram till att problemlösningsförmåga, påhittighet och fantasifullhet viktiga egenskaper hos barn för gränsöverskridande. Ärleman-Hagsér och Pramling Samuelsson (2009) menar att även social kompetens är viktigt och Engdahl (2014) i sin tur menar att barn med hög social kompetens har hög status. Hellman (2008b) menar att man har lättare att få tillgång till lek om man anses vara en god lekkamrat, något jag anser summerar ovan nämnda egenskaper. Dessa egenskaper kan utvecklas genom lek med löst material utan tydlig funktion, då barn utvecklar sin fantasi och kreativitet när de leker med material utan tydlig funktion. Studien av Maxwell et al (2008) visar även på att löst material ökar möjligheterna till konstruktionslek som i sin tur underlättar för rollek, vilket är positivt då både konstruktions lek och rollekar övar upp den sociala kompetensen. Där med kan gårdens utformning bidra med element som underlättar de egenskaper som behövs för gränsöverskridande lek.

Barn uppskattar plaster som de själva kan bestämma över. Konstruktionslek med löst material tillåter barn att vara delaktiga i miljön och skapa egna platser och rumsligheter. Barn har lättare att agera könsöverskridande när andra barn inte ser. Möjligheten att skapa rumsligheter underlättar därför även gränsöverskridning.

Variation

Cele (Löfvendahl 2010) och Ärleman-Hagsér (Villanueva Gran 2009b) menar att variation på gården är viktigt då det ger barnen fler lekmöjligheter som i sin tur gynnar jämställdheten. Fler lekmöjligheter kan ges genom både en varierande miljö som erbjuder många rumsligheter samt genom löst material som kan användas på många olika sätt. Möjlighet till att skapa nya, egna rumsligheter bidrar också till en mer varierad miljö. Naturlika miljöer kan också bidra med en naturlig variation på gården genom årstidsväxlingarna.

Då jag studerat fallstudiernas innehåll verkar det som att alla barn uppskattar vatten och snö väldigt mycket och att barnen ofta leker ihop oavsett ålder eller könstillhörighet. För att säkerställa att barn får tillgång till naturligt material så anser jag att landskapsarkitekten med fördel kan skriva in i skötselplanen att gården inte ska ge ett alltför städat intryck. Snöskottningen kan även den regleras och tillgång till vattenlek kan ritas in antingen genom en kran eller pump eller genom att skapa en möjlighet att ta tillvara på regnvatten.

Olika typer av rumsligheter kan bidra till variation i leken men är även viktigt för att underlätta för barns möjlighet till att agera könsöverskridande. Mistrén (2008) påpekade i sin fallstudie även att det ofta uppstår en konkurrens av populära rumsligheter. Med många olika rumsligheter kan man möjligen minska på den konkurrensen. Dock kan de omslutna rummen, där barn kan leka ostört, bli till platser där barn kan utsättas för mobbing. För att pedagoger ska kunna ges möjlighet att vara aktiva på gården måste de uppleva att de är trygga med utformningen och kan ha uppsikt över gården. Kanske kan man skapa miljöer där barnen upplever att de är omslutna men pedagogerna fortfarande kan ha uppsyn över barnen?

Trygghet

Barns upplevda trygghet har också i litteraturen lyfts fram som viktig faktor för att gränsöverskridande ska kunna ske. Pedagogerna har här en stor roll genom att skapa trygghet i barngruppen. Cele (Löfvendahl 2010) menar även att trygghet kan uppnås genom att undvika stora öppna ytor och istället använda sig av mindre rumsligheter. Litteraturstudiens inledande del menar att mindre barn har ett behov av en förskolegård som innehåller formella miljöer med tydliga funktioner för att uppleva trygghet på gården. Som ovan konstaterat ska gården helst inrymma en mängd olika rumsligheter som ger olika lekmöjligheter. För att detta ska kunna uppnås krävs också en stor gård.

Makt och status

Litteraturstudien och vissa av fallstudierna visar på att maktbalansen på förskolan inte är jämställd. På förskolan är det främst de äldre killarna som har tillgång till störst makt och inflytande. Killarna tar också störst plats på gården. Sandberg och Vourinen (2006) menar att den typ av lek som typisk

tilltalar ofta får ta mer plats på gården än den typ av lek som typiskt tilltalar tjejer. Då fallstudierna främst utgjorts av lärarstudenter har inte så mycket fokus lagts på gårdens utformning. Vad jag kunde utläsa har en av fallstudierna tittat närmre på detta och dess resultat stödjer Sandberg och Vourinens (2006) tes. För att kunna skapa en jämställd gård bör det finnas lika mycket lek som tilltalar tjejer som killar. Genom att utelägna kodade aktiviteter på gården kan nya lekmönster uppstå och de traditionella brytas. Exempel på sådana komponenter är löst material, balansgång och labyrinth. Material utan tydligfunktion kan också bidra till fler upplevda lekmöjligheter.

