

**EXAMENSARBETE**  
*Hösten 2009*  
*Lärarytbildningen*

**Leksaker som  
kommunikationsredskap mellan  
pedagoger och barn**  
En studie i förskolan utifrån ett genusperspektiv

**Författare**  
Therese Holmqvist  
Linda Pålsson  
Jenny Wremp

**Handledare**  
Marie-Louise Hjort



# Leksaker som kommunikationsredskap mellan pedagoger och barn

En studie i förskolan utifrån ett genusperspektiv

Therese Holmqvist, Linda Pålsson och Jenny Wremp

## **Abstract**

Syftet med studien är att i förskolan studera leksakers roll i den kommunikation som formas mellan barn och pedagoger och utifrån ett genusperspektiv urskilja yttrandet av värderingar som leksaker ger upphov till. Som metod väljer vi att observera med hjälp av videoinspelningar och som stöd till dessa använda observationer utförda med penna och papper. Resultatet visar bland annat att leksaker har en stor roll i kommunikationen eftersom pedagoger använder leksaker för att fånga barns intressen och att leksaker på olika sätt främjar en dialog med barn. Det visar även att pedagoger styr barns val och tillämpning av leksaker och gärna knyter dessa till verkligheten och det rådande genussystemet. Våra slutsatser blir att leksaker är redskap för kommunikation och används av pedagoger för att yttra och förmedla värderingar kring könsroller och könsmönster samt att vidare forskning ytterligare kan belysa leksakers roll för den kommunikation som skapas mellan barn och pedagoger i förskolan.

**Ämnesord:** leksaker, genus, kommunikation, förskolan, pedagoger, flickor, pojkar.



# Innehåll

<b>1 INLEDNING.....</b>	<b>5</b>
1.1 Bakgrund .....	5
1.2 Syfte .....	5
1.3 Teoretiska utgångspunkter .....	6
<b>2 FORSKNINGSBAKGRUND .....</b>	<b>7</b>
2.1 Genus.....	7
2.1.1 Definition av genus .....	7
2.1.2 Genussystemet.....	8
2.1.3 Genusmedvetenhet .....	8
2.1.4 Könroller och genus i förskolan .....	9
2.1.5 Förskolans och pedagogers roll i könssocialiseringen .....	10
2.2 Leksaker .....	10
2.2.1 Definition av leksak .....	11
2.2.2 Leksakers betydelse ur ett kulturhistoriskt perspektiv .....	11
2.2.3 Förskolans och pedagogers roll i formandet av barns leksakspreferenser.....	12
2.2.4 Pedagogiska leksaker .....	13
2.2.5 Leksaker och genus .....	14
2.3 Sammanfattning av forskningsbakgrund.....	15
2.4 Problemformuleringar .....	16
<b>3 EMPIRI.....</b>	<b>17</b>
3.1 Urval.....	17
3.2 Metodval.....	17
3.3 Etiska överväganden .....	17
3.4 Genomförande .....	18
3.5 Bearbetning .....	19
<b>4 RESULTATREDOVISNING OCH ANALYS .....</b>	<b>20</b>
4.1 Pedagogers roll i barns leksaksval .....	20
4.1.1 Analys.....	21
4.2 Pedagogers roll i formandet av könsmönster och könroller .....	22
4.2.1 Analys.....	24
4.3 Leksakers betydelse för kommunikation mellan pedagoger och barn .....	24
4.3.1 Analys.....	27
<b>5 DISKUSSION .....</b>	<b>28</b>
5.1 Pedagogers roll i barns leksaksval .....	28
5.2 Pedagogers roll i formandet av könsmönster och könroller .....	29
5.3 Leksakers betydelse för kommunikation mellan pedagoger och barn .....	31
5.4 Metoddiskussion.....	32
5.5 Konsekvenser för yrkesrollen och vidare forskning.....	33
<b>6 SAMMANFATTNING .....</b>	<b>35</b>
<b>REFERENSLISTA .....</b>	<b>36</b>



# 1 Inledning

Den här studien i förskolan handlar om leksakers roll i kommunikationen mellan barn och pedagoger utifrån ett genusperspektiv.

## 1.1 Bakgrund

Dagens förskola påverkas av samhällets värderingar och strukturer i vilka genusperspektivet ligger inbäddat. På ett oundvikligt sätt påverkas alla delar av förskolan på ett mer eller mindre tydligt sätt vilket exempelvis innefattar yttrandet av värderingar vad gäller leksaker. Vi vill studera leksakers roll i kommunikationen mellan barn och pedagoger och fördjupa oss i den praktiska realiteten i vilken värderingar kring leksaker och genus yttras. Anledningen till detta är vår kommande professionella yrkesroll och de yrkesetiska principer som tillkommer med läraryrket. En av de principer som speciellt riktar sig till det vi vill studera är *barnet i centrum*, vilken innebär att en pedagog alltid ska bemöta barn med respekt, stödja deras individuella utveckling och inte diskriminera någon med avseende på kön och sexuell identitet (Colnerud, 2002).

I läroplanen för förskolan (Utbildningsdepartementet, 1998) nämns genus med inriktning på pedagogers attityd till flickor och pojkar. Exempelvis berörs förskolans motverkande roll av traditionella könsmonster och könsroller samt att flickor och pojkar ska få möjligheten att utvecklas individuellt utan begränsningar med hänsyn till könstillhörighet. Kjellberg (2004) menar att vi lever i ett samhälle där människor socialiseras till flickor och pojkar och att detta sker genom ständig yttre påverkan. Flickor och pojkar förknippas med olika egenskaper så tidigt som efter födseln och dessa särdrag förstärks enligt Wahlström (2003) genom könssocialisationen. Almqvist (1991) framhäver leksakernas roll i samhället och menar att de är en yttre påverkan som speglar det samhälle där de förekommer samt att de bekräftar barns föreställning av den kultur de växer upp i. Idag är det enligt Elvin-Nowak och Thomsson (2003) vårt passiva förhållningssätt till genus som upprätthåller de föreställningar som finns och menar därför att en utveckling av samhällets medvetenhet om genus är nödvändig och att ett aktivt förhållningssätt fordras.

## 1.2 Syfte

Syftet är att i förskolan studera leksakers roll i den kommunikation som formas mellan barn och pedagoger och utifrån ett genusperspektiv urskilja yttrandet av värderingar som leksaker ger upphov till.

### ***1.3 Teoretiska utgångspunkter***

Vi har valt att utgå ifrån ett sociokulturellt perspektiv där fokus riktas mot människans sociala omgivning och kommunikationens betydelse för lärandet. Eftersom perspektivet förutsätter kommunikation och interaktion mellan människor menar vi att det sociokulturella perspektivet talar för en kollektiv syn som alternativ för en individuell syn på lärandet och att de förmågor vi ständigt förvärvar skapas i interaktion med omvärlden.

Det sociokulturella perspektivet innefattar redskap som är viktiga för barns tolkning, förståelse och förmedling av kunskap och erfarenheter. Dessa redskap kan tolkas som leksaker, vilka avbildar världen på ett konkret sätt och barn kan på så vis tillgodogöra sig erfarenheter om hur exempelvis matlagning fungerar i verkligheten (Nelson & Svensson, 2005). Det sociokulturella perspektivet speglar också lärandet och det är via kommunikation som individen möter och kan tillägna sig nya sätt att resonera och handla. Barn blir medvetna om vad som är värdefullt i olika situationer genom att urskilja yttranden i hur andra talar om och föreställer sig världen och barn socialiseras in i en ständig interaktiv och kommunikativ process i vilken det redan finns inbyggda perspektiv och förhållningssätt till omvärlden (Säljö, 2005a). Olika färdigheter, förmågor och erfarenheter lever således vidare från en generation till en annan och det är varje generations uppgift att omforma tidigare erfarenheter och göra de till sina egna (Nelson & Svensson, 2005).

Säljö (2005b) menar att barn är barn men att det i olika sammanhang finns förväntningar och olika sätt att bete sig som motsvarar formade identiteter i vilka könskategorierna flicka och pojke ingår. Flickor och pojkar utsätts således för skilda sociala och kulturella villkor och förväntningar, vilket är avgörande för förandet av insikter och färdigheter. Säljö menar att vi måste relatera till barns erfarenheter och se till deras omgivning och möjligheter för att omskapa de explicita förväntningar som ställs på flickor respektive pojkar. Nelson och Svensson (2005) och Säljö (2005b) menar därför att barns materiella miljö är betydelsefull. De framhåller att det är pedagoger och andra vuxna som skapar miljön och att det är viktigt att forma ett innehåll som är metodiskt och pedagogiskt planerat utifrån barns värderingar, intressen och förmågor. Vi finner sammanfattningsvis att det sociokulturella perspektivet innefattar det vi koncentrerat oss på; genus betydelse för sociala omgivningens yttrande av värderingar och strukturer samt leksakers innebörd i mänskliga interaktioner och lärande.



## **2 Forskningsbakgrund**

Under bearbetningen av vår litteratur har vi valt att fokusera på forskning kring genus och leksaker och har under respektive avsnitt inkluderat det som varit relevant för vår studie.

### **2.1 Genus**

I detta avsnitt om genus presenteras en genusdefinition och genussystemets innebörd. Därefter förs en argumentation kring en aktiv genusmedvetenhet med stöd från litteraturen. En redogörelse för forskning kring flickor och pojkar i förhållande till genusbegreppet görs och till sist betonas förskolans och pedagogers roll i könskonstruktionen.

#### **2.1.1 Definition av genus**

Svaleryd (2002) menar att genus omfattar den kulturella och sociala dimensionen av det biologiska könet och att genus formas beroende på situation och aktuell samhällsdiskurs. Konstruktionen av kön är således en effekt av normer och yttrandet av värderingar och kan inte härledas till biologiska skillnader. Connell (se SOU 2004:115) menar att genus inbegriper de föreställningar, tolkningar och förväntningar som finns på respektive kön i det rådande västerländska genussystemet, som enligt Svaleryd (2002) innebär att samhället kategoriserar mänskligheten i grupper; kvinnligt och manligt, där det manliga innefattar normen.

