



HÖGSKOLAN
I HALMSTAD

Utbildningsvertenskap (61-90) 30 hp

EXAMENSARBETE



Ska vi leka med nå t

– En studie om leksaksutbudet på två förskolor samt två pedagogers argument kring valet av leksaker.

Bianca Zirrig

Examensarbete 15 hp

Halmstad 2014-03-27

Sammanfattning

Följande studie handlar om leksaksutbudet på två förskolor i Småland. Leksaksutbudet har kartlagts och pedagogernas argument kring sina val av leksaker, har undersökts. I min studie har jag valt en kvalitativ forskningsansats där jag har observerat leksaksutbudet samt intervjuat pedagogerna på förskolorna. Tidigare forskning ger en överblick på hur leksaksutbudet såg ut för ca 20 år sedan och beskriver vikten av att förskolepersonal gör ett aktivt val då leksaker köps in. Det finns olika syn på vilka leksaker som lämpar sig bättre än andra. Exempelvis är begreppet ”pedagogiska leksaker” ett uttryck som diskuteras. Mitt resultat visar att leksaksutbudet på förskolorna är relativt klassiskt, samt att pedagogernas argument kring valet av leksaker, överensstämmer med det utbud av leksaker som finns tillgängligt för barnen på förskolorna.

Innehållsförteckning

1. Inledning och problemformulering.....	1
1.1 Syfte och frågeställningar.....	3
1.2 Centrala begrepp.....	3
2. Tidigare forskning och teorier	4
2.1 Kort historia kring leksaken	4
2.2 Olika forskares syn på leksaker	5
2.3 Pedagogiska leksaker?.....	7
2.4 Klassificering av leksaker.....	10
2.5 Tidigare studier om leksaker på förskolor	11
2.6 Med läroplanen för ögonen	13
3. Metod	17
3.1 Kvalitativ forskning.....	17
3.2 Urval och avgränsningar	17
3.3 Dokumentation av leksaker	19
3.4 Intervju	20
3.5 Analysmetod.....	21
3.6 Forskningsetiska principer	21
3.7 Studiens tillförlitlighet.....	22
4. Resultat och analys	24
4.1 Resultat av frågeställning 1	24
4.2 Resultat och analys av frågeställning 2	28
4.2.1 Nya leksaker – vem bestämmer och hur gör man?.....	28
4.2.2 Behovet av leksaker.....	29
4.2.3 Finns det bättre och sämre leksaker?.....	30
4.2.4 Men varför just dessa?.....	32
5. Diskussion	34
6. Slutsats	38
7. Förslag till fortsatt forskning.....	39
Referenslista	40
Bilaga 1	41
Olika klassificeringsalternativ enl. Almqvist (1991).....	41

Bilaga 2	42
Resultat av Almqvists (1994) studie om leksaksutbudet på förskolor i Sverige	42
Bilaga 3	43
Typer av leksaker inom Almqvists (1994) leksakskategorier.	43
Bilaga 4	45
Intervjuguide	45

1. Inledning och problemformulering

Många barn i västerlandet överöses av leksaker. Barns innehav av leksaker har de senaste åren ökat lavinartat från några få leksaker till flera hundra leksaker per barn. Nelson och Nilsson (2002) beskriver i sin avhandling hur de kartlagt svenska tre- och femåringars leksaker. Resultaten visade att tre- och femåringar i genomsnitt hade 409 respektive 617 leksaker var. Då bör tilläggas att konstruktionsleksaker, såsom lego och andra liknande ”mängdleksaker” räknades som en enda leksak.

Under min verksamhetsförlagda utbildning har jag uppmärksammat att utbudet av leksaker föga varierar på förskolor. Oavsett förskola jag besökt, har det funnits i princip samma saker att leka med. Idag tillbringar många barn större delen av sin vakna tid på någon typ av förskola eller annan barnomsorg. På så vis sker den mesta tiden för lek på själva förskolan, eller liknande barnomsorg. Men vad är det för leksaker och lekmaterial som förskolorna erbjuder barnen?

”Leken är barnets språk” (Almqvist, 1991, s39). Med de få orden gör Almqvist klart för oss att leken är av stor betydelse för barn. Utan leken skulle barn med andra ord inte kunna kommunicera. En holländsk lekforskare har räknat ut att barn under sina första sex levnadsår, ägnar 15 000 timmar åt lek, vilket i genomsnitt är 2500 timmar per år. Det betyder att barn leker omkring 7 timmar om dagen (Almqvist, 1991, s42). Med stor sannolikhet kan man anta att leken har stor betydelse för barns utveckling. Följaktligen kan även det material barnen använder i sin lek antas ha stor betydelse.

Nelson och Svensson (2005:92) menar att då läroplanerna lägger vikt vid leken på förskolorna så ges indirekt anvisning om att leksakerna, vilka är redskap för leken, är viktiga.

I Läroplanen för förskola står följande att läsa:

”Leken är viktig för barns utveckling och lärande. Ett medvetet bruk av leken för att främja varje barns utveckling och lärande ska prägla verksamheten i förskolan. I lekens och det lustfyllda lärandets olika former stimuleras fantasi, inlevelse, kommunikation och förmåga till symboliskt tänkande samt förmåga att samarbeta och lösa problem.”

- - -

”Barn söker och erövrar kunskap genom lek, socialt samspel, utforskande och skapande, men också genom att iaktta, samtala och reflektera.” (Skolverket, Lpfö98, rev. 2010, s. 6-7)

Läroplanen lägger lägget tydligt stor vikt vid leken och lärandet i samspelet kring leken. Vi kan genom att skapa en omgivning där barnen kan stimuleras att samspela genom lek, också bidra till en miljö av lärande och kunskap. Följaktligen blir de sålunda föremål, som vi omger barnen med, viktiga. Leksaker är ofta förekommande i barnens lek och valet av leksaker kan därför bli betydelsefullt. Med läroplanen i handen borde alltså pedagoger, som köper in leksakerna till verksamheten, ha tankar kring hur dessa leksaker ska kunna bidra till en sådan miljö som läroplanen eftersträvar.

Almqvist (1994) gjorde en studie där hon skickade ut ett frågeformulär till 450 förskolor. 340 av dessa svarade på enkäten, vilken syftade till att kartlägga vilka leksaker som fanns på förskolor och i pedagogiska verksamheter runt om i Sverige. Det Almqvist fann i sin studie var att leksaksutbudet föga varierade från olika institutioner i landet. Det fanns lika stort utbud av ungefär samma sorters leksaker.

Almqvist genomförde sin studie för snart 20 år sedan. Hur ser leksaksutbudet ut idag? Och hur argumenterar förskolelärarna för sina val av leksaker? Hur uppfyller utbudet läroplanens krav på stimulerande miljö?

1.1 Syfte och frågeställningar

Syftet med studien är att utifrån Almqvists (1994) klassificeringslista (se sid 11) undersöka vilket utbud av leksaker som finns på två olika förskolor. Syftet är även, att med hjälp av intervjufrågor angående leksaksinnehavet på förskolan, försöka urskilja hur pedagogerna argumenterar för sina val av leksaker och på så vis försöka skapa en bild av varför leksaksutbudet ser ut som det gör.

1. Vilket utbud av leksaker kan man med hjälp av Almqvists (1994) klassificeringslista finna på de olika förskolorna?
2. Hur argumenterar pedagogerna för sina val av leksaker?

1.2 Centrala begrepp

För att tydliggöra min studie följer här hur jag valt att definiera centrala begrepp i min studie.

Pedagoger	Ett sammanfattande begrepp över personal som arbetar på förskolan och som har hand om barnen oavsett utbildning. Det kan vara förskollärare, barnskötare eller ”vikarier” utan någon utbildning alls. Jag har valt att använda begreppet pedagog, eftersom utbildningsnivåerna hos intervjupersonerna varierar.
Barn	Barn i förskoleålder, 1-6 år.
Leksaker	Saker som barn leker med, oavsett om de är industritillverkade eller inte.
Förskola 1	Den kommunala förskolan som besöktes först.
Förskola 2	Den privata förskolan i privat regi som besöktes sist.
Intervjuperson 1	Den pedagog som intervjuades på förskola 1.
Intervjuperson 2	Den pedagog som intervjuades på förskola 2.

2. Tidigare forskning och teorier

2.1 Kort historia kring leksaken

Nelson och Nilsson (2002) och Knutsdotter Olofsson (2003) är överens om att barnkammaren idag hos många barn svämmar över av leksaker. Men så har det inte alltid varit! Knutsdotter Olofsson (2003:123) menar att köpta leksaker blev vanliga för arbetarbarn först under 1930- och 40-talet. Nelson och Svensson (2005:15) skriver att en studie där 700 personer födda mellan 1910 och 1940 tillfrågats, visade att barn på den tiden i genomsnitt hade tre leksaker var. De tillfrågade personerna berättar ofta om hur de lekt med kottar, vilka verkar ha haft stor betydelse för ”dåtidens” barn. Men även i antikens barngravar har man funnit miniatyrer av vapen och jordbruksredskap, människolikande figurer, köksredskap och bollar, vilka troligtvis varit barnens leksaker (Almqvist, 1991:27).

Håkansson (1998:33) menar att leksaker fanns redan hos grottmänniskor. Han skriver att barn då tog urinblåsor från djur för att göra bollar att leka med. Vidare skriver Håkansson (1998:33-34) att grisars urinblåsor senare har använts till babyskallror. Dessa torkades och fylldes med ärtor. Vid utgrävningar i Indien har man funnit dockor (lerfigurer) som idag är 10 000 år gamla, skriver Håkansson (1998:41). Han menar att leksaksfabriker startade under 1400-talet i Holland och Tyskland och att man där lät man tillverka dockor och leksaksdjur av trä och ibland av plåt. 400 år senare var leksaksindustrin den största i Tyskland. Idag produceras 25% av världens leksaker i USA och resterande i olika asiatiska länder. Författaren menar att detta kan beror på att produktionskostnaderna där är lägre. (Håkansson 1998:36-38)

Almqvist (1991:28) skriver att leksakerna och även ordet i sig har ändrat betydelse under åren. Hon menar att det engelska ordet för leksak, ”toy”, betydde ”struntsak” fram till 1600-talet. Men än idag kan ordet leksak ha en nedsättande betydelse. ”*Inte röra, det är ingen leksak*” menar Almqvist (a.a.) är en vanligt förekommande mening som barn får höra. Hon menar att man genom att säga så indikerar, att detta som barnet inte får röra är ”för fint” att leka med. Vuxna som köper tekniska ting kan ofta få höra att det är deras nya ”leksaker”, vilket i det sammanhanget betyder att det är en struntsak, en onödig statuspryl, menar Almqvist (a.a.).

Den engelske filosofen John Locke var enligt Almqvist (a.a.) en av dem som under 1600-talets slut hävdade att leksaken kunde vara en större tillgång än att bara vara en struntsak. Han

producerade vissa klossar med bokstäver, för att på ett lekande sätt, lära barnen alfabetet. Dock ansåg han att leken var något som barn skulle syssla med helt själva eller under tillsyn av en lärare. Han ansåg nämligen inte att barn kunde lära sig av varandra.

