

Hur görs kön av elever på fritidshemmet

En kvalitativ studie om pojkars och flickors görande av kön i sin fria lek på fritidshemmet



Av: Nihari Fernando

Handledare: Gunnel Mohme

Södertörns högskola

Grundlärarutbildning med interkulturell profil med inriktning mot fritidshem

Fritidspedagogiskt område

Självständigt arbete 15 hp

VT 2019



SÖDERTÖRNS HÖGSKOLA | STOCKHOLM
sh.se

Abstract

Title: How is gender done by students at a leisure center

Author: Nihari Fernando

The main purpose of this study is to examine how girls and boys in grade three perform gender in their free play in a leisure center. This study consists of three important problems where focus is mainly based on analyzing how students tend to relate to gender norms, in other words how femininity and masculinity is done by students in their free play at a leisure center. Secondly possible and contributing causes of students making of gender. Lastly the study aims to examine if gender can be an obstacle to children's free play and even sets limits for their participation in play. Since the theory of social constructionism has been the foundation for this study, participant observations are therefore been used as a qualitative method. Observations has been conducted for a period of two days at this leisure center which is situated in a residential area. In addition, fieldnotes has also been used for the implementation of this empirical material.

The result of this study shows that both girls and boys at this leisure center choose to relate to gender norms in the free play in various ways, which means that while some students choose to adopt to gender norms in their free play some others choose to take part in the free play by breaking the gender norms. They did this by making use of variety of conditions and opportunities that were available to them. Although the feminine is tied to girls and the masculine is tied to boys both sexes at this leisure center choose to engage in both female and male chores in their free play. In addition, sex -encoded toys offered by the recreation center, the social interaction, peer relations, the language used by pupils and even the materials that were available at the leisure center are possible reasons for student's gender doing. Thus, the gender and the language as two different social power axes contributed in some cases to excluding certain pupils and including others, which means that the power dominance of gender prevented some students to participate in the free play. Thus I came to the conclusion that the power dominance of gender is not only an obstacle for student's participation in play, but also limits their possibilities for action.

Keywords: Leisure center, free play, gender, doing gender, girls and boys

Sammanfattning

Titel: Hur görs kön av elever på fritidshemmet

Författare: Nihari Fernando

Syftet med den här studien är att undersöka hur elever i årskurs tre på fritidshemmet i sina fria lekar och aktiviteter gör kön. För att besvara detta har tre frågeställningar formulerats. Den första vill analysera hur elever i sin fria lek på fritidshemmet förhåller sig till könsnormer, det vill säga hur femininet respektive maskulinitet görs av elever i den fria leken. I den andra vill jag undersöka möjliga och bidragande orsakerna till elevers görande av kön. Slutligen vill studien undersöka om kön kan vara ett hinder för elevers fria lek och även sätta gränser för deras deltagande i lek. Eftersom teorin om socialkonstruktionism har varit utgångspunkten för denna studie har plats baserade observationer använts som kvalitativ metod. Under två dagar genomfördes observationer vid ett fritidshem som är beläget i ett villa- och radhusområde i Stockholmsregionen. Observationerna dokumenterades med hjälp av fältanteckningar.

Resultatet av min undersökning visar att både flickor och pojkar i sin fria lek på fritidshemmet väljer att på olika sätt pröva och förhålla sig till genusnormer. Det vill säga att när vissa elever väljer att anpassa sig efter könsnormer, leker några andra könsöverskridande genom att även bryta mot de traditionella könsmönstren. Detta gjorde de genom att använda sig av en rad olika förutsättningar och möjligheter som fanns till hands för dem. Fastän det feminina knyts till flickor och det maskulina knyts till pojkar valde båda könen på detta fritidshem att i sin fria lek ägna sig åt såväl kvinnliga som manliga sysslor. Utöver detta är könskodade leksaker som erbjöds av fritidshemmet, det sociala samspelet, kamratrelationer, språket som elever använde sig av och även material som på fritidshemmet fanns till hands för dem, några möjliga orsakerna till deras görande av kön/genus. Därmed bidrog kön/genus tillsammans med språk som två olika maktaxlar i vissa fall till att exkludera vissa elever och inkludera andra, vilket gjorde att könets maktdominans hindrade några elever från att delta i den fria leken. Således kom jag till slutsatsen att könets dominerande ställning till viss del inte bara är ett hinder för elevers deltagande i lek, men begränsar också deras möjligheter till handling.

Nyckelord: Fritidshem, fri lek, kön/genus, görandet av kön, flickor och pojkar

Innehåll

Innehåll

1. Inledning.....	1
<u>2. Syfte</u>	<u>2</u>
2.1 Frågeställningar;.....	2
3.Tidigare forskning.....	2
3.1 Tjejigt och killigt – om hur kön görs och förstås av yngre barn av Hyltén-Cavallius	2
3.2 Skolvardagens genusdramaturgi av Anna Öqvist (2009)	3
3.3 Det finns inga tjejbestämmare: Att förstå kön som position i förskolans vardagsrutiner och lek av Christian Eidevald (2009)	4
3.4 Schoolyard stories: Processes of gender identity in a children’s place av Maria Rönnlund (2013).....	5
3.5 Gender play – Girls and boys in school av Barrie Thorne (1993)	5
3.6 Girls don’t play soccer: Children policing gender on the playground in a township primary school in South Africa av Emmanuel Mayeza (2017)	6
<u>4.1 Teori och centrala begrepp.....</u>	<u>8</u>
4.1.1 Socialkonstruktionism	8
4.1.2 Socialisation utifrån ett sociologiskt perspektiv.....	9
4.1.3 Genusteori.....	9
<u>4.2 Begrepp.....</u>	<u>12</u>
4.2.1 Genus/kön	12
4.2.2 Lek	13
4.2.3 Intersektionalitet.....	13
4.2.4 Interkulturellt perspektiv	14
5.3 Validitet och reliabilitet i min undersökning.....	16
5.7 Analys av det empiriska materialet.....	18
<u>6. Resultatredovisning och analys</u>	<u>19</u>
6.1 På fotbollsplanen.....	19
6.2 Stenåldern	21
6.3 I byggrummet -1	22
6.4 Pärlande.....	25
6.5 I Byggrummet -2.....	27
<u>7. En sammanfattning av observationerna i relation till studiens frågeställningar.....</u>	<u>28</u>
<u>8. Diskussion</u>	<u>31</u>
<u>9. Avslutning och förslag på kommande forskning.....</u>	<u>36</u>
Litteraturlista.....	40

1. Inledning och bakgrund

Jag är student som går mitt sista år på fritidsläraryrket på Södertörns högskola. Ett ämne som jag är intresserad av att få mer kunskap om är hur elever i sina fritidshemslekar gör kön. När jag under våren 2018 skrev min B – uppsats tillsammans med en studiekamrat var vårt intresse att undersöka pojkars och flickors val av olika lekar i fritidshemmet. Den studien genomfördes i tre fritidshem som var belägna i tre olika socioekonomiska områden i Stockholmsregionen. Resultatet av undersökningen kom att bli en avgörande vändpunkt för mitt intresse eftersom det, fastän elever i mångt och mycket lekte tillsammans visade att elevers val av lekar i vis mån var könsbundna men att de också var ständigt föränderliga och situationsbundna. Det var skälet till att jag blev intresserad att fortsätta att utforska detta men den här gången skulle det handla om hur elever på fritidshemmet i sin fria lek gör kön och möjliga orsaker till deras görande av kön.

Leken har en central plats i fritidshemmets verksamhet och all personal som arbetar i fritidshemmet ska, enligt Skolverkets allmänna råd och kommentarer (Skolverket 2014, ss. 33-34), se till att alla elever på fritidshemmet oberoende av könstillhörighet ges möjlighet att i verksamheten delta på samma villkor. Dessutom slår Skolverkets allmänna råd med kommentarer (Skolverket 2014, ss. 33-34) fast att fritidshemslärare även ska uppmärksamma hur elever under fritidsverksamheten väljer olika aktiviteter och om de i leken är med olika kamrater eller ofta med samma, men framför allt om de i sin fria lek gör traditionella könsbundna val av aktiviteter. Eftersom skolväsendet vilar på en demokratisk värdegrund har skolan därmed i uppdrag att förmedla de grundläggande värden som till exempel människolivets okränkbarhet, alla människors likavärde, jämställdhet mellan kvinnor och män samt solidaritet med svaga och utsatta (Lgr 11, s. 7). Av denna anledning har fritidshemslärare, enligt Läroplanen (2011, s. 11) ett stort ansvar för att diskutera med sina elever hur olika föreställningar och idéer om vad som är kvinnligt och manligt kan påverka dem samt vilka konsekvenser dessa könsmonster kan få för deras eget och andras handlande. Därmed får elever utveckla sin förmåga att kritiskt granska könsmonster som kan begränsa deras livsval och livsvillkor (Lgr 11, s. 7). Detta kan, enligt Skolverket allmänna råd och kommentarer enbart göras med hjälp av ett normkritiskt och könsneutralt arbetssätt (Skolverket 2014, ss. 33–34).

2. Syfte

Professor Ann-Carita Evaldsson och lektor Pål Aarsand vid Uppsala universitet (2011, s. 140) menar, med hänvisning till Evaldsson (1993) och Sparrman (2006) att elevers lek på fritidshemmet varit mindre undersökt jämfört med deras lek i skolan och på förskolan. Forskarna menar också att det knappt finns någon forskning på hur elever på fritidshemmet organiserar olika slags lekar som är relaterade till samhällliga och sociala kategoriseringar, som till exempel klass, kön, språk, etnicitet och ålder (Ibid, s. 140). Detta gjorde att jag insåg att en undersökning om hur elever i sin fria lek på fritidshemmet gör kön och orsakerna till deras görande av kön skulle vara intressant. Den här studiens syfte är därför att undersöka och analysera hur elever på fritidshemmet i sina fria lekar och aktiviteter gör kön.

2.1 Frågeställningar:

- Hur förhåller sig elever i sin fria lek på fritidshemmet till könsnormer, det vill säga hur femininitet och maskulinitet görs i den fria leken?
- Vad kan vara möjliga och bidragande orsaker till deras görande av kön?
- Kan kön vara ett hinder för elevers lek och även sätta gränser för deras deltagande i lek?

3. Tidigare forskning

Det finns knappt någon forskning kring hur elever i fritidshemmet gör kön. Den forskning som jag redovisar här har inte sitt fokus på fritidshemmet, utan på skolan generellt och på andra platser där elever finns och där de gör kön. Jag anser ändå att den forskning som jag presenterar nedan är relevant och har betydelse för den studie jag har genomfört. Studierna har jag hittat via sökverktygen Google Scholar och Diva-portal. Jag har använt mig av sök ord som ”Hur görs kön” och ”Children and gender construction”.

3.1 Tjejigt och killigt – om hur kön görs och förstås av yngre barn – av forskaren Hyltén-Cavallius

Den svenska forskaren och etnologen Charlotte Hyltén-Cavallius (2007, s. 65) har i sin undersökning studerat hur elever mellan åtta och elva år genom klädval, performans, materialiteter och aktiviteter förhåller sig till och gör kön. I sin undersökning studerade hon samtidigt hur elever utifrån begrepp som ”tjejigt” och ”killigt” förstår världen omkring sig. För att få svar på sina frågor har Hyltén-Cavallius (2007, s. 65) använt sig av semistrukturerade intervjuer och samtal med ett hundratal elever. En viktig poäng som

Hyltén-Cavallius (2007, s. 75) lyfter fram är att elevers uppfattningar om tjejtigt och killigt ständigt kommer till uttryck i intervjuerna med dem. Färg- och könskodade leksaker är, enligt Hyltén-Cavallius (2007, s. 76) uppenbara exempel på hur makt, underordning samt skillnader mellan könen görs bland eleverna. Medan flickornas lekar med dockor klassas som töntiga och barnsliga och även därmed underkänns av pojkarna, anses pojkarnas lekar, som till exempel att leka krig och spela fotboll, som våldsamma av flickorna. I och med detta värderas flickornas lekar och det som ses som tjejtigt lägre än det killiga, medan pojkarnas lekar av flickorna uppfattas som något som värderas högre än det tjejtiga (Hyltén-Cavallius 2007, s. 76). Däremot tenderar eleverna i Hyltén-Cavallius studie också att ifrågasätta de traditionella köns mönstren. Avslutningsvis konstaterar Hyltén-Cavallius (2007, s. 76), med hänvisning till historikern Hirdman (2001) att det manliga fortfarande betraktas som norm, medan det kvinnliga ses som annorlunda, underordnat och därmed mindre värt.

3.2 Skolvardagens genusdramaturgi - Doktorsavhandling av universitetslektor Anna Öqvist (2009)

I sin doktorsavhandling undersöker universitetslektor Anna Öqvist (2009) hur elever i årskurs fem gör femininiteten och maskuliniteten med ett särskilt fokus på betäckningar som hora och käring. En viktig poäng som Öqvist (2009, s. 183) i sin avhandling lyfter fram är att kön, femininiteten och maskuliniteten ständigt görs i elevers skolvardag. I denna process utgör makt och hierarki centrala komponenter. Öqvist (2009, s. 138) studie visar att fotboll, bandy och basket är något som pojkar ägnar sig åt under varje rast. På skolans fotbollsplan förhåller sig pojkarna genom att använda epitet som hora och käring till en gruppslig hegemonisk maskulinitet. Epitet som hora och käring verkar vara en språklig kod som även aktiverar genusgränser på skolgården då två grupper av pojkar på fotbollsplanen ställs mot varandra. Detta verkar främst ske när en pojke misslyckas med att slå in fotbollen i mål och förlora både bollen och poängen. För att få ett svar på vad dessa epitet innebär har Öqvist (2009, s. 138) i sitt samtal med några pojkar som deltog i det ovannämnda fotbollsspelet frågat om det inte är rimligt att göra ett misstag när man deltar i ett spel. Då har en av de fotbollsspelande pojkarna svarat Öqvist att bete sig som en käring på fotbollsplanen inte är särskilt manligt, utan det är mer flickornas grej. Det innebär att en pojkes misslyckande i fotbollsspelet av andra pojkar i samma elevgrupp uppfattas som typiskt kvinnligt. Därmed menar Öqvist att användningen av förolämpande ord som hora och käring ger upphov till görandet av kön. Dessa förolämpande ord används av pojkar gentemot sina pojkkompisar för att diskursivt upprätthålla en makt över fotbollsplanen (Öqvist 2009, s. 183). Emellertid menar Öqvist (2009, s. 184) med hjälp av Thorne (1993), att både pojkar och flickor i sin fria lek på skolgården styr och skapar olika

territorier. Därmed ses kön i denna forskning som något konstruerat av elever (Fuss 1989, se Öqvist 2009, s. 11).