Utifrån olika omständigheter, exempelvis historiska, kulturella och sociala, framhävs olika perspektiv på begreppet genus. Enligt Fagrell (2000) kan man inta ett mer eller mindre harmoniserande synsätt till genus där begreppen natur eller neutral betonas. Utifrån ett naturaliserande synsätt tydliggörs skillnaderna genom biologi och olikheter mellan könen är så naturliga att de inte behöver problematiseras. Inom ett neutraliserande synsätt förklaras kvinnligt och manligt utifrån det samhälle som borde vara jämställt och könsneutralt och utgår därmed från statistiska fakta och sammanställningar om hur kvinnor och män är och vad de gör; något som inte alltid är så neutralt som man kanske tror.

Utöver de harmoniserande synsätten framhåller Fagrell (2000) även ett problematiserande förhållningssätt. Detta grundar sig i analyser och problematiseringar kring genus och de kännetecken som kopplas till kvinnligt och manligt. Det problematiserande förhållningssätten är således att föredra, då detta hänvisar till och omfattas av många faktorer vilka mer eller mindre påverkar könskonstruktionen.

### **2.1.2 Genussystemet**

Elvin-Nowak och Thomsson (2003) menar att genusystemet grundar sig på två principer; isärhållandet av könen och den manliga normen. Isärhållandet av könen blir enligt Fagrell (2000) en kategorisering av respektive kön och denna fyller en dubbel funktion. Dels handlar det om att kategorisera kön utifrån biologiska skillnader och dels utifrån könets kulturella innebörder. Enligt SOU (2004:115) är det begreppet könsroll som dagligen används för att förklara de kulturella skillnaderna mellan flickor och pojkar och könsrollsbegreppet uppkom redan på 1950-talet för att förklara att barn uppfostrades olika beroende på biologiska olikheter. Elvin-Nowak och Thomsson (2003) framhåller att ord och uttryck som ”naturligt” och ”biologiskt” följt med begreppets ursprungliga betydelse och har sedan dess fått dominera i diskussioner om vad som är kvinnligt och manligt. Uttrycket ”naturligt” är enligt våra erfarenheter fortfarande vanligt förekommande inom förskoleverksamheten och kopplas till ett naturaliserande synsätt på genus som fordrar en större genusmedvetenhet.

### **2.1.3 Genusmedvetenhet**

Elvin-Nowak och Thomsson (2003) menar att alla bär könsglasögon som tar hänsyn till de kulturella och sociala betydelseerna i vår omgivning men att de samtidigt är omöjliga att ta av. Vi kan däremot få syn på våra könsglasögon och förändra genusystemet genom att omskapa de normer som associeras med respektive kön. De menar att en analytisk medvetenhet är nödvändig för att kunna omstrukturera de sociala kategorierna och komma ifrån beskrivande motsatsord som finns för kvinnligt och manligt, exempelvis aktiv och passiv. Den analytiska medvetenheten är speciellt viktig i förskolan, eftersom det för många barn är första mötet med samhället utanför hemmets trygga väggar, där föräldrarna inte är närvarande och där barn får möjlighet att utforska och komplettera vad gäller värderingar och erfarenheter.

Könskänedom poängteras som grundläggande för att vi ska kunna relatera till en annan människa och kön är således en betydelsefull del i den till en början ytliga analysen (Elvin-Nowak & Thomsson, 2003). Genusystemet skapar trots allt orättvisor och är i realiteten inte lämpligt för ett demokratiskt samhälle. Likväl blir genusystemets roll i samhället inte ifrågasatt och det är vi människor, både kvinnor och män, som upprätthåller strukturerna och tillåter kategoriseringen av könen. Som blivande pedagoger har vi därför ett ytterligare ansvar för att medvetandegöra våra egna tankar och yttranden av värderingar eftersom förskolan förvaltar framtidens vuxna människor.

### **2.1.4 Könsroller och genus i förskolan**

Torstensson-Ed (2003) framhåller att vi tidigt efter födseln börjar behandlas utifrån vårt kön och socialiseras in i det kulturella genussystemet. Elvin-Nowak och Thomsson (2003) menar att det är de biologiska yttre karaktärsdragen som gör att vi tolkas som flicka respektive pojke och att det är tolkningen av dessa som gör att vi socialiseras in i olika könskategorier. På samma sätt betonas och hanteras de personlighetsdrag och motsatsord som associeras till respektive kön så snart ett barn är fött, vilka enligt Wahlström (2003) exempelvis är mjuk och hård, aktiv och passiv samt förnuft och känsla.

Med anledning av socialiseringen och den förankring av normer och förväntningar, som till stor del sker i ett kollektiv, exempelvis förskolan, medförs begränsningar och krav på barn (Svaleryd, 2002). Brembeck och Johansson (1996) menar att förskolan, liksom övriga samhället, styrs av den manliga normen och att det av den orsaken är flickor anses vara passiva och inneha en stödjande och beundrande roll till pojkar som tillåts vara aktiva och stå i centrum. Vidare poängteras flickors stödjande roll i förskolan och att denna främjar en tillväjning av flickors och kvinnors underordnade roll i genussystemet.

Studier har visat att barn under den fria leken i förskolan väljer efter ett könsstereotypt mönster när de har möjlighet att själva välja med vad och hur de ska leka. Flickor leker gärna i par i närheten av vuxna medan pojkar gärna leker med pojkar i ett avskilt rum i stora grupper (Svaleryd, 2002). Flickor leker betydligt oftare än pojkar i närheten av de vuxna och de övertar på så vis de vuxnas roll som autonoma och ansvarsmedvetna (Månsson, 2000). Andra egenskaper som tillskrivs flickor är enligt Månssons studier tidig kompetens och beslutsamhet medan pojkar anses söka efter bekräftelse. Almqvist (1991) menar däremot att det är omgivningen som bidrar till synen och att barnen väljer efter erfarenhet, inte eget intresse. Elvin-Nowak och Thomsson (2003) framhåller att innebörden av att vara flicka eller pojke innefattas av en ständig förändringsprocess vilken alla deltar i. Denna förändringsprocess visualiserar jämställdhetsidealet som innebär att kön aldrig får spela roll och att flickor har samma formella möjligheter och rättigheter som pojkar och tvärtom. Dessa överensstämmer inte med de praktiska möjligheter och rättigheter som presenteras för flickor och pojkar i realiteten. Vision och praktik är enligt Elvin-Nowak och Thomsson oförenliga med varandra och budskapet till barnen blir därför: Bli vem du vill, se ut hur du vill och välj hur du vill, men se samtidigt till att du är rätt, ser rätt ut och väljer rätt.

### **2.1.5 Förskolans och pedagogers roll i könssocialiseringen**

I förskolans läroplan (Utbildningsdepartementet, 1998) beskrivs förskolans uppdrag och målsättningar för hur pedagoger ska arbeta med värdegrunden. Det står exempelvis att pedagoger i förskolan ska arbeta utifrån att alla människor är lika mycket värda och att jämställdhet ska upprätthållas mellan könen samt att förskolans uppdrag innebär att aktivt motverka traditionella könsroller och könsroller. Det betonas att flickor och pojkar ska tillåtas få lika stort utrymme i verksamheten och få samma möjligheter, oavsett kön, att experimentera och utveckla individuella förmågor och intressen. Kritik mot läroplanen är att den, med rådande samhällsdiskurs, borde fokusera mer på genus och dess betydelse än vad den redan gör.

Kjellberg (2004) menar att vi alltid på ett eller annat sätt yttrar värderingar som påverkar förhållningssättet av traditionella könsroller. Studier som gjorts (SOU 2004:115) visar att pedagoger i förskolan kan stärka traditionella könsroller och könsroller genom en omedvetenhet kring sitt bemötande gentemot flickor och pojkar. Olofsson (2007) framhåller däremot att det inte bara är pedagoger som kan främja genus utan även förskolans planlösning och möblering. Ett dockrum och ett byggrum signalerar och uppmuntrar till olika aktiviteter, vilka kan kopplas till respektive kön.

Svaleryd (2002) framhåller att det är i samspel med andra människor som vi lär oss innebörden i att vara flicka eller pojke. Barn innehar ett starkt behov av identifiering och imiterar vuxnas beteende och således deras värderingar. Månsson (2000) poängterar att det inom förskolan är pedagogens förhållningssätt till genus som speglas i hans eller hennes sätt att samtala med, uttrycka sig inför eller bemöta flickor eller pojkar och att detta spelar stor roll för barns lärande. Kjellberg (2004) menar därför att användandet av uttryck som ”typiskt flickor” eller ”typiskt pojkar” indirekt återger ett yttrande av värderingar och att man ska vara mycket försiktig med sådana uttalanden.

## **2.2 Leksaker**

I avsnittet om leksaker presenteras först en leksaksdefinition och därefter leksakers betydelse ur ett kulturhistoriskt perspektiv. Förskolans roll vad gäller leksakspreferenser betonas utifrån litteraturen och sedan förklaras och diskuteras pedagogiska leksaker. Avslutningsvis behandlas leksaker i relation till genusperspektivet.

### **2.2.1 Definition av leksak**

Almqvist (1991 & 1994) beskriver leksaker som verkliga föremål vilka är skapade för och riktade till barn. De föremål som har för avsikt att bli lekta med och enbart används utav barn benämns således för leksaker. Enligt Glassy, Romano och Committee on Early Childhood, Adoption and Dependent Care (2003) och Nationalencyklopedin (1993) är en leksak ett föremål som barn använder sig av i lek och som även kan användas i pedagogiskt syfte medan Nelson och Svensson (2005) framhåller att leksaker är föränderliga föremål som kan anpassas efter olika omständigheter. Dessa föremål menar Almqvist (1991) vara saker som inte har ett explicit syfte och benämner dem därför för tillfälliga leksaker.

### **2.2.2 Leksakers betydelse ur ett kulturhistoriskt perspektiv**

Nelson och Svensson (2005) framhåller att barn förr i tiden använde naturmaterial som leksaker. Pinnar, stenar och ben transformerades till djur såväl som människor och erhöll olika egenskaper, vilket medförde att barnen fick basera leken på intresse och fantasi. De poängterar för den skull att materialet hade och fortfarande har stor betydelse för barns intresse, vilket leder till erfarenhet och så småningom också till kunskap. Det är i leken som barn tar till olika redskap som oavsett dess ursprungliga användningsområde eller betydelse blir en leksak när de tar in det i leken.