Under slutet av 1700-talet började det produceras en mängd leksaker, vilka ansågs ha pedagogiska egenskaper. Man hoppades att barnen genom att pussla, leka och spela med dessa leksaker skulle lära sig olika saker. Under den tidsperioden bytte även leksakerna ägare. Tidigare hade det varit den vuxne som ägde leksaken, men senare blev det barnens ägodelar vilka de fick ha tillgång till i stort sätt när de ville. (Almqvist, 1991, s28-29)

Leken har historiskt sett främst betraktats som en pedagogisk sysselsättning, vilket innebär att leksakerna nästan alltid haft ett pedagogiskt syfte. Trots att leksakerna haft tydliga pedagogiska syften har de trots detta inte haft en framskjuten plats inom pedagogikens historia. Antropologer och folklivsforskare har gett oss den kunskap vi har om dåtidens leksaker. Vi vet tämligen ingående vad barn historiskt sett har lekt med. Däremot vet vi inte hur dessa leksaker har påverkat barnen. Även om det finns flera framstående pedagoger och filosofer som noggrant antecknat sina teorier om lek och leksaker, är dessa enbart teorier och inte forskning om hur dessa teorier fungerat i praktiken. (Almqvist, 1991: 30)

Almqvist (a.a.) skriver att attityden till leken under 1900-talet har blivit alltmer positiv. Idag anses leken vara av grundläggande betydelse för barns utveckling. Av det skälet, menar Almqvist, har även leksaken fått en större betydelse.

Nelson och Nilsson (2002) gjorde i sin avhandling en kartläggning av barns leksaker. De besökte då tre- och femåringars hem för att granska deras leksaksinnehav. Resultatet av studien visade att barn idag äger en ofantligt stor mängd leksaker. Genomsnittet för tre- och femåringar var 409 respektive 617 per barn! Femåringarna hade alltså lyckats samla på sig i genomsnitt ytterligare 200 leksaker flera, på två år! Men Nelson och Nilsson träffade även på familjer där barnen ”endast” hade ett tiotal leksaker var, liksom familjer där barnen ägde uppemot 2000 leksaker!

2.2 Olika forskares syn på leksaker

Hur definierar vi ordet leksak? Nelson och Svensson (2005:33) skriver att man i Svenska Akademiens Ordbok kan läsa följande definition: ”(vanligen mindre) föremål avsett att användas (av barn) att leka med”. Vidare hävdar de att definitionen i Svenska Akademiens Ordbok framställer leksaken som den vore en obetydlig småsak, tänkt till tidsfördriv (a.a.).

Nelson och Svensson (2005:32) menar att de flesta människor idag saknar en tydligt definierad bild av vad leksaker är och vilken betydelse de har för barn och vuxna. Vidare framhåller förtattarna att leksaker idag ofta uppfattas som naturliga och självklara men att detta kan bli ett problem då det i sin tur kan leda till att vi talar och tänker om dem förenklat och på så vis får svårt att reflektera över dem. Författarna påpekar dock att i synnerhet pedagoger borde ha reflekterande kunskaper om barn och leksaker (a.a.). Nelson och Svensson (2005:34) menar att en vanlig uppfattning om leksaker är att de är föremål som vuxna producerar för barn till deras lek. Vidare uppmärksammar de att en annan uppfattning kan vara den att leksaker inte benämns och definieras av vuxna, utan kan vara vad som helst som barn väljer att leka med (a.a.). Hangaard Rasmussen (2002:17) åsinsida menar att något först blir en leksak när den leks med. Han menar att en hink med nyplockade blad kan vara lika mycket en leksak som sagohästar med färgade manar.

Knutsdotter Olofsson (2003:124-126) hävdar att barn egentligen inte behöver många leksaker, utan att de behöver mycket saker att leka med. Sådana saker måste vara mångsidiga, så att barnen men hjälp av fantasin kan anpassa sakerna till leken. Hon menar att ju mer konstruktionsmaterial som barn omges med, ju mindre låtsaslek blir det. Hon menar att färdiga leksaker sällan går att omforma, att en bil aldrig kan bli en bulle, utan förblir en bil, och att detta kan hämma barns fantasi (a.a.). Knutsdotter Olofsson (1989) föredrar enkla leksaker av naturmaterial, så som stenar, kottar, pinnar eller liknande. Hon menar att barn, genom att använda sig av dessa leksaker, utvecklar sin fantasi, då lekmaterialen fungerar till en mängd olika lekar och under lekens gång kan byta egenskap utan svårigheter.

Almqvist (1991:66) däremot hävdar att barn oftast är intresserade av leksaker med många detaljer. Hon menar att en vanlig föreställning är att barn som leker med leksaker som föreställer något, begränsas i sin fantasi. Men för barnet är det inte konstigare att en leksak föreställer något, än att något annat runt omkring barnet föreställer något. Barnet omges av ting vilka de allra flesta har en bestämd funktion. Grytor lagar man mat i, diskborstar diskar man med, hammaren spikar man med. Varför skulle då inte även leksaken ha en bestämd funktion? För barn är detta något naturligt, men de hindrar dem inte att låtsas att diskborsten är en raket, eller leksaksbilen är en ubåt. (a.a.) *”Leksaker med många smådetaljer kittlar i allmänhet barns nyfikenhet mer än leksaker som bara har ett fåtal detaljer.”* (Almqvist 1991:43.)

Hägglund (1989:66) har en tredje syn på det hela, då han menar att undersökningar har visat att barns fantasi stimuleras olika. Vissa barn leker mer kreativt med enkla leksaker med få detaljer, så som klossar, medan andra barn leker mer kreativt med ”färdiga” leksaker.

2.3 Pedagogiska leksaker?

Under 1960-talet i Sverige samlades all barnomsorg för barn under 7-års ålder under begreppet förskola. Förskolan skulle vara förberedande inför den obligatoriska skolan och därför behövde verksamheten bli pedagogisk. Detta innebar att även leken och leksakerna måste ges en pedagogisk funktion. Man införde ”fri lek” för att skilja den från de pedagogiska inslagen. I USA hade man namngett leksaksmaterial vilka man använde i ”undervisningen” för ”educational toys” vilket vi i Sverige översatte till ”pedagogiska leksaker”. Fenomenet pedagogiska leksaker välkomnades av föräldrar och förskollärare, vilka gladdes över att leksakerna inte bara behövde vara roliga utan även kunde vara lärorika och ha en pedagogisk funktion. Pedagogiska leksaker blev snabbt en kvalitetsgaranti, då sådana leksaker rimligen måste vara bättre än ”vanliga” leksaker. Men tyvärr, enligt Almqvist uppfattades dessa ofta som tråkiga av barnen. Ett annat problem med dessa pedagogiska leksaker var, och är än idag avsaknaden av vetenskapliga bevis för att leksakerna i sig skulle vara pedagogiska. Somliga forskare menar att pedagogiska leksaker inte alls existerar. Däremot anser inte forskare att barn inte kan lära sig med hjälp av leksaker, men att de lär för att de tycker att det är lustfyllt att utforska leksakerna. (Almqvist, 1991:52-53)

Nelson och Svensson (2005:99) menar dock att man förr hade ett helt annat förhållningssätt till leksaker på förskolorna. Författarna menar att förskolepersonalen själva tillverkade det material som förskolan behövde. Det fanns inga stora ekonomiska resurser att köpa in färdigt lekmaterial och därför hade skapandet stor betydelse - behövdes det exempelvis nya pussel eller spel, så fick man helt enkelt tillverka dessa själva.

I dagens samhälle har den traditionen så gott som försvunnit, till förmån för industritillverkat material. Nelson och Svensson (a.a) menar att det idag finns företag som tillhandahåller lekmaterial och leksaker som är speciellt anpassade för skolor och förskolor. Sådan försäljning sker vanligtvis via kataloger, besök och presentationer på mässor, menar Nelson och Svensson (2005:99-100) Vidare skriver författarna att sådana leksaker ofta marknadsförs med betoning på dess funktioner. Företagen hävdar, mer eller mindre, att barn genom lek med dessa ska lära, utvecklas och bli kreativa (a.a.).

Krister Svensson, som har forskat om leksaker, har uttalat sig i artikeln *Blir barnet smartare av pedagogiska leksaker?* i tidningen Vi Föräldrar (Zamore 2010). Han ställer sig kritisk till begreppet *pedagogiska leksaker*. Han menar att det är ett begrepp som industrin använder, men som de har lånat från pedagogiken. Han menar att det saknas forskning som visar om dessa pedagogiska leksaker verkligen fungerar liksom industrin hävdar. Svensson (a.a.) menar att en pedagogisk leksak inte är mer pedagogisk än en cykel eller en visp. Man kan lära sig att cykla med en cykel, och man kan lära sig att vispa med en visp, vilket skulle betyda att både cyklar och vispar är pedagogiska. Detta skulle i sin tur innebära att allt runt omkring oss är pedagogisk, säger Svensson (a.a.)

Även Nelson och Svensson (2005:137) menar att leksaker i sig inte är pedagogiska, men att leksaker tillsammans med andra personer kan bidra till lustfyllt lärande. Han poängterar att ”*Leksaker kan ha funktioner som redskap i lek med viss inriktning för att uppnå vissa syften som vuxna formulerat*” (a.a:93). Men han påpekar även att barn ofta använder leksaker på ett sätt som den vuxne inte tänkt eller kunnat förutse. Barn kan exempelvis använda legobitar som ammunition istället för i konstruktionslek, eller stoppar de klossarna i munnen, då de egentligen skulle ha placerats i plocklådan (a.a.).

Almqvist (1991:44) skriver att flera forskare menar att konstruktionsleksaker kan stimulera barns kognitiva utveckling, som matematik och naturvetenskapliga begrepp, samt att lek med dockor gynnar språkutvecklingen. Leksaker som kräver problemlösning antas kunna stimulera barns kognitiva utveckling och det logiska tänkandet. Almqvist (1991:53), liksom Svensson (Zamore 2010, nr8:20-27), ställer sig dock skeptisk till begreppet *pedagogiska leksaker* då hon menar att ett tillverkat föremål i sig inte kan vara pedagogiskt, däremot, menar hon, kan leksaker användas pedagogiskt. Almqvist (1991:64) ifrågasätter även uttrycket *kreativa leksaker*. Hon menar att kreativitet är en mänsklig egenskap och om leksaken skulle vara kreativ skulle det innebära att leksaken skulle vara ”aktiv” och barnet ”passivt” (a.a.). ”*Det spelar ingen roll vilka etiketter vi vuxna sätter på leksakerna, det är ytterst barnet självt som avgör om en leksak får pedagogiska effekter eller ej*” (Almqvist, 1991:54).

Almqvist (a.a.) beskriver hur man i en studie lät förskolebarn under några veckor leka med så kallade didaktiska spel, vilka enligt marknadsföringen, skulle utveckla och förstärka förskolebarns färg- och formuppfattning. Under tiden lät man andra barn leka med vanliga leksaker. Det gjordes en förstudie där man testade samtliga barns färg- och formuppfattning. Efter att barnen lekt under några veckors tid, testades samtliga barn på nytt, både de som lekt

med de didaktiska spelen och de som lekt med vanliga leksaker. Men resultatet visar att samtliga barn löste uppgifterna i "eftertestet" bättre än de gjort i förtestet. Det gick alltså inte dra paralleller till de didaktiska leksakernas "förmågor".

Däremot, påvisar Almqvist (1991:42), har annan forskning gjorts på för tidigt födda barn, vilka under sina första 6 månader fått hantera olika specifika leksaker. Dessa barn har vid tvåårs ålder uppvisat högre intelligens än barn som fått hantera bara ett fåtal leksaker. Slutsatser som kan dras från den studien är att variation och utbud av leksaker verkar ha betydelse för barns utveckling. Enligt senare års forskning anser man att tillgången till leksaker kan ha stor betydelse för barns kognitiva utveckling. Däremot beror det till största delen på barnet, vilka leksaker som bäst gynnar den kognitiva och även den sociala utvecklingen (a.a.). Almqvist (1991:44) menar att vissa leksaker inbjuder till social lek medan andra inbjuder till kognitiv.