Kamratgruppen är, enligt Öqvist (2009, s. 184), också en viktig faktor vid konstruktionen av kön. Således anses elever som aktiva agenter som socialiseras i genusprocessen och olika könsroller. Avslutningsvis menar Öqvist (2009, s. 13) att elever rör sig in och ut ur genusbaserade grupperingar, det vill säga att de ibland aktivt försöker anpassa sig efter genusnormer men också överskrider dem.

3.3 Det finns inga tjejbestämmare: Att förstå kön som position i förskolans vardagsrutiner och lek - Avhandling av Christian Eidevald (2009)

Docenten i barn och ungdomsvetenskap Christian Eidevald (2009, s. 2) undersöker i sin avhandling hur olika flickor och olika pojkar i leken positionerar sig olika i olika sammanhang. Eidevalds (2009, s. 18) studie utgår från teorin om feministisk poststrukturalism som inte ser det kvinnliga och manliga som varandras motsatser, utan denna teori ser individer som multipla subjekt. Det innebär att vi varken är eller blir det ena eller det andra, utan vi görs på olika sätt i olika situationer, eftersom vi har flera olika subjektiviteter. Här är en variation mellan grupperna flickor och pojkar i fokus. Eidevald (2009, s. 24) menar, med hänvisning till en studie från Hellman (2005) att både flickor och pojkar prövar såväl feminina som maskulina positioner. Fastän det feminina knyts till flickor och det maskulina knyts till pojkar, väljer både flickor och pojkar ändå att på olika sätt positionera sig genom att även bryta mot de traditionella könsmönstren, vilket innebär att alla elever oavsett kön förhåller sig till femininitet och maskulinitet på olika sätt i olika situationer (Hellman 2005, se Eidevald 2009, s. 24). Dessutom konstaterar Eidevald (2009, s. 26), med hänvisning till Hägglund (1990) att alla pojkar inte alltid är aktiva och alla flickor inte alltid är stillsamma och passiva, eftersom de blir olika subjekt utifrån olika sammanhang, miljöer och människor de möter (Eidevald 2009, s. 59). Det innebär med andra ord att det finns både flickor och pojkar som kan beskrivas som aktiva och lugna, eftersom det är olika situationer som gör barnen olika. I och med detta menar Eidevald (2009) att det finns en variation och olikhet mellan olika flickor och olika pojkar (Hägglund 1990, se Eidevald 2009, s. 26). Även om det är vanligast i vår kultur att män innehar makt menar Eidevald (2009, s. 50) att alla män inte alltid har makt, eftersom det även finns kvinnor som har det. När det gäller den heterosexuella familjeförhållanden menar Eidevald (2009, s. 169) att alla människor inte

nuförtiden lever med heterosexuella relationer och att ganska många lever singelliv under stora delar av sitt liv. Vidare menar Eidevald (2009, s. 18) att vuxnas föreställningar och förväntningar om kvinnligt och manligt gör barnen och deras görande olika.

3.4 Schoolyard stories: Processes of gender identity in a children's place av Maria Rönnlund (2013)

Denna undersökning har genomförts av docenten i pedagogiskt arbete universitetslektor Maria Rönnlund (2013, s. 87) med 17 elever i åldern 8-9 år i en svensk grundskola där eleverna tillhör en klass med 22 elever. Rönnlund har använt intervjuer som kvalitativ metod bestod av promenader kombinerade med samtal. Det vill säga att grupper av två till fyra elever blivit ombudda av Rönnlund (2013, s. 88) att gå runt i skolan och presentera de platser där de mestadels tillbringar tid på rasten. Följande fyra nyckelplatser har identifierats av eleverna: tagenställe, fotbollsplanen, flygande mattan och skräpstället. Syftet med studien var att undersöka hur könsidentitet är representerad i elevers berättelser, vilka platser som används och hur begreppen "jag", "vi", "dem" och "skolelever" är representerade i berättelserna. Fastän tagenstället och fotbollsplanen ansågs som platser där båda könen föredrar att tillbringa tid, har Rönnlund (2013, s. 93) i sitt samtal med eleverna funnit att tagenstället konstrueras som en tjejplats, eftersom det mest var flickor som har visat ett intresse för att beskriva denna plats och de har även nämnt en massa flicknamn när de fick frågan om vem de leker med. När det däremot kom till fotbollsplanen så har en pojke pekat på fotbollsplanen som den plats där han tillbringar mest tid. I sitt samtal med flickor om fotbollsplanen så har flickorna, enligt Rönnlund (2013, s. 93), dessutom nämnt en massa pojknamn och enligt dem så är det mest pojkar som kommer till fotbollsplanen för att spela fotboll. Därmed definieras fotbollsplanen av flickor som en manligt kodad plats. I och med detta blir tagenplatsen och fotbollsplanen till kvinnliga och manliga kodade plaster. Även i en tidigare studie av Nordic and International Studies har Blatchford et. al (1990), enligt Rönnlund (2013, s. 93), även funnit fotbollsplanen som en starkt manligt kodad könsplats. Denna studie visar att platser inom skolgården diskursivt används för att hantera könsidentitet. Analysen betonar vikten av att förstå könsidentitet som rumslig och mångsidig och elever som aktiva agenter vid hantering av denna identitet.

3.5 Gender play – Girls and boys in school av Barrie Thorne (1993)

I en av sina undersökningar som genomfördes i en grundskola i Kalifornien i USA har Barrie Thorne (1993, s. 1) studerat hur elever på skolgården konstruerar och upplever kön. Thorne är professor i sociologi och genusstudier vid ett av universiteten i Kalifornien. I boken *Gender*

play – Girls and boys in school hävdar Thorne (1993, ss. 2-3) utifrån sin undersökning att kön är en social konstruktion, eftersom hon genom sina observationer har funnit att flickor främst intresserar sig för att på skolgården hoppa hopprep, att leka kung och dam samt stå och prata med varandra, medan de flesta pojkar på skolgården intresserar sig för att spela olika slags lagsporter, som till exempel fotboll och basket (Thorne 1993, s. 1). I en annan undersökning har Thorne (1993, s. 44) även sett pojkar dominera stora utrymmen på lekplatsen för lagsporter som baseboll, fotboll, medan flickor för det mesta kontrollerar målade cementområden på lekplatsen för att leka kung och dam och hoppa hopprep. Dessutom har Thorne (1993, s. 45) sett att flickor sällan deltar i fotboll, medan pojkar sällan ber flickor om att få vara med och hoppa hopprep. Däremot har både pojkar och flickor lekt tillsammans med de gummibollar som fanns på den lekplats där hon genomförde sina observationer.

Sammanfattningsvis har Thorne (1993, s. 45) undersökning visat att pojkar, trots att det finns några undantag, sällan söker sig till lekar som hoppa hopprep, medan flickor sällan ägnar sig åt fotboll och basketboll. Thorne (1993, s. 4) menar å andra sidan att elever påverkas mycket av sina föräldrar, lärare och andra vuxna som befinner sig i deras omgivning. När vuxna förebilder exempelvis klär sina döttrar i rosa och pojkar i blått och även ger sina barn olika könskodade namn samt leksaker, plockar de lätt upp könsstereotyper (Thorne 1993, s. 2). Vidare menar Thorne (1993, s. 2) att även barnböcker, reklam, TV-program, tecknade filmer och kamratgrupper som kretsar kring samhällets rådande normer om vad det är att vara en pojke eller flicka, bidrar till elevers könsuppdelade lekar och interaktion. I och med detta understryker Thorne (1993, s. 5) att kön är något vi alla gör. Trots att barn i vissa situationer gör kön så kan detta görande av kön, enligt Thorne (1993, s. 5), i andra situationer vara betydligt mindre relevant för dem. Däremot påpekar hon avslutningsvis att pojkars och flickors sociala samspel är uppdelat, där majoriteten av flickor till stor del visar ett intresse för att bara vara med flickor, medan pojkar bara var tillsammans med pojkar.

3.6 Girls don't play soccer: Children policing gender on the playground in a township primary school in South Africa av Emmanuel Mayeza (2017)

I sin undersökning som ägde rum i en grundskola i Sydafrika har Emmanuel Mayeza (2017, s. 476) studerat hur en grupp av sydafrikanska skolelever mellan sex till tio år konstruerar kön och könsgränser under rasterna på skolgården. Resultatet av Mayezas (2017, s. 476) undersökning visar att skolgården inte bara fungerar som en plats där eleverna enbart gör

roliga saker, utan även en plats för kön, där elever ständigt genom utövande av uteslutning, marginalisering och mobbning är delaktiga i ordnandet av varandras beteende och där de gör kön. Av detta skäl betraktar Mayeza (2017, s. 491) skolgården som hon observerat i sin undersökning som en plats där några pojkar och flickor utsätts för diskriminering och känner olust. Därmed är elevers lek, enligt Mayeza (2017) inte bara en orsak till könsidentifiering, utan också ett upphov till makt och ojämlikhet.

Enligt Mayeza (2017, s. 476) lär elever sig att göra kön i sin lek genom praktiska handlingar av inkludering, exkludering och ordning. Ett exempel på exkludering är när flickorna i Mayezas undersökning förhindras att delta i fotboll. Fastän eleverna på skolgården deltar i olika spel är sportkoderna, extremt könsbestämda, eftersom fotboll främst spelas av pojkar, medan korgboll endast spelas av tjejer. I sin undersökning har Mayeza (2017, s. 482) dessutom fokuserat på en teckning gjord av en pojke där han spelar fotboll med en annan pojke och en tjej på skolgården. På teckningen ser Mayeza (2017, s. 482) en flicka som står vid fotbollsmålet som målvakt och en fotboll som är placerad mellan två pojkar. I samtal med pojken som ritade bilden har Mayeza (2017, s. 483) hittat två skäl till flickans position som målvakt. För det första har pojken berättat för Mayeza att hans pojkkompis en gång sagt åt honom att det inte är tillåtet att spela fotboll med tjejer. För det andra har han sagt till Mayeza att blir man målvakt så har man inte möjlighet att spela som de andra på fotbollsplanen. Därmed kan målvaktens position i relation till andra positioner förstås som mindre viktigt. Oavsett om man är en pojke eller flicka verkar många pojkar som spelar fotboll inte gilla att vara målvakt när de spelar fotboll. I och med detta menar Mayeza (2017, s. 483) att de pojkar som spelar fotboll och inte gillar att vara målvakt upprätthåller en hegemonisk maskulinitet, medan femininet i samband med passivitet läggs på både killar och tjejer som väljer att enbart vara målvakt på fotbollsplanen. När det gäller pojkarnas överordning menar Mayeza (2017) vidare att skolgården under rasten domineras av pojkar som spelar fotboll, därmed utesluter och marginaliserar skolgården alla tjejer och de pojkar som inte spelar fotboll.

Anledningen till denna hegemoniska maskulinitet vilar, enligt Mayeza (2017), i grund och botten på landets hegemoniska kulturella ideal där vissa män och pojkar ges en form av makt och privilegium, medan underordnandet av kvinnor och flickor normaliseras. Det är inte bara kvinnor som i Sydafrika är underordnade män, utan det finns även män som inte uppfyller de hegemoniska standarder och som därmed blir underordnade män. För att visa detta har

Mayeza använt sig av poststrukturalistisk teori. Med ett poststrukturalistiskt synsätt hävdar Mayeza (2017), med hjälp av MacNaughton (2000) att elever genom sin socialiseringsprocess lär sig att göra kön och att de i detta har agens, det vill säga de är inte passiva utan istället är de aktiva agenter. Här menar Mayeza (2017), med hjälp av bland annat Judith Butler (1990), att kön ständigt lärs och görs när vi i olika sociala sammanhang interagerar med olika människor. Därför förutsätter och förstärker pojkar och flickor under lekens gång på skolgården de sociala förväntningar som finns. I ett samtal med några tjejer fick Mayeza (2017) en uppfattning om fotbollsspel som en symbol för maskulinitet och deltagande i fotboll som ett sätt att stärka den upplevda starka gränsen mellan att vara en tjej och vara en pojke.

4.1 Teori och centrala begrepp

I det följande avsnittet kommer fyra övergripande teorier och olika begrepp som jag anser vara relevanta för min undersökning att presenteras. De teorier som använts i den här studien är för det första socialkonstruktionism, för det andra socialisation, för det tredje är genusteori och till slut är språkteori. Därefter presenteras fyra huvudbegrepp: genus/kön, lek, intersektionalitet samt interkulturalitet.

4.1.1 Socialkonstruktionism

Den här studien av hur kön görs i elevers fria lek på fritidshemmet är skriven med en teoretisk utgångspunkt som är socialkonstruktionistiskt. Det vill säga att mening är något som är konstruerat och att detta skapas genom sociala interaktioner. Teorin om socialkonstruktionism definierar docenten i barn- och ungdomsvetenskap Björn Haglund (2017, s. 118), i sitt kapitel "Fritidshemmets vardagspraktik – konstruktion och omkonstruktion av ett ständigt pågående process" som en meningsskapande process som sker i människors sociala interaktion. Detta meningsskapande är, enligt Haglund (2017, s. 118) även inbäddat i olika sammanhang där vi ingår. Begreppet socialkonstruktionism innebär, enligt filosofie doktorn i pedagogik Hans Lorentz (2009, s. 39) att människor genom språket och sin sociala interaktion aktivt konstruerar sin sociala verklighet. Det vill säga att den verklighet vi alla ingår i är språkligt konstruerad, eftersom språket skapar den sociala verklighet vi upplever. I och med detta beskrivs vårt språk av Lorentz (2009, s. 39) som en social konstruktion, vilken i sin tur bidrar till och även sätter gränser för vår förståelse av världen, verkligheten samt oss själva (Haglund 2017, s. 118).