En leksak kan, enligt Nelson och Svensson (2005), antingen ha en primär funktion eller en sekundär funktion. En leksak med en primär funktion innehar dolda egenskaper och är helt utan påverkan av människor, exempelvis naturmaterial. En leksak med sekundär funktion är emellertid en representation av vuxnas aktiviteter och förbereder barn inför vuxenlivet. Leksaker som skildrar vuxenvärlden är den mest genomgripande förgreningen inom leksakstillverkning i västvärlden och är efterfrågade eftersom barn vill efterlikna sina förebilder, det vill säga vuxna, vilket innebär att de vill laga mat, tanka bilen, ta hand om barn, leka krig etcetera. Nelson och Svensson (2005) betonar att leksaker ständigt speglas av samhällets kulturella förändringar och att barn har fått en stärkt roll i samhället på grund av flitigt konsumerande. Leksaker i dagens samhälle kan därför, enligt Hangaard Rasmussen (2002), tolkas som statussymboler snarare än föremål för lek och att leksakers värde hellre baseras på försäljningssiffror än deras potentiella betydelse.

### **2.2.3 Förskolans och pedagogers roll i formandet av barns leksakspreferenser**

Inom ramen för förskolans läroplan (Utbildningsdepartementet, 1998) står det ingenting om leksakers betydelse för utveckling och lärande. Däremot beskrivs leken som viktig och här innefattas leksaker av verklig och tillfällig karaktär. Leksaker förväntas därför få större plats i läroplanen eftersom de har en stor betydelse för barns lärande.

Almqvist (1991) framhåller hur viktigt det är att pedagoger är medvetna om barns intressen, behov och förutsättningar vad gäller val av leksaker och enligt Almqvists forskningsresultat finns det tre skäl till varför vi ger barn leksaker. Det första vi vill uppnå är glädje hos barnet, det andra är att leksaken ska främja lärandet och det tredje är att vi som vuxna och pedagoger ska få lugn och ro medan barnet leker. Enligt våra erfarenheter använder sig pedagoger i förskolan av det förstnämnda och sistnämnda skälet oftare än det som hänvisar till främjande av lärandet. Kritik mot Almqvists (1991) forskningsresultat kan vara att det inte ligger i pedagogers arbetsuppgifter att skapa lugn och ro med hjälp av en leksak. Däremot ingår det i pedagogers arbetsuppgifter att skapa lärandesituationer där barn får använda sig av kreativitet och fantasi, vilket kan göras med hjälp av leksaker. Phillips och Shonkoff (se Glassy, Romano & COECADC 2003) menar att leksaker är det som förenar barn och vuxna i leken och att tidig tankeutveckling främjas av denna interaktion. De menar även att den optimala lärandesituationen för små barn är då en vuxen deltar i barns lek med leksaker. Almqvist (1991) framhåller också att ”.../leken är barnets språk och leksakerna är orden i det språket.” (s. 39) och att leksaker fungerar som ett uttrycksmedel mellan barn och vuxna. Pedagoger i förskolan bör därför ta hänsyn till leksakers betydelse och se de som ett värdefullt redskap för såväl kommunikation som tillägnelse av nya insikter och erfarenheter.

Forskning har enligt Almqvist (1991) visat att det finns tydliga grupper vilka påverkar och styr barns val av leksaker. De med mest makt är bland andra pedagoger i förskolan, vilka genom mer eller mindre medvetna handlingar och reaktioner lär flickor och pojkar vad de ska leka med. Almqvist menar även att förskolans miljö och leksaksutbud har betydelse och Månsson (2000) framhåller att könrollsneutrala leksaker generellt förekommer i större utsträckning än könsrollstypiska på förskolor. Könsneutrala leksaker anses, enligt Nelson (2005), generellt vara pussel, spel och djur. Enligt Nelson och Svensson (2005) kan vuxna aldrig i förväg veta vad barn kommer använda leksaker till och i vilket sammanhang de behövs. Leksaker kan således ha ett syfte för pedagoger och ett helt annat för barn och därför

kan pedagoger i förskolan aldrig veta vad en viss leksak kommer betyda när de köper in den. Almqvist (1991) menar att det är pedagoger på förskolorna som beslutar vilka leksaker som ska införskaffas, vilket ger en antydning till vilka leksaker pedagoger värderar högst. Hangaard Rasmussen (2002) menar dock att pedagoger i förskolan åsidosätter leksakers betydelse och istället uppmärksammar den interaktion som skapas mellan barn i leken. Utifrån våra egna erfarenheter observerar och reflekterar pedagoger inte alltid över leksakers inverkan på barn och kritik kan därför riktas både mot Almqvists och mot Hangaard Rasmussens forskningsresultat kring pedagogers värdering av leksaker. Troligen reflekterar pedagoger över leksakers betydelse när de införskaffar dem, men försummar iakttagelser och uppföljning av leksakers användning på förskolan i efterhand.

Nelson och Svensson (2005) menar att barn kan hamna i skymundan om förskolan glömmer att det är efter barns villkor den ska skapa förutsättningar för lek och leksaker. De menar att det är bättre att vissa leksaker får ta större plats eftersom det är efter barns lust förskolan ska arbeta och poängterar samtidigt att det är viktigt att vuxna aldrig försöker styra eller tvinga ett barn att leka med en viss leksak som barnet inte visar något intresse för. Nelsons och Svenssons uttalande är särskilt viktigt eftersom det utifrån våra erfarenheter lätt kan bli att pedagoger i förskolan styr barns leksaksval. Detta genom att erbjuda leksaker de själva är förtrodda med eller som de vet brukar intressera ett visst kön, på ett troligtvis omedvetet sätt.

Studier av små barn i förskolan visar att viljan kring interaktion och initiativtagande från barn till pedagog är relativt anspråkslös. Studierna visar också att barns vilja till interaktion med en pedagog endast utgörs av signaler om att få något, exempelvis en leksak eller att få hjälp, och att resterande interaktion består av de vuxnas beslut och olika kontakt med barnen (Månsson, 2000)

#### **2.2.4 Pedagogiska leksaker**

Nelson och Svensson (2005) framhåller att utbudet av leksaker som riktas till förskolor, och som förskolor åtlöder, innefattar könsneutrala och icke våldsinspirerande leksaker. Syftet med detta är enligt Nelson och Svensson en betoning av utveckling och lärande, vilket bland annat utgår ifrån det pedagogiska synsätt som framkommit de senaste hundra åren.

Enligt Almqvist (1991) menar en del forskare att begreppet pedagogiska leksaker endast är en betydelselös beteckning och att det inte förekommer några pedagogiska leksaker i samhället.

Glassy, Romano och COECADC (2003) framhåller att det inte finns stöd för att vissa leksaker är nödvändiga eller på ett tillfredställande sätt är bättre lämpade för inläring. Däremot menar dessa forskare, med stöd av Almqvist (1991) och Christie (se Nelson & Svensson, 2005), att leksaker kan användas på ett pedagogiskt sätt och att det är viktigt att barnet känner sig trygg med leksaken samt att den som har till syfte att lära barnet något, visar intresse och lust för lek med såväl barnet som med leksaken. Nelson och Svensson (2005) poängterar att leksaker först kan användas i en meningsfull kontext om ett pedagogiskt syfte ska uppnås eftersom barn utgår ifrån intresse och lust då de lär. Glassy, Romano och COECADC (2003) menar att den mest pedagogiska leksaken är den som främjar interaktionen mellan ett barn och en vuxen på ett ovillkorligt sätt.

### **2.2.5 Leksaker och genus**

Svaleryd (2002) menar att leksaker idag är konstruerade olika beroende på vilket kön de riktar sig till. Leksaker riktade till flickor beskrivs i media som gulliga och söta och är redskap som har specifika användningsområden, till exempel köksredskap. Leksaker som har för avsikt att användas av pojkar är istället beskrivna som tuffa och spännande och är ofta utformade så att de uppmanar till lite vildare lekar och maktkamper. Nelson (2005) framhåller egna forskningsresultat som visar att flickor liksom pojkar innehar flest figurer och dockor av det egna könet och poängterar att det är *dockor* som förknippas med flickor och att pojkar knyts till *figurer*. Detta innebär enligt vår tolkning att begreppet dockor inte alls förknippas med pojkar och att Svaleryds (2002) uttalande om de egenskaper och förväntningar kring flickors och pojkars leksaker stämmer överens med Nelsons (2005) resultat.

Almqvist (1991) framhåller att vanligt förekommande värderingar av leksaker som yttras utgår ifrån att flickleksaker uppmanar till lek med omsorg i fokus, pyssel och ensamlek medan pojkleksaker främjar ett konstruktivt och logiskt tänkande parallellt med att de genererar utåtagerande lek i grupp. Enligt Almqvist är leksaker riktade till flickor dessutom är mer visuellt tilltalande än de som är avsedda för pojkar, vilket kan bidra till att flickor blir mer kreativa än pojkar. Kritik kan däremot riktas mot uttalandet kring visuellt tilltalande flickleksaker och att dessa bidrar till utveckling av flickors kreativitet. Hur kan en leksaks utseende spela någon roll för kreativitetsutvecklingen?

Nelson (2005) framhåller att forskning visar att flickor och pojkar föredrar och gärna väljer konstypiskt ifall de får möjlighet att själva välja leksaker. Almqvist (1994) menar att flickors



och pojkars val av leksaker speglas av traditionella könsroller och poängterar medias, föräldrars och förskolepedagogers centrala roll i barns leksaksval. Med anledning av förskolans viktiga roll i barns lärande och val av leksaker, är vår uppgift som blivande pedagoger i förskolan att verka som förebilder och således ge barn, oavsett kön, möjligheterna att utgå ifrån intresse istället för rådande könsroller. Av den orsaken bör vi vara försiktiga med vilka leksaker som erbjuds flickor och pojkar. Hur kan det däremot till hundra procent utvecklas ett intresse utan explicit yttre påverkan?