Knutsdotter Olofsson (2003:123-125) verkar inte lika skeptisk till begreppet "pedagogiska leksaker" då hon menar att det finns ett synsätt där man tänker att barn skall lära något genom lek med leksaken, vare sig det är för att uttröna hur vuxenlivet går till, eller för att lockas att träna olika funktioner som exempelvis logiskt tänkande. Sådana pedagogiska leksaker, menar Knutsdotter Olofsson (a.a.) styr barnens utveckling i önskvärd riktning. Däremot menar hon att lek med sådana leksaker inte kan kallas för lek. Visserligen stimulerar den logiskt tänkande, men borde snarare ses som en sysselsättning. (a.a.)

Nilsson (Nelson och Nilsson 2002, del2b:45) däremot har en helt annan syn på pedagogiska leksaker. Han menar att leksaker varken är pedagogisk i sig, eller kan användas pedagogisk. Han skriver: *"Här antyds inte att leksakerna i sig bär på ett lärande, inte heller läggs något fokus på hur leksakerna används av barnen. Snarare har leksakerna på förskolan en relation till lärande genom att de används som semiotiska resurser för att kommunicera betydelser kring lärande. Genom leksakerna så förmedlar personalen sina föreställningar om vad lärande är, en förväntan om att barnen lär sig något och vad det är som barnen förväntas lära sig någon om. Leksakerna erbjuder föreställningar om lärande. Inte som ett oanvänt föremål men inte heller nödvändigtvis förstått utifrån vad barnen faktiskt lär sig. Leksaken erbjuder snarare lärande genom att den ingår i en kedja av kommunikativa handlingar."* (a.a.)

2.4 Klassificering av leksaker

Almqvist (1991:47) beskriver två olika sätt att klassificera leksaker: utifrån leksakernas kvalitativa aspekter alternativt utifrån lekformer man kan förväntas se, i leken med leksakerna.

Genom att klassificera leksaker kan man bedöma leksakernas värde för barns kognitiva utveckling. Klassificeringen som gjorts kan senare användas som underlag då det skall köpas leksaker. Dock kan klassificeringar gällande leksakers kvalitativa aspekter ibland bli missvisande. Exempelvis använder barn ofta leksaker på ett annat sätt än vad de vuxna har tänkt sig. Leksaker som vuxna inte anser vara fantasigivande eller socialt tränande kan barn välja att använda just på ett fantasifullt eller socialt sätt. Dessutom måste olika barn, flickor som pojkar, inte nödvändigtvis använda samma sorts leksak på samma sätt. Även specifika typer av leksaker, exempelvis dockor, behöver inte nödvändigtvis locka fram samma leksituationer och egenskaper i leken. (Almqvist, 1991:45-47)

Almqvist (1991:47) menar att klassificeringar av leksaker utifrån deras kvalitativa aspekter i bästa fall kan bidra till att vi förstår vilken betydelse leksaker kan ha för barns kognitiva och sociala utveckling. Hon hävdar att om man har bristande kunskaper om barn och leksaker kan själva klassificeringen säga mer om den vuxne än om leksakerna och barnen.

Alternativt kan man klassificera leksakerna utifrån deras lekform. En sådan klassificering kräver att man vet hur barn brukar använda olika lekmaterial i olika lekformer. Det första man gör är att man skapar en lista över vilka lekformer som är vanligt förekommande. Därefter specificerar man vilka leksaker eller vilket material som barn brukar använda vid dessa olika typer av lekformer. I nästa steg görs en bedömning av vilka förmågor som kan stimuleras vid de olika lekformerna. Till sist så gör man en bedömning av vilka tidigare nämnda förmågor som kan antas stimulera barns kognitiva utveckling. (Almqvist, 1991: 47). (För att se hur Almqvist(1991) har valt att dela in leksaker i olika kategorier och lekformer se bilaga 1)

1994 gjorde Almqvist en omfattande studie i vilken hon kartlade leksaker på 340 förskolor och institutioner runt om i Sverige: *Approaching the Culture of Toys in Swedish Child Care*. I den studien valde Almqvist att göra en djupare och mer avancerad klassificering än den ovan nämnda. Motivet till val av klassificeringen var att hon för det första fått råd av en konsult på ”National Child Environment Counsel” och dessutom använt systemet i en pilotstudie på åtta institutioner och i två tidigare studier, varav en är opublicerad.

I sin studie klassificerade Almqvist 107 olika leksaker och lekmaterial i följande 16 kategorier:

1. Dockor (dockor, dockkläder, dockhus, hushållsredskap)
2. Fordon (miniatyr) (bilar, flygplan, båtar)
3. Fordon (att åka själv)
4. Utrustning för rollek (trafik, sjukhus, affär)
5. Konstruktionsleksaker (klossar, lego, mekano)
6. Bordsspel (klassiska, datorspel)
7. Pussel
8. Leksaksdjur (Teddybjörnar, populära modeller (snoopy), plastdjur)
9. Fantasifigurer (star wars, ”action men”)
10. Saker för lärande och konstnärligt skapande (övningsböcker/uppgiftsböcker, pennor, färger)
11. Leksaksvapen (pistoler, svärd, indiankostymer)
12. ”Skämtartiklar” (ansiktsmasker, gummireptiler, trollerilåda)
13. Saker för musik (instrument, inspelad musik)
14. Babyleksaker (skallror, mobiler (inte telefoner), stapel-leksaker)
15. Vatten och sandleksaker (hink, spade, pool)
16. Utrustning för fysisk lek (boll, romerska ringar, gungor)

Almqvist (1994, s 104) fritt översatt

2.5 Tidigare studier om leksaker på förskolor

Som tidigare nämnts har Almqvist (1994) gjort en studie där hon skickade ut ett frågeformulär till 450 olika förskolor och pedagogiska institutioner. Personalen skulle själva svara på enkäten, vilken syftade till att kartlägga leksaksinnehavet på dessa förskolor. Almqvist delade in frågorna i olika kategorier, vilka behandlade sammanlagt 107 olika typer av leksaker (se bilaga 2) För varje leksak skulle personalen ange om institutionen hade ”inga”, ”få”, ”flera” eller ”många” representerade. Almqvist (1994:106) konverterade sedan dessa svar till ”mängd” där inga = 1, få = 2, flera =3 och många = 4. På så vis fick hon en siffra över ”hur många” leksaker det fanns av en viss sort.

De 107 olika sorterna av leksaker kategoriserade hon sedan in i 15 olika leksakskategorier. Ursprungligen hade Almqvist (1994:104) 16 olika kategorier, men valde efter avslutad empiriinsamling att slå ihop två kategorier till en: fantasifigurer och leksaksvapen. Genom att räkna samman siffrorna från de enstaka leksakerna i kategorierna fick Almqvist ett medelvärde på hur många leksaker som fanns representerade av en kategori. Detta gjorde Almqvist med alla resultat från alla institutioner och först därefter kunde hon räkna ut ett medelvärde för institutionerna som helhet.

För att Almqvist skulle få ett mer rättvisande resultat, valde hon att presentera resultaten på två olika sätt, dels det sammanlagda medelvärdet i en kategori (oavsett antalet typer av leksaker inom kategorin), dels det sammanlagda medelvärdet dividerat med antalet olika leksaker i kategorin. På så vis har hon fått ett mer rättvist resultat - men det resultatet visade att kategorier som ”babyteksaker” och ”bordsspel”, som tidigare legat i topp, nu hamnade långt ner i listan. Det alternativa resultatet visade även att ”musik”, trots lågt förekommande, ändå hamnade på en andraplats. (Se bilaga 2 för Almqvists hela resultattabell av leksaksutbudet på förskolor.)

Av de 450 enkäter Almqvist skickade ut, var det 340 institutioner som tog sig tid att svara. 102 av dessa var sådana som Almqvist (1994:114) kallar *day care center*, vilket är motsvarigheten till våra förskolor idag. Det Almqvist upptäckte med hjälp av klassificeringen i sin studie var att de flesta institutioner tycktes ha liknande utbud av leksaker. De hade ungefär lika många eller lika få av de olika leksakerna. Dessa var åldersanpassade med utgångspunkt i barnens åldrar på avdelningarna eller institutionerna. Detta visade tydligt, enligt Almqvist, att personalen valt leksaker utifrån kriteriet åldrar. Studien visade även att det material som institutionerna hade mest av, var leksaker av ”utbildande” och ”skapande” karaktär, så som böcker, papper och pennor. De leksaker det fanns fåtaligast, var leksaker inom kategorierna vatten- och sandlek, musik, leksaksdjur, pussel, leksaksvapen/fantasifigurer och skämtartiklar (Almqvist, 1994:110).

Petersson (2009) har i sin studie jämfört kommunala förskolor i Sverige med Waldorfpedagogiska förskolor i Sverige. Det hon fann i sin studie var att Waldorfpedagogiska förskolor inte alls har ett lika brett leksaktutbud som de kommunala. Petersson (2009:25-26) menar att de Waldorfpedagogiska förskolorna föredrar enkla leksaker i naturmaterial. Petersson (2009:23) visar i sitt resultat att både de kommunala och de Waldorfpedagogiska förskolorna erbjuder leksaker så som ”tågbanor”, ”klossar”, ”matlagningssaker” dockor”,

”bilar” samt ”djur och gosedjur”, men att de kommunala förskolorna har mycket mer utöver detta. Waldorfförskolorna erbjuder dock barnen tyger i olika storlekar, vilket Petersson (2009:23) inte fann på de kommunala. Petersson (2009:24) visar även i sitt resultat att de kommunala förskolorna har större lekytor till barnen än de Waldorfpedagogiska, där man föredrar små och få rum till lek.

Nordin Hultman (2004) har tagit en likande studie ett steg längre, där hon valt att jämföra de svenska förskolorna med dem i England. Nordin Hultman fann i sin undersökning intressanta skillnader gällande utbudet av olika typer av samma sorts leksak, samt placeringen av leksakerna. Nordin Hultman fann att speciella leksaker och material som var tillgängliga för barnen i Sverige inte var lika lättillgängliga i England och vice versa. Författaren delade in leksakerna i två olika grupper, vilka hon valde att kalla för ”rumsrena material” och ”smutsigt material”. Med rumsrent material menade Nordin Hultman leksaker som dockor, småbilar, klossar, lego, pussel, spel, papper, penna m.m. Medan det smutsiga materialet istället ansågs vara klister, lera, färg, vatten, tyger, musikinstrument, bandspelare m.m. I England visade studien att det smutsiga materialet var det som fanns lättillgängligt för barnen, medan det i de svenska förskolorna istället var det rumsrena materialet som fanns lättillgängligt. Nordin Hultman såg även skillnader i sin studie gällande mängden leksaker. Med mängd menar hon i det här fallet antalet olika leksaker av samma typ och inte mängden av en och samma leksak. Hon menade att man i England hade ett betydligt större utbud av exempelvis bygg- och konstruktionslek, medan man i Sverige begränsade sig till några få sorter/märken. Författaren uppmärksammade även att ”dockvrån” i England var mycket mer välutrustad, med fler redskap och tillbehör än den i Sverige.

2.6 Med läroplanen för ögonen

Enligt Almqvist (1991, s15) finns det tre skäl till att vuxna köper leksaker till barnen.

1. Man vill glädja barnet
2. Den vuxne önskar vara ifred en stund och hoppas på att barnet kan roa sig själv med leksaken
3. Den vuxne hoppas på att barnet ska lära sig något

Almqvist (1991:39) menar att valet av leksaker ofta beror på värderingar. Vidare skriver hon att det borde vara en naturlig process att låta barnet delta vid införskaffandet av leksaker, eftersom den vuxne då blir mer medveten om vad barnet intresserar sig av, vilka förutsättningar barnet har samt vilka behov som finns. (Almqvist 1991:41) Almqvist

(1991:129-130) menar att varje kommun själv får bestämma över hur leksaksinköp ska göras, men att det oftast i slutändan är pedagogerna på förskolan som bestämmer vad som ska köpas in. De styrs givetvis av en budget, men generellt sett är det pedagogernas preferenser som avgör vilka leksaker som ska finnas på förskolan och vilka som inte ska finnas. Då det är pedagogernas ansvar att ha ett syfte och en tanke med lekmaterialen man köper in och pedagogerna måste kunna bedöma lekvärdet hos olika typer av leksaker. Men redan 1977 påtalades att utbildningar för förskolepersonal hade brister gällande information om det kommersiella utbudet av leksaker och lekmaterial samt om vilken påverkan leksaker kan ha på barn. Leksaksutbudet borde alltså återspegla personalens preferenser, ideologiska faktorer och allmänpedagogiskt attitydmönster. (a.a.)