4.1.2 Socialisation utifrån ett sociologiskt perspektiv

Docenten i samhälls- och kulturanalys Liisa Närvänen (2013, s. 68) beskriver i kapitlet ”Sociala världar, socialisation och identitetsskapande” teorin om socialisation som ett lärande, inhämtande och tolkande reproduktion av existerande normer och värden i ett samhälle. Samtidigt kan socialisation förstås som en process, i vilka existerande normer och värden förmedlas mellan människor. En sådan förmedling kan, enligt Liisa Närvänen (2013, s. 68) ske genom språk och även via digitala medier. I detta fall är internet ett viktigt upphov till elevers socialisationsprocess. Dessutom menar forskaren Anna Sparrman (2006, s. 34) att det visuella har stor inverkan på elevers genuspositioneringsprocess, eftersom detta inte bara omfattar makt, utan även sätter ramar för människors handlingsmöjligheter. Vidare menar hon att elever i sin sociala process knyter an till kamrater, men också utesluter varandra. Med detta menar Sparrman (2006, s. 33) med hänvisning till Butler (1990/1999) att genus konstrueras genom handlingar i det sociala rummet.

4.1.3 Genusteori

Yvonne Hirdman är en känd svensk historiker som har forskat mycket kring genus och även lanserat ordet genus i det svenska språket. Med hänvisning till Hirdmans (2001) genusteori hävdar genusvetaren Ambjörnsson (2011, ss. 32-33) i sin bok *Rosa – den farliga färgen* att män och det manligt kodade fortfarande även i dagens svenska samhälle värderas högre än det kvinnliga. Dessutom menar Hirdman (2001), enligt Ambjörnsson (2011, s. 33), att det manliga könet fortfarande betraktas som norm, medan det kvinnliga anses som mindre värt och annorlunda. Med hjälp av Hirdmans (2001) beskrivning, menar Ambjörnsson (2011, s. 33) emellertid att kvinnan genom historien inte enbart definierats och stått för svaghet och orenhet, men också uppfattats som misslyckad och en något sämre version av mannen, medan det manliga könet har stått för kraft, ande och renhet.

Detta könsskapande som Hirdman (2001) lyfter fram sker, enligt Elvin-Nowak och Thomsson (2003, s. 29), inom ramen för ett normsystem. Normerna beskrivs av Thomsson (2003, ss. 29-30) som ett slags osynliga regler, myter och förgivettagna sanningar om kvinnor och män. Några exempel på samhällseliga normer om kvinnor och män är, enligt Thomsson (2003, ss. 29-30), att pojkar ska gilla sport som till exempel fotboll och att de även ska vara tekniskt kunniga, medan kvinnor ska tycka om matlagning och att det är naturligt för kvinnor att ta hand om barn (Elvin-Nowak och Thomsson 2003, ss. 30-31). Emellertid menar Lenz Taguchi (2000), enligt Ohrlander (2017, s. 49), att vi genom dagens dominerande normer ser alla

pojkar som fysiska och aggressiva, medan flickor ses som lugna och pysslande. Dessutom belyser skribenten Robert (2011), med hjälp av Butler i webartikeln *Judith Butler – en introduktion till sociala konstruktioner*, några normer som pojkar och flickor förväntas anpassas sig efter. Dessa normer är att pojkar ska ha ljusblå kläder, leka med bilar eller drömma om att bli polis eller brandman, medan flickor istället ska ha rosa kläder, leka med dockor, intressera sig för omsorg och omvårdnad.

Det som ligger till grund för formandet av dessa normer lyftes fram i den epokgörande boken *Det andra könet* av den franske filosofen Simone de Beauvoir (1949). Enligt de Beauvoir (1949, s. 175) upptäcker barn normer och könets hierarki först inom familjen, eftersom när till exempel en flicka under uppväxten förstår att det är pappan som har arbete utanför hemmet, medan mamman tar hand om hushållet, får pappan i flickans ögon en gåtfull prestige, medan mamman får en underordnad position. I och med denna bild av under- och överordning märker en flicka helt enkelt att hon aldrig blir jämlike med sin far, utan att hon en dag ska bli en kvinna som sin mamma och därmed underordnad (de Beauvoir 1949, s. 175). Därigenom framstår man och kvinna i barns ögon som två olika människosorter och även varandras motsatser (Hirdman 2001, se Ambjörnsson 2011, s. 33). En sådan här familjeform är, enligt Elvin-Nowak (2003 s. 151), präglad av samhällets rådande föreställningar om hur kvinnor, män och barn ska vara och vad de bör göra. Därmed menar Elvin-Nowak (2003, s. 158) att föräldrpositionen i den heterosexuella kärnfamiljen är den mest könsspecifika positionen i vårt samhälle, eftersom vi i denna familjeform ägnar mycket tid åt att göra kvinnlighet och manlighet. Av denna anledning menar Thomsson (2003, s. 16) att kön inte bara består av uppdelningar som manlighet och kvinnlighet, utan också omfattar makt, orättvisor och ett tvingande normsystem, vilket i sin tur får stora konsekvenser. Därför menar Elvin-Nowak och Thomsson (2003, s. 24) att kön i grund och botten görs i mötet med andra, eftersom när man samspelar med andra människor upptäcker man exempelvis vilka kläder som kvinnor respektive män har, och när det gäller barn vem som leker med dockor och vilka som leker med bilar.

Hjalmarsson (2011, s. 228) konstaterar att den samhälleliga genusordningen och dess uppfattning om vad som är manligt och vad som är kvinnligt även återspeglas i skolans sociala praktiker, vilket innebär att skolan även kan betraktas som en miljö där genuskapandet sker. Därmed kan termen genus, enligt Hjalmarsson (2011, s. 225), inte bara förstås som en

grundläggande kategori som ger upphov till att organisera mellanmännsliga relationer, utan även en kategori som omfattar en maktdimension (Hedlin 2004, se Hjalmarsson 2004, s. 226).

4.1.4 Språkteori

I kapitlet "Att normaliseras till pojke eller flicka: Berättelsen förstås med hjälp av Judith Butler" gör filosofie doktor i pedagogik Kajsa Ohrlander (2017, ss. 58-74) ett försök att redogöra för sambandet mellan språkteori och kön. Den amerikanska filosofen Judith Butler har varit en viktig person för denna språkteori, eftersom Butler, enligt Ohrlander (2017, s. 58), ser människan som ett verb. Denna syn på människan som ett verb förklarar Butler, enligt skribenten Robert (2011), i den ovan nämnda webartikeln med att vi redan när vi föds tillskrivs etiketter som till exempel "åh det är en flicka eller en pojke" av de som arbetar vid förlossningsavdelningen på sjukhus. Vi tvingas således redan vid födelsen att ingå i föreställningen om hur ett visst kön ska vara. Därför menar Lorentz (2009, s. 49) att användningen av sådana ord som till exempel "man/pojke" och "kvinna/flicka" bidrar till att konstruerar en stark uppdelning mellan könen. Därför ser Butler (1999), enligt Ohrlander (2017, s. 56), människans kön som språkligt konstruerat som i sin tur bidrar till att befästa kategorierna "kvinna" och "man". Vidare betonar Ohrlander (2017, s. 59) att vi även med ord som "söt" och "mjuk" tenderar att etikettera vissa barn som flickor, medan "busig" och "stark" används för att identifiera andra som pojkar. Dessa egenskaper hos flickor och pojkar anser, Fagerström och Nilson (2008, s. 7) därmed som inlärd och socialt och kulturellt tillkomna. När dessa ord ständigt upprepas av oss konstruerar vi kön och då är man med i själva görandet av kön, eftersom vi då genom dessa ord lär oss att hur man ska handla och agera efter sitt kön (Butler 1990, se Ohrlander 2017, ss. 61-62).

Utifrån dessa inlärd regler försöker barn, enligt Ohrlander (2017, s. 58) helt och hållet anpassa sig efter det kön som anses vara rätt för just dem. I och med detta menar Elvin-Nowak och Thomsson 2003, enligt Öhman (2011, s. 113), att kön är något som barn lär sig att göra. Sammanfattningsvis anses språk som en talhandling, eftersom vi bär med oss ett språk som gör oss till män och kvinnor (Butler 1990, se Ohrlander 2017, s. 61). Mot bakgrund av detta menar Ohrlander (2017, ss. 57-58) att kön är djupt förankrat i vårt språk och vår kultur. Därför ses vi alla, enligt Ohrlander (2017, s. 58), som delaktiga i samhällets föreställningar och normer av hur man ska vara som människa och barn. I ljuset av detta menar Ohrlander (2017, s. 59) att barn är delaktiga i de språk som pågår runt dem och som både formar dem

och som de formar. I enlighet med denna syn på kön/genus konstaterar Salih (2002), enligt Ohrlander (2017, s 61) avslutningsvis att språket ger upphov till att göra kön.

4.2 Begrepp

4.2.1 Genus/kön

Begreppet genus kan, enligt Hjalmarsson (2011, s. 225), förstås som en synonym till begreppet kön. Vidare beskrivs genusbegreppet av Fagerström och Nilson (2008, s. 11) som socialt och kulturellt kön. De menar att kön är en social och kulturell konstruktion (Fagerström och Nilsson 2008, s. 11). Detta innebär att kön inte är något man har eller är, utan något som vi alla aktivt gör (Thomsson 2003, s. 15). Det vill säga att skillnader mellan kvinnor och män, enligt Thomsson (2003, s. 17), inte sitter i människors gener och hormoner, utan är något som uppmantras av deras omgivande miljö. På det sättet är kvinnligt och manligt, enligt de Beauvoir (1949, s. 162), inte något biologiskt, utan något som görs i mötet med andra. de Beauvoir (1949) anser, enligt Butler (1990, s. 58), att människan alltid på grund av det kulturella och sociala tvånget blir en kvinna och man.

Emellertid påpekar Öhman (2011, s. 113) att genus inte bara är en social konstruktion, utan också en markör som visar vad som är normalt och accepterat hos flickor och pojkar. Genus kan också, enligt Öhman (2011, s. 112), vara något som barn lärt sig av sin familj, vilket betyder att barn genom sina familjemedlemmar som de dagligen möter verkar lära sig något om vad som anses som pojke eller flicka (Öhman 2011, s. 114). Dessutom menar Elvin-Nowak (2003, s. 158) att ansvarsfördelningen i hemmet som barn får syn på får könsspecifika konsekvenser (Elvin-Nowak 2003, s. 158). På så sätt blir kategorierna kvinnlighet och manlighet, enligt Thomsson (2003, ss. 22-23) skapade och inlärdade produkter, eftersom dessa återspeglas i allt vi gör och förhåller oss till. Därför menar Ohrlander (2017, s. 64) att en pojkes pojkbliivande stöds och uppmantras av olika sammanhang där han befinner sig både i skolan och familjeliv.

Utöver detta menar Öhman (2011, s. 114), med hänvisning till Elvin-Nowak och Thomsson (2003) att barn även bär med sig vad böcker, filmer, reklam och könskodade leksaker signalerar till deras inre mentala genuskartor. Fagerström och Nilson (2008, ss. 78-79) menar dessutom att reklam som riktar sig till flickor ofta är kopplad till hemmiljö där köket och trädgården är vanliga plaster i reklam för flickleksaker. Annonser som däremot är avsedda för pojkar är kopplade till offentlig miljö och även till gatulivet, de ger ofta polismannens eller

byggnadsarbetarens perspektiv och utspelar sig på bensinstationer och fartyg. Även tekniskt och elektroniskt intresse i reklam för pojkleksaker är uppenbart, eftersom den teknikintresserade som ofta förekommer både i vuxenvärldens reklam och i reklam för pojkleksaker ofta framställs med typiskt maskulina egenskaper. Därmed framstår den teknikintresserade i denna reklam som en vuxen datorintresserad man (Fagerström och Nilson 2008, ss. 78-79). När en pojke exempelvis får leksaksfordon av sina föräldrar, grannar och goda vänner tenderar pojken att intressera sig för leksaker som till exempel lastbilar och traktorer. Däremot kan föreställningar om kvinnligt och manligt se olika ut beroende på olika sociala och kulturella kontexter. Detta kan även variera över tid (Hjalmarsson 2011, s. 226). Dessutom menar författaren att fritidspedagoger för det första ska ställa sig frågan på vilket sätt ens egna uppfattningar om genus kan påverka hur man tolkar barns samspel, val av aktiviteter men också vad man förväntar sig av dem (Hjalmarsson 2011, s. 240).

4.2.2 Lek

Den ryske forskaren Lev Vygotskij (1995, s. 15) menar att barn i sina lekar reproducerar väldigt mycket av vad de redan har sett och hört av vuxna. Mot bakgrund av detta menar Vygotskij (1995, ss. 15-16) att barns lek och dess härmning av vuxna är en kreativ bearbetning av upplevda intryck som förknippas med tidigare erfarenheter som också ligger till grund för allt skapande och handlande. Till skillnad från denna syn menar Öhman (2011, s. 118) å andra sidan att genus enbart är en del av många olikheter för barn, därför att genus ibland kan vara ointressant för barn och deras deltagande i lek. Det kan också vara så att barn överhuvudtaget inte alls bryr sig om genus (Öhman 2011, s. 112). Barns görande av kön i sin lek kan även ha en positiv inverkan, eftersom detta kan få dem att lära sig att acceptera varandras olikheter (Kleppe 2010, se Öhman 2011, s. 118). Vidare menar de Beauvoir (1949, s. 172) att barn redan vid tidigålder i sina lekar förverkligar sin erfarenhet som kvinna eller man.

4.2.3 Intersektionalitet

Intersektionalitet är ett analytiskt perspektiv som hjälper till att synliggöra hur olika maktordningar och diskrimineringsgrunder påverkar och samspelar med varandra. I sin artikel *Intersektionalitet – ett användbart begrepp för genusforskningen* definierar litteraturvetaren och den svenska professorn Nina Lykke (2003, s. 52) begreppet intersektionalitet som ett redskap som syftar till att synliggöra hur olika samhällsliga maktaxlar såsom genus, etnicitet, ålder, språk, klass, nationalitet och profession interagerar och förstärker varandra. Dessa

ovannämnda maktordningar kan, enligt Lorentz (2009, s. 50) påverka människors identiteter och relationer. Genom det intersektionella perspektivet blir det möjligt att se hur maktstrukturer skapas och organiseras och vad som ger upphov till att vi diskriminerar, marginaliserar och till och med exkluderar exempelvis elever i våra skolor (Lorentz 2009, s. 50).