### ***2.3 Sammanfattning av forskningsbakgrund***

Genus omfattas av olika dimensioner av det biologiska könet och formas efter aktuell samhällsdiskurs. Genussystemet, vari genus formas, grundar sig på två principer som är isärhållandet av könen och den manliga normen. Förskolan, liksom övriga samhället, styrs av den manliga normen och det är på grund av detta som fokus lätt hamnar på pojkar och att dessa tillåts vara aktiva medan flickor får nöja sig med en passiv roll. Från början är det de biologiska yttre karaktärsdragen som gör att vi socialiseras in i olika köns kategorier och för att kunna omstrukturera dessa kategorier och komma ifrån de beskrivande motsatsord som förknippas med kvinnligt och manligt krävs en analytisk medvetenhet.

Forskning framför att flickor leker parvis i närheten av vuxna medan pojkar gärna leker med pojkar i stora grupper. Innebörden av att vara flicka eller pojke innefattas ändå av en oupphörlig förändringsprocess som ger en bild av jämställdhetsidealet, vilket innebär att kön aldrig får spela roll. Forskning visar dock att flickors och pojkars formella möjligheter och rättigheter är oförenliga med de praktiska möjligheter och rättigheter som erbjuds flickor och pojkar. Förskolans och pedagogers förhållningssätt till flickor och pojkar har därför en central roll i verksamheten eftersom detta bidrar till barns uppfattning om vad som är kvinnligt och manligt. Det är även viktigt att flickor och pojkar tillåts att, oavsett kön, experimentera och utveckla individuella förmågor och intressen.

Leksaker är verkliga föremål som har för avsikt att bli lekta med utav barn och speglas starkt av samhällets kulturella förändringar. Leksaker är konstruerade olika beroende på vilket kön de riktar sig till och eftersom barn har ett starkt behov av identifiering är leksaker som är kopplade till verkligheten mest efterfrågade då barn vill efterlikna sina förebilder. Forskning framför tydligt att pedagoger i förskolan påverkar och styr barns val av leksaker. Vikten av medvetenhet hos pedagoger om barns intressen, behov och förutsättningar vad gäller val av

leksaker är därför central eftersom de genom mer eller mindre medvetna handlingar och reaktioner lär flickor och pojkar vad de ska leka med. Leksaker är det som förenar barn och vuxna i leken och då det är pedagoger i förskolan som beslutar vilka leksaker som ska införskaffas, ger detta en antydning till vilka leksaker de värderar högst. Forskning framhäver dock att pedagoger i förskolan åsidosätter leksakernas betydelse och istället uppmärksammar den interaktion som skapas i leken.

Enligt forskningsresultat finns det inget stöd för att vissa leksaker, så kallade pedagogiska leksaker, på ett tillfredställande sätt är bättre lämpade för inläring. Däremot kan leksaker användas på ett pedagogiskt sätt och på så vis främja olika delar av barns lärande. Vanligt förekommande värderingar som yttras kring leksaker utgår dock ifrån att pojkleksaker främjar ett konstruktivt tänkande i grupplek medan flickleksaker uppmuntrar till ensamlek med omsorg i fokus. Viss forskning framför att flickor och pojkar föredrar och gärna väljer könstypiskt ifall de får möjlighet att själva välja leksaker. Leksaker speglas emellertid av traditionella könsroller och förskolepedagoger en därför en central roll i barns leksaksval.

## ***2.4 Problemformuleringar***

- Vilken betydelse har pedagogers yttrande av värderingar kring leksaker i förhållande till traditionella könsroller och könsroller i förskolan?
- Vilken roll har leksaker i den kommunikation som formas mellan barn och pedagoger?

### **3 Empiri**

I denna del presenteras och motiveras vårt urval, val av metod, etiska överväganden, genomförande samt bearbetning.

#### **3.1 Urval**

Vi har valt att rikta vår fokus på förskoleverksamheten eftersom vi är inställda på att arbeta i förskolan som blivande pedagoger. Denscombe (2000) menar att det finns fördelar med en *fallstudie* där en fråga på ett ingående sätt studeras och synliggörs. Vi har därför subjektivt valt ut två kommunala förskolor i södra Sverige, i vilka det ingår pedagoger med olika utbildningar och barn i åldern ett till fyra år. Vi har tidigare enligt egna erfarenheter upplevt att pedagoger interagerar mer med små barn än med äldre barn i förskolan och vårt urval har därför styrts av barnens ålder. Observationerna kommer att utföras under förmiddagen, då flest barn deltar i förskoleverksamheten. Vi kommer inte att begränsa vår observation till några särskilda rum eller personer utan istället observera olika leksituationer där både pedagoger, barn och leksaker förekommer.

#### **3.2 Metodval**

Som metod har vi valt att observera med hjälp av videoinspelning eftersom vårt fokus ligger på leksakers roll i den kommunikation som skapas mellan barn och pedagoger. Pramling Samuelsson och Lindahl (1999) menar att en videokamera registrerar allt, även det en observatör med penna och papper kan missa. Som stöd till videofilmen kommer vi dock använda oss av observationer utförda med penna och papper för att få ett mer strukturerat material vilket bland annat kan komma att gynna vår bearbetning.

Løkken och Søbstad (1995) menar att kvalitativ forskning ser till faktiska situationer och äkta resultat, medan Patton (se Merriam 1988) menar att all sorts observation är subjektiv och att en medvetenhet om detta är nödvändig. Eftersom vår främsta observationskälla blir video kan vi i efterhand titta på materialet flera gånger och därför ha större möjlighet att urskilja relevant information för resultat och analys.

#### **3.3 Etiska överväganden**

Rådande forskningsprinciper vilka innefattar fyra krav ligger till grund för vår studie. Dessa är informationskravet, samtyckekravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet (Vetenskapsrådet, 2002). Vi gav information till förskolornas pedagoger och barnens

vårdnadshavare där vi förmedlade att vi skulle studera leksaker som ett redskap för kommunikationen. Deltagandet i studien var frivilligt och möjligheten att avbryta när som helst fanns. Vi följde således informationskravet, frånsatt valet att inte nämna genusaspekten. Enligt Denscombe (2000) kan viss fakta undanhållas om det motiveras varför, och i detta fall ville vi ha ett så autentiskt resultat som möjligt gällande vilka värderingar och signaler kopplade till genus som pedagoger sänder ut, medvetet eller omedvetet.

Den information vi förmedlade till barnens vårdnadshavare formulerades i ett dokument där en underskrift krävdes för att vi skulle få videoobservera deras barn. Detta gjorde att vi kunde följa samtyckekravet. Konfidentialitetskravet innebär att studiens deltagares identitet ska skyddas och enligt Denscombe (2000) ska uppgifter från observationer behandlas med största försiktighet så att inga personliga uppgifter kommer ut. Nyttjandepincipen går ut på att alla uppgifter insamlade i forskningssyfte enbart ska användas för det som det är ämnat för. Dessa två principer följdes genom en försäkran om att pedagogers och barn ska erhålla full anonymitet och att uppgifterna endast ska användas inom ramen för vår forskningsstudie.

### ***3.4 Genomförande***

Våra observationer på första förskolan utfördes i första hand i ett matrum som även används som lektrum mellan måltider. Detta eftersom flest barn befanns sig där. Andra rum i vilka vi observerade barn och pedagoger var vilrum som även det används som lektrum, samt ett rum för skapande aktiviteter. Observationerna som gjordes var åtta till antalet och innefattade fyra pedagoger och tretton barn. Av barnen var fyra flickor och resten pojkar.

De observationer som utfördes på andra förskolan gjordes endast i ett lektrum eftersom barnen befann sig här. Observationerna som gjordes var nio till antalet och innefattade två pedagoger och tolv barn. Av barnen var fyra flickor och resten pojkar.

Observationerna utfördes på så sätt att en av oss filmade medan två iakttog med penna och papper. De lekar som observerades på förskolorna valdes på ett subjektivt sätt samtidigt som målet var att få med så många olika lekar och leksaker som möjligt. Vi ville även få med olika pedagoger och barn så att materialet blev så omfattande som möjligt.

### ***3.5 Bearbetning***

Vårt inspelade material bearbetades vid flertalet tillfällen för att transkriberas, organiseras och tolkas. Materialet som kom att analyseras blev sju från första förskolan och två från andra förskolan. Under arbetet med transkriberingen som resulterade i tio sidor, valde vi att göra tolkningar och få avgränsningar speciellt vad gäller språket hos de små barnen och underlättar för läsaren i resultatdelen genom att framföra en stor del talspråk som skriftspråk. Det framkom även olika resultat kategorier utifrån studiens syfte och det vi såg mest av under våra observationer.

## 4 Resultatredovisning och analys

I denna resultatredovisning redogör vi för våra resultat och gör även en analys med hjälp av vår forskningsbakgrund och de teoretiska utgångspunkter vi framfört under 1.3. Vi utgår ifrån de kategorier som framkommit under transkribering, vilka är *Pedagogers roll i barns leksaksval*, *Pedagogers roll i formandet av könsmönster och könsroller* och *Leksakers betydelse för kommunikation mellan pedagoger och barn*.

Vi har enligt de forskningsetiska principerna och Løkkens och Søbstdads (1995) rekommendationer fingerat namn på de som deltagit i vår studie. Pedagogerna, som enbart varit kvinnor, har tillskrivits namn på P medan barnen, både flickor och pojkar, fått namn som börjar på B.

### 4.1 Pedagogers roll i barns leksaksval

Under en av våra observationer satt en pedagog med en leksakslåda i sitt knä och delade ut leksaker till tre pojkar som satt runt samma bord. Åldern på pojkarna är följande: Ben, 3,5 år. Bengt, 3 år. Bruno, 4 år.

Petra: Vill du vara med Ben?

Ben: Mmm.

Petra: Sätt dig på stolen. Du kan ha den här och köra med den. *Petra visar Ben en vit lastbil, ger den till honom och fortsätter att plocka upp bilar ur lådan och ställer upp dem framför Ben som inte gör någonting.*

Petra: Ska du bygga en bana där? Vi plockar upp de bitarna. *Petra tar fram bitar till tågbanan och Ben börjar bygga.*

Petra: Om du vänder på den? Vänd på den så går det lättare, så ja. Ta den. Vänd på den, så ja. *Petra fortsätter att ge Ben bitar till tågbanan och hjälper honom att sätta ihop den.*

...

Petra: Här har du Byggare Bob, ska han köra tåget?

Ben: Nej, det går inte.