Status på förskolan hänger också ihop med ålder, då t.ex. äldre killar har mer makt och status än yngre. Det är främst de äldre killarna som får tillgång till material med högst status och därmed skapas en obalans. Grahn menar att det ska finnas utmaningar för alla barn på gården och att det samtidigt ska finnas plats för barn av olika åldrar att mötas på. Mistréns (2008) fallstudie visar på att barn väljer att leka på platser som passar den typ av lek som de är intresserade av. Generellt valde barn bort platser för att de inte kunde göra dem till sina egna och ofta för att de ansågs tillhöra någon annan, platser som t.ex. inte ansågs tillräckligt utmanande eller populära platser där barnen inte fick tillträde.

Jag anser att man genom att skapa platser och aktiviteter som tydligt signalerar vilken ålder den riktar sig till skapar en segregation på gården, på samma sätt som om man har könskodade material. Bör inte alla barn få uppleva att de har tillgång till hela gården? Samtidigt kanske de mindre barnen, som har lägre status, behöver platser som är tydligt riktade till dem för att ges plats på gården? Fallstudierna visade på att snö och regnvatten var material som gjorde att lek över alla ålderskategorier uppstod. Kanske kan en naturlig miljö också inbjuda till en mer varierad lek bland åldrarna? I naturliga miljöer finns inte heller lika många redskap och leksaker som kan signalera status och kan ge en lek på mer lika villkor. Inspirerad av Selmani och Svenssons fallstudie (2008) tänker jag att om gården erbjuder tillräckligt mycket material att leka med kan kanske en situation kan skapas där pedagogerna kan välja att inte alltid plocka fram redskap och leksaker som lätt blir till statusobjekt.

Sammanfattning

Förutsättningarna för en jämställd gård är att den i lika stor grad inbjuder tjejer och killar till lek; detta kan uppnås genom miljöer, aktiviteter och material som ej signalerar könstillhörighet. Viktigt är också att barnen känner sig trygga och delaktiga på gården. Mindre rumsligheter och en viss del av formella miljöer inger barnen en trygghet och kan underlättat gränsöverskridande lek. Delaktighet kan uppnås genom att gården innehåller löst material som möjliggör för eget skapande av rumsligheter. Löst material, naturliga miljöer och dess material signalerar varken funktion eller könstillhörighet och gör att barnen har lättare att mötas på lika villkor. De signalerar inte heller någon bestämd funktion vilket skapar fler och fler lekmöjligheter vilket gynnar att leken kan utspela sig på lika villkor. Fler lekmöjligheter ges om gården är varierad i sitt innehåll, möjlighet till variation kräver yta. Ovan nämnda material stimulerar till sam lekar och tränar upp viktiga egenskaper för att kunna agera gränsöverskridande. Vikten av aktiva pedagoger har också här lyfts fram och kommer diskuteras ytterligare i nästa del av diskussionen.

Nordenberg (2012) skriver i sin uppsats att den miljö som hon kom fram till främjar jämställd lek i stort sätt är samma som den förskolegård som Grahn et al (1997) förespråkar. Då resultatet ovan studeras kan man se att det till stor del stämmer överrens med vad forskare, tidigare nämnt i uppsatsen, menar främjar utvecklande lek och lärande på förskolegården. Då resultaten i stort sätt liknar varandra anser jag att man bör ta vara på gårdens möjligheter och att det ger ytterligare skäl att satsa på förskolans utemiljöer.

Pedagogens medverkan

Det finns möjligheter att gestalta en gård jämställd, men det betyder inte att leken på gården automatiskt blir jämställd. Resultatet av fallstudier och litteraturstudien visar på att pedagogens roll är viktig. Litteraturstudien och fallstudierna visar på att både pedagoger och forskare förhåller sig olika till begreppet genus och dess påverkan. SOU 2006:75 menar att många pedagoger upplever att det är svårt att jobba med genus. Resultat från litteraturstudien och fallstudierna antyder dock på att den

viktigaste faktorn för att få jämställd lek på gården verkar vara att pedagogerna är aktiva på gården och ser till att alla barn får tillgång till leken. De egenskaper som visat sig vara viktiga för gränsöverskridande är just sådana egenskaper som tränas upp genom lek med andra. Grahn et al (1997) betonar vikten av både gårdens utformning och pedagogens arbete och menar att det inte räcker med enbart en del för att skapa goda förutsättningar.