”Leksakerna är något av de mest ”förbisedda” på institutionen” (Hangaard Rasmussen 2002:18). Författaren förklarar att han inte syftar på barnens intresse av leksaker utan förskolepersonalens tidsbrist för att tänka och fundera över leksakerna på förskolan. Hangaard Rasmussen (2002:18-19) menar att leksakerna är döda ting och att förskolelärarna oftast istället lägger fokus på barnens samspel. Han menar vidare att personalen på så vis ofta missar den tredje faktorn i ett samspel där barn leker – nämligen leksaken. Nelson och Nilsson (2002, del2b:4) menar dock att pedagogerna på förskolorna är de viktigaste aktörerna gällande leksakerna där. Författarna skriver att föreställningar och syftet med den egna verksamheten går att tolka genom att se till leksaksutbudet på förskolan. Även Nelson och Svensson (2005:sid) hävdar att det är pedagogerna på förskolan som bestämmer vilka leksaker som ska finnas tillgängliga för barnen. Genom att se till leksaksutbudet på förskolor kan man således göra sig en bild av hur personalen ser på barn (Nelson & Svensson 2005:7).

I Lpfö98 rev 2010 kan vi läsa följande:

”Leken är viktig för barns utveckling och lärande. Ett medvetet bruk av leken för att främja varje barns utveckling och lärande ska prägla verksamheten i förskolan. I lekens och det lustfyllda lärandets olika former stimuleras fantasi, inlevelse, kommunikation och förmåga till symboliskt tänkande samt förmåga att samarbeta och lösa problem.”

- - -

”Barn söker och erövrar kunskap genom lek, socialt samspel, utforskande och skapande, men också genom att iaktta, samtala och reflektera.” (Skolverket, Lpfö98, rev. 2010, s. 6-7)

Läroplanen lägger således stor vikt vid leken och lärandet i samspelet kring leken. Vi kan genom att skapa en omgivning där barnen kan stimuleras till att samspela genom lek också bidra till en miljö av lärande och kunskap. På så vis blir de föremål som vi omger barnen med viktiga. Nelson och Svensson (2005:sid) menar att då läroplanerna lägger vikt vid leken på förskolorna ges indirekt anvisning om att leksakerna, vilka är redskap för leken, är viktiga. Vidare menar författarna (2005:133) att då pedagoger kontinuerligt ställs inför val av material bör dessa val *”göras med utgångspunkt i läroplanens intentioner och med kunskap om vilka potentialer olika material har”* (a.a.).

Nilsson (Nelson och Nilsson 2002, del2b:25-26) skriver att socialstyrelsen tidigare utformade en text vid namn *”Pedagogiskt program för förskolan”*. Denna text hade syftet att styra den pedagogiska barnomsorgen för barn 1-5 år i *”rätt riktning”*. Man ville att barnen redan tidigt skulle *”skolas in”* i den verksamhet som senare skulle möta dem i skolan. I dokumentet framgick att verksamheten skulle kännetecknas av god pedagogisk planering och struktur, samt att stor vikt skulle läggas vid den sociala funktionen. Sedan 1998, påpekar Nilsson (a.a.), har Skolverket den tillsynsskyldighet som tidigare socialstyrelsen hade. Det var då *Lpfö98* upprättades, vilken likt *”Pedagogiskt program för förskolan”* vill formulera förskolans värdegrund genom ett visst antal föreskrifter, riktlinjer och strävansmål. Nilsson (a.a.) menar att vi genom att studera *Lpfö98* kan se förväntningar som staten har på verksamheterna. *”Genom att förskolans leksaksinnehav finns inom ramen för en statlig institution och att de vuxna aktörerna som finns dör tillhör en professionell yrkeskår, till skillnad från t.ex. leksaker och föräldrar i hemmet, är staten ett grundläggande och viktigt maktutövande villkor för förskolans utformning.”* (Nelson och Nilsson 2002, del2b:25)

Nilsson (Nelson och Nilsson 2002, del2b:29-30) påpekar att det i *Lpfö98* ges ytterst lite utrymme för material och leksaker, det nämns knappast alls. Detta, menar Nilsson (a.a.), kan ses som att pedagogerna på förskolan ges stort utrymme att själva välja vilket som passar verksamheten bäst, samtidigt som, menar Nilsson (a.a.), att det kan det tolkas som att valet inte alls är fritt. Han skriver: *”En icke förekommande diskussion kring leksaker och lekmaterial i Lpfö98 behöver inte nödvändigtvis innebära att en åsikt om leksakernas karaktär inte blir uttryckt. Att läroplanen inte explicit diskuterar leksaker kan förstås, möjligtvis inte spekulativt, som att de framstår som medel för det praktiska utformandet av verksamheten vilket är ett område som inte läroplanen avser att diskutera. Det är intressant då det indikerar en riktning för förståelse av i vilka aktiviteter som leksakerna huvudsakligen förväntas finnas i.”* (a.a.)

Nilsson (Nelson och Nilsson 2002, del2b:18-19) har i sin studie valt att omklassificera resultaten från Almqvists (1994) studie. Nilsson (a.a.) valde att dela in leksakerna i fyra kategorier: *Mänsklig gestalt*, *Natur*, *Primära verksamheter* (fordon (stora och små), rolleksutrustning, vatten och sandleksaker, leksaksvapen, fantasifigurer) och *Sekundära verksamheter* (saker för lärande och skapande, musiksaker, utrustning för fysisk lek, konstruktionsleksaker, bordsspel, pussel, skämtartiklar). I denna omklassificering såg Nilsson att leksaker representerade i kategorin *Sekundära verksamheter* var de som gavs mest utrymme i förskolan. Dessa leksaker har enligt Nilsson (a.a. 2002, del2b:24) *”karaktären av att vara avsedda för ett lärande av olika slag i en nära relation till praktiskt aktivitet, ett praktiskt musicerande, bildskapande osv”*. Nilsson (a.a. 2002, del2b:38-39) skriver att man på förskolors leksaksinnehav också kan se att utbudet konstruktionsleksaker av olika slag (träklossar, Lego, Duplo m.fl.) är brett representerade. *”Att skapa ett sådant leksaksinnehav är något som kan förstås som att ganska väl motsvara läroplanens uppmaning om att skapa en miljö i förskolan som stimulerar barnens nyfikenhet, företagsamhet och lust att lära”* (a.a.). Vidare menar Nilsson (a.a.) att man ur Almqvists (1994) resultat av leksaksinnehav på förskolan kan utskilja att de leksaker som införskaffats, motsvarar leksaker med nära anknytning till ett praktiskt lärande. Han skriver att leksaksutbudet på förskolorna visar på önskan om praktiskt lärande. *”De flesta leksaker erbjuder ett praktiskt utövande som linkar eller är identisk med den ursprungsfunktionen som de föremål och företeelser har vilka leksakerna föreställer”* (Nelson och Nilsson 2002, del2b:42-43).

Nelson och Nilsson (2002, del2b:42) menar att leksaker idag ger barn en möjlighet att, precis som vuxna, delta i kulturella verksamheter, samtidigt som det sällan är ”på riktigt”. Sålunda menar Nilsson (a.a.) finns det en gränslinje mellan var barn får göra och vad som är tänkt att vuxna ska göra. Även Hangaard Rasmussen (2002:27) menar att vanliga industritillverkade leksaker, såsom bilar och dockor, ofta avspeglar redskap och dylikt ur vuxenvärlden. Om vi ser leksakerna som sådana, blir en naturlig konsekvens att barns lek skulle vara en imitation av de vuxnas hantering av liknande ”riktiga” ting. På så vis, menar Hangaard Rasmussen (2002:27) blir barns leksaker ett verktyg att tillägna sig de vuxnas värld.

Nilsson (2002, del2b:42) anser att leksaker på förskolan idag inte alls borde betraktas som leksaker, utan istället som läromedel, då ”leksaker” med stor sannolikhet är producerad och införskaffad i ett syfte om lärande.

3. Metod

I följande kapitel kommer jag att redogöra för mitt val av metod vid empiriinsamlingen samt hur jag har valt att analysera resultatet. För att få svar på min första frågeställning, dvs. kartlägga förskolornas leksaksinnehav, har jag använt mig av Almqvists (1994) klassificeringslista (se nedan). För att få svar på min andra frågeställning har jag använt mig av intervju som metod.

3.1 Kvalitativ forskning

Jag har valt att göra en kvalitativ studie då jag önskar gå lite mer på djupet med min andra frågeställning. Studien som Almqvist (1994) gjorde var en kvantitativ studie, vilken gav ett omfattande resultat av svenska pedagogiska institutioner. Jag har valt att undersöka två förskolor och där undersöka pedagogers tankar kring val av leksaker och göra en kvalitativ forskning. Kvalitativ forskning innebär att jag som forskare befinner mig på ett fåtal platser, med få intervjupersoner/observationer och på så vis kan gå på djupet med empirin jag samlar in (Stukat, 2005:32). Jag har befunnit mig på två förskolor, och intervjuat två pedagoger, vilket gett mig möjligheten att få en större förståelse för de enskilda fallen. Då min empiriinsamling blivit relativt omfattande har jag varit tvungen välja de mest relevanta delarna, vilka jag presenterat i min studie. Jag stöder mig här på Stukat (2005:135) som menar att en allt för omfattande presentation av intervjusvar kan påverka studien negativ, då läsaren kan tappa fokus för studiens väsentliga resultat.

Dock finns det nackdelar med den kvalitativa studien, då den av många anses bli allt för subjektiv. Jag som forskaren har egna tankar, känslor och erfarenheter och dessa kan påverka analysen. Även Stukat (2005:32) menar att forskaren ”förförstår” spelar stor roll vid tolkandet av resultatet. Dessutom ger de vanligen låga antalet undersökningar som görs vid kvalitativ forskning ofta begränsade möjligheter till generalisering.

3.2 Urval och avgränsningar

Då jag gjort min studie hade jag vissa urvalskriterier då jag sökte efter lämplig förskola:

1. **Jag ville undersöka relativt nybyggda/nystartade förskolor** – för att jag hoppas och ser möjligheten att nystartade förskolor, vilka nyligen köpt in allt material, måste ha planerat noga innan dessa investeringar gjordes.

2. **Jag ville besöka förskolor där jag var bekant** – detta ansåg jag vara till fördel, då pedagogerna på så vis kanske skulle vara positiva till mina besök och öppna vid mina intervjuer.
3. **Jag ville intervjua personer som jag inte kände alls, eller inte kände väl** – detta för att minimera risken att jag skulle ha förutfattade meningar i diskussionerna. Kände jag inte personerna visste jag inte heller vad de hade för tankar om leksaker.
4. **Jag ville intervjua personer i personalen som var insatta i inköpen eller inköpsansvariga** – detta då jag ansåg att dessa personer lämpligast kunde svara på mina frågor.

Eftersom jag själv är bosatt i Småland så föll det sig naturligt att jag gjorde min undersökning i områden i min närhet. Då jag letade efter förskolor utgick jag först ifrån urvalskriteriet nr. 1. Jag fann några lämpliga förskolor och av dem fanns det tre som stämde med mitt andra urvalskriterium. Därefter kontaktade jag dessa förskolor och presenterade mitt syfte med besöken hos dem. Jag förklarade att jag gärna ville komma och besöka deras förskolor, att jag ville studera vilket lekmaterial som fanns på förskolorna samt samtala med lämplig pedagog om tankarna kring leksakerna. Av de tre förskolor jag kontaktade var det två positiva till min undersökning. Den tredje förskolan ansåg sig inte ha tid till detta.