Petra: Nej, han är för stor. *Petra letar i lådan. Där är en liten Byggare Bob. Ska du sätta honom istället? Den var ju för stor den andra. Han var lite stor, han kan vara här i mitten. Petra ställer stora Byggare Bob på mitten av bordet. Ben tar Byggare Bob och sätter på sina vagnar.*

När pedagogen hade gett Byggare Bob till Ben lämnade hon leken medan han fortsatte att leka med ett tåg och Byggare Bob. Petra satt kvar vid samma bord men började kommunicera med pojken Bengt om att några bilar gav ljud ifrån sig.

- Petra: Titta, den låter inget den. Kan du koppla ihop dem? *Petra ger Bengt de olika vagnarna.*
- Petra: Ah, hör. *Petra tar upp en ny bil ur lådan och sätter vid sitt öra och sedan vid Bengts. Hör! Petra sätter den vid Bens öra men Bengt tar bilen.*
- Ben: Jag vill ha den. *Petra hör inte och börjar prata med en annan pedagog som befinner sig i rummet. Ben reser sig upp från stolen och tittar i lådan om där är någon annan bil.*
- Petra: Den tutar och blinkar på riktigt den. *Petra pekar på en av bilarna. Där har du en till, kan du koppla ihop vagnarna till en lång rad så du kan se hur många vagnar du har, kan du det Bengt? Bengt börjar koppla ihop vagnarna med varandra.*

Leken fortgick men fokus på leksakernas läte avtog. Istället utvecklades leken till en sjukhuslek eftersom en av pojkarnas leksaksfigurer skadade sig när den byggde tågbanan. Då hamnade fokus på att åka till sjukhuset och ta hand om den som skadat sig.

Vid ett annat tillfälle tog pedagogen Petronella fram en doktorsväska till en flicka vid namn Beata. Hon berättade att de behövde två djur som skulle vara patienter. När Petronella gick in i dockrummet på jakt efter djur hittade hon istället två dockor som hon tog med sig och satte sig i en soffa tillsammans med Beata. Åldern på Beata är 2,5 år.

- Petronella: Kan vi se om doktor Beata kan göra dem friska? *Hjälper Beata att öppna väskan. Tror du de är förkylda? Eller har de feber? Beata tittar på sakerna i väskan.*
- Petronella: Ska du ta febern på dem? Titta, där är en sån termometer. *Tar fram och ger den till Beata som fingrar på den och samtidigt tittar på Petronella.*
- Petronella: Ska vi ta den i rumpan? *Vänder på dockan, tar termometern från Beata och tar tempen som enligt Petronella visar 39 grader.*

Därefter fortsatte doktorsleken och Petronella berättade vad Beata skulle göra med sina patienter. Beata tog febern på dockorna, gav dem medicin och olika sprutor. Till slut stod hon bara och fingrade på sakerna. Petronella frågade då om hon inte ville leka mer varpå Beata vred på huvudet och gick därifrån.

#### **4.1.1 Analys**

I första exemplet var det Petra som delade ut leksaker och barnen fick inte själva ta leksaker ur leksakslådan. Hon gav också förslag till hur de kunde leka med de speciella leksakerna och på så vis var det hon som startade och kontrollerade leken. Under andra exemplet observerade vi att Petra styrdes av och utnyttjade leksakernas förutbestämda funktioner, det vill säga ljud. Hon lade stor vikt vid leksakernas funktion för att hålla igång leken och barnen fick inte stort

utrymme för egna tankar och fantasi. Detta handlingsätt från pedagoger uppenbarade sig i alla tre exemplen och de utgick till synes från deras egna synsätt på genus. Exemplet där pedagogens val av leksak styrdes av rådande traditionella könsmonster var då Beata ville leka med en doktorsväska. Petronella föreslog först djur som patienter men bestämde sig slutligen för dockor utan Beatas medgivande. Under hela leken var det Petronella som var verbalt aktiv medan Beata enbart använde sig av passivt kroppsspråk.

Nelson och Svensson (2005) och Säljö (2005b) menar att barns materiella miljö är betydelsefull och att det är viktigt för pedagoger att forma ett innehåll som är metodiskt och pedagogiskt planerat utifrån barns värderingar, intressen och förmågor. Återkommande i de tre exemplen var dock att pedagogerna styrde valet av leksaker och att barnen accepterade detta. Det behöver inte tolkas som något negativt eftersom barnen var efterföljsamma och genast började leka med det som pedagogerna försåg dem med.

#### **4.2 Pedagogers roll i formandet av könsmonster och könsroller**

Under en observation var fem pojkar, en flicka och en pedagog närvarande. De satt vid ett runt bord och lekte matlek med leksaker formade som husgeråd. Under lekens gång resonerade barnen mycket med pedagogen om hur man gör vid matlagning. I exemplet nedan var flickan Berit inte närvarande i leken utan stod vid sidan om och observerade pojkarna. Pedagogen heter Pernilla och det var hon som försåg barnen med leksaker genom att hålla ut dem på bordet. Åldern på flickan är 3 år och pojkarna i exemplet är följande: Bob, 2 år. Baltazar, 3 år. Brian, 3 år. Bertil, 3 år. Benjamin, 3 år.

Pernilla: Du hade ju den pizzan, var har du gjort av den? Var har du gjort av den, i ugnen? *Bob nickar.* Den står ju i ugnen där och ska bli klar. Jag ser den står där inne grytan. *Bob vänder sig om och tittar in i ugnen.*

Bob: Klar.

Pernilla: Är den klar nu?

Bob: Varm.

Pernilla: Ja, nu är den varm. Baltazar, ska Bob hämta sin pizza? *Bob hoppar ner från stolen och går mot spisen där Baltazar, Bertil, Brian och Benjamin redan står och tittar in i ugnen.*

Pernilla: Nej, hörni, hallå? *Pojkarna är på väg att ta Bobs saker som han har i ugnen.*

Bob: Min. *Sträcker sig mot grytan som Benjamin håller i.*

Pernilla: Nej, det är Bobs.

Bob: Bobs.

Pernilla: Mmm. *Bob tar sin gryta och går och sätter sig på stolen igen.* Är den varm?



Bob: Nej. *Vrider på huvudet.*  
Pernilla: Var den inte varm, du brände inte dig?  
Bob: Varm. *Lyfter på locket på sin gryta.*  
Pernilla: Oj! Pizzan, är den färdig?

Pernilla lade fokus på vad som sades och hände i leken. Hon lyfte fram barnens tankar och åsikter och stöttade pojkarna genom att uppmärksamma dem på hur det går till vid matlagning och att maten kan vara varm när den kommer ut ur ugnen.

Under en annan observerad lek satt två pojkar och pedagogen Petra och lekte med djur. Till en början var djuren könsneutrala men fick sedan manliga identiteter av Petra när pojken Bo började slå omkull djuren. Åldern på pojkarna är följande: Bill, 4 år. Bo, 3,5 år.

Petra: Titta här, Bill. *Visar honom en ko.* Var är pappan? Var är pappan och det lilla barnet? Var är kalven?

...

Petra: Här är tjuren, pappan. *Pratar med lite mörkare röst och tar fram en ko och ställer den bredvid de andra djuren.*

Petra: Ah, kolla! Åh, här kommer Petra. *Tar fram en kvinnlig figur i storlek med djuren och pratar med ljus röst.* Och hon har lite mat. Titta, Bo! Jag har lite mat, lite mat till korna. *Petra pratar med ljus lekröst och går fram med figuren till korna.*

Petra: Titta här, Bo. Se. Åh, kalven han dricker mjölken. Se! *Håller figuren mot kalven och Bo tar ett djur och slår bort alla korna.*

Vid ett annat tillfälle observerades flickan Britt. Petra, som satt hos tre pojkar, uppmanade henne att komma och sätta sig i sitt knä. Britt hade med sig en plånbok och visade denna för Petra. Åldern på Britt är 4 år.

Petra: Här var det pengar, ska vi se. *De tittar båda två i Britts plånbok.* En, två, tre kronor. *Britt fingrar med sin plånbok.*

...

Petra: Vad fin den var Britt. Vad vill du leka med idag? *Britt vrider på huvudet som svar.* Vill du inte? Vill du bara sitta här ett tag? *Britt nickar.* Okej, då.

Petra bjöd inte in Britt i den rådande leken där de tre pojkarna lekte med bilar utan frågade vad hon ville leka med. Britt gav inget intryck av att hon ville leka och Petra gav henne inga alternativ till vad hon kunde göra. Britt riktade fokus mot sin plånbok och Petra benämnde

den som fin. De kommunicerade en stund om plånboken men satt sedan tysta och tittade på pojkarnas lek tillsammans.

#### **4.2.1 Analys**

Enligt Nelson och Svensson (2005) kan leksaker som är knutna till vuxenvärlden vara husgerådsleksaker, vilket innebär att barn leker med dessa leksaker för att få en inblick i vuxenvärlden. Inom det sociokulturella perspektivet benämns därför redskap som en viktig faktor inom kommunikationen.

I leken med djur fokuserade Petra till en början på vad djuren äter. Leken var således könsneutral för att sedan övergå till en könstypisk lek då Petra betecknade djuren med manliga roller. När hon sedan tog in en docka i leken fick den en kvinnlig identitet. Hon förstärkte den kvinnliga identiteten genom att tala med väldigt ljus lekröst och även namnge dockan med sitt eget namn, Petra. I mötet mellan Petra och Britt intresserade sig Petra mer för pojkarnas lek än att försöka få Britt att uppmärksamma leken. Hon fick däremot tillfälle att starta en kommunikation med Britt genom plånboken, men benämnde den enbart som fin.

Enligt våra observationer styrde pedagogerna barnens val och tillämpning av leksaker och barnen tilläts inga stora valmöjligheter vad gäller sitt leksaksval. Däremot visar våra observationer att barnen gärna valde könsneutrala lekar och leksaker, exempelvis leksaker i form av husgeråd och djur. Svaleryd (2002) menar att husgeråd, vilka ofta är färdigkonstruerade redskap, är riktade till flickor. Detta var inte synligt i våra observationer där det var pojkar som lekte matlek och vidare visade våra observationer att lekarna som involverade husgeråd riktade sig lika mycket till flickor som till pojkar.

#### **4.3 Leksakers betydelse för kommunikation mellan pedagoger och barn**

Vid en observation uppkom en situation där en pojke lekte med en figur som hade skadat sig. Pedagogerna Petra hänvisade direkt till att de var tvungna att ringa ambulansen eftersom den skadade figuren behövde tittas på av en doktor.