Pedagogens förhållningssätt

Men hur kan man få pedagoger att bli mer aktiva på gården? Mycket tyder på att det är pedagogernas inställning till gården och utevistelsen, som är avgörande till hur aktiva de är. Genom fallstudier som undersökt pedagogernas arbete på gården tycker jag mig kunna utläsa att utevistelsen på gården har en lägre status än inomhuslek och utflykter. Pedagoger på traditionella förskolor menar att det är svårt att vara aktiva på gården då de upplever att de där måste inta en övervakande roll, kanske på grund av att personalstyrkan inte alltid är fulltalig vid utevistelsen. I skolan sker lärandet inomhus och rasten utses som ett avbrott och fri från inlärning. Möjligen har förskolepedagogerna samma förhållningssätt? För problemen verkar inte finnas vid de förskolor som bedriver utomhuspedagogik. Antagligen för att de ser utemiljön som viktigare i sitt arbete och därmed har ett annat förhållningssätt till utevistelsen. Jag anser att det är olyckligt att gården skulle ses som mindre viktig eftersom utevistelsen står för en stor del av den dagliga verksamheten på förskolan.

Vad gäller inomhusmiljön har pedagoger en möjlighet att påverka miljön, man kan flytta möbler och skapa ”rum i rummen” osv. Möjligheten är inte lika stor på gården då den ritas av en arkitekt och det mesta är fast och färdigt. Det enda som pedagogen egentligen kan påverka är inköp av uteleksaker. Grahn et al antyder att möjlighet till att påverka gårdens utformning och personligt band till gården påverkar hur pedagoger förhåller sig till gården.

Lösning?

En möjlig lösning till att få pedagoger mer aktiva på gården skulle kunna vara att göra den spännande och intressant, både för barn och vuxna. Jag tror också att det är av vikt att ta vara på pedagogernas åsikter om gården och låta dem vara delaktiga i gestaltningen. På så sätt kan man kanske skapa en plats som underlättar deras arbete och därmed kan gården komma att uppskattas mer. Formbarhet diskuterades tidigare som en viktig faktor för barnen jag tror även att det är viktigt för pedagoger att kunna påverka utemiljön. Baserat på gårderna på tidigare nämnda faktorer ges pedagoger en större möjlighet till att påverka utformningen och vara kreativa på gården. Genom att visa att gårdens utformning är viktig och låta pedagogerna vara delaktiga i gestaltningsprocessen kan man kanske öppna upp deras ögon för gårdens möjligheter och dess värden?

Förhållningssätt till jämställdhetsarbetet

Genom insamlat material har jag inte funnit något tydligt författat tillvägagångssätt för att gestalta just jämställda förskolegårdar. I uppsatsen togs tre olika tillvägagångssätt för jämställdhet upp; Larsson och Jalakas (2009) verktyg för jämställd fysisk planering, Husmodellen (SOU 2006:75) för förskolans inomhusmiljö samt Löfendahls (2010) tillvägagångssätt vid gestaltning av en skolgård. Larsson och Jalakas (2009) menar att första steget mot jämställdhet är kunskap. Min största lärdom från det här arbetet är inte svaret på min frågeställning utan just kunskapen om genus, barns relation till genus och hur förskolan fungerar. För det är utifrån den som jag kan arbeta vidare och försöka komma på nya lösningar. Att bara presentera en lösning utan att dissekera problemet ger inte en förståelse av problemet och kan därmed inte resultera i framtida nya lösningar, processen stannar av och viktiga diskussioner uteblir. Varje gård har olika förutsättningar och olika budgetar. Jag anser att det som landskapsarkitekt är oerhört viktigt att förstå hur barn skapar kön och vad som påverkar så man kan skapa en gestaltning som passar den unika gården.