4.2.4 Interkulturellt perspektiv

Begreppet interkulturell kom, enligt Sharif (2010, s. 110), att syfta på kulturens dynamiska aspekter, där klass, sexualitet, generation, språk, genus, etnicitet, religion, individualitet blir grundläggande delar. Interkulturalitet beskrivs av Lorentz (2009, s. 118) som ett samspel och interaktion mellan personer från skilda kulturer, dvs det interkulturella görs i mötet mellan människor. Lorentz (2009, s. 122) menar att det interkulturella perspektivet utmanar olika dikotomier, det vill säga att man med detta perspektiv inte längre kan betrakta individ/samhälle eller svensk/invandrare som varandras motsatser, utan istället måste de förstå varandra bättre. Enligt Lorentz (2009, s. 24) menar Lahdenperä (2008) att interkulturalitet är ett begrepp som riktar sin uppmärksamhet mot ömsesidig respekt, jämlikhet, tolerans och demokrati. Emellertid konstaterar Sharif (2010, s. 110) med hänvisning till Tallberg m.fl. (2008) att detta begrepp även bidrar till att skapa en ökad förståelse och respekt för olikheter hos människor som lever i ett mångkulturellt samhälle.

5 Metod

5.1 Val av metod

För genomförandet av denna studie har jag valt att använda mig av så kallad kvalitativ metod, vilket i det här sammanhanget innebär att jag under två dagar gjort deltagande observationer på ett fritidshem. Kvalitativa metoder utgörs, enligt Ahrne och Svensson (2015, s. 9) av intervjuer, observationer och till och med analyser av olika texter. Medan kvantitativa data mäts med siffror, studerar kvalitativa data händelser, upplevelser, tankar och makt mellan människor emellan (Ahrne och Svensson 2015, s. 10). Dessutom menar Ahrne och Svensson (2015, s. 12) att kvalitativa metoder inte bara bidrar till att skaffa mer kunskap om människors sociala relationer och deras olika beteendemönster, utan det är även lämpligt att använda som metod för att få kunskap om samhällsliga villkor som påverkar människors handlingsmöjligheter och relationer med varandra (Ahrne och Svensson 2015, s. 8).

I den här studien har jag som sagt använt mig av deltagande observationer. Med hjälp av observationer samlar man information genom att vara med de människor man vill studera och betrakta. Samtidigt som man iakttar vad de gör kan man givetvis även lyssna på vad de säger till och om varandra (Ahrne och Svensson 2015, s. 8). Fördelen med kvalitativa metoder såsom observationer är, enligt Fangen (2005, s. 7), att man som forskare kan komma nära de miljöer och människor som ingår i forskningen, man kan till och med i någon mån delta tillsammans med dem i deras sammanhang. Då kan man få en tydligare bild av själva föremålen för undersökningen.

Det är av detta skäl jag har valt att göra observationer och föra anteckningar över hur elever i årskurs tre i sina fria lekar på fritidshemmet gör kön och även höra vad de säger till och om varandra i de olika sammanhang där de befinner sig. Observationsanteckningarna som jag förde underlättade för mig att reflektera över och minnas vad jag under de två dagarna på en fritidshemsverksamhet har observerat.

Trots att jag valt att utföra deltagande observationer som kvalitativ metod, beslutade jag mig för att inte aktivt delta i elevernas lekar och aktiviteter, eftersom ordet deltagande, enligt Fangen (2005, s. 31), inte betyder att man som forskare måste delta i samma aktiviteter som de man studerar deltar i, utan ordet deltagande innebär endast att man deltar i ett allmänt socialt samspel. Här har jag, enligt Fangen (2005, s. 30) genom att tona ner min deltagarroll som en delvis deltagande observatör velat smyga in i elevers tillvaro.

5.2 Hur valet av plats och urvalet av elever gick till

Innan jag kommit igång med min egentliga observation genomförde jag en kortare pilotstudie där jag gjorde observationer. Detta gjorde jag för att kunna få en uppfattning om det jag tänkt undersöka var möjligt att undersöka, vilket med andra ord betyder att jag vill se om det verkligen gick att genom observationer se hur pojkar och flickor i sin fria lek gör kön och på vilket sätt de i sin fria lek förhåller sig till femininet och maskulinitet. Med hjälp av denna pilotstudie kunde jag planera den egentliga undersökningen och i förväg skaffa en förförståelse för den egentliga undersökningens validitet och trovärdighet (Patel och Davidson 2011, s. 131). Efter det att jag genomfört pilotstudien inledde jag under vecka tolv och tretton min egentliga undersökning på samma fritidshem som varit föremål för min pilotstudie. På detta fritidshem vistas i genomsnitt nästan 70 elever, men jag har föredragit att i den egentliga undersökningen observera 22 elever. Här har jag gjort ett slumpmässigt urval

av elever i årskurs tre som är 9 år gamla. På grund av tidsbristen har jag inte hunnit att i förväg få samtycke av alla treornas föräldrar men jag fick däremot samtycke av föräldrarna till 22 av eleverna som jag valde att observera. Man kan därför säga att mitt urval var slumpmässigt.

5.3 Validitet och reliabilitet i min undersökning

Begreppet validitet innebär enligt Bjereld (2018, ss. 102-103) i vilken grad vi verkligen undersöker det vi avser att undersöka. Begreppet validitet handlar om att forskaren lyckas skaffa ett rikare underlag för att utföra en trovärdig tolkning av den studerades livsvärld (Patel och Davidson 2011, s. 106). För att få en hög grad av validitet ska forskaren dessutom sträva efter att tillämpa sin förförståelse i hela forskningsprocessen (Ibid 2011, s. 106). Jag inledde mitt arbete med en pilotstudie. Erfarenheterna från den hjälpte mig inte bara att se om min observation skulle vara möjlig att genomföra, utan också att den egentliga observation förhoppningsvis fick en högre kvalitet, eftersom pilotstudien lärt mig vad och hur jag borde observera och att jag samtidigt med pilotstudien också läst in mig på tidigare forskning. Jag var mer observant, vilken förhoppningsvis bidragit till att studiens validitet blev bättre.

5.4 Reliabilitet

Om begreppet validitet fokuserar på vad det är som i en undersökning mäts är reliabiliteten, enligt professor Bjereld et al. (2018, s. 104) beroende av hur det mäts. Ett bra sätt att inom forskning med kvalitativ ansats få en hög grad av reliabilitet är deltagande observationer hävdar Svartdal 1998, enligt Fangen (2005, s. 256). Vid observationer är det även bra att använda sig av olika slags inspelningar i form av ljud eller bild (Patel och Davidson 2011, 104). Detta beror på vad man vill studera. När man någon stans sparar det man observerat har man givetvis möjlighet att hur många gånger som helst återvända till den lagrade informationen, för att på så sätt försäkra sig om att man har uppfattat allt korrekt (Ibid 2011, s. 104). Reliabilitet eller pålitlighet i ett forskningsarbete kan även uttryckas som en fråga om en annan forskare som gjorde en liknande studie också skulle komma fram till samma resultat (Fangen 2005, s. 271). I denna mening har mina observationer förmodligen en ganska hög reliabilitet, eftersom mina resultat i stor utsträckning överensstämmer med de resultat de andra forskarna som jag presenterade i avsnittet om tidigare forskning i den här uppsatsen kommit fram till.

5.5 Etiska överväganden

För genomförandet av observationerna och insamlandet av mitt empiriska datamaterial har jag tagit hänsyn till de fyra övergripande etiska aspekterna som formulerats av Vetenskapsrådet (2002, ss. 7-14). Dessa är informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Informationskravet handlar om att alla som ingår och berörs av undersökningen ska informeras om undersökningens syfte (Vetenskapsrådet 2002, Patel och Davidsson 2011, s. 63). När det gäller samtyckeskravet måste man som forskare i god tid söka efter ett samtycke av alla som kommer att ingå i undersökningen. Här måste deltagarna givetvis även informeras om att deras deltagande är frivilligt, vilket innebär att de har rätt att när som helst avböja sin medverkan i undersökningen (Vetenskapsrådet 2002, Patel och Davidson 2011, ss. 63-64). Med konfidentialitetskravet menas att alla uppgifter om deltagare som ingår i en forskningsuppgift ges största möjliga anonymitet. Det innebär att jag använt fingerade namn på alla som ingår i min studie och även på skolan och platsen där skolan ligger. Slutligen har jag tagit nyttjandekravet i beaktande, vilket innebär att man som forskare även ska informera deltagarna att de uppgifter man samlat in inte kommer att användas i något annat syfte eller sammanhang än till detta examensarbete (Vetenskapsrådet 2002, se Patel och Davidson 2011, ss. 63-64).

Genom ett informationsbrev informerades först och främst rektorn och en fritidslärare på den skola som blev föremål för mina observationer om syftet med min undersökning. Därefter skickades några kopior av brevet till elevernas vårdnadshavare, eftersom deras samtycke även har en betydelse för genomförandet av min undersökning. Brevet var formulerat på så sätt att föräldrarna fick möjlighet att markera sitt samtycke för genomförandet av mina observationer. Detta brev förklarar tydligt hur jag har tagit hänsyn till de ovannämnda etiska reglerna och kan även ses i bilaga 1.

5.6 Genomförandet

Efter min pilotstudie inledde jag under veckor tolv och tretton min aktuella undersökning på ett fritidshem som jag i den här studien har valt att kalla Solens fritidshem. Solens fritids ligger i ett villa- och radhusområde någon stans i Stockholmsregionen. I området bor mest det man kallar etniska svenskar. Det vill säga de som bor där är födda i Sverige. Skolan är en kommunal skola med grundskola och grundsärskola från förskoleklass till årskurs 6. Skolans fritidsavdelningar är åldershomogena, vilket innebär att elever från förskoleklass till årskurs

tre har var sin fritidslokal. De elever som blev föremål för min undersökning har därmed varsin fritidslokal då lokalen inte används som undervisningslokal.

Solens fritids ligger i anslutning till ett stort grönområde med både stora träd och berg inom skolområdet. Fritidshemmets utemiljö har inte bara fina och stora ytor för eleverna att röra sig på, utan inspirerar även eleverna till många spännande utomhus-lekar och aktiviteter som möjliggör fri lek.

Observationerna omfattar 22 elever i årskurs tre och genomfördes under två dagars fritidsverksamhet både utomhus och inomhus. För insamlandet av data har jag betraktat de 22 elevernas leksituationer, hur och var lekarna uppkommer samt hur de genomförs. I detta sammanhang har jag inte bara sett hur de lekt, utan även lyssnat på deras samtal med varandra. Jag har skrivit ner mina observationer i en anteckningsbok, men även fotograferat med en mobilkamera. Jag har inte fotograferat några elever, utan enbart det de lekt med och sådant de tillverkat under leken, till exempel saker de byggde med lego och sådant som flickor tillverkade under sin lek om stenåldern. Dessa finns med i bilaga 2.

5.7 Analys av det empiriska materialet

Analyserandet av ett empiriskt datamaterial beskrivs av Fangen (2005, s. 250) som ett resultat av ett reflektionsarbete. Socialantropolog Wadel (1991) beskriver, enligt Fangen (2005, s. 250), denna analysprocess som en rundgång mellan teori, metod och data. Efter att ha genomfört pilotstudien och de egentliga observationerna drog jag mig tillbaka från fältet och koncentrerade mig på analysen.

Som ett första steg inledde jag med att skriva över mina anteckningar till min dator. Därefter satte jag igång med att läsa de fältanteckningar jag skrivit om och om igen. Fangen (2005, s. 251) menar att man vid analysen av sitt datamaterial på olika sätt ska försöka läsa det man har samlat in vid upprepade tillfällen. Som ett andra steg fokuserade jag på att hitta handlingar och olika sammanhang som kretsade kring hur flickor och pojkar som ingått i min undersökning gjorde femininitet och maskulinitet. Efter ett antal genomläsningar gick jag in i varje observation för att finna mönster som till exempel på vilka platser i fritidshemmet kön kom till uttryck, inomhus såväl som utomhus, vilka som var aktörer, det vill säga vilka elever det handlade om, vad dessa aktörer gjorde och var de gjorde det. Efter ett antal genomläsningar av mitt material valde jag för det tredje i analysen ett urval av intressanta händelser efter vilken plats de ägdes rum på som till exempel på fotbollsplanen, skolgården

där flickorna lekte stenåldern, byggrummet och flickornas pärlhörna. Som ett fjärde steg gick jag tillbaka till de utvalda observationerna för att finna hur pojkar respektive flickor i sin fria lek på Solens fritids verkligen gör kön, det vill säga femininitet och maskulinitet.

Därefter läste jag de observationerna jag valt med hjälp av den teori jag valt för studien för att finna om det i dessa teorier finns något som kan hängas samman med det jag observerat.

Slutligen läste jag återigen dessa händelser för att sedan jämföra dem mot bakgrund av några tidigare studier som genomförts både Sverige och utomlands och som jag redovisat i avsnittet om tidigare forskning. Detta tillvägagångssätt kallas av Wadel (1991), enligt Fangen (2005, ss. 250-251) för en abduktion eller utvidgad casemetod.

6. Resultatredovisning och analys

I detta avsnitt kommer jag att presentera fem händelser ur mitt empiriska datamaterial. Efter det att varje enskild händelse beskrivits kommer jag att analysera den med hjälp av de teorier jag beskrivit tidigare. Observationerna omfattar enbart elever i årskurs tre och deras fria lekar i fritidshemmet och är gjorda både inomhus och utomhus.

6.1 På fotbollsplanen

På fotbollsplanen spelar en elevgrupp fotboll tillsammans med en manlig VFU-student.