Petra: Vad hände?

Bruno: Han skadade sig.

Petra: Har han skadat sig? Då får han kanske ligga i ambulansvagnen. Nu kommer den här!  
Tut-tut-tut-tut. *Petra kör med vagnarna på tågbanan.*

Bruno: Nej, det är doktorn.

Petra: Ja, det är doktorn, han får ligga här. Kom så får jag ta honom. Byggare Bob är frisk nu. *Lyfter på taket på vagnen och tar ut Byggare Bob.* Så kommer den här till dig, tut-tut-tut-tut. Så får du lägga honom där *Visar var han ska lägga Byggare Bob.* Så lille vän, får du fälla upp locket. *Säger till Bruno.* Såja, får du koppla, ska vi köra till sjukhuset?

Bruno: Mmm.

Petra: Så får du köra, ska du köra?

Bruno: Nej, det kan du själv.

Petra: Kan jag det själv, ja? Tut-tut-tut-tut. *Kör iväg med vagnarna.*

Bruno: Nej, det är ingen bilbana. *Menar att banan har tagit slut.*

Petra: Nej, men han kunde köra utanför här nu. *Fortsätter köra.* Tut-tut-tut-tut. *Britt sitter i Petras knä och tar bort bilar som är i vägen för ambulansen.*

...

Petra: Här är doktorn. God dag, god dag. Vad är det för fel på dig? *Petra ändrar till en mörk lekröst.*

Bruno: Jag har skadat...

Petra: Vad har du skadat dig på?

Bruno: Där på fingret.

Petra: På fingret. Behöver du ett plåster?

Bruno: Ja. *Pratar med en mörkare lekröst.*

Petra: Ja, då ska jag hämta ett plåster till dig, vänta lite.

Bruno: Ja. *Petra går iväg med figuren på bordet till Bengt.*

Petra: God dag, har du ett plåster? *Bengt är på väg och ta figuren men Petra håller kvar i den.* Kan jag få ett plåster av dig? Kan du ge mig ett plåster? *Bengt ser frågande ut och tittar på figuren Petra har i handen. Han petar till slut på den och tittar på Petra.*

Petra: Så, tack så mycket. *Figuren går nu tillbaka till Bruno.*

I leken trädde Petra in i rollen som doktor med figuren och ändrade till ett mörkt röstläge. Petra försökte sedan bjuda in Bengt i leken men han förstod inte hennes intentioner. När hon pratade till honom genom figuren petade han på den och hon återgick till den tidigare leksituationen.

Vid en annan observation i ett enskilt rum befann sig pedagogen Petra och två pojkar där och framför dem fanns olika djur. Petra påbörjade leken genom att ta upp en hund och frågade barnen vad hundar äter. När barnen inte svarade sade hon att hundar äter strumpor.

Petra: Får jag smaka på din strumpa med, Bo? *Petra pratar genom hunden.*

Bo: Nej.

Petra: Får jag smaka på din strumpa med? *Förflyttar hunden mellan pojkarnas strumpor och sina egna. Hon lägger sedan ner hunden och börjar sjunga en sång om en valp som har en strumpa i munnen. Bo böjer sig fram och Petra avslutar sången.*

Petra: Titta. *Tar hunden mot Bill och äter på hans strumpor.*

Efter att Petra startat leken förde hon en dialog med barnen med hjälp av leksakerna. Vid en annan observation av lek med dockor var Beatrice, Baltazar och pedagogen Patricia närvarande. Barnen hade varsin docka och satt ner på golvet och bytte blöjor på dem. Patricia satt bredvid.

Patricia: Har hon bajsat?

Beatrice: Ska man göra såhär? *Drar med blöjan i dockans rumpa.*

*Baltazar kommer och sätter sig bredvid Beatrice.*

Patricia: Ja, man torkar henne.

Beatrice: Sen får man torka bort bajset. *Tar tag i dockans ben och böjer upp dem. Med händerna.*

Patricia: Med händerna?

Beatrice: Man låstastorkar med händerna.

Patricia: Ja.

Beatrice: Får byta blöja. Gå och hämta blöja. Här är blöja, här är blöja. *Ger Baltazar en blöja till sin docka.*

Baltazar: Kan du ta av mina kläder? *Ger sin docka till Patricia. Den har bajsat.*

Patricia: Men titta, hon har redan blöja. *Ger tillbaka dockan och visar Baltazar att dockan har en blöja på sig.*

Baltazar: Aaah.

Patricia: Ska vi byta den då?

Beatrice: Du ska byta blöja på dockan. *Ger sin docka till Patricia.*

...

*Baltazar ställer sig upp och kastar blöjan under soffan.*

Patricia: Den ska inte ligga där, får ta fram den här. *Tar fram blöjan igen.*

Baltazar: Nej, jag ska kasta den soffan.

Patricia: Ja, men inte under soffan. *Baltazar sätter sig ner och fortsätter klä på och av sin docka.*

Patricia var inte med i leken utan var den som hjälpte Beatrice och Baltazar med det de behövde hjälp med. De förde hela tiden en dialog med Patricia med hjälp av sina dockor och Patricia knöt då an till verkligheten och hur det går till vid blöjbyte.

### 4.3.1 Analys

Under leken där Brunos figur hade skadat sig gick pedagogen Petra in i rollen som doktor och tog hand om den skadade figuren. Det kan tolkas som ett moderligt beteende och typiskt kvinnligt ur ett genusperspektiv. På så sätt förstärktes könsrollerna i leken och genom leksakerna. Petra talade med en mörk röst när hon var doktor men använde sig av ett typiskt kvinnligt beteende. Utifrån ett sociokulturellt perspektiv menar Säljö (2005a) att barn blir medvetna om vad som är betydelsefullt i olika sammanhang genom att lyssna på hur andra talar. Leksaker kan användas som kommunikationsmedel genom att pedagoger pratar till barn genom leksaker och exempelvis pratade Petra med hjälp av figuren då hon bad om ett plåster från Ben. Petra sände därmed ut signaler om vad hon anser vara en ”bra” leksak som enligt oss skapar en god och demokratisk lek. Ofta bidrar leksaker till att pedagoger signalerar ut normer och värderingar genom att låta barnen leka med leksaker knutna till verkligheten. Enligt Nelson och Svensson (2005) är det genom dessa leksaker med sekundär funktion som barn tillgodogör sig erfarenheter om hur exempelvis matlagning fungerar i verkligheten och i våra observationsexempel syntes brandbilar, ambulanser, köksredskap och doktorsleksaker. Detta tror vi medverkar till att barnen uppfostras till goda samhällsmedborgare och formar en genusmedvetenhet.

Under leken med olika djur där Petra närvarade användes djuren som kommunikationsmedel mellan henne och pojkarna. Petra var den som styrde leken och kommunikationen försiggick endast mellan henne och pojkarna, inte pojkarna i mellan. Vid leken med dockor observerades det att Patricia inte alltid lyssnade på vad barnen sa utan endast närvarade för att kunna hjälpa barnen när de så behövde det. Beatrice och Baltazar använde dockorna för att få bekräftelse på att deras tidigare erfarenheter överensstämde med verkligheten, exempelvis att blöjan skulle kastas efter användning. När Baltazar försökte göra leken verklighetstrogen genom att kasta blöjan under soffan sa Patricia att den inte skulle vara där. Vid ett flertal tillfällen under leken var Patricia närvarande enbart på en fysisk nivå eftersom hon inte tog vara på och intresserade sig av barnens lek. Enligt våra observationer skedde kommunikationen mellan barn och pedagoger främst genom leksaker. Eftersom kommunikation och interaktion enligt Säljö (2005b) föds och används genom leksaker hade det, om leksaker inte funnits, förmodligen inte uppstått lika mycket kommunikation mellan barn och pedagoger och barnen hade enligt Säljö och det sociokulturella perspektivet haft svårare att tillägna sig nya erfarenheter och kunskaper.

## 5 Diskussion

Denna diskussion har delats in i tre rubriker utifrån vårt resultat för att tydliggöra förbindelserna mellan forskning och resultat. Rubrikerna är formade som resultatrubrikerna och är: *Pedagogers roll i barns leksaksval*, *Pedagogers roll i formandet av könsmönster och könsroller* och *Leksakers betydelse för kommunikation mellan pedagoger och barn*. Vi kommer att diskutera våra resultat utifrån våra teoretiska utgångspunkter, tidigare forskning och studiens syfte, vilket är att studera leksakers roll i den kommunikation som formas mellan barn och pedagoger och utifrån ett genusperspektiv urskilja det yttrande av värderingar som leksaker ger upphov till.

### 5.1 Pedagogers roll i barns leksaksval

Almqvist (1991) menar att det är viktigt att pedagoger tar hänsyn till barns intressen vad gäller val av leksaker. Vi tolkar däremot att pedagogerna under våra observationer främst såg till sin egen erfarenhet av hur leksaken skulle användas och att denna bild styrde leksaksvalet. Vi tolkar speciellt att pedagogernas tillämpning av de könsneutrala leksakerna färgades av deras värderingar och tidigare erfarenheter och att leksakerna kom att fylla en könsspecifik roll i leken. Även leksakernas funktion tycktes styra pedagogernas val av leksaker och de använde funktionerna för att skapa ett intresse hos barnen. Vi tänker att pedagogernas ursprungliga syfte var att kommunicera och finner detta vara bra men det medför ett dilemma där leksakspreferenserna blir pedagogernas och inte barnens. Eftersom det är pedagogerna som tillhandahåller leksaker till barnen blir det deras värderingar som präglar leksaksvalet vilket överförs till barnen. Det är därför pedagogers yttranden av värderingar och synsätt på genus som blir synligt genom leksaksvalet.