För att återgå till de olika tillvägagångssätten. Husmodellen är framtagen för pedagoger som vill arbeta med inomhusmiljön. Om man antingen tittar på forskning eller själv kan studera barn kan man komma fram till vilka platser som tjejer respektive killar uppskattar och undviker och på så sätt använda sig

utav den. Det som gör användandet av Husmodellen svår är att man själv ska komma fram till hur man ska gå tillväga. Eriksson & Gustavssons fallstudie (2011) om pedagogers arbete med inomhusmiljön visar på att miljön, efter pedagogers ingripande, dominerades av miljöer kodade till killar. Även om man har kunskap om genus kan man alltså falla i fällan att material kodat till killar är neutralt, på grund av att mannen är norm i dagens samhälle. Att hitta rätt sätt att arbeta för jämställdhet är svårt. Genom litteraturen har jag lärt mig att även om man vill väl så kan man omedvetet befästa stereotypa könsroller och fastna i ett stereotypt tänkande. För att kunna se ojämställdheten måste man kategorisera barnen i grupper efter könstillhörighet. Detta leder till en homogenisering som kanske inte speglar verkligheten. Det finns även en risk att man missar likheterna mellan gruppen tjejer och gruppen killar om man enbart fokuserar på skillnaderna. Det är också svårt att avgöra vad som är könsneutralt och vad som är könskodat; byggmaterial klassas t.ex. som könsneutralt på vissa förskolor och som könskodat på andra. Viktigt att notera är också att det är vuxna som överför dagens rådande normer till barnen, så det är egentligen inte barnen som anser att något är könskodat då hen har lärt sig av vuxenvärlden. Så det är främst vuxnas medvetenhet och förhållningsätt till genus som måste förändras för att barnens syn på genus ska kunna förändras.

Larsson och Jalakas (2009) visar på ett tillvägagångssätt där man använder sig av respektive köns erfarenheter utan att könskoda dem och låter dem väga lika tungt. Jag anser att deras tillvägagångssätt öppnar upp för en förändring och borde vara lämpligt att använda sig av. De lyfter även fram medborgarmedverkan som ett lämpligt verktyg och slutsatsen av tidigare diskussioner gör att jag anser att deras inställning till delaktighet och möjlighet att påverka är viktigt. Möjlighet till att vara delaktig i processen är också det som jag tycker är mest centralt i Löfendahls (2010) arbete. På så sätt blir det en mer demokratisk process, men det ger också en möjlighet att diskutera genus med vuxna på skolan och på så sätt skapas en möjlighet att skolans jämställdhetsarbete ökar. Dock visar hennes uppsats på att det kan vara svårt att få med unga barns idéer och tankar. Jag vet inte hur man på bästa sätt ska arbeta med barns delaktighet i processen, men söker man på litteratur inom ämnesområdet så kan svar säkert ges. Ytterligare en del i hennes arbete som jag tycker är värd att lyftas fram är att söka upp en sakkunnig som kan bidra med inspiration och bygga på ens egna kunskap.

Jämställdhetsarbete krävs på flera nivåer

Idag är det kommunerna som bestämmer hur förskolegårdar ska utformas och då nationella riktlinjer saknas kan förskolegårdars standard variera. Tidigare fanns riktlinjer för utemiljön och om man jämför dessa rekommendationer med de riktlinjer som Malmö Stad har idag kan man se en tendens till att gårdens storlek krymper. Tidigare har det konstaterats att stora gårdar är av vikt för att främja lek, lärande och jämställdhet. Boverket håller på att arbeta fram en vägledning för kommuner som ska ge stöd i planering, utformning och förvaltning av utemiljöer för barn. Vad den kommer innehålla vet jag inte än men förhoppningsvis kommer den rekommendera att gårdens storlek ökar. Jag antar att den inte kommer rymma några jämställdhetsaspekter då det allmänt verkar vara svårt att få igång jämställdhetsarbetet inom fysisk planering. Larsson och Jalakas (2009) påvisade att det genom lagstiftningar och politiska mål finns en skyldighet att arbeta för jämställdhet. Men då ordet jämställdhet inte nämns i PBL och det inte heller finns någon definition om vad jämställdhet i planeringen innebär så tror jag detta medför att jämställdheten kan glömmas bort eller lätt bortprioriteras.

Fallstudier och litteraturstudien visar på att vistelser i skogslika miljöer är uppskattade och består av en miljö som främjar jämställd lek. Därför anser jag att det vore bra om förskolan placeras i närheten av ett grönområde. Detta är dock inget som kan påverkas i gestaltningsskedet, inte heller gårdens storlek, som är central. För att kunna skapa en bra miljö är det alltså av vikt att jämställdhetsfrågan lyfts både i planerings- och gestaltningsskedet. Att arbeta för ett icke-hierarkiskt förhållande mellan detaljplanering och översiktsplanering är enligt Larsson och Jalakas (2009) en förutsättning för att skapa jämställdhet i dagens planering. Frågan är vad som behövs för att på allvar få igång jämställdhetsarbetet i fysisk planering.