Fotbollsplanen ligger en bit från fritidslokalen och omges av ett stort berg. I denna elevgrupp deltar fem pojkar och en flicka i årskurs tre. Bakom fotbollsmålet solar en grupp om nio pojkar vid samma tillfälle. Under spelets gångs riktar jag min uppmärksamhet på den enstaka flickan som står mitt i pojkängan och försöker sparka bollen till fotbollsmålet. När hon precis ska sparka bollen i mål tittar hon snabbt på pojken som står i målet som målvakt. Fastän flickan gör ett bra försök att göra mål misslyckas hon ändå, eftersom pojken som är målvakt snabbt fångar bollen. När flickan misslyckas att göra mål hör jag en pojke som med en besviken röst säger – ”jag visste det”. På grund av pojkens kroppsspråk känns det som att han redan innan flickan skulle sparka bollen till målet förutsatte att hon skulle misslyckas. Flickan säger ingenting men hon försöker ändå le och fortsätta vidare med spelet. En stund senare ser jag även i samma elevgrupp hur en pojke misslyckas att göra mål, men då hör jag inga kommentarer från de fotbollsspelande eleverna. Efter några sekunder lyckas däremot en annan pojke i denna elevgrupp att sparka bollen i mål och alla pojkar börjar med en gång heja på honom genom att säga ”bra bra bra” ”nice-. Det mest iögonfallande under min observation av detta fotbollsspelande är att det endast är då och då som flickan får bollen så

att hon har chansen att göra mål, bollen sparkas nästan hela tiden mellan pojkarna. Elevgruppen som deltog i fotbollspelandet var könsuppdelad, men flickans position ser till skillnad från pojkarnas annorlunda ut.

Analys av observationen "På fotbollsplanen"

I ovanstående exempel ser man hur kön genom elevers olika stereotypa ord kommer till uttryck i fotbollspelandet och därmed hur fotbollsplanen förvandlas till en manligt kodad plats. Den mest uppseendeväckande situationen i detta exempel är flickans misslyckande i att göra mål, eftersom när flickan misslyckas att göra mål uttrycker sig en pojke snabbt "Jag visste det". När en pojke däremot misslyckas att göra mål så hör man inte ett enda ord från de andra pojkarna som ingår i samma elevgrupp. Samtidigt var pojkarnas uppmuntrande åt sitt eget kön mycket uppenbar när en i pojkägnet lyckas att sparka bollen i målet. Då hörs även några jublande ord som exempelvis 'bra bra bra' och även "nice " av pojkar i samma elevgrupp. Om man går djupare i att analysera detta uttryck "jag visste det" verkar det som om pojken som använde detta ord redan innan flickan skulle göra mål var medveten om att hon skulle misslyckas. Anledningen till ett sådant spontant uttryck från en pojke och hans förutsägelse om flickans misslyckande kan å ena sidan ses som flickans svaghet, medan å andra sidan kan det betyda pojkens styrka och kraft, det vill säga maskulinitet. Orsaken till pojkens förutsägelse kan, enligt Hirdmans (2001), genusteori ha sitt upphov i den samhällsliga genusordningen som ännu idag betraktar mannen som norm, medan kvinnan uppfattas som avvikande och mindre värd (Hirdman 2001, se Ambjörnsson 2011, s. 33). Vidare menar Hirdman (2001), enligt Ambjörnsson (2011, s. 33), att kvinnan även i det förflutna stått för svaghet och uppfattats som en misslyckad och något sämre version av mannen, medan mannen och det manliga stått för det lyckade och det starka. Därmed kan uttrycket "jag visste det" ses som en nedvärderande eller förtryckande talhandling som pojkar säger för att underordna sig flickan och för att markera hennes svaghet. I och med detta kan man, med hjälp av Butler (1990) förstå hur pojkar på fotbollsplanen genom språket förhåller sig till en överordnad maskulin position, eftersom Butler (1990), enligt Ohrlander (2017, ss. 58-62), menar att vi genom språk lär oss att hur vi ska agera och anpassa oss efter det kön som anses vara rätt. Det innebär att vi använder ett språk som gör oss till kvinnor och män (Butler 1990, se Ohrlander 2017, s. 61). Emellertid menar Liisa-Närvänen (2013, s. 68) att normer och värden som existerar i ett samhälle kan förmedlas genom språket. När detta

relateras till det intersektionella perspektivet är genus och språk några exempel på de samhälleliga maktaxlar som påverkar människors identiteter och sociala relationer (Lorentz 2009, s. 50). Dessutom bidrar Intersektionalitet som ett analytiskt redskap till att synliggöra hur genus och språk som två olika maktordningar samspelar och förstärker varandra (Lykke 2003, ss. 52-53). Mot bakgrund av detta menar Ohrlander (2017, ss. 57-59) att kön är så djupt förankrat i vårt språk och vår kultur och därför ses vi alla som delaktiga i samhällets normer om hur vi som vuxna och barn ska vara och handla. På så sätt kan pojkens uttryck "jag visste det", med hjälp av Ohrlander (2017, s. 61) därmed förstås som en faktor som bidrar till elevers görande av kön (Salih 2002, se Ohrlander 2017, s. 61).

Å andra sidan kan man i den ovanstående observationen finna ett omvänt genusperspektiv och det är flickans intresse för att delta i en lagsport som brukar förknippas med maskulinitet. Fastän fotbollsspel, enligt Thomsson (2003, ss. 29-30), knyts till maskulinitet vågar flickan i den ovanstående observation delta i en lek som är normativt dominerad av hennes motsatta könet. Här överskriver hon genusnormen om vad en flicka förväntas leka.

6.2 Stenåldern

Jag råkar vända blicken mot en grupp elever i årskurs tre som bara några meter från skolans fotbollsplan leker tillsammans med varandra. I denna grupp ingår fyra flickor och de leker med sådant de hämtat från naturen till exempel pinnar, stenar i varierande storlekar, sand, torra löv och grenar som de hittat på marken. När en av flickorna med hjälp av en sten försöker gräva marken håller en annan på med att svepa in en sten i några löv och grenar som har olika nålliknande gröna utväxter. Här är det svårt att ana vad dessa flickor håller på med, så jag blir tvungen att fråga en av flickorna. Med en sten och en grankvist i handen stannar hon upp och säger "Vi leker stenåldern". Däremot har jag fortfarande svårt att få grepp om varför de även grävt och lagt ett lager av olika stenar på marken och varför en flicka sveper in en sten med löv och grankvist. Jag frågar nyfiket en av de flickorna varför de har gjort det. Flickan svarar: "Det är ju en kokgrop" "Jag lagar fisk". "På stenåldern lagade man mat i kokgropar". Det är då jag börjar förstå vad det är för något de faktiskt gör med sina kvistar och annat de tagit med sig. Utan att behöva ställa fler frågor så börjar flickan som håller på med att svepa in stenen i några löv och grenar att förklara för mig hur människor på stenåldern lagade mat och även kryddade fisk. Vad flickorna har gjort i leken stenåldern finns med i bilaga 2.

Analys av observation "Stenåldern"

Till skillnad från det första exemplet upptäcker man i denna lek om stenåldern en skillnad mellan pojkars och flickors val av lekar och intressen. Skillnaden är att det enbart är flickor och inga pojkar som deltar i denna lek. Man kan fundera över varför pojkars frånvaro och flickornas närvaro i en sådan här lek återspeglas? Skälet till detta kan, enligt Elvin-Nowak (2003, s. 158) kanske bero på den mest könsspecifika heterosexuella kärnfamiljen, eftersom han menar att denna familjeform är extremt präglad av samhällets rådande genusnormer om hur kvinnor, män och barn förväntas vara och vad de bör göra (Elvin-Nowak 2003, s. 151). Enligt filosofen de Beauvoir (1949, s. 175) upptäcker barn dessa normer först inom familjen, eftersom barn under sin uppväxt i familjen får syn på att pappan har ett arbete utanför hemmet, medan mamman tar hand om hushållet. Därigenom framstår man och kvinna i barns ögon som två olika människosorter och även varandras motsatser (Hirdman 2001, se Ambjörnsson 2011, s. 33). När man utifrån dessa antaganden analyserar flickornas lek om stenåldern kan pojkarnas frånvaro i flickornas lek och flickornas intresse för att ägna sig åt typiska kvinnliga sysslor till exempel att laga mat ha sitt upphov i det grundläggande normsystemet som på ett omedvetet plan uppmuntras av elevers omgivande miljö, som till exempel familjeförhållanden.

Till skillnad från de Beauvoir (1949) och Elvin-Nowak (2003) gör Öhman (2011, s. 112) å andra sidan ett försök att nyansera och utmana den stelt stereotypa bilden av pojkar och flickors olika val av lekar, eftersom Öhman (2011, s. 112) menar att genus ibland kan vara ointressant för barn och deras deltagande i lek. Relaterar man Öhmans perspektiv på genus till flickornas intresse för matlagning, kan det mycket väl vara så att flickorna i stenåldern kanske inte bryr sig om genus överhuvudtaget, utan bara låter deras lek flöda. Mot bakgrund av detta skulle man också kunna tänka att flickor i stenåldersleken kanske har fått sin inspiration från en undervisning om stenåldern av lärarna i skolan. Dessutom kan flickornas stenålderslek förklaras med situationen som de befunnit sig i, det vill säga utomhus-miljö, men också de naturmaterial de hämtat från naturen.

6.3 | bygggrummet -1

När den gröna handflaggan hängs precis utanför fritidslokalens entré har eleverna på Solens fritids möjlighet att välja om de vill vara utomhus eller inomhus. Så snart flaggan hängts upp av en fritidslärare springer många elever i rasande fart till fritidslokalen. När de flesta elever

väljer att vara inomhus i fritidslokalen bestämmer jag mig också för att gå in och ta en titt på vad eleverna gör. Jag väljer att gå in och kika vad eleverna gör i byggrummet. Där sitter två flickor och en pojke vid ett bord som står mitt i byggrummet. Alla tre leker med lego. Pojken sitter i mitten av långsidan på bordet, medan de två flickorna sitter mittemot pojken. De håller på att tillsammans bygga ett hus med många legobitar. Legobitarna är i plast och finns i flera olika färger och former, som blommor, blomkrukor, fönster samt minifigurer. I huset bygger de varsitt rum och de bygger möbler. Medan pojken i sitt lego-rum bygger ett bord med små gråa legoklossar, bygger den ena flickan på andra sidan ett kök. I början visste jag inte vad det var hon byggde men när hon efter ett tag börjar lägga tre pyttesmå legostolar kring bordet hon tidigare byggt förstod jag att hon bygger ett kök. För att få ett svar och en bekräftelse på min osäkerhet, så frågade jag flickan vad hon bygger och då berättar hon för mig att hon bygger ett kök. Medan hon fortsätter att bygga vidare på sitt kök, lägger den andra flickan som sitter bredvid henne några blomkrukor i miniatyr framför en ytterdörr som hon redan byggt. Efter ett tag tar pojken en pytteliten legokloss som ser ut som en liten skrivare och ställer den på bordet som han byggt i sitt lego-rum. För att få veta om det verkligen är en skrivare så frågar jag pojken vad det är för något han lagt på sitt gråa bord, och då berättar han för mig att "det är en dator". Av någon anledning blir pojken osams med de två flickorna och då börjar han kasta några legobitar på dem. Dessutom säger han något till flickorna, men flickorna agerar inte, utan på mjukt sätt säger en av flickorna att "det gjorde ont". "Det gjorde det faktiskt". I och med att pojken börjar gå iväg så går jag också tyst därifrån och då ser jag sex pojkar som sitter med en enda Ipad i soffan som står mitten av fritidslokalen. Medan en pojke håller i surfplattan och spelar spelet Gravitation, sitter de andra fem pojkarna bredvid och tittar engagerat på spelet.

Analys av observation "Byggrummet -1"

När man i exemplet ovan fokuserar på vilket sätt de tre eleverna i byggrummet väljer att bygga sitt lego-hus blir det tydligt hur deras intresse i själva byggandet skiljer sig åt. Det vill säga hur deras byggande kan förknippas med femininitet och maskulinitet. I denna lek är det tydligt att de två flickorna i sitt byggande genom att fixa blomkrukor och blommor samt att bygga ett kök i sitt lego-hus utför typiska kvinnliga sysslor, medan pojken genom att fixa ett arbetsbord och ställa en dator i miniatyr på det bordet han fixat förhåller sig till ett intresse som brukar kategoriseras som typiskt manligt. Genom detta kan man förstå hur elevers lek

med lego är tydligt inordnat i ett traditionellt genussystem där kvinnor utför typiska kvinnoysslor och tar ansvar för hushållsarbete, medan pojken i leken tar avstånd från hushållsarbetet men visar ett intresse för teknik, det vill säga sådant som brukar förknippas med sysslor som män ägnar sig åt. Vygotskij (1995, s. 15) förklarar att en anledning till varför elever i sina lekar förhåller sig till de traditionella lekarna är att de reproducerar mycket av det de redan har sett och hört av vuxna. de Beauvoir (1949, s. 172) menar även att flickor när de till exempel leker mamma, pappa, barn ofta i sin fantasilek föreställer att de är sin mamma, eftersom de först upptäcker det inom familjen. Analyserar man denna erfarenhet som barn får av sina vuxna utifrån ett sociologiskt perspektiv kan detta, enligt Liisa Närvänen (2013, ss. 68-69), förstås som ett lärande och inhämtande av normer som förmedlas genom ett socialt samspel mellan människor. Denna förmedling kan man, med hjälp av Liisa Närvänen (2013, ss. 68-69), beskriva som en socialisationsprocess. Utifrån teorin om socialisation menar Sparrman (2006, s. 33), med hänvisning till Butler (1990/1999), att genus skapas och konstrueras i människors vardagliga sociala handlingar som sker i det sociala rummet. Elvin-Nowak och Thomsson (2003, s. 24) menar att kön i grunden görs i mötet med andra. På det här viset kan elevers lek med lego i fritidshemmet även förstås som att fritidshemmet är en miljö där genusskapande sker hela tiden och även under elevers fria lek. Fagerström och Nilson (2008, ss. 78-79) förklarar att ett skäl till varför en av flickorna i byggandet intresserar sig för att bygga ett kök är att reklam som vänder sig till flickor ofta är kopplade till hemmiljö, där köket och trädgården är vanliga platser i reklam för flickleksaker. På så sätt kan man förstå hur medier, det vill säga reklam kan påverka elevers görande av kön.