Nelson och Svensson (2005) kategoriserar in leksaker i primär och sekundär funktion och vi fann att flertalet av leksakerna under våra observationer hade en sekundär funktion. Om det även hade funnits ett stort utbud av leksaker med primär funktion tänker vi att barnen hade fått möjlighet att använda sin fantasi eftersom leksakerna inte haft någon förutbestämd egenskap. Det hade blivit barnen som hade fått tillföra egenskaper till leksakerna och själva tillskrivit leksaken olika funktioner och roller. Utifrån det sociokulturella perspektivet omformar vi tidigare erfarenheter och anpassar det till våra egna förutsättningar. Vi tolkar att pedagogernas ursprungliga tanke var att erbjuda en leksak och bjuda in till lek, men att detta istället blev en omedveten styrning. Vi ställer oss frågan: om pedagogerna inte haft så stor inverkan på barnens leksaksval, hade barnen valt samma leksaker som pedagogerna? Nelson

(2005) menar att om flickor och pojkar själva fått välja, hade de valt könstypiska leksaker. I vår analys av resultatet tolkade vi dock att barnen till stor del lekte med könsneutrala leksaker. Vi tänker att det inte behöver vara leksaksvalet i sig som blir könstypiskt utan även användandet och rollerna som tillskrivs leksakerna.

Enligt det sociokulturella perspektivet kan barn tillsammans med andra människor utbyta olika erfarenheter kring hur en leksak ska användas och vad den har för syfte (Säljö, 2005b). Om pedagogerna hade reflekterat mer kring valet av leksaker och deras betydelse hade de kunnat kommunicera med barnen på en helt annan nivå och exempelvis bytt erfarenheter med varandra och gett leksakerna olika egenskaper. Nelson och Svensson (2005) framhåller vikten av att aldrig försöka styra eller tvinga ett barn att leka med en viss leksak barnet inte visat något intresse för. Vi tolkar däremot att pedagogerna inte alltid reflekterade över sin roll och sin genusmedvetenhet i leksaksvalet och fick på så vis svårt att ta tillvara på barnens tankar, leksakspreferenser och ta hänsyn till vilken roll leksakerna tilldelats av barnen. Barnen hade således kunnat få större inflytande över sitt leksaksval.

Enligt Hangaard Rasmussen (2002) värdesätts interaktionen mellan barnen i leken högre än leksakernas betydelse, vilket vi tydligt märkte i vår observation under 4.1 där pedagogen Petra bjöd in pojken Ben och använde bilen som symbol för inneslutning i leken. Däremot fortsatte Petra att tillhandahålla leksaker utan en tanke på Bens intresse eller leksakens betydelse för varken leken eller honom själv. Konsekvensen av detta blev att Ben var delaktig i leken men inte själv styrde vilka leksaker som skulle användas. Detta tycktes inte påverka Ben och de andra barnen något nämnvärt men det kanske kan få följder i längden, varpå barnens syn på genus och initiativtagande kan bli lidande. Fick barnen inte ta egna beslut då, hur ska de då kunna göra det i framtiden?

## ***5.2 Pedagogers roll i formandet av könsmönster och könsroller***

Barn har ett stort behov av identifiering och barn tar därför efter pedagogers beteende och yttrande av värderingar (Almqvist, 1991). I vår observation under 4.3 där pedagogen Petra började tala genom figuren med mörk röst märkte vi att pojken Bruno imiterade både hennes röstläge och dialekt. Den mörka rösten tolkar vi vara manlig och Petra framhöll omedvetet att läkare är manliga. Vi tolkar däremot att sättet hon använde figuren var typiskt kvinnligt eftersom Petra direkt anspelade på att den skadade figuren behövde omvårdnad. Vi tolkar att Petra utgick från ett identitetsperspektiv och påverkades av rådande könsmönster och

könsroller eftersom hon applicerade den manliga normen på sina egna värderingar. Detta ledde till att den manliga figuren erhöll kvinnliga egenskaper, vilket kan tolkas på två olika sätt. Dels kan det innebära att Petra försökte bryta de traditionella könsmönstren och dels att budskapet blir att män ska sträva efter att inneha kvinnliga egenskaper. Utifrån vårt syfte som innefattas av ett genusperspektiv har vi därför sett att leksaker kan ha en stor roll i överförandet av värderingar kopplade till de traditionella könsroller och könsmonster.

Det finns studier som påvisar att pedagoger i förskolan bidrar till att de traditionella könsrollerna och könsmonster stärks (SOU, 2004:115) och vi kunde under våra observationer se att pedagogerna satte könsstämplar på leksakerna för att lättare skapa ett intresse hos barnen. Vi ställer oss däremot undrande till om detta är nödvändigt? En tolkning kan vara att pedagogerna har märkt att barnen lättare skapar ett intresse kring leksaker med könsidentiteter och att det är därför som pedagogerna sätter könsstämplar på leksakerna. En annan tolkning kan vara att pedagogerna själva har ett behov av att leksakerna har en tydlig könsidentitet för att de ska kunna relatera till leksakerna. Den senare tolkningen kan stödjas av Elvin-Nowak och Thomsson (2003) som poängterar att könskänedom är grundläggande för att vi ska kunna relatera till en annan människa. Kanske kan behovet av könskänedom även kopplas till leksaker?

Vi upplevde att pedagogerna under de situationer som observerades inte uppmärksammade vad barnen signalerade genom sina leksaker och att det ofta var pedagogerna som sände ut signaler om vad som innefattar en god lek, exempelvis omhändertagande i djurleken. Tolkningen blir att de goda lekarna ofta innefattade lugn och könsneutrala leksaker. Vi märkte dock att pedagogerna riktade de könsneutrala leksakerna till respektive kön genom att tillsätta antingen vildare inslag eller ord som fin, vilket får stöd av Svaleryd (2002). Observationsresultaten visade att barnen ofta valde könsneutrala leksaker och att det sedan var pedagogerna som mer eller mindre omedvetet gjorde leksakerna könstypiska. I djurleken som beskrivs under 4.2 var det väldigt synligt då djuren från början var könsneutrala men som sedan tillskrevs könsidentiteter.

Svaleryd (2002) menar att flickor ofta vill leka i närheten av de vuxna medan pojkar leker i stora grupper avskilt från vuxna. Detta har våra observationsresultat påvisat stämma till en viss del. Exemplet under 4.2 där pedagogen Pernilla och flera pojkar lekte matlek är extra tydligt och visar att pojkarna lekte i en stor grupp men inte avskilt från vuxna. Svaleryd



framhåller även att leksaker formade som husgeråd är riktade till flickor, vilket inte heller syntes då pojkarna var intresserade och engagerade sig i leken tillsammans med Pernilla. Vi tolkar således att matlek är en könsneutral lek som kan rikta sig till både flickor och pojkar.

### ***5.3 Leksakers betydelse för kommunikation mellan pedagoger och barn***

Enligt Månsson (2000) är det pedagogers förhållningssätt som speglar sig i deras sätt att samtala med flickor eller pojkar. Det här spelar i sin tur en stor roll för barnens lärande. Vi har i våra observationer sett att leksaker spelar en stor roll i pedagogers sätt att samtala med flickor och pojkar. Almqvist (1991) framhåller skäl till varför vi ger barn leksaker varav det ena är att främja tillägnelse av erfarenhet och kunskap. Enligt våra tidigare erfarenheter har pedagoger sällan använt sig av detta skäl utan istället velat uppnå glädje hos barnet eller lugn och ro. Våra observationsresultat visar däremot att leksaker var ett redskap för kommunikation, både för pedagoger och för barn. Enligt Almqvist (1991) kan leksaker användas på ett pedagogiskt sätt och att ett villkor för detta är att barnet känner sig trygg med leksaken. I exemplet under 4.3 använde pedagogen Petra sig av doktorsfiguren för att förmedla goda egenskaper som lämpar sig för framtiden och som kännetecknas av omsorg och samspel. I det sociokulturella perspektivet är det enligt Säljö (2005a) kommunikationen som är viktig och utifrån den som individen tillägnar sig ny kunskap. Vi tolkar att Petra använde leksaken på ett pedagogiskt sätt och att budskapet endast delvis gick fram då hon kommunicerade genom leksaken och försökte bjuda in Bengt i leken. Vi uppfattar att Bengt inte förstod Petras leksignal och att han inte kände sig trygg med hennes syfte som var att bjuda in honom i leken och starta ett samspel barnen i mellan.

I läroplanen för förskolan (Utbildningsdepartementet, 1998) står det tydligt att barnen ska ges möjligheter att experimentera och utveckla förmågor utifrån egna intressen. I vårt observationsexempel där flickan Beata lekte doktorslek med pedagogen Petronella märkte vi dock att det var Petronella som styrde vilka leksaker som skulle användas och vilken roll de fick i leken. Utifrån vårt syfte har vi sett att leksakerna fungerade som ett kommunikationsredskap och Petronella var den som uppmanade Beata att använda leksakerna på ett visst sätt i doktorsleken. En tolkning kan vara att Petronella försökte anknyta till verkligheten och leda Beata in i vuxenvärlden och en annan tolkning kan vara att Beatas initiativförmåga och kommunikationsförmåga hämmades, trots att leksaker generellt används för att gynna dessa förmågor.

Vi har i våra observationer funnit att pedagoger gärna vill knyta barnens leksaker och lekar till verkligheten, exempelvis i husgerådsleken där pedagogen Pernilla uppmärksammade barnen på att maten är varm när den kommer ut ur ugnen. Vi har däremot märkt att leksaker i sig och handlingar kopplade till dessa kan förmedla olika saker vilket pedagoger och barn kan tolka på olika sätt. I vårt observationsexempel under 4.3 var pedagogen Patricia närvarande i leken mellan Beatrice och Baltazar och leken kretsade kring blöjbyte på dockor. En rimlig tolkning av detta kan vara att barnen använde sina tidigare erfarenheter som huvudinnehåll i leken och att Patricias närvaro innefattades av stöd till deras erfarenheter och koppling till verkligheten. Inom lekens ramar kastade Baltazar blöjan och Patricia omtolkade hans syfte och handlingssätt genom att ingripa och påtala att blöjan inte skulle vara under soffan. Phillips och Shonkoff (se Glassy, Romano & COECADC 2003) menar att barn tillägnar sig kunskaper och erfarenheter bäst då en vuxen deltar i leken. Genom att Patricia bara var fysiskt närvarande missade hon därför Baltazars leksignaler och vi menar således att pedagoger generellt behöver vara uppmärksamma på att barnen använder många språk, inte bara talspråket, utan de kan även kommunicera genom sina leksaker och handlingar kopplade till dessa.