Den första förskolan jag besökte byggdes 2012, och verksamheten, vilken till viss del flyttades över från en tidigare förskola, startade i början av 2013. På förskolan arbetar det åtta pedagoger av vilka sex pedagoger är utbildade förskollärare och de två andra är barnskötare. Samtliga pedagoger är kvinnor. Förskolan är uppdelad i tre avdelningar, 1-2år, 3-4år och 5-6år. Det finns 36 inskrivna barn på förskolan. Varje avdelning har ett stort samlingsrum/matrum samt två mindre rum. Det finns även ett stort rum, vilket är gemensamt för alla avdelningarna, till vilket det även gränsar ett mindre gemensamt rum för sand- och vattenlek. De olika rummen på förskolan är inredda med olika ”teman”. Där finns exempelvis en ”hemvrå” en ”målarateljé”, ett ”konstruktionsrum” och ett ”sinnesrum”. Dessa rum finns på olika avdelningar, men avdelningarna har tillgång till dessa rum olika dagar. Pedagoger jag intervjuade har arbetat inom förskoleverksamhet i 20 år, dessförinnan arbetade hon som lärare. Hon är utbildad förskollärare och en av dem som ”flyttat med” från den tidigare verksamheten. Hon är med och bestämmer om vilket material och vilka leksaker som ska köpas in till förskolan.

Den andra förskolan startade sin verksamhet 2009 och bedrivs i en äldre villa. Förskolan har en kristen profil och bedrivs i privat regi. På förskolan arbetar fyra pedagoger av vilka två är utbildade förskollärare. De andra två har utbildning som barnskötare. Det är två män och två kvinnor som arbetar som pedagoger där. På förskolan finns en barngrupp med barn i åldrarna 1-6 år. Sexåringarna är barn som under hösten ska börja i förskoleklass. Villan är inredd med ett kök samt två rum på bottenvåningen. På andraplan finns ytterligare två rum, samt 3 små ”vrår”, tidigare ”snedgarderöber”. Ett av rummen på övervåningen är en inredd snickarverkstad med material och verktyg för snickeri och teknik. Intervjupersonen är en kvinna som har arbetat som förskolelärare i 21 år. Hon har en tvåårig yrkesutbildning som tidigare kallades ”Barn och ungdom” och är utbildad barnskötare. Hon är insatt i inköpen till förskolan och är en av dem som bestämmer vilken material som ska köpas in.

Då jag endast besökt två förskolor i Småland så kommer det inte vara möjligt att göra några generaliseringar. Däremot har jag försökt att beskriva förskolorna så omfattande som jag har kunnat, utan att röja deras identiteter, för att andra som läser min studie ska kunna göra jämförelser med sin egen verksamhet.

3.3 Dokumentation av leksaker

För att få svar på min första frågeställning:

”Vilket utbud av leksaker kan man med hjälp av Almqvists (1994) klassificeringslista finna på de olika förskolorna?” har jag i min studie valt att klassificera leksakerna på förskolorna med hjälp av Almqvists 16 olika kategorier (se sid 11). Detta gör jag för att Almqvist redan har utarbetat en funktionell modell, samt för att senare kunna jämföra mitt resultat med Almqvists. Då min tid är begränsad har jag i min studie helt valt bort att klassificera leksakerna ur ett genusperspektiv. Jag har även helt valt bort att studera förskolornas utomhusmiljö och leksakerna där.

Då jag besökte förskolorna bad jag om att i lugn och ro få utforska de olika utrymmena på förskolan. Antal rum varierade på de två förskolorna jag besökte, men tillvägagångssättet var det samma. Jag studerade ett rum i taget, där jag undersökte alla skåp, lådor, hyllor, backar etc. Jag tittade på en leksak i taget och antecknade denna på ett papper, därefter skrev jag hur många av den specifika leksaken som fanns i rummet. Då samma sorts leksak fanns i flera olika rum antecknade jag dem två eller tre gånger, men vid sammanställandet av resultatet så summerade jag dem. Leksaker så som pennor, lego, klossar etc. räknade jag inte styckvis utan antecknade endast ”smålego”, duplo, tuschpennor, blyertspennor etc. som ”en” oavsett

hur många av den speciella leksaken som fanns. Om det exempelvis fanns backar med duplo i två olika rum, räknades dessa dock som "två". Efter att ha studerat samtliga rum bad jag personal att visa mig utrymmen så som "förråd" och liknande. Även dessa leksaker antecknades, då personalen förklarade att de ibland byter ut leksakerna.

Då jag använde mig av Almqvists (1994) klassificeringslista ansåg jag att det var av vikt att sammanställa resultatet på samma sätt som Almqvist gjort. Jag summerade alla leksaker i de 107 olika leksaksklasserna som Almqvist (1994:171) kartlagt (se bilaga 3). Detta resulterade i ett antal leksaker som fanns representerade av varje sort, men för att kunna likställa mina resultat men Almqvists (1994) så rangordnade jag leksakerna på samma sätt som Almqvist låtit personalen på institutionerna göra, nämligen enligt följande skala: inga = 1 poäng, få = 2, flera = 3 och många = 4. Dessa "poäng" sammanställde jag sedan på samma sätt som Almqvist gjort i de 16 (15 efter hopslagningen av två kategorier) olika kategorierna. Som exempel kan nämnas att kategorin "pussel" innehåller tre olika sorters "leksaker". I mitt resultat summerade jag poängen för alla dessa leksaker inom varje kategori på följande sätt: "upp till 3 år" – många, 4 poäng, "3-5 år" – många, 4 poäng, "5-12 år" – få, 2 poäng = sammanlagt 10 poäng för kategorin pussel. Detta presenterades som "M-resultatet", men då varje kategori innehöll olika antal leksaker presenteras resultatet även som ett "M/n-resultat" för att ge en rättvisare bild. Exemplet "pussel" fick således $10/3 = 3,3$ poäng i M/n-resultatet.

Samtidig som jag sammanställde resultatet för leksaksutbudet på förskolorna fick jag ett underlag, som jag sedan kunde använda för att fördjupa intervjuerna.

3.4 Intervju

För att få svar på min andra frågeställning: "*Hur argumenterar pedagogerna för sina val av leksaker?*" ansåg jag att jag intervju skulle vara bästa metoden. (Se bilaga 4 för intervjuguide) Jag ville veta hur förskolelärarna argumenterar för sina val, och behövde kunna ställa följdfrågor beroende på hur de svarade på mina första frågor. En enkät med skrivna svar hade inte gett möjlighet till mera djupgående frågor. Kartläggningen av leksaker som gjordes före intervjuerna gav mig en bra grund att stå på inför intervjuerna. Med hjälp av kartläggningen har jag kunnat utveckla frågor lämpade till just de verksamheter som jag besökt. Jag sammanställde en intervjuguide, vilken jag använde till båda förskolorna (se bilaga 4), men då leksaksutbudet varierade något på förskolorna anpassade jag frågorna något till de olika verksamheterna. Jag valde att ställa breda frågor för att inte intervjupersonen skulle påverkas att svara på ett sätt hon trodde skulle uppfattas som "rätt". Under intervjun ställde jag frågorna

i den ordning som för tillfället passade bäst, för att på så vis ge intervjupersonen utrymme att fritt kunna berätta om sina tankar och funderingar. Jag hade även möjlighet att ställa följdfrågor eller be intervjupersonen att förtydliga, vilket är en stor fördel jämfört med om jag valt enkätmetoden. I min studie passade det bättre att genomföra en ostrukturerad intervju. En sådan intervju är enligt Stukát (2005:39) en intervju där forskaren har ett övergripande tema som ska behandlas, med stödfrågor eller en frågeguide, men där forskaren ställer frågorna i den ordning situationen bjuder.

Intervjuerna spelades in (med godkännande av intervjupersonerna) och inspelningen transkriberades sedan, inkl. pauser/skratt etc., för att jag senare skulle kunna välja ut relevanta delar och analyseras dessa.

3.5 Analyismetod

Jag har i min studie sökt svar på följande två frågeställningar: ”*Vilket utbud av leksaker kan man med hjälp av Almqvists (1994) klassificeringslista finna på de olika förskolorna?*” samt ”*Hur argumenterar pedagogerna för sina val av leksaker?*”.

Resultatet av min första frågeställning har inte analyserats, då första frågeställningen endast ligger till grund för att kunna göra intervjuer med förskollärarna och på så vis kunna besvara min andra frågeställning. Då jag var intresserad av hur pedagogerna argumenterade för sina val av leksaker, var jag rimligtvis tvungen att veta vilka leksaker de hade på förskolorna. Däremot förekommer en del av resultaten från frågeställning 1 i analysen av frågeställning 2.

Den andra frågeställning är den som vägt tyngst i min studie och då har resultatet från den första frågeställningen varit till stor hjälp. Jag har presenterat pedagogernas intervju svar och sedan analyserat dessa genom att återkoppla svaren till resultatet från frågeställning 1. På så vis har jag kunnat göra mig en uppfattning om huruvida leksaksutbudet ser ut som det gör, p.g.a. att pedagogerna argumenterar som de gör. Jag har även försökt att få en bild av varför pedagogerna argumenterar som de gör, genom att koppla deras olika svar till delar av den tidigare forskningen som presenterar i kapitel 2.

3.6 Forskningsetiska principer

Vetenskapsrådet gav 2002 ut en skrift, *Forskningsetiska principer inom humanistisk – samhällsvetenskaplig forskning*, i vilken de skriver att de forskningsetiska grundprinciperna utgörs av fyra krav: informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet samt nyttjandekravet. Vetenskapsrådet (2002:7) skriver att informationskravet är ett krav som

innebär att de som medverkar i studien ska informeras om studiens syfte. De medverkande ska även få information om att deras samarbete är frivilligt och när som helst kan avbrytas. Jag kontaktade förskolorna och informerade dem om att jag ville besöka dem för att undersöka vilka leksaker de hade på förskolorna. Jag informerade dem även om att jag skulle behöva intervjua minst en person på de olika förskolorna för att försöka bilda mig en förståelse om varför förskolorna hade just de leksaker de hade. Pedagogerna jag informerade var positivt inställda och samtyckte till både besök, intervju och att intervjun spelades in, under förutsättning att jag inte spelade upp intervjuerna för någon annan.

Vetenskapsrådet (2002:12) skriver vidare att konfidentialitetskravet innebär att det i studien ska vara omöjligt att identifiera de medverkande. Vidare skriver Vetenskapsrådet (a.a.) att all data gällande personuppgifter eller annan data som möjliggör identifikation ska bevaras på ett sådant sätt att ingen annan får tillträde till dem. Jag har i min studie inte uppgett vilka förskolor jag besökt, men försökt att beskriva dem på ett sådant sätt att andra kan dra paralleller till sina egna verksamheter. Intervjupersonerna har i studien inte fått några namn, utan anges bara som ”intervjuperson A” och ”intervjuperson B”. Inspelningarna förvarades säkert och efter avslutat arbete har de förstörts.

Slutligen skriver Vetenskapsrådet (2002:14) att nyttjandekravet innebär att de insamlade uppgifterna endast får användas för forskningsändamål, vilket självklart är avsikten även i min studie och vilket jag bekräftat för intervjupersonerna.