Då utvecklingen av genus och den ojämställdhet som finns i dagens samhälle börjar utvecklas i förskoleåldern borde man se potentialen i att satsa på förskolan. Resultaten av studien visar på att de förutsättningar som behövs för att främja jämställd lek i stort sätt sammanfaller med vad forskare

menar främjar en utvecklande lek och lärande på förskolegården. Detta anser jag ger ytterligare skäl att satsa på förskolans utemiljöer.

Metod

När det gäller genus och gestaltning av förskolegårdar har jag funnit relativt lite material. Den litteratur som finns om ämnet konstaterar oftast att ojämställdhet finns på gården, sällan rör den hur gestaltningen utav gården skulle kunna påverka till det bättre. Troligen för att mycket litteratur är utförd av forskare med pedagogisk bakgrund. Den litteratur som faktiskt rör gestaltning menar för det mesta att naturlika miljöer är att föredra och går inte in på detaljer.

Då det inte finns så mycket litteratur om förskolegårdar ur ett genusperspektiv har andra vägar sökts för att försöka besvara frågeställningen. Litteratur som rör inomhusmiljön på förskolan, skolgårdar och fysiskplanering ur ett genusperspektiv har använts för att försöka appliceras på en förskolegård. För att kunna göra detta behövdes en kunskapsbas om barn och genus. Det genererade i en kunskap som jag tror är viktig för landskapsarkitekter att inneha vid gestaltning av förskolegårdar.

Även sammanställningen av fallstudien påverkades av att det främst var lärarstudenter som skrivit om jämställdheten på förskolegården. För att komplettera bakgrunden tog en fallstudie av en skolgård in, utförd av en landskapsarkitektstudent. Lärarstudenternas fallstudier togs in för att utnyttja deras kunskap och få ett större underlag, men kanske borde en egen fallstudie ha utförts istället? Då hade en möjlighet att lägga mer fokus på gestaltningen infunnits.

De forskare jag har använt mig utav i studien har haft olika inställningar till genus och jag tror att studiens resultat kan ha präglats av min egen inställning till genus. I de olika examensarbetena kunde jag ganska tydligt utläsa vad personen eller personerna själva hade för inställning till genus och jag upplever att det syntes i deras resultat. Jag tror att det är väldigt lätt att ens egen inställning påverkar vad man ser och inte ser. Om jag hade gjort en egen fallstudie hade antagligen mina föreställningar omedvetet speglats i resultatet. Jag hoppas att jag genom en sammanställning av flera olika fallstudier har fångat upp en variation av olika inställningar utan att de har färgats av min egna inställning. Genom att resultatet av studien bygger på flera människors olika förhållningssätt anser jag att det borde bli mer relevant, eftersom enskilda människors inställning inte blir lika synliga.

Uppsatsen har ändrat form under arbetes gång och har fungerat som en slags pussläggning för att försöka förstå hur allt hänger ihop. Arbetet blev mer omfattande än min avsikt var från början och kanske kan upplevas som spretigt och allt för brett. Samtidigt anser jag att materialet är relevant för att en förståelse av ämnet. Förhoppningsvis kan den här uppsatsen ge en viss förståelse och fungera som underlag till fortsatta studier.

Fortsatta studier

Under arbetes gång har flera frågor dykt upp. En varierande grön gård tycks främja lek, lärande och jämställdhet och det vore intressant att undersöka hur den påverkar andra maktstrukturer, t.ex. ålder, klass och etnicitet. Det hade också varit intressant att undersöka om pedagoger blir mer aktiva på gården om de ges mer påverkan på gårdens utformning, då den här uppsatsen endast kan antyda den kopplingen. Jag hade även gärna sett att en fallstudie utfördes på en gård som stämmer överrens med den här uppsatsens resultat för att se hur mycket leken påverkas. I uppsatsen framkom även att barn upplever färg som den starkaste könsmarkören. Genom detta blir jag nyfiken på att undersöka vilka färger som används på lekutrustning och material som används på förskolegårdar samt att djupare undersöka barns inställning till olika färger.