Analyserar man dessutom skälet till varför pojken i byggrummet ställer en dator på sitt legobord menar Fagerström och Nilson (2008, ss. 78-79) att annonser och reklam som riktar sig till både vuxna män och pojkar ofta är kopplade till tekniskt och elektronisk intresse. Vidare menar de att den teknikintresserade som förekommer i både den reklam som vänder sig till vuxna och den som har barn som målgrupp ofta visar en vuxen dataintresserad man med typiskt maskulina egenskaper. I och med detta skulle man, enligt Ohrlander (2017, s. 64), å ena sidan kunna anse att en pojkes pojkbliande inte bara stöds och uppmuntras av vuxna, utan även av olika andra medier som i det här fallet av reklam. Skillnader mellan könen förmedlas, enligt Liisa Närvänen (2013, s. 68), inte bara via språk, utan även genom digitala

medier. Dessa medier verkar, enligt Sparrman (2006, s. 34) ha en stor inverkan på barns genuspositioneringsprocess.

6.4 Pärlande

Två flickor sitter vid ett bord och pärlar. Den ena flickan håller på att göra ett halsband, medan den andra flickan gör ett par örhängen. Bredvid dem finns det en stor ask med en hel del pärlor i olika färger och former. Medan flickorna håller på att göra sina halsband och örhängen kommer en pojke från ett rum där eleverna brukar rita och läsa böcker. Utan att säga ett ord så tar han en elastisk tråd och några pärlor ur lådan med pärlor, men jag har ingen aning om vad han tänker göra. En av flickorna frågar pojken vad han skulle vilja göra med pärlorna och pojken svarar flickan att "jag gör ett armband". Pojkens närvaro verkar upplevas som lite obekvämt för flickorna, eftersom så fort han kommer till bordet där flickorna pärlar ändras stämningen så smått. Det vill säga att flickorna genom att göra olika grimaser till varandra visar någon slags motvilja att inkludera pojken i sin lilla grupp. Pojken däremot fortsätter med sitt armband och tittar samtidigt på en av flickornas halsband och säger "kolla på mitt" "den är ju finare än din". Då svarar en av flickorna "du behöver inte titta på min"- "sluta att säga taskiga saker mot mig". Då säger pojken "sluta prata nu". Flickan säger "Du" -"du vet att jag kan prata tills du gråter". Pojkens svarar "Ja"- jag vet att du är mycket pratig". Flickan säger "och". Pojken säger återigen "var tyst nu". Jag ser då hur en av flickorna blir arg och visar detta genom att säga till pojken "Du bestämmer inte över mig". "Ska du bestämma över mig hela mitt liv". Då säger pojken " Jag tänker inte bestämma över dig"- "vad säger du". Sedan lämnar han sitt armband som han höll på att göra klart på bordet och går tyst därifrån. Eftersom jag inte velat intervjua eleverna visste jag inte i vilken utsträckning man som vuxen skulle kunna ingripa i en sådan här händelse men jag bestämde mig ändå för att fråga de två flickorna varför de blev ledsna och arga på honom. Då berättade flickorna för mig att "Han är ju mycket irriterande" "han säger alltid irriterande saker".

Analys av observation "Pärlande"

När man tittar på denna lek med pärlor ser man hur flickorna i hur de agerar när de exkluderar pojken som ville delta i pärlandet bryter mot de traditionella könsmonstren. Trots att Taguchi (2000), enligt Ohrlander (2017, s. 49) menar att pojkar, utifrån dagens dominerade normer ses

som fysiska och aggressiva, medan flickor ses som lugna och pysslande, väljer flickorna i denna lek med pärlor däremot att vara aggressiva mot pojken. Här är flickorna inte lugna, utan genom att argumentera och använda sig av vissa uttryck och exkluderingsstrategier utövar de något slags makt och även överordnar sig pojken. Detta förklarar Sparrman (2006, s. 34) med att barn i sin sociala process knyter an till kamrater, men också utesluter varandra. Därmed menar hon att genus konstrueras genom olika praktiska handlingar i det sociala rummet.

När en flicka dessutom säger ” Du vet att jag kan prata tills du gråter” och ”Du bestämmer inte över mig” kan man förstå hur starkt flickan kan påverka pojken genom sina ord. Därmed befinner sig flickorna i denna lek i en överordnad position i förhållande till pojken, fastän det kvinnliga könet, enligt Ambjörnsson (2011), genom historien stått för svaghet, medan det manliga könet stått för kraft (Hirdman 2001, se Ambjörnsson 2011, s. 33). Sålunda visar flickorna i pärllandet en aktiv roll, medan pojken visar en passiv roll och man kan se att flickorna i pärlhörnan inte följer traditionella genusmönster eller genusrelaterade förväntningarna som Ambjörnsson (2011, s. 33) lyfter fram i genusteorin, utan att de istället väljer att bryta mot könsnormen genom att exkludera pojken från att delta i leken.

Även om pärllandet brukar förstås som en lek som anses vara typiskt för flickor och knyts till femininitet, visar pojken också sitt intresse för att vara med i pärllandet, vilket är intressant. Här ser man hur han också väljer att bryta mot genusnormen. Mot bakgrund av detta ser jag hos såväl flickorna som pojken som deltar i denna lek ett omvänt genusperspektiv, eftersom båda könen i denna lek på olika sätt väljer att bryta mot könsnormen.

Genus är dessutom, enligt begreppet intersektionalitet en del av maktordningar som ligger till grund för att påverka människors sociala relationer, till exempel sådant som att diskriminera och exkludera människor. Som exkluderingsstrategi använder sig flickorna i pärllandet av olika ord som till exempel, ”Du vet att jag kan prata tills du gråter” och ”Du bestämmer inte över mig”. Haglund (2017, s. 118) menar att språk kan sätta gränser för vår förståelse av världen och verkligheten, men också för vår förståelse av oss själva. Genom att lyssna på vad flickorna sade var det möjligt för mig att förstå på vilket sätt flickornas språkbruk påverkade pojkens handlingsmöjligheter. När fokus dessutom läggs på flickornas språkbruk som de använder för att utesluta pojken kan man, med hjälp av det intersektionella begrepp förstå hur språk tillsammans med kön som två olika maktordningar och diskrimineringsgrunder

samverkar och förstärker varandra (Lykke 2003, s. 52). Om jag inte hade tjuvlyssnat på deras samtal så hade jag aldrig kunnat förstå vad det var som bidrog till deras könskonstruerande.

6.5 | Byggrummet -2

Det är sent på eftermiddagen och fastän en del elever nu börjar bli hämtade av sina föräldrar är det fortfarande några elever kvar som ägnar sig åt rita och tre pojkar spelar ett spel som kallas för "Monopoly". Eftersom det i byggrummet sker massa intressanta saker så bestämmer jag mig återigen för att gå en runda där. Här står fyra pojkar och bygger med byggklossar. Dessa pojkar verkar vara duktiga på det de bygger, eftersom det verkar vara en stor utmaning att bygga ett sådant här högt torn utan att välta det. De turas om att både ta bort klossarna och att lägga till nya. När jag tyckte att jag har observerat tillräckligt mycket frågar jag en av de pojkarna om jag får fotografera tornet de hade byggt. Utan att de tvekade fick jag lov av alla fyra att ta ett foto. Så snart jag tar min mobil-kamera för att fotografera deras torn säger en av pojkarna till mig "Om du vill så kan du fota de här också", "De två har jag och min kompis Loke gjort" och "Den här har Markus gjort". Det han visar mig är saker som han har byggt med lego tidigare, alltså inte med de pojkar som finns nu i byggrummet och som är med i den här observationen. Dessa verk ligger i ett skåp i byggrummet och är i form av ett stridsflygplan, små stridsfordon och ett träd med en gubbe på toppen. Den gubben har också en balaklava, det vill säga ansiktsmask, och håller även ett vapen i form av ett svärd. Dessutom har de byggt en lyfikran. Bredvid skåpet ligger också en låda full med små bilar. Alla bilder på det de tidigare har byggt med lego och även tornet finns med i bilaga 2.

Analys av observation "I Byggrummet -2"

Observationen av den här lekstunden är ett exempel på hur skillnader mellan könen, i elevers fria lek på fritidshemmet återspeglas. Till skillnad från det tredje observationstillfället deltar i den här leken med byggklossar bara pojkar. Om man utifrån ett genusperspektiv analyserar pojkarnas deltagande i byggandet kan man fråga sig om det finns något i den utom den könsspecifika föräldrpositionen. En förklaring av denna observation skulle också kunna vara att eleverna inte bara bär med sig vad böcker, filmer och könskodade leksaker signalerar till deras inre mentala genuskartor, utan också vad medier via reklam förmedlar till dem som jag redovisade i observationen om husbygget ovan (Elvin-Nowak och Thomsson 2003, se

Öhman 2011, s. 114). Annonser och reklam som riktar sig till män och pojkar utspelar sig ofta i en offentlig miljö (Fagerström och Nilson 2008, ss. 78-79). Reklam och annonser som visar bilder på polismän och byggnadsarbetare, men också bensinstationer och fartyg är även exempel på genusbilder som förmedlas till pojkar (Fagerström och Nilson 2008, ss. 78-79). Mediernas normativa framställningar och stereotypa maskulina representationer kan således ha påverkat dessa pojkar som i byggrummet bygger ett högt torn.

I den här observationen är det även en av pojkarna som visar mig och berättar vad han tidigare har byggt tillsammans med andra kompisar. Det är dels intressant att pojken som visar mig vad han byggt med andra enbart nämner pojknamn för att visa vad han har gjort. Det är även intressant att analysera vad det är som pojkarna har byggt tillsammans. Det han visar mig är ett stridsflygplan, ett stridsfordon, ett träd med en liten gubbe på toppen som även håller i ett svärd och en lyftkran. Bredvid det de byggt fanns dessutom låda full med småleksaksbilar som Solens fritids har köpt till sin fritidsavdelning. Frågan är varför pojkarna som tidigare varit med i byggrummet till stor del har intresserat sig för att bygga fordon av olika slag. Thomsson (2003, ss. 21-22) menar att när pojkar till exempel ges olika leksaksfordon av sina föräldrar, grannar och även goda vänner tenderar de att intresserar sig för leksaker som till exempel lastbilar och traktorer. Av detta skäl blir kategorierna mellan kvinnligt och manligt, enligt Thomsson (2003, s. 22-23), inlärd produkt av samhället. Att leka med bilar är, enligt Robert (2011,) en norm som pojkar ofta förväntas anpassa sig till. Det betyder att leka med bilar, enligt Elvin -Nowak och Thomsson (2003, s. 29), är en norm som i grund och botten byggs inom ramen för ett tvingande normsystem. Därmed kan man förstå hur elevs val av lekar inte bara påverkas av vuxnas förväntningar och mediernas normativa framställningar, men även av de rådande normer som tillskrivs pojkar. Därmed menar Ohrlander (2017, s. 64) att en pojkes pojkblivande inte bara stöds och uppmuntras av leksaker, media och kläder, utan också av de olika sammanhang han befinner sig i, det gäller hemmet och familjen men även skolan. Därmed kan man, enligt Hjalmarsson (2011, s. 228), även betrakta fritidshemmet som en miljö där genusskapandet sker.

7. En sammanfattning av observationerna i relation till studiens frågeställningar.

När jag reflekterar över de observationer jag gjorde av det som ägde rum på fotbollsplanen, i byggrummet, i pärlhörnan och i leken om stenåldern och sätter det i relation till min första

frågeställning om hur elever förhåller sig till könsnormer, visar det sig att både flickor och pojkar i min undersökning väljer att på olika sätt i sin fria lek pröva och förhålla sig till såväl feminina som maskulina sysslor och även positioner. Detta gjorde de genom att använda sig av olika språkliga koder, förolämpande uttryck, olika exkluderings- och inkluderingsstrategier och till och med genom att använda sig av olika könskodade leksaker som fritidshemmet tillhandahåller, som till exempel de små leksaksbilarna som fanns i byggrummet. Framför allt konstruerades eleverna genus i deras sociala interaktioner. Makt och hierarki är några komponenter som några elever använde sig av att på olika sätt göra kön. Trots att det feminina, enligt genusteorin, knyts till flickor och det maskulina knyts till pojkar, lekte vissa elever i min undersökning även könsöverskridande. Även om det i min undersökning fanns en del elever som valde att leka med samkönade kamrater fanns det också elever som lekte könsblandat där de bröt mot könsnormer. Flickan som spelade fotboll samt flickorna och en pojke som pärlade är några exempel på elever som valde att leka könsöverskridande. Även om Ambjörnsson (2011, s. 33), enligt Hirdman (2001), menar att det manliga könet fortfarande betraktas som norm och även står för kraft, medan det kvinnliga anses som mindre värt och även står för svaghet anser jag däremot att både flickor och pojkar i min undersökning på olika sätt valde att förhålla sig till genusnormer på ett annat sätt. Trots att svaghet förknippas med feminitet fanns det flickor i min undersökning som utövade sin makt, det vill säga en hegemonisk feminitet mot en av pojkarna. Detta är en förklaring för den första frågeställningen som presenterades i början av min uppsats.