3.7 Studiens tillförlitlighet

Då jag gjort min undersökning gällande leksaksutbudet på de olika förskolorna har jag försökt att granska alla skrymslen och vrår. Jag har öppnat alla skåp och alla stängda dörrar, men kan inte till 100% vara säker på att verkligen har hittat alla leksaker som förskolan äger. Vissa felmarginaler kan finnas: Kanske hade det funnits mer leksaker i en helt annan (tillhörande) byggnad, eller kanske har någon ur personalen lånat hem något just då jag gjorde min undersökning. Det kan ha funnits något undagömt på något annat ställe, men jag anser det mindre troligt att det i så fall rör sig om leksaker som barnen har tillgång till i vardagen. Men med tanke på min noggrannhet vid undersökandet av de utrymmen som fanns på förskolan då undersökningen gjordes, måste jag ändå påstå att jag registrerat de leksaker som förskolan erbjuder barnen där.

När intervjuerna gjordes ställde jag många följdfrågor för att ”gräva” lite djupare i pedagogernas tankegångar. Jag kan givetvis inte med säkerhet säga att pedagogerna har talat

sanning och verkligen sagt det de egentligen tycker och tänker. Självklart kan pedagogerna ha ljugit eller förvrängt sina tankar för att besvara mina frågor på ett sådant sätt som de trodde att jag ville att de skulle svara på. Fördelarna med intervjumetoden är trots detta flera än enkätmetoden när det gäller att kunna värdera pedagogernas argument.

Validiteten för arbetet anser jag vara god. Jag har besvarat mina två frågeställningar. Den första frågeställningen *Vilket utbud av leksaker kan man med hjälp av Almqvists (1994) klassificeringslista finna på de olika förskolorna?* är lättast att besvara. Den andra frågeställningen: *Hur argumenterar pedagogerna för sina val av leksaker* kan få varierande svar från gång till gång. Leksaksutbudet förändras inte beroende på vem på förskolan som intervjuas, men argumenten kring leksaksvalen är olika beroende på vilken pedagog som intervjuas. Om någon annan skulle göra samma studie på samma förskolor skulle denne person med stor sannolikhet få samma resultat gällande leksaksutbudet. Däremot skulle kanske denne person få andra svar på intervjufrågorna. Möjligen skiljer sig pedagogernas svar beroende på vem som intervjuar dem, men i stort så tror jag att en eventuell annan forskare hade fått ett slutresultat liknande mitt.

När jag ser tillbaka på min studie inser jag att intervjuer med flera pedagoger på flera förskolor hade kunnat vina en bredare och kanske mer nyanserad bild av *förskolans* argument, (och inte enbart de specifika pedagogernas). Då min studie innefattar resultatet från två förskolor finns det ingen möjlighet till generaliseringar. Stukát (2005:33) hävdar dock att ett viss mått av relaterbarhet kan finnas. Jag hoppas min studie kan ge en bild av hur förskolor kan ”se ut”, och på så vis kunna ge möjlighet till att dra paralleller till eventuella egna verksamheter.

4. Resultat och analys

4.1 Resultat av frågeställning 1

1. Vilket utbud av leksaker kan man med hjälp av Almqvists (1994) klassificeringslista finna på de olika förskolorna?

Nedan följer resultatet på min första frågeställning. Resultatet presenteras först i tabellform, likt den Almqvist (1994) konstruerat, en för varje förskola. Därefter följer två stapeldiagram för att ge en bättre överblick över hur fördelningen av leksaker ser ut där förskola 1 presenteras i blått och förskola två i rött. Det första stapeldiagrammet presenterar resultatet av det faktiska antalet leksaker inom de olika kategorierna, medan det andra stapeldiagrammet visar resultatet av mängden leksaker dividerat med antalet leksakssorter representerade i kategorin, för ett mer rättvist resultat.

Förskola 1	Kategori	Kategori/antal olika typer leksaker	
	M	n	M/n
Leksakskategori			
Saker för lärande och konstnärligt skapande	39	14	2,8
Dockor	26	11	2,4
Babyleksaker	24	11	2,2
Utrustning för fysisk lek	9	8	1,1
Fordon (miniatyr)	21	7	3
Bordsspel	18	9	2
Konstruktionsleksaker	21	6	3,5
Utrustning för rollek	19	7	2,7
Fordon (att åka själv)	5	5	1
Vatten och sandleksaker	6	4	1,5
Saker för musik	9	3	3
Pussel	10	4	2,5
Leksaksdjur	10	6	1,7
Leksaksvapen/Fantasifigurer	12	5	2,4
"Skämtartiklar"	7	4	1,8

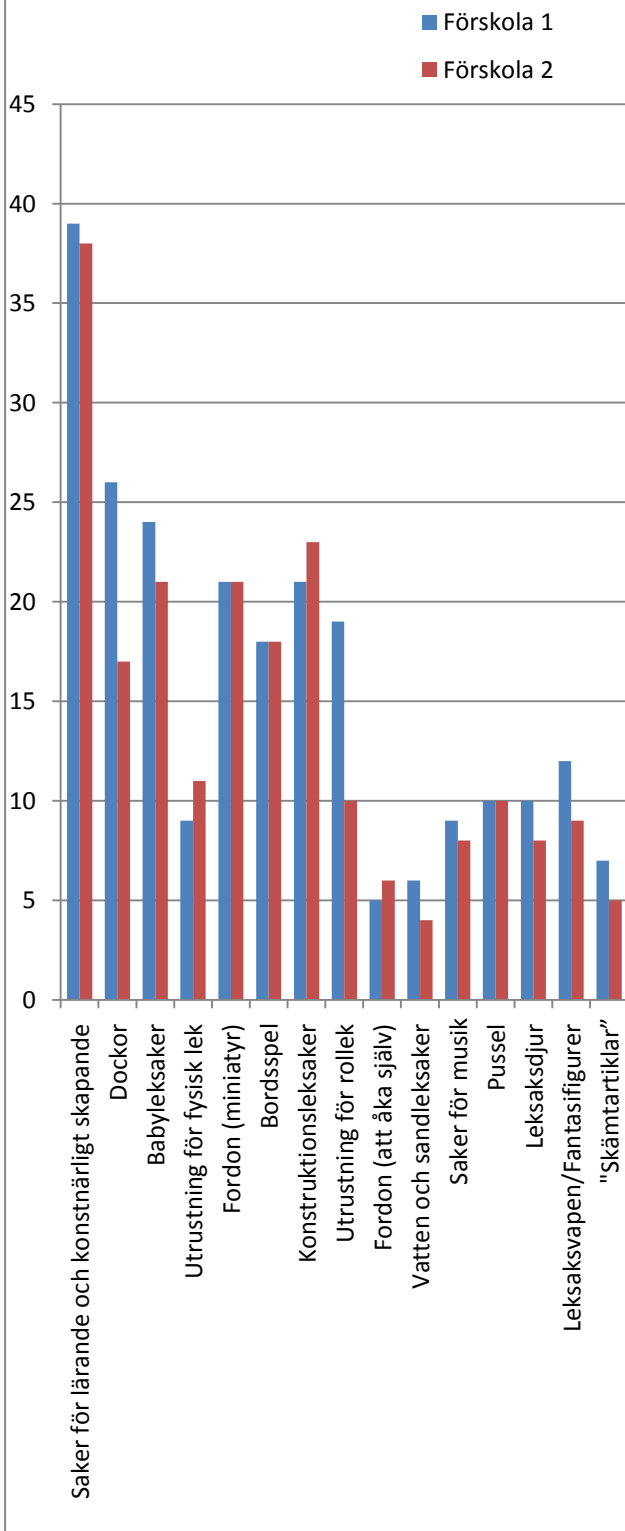
Förskola 2	Kategori	Kategori/antal olika typer leksaker	
	M	n	M/n
Leksakskategori	M	n	M/n
Saker för lärande och konstnärligt skapande	38	14	2,7
Dockor	17	11	1,5
Babyleksaker	21	11	1,9
Utrustning för fysisk lek	11	8	1,4
Fordon (miniatyr)	21	7	3
Bordsspel	18	9	2
Konstruktionsleksaker	23	6	3,8
Utrustning för rollek	10	7	1,4
Fordon (att åka själv)	6	5	1,2
Vatten och sandleksaker	4	4	1
Saker för musik	8	3	2,7
Pussel	10	4	2,5
Leksaksdjur	8	6	1,3
Leksaksvapen/Fantasifigurer	9	5	1,8
"Skämtartiklar"	5	4	1,3

M = Resultat av sammanlagda antalet leksaker inom kategorin

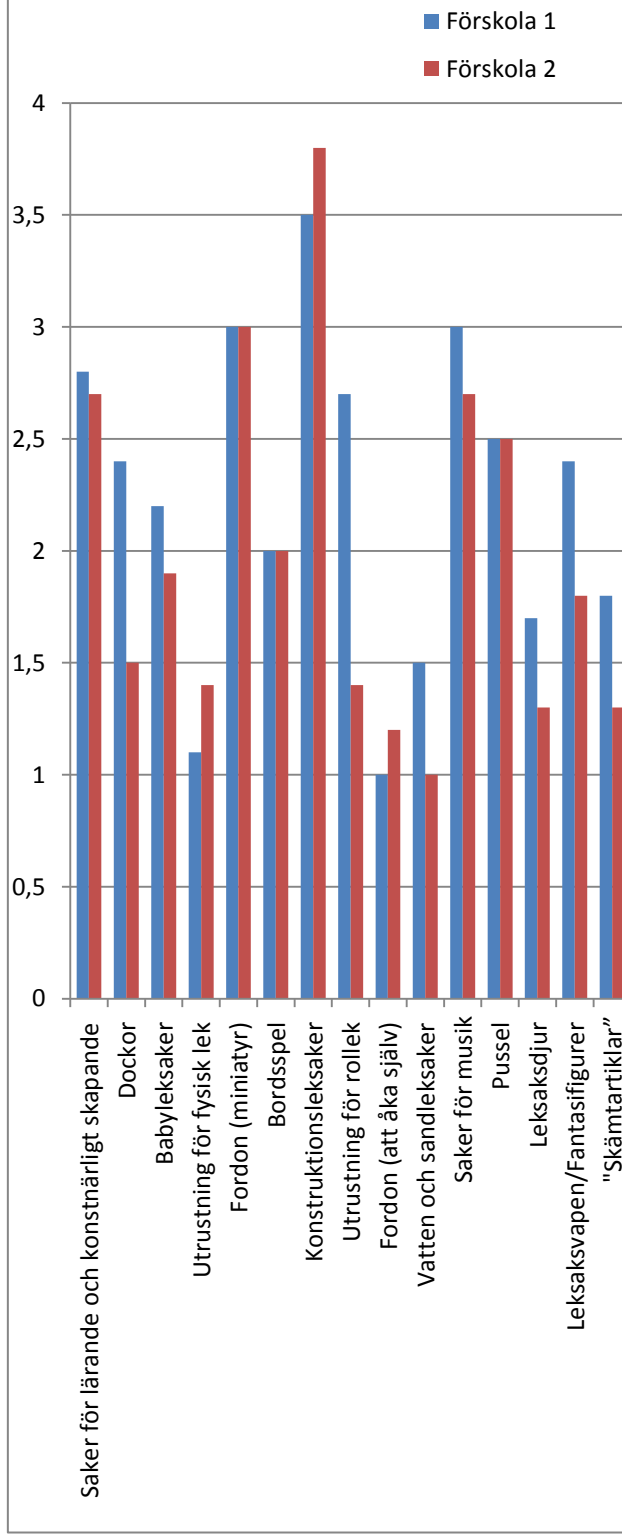
n = Antalet olika typer av leksaker som ingår i kategorin

M/n = Medelvärde av det sammanlagda antalet leksaker i kategorin dividerat med antalet olika typer av leksaker i kategorin.