REFERENSER

- Bertilsson, A. & Stamma, M. (2012). *Samlek i utemiljön? Förskolebarnets lek i utemiljön ur ett genusperspektiv*. Linnéuniversitetet. Institutionen för pedagogik, psykologi och idrottsvetenskap/Lärarytbildningen (C-uppsats)
- Boverket (2013). *Planera för rörelse! – en vägledning om byggd miljö som stimulerar till fysisk aktivitet i vardagen*. [Elektronisk] Tillgänglig: <http://www.boverket.se/Global/Webbokhandel/Dokument/2013/planera-for-rorelse.pdf> [2014-04-27]
- Boverket (2014-04-04). *Vägledning för barn och unga tas fram*. <http://www.boverket.se/Om-Boverket/Nyheter/Vagledning-om-barn-och-ungas-utemiljo-tas-fram/> [2014-04-30]
- Brodin, K. (2014). Kvinnor missgynnas av dagens planering. *Archileaks*. [Elektronisk], tillgänglig: <http://archileaks.se/redaktionellt/kvinnor-missgynnas-av-dagens-planering/> [2014-05-25]
- Cherneya, I. & Dempsey, J. (2010). Young children's classification, stereotyping and play behavior for gender neutral and ambiguous toys. *Educational Psychology* [Elektronisk], vol. 30 (6), ss. 651-669. Tillgänglig: <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/01443410.2010.498416#.U9T56bHGvSg> [2014-04-03]
- Davidsson, B. (2006). The schoolyard as a place of meaning –children's perspective. I: *Interaction in Outdoor Play Environments – Gender, Culture and Learning*. Brodin, J. & Lindstrand, P. (red.) Stockholm: Lärarytshögskolan (Lärarytshögskolan Rapport, 2006: 47), ss. 61-80
- Davies, B. (2003). *Hur flickor och pojkar gör kön*. 1. uppl. Stockholm: Liber
- Delegationen för jämställdhet i förskolan. (2004). *Den könade förskolan: om betydelsen av jämställdhet och genus i förskolans pedagogiska arbete: delbetänkande*. Stockholm: Fritzes offentliga publikationer. (Statens offentliga utredningar 2004:115)
- Delegationen för jämställdhet i förskolan. (2006). *Jämställdhet i förskolan: Om betydelsen av jämställdhet och genus i förskolans pedagogiska arbete*. Stockholm: Fritzes offentliga publikationer. (Statens offentliga utredningar 2006:75)
- Diskrimineringsombudsmannen (2012-11-23). *Ordlista*. <http://www.do.se/Fakta/Ordlista/> [2012-07-30]
- Eidevald, C. (2009). *Det finns inga tjejbestämmare: att förstå kön som position i förskolans vardagsrutiner och lek*. Diss. Jönköpings Universitet
- Eidevald, C. (2011). *"Anna bråkar!" – att göra jämställdhet i förskolan*. Stockholm: Liber AB
- Engdahl, E., Brodin, J. & Lindstrand, P. (2006). Play and interaction in two preschool yards. I: *Interaction in Outdoor Play Environments – Gender, Culture and Learning*. Brodin, J. & Lindstrand, P. (red.) Stockholm: Lärarytshögskolan (Lärarytshögskolan Rapport, 2006: 47), ss. 45-60
- Engdahl, K. (2014). *Förskolegården: En pedagogisk miljö för barns möten, delaktighet och inflytande*. Diss. Umeå : Umeå Universitet
- Eriksson, A. & Gustafsson, M. (2011). *Förskolans fysiska miljö och leksaksutbud - Vilken betydelse har det för pojkars och flickors skapande av könsidentitet?* Mälardalens Högskola. Akademin för utbildning, kultur och kommunikation/Lärarytshögskolan (C-uppsats)
- Evenshaug, O. & Hallen, D. (2001). *Barn- och ungdomspsykologi*. 2. uppl. Lund: Studentlitteratur
- Fjørtoft, I. (2001). The Natural Environment as a Playground for Children: The Impact of Outdoor Play Activities in Pre-Primary School Children. *Early Childhood Education Journal*. [Elektronisk], vol 29 (2), ss. 111-117. Tillgänglig: <http://link.springer.com/article/10.1023%2FA%3A1012576913074#page-1> [2014-04-15]