Månssons (2000) studier visar att barns vilja till interaktion med en pedagog endast utgörs av signaler om att få något eller att få hjälp. Enligt våra observationer var det pedagogerna som i större utsträckning tog kontakt med barnen än tvärtom och vår tolkning av detta är att pedagogerna är måna om de små barnens trivsel och trygghet. När barnen väl tog kontakt med pedagogerna sökte de efter svar eller hjälp vilket synliggjordes i exemplet under 4.3 där Baltazar och Beatrice bad pedagogen Patricia om hjälp vid blöjbytena.

#### **5.4 Metoddiskussion**

Vårt urval utgick från förskolor vi hade kännedom om vilket underlättade för oss i kontakten med förskolorna och vi kände oss trygga med möjligheten att kunna återkomma till respektive förskola med frågor eller annat om behovet fanns.

Vi valde att använda videofilmning som metod eftersom detta enligt Pramling Samuelsson och Lindahl (1999) registrerar allt, tar med faktiskt information och innesluter både bild och ljud. En svårighet med videofilmning var att veta på vilka saker vi skulle lägga fokus och att i bearbetningen av materialet höra vad barn och pedagoger sa samt vem som sa vad. Vi upplevde dock att fördelarna med vårt metodval var övervägande och den största fördelen var att vårt material blev väldigt omfattande. Som stöd använde vi oss av observationer med

penna och papper och dessa innebar inte det underlag vi hoppats på gällande interaktionen mellan barn och pedagoger eftersom videofilmen fångade detta. Det stöd vi fick av anteckningarna var däremot miljöbeskrivningar och de situationer som redan under filmningen berörde vårt syfte.

Vårt mål under observationerna var att få med olika situationer där leksaker ingick och där pedagoger och barn hade någon sorts interaktion. Men då all sorts observation enligt Patton (se Merriam 1988) blir mer eller mindre subjektiv hade vi under bearbetningen svårt att hitta guldkornssituationer som omfattade alla pedagoger på förskolorna. Fokus hamnade därför på vissa pedagoger då de var mer aktiva än andra. Kanske beror detta på att pedagogerna mötte filmkameran med tvivel och de kände sig osäkra över att vi skulle analysera deras professionella yrkesroll? Däremot märkte vi ingen större skillnad på barnens beteende framför kameran och de tycktes inte lägga stor vikt vid att vi fanns där och filmade deras lek.

Att hitta våra guldkorn under bearbetningen var svårt och krävde mycket tid. Det behövdes många omtolkningar av materialet och vi fann det positivt att vara tre skribenter och därmed få tre olika perspektiv på samma material. Avslutningsvis finner vi att vårt metodval har styrkt syftet med den här studien.

### ***5.5 Konsekvenser för yrkesrollen och vidare forskning***

Med tanke på vårt blivande yrke som pedagoger i förskolan är det extra viktigt att vi innehar en analytisk medvetenhet vad gäller genus och tar ansvar för våra egna tankar och yttrade av värderingar. Detta eftersom barn i förskolan utforskar och kompletterar sina egna erfarenheter och då pedagoger har skyldighet att stötta barnen och erbjuda alternativa synsätt. Vi bör även verka som förebilder och ge barn, oavsett kön, möjligheten att utgå ifrån intresse istället för rådande könsroller och könsmonster. Vi har också ett ytterligare ansvar för att medvetandegöra våra egna tankar och yttrande av värderingar eftersom förskolan förvaltar framtidens vuxna människor. Det är avslutningsvis viktigt att vi som blivande pedagoger i förskolan ser leksaker som ett betydelsefullt redskap för kommunikation och barns tillägnelse av nya kunskaper och erfarenheter.

Vidare forskning kring studiens innehåll kan innefatta större fokus på genus såväl som leksakers betydelse för kommunikation i läroplanen för förskolan. Detta eftersom leksaker och en genusmedvetenhet är viktigt för barns lärande. Vidare forskning kan också innefattas

av mer ingående kvantitativa och kvalitativa observationer kring användning av leksaker i kommunikationssyfte såväl som intervjuer av barn och pedagoger och deras tankar kring leksaker som kommunikationsredskap. Även forskning innefattande pedagogers kön och dess betydelse för leksaksvalet kan vara av intresse.

## 6 Sammanfattning

Syftet med den här studien är att i förskolan studera leksakers roll i den kommunikation som formas mellan barn och pedagoger och utifrån ett genusperspektiv studera den interaktion och det yttrande av värderingar som leksaker ger upphov till. De problemformuleringar som vuxit fram är:

- Vilken betydelse har pedagogers yttrande av värderingar kring leksaker i förhållande till traditionella könsroller och könsmönster i förskolan?
- Vilken roll har leksaker i den kommunikation som formas mellan barn och pedagoger?

I vår forskningsbakgrund lyfter vi tidigare forskning kring genus i vilket det framgår att det rådande genussystemet kategoriserar kvinnligt och manligt och där det manliga är normen. Genus förklarar innefatta de föreställningar, tolkningar och förväntningar som finns på respektive kön och studier visar att pedagoger i förskolan kan stärka dessa föreställningar och förväntningar genom en omedvetenhet kring sina värderingar av flickor och pojkar. I forskningsbakgrunden lyfts även begreppet leksaker, vilka är föremål som har för avsikt att bli lekta med och enbart användas utav barn. Leksaker är det som förenar barn och vuxna i leken och fungerar därför som ett uttrycksmedel. Olika grupper sägs påverka och styra barns val av leksaker och det är enligt studier bland annat pedagoger i förskolan som med mer eller mindre medvetna handlingar och reaktioner lär flickor och pojkar vad de ska leka med.

Vi har med videoobservationer genomfört studien på två förskolor i södra Sverige där pedagoger och barn i åldern ett till fyra år är i fokus. Resultatet visar att pedagogerna styrde barnens leksaksval och även skapade könstypiska roller till dessa. Det framkommer även att barn och pedagoger använde leksaker för att kommunicera och att det speciellt var pedagoger som använde leksakers kommunikativa och funktionella egenskaper för att hålla kontakten med barnen men att de hade svårt att ta tillvara på barnens egna leksakspreferenser. Våra slutsatser är att pedagoger gärna styr barns leksaksval vilket gör att de har en stor roll i förhållande till traditionella könsroller och könsmönster samt att leksaker fungerar som ett kommunikationsredskap och att det är aktivt använt både av pedagoger och av barn för att skapa dialoger.

## Referenslista

Almqvist, B. (1991). *Barn och leksaker*. Lund: Studentlitteratur.

Almqvist, B. (1994). *Approaching the culture of toys in Swedish child care*. Stockholm: Uppsala Universitet.

Brembeck, H. och Johansson, B. (red.) (1996). *Postmodern barndom*. Göteborg: Etnologiska föreningen i Västsverige.

Colnerud, G. (2002). *Respekt för läraryrket: om lärares yrkesspråk och yrkesetik*. Stockholm: Univers Förlag.

Denscombe, M. (2000). *Forskningshandboken – för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur.

Elvin-Nowak, Y. och Thomsson, H. (2003). *Att göra kön. Om vårt våldsamma behov av att vara kvinnor och män*. Stockholm: Albert Bonniers Förlag AB.

Fagrell, B. (2000). *De små konstruktörerna: flickor och pojkar om kvinnligt och manligt i relation till kropp, idrott, familj och arbete*. Stockholm: HLS.

*Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning* (2002), Vetenskapsrådet. Stockholm: Vetenskapsrådet.

Glassy, D. och Romano, J. och Committee on Early Childhood, Adoption, and Dependent Care (2003). *Selecting Appropriate Toys for Young Children: The Pediatrician's Role*. *Pediatrics* vol. 111: 4, pp 911-913. [Elektronisk]. Hämtat från <http://www.pediatrics.org/cgi/content/full/111/4/911>. Publicerat april 2003. Hämtat 30 november 2009.

Hangaard Rasmussen, T. (2002). *Leksakernas virtuella värld: essäer om leksaker och lek*. Lund: Studentlitteratur.

Kjellberg, K. (2004). *Genusmaskineriet: Om tänkandet kring kön*. Stockholm: Sveriges Utbildningsradio AB.

Løkken, G. och Søbstad, F. (1995). *Observation och intervju i förskolan*. Lund: Studentlitteratur.

Merriam, S. B. (1988). *Fallstudien som forskningsmetod*. Lund: Studentlitteratur.

Månsson, A. (2000). *Möten som formar: Interaktionsmönster på förskola mellan pedagoger och de yngsta barnen i ett genusperspektiv*. Malmö: Lärarhögskolan, institutionen för pedagogik.

*Nationalencyklopedin* (1989-1996). Höganäs: Bra Böcker AB

Nelson, A. (2005). *Children's Toy Collections in Sweden—A Less Gender-Typed Country? Sex Roles* vol. 52: 1-2, pp 93-102. [Elektronisk]. Hämtat från <http://www.springerlink.com/content/wp5017n2306449u1/fulltext.pdf>. Publicerat februari 2005. Hämtat 2 december 2009.

Nelson, A. och Svensson, K. (2005). *Barn och leksaker i lek och lärande*. Stockholm: Liber AB.

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

Pramling Samuelsson, I. och Lindahl, M. (1999). *Att förstå det lilla barnets värld – med videons hjälp*. Stockholm: Liber AB.

SOU (Statens offentliga utredningar). (2004:115). *Den könade förskolan - om betydelsen av jämställdhet och genus i förskolans pedagogiska arbete*. Stockholm: Fritzes.

Svaleryd, K. (2002). *Genuspedagogik*. Stockholm: Liber AB.

*Svenska skrivregler* (2000). Svenska språknämnden. Stockholm: Liber AB.

Säljö, R. (2005a). *Lärande i praktiken: ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Norstedts Akademiska Förlag.

Säljö, R. (2005b). *Lärande och kulturella redskap: om lärprocessor och det kollektiva minnet*. Stockholm: Norstedts Akademiska Förlag.

Torstensson-Ed, T. (2003). *Barns livsvärld*. Lund: Studentlitteratur.

Utbildningsdepartementet (1998). *Lpfö 98*. Stockholm: Skolverket och Fritzes.

Wahlström, K. (2003). *Flickor, pojkar och pedagoger: jämställdhetspedagogik i praktiken*. Stockholm: Sveriges Utbildningsradio AB.