När det kommer till den andra frågeställningen om vad som kan vara de möjliga och bidragande orsakerna till elevers görande av kön kan man, med hjälp av genusteorin, språkteorin och ett sociologiskt perspektiv se att språket, det sociala samspelet som skedde elever i emellan, kamratrelationer och även det tvingande normsystemet i samhället bidrog till elevers görande av kön. En annan möjlig orsak var alla förutsättningar, möjligheter och även det material som fanns till hands för eleverna på Solens fritidshem. Det vill säga de könskodade leksaker som erbjöds av fritidshemmet, och även naturmaterial som elever hittade utomhus är några exempel på de material som uppmuntrade och bidrog till deras görande av kön. Tittar man särskilt tillbaka på stenåldersleken kan en lektion om stenåldern också ha resulterat i flickornas intresse för matlagning i stenåldersleken. Dessutom kan de material från naturen som flickorna hittade också ha resulterat i att de lekte stenåldern. I detta

avseende kan det vara svårt att beskriva flickornas närvaro och pojkars frånvaro i stenåldersleken som stereotyp exempel på deras genusskapande, utan anledningen till den här leken kan vara en rad andra faktorer som jag har nämnt ovan. Enligt teorin om socialkonstruktionism menar Elvin-Nowak och Thomsson (2013, s. 24) att elevers görande av kön för det mesta beror på deras sociala interaktion med varandra. Därmed kan elevers genusskapande i deras fria lek, utifrån socialkonstruktionism, förstås som en social konstruktion och även Solens fritidshem kan därmed betraktas som en miljö där genusskapandet sker. En annan bidragande orsak till elevers görande av kön har, enligt Hirdmans genusteori (2001) sitt upphov i det tvingande normsystemet i samhället. Trots att den heterosexuella kärnfamiljen som kretsar kring samhällets rådande genusnormer, enligt Vygotskij (1995, s. 15) och de Beauvoir (1949, s. 172), kan vara en annan möjlig orsak till elevers görande av kön, har förväntningar och genusnormer om dagens familjeform mycket förändrats. Sverige har idag kommit relativt långt när det gäller jämställdhet mellan könen. Idag delar könen ansvaret för hushållsarbetet och båda könen finns lika hög grad på arbetsmarknaden. Dessutom hävdar Hjalmarsson (2011, s. 226) att föreställningar om kvinnligt och manligt inte bara ser olika ut i olika sociala och kulturella kontexter, utan även varierar över tid (Hjalmarsson 2011, s. 226). I och med detta ser jag ingen större anledning till att lägga en stor vikt vid kärnfamiljens påverkan på elevers görande av kön.

Svarar man avslutningsvis på den tredje frågeställningen om kön kan vara ett hinder för elevers lek och även sätta gränser för deras deltagande i lek, menar jag att kön tillsammans med språk på sätt och vis verkade vara ett hinder och även kunde sätta gränser för elevers deltagande i lek. Trots att både flickor och pojkar i min undersökning i mångt och mycket visade ett stort intresse för att leka tillsammans kan jag, med hjälp av begreppet intersektionalitet mena att kön och språk som två olika maktaxlar i viss utsträckning fungerade för att sätta ramar för några elevers handlingsmöjligheter och deras deltagande i sin fria lek. Därmed utsattes några flickor och pojkar i min undersökning, som till exempel den pojken som ville vara med i pärllandet och även flickan som deltog i fotbollsspelet på grund av det andra könets hierarki för exkludering, marginalisering och därmed underordning. Detta gjordes på skolans fotbollsplan av några pojkar och även i pärlhönan av några flickor.

8. Diskussion

Utifrån de ovannämnda observationerna kommer jag nu att diskutera hur mina resultat förhåller sig till den forskning som jag redovisade i avsnittet "Tidigare forskning".

Diskussion om resultat från observation "På fotbollsplan"

Tittar man tillbaka på det som hände på skolans fotbollsplan var det tydligt att, förutom en enda flicka, bara var pojkar som deltog i fotbollspelandet. Försöker man få en djupare förståelse av uttrycket, "Jag visste det" som används av en pojke när flickan på fotbollsplanen misslyckas med att göra mål, kan detta uttryck förstås som ett nedvärderande uttryck och även en förtryckande talhandling som används av pojkar för att både underordna sig flickan och markera hennes svaghet. När detta relateras till Öqvists (2009, s. 138) undersökning kan man se hur begrepp som hora och kärring används av vissa pojkar för att underordna sig andra pojkar i samma elevgrupp, när de på fotbollsplanen misslyckas med att göra mål. Här visar det sig hur ord eller språket ger upphov till elevers görande av kön. I samtal med de pojkar som spelar fotboll har Öqvist (2009) även funnit anledningen till varför vissa pojkar använder begrepp som hora och kärring i samband med ett misslyckande. En av pojkarna berättade för Öqvist (2009, s. 138) att på fotbollsplanen bete sig som en kärring inte är särskilt manligt, utan det är mer flickornas grej. Det innebär att en pojkes misslyckande i fotbollsspel uppfattas av andra pojkar i samma elevgrupp som typiskt kvinnligt/tjejigt. Dessa begrepp verkar, enligt Öqvist (2009, s. 138), därmed aktivera genusgränser på skolgården.

När man jämför Öqvists (2009) resultat med min observation av fotbollsplanen blir det tydligt att när en pojke missade att göra mål så fick han inga nedlåtande kommentarer. Däremot fick flickan som deltog i fotbollsspelet en nedlåtande kommentar av andra pojkmedspelare i hennes lag. Därmed förhåller sig vissa pojkar som i Öqvists (2009, s. 138) studie i en gruppslig hegemonisk maskulinitet i relation till ett misslyckande. Fotbollsplanen blir därmed en plats där majoritet av pojkarna upprätthåller en slags maktdominans. När det gäller pojkarnas ordval ser man tydligt hur språk och kön kan påverka elevers görande av kön och även deras deltagande i lek.

När observationen av fotbollsplanen även knyts till Rönnlunds (2013) undersökning av hennes 17 elever har Rönnlund (2013, s. 93) i sina samtal med elever kommit fram till att fotbollsplanen är en manligt kodad plats, fastän både pojkar och flickor väljer att vara där.

Fotbollsplanen i min undersökning kan således med hjälp av Rönnlund (2013) förstås som en manligt kodad plats. Riktas man uppmärksamhet även på flickans position på fotbollsplanen, visar det sig att flickan har en underordnad position, eftersom det är sällan hon får bollen av pojkarna, fastän hon också är med i spelet. Precis som Rönnlund (2013) och Thorne (1993) betraktar Mayeza (2017, s. 476) skolgården som en plats där några pojkar och flickor utsätts för diskriminering och känner olust. Därmed kan fotbollsplanen i min undersökning beskrivas som en plats där pojkar ständigt utövar en maktdominans genom användning av några förolämpande ord gentemot en flicka.

Å andra sidan är det även intressant att uppmärksamma flickans intresse för att spela fotboll. Trots att fotbollsspelet brukar beskrivas som en lagsport som förknippas med maskulinitet, väljer flickan i observation av fotbollsplanen att bryta mot könsnormen genom att delta i en lek som anses som typiskt maskulint. Här ser man ett exempel på ett omvänt genusperspektiv. Detta tydliggör Öqvist (2009, s. 13) som att elever ibland försöker anpassa sig efter genusnormer, men också överskrider dem. Anledningen till flickans könsöverskridande förklarar Eidevald (2009, s. 18) genom att hävda att vi varken är det ena eller det andra, utan vi görs på olika sätt i olika situationer, därför att vi har flera olika subjektiviteter. Det innebär att både flickor och pojkar prövar och även förhålla sig till såväl maskulina som feminina positioner, trots att det maskulina knyts till pojkar och det feminina knyts till flickor (Hellman 2005, se Eidevald 2009, s. 24). I och med dessa antaganden kan jag mena att elever, fastän det finns olika statistiska skillnader mellan dem tenderar att förhålla sig till och pröva både feminina och maskulina positioner. Till skillnad från Rönnlund (2013) och Thorne (1993), gör Eidevald (2009) ett försök att utmana ett dikotomt tänkande kring kön. Det vill säga att han inte ser kvinnor och män som homogena grupper, utan grupper till viss del lika varandra än de är olika.

Diskussion om resultat från observation "Stenåldern"

-När det gäller leken stenåldern upptäcker man i denna lek till skillnad från den första observationen på fotbollsplanen två intressanta aspekter som handlar om pojkars och flickors olika val av lekar. Det ena är att pojkars totala frånvaro och det andra är flickornas intresse för matlagning. När det gäller pojkarnas frånvaro i denna lek om stenåldern, förklarar Thorne (1993, s. 45) detta utifrån sin undersökning med att pojkar som hon har observerat sällan sökte sig till lekar som flickor på skolgården ägnade sig åt, medan flickor sällan visade sitt

intresse för lagsporter, som till exempel fotboll och basket. Flickorna i min undersökning höll däremot inte till på små cementerade områden, men den yta de lekte på var betydligt mindre, precis som i Thornes studie.

Thorne (1993) drar i sin undersökning slutsatsen att de flesta pojkar för det mesta intresserar sig för att bara leka med pojkar, medan flickor till stor del väljer att enbart vara tillsammans med flickor. Med hjälp av Thornes (1993) undersökning kan man å ena sidan finna en förklaring till varför inga pojkar var med i den här leken om stenåldern. Det kan bero på att pojkar även i min undersökning i viss mån undviker lekar som förknippas med femininitet. Orsaken till denna könsuppdelning kan, enligt Thorne (1993, s. 2) återigen bero på vuxnas förväntningar. Dessutom menar Thorne (1993, s. 2) att barnböcker, kamratrelationer och även TV-program, reklam som kretsar kring samhällets rådande genusnormer också kan vara en möjlig orsak till elevers könsuppdelade lekar och interaktioner.

Anledningen till varför enbart flickorna i stenåldersleken ägnar sig åt matlagning kan, enligt de Beauvoir (1949, s. 175), bero på ansvarsfördelningen av de olika rollerna i familjen som elever upptäcker tidigt där mamman är den som tar hand om hushållet, medan pappan har ett arbete utanför hemmet. Däremot menar Eidevald (2009, s. 169), till skillnad från de Beauvoir (1949), att alla människor nuförtiden inte lever med heterosexuella relationer, eftersom det även finns ganska många som lever ett singelliv. När den strikta könsuppdelningen av de Beauvoir (1949) relateras till Eidevalds tänkande kring kön behöver flickornas inspiration till matlagning inte komma från något de sett hemma, eftersom konceptet kärnfamilj, i enlighet med Eidevald idag har förändrats och utvecklats med andra former av familjebildning. Förväntningar på hur män och kvinnor ska vara och vad de bör göra är annorlunda i dagens Sverige än det var förr i tiden. På så viss kan det vara svårt att hävda att flickorna som lekte stenåldern förhöll sig till typiska kvinnliga sysslor bara för att de visade sitt intresse för matlagning. För det andra kan man också tänka att de kanske bara leker stenåldern och inte alls bryr sig om könsnormer. Istället kan en lektion om stenåldern och de material de hittade i utomhus sannolikt ha varit en möjlig orsak till deras stenålderslek, eftersom barn, enligt Eidevald (2009, s. 59), blir olika subjekt i relation till de olika sammanhang de befinner sig i och även miljöer och människor de möter. Trots att barn, enligt Thorne (1993) i vissa situationer gör kön, kan detta görande i andra situationer vara betydligt mindre relevant för dem.

Diskussion om resultat från observationer "Byggrummet 1 och 2"

När det gäller de två observationerna som genomfördes i byggrummet kan man se hur även det som händer där kan förklaras med elevernas görande av kön och relateras till elevers femininitet och maskulinitet. I den första observationen i byggrummet så deltar två flickor och en pojke i byggandet av ett hus med lego. Där kan man se hur flickorna förhåller sig till typiska kvinnliga sysslor, medan pojken ägnar sig åt sådant som ses som mer typiska manliga intressen. Medan den ena flickan i sin lek bygger ett köksbord och stolar bygger den andra flickan blomkrukor och blommor. Samtidigt bygger pojken ett arbetsbord och ställer sedan en lego som ser ut som en liten dator på bordet i sitt lego-rum.

När det kommer till den andra observationen "I byggrummet 2", ser man här enbart pojkar som bygger ett torn med byggklossar. En likhet som finns mellan den första och andra observationen i byggrummet är pojkarnas förhållningssätt till typiska manliga intressen. Detta förklarar Fagerström och Nilson (2008, ss. 78-79) med att reklam och annonser som är avsedda för pojkar ofta är kopplade till offentlig miljö och även till gatulivet och de ger ofta polismannens och byggnadsarbetens perspektiv.

Thorne (1993, ss. 2-4) och Hyltén-Cavallius (2007, s. 76) menar att barn inte bara påverkas av sina föräldrar, lärare och andra vuxna som befinner sig i deras omgivning, utan även reklam och TV-program samt de olika könskodade leksaker som elever får av vuxna är också exempel som kan påverka deras görande av kön. Därmed kan man förstå varför pojkarna i byggrummet ägnade sig åt intressen som brukar beskrivas som typiskt manliga.

Diskussion om resultat från observation "Pärlandet"

Observationen där elever satt och pärlade visar dock ett omvänt genusperspektiv. I pärlhörnan är det först två flickor som sitter och pärlar och sedan kommer en pojke till dem utan att be dem om att få vara med. På grund av det hetsiga samtalet där en av flickorna visar sin irritation ville pojken inte längre vara med i pärlandet. I samtalet visar flickan en typ av överordning gentemot pojken. Riktat man fokus på pojkens position i den här observationen verkar han bryta mot normen genom att vara med i en lek som förknippas med femininet. Däremot ville han inte längre vara med i leken på grund av flickornas maktdominans. Mayeza (2017) menar att elevers lek inte bara är en källa för könsidentifiering, utan också en källa till makt och ojämlikhet. Trots att svaghet förknippas med femininitet, tenderar flickorna i

pärhörnan att hierarkiskt överordna sig pojken så att han inte längre vill delta i pärlandet. Här synliggörs en tydlig maktdominans hos flickor trots att mannen, enligt genusteorin betraktas som norm. Eidevald (2009, s. 26) förklarar detta med att alla pojkar inte alltid är aktiva och alla flickor är inte alltid stillsamma och passiva. Även om det är vanligast i vår kultur att män innehar makt menar Eidevald (2009, s. 50) att alla män inte alltid har makt, eftersom det även finns kvinnor som har det. När flickornas dominans relateras till både Hyllén-Cavallius (2007), Öqvist (2009) och Eidevalds (2009) undersökningar menar Hyllén-Cavallius (2007, s. 76) att elever i sin lek ifrågasätter de traditionella könsnormerna. Öqvist (2009, s. 13) konstaterar att elever rör sig både in och ut ur genusbaserade grupperingar, vilket betyder att de ibland aktivt försöker anpassa sig till genusnormer men också överskrider dem. Sammanfattningsvis menar Eidevald (2009, s. 24) att både flickor och pojkar trots att femininitet knyts till flickor och maskulinitet förknippas med pojkar ändå väljer att på olika sätt bryta mot könsnormer. Dessutom verkade flickornas maktordning och exkluderingsstrategier vara ett problem för pojkens deltagande i pärlandet, eftersom maktordningen som upprätthölls av flickorna hindrade pojken från att ingå i den fria leken. Då blir pojken exkluderad, medan flickorna blir inkluderade. En orsak till flickors överordning är som Öqvist (2009, s. 183) antyder språket, det vill säga ord som man använder mot det andra könet. Med hjälp av Öqvist (2009) blir det därmed tydligt hur kön och språk samverkar med varandra för att både exkludera och inkludera elever i den fria leken. Detta är något man som blivande fritidshemslärare ska kunna uppmärksamma, eftersom läroplanen (Lgr 11, s. 22) för fritidshemmet tydligt uttrycker att alla elever oavsett könstillhörighet genom lek ska ges möjlighet att utveckla sin förmåga att samarbeta, kommunicera och även utveckla goda kamratrelationer för att känna tillhörighet och trygghet i elevgruppen.