Fördelning av leksaker inom lekkategorierna presentation av M - resultat



Fördelning av leksaker inom lekkategorierna presentation av M/n - resultat



Vi ser i resultaten ovan att de leksaker som är mest representeras på de båda förskolorna, är ”saker för lärande och konstnärligt skapande” om vi väljer att se resultat av det sammanlagda antalet leksaker inom de olika leksakskategorierna (M-resultatet) eller ”konstruktionslek” om vi väljer att se till medelvärdet av det sammanlagda antalet leksaker i kategorin dividerat med antalet olika typer av leksaker i kategorin (M/n-resultatet). Då detta resultat är presenterat i likhet med Almqvists (1994) studie så framgår dock inte exakt hur många leksaker det finns av varje typ.

Efter att ha studerat leksaksutbudet på de olika förskolorna noterar jag att förskola 1 hade betydligt många mer leksaker ”framme”, alltså tillgängligt för barnen. Förskola 2 hade också många leksaker, men en stor del av dem var undanplockade i olika skåp, vilka barnen inte hade tillträde till.

Förskola 1 hade ett rikt utbud av dockleksaker, så som köksredskap, låtsasmat och dockor med tillbehör. Detta saknade förskola 2 nästan helt. Då resultatet här beräknas med hjälp av Almqvists (1994) fyra olika poängstegen (se sid 21) har ändå förskola 2 poängsatts med en del 2-poängare (få representerade leksaker inom kategorin) gällande kategorin ”dockor” och på så vis ändå fått ett förhållandevis högt resultat. Detta gäller även kategorin ”utrustning för rollek” vilken var rikligt representerad på förskola 1, men nästan så gott som avsaknades på förskola 2.

På båda förskolorna fanns det mycket ”konstruktionsleksaker”. Men då förskola 1 hade detta fördelat på tre olika avdelningar, medan förskola 2 endast bestod av en avdelning är det intressant att se att förskola 2 ändå hade något mer konstruktionsleksaker än förskola 1.

På förskola 1 fanns det många böcker tillgängliga för barnen, medan förskola 2 inte alls hade samma utbud av böcker åtkomliga för barnen att läsa själva. Däremot hade de en del böcker i stängda skåp. Även pussel och spel fanns det stort utbud av på båda förskolorna, men lätt tillgängliga för barnen på förskola 1 och mestadels ”på förvaring” på förskola 2

På förskola 1 fanns det ett rum avsett för sand och vattenlek, med utrustning för detta. Förskola 2 hade ett rum avsett för snickeri och teknik med redskap och material avsett för detta. Båda rummen stod tillgängliga för barnen att användas tillsammans med en pedagog.

4.2 Resultat och analys av frågeställning 2

Nedan presenteras resultaten från mina intervjuer för att besvara min andra frågeställning:

Hur argumenterar pedagogerna för sina val av leksaker?

4.2.1 Nya leksaker – vem bestämmer och hur gör man?

När förskola 1 planerade inför öppnandet av den nya förskolan satt personal gemensamt, dels i smågrupper och dels i tvärgrupper och diskuterade vad som skulle köpas in. Besluten togs alltså inte av en person utan var ett gemensamt beslut. Vid inköp av nya leksaker får pedagogerna välja ur speciella kataloger, med vilka kommunen har avtal.

”Dels så satt vi ju i dom små enheterna som vi jobbar på varje avdelning, och så bestämmer man då att det här och det här och det här vill vi ha. Och då kanske inte vi kan köpa alla dom grejerna som vi vill ha för det kostar för mycket så vi får dela på det ekonomiska utrymmet har vi ju fått göra. --- Vi har en budget, den har vi då fått förtroendet ifrån våran chef att husera som vi själva känner på stället, att det här och det här och det här behöver vi köpa in. --- Vi har upphandlingsavtal. Vi har ett visst ramavtal vi är tvungna att hålla oss till och det är där vi får köpa.”(intervjuperson 1)

När pedagogerna på förskola 1 vill köpa in nya leksaker utgår de främst ifrån vad de själva tycker är intressant och roligt. Barnen tillfrågas, men det slutliga beslutet tar pedagogerna.

”Vi tänker både att det ska vara kul och att man ska lära sig nåt. Men det är ju inte alltid man känner att vi, den här leksaken köper vi för man kan vinna det här och det här. Den här leksaken köper vi för den vill vi ha. --- Barnen, ja, öh, vi har lyssnat rätt mycket på dom nu när vi har köpt hit... Ja, dom önskar bilar, dockor, bilar, dockor. Visst är det klassiskt, men det är klart det är ju det de har hemma...”(intervjuperson 1)

Även på förskola 2 brukar pedagogerna sitta tillsammans och diskutera vad som ska köpas in eller inte. Pedagogerna lyssnar mycket på barnen och deras föräldrar innan man gör sina val. De har dock inga pedagogiska tankar med det som köps in, utan hoppas snarare på att barnen ska ha en tanke med leksakerna.

”Dels lyssnar vi in barnens önskemål, sen ser vi lite till behovet vad det är för barn vi har. Är det många barn med byggbehov om du tänker, om det är mycket med dockbehov, bilar. Man kollar ju runt lite vad barnen har för önskemål och sen tittar man ju i kataloger, där har vi ju lite procent. Och sen blir det ju lite när man har dom här föräldrasamtalen att föräldrarna kanske har ett önskemål. Dom tycker att våra barn pratar om de och de hemma, och de

lyssnar vi ju in ganska mycket faktiskt. Sen känner man ju också att man vill komplettera hemmet, och inte köpa precis det man köper hem, dom här dyrare grejerna som finns i katalogerna, det har man ju inte hemma. – En tanke med leksakerna? Nje, jag tycker barnen ska behöva ha en tanke med det också, se vart det hamnar när man får det. Vad gör dom med det, hur tänker dom? Lite så.” (intervjuperson 2)

Pedagogerna på förskola 1 strävar efter att ha ett brett perspektiv på leksaker, samtidigt som de anser att det är svårt att förnya sig då leksaksutbudet i katalogerna inte förändras år från år.

”... ha ett brett perspektiv av leksaker, inte vara så inrutade... och sen är det ju såhär då tyvärr. Efter tio-femton år ser fortfarande domhär katalogerna likadana ut. Då har man ju köpt på sig det materialet som finns och det är ju jättetråkigt.” (intervjuperson 1)

Även om katalogerna tycks se likadana ut, tror intervjuperson 1 att utbudet av leksaker varierar på olika förskolor. Intervjuperson 2 anser dock att man som pedagog gärna tittar runt på andra förskolor för att få tips och idéer på leksaker som kan köpas in, och på så vis borde utbudet vara ungefär detsamma.

”Ja, det tror jag, beroende på vilken personal som är där, och vad personalen har för intresse. --- ett tag hade vi mjölkkartonger som man fick bygga med, sopsorteringsmaterial som man leker och bygger med, limmar med, skapar med. Mycket utav det som finns på förskolan är ju tillsynes personalens intresse med finna möjligheter att skapa, Och vad man har för spetskompetenser, vad man har för intresse och så...”(intervjuperson 1)

” jag kan ju gå till mig själv, jag tittar ju gärna också vad andra köper in för att få lite nya idéer. Andra förskolor, så att man inte blir för knuten, det är lätt att bli blind då också lite tycker jag, vad man själv, ja de och de ska vi ha, men jag tycker det är viktigt att lyssna in vad andra köper in lite också, vad som är på gång lite nu kan jag känna. Ja, har man varit på olika förskolor då så blir det ju lite samma leksaker såklart, det hänger ju kvar också.” (intervjuperson 2)

4.2.2 Behovet av leksaker

Vid diskussion om hur viktig leksaken är, eller ej, så framgick det att intervjupersonen 1 hade olika åsikter om leksaker. Dels menade hon att leksaker bidrar till inspiration och lek, samtidigt som hon ansåg att barn förr kunde leka utan leksaker, vilket hon anser att barn idag har svårt för.

”Leksaker... nej, jag vet inte egentligen. Klart att leksakerna kan vara bra det kan ju främja leken, det kan bli en aktivare lek med leksaker. Men du vet, förr hade vi ju inte alls så mycket leksaker som nu, men utvecklades ju ändå! Jag menar, förr kunde vi leka utan leksaker, det går knappt idag. Allt finns ju färdigt, barnen kräver det, alltså, dom vet ju inget annat. Och sen beror det ju såklart på barnet. Det finns ju barn som leker jättebra med pinnar när vi är ute, och andra bryter ihop eftersom gården inte är färdig och de inte har så mycket att leka med ute. --- Och förr, då gjorde vi, personalen alltså, mycket mer leksaker och sånt material ju, för det fanns ju inte, men idag finns ju allt att köpa, och mycket finns på nätet. Även vi vuxna blir bortskämda, lite bekväma, tyvärr”(intervjuperson 1)

På förskola 2 uttryckte intervjupersonen ungefär samma tankar. Hon ansåg att barn kan leka lika bra utan leksaker, t.o.m. bättre, men att leksakerna ändå kan behövas.

”Nej... det tycker jag inte... jag tycker man blir mer kreativ utan leksaker... hur ska jag säga... ja att man blir mer kreativ. För du får använda fantasin mer. Fast visst, dom kan ju lära sig att ta ansvar för det dom leker med, så inte det går sönder kan jag tänka. Just den ansvarsbiten, det är bra, för idag tycker jag att barn är mycket slit och släng, man får nytt hela tiden. Men leksaker, de kan locka till nånting roligt, speciellt färgerna är lockande. Men titta på barnen dom kan ju börja att leka med precis vad som helst och det är jätteroligt. Jag menar ute kan du gå och plocka pinnar, asså du kan kanske lättast ute... fast asså inne också. Men visst, man behöver ju leksaker, ja, för att det ska vara pedagogiskt.” (intervjuperson 2)

4.2.3 Finns det bättre och sämre leksaker?

Under intervjuerna samtalade vi mycket om huruvida det finns bättre och sämre leksaker, om det finns leksaker som är speciellt ”pedagogiska” eller om det finns leksaker som är avsedda till olika ”inlärningsområden”. Intervjuperson 1 var tämligen övertygad om att en leksak i sig inte kan vara pedagogisk, inte rakt av, utan att den kan fungera pedagogiskt, beroende på vilket barn som leker med den.

*”Att det är lärandet med saken som står i fokus? nej det tror jag inte. *tänker* Men vad är pedagogiska leksaker skulle jag vilja säga då? För jag menar en docka är kanske inte pedagogisk för ska vi säga Hannah, nä dockan är inte något pedagogiskt för Hannah för hon bara kastar den, men däremot för Pia som byter blöja och tar på är dockan en pedagogisk leksak, jag menar stubben i skogen eller roten i skogen kan bli en pedagogisk leksak för denna gången är det en kaffepanna, nästa gång är det en höna. Ja men... ja.. pedagogiskt och*

pedagogiskt, det är svårt alltså. För någon är det inte pedagogiskt, och för någon är det inte pedagogiskt.”(intervjuperson 1)

Intervjuperson 2 däremot pratade mycket om att leken kan bli pedagogisk med leksaker, men när jag frågade vilka leksaker som är pedagogiska kunde hon inte riktigt klargöra det.

”Suckar.. ordet kan ju också bli väldigt stort, pedagogiska, vad är pedagogiska leksaker. Så kan jag känna faktiskt ibland. Jo men asså, dom som gör dom kan kanske ha en tanke med det. Dom som tillverkar. Jag tänker att i katalogerna, det står ju ofta att det kan vara bra för de och de... alltså att barnen lär sig något av dom leksakerna. Då är dom väl pedagogiska. Är det inte så dom menar?” (intervjuperson 2)

Intervjuperson 1 verkade synnerligen öppen för att olika leksaker kan ”fungera” olika för olika barn. Hon ansåg inte att det fanns specifika leksaker som var bättre lämpade för olika ämnesområden, så som matematik eller naturvetenskap. Däremot ansåg hon att det kunde finnas leksaker som var bättre lämpade för att träna olika färdigheter så som exempelvis finmotorik.