- Friluftsförbundet (uå). *Om i Ur och Skur*. <http://www.friluftsförbundet.se/iurochskur/38>. [2014-07-28]
- Grahn, P., Mårtensson, F., Lindblad, B., Nilsson, P., & Ekman, A. (1997). *"Ute på dagis" Hur använder barn daghemsgården? Utformningen av daghemsgården och dess betydelse för lek motorik och koncentrationsförmåga*. Alnarp: Movium Förlag
- Gustavsson, E. & Karlsson, C. (2009). *Könsintegrerad lek – en kvalitativ studie om förskolans miljö och dess inverkan på barns könsintegrerade lek*. Örebro Universitet. Akademin för humaniora, utbildning och samhällsvetenskap/Läroprogrammet (C-uppsats)
- Hellman, A. (2008a). Sluta gnälla som en bebis och va´ en stor kille nu! – ålder, kön, och normalitetsskapande. I: Nordberg, M. (red), *Maskulinitet på schemat – pojkar, flickor och könsskapande i förskola och skola*. Stockholm: Liber, ss.57-72
- Hellman, A. (2008b). Kan Batman vara rosa? – färg, rörelser och röst som markörer då förskolan "gör" kön. I: Nordberg, M. (red), *Maskulinitet på schemat – pojkar, flickor och könsskapande i förskola och skola*. Stockholm: Liber, ss.74-92
- Hellman, A. & Ärleman-Hagsér, E. (2011). Demokrati och jämställdhet på förskolegården. *Kritisk utbildningsskrift*, (141), ss.30-39
- Johansson, E. & Softic, J. (2009). *Barns lek utomhus – Med naturmaterial i fokus - Ett genusperspektiv på barns lek genom utevistelsen*. Högskolan Kristianstad. Läroprogrammet (C-uppsats)
- Jones, O. (1999). Tomboy Tales: The rural, nature and the gender of childhood. *Gender, Place & Culture: A Journal of Feminist Geography*. [Elektronisk], vol. 6 (2), ss. 117-136. Tillgänglig: <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/09663699925060#.U9UDg7HGvSg> [2014-04-25]
- Kjellberg, P. (2010). *Flickor, pojkar och utelek på förskolegården. En observationsstudie ur ett genusteoretiskt perspektiv*. Stockholms Universitet. Institutionen för didaktik och pedagogiskt arbete/Läroprogrammet (C-uppsats)
- Larsson, A. & Jalakas, A. (2009). *Jämställdhet nästa! samhällsplanering ur ett genusperspektiv*. Stockholm: SNS Förlag.
- Lindholm, G. (1995). *Skolgården: vuxnas bilder, barnets miljö*. Diss. (sammanfattning) Alnarp : Sveriges lantbruksuniversitet.
- Löfdahl, A. (2004). *Förskolebarns gemensamma lekar – mening och innehåll*. Studentlitteratur: Lund
- Löfvendahl, D. (2010). *Två skolor & en skolgård. Ett gestaltungs-koncept med genusglasögon*. Sveriges lantbruksuniversitet. Landskapsarkitekturprogrammet. (Masteruppsats)
- Malmö Stad (2011). *Lekvärdesfaktor för förskolegårdar i Malmö*. [Elektronisk] Tillgänglig: <http://www.malmo.se/download/18.723670df13bb7e8db1b8e7e/1383643930111/Lekv%C3%A4rdesfaktor+f%C3%B6r+f%C3%B6rskoleg%C3%A5rdar+i+Malm%C3%B6+2011dec.pdf> [2014-05-01]
- Maxwell, L., Mitchell, M. & Evans G. (2008). Effects of Play Equipment and Loose Parts on preschool Children's Outdoor Play Behavior: An Observational Study and Design Intervention. *Children, Youth and Environments*. [Elektronisk], vol. 18 (2), ss.36-63. Tillgänglig: http://www.colorado.edu/journals/cye/18_2/18_2_02_PlayEquipmentLooseParts.pdf [2014-04-03]
- Mistrén, A. (2008). *Utemiljöns påverkan på leken – En studie om de platser barn väljer bort*. Högskolan i Gävle. Institutionen för matematik, natur och datavetenskap/Läroprogrammet (C-uppsats)
- Mårtensson, F. (2004). *Landskapet i leken. En studie av utomhuslek på förskolan*. Diss. Alnarp: Sveriges lantbruksuniversitet.
- Mårtensson, F., Boldemann, C., Söderström, M., Blennow, M., Englund, J-E., Grahn, P. (2009). Outdoor environmental assessment of attention promoting settings for preschool children. *Health and Place*.

[Elektronisk], vol. 15, ss. 1149-1157. Tillgänglig:
<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1353829209000677> [2014-04-04]

Nilsson, N. (2003). *Barnperspektiv på planeringen*. Version 1 Karlstad: IPA - Barns rätt till lek

Nordenberg, M. (2012). *Gestaltningens påverkan på barns lek - En jämförelsestudie av lek på två skolgårdar utifrån ett genusperspektiv*. Sveriges lantbruksuniversitet. Fakulteten för landskapsplanering, trädgårds- och jordbruksvetenskap/Landskapsarkitekturprogrammet (Masteruppsats)

Norén-Björn, E., Andersson, I. & Mårtensson, F. (1993). *Uteboken*. 1. uppl. Stockholm: Liber utbildning

Norén-Björn, Eva. (1999). Att vara utomhus – en befrielse för pojkar och flickor. I Skolverket (Red.), *Olika på lika villkor. En antologi om jämställdhet i förskolan* (s 127-136). Stockholm: Liber.