Det är också intressant att se en pojke som visar sitt intresse för att delta i en könsöverskridande lek, fast pärlandet brukar förknippas med femininitet. Detta är ett exempel som visar att det även finns pojkar och flickor som leker könsöverskridande.

Det man kan förstå av samtliga observationer jag gjort är hur eleverna aktivt ägnar sig åt görandet av kön på flera olika plan. Medan vissa elever i min undersökning på sätt och vis anpassar sig till könsnormer, väljer en del elever däremot att bryta mot dessa. Det är således inte alltid relevant att betrakta mannen och det manliga som normen, eftersom det även finns både flickor och pojkar som leker könsöverskridande. Däremot verkar könens maktdominans

kunna påverka vissa elevers handlingsmöjligheter, valmöjligheter och sätta gränser för deras deltagande i leken, eftersom detta bidrar till att exkludera vissa elever, medan andra inkluderas.

När fritidshemmet kan betraktas som en miljö där genusskapandet sker då har man som personal en stor utmaning att uppmärksamma om elever i sin fria lek gör olika slags könsbundna val, eftersom detta betonas i Skolverkets allmänna råd med kommentarer (Skolverket 2014, ss. 33-34). Vidare står det i Läroplanen (2011, s. 11) att lärare ska diskutera med elever hur olika föreställningar och idéer om vad som är kvinnligt och manligt kan påverka dem samt vilka konsekvenser dessa könsmönster kan få för deras eget och andras handlande. Om vissa elever på grund av köns makt dominans blir exkluderade, medan andra inkluderas är det viktigt att ta upp dessa orättvisor som sker mellan elever. Eftersom elevers socialiseringsprocess har en stor betydelse för fritidsverksamhet kan en medvetenhet om denna process därmed bidra till större förståelse i de möten som sker mellan elevgrupper.

I läroplanen (Lgr 11, s. 24) står det dessutom att elever i fritidshemmet ska ges möjlighet att fördjupa sin förståelse för hur olika ord och begrepp som uttrycker behov, känslor och åsikter kan påverka dem själva och andra, och hur en sådan medvetenhet kan bidra till att upprätthålla goda kamratrelationer och även på ett mer konstruktivt sätt hantera konflikter som uppstår i leken. På så sätt kan fritidshemmet lyckas med att nå ett interkulturellt och även demokratiskt förhållningsätt för att organisera både elevgrupper och sin verksamhet. Ett interkulturellt perspektiv utmanar, enligt Lorentz (2009, s. 122), olika dikotomier som till exempel, pojke/flicka och svensk/invandrare, det vill säga att vi med ett interkulturellt förhållningsätt inte längre kan behandla våra elever som varandras motsatser, utan istället måste vi förstå varandra bättre. Om vissa elever blir exkluderade i den fria leken på grund av köns makt dominans anser jag att det finns ett stort behov av ett interkulturellt förhållningsätt i fritidshemmets verksamhet, eftersom ett sådant förhållningssätt, enligt Läroplanen (Lgr 11, s. 22), kan bidra till att ge elever en möjlighet att ta till vara olikheter hos andra och även utveckla förståelsen för olika sätt att tänka och vara.

9. Avslutning och förslag på kommande forskning

Sammanfattningsvis kan man säga att mina observationer bland annat visar hur kön i elevers fria lek fungerar som en social konstruktion och även hur elever därmed blir aktiva agenter, men också är med i själva görandet av kön. När det gäller hur elevers genusskapande gick till

fanns det en mängd olika förklaringar på. Språk, kamratrelationer, det sociala samspelet, material som erbjöds av fritidshemmet och de naturmaterial elever hittade utomhus är några exempel på de orsaker som bidrog till deras görande av kön. Även om det också i mina observationer fanns elever som bröt mot könsnormerna, kan man ändå förmodligen dra slutsatsen att eleverna i min undersökning på olika sätt valde att i sin fria lek på fritidshemmet förhålla sig till genusnormer, där makt och hierarki var centrala komponenter.

Under arbetet med min studie har jag funderat mycket kring varför eleverna i min undersökning i viss utsträckning i sin fria lek förhöll sig till genusnormer och även varför vissa elever blev exkluderade i den fria leken på grund av det andra könets maktdominans, när fritidshemmets läroplan och Skolverkets allmänna råd med kommentarer (Skolverket 2014, ss. 33-34) betonar att fritidshemslärare ska uppmärksamma de elever som väljer traditionella könsbundna val av aktiviteter samt könsroller. Har fritidshemmet misslyckats i detta? Det verkar som att fritidshemmet tillåter elever att fritt ägna sig åt att göra kön. Då är min fråga om det de gör sker bortom läroplanens kontroll och fritidshemslärares vakande öga. Detta är också en fråga som jag skulle vilja undersöka vidare i fortsatt forskning. Något som jag gärna hade velat göra är att komplettera mina observationer med djupintervjuer med eleverna. Det hade kunnat ge mig en rikare förståelse för deras uppfattningar om kön och de språkliga koder de omedvetet uttrycker för att under-och överordna sig varandra. Detta anser jag även som intressant att fortsätta studera.

Bilaga 1

Anmälan om tillstånd för elever att delta i ett examensarbete vid lärarutbildningen på Södertörns högskola

Hej

Jag heter Nihari Fernando och går mitt sista år på fritidslärarutbildningen på Södertörns högskola i Flemingsberg. Just nu håller jag på med att förbereda mig inför mitt kommande examensarbete som kommer att behandla elevers fria lek på fritidshem ur ett genusperspektiv. För detta arbete skulle jag behöva observera några utvalda elever från årskurs tre under några dagar. Undersökningens primära syfte är att ta reda på hur flickor respektive pojkar i lågstadiet gör kön, det vill säga om det bland deras lekar går att finna något som manligt eller kvinnligt. (Femininiteten/maskuliniteter).

Jag är mycket tacksam om jag får genomföra mina observationer på er skola. Ert samtycke och godkännande kan leda till att samla mycket bra information och kunskap för mitt sista examensarbete. Materialet kommer att behandlas konfidentiellt, vilket betyder att skolans namn inte kommer att nämnas och att jag kommer att anonymisera alla data som jag under mina observationer ska samla in. Dessutom kommer jag enbart under mina observationer att anteckna det jag ser, det vill säga hur elever i sin fria lek samspelar med varandra och om kön i deras lek görs av dem. Materialet jag samlas in kommer inte att användas i något annat sammanhang än till detta examensarbete.

Jag vill med detta brev be er som vårdnadshavare om tillåtelse att ert elever deltar i de observationer jag kommer att göra. I enlighet med de etiska regler som finns är deltagandet givetvis frivilligt. Ert elever har rätt att när som helst välja att inte vara med. Jag behöver ert svar om deltagande snarast. Sätt ett kryss i den ring som gäller för er:

Som vårdnadshavare **ger jag tillstånd** att mitt elever deltar i undersökningen

Som vårdnadshavare **ger jag inte tillstånd** att mitt elever deltar i undersökningen.

Datum:

Vårdnadshavares underskrift:

Har ni några frågor angående min observation så får du gärna kontakta mig och min handledare via mejl. Tack på förhand.

Vänliga hälsningar

Nihari Fernando (student från Södertörns högskola)

072-3003882

Nithu7@hotmail.com

Handledares information; Lärare på Södertörns högskola är högskolelektor Gunnel Mohme, Södertörns Högskola, Institutionen för kultur och lärande. E-post: gunnel.mohme@sh.se, telefon: 070-641 27 14

Bilaga 2

- Tornet som pojkarna i byggrummet höll på att bygga.



- Verk som elever tidigare hade byggt med lego och låg i det vita skåpet i bygg rummet.



- Nedanstående är en bild på en kokgrop som flickorna hade gjort när de lekte stenåldern



Litteraturlista

- Ahrne, Göran och Svensson, Peter. (2015). *Handbok i kvalitativa metoder*. Stockholm: Liber.
- Ambjörnsson, Fanny. (2011). *Rosa – Den farliga färgen*. Stockholm; Ordfront.
- Bjereld, Ulf och Demker, Marie m.fl. (2018). *Varför Vetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- de Beauvoir, Simone. (1949). *Det andra könet*. Stockholm: Gebers.
- Elvin-Nowak, Ylva. (2003). Mamma, pappa, elever – Den heterosexuella kärnfamiljen som förhandlingsplats och som jämställdhetsmotståndare. I: Thomsson, Heléne I. (red.) *Att göra kön – om vårt våldsamma behov av att vara kvinnor och män*. Stockholm: Albert Bonniers, s.151-178.
- Eidevald, Christian. (2009). *Det finns inga tjejbestämmare: Att förstå kön som position i förskolans vardagsrutiner och lek*. Dissertation No 4, Jönköping universitet. Jönköping: Jönköping universitet.
- Evaldsson, Ann-Carita och Aarsand, Pål. (2011). Den fria lekens möjligheter – om elevers kompetenser och vardagliga deltagande i fritidshemspraktik. I: Klerfelt, Anna och Björn, Haglund I. (red.) *Fritidspedagogik-fritidshemmets teorier och praktiker*. Stockholm: Liber, s. 137-154.
- Fagerström, Linda och Nilson, Maria. (2008). *Genus, medier och masskultur*. Malmö: Gleerups.
- Fagen, Katrine. (2005). *Deltagande observation*. Malmö: Liber.
- Haglund, Björn. (2017). Fritidshemmets vardagspraktik – konstruktion och omkonstruktion av ett ständigt pågående arbete. I: Rohlin, Malin I. (red.) *Teori som praktik i fritidshemmet*. Malmö: Gleerups, s. 117-139.
- Hjalmarsson, Maria. (2011). Fritidspedagoger om genus och jämställdhet – resultat från en nationell enkätstudie. I: Klerfelt, Anna och Haglund, Björn I. (red.) *Fritidspedagogik – fritidshemmets teorier och praktiker*. Stockholm: Liber, s. 224-242.
- Hirdman, Yvonne. (2001). *Genus – om det stabila föränderliga former*. Lund: Liber.
- Hyltén-Cavallius, Charlotte. (2007). *Tjejigt och killigt – om hur kön görs och förstås av yngre elever*. Stockholm. (Elektroniskt)

Tillgänglig: <https://journals.lub.lu.se/rig/article/view/10564/9563> (2019/03/20) 17.29PM

Kullberg, Birgitta. (2004). *Etnografi i klassrummet*. Lund: Studentlitteratur.

Lykke, Nina. (2003). Intersektionalitet: ett användbart begrepp för genusforskning. *Kvinnovetenskaplig tidskrift*, 24 (1), s. 47-56.

Lorentz, Hans. (2009). *Skolan som mångkulturell arbetsplats. Att tillämpa interkulturell pedagogik*. Lund: Studentlitteratur.

Lgr 11, *Läroplanen för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*: reviderad 2018. 4 .uppl. Stockholm: Skolverket.

Mayeza, Emmanuel. (2017). Girls don't play soccer: children policing gender on the playground in a township primary school in South Africa. *Gender and Education*, Stellenbosch University: Matieland, 29(4), s. 476-493.

Närvänen, Liisa. (2013). Sociala världar, socialisation och identitetsskapande. I: Fjällhed, Anders och Jensen, Mikael I. (red.) *Elevens livsvillkor- I mötet med skola och fritidshem*. Lund: Studentlitteratur, s. 68.

Ohrlander, Kajsa. (2017). Att normaliseras till pojke eller flicka: Berättelsen förstås med hjälp av Judith Butler. I: Rohlin, Malin I. (red.) *Teori som praktik i fritidshemmet*. Malmö: Gleerups, s. 58-74.

Patel, Runa och Davidson, Bo. (2011). *Forskningsmetodikens grunder; att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur.

Rönnlund, Maria. (2013). Schoolyard stories: Processes of gender identity in a children's place. *Childhood*, Umeå Universitet, Umeå, 22(1), s. 85-100.

Robert. (2011). *Judith Butler - en introduktion till sociala konstruktioner*. Sveriges radio, P3 22 januari.

<https://sverigesradio.se/sida/artikel.aspx?programid=3940&artikel=4305256> (Elektroniskt)
(2018/04/09) 19.17 PM.

Skolverket (2014). *Allmänna råd med kommentarer – Kvalitet i fritidshem*. (Elektroniskt)

<https://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-publikation?id=3301>

(2018/5/24) 1.49AM.

Sparrman, Anna. (2006). *Elevers visuella kulturer-skolplanscher och idolbilder*. Danmark: Studentlitteratur.

Thomsson, Heléne. (2003). Att göra kön – en omständlig som pågår livet ut. I: Elvin-Nowak, Ylwa I. (red.) *Att göra kön – om vårt våldsamma behov av att vara kvinnor och män*. Stockholm: Albert Bonniers, s. 15-33, 179-214.

Thorne, Barrie. (1993). *Gender play-Girls and boys in school*. Buckingham: Open University.

Vygotskij, S. Lev (1995). *Fantasi och kreativitet i eleverdomen*. Göteborg: Daidalos.

Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer – inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Elanders Gotab.

Öqvist, Anna. (2009). *Skolvardagens genusdramaturgi*. Luleå tekniska universitet, Luleå: Luleå universitet.

Öhman, Margareta. (2011). *Det viktigaste är att få leka*. Stockholm: Liber.