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

Patel, R., Davidson, B. (2003) *Forskningsmetodikens grunder: att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. 3., [uppdaterade] uppl. Lund: Studentlitteratur

Persson, I. & Rosén, J. (2010). *Barns samspel i lek ur ett genusperspektiv: En studie av två förskolor med olika pedagogiska inriktningar*. Malmö Högskola. Institutionen för individ och samhälle/Lärarytbildningen (C-uppsats)

Petrovic, S.& Lindvall, B. (2011). Jämförelser mellan förskolebarns inne- och utelek ur ett genusperspektiv. I: Johansson, M., Enö, M. (red). *Genus och utomhuspedagogik*. Malmö: Malmö Stad, ss. 27-34

Plan- och bygglag. (2010). Stockholm (SFS 2010:900)

Sandberg, A och Vuorinen, T. (2006). From hayloft to own room – girls play environments. I: Brodin, J. & Lindstrand, P. (red.). *Interaction in Outdoor Play Environments – Gender, Culture and Learning*. Stockholm: Lärarhögskolan (Lärarhögskolan Rapport, 2006: 47), ss. 1-22.

Sandberg, A. & Vuorinen, T. (2008). Barndomens lekmiljöer - förr och nu - . I: Sandberg, A. (red). *Miljöer för lek lärande och samspel*. Lund: Studentlitteratur, ss. 13-36

Samborski, S. (2010). Biodiverse or Barren School Grounds: Their Effects on Children. *Children, Youth and Environments*. [Elektronisk], vol. 20 (2), ss. 67-115. Tillgänglig:
<http://www.jstor.org/stable/10.7721/chilyoutenvi.20.2.0067>

Selmani, A. & Svensson, C. (2010). *Pojkar och flickors lek utomhus i förskolan - En studie om pedagogers inställning till konstruktion av könsroller*. Högskolan Kristianstad. Lärarytbildningen (C-uppsats)

Skollagen (2010). Stockholm. (SFS 2010:800)

Skolverket (2010). *Läroplan för förskolan Lpfö 98*. (Ny, rev. utg.). Stockholm: Skolverket. Hämtad från
<http://www.skolverket.se/publikationer?id=2442> [2014-03-25]

Stordal, G. (2009). Naturen i bygdegutters konstruksjon av maskuline identiteter. I: Halldén, G. (red). *Naturen som symbol för den goda barndomen*. Stockholm: Carlsson Bokförlag, ss. 131-153

Svaleryd, K. (2006). *Genuspedagogik: en tanke- och handlingsbok för arbete med barn och unga*. 1. Stockholm: Liber

Trageton, A. (1996). *Lek med material: konstruktionslek och barns utveckling*. 1. uppl. Stockholm: Runa

Villanueva Gran, T. (2009a). *Gården ska ge utmaningar*. Förskolan, (3), ss.25-27

Villanueva Gran, T. (2009b). *Fria val gynnar jämställdheten*. Förskolan, (3), ss. 39-40

Volk, E-L. (red). (2006). *Jämställdhet gör världen rikare! En inspirationsskrift för skolans alla lärare om jämställdhet för hållbar utveckling i ett globalt perspektiv*. Stockholm: SIDA

Young, I M. (2002). *Att kasta tjejkast: Texter om feminism och rättvisa*. Stockholm: Atlas

Änggård, E. (2011). Children's Gendered and Non-gendered Play in Natural Spaces. *Children, youth and Environments*. [Elektronisk] , vol. 21 (2), ss.3-53. Tillgänglig:
<http://www.jstor.org/stable/10.7721/chilyoutenvi.21.2.0005> [2014-04-03]

Ärlemalm-Hagsér, E. (2006). Gender, playing and learning in natural outdoor environments. I: Brodin, J. & Lindstrand, P. (red.). *Interaction in Outdoor Play Environments – Gender, Culture and Learning*. Stockholm: Lärarhögskolan (Lärarhögskolan Rapport, 2006: 47), ss. 23-44.

Ärlemalm-Hagsér, E. (2008). Skogen som pedagogisk praktik ut ett genusperspektiv. I: Sanberg, A. (red). *Miljöer för lek lärande och samspel*. Lund: Studentlitteratur, ss. 107-136

Ärleman-Hagsér, E., Pramling Smuelsson, I. (2009). *Många olika genusmönster existerar samtidigt i förskolan. Pedagogisk forskning i Sverige*. [Elektronisk], årg. 14 (2), ss. 89-109. Tillgänglig:
<http://www.ped.gu.se/pedfo/v14/n2.html> [2014-04-04]