”ja asså, Lego har en jättebra mattefunktion, konstruktion, räkna, färger, du kan sortera, hur ska man bygga för att det ska hålla. Det tänket får man ju igång. Men ett barn kan hitta matte med att leka med barbiedockor, när man börjar para ihop skorna, ett par, två par, men fyra skor. Så man kan hela tiden hitta sånt det överallt. --- Spel är ju ifs en bra sak, för man måste vänta på sin tur och så. Och turtagning då, du först, jag sen och sen du. Men leksaksmässigt, det är så olika på vilka barn och vilka grupper. --- Nä så bra eller dåliga saker beror på barnen och barnens constellationer. --- Finmotorik? Ja. Små bilar, öhm... lite större bilar och bilar man kan lasta på och så mängder med positivt med pärlor och färger och papper”(intervjuperson 1)

Även intervjuperson 2 ansåg att finmotoriken kan tränas med specifika leksaker, men hon menade att dessa saker är olika för pojkar och flickor. Även intervjuperson 2 nämnde lego som en speciellt bra leksak gällande matematik.

*”Mmm, pärlor är mycket finmotorik, väva, sya och sånt. Men det är ju mest flickor som gör sånt, vi har ju inte så många flickor här. Här blir det mest skruva, bygge, mycket sånt här byggsatser. Men sen har vi mycket, just nu är det mycket färger och pyssel och rita och pensla och sånt här bland killarna, limma, klippa och sånt här, det är jätteroligt, det är en kille som har dratt igång det, som aldrig har varit intresserad innan *skrattar* jätteroligt! Det ör ju*

inte så vanligt annars. Sen är det ju faktiskt, man spelar ju en del spel med pluttar, då är det ju faktiskt killarna som tränar finmotoriken. --- för dom som är intresserade av lego. Så det är ju en fantastisk värld, byggvärld, städer när dom bygger upp med sina legon och bilar dom konstruerar, titta på ritningen bara det oj va matematiskt det är egentligen, på alla sätt. Men det är ju barn fenomenala på, lära sig läsa en riktning.”(intervjuperson 2)

Intervjupersonen på förskola 1 ansåg att de flesta leksaker är lika viktiga, beroende på barnen som använder dem. Intervjuperson 2 ansåg dock att det fanns lite leksaker som inte var lika viktiga som andra på förskolan.

”Asså, jag kan ju känna att rena babyleksaker, skullror och sånt här, det kan jag känna att det har man hemma. Det är inte viktigt på en förskola. Även övningsböcker kan jag tycka inte är så viktigt på en förskola, uppgiftsböcker, nej, sånt har man i skolan. Men just att måla, pennor och färger och få ta fram färger. Det är sånt du heller inte gör hemma direkt. Förr gjorde man det, nu har vi för fina hem, tror jag. Inte smutsa ner hemma. Då behöver man göra det i förskolan.”(intervjuperson 2)

4.2.4 Men varför just dessa?

När jag studerade resultatet (M/n-resultatet) av frågeställning ett, såg jag tydligt vilka leksaker det fanns flest och fåtaligast av på förskolorna. Under intervju med pedagogerna stod det allt klarare, varför det fanns fler av vissa sorter och färre av andra.

Förskola 1 hade flest av ”Saker för lärande och konstnärligt skapande”

”Konstruktionsleksaker” samt ”Utrustning för rollek”. Ur intervjusvaren framgår följande ”förklaring” till detta.

”Ja... det är väl det man gör. Alltså barns kan ju kunna få skapa, och måla och pyssla du vet. Man köper ju på sig det. Det är viktigt att det finns sånt hemma, sånt gör man ju bara, lite hela tiden. --- I dagsläget så tror jag att barn behöver mer av det (fantasilek). För den finns inte idag som det gjorde när jag var liten. Det är mer serverat idag, det finns mer saker, barn har mer saker idag. Dom måste få lära sig att fantisera igen, dom låtsasleka! Och vi tänker väl, att har de saker så de kan klä ut sig och så, ja då kanske de kan låtsas bättre. Ja... fast visserligen, förr kunde man ju det ändå. Nej, jag vet. Men rollekar du vet, dom är viktiga, dom främjar så mycket. --- Konstruktion, ja, det är matte, alltså det är ju det! Och idag pratar vi mycket om matematik på förskolorna. Mmm, ja, barn tycker om att bygga. Det blir ju så att man köper sånt som tycker om, annars ligger ju leksakerna bara där sen.”(intervjuperson 1)

”Leksaksdjur” samt ”skämtartiklar” var det som fanns minst av på förskola 1.

”Ja, men alltså, skämtartiklar... visst vi har en gummiorm och nån trollerilåda, men mer av det, jag vet inte riktigt vad vi ska ha det till. Såna här låtsasbajs, ja det kanske är kul för vissa, men sånt kan man ha hemma, om man vill. Och leksaksdjur, det har vi ju, bondgård med lite djur till, det är väl det man har på förskolor. Djur att rida på är ju inte så lätt att få plats med heller, kähäst kanske, men det blir mycket spring och sen ska man vara orolig för att någon får pinnen i huvudet. Nej, det är nog som det är.” (intervjuperson 1)

På förskola 2 fanns det i stort sett mest leksaker av typen ”konstruktionslek”. Genom intervju med pedagogen framkom att det till största del beror på att barngruppen består av företrädesvis pojkar.

”Men mycket tittar vi in liksom, det är därför vi har mycket byggmaterial uppe, vi har haft mycket byggkillar, och vi har ju inte så många flickor här tyvärr, det är bara fyra av tjugo, och det är ju många, som tjejerna här, det är ju inga särskilda docktjejer, utan det är ju bygg, dom bygger och grejar, därför har vi köpt in mycket duplo, mycket såna här byggsatser med grejer.” (intervjuperson 2)

Däremot fanns det inte så mycket leksaker i rummen på nedreplan på förskola 2. Detta, menar intervjupersonen, beror till största delen på att de yngre barnen befinner sig nere och att dessa barn gärna håller ut de leksaker som finns. P.g.a. det har pedagogerna valt att plocka bort de flesta leksakerna. De leksaker som fanns fåtaligast av, var precis som på förskola 1, ”skämtartiklar” och ”leksaksdjur”, men även leksaker inom kategorin ”dockor” och ”utrustning för rollek”. Intervjupersonen menar att dessa leksaker förmodligen ligger i ”förråden” men då jag granskat alla ytor och skåp, har jag inte träffat på mycket av den typen av leksaker. Vid samtal med intervjupersonen framgår dock att dessa leksaker inte har prioriterats, p.g.a. att konstruktionsleksaker är så viktiga för dem.

”Nej, dom (utrustningen för rollek) kan också ha hamnat någon annanstans just nu, men vi har inte jättemycket framme där heller --- Det är ju väldigt farligt, för då kan jag ju tycka, ja.. det är ju lite flickor och pojkar. Det ska man ju inte tycka idag. Det ska ju vara neutralt på nåt vis. Ö, jag kan ju känna såhär att utrustning för rollek, vi har haft sjukhus och man har tänkt att skaffa, nu säger jag tänkt att skaffa, frisörlåda och såna grejer, för jag kan tycka att det är viktigt att dom leker verkligheten. Som det är här ute lite och få bearbeta. Men nej, det är inte mycket sån lek, nej. Det är mycket sånt (bygge). Nu är jag inne på mitt bygge hela

tiden för det är nästan, ibland känns det som det enda vi har, för vi har ju massa pojkar (skrattar) Asså jag tycker ju utrustning för rollek är ju.. ja... nej.. Men sen tycker jag just att det här med bygge är viktigt och det är just det att där pratar jag även att tjejer får upp ögonen för bygge.” (intervjuperson 2)

5. Diskussion

Både förskola 1 och 2 beskriver att det är de själva som kan bestämma vilka leksaker eller material de köper in. Båda styrs av en budget och båda förskolorna har avtal med olika företag. Almqvist (1991:39), Nelson och Nilsson (2002:del2b:4) samt Nelson och Svensson (2005:7) menar att det är pedagogernas preferenser och föreställningar om verksamheten som kommer upp till ytan, då man studerar leksaksutbudet på förskolor. Det är pedagogernas val som avgör vilka leksaker det finns tillgängliga för barnen. Intervjuperson 1 bekräftar författarnas uppfattning angående detta, när hon säger att leksaksutbudet varierar på förskolorna beroende på vilken personal som finns där, samt personalens intresse. Hon beskriver även att personalen på deras förskola sitter i grupper och diskuterar det *de* vill köpa in. Intervjuperson 2 är dock mer noggrann med att poängtera att de faktiskt lyssnar in barnens intresse och behov. Visserligen kopplar intervjuperson 2 det till att pojkar skulle ha ett annat behov än flickor, men man kan även tolka det som att de försöker tillgodose barnens önskemål, något som Almqvist (1991:41) poängterar hur viktigt hon tycker att det är.

Hangaard Rasmussen (2002:18) menar att leksakerna på förskolan är ”förbisedda”, att förskolepersonalen inte har tid att fundera över de val de gör när de köper in nya leksaker. Almqvist (1991:129-130) menar dock att det är på pedagogernas ansvar att faktiskt ha ett syfte med det material som köps in. Nelson och Svensson (2005:133) menar att förskolepersonalen borde göra dessa val med utgångspunkt i läroplanens intensioner. Vid intervjuerna med pedagogerna fick jag dock ingen uppfattning om att läroplanen låg i fokus vid leksaksinköpen. Intervjuperson 1 nämner i förbigående att de tänker att man ska lära sig något, men hon specificerar inte vilket lärande hon tänker på, eller hur detta är kopplat till verksamhetens mål. Intervjuperson 2 hoppas snarare på att *barnen* ska ha en tanke med leksakerna. Pedagogerna på förskola 2 önskar se hur leksaken landar hos barnen och hur den används. Något tänkande ”i förväg” verkar dock inte förkomma i någon större utsträckning.

Nelsson och Nilsson (2002:del2b:38-39) skriver att ett brett leksaksutbud av typen konstruktionsleksaker, kan förstås som att det motsvarar läroplanen ganska väl, då läroplanen

uppmanar till att skapa en miljö i förskolan som stimulerar barns nyfiken, företagsamhet och lusten att lära. Både på förskola 1 och 2 fanns det ett rikligt utbud av konstruktionsleksaker, vilket eventuellt kan vara ett tecken på att förskolorna ändå haft läroplanen i åtanke då just dessa leksaker införskaffades. Intervjun med intervjuperson 2 pekar dock snarare åt inriktningen ”pojkleksaker”/”flickleksaker”. Vid ett tillfälle uttrycker hon att man idag inte bör tänka ”flicka” och ”pojke” men ofta poängterar hon att förskolans rikliga utbud av konstruktionsleksaker, eller ”bygge” som hon kallar det, beror på att barngruppen består av mestadels pojkar. Antingen kan vi förstå detta som att pojkarna i barngruppen tar en stor plats och att deras preferenser, som personalen menar sig lyssna till, är just konstruktionslek. Eller så kan vi anta att vi här ser en effekt av personalens preferenser. Att det arbetar två män på förskolan skulle kunna vara en bidragande faktor till att ”pojkleken” ges ett så stort utrymme. Avsaknaden av dockleksaker och utrustning för rollek förklarar intervjuperson 1 med att dessa ”måste finnas någon annanstans”. Men eftersom jag har undersökt alla utrymmen i lokalerna och inte kunnat finna mycket av den typen av leksaker, får jag anta att de *inte* existerar. Intervjupersonen förklarar att de ”har tänkt” att skaffa, men tanken har inte riktigt blivit handling ännu. Visserligen förklarar hon att de barn som finns på förskolan nu har *behov* av att bygga och att det är därför de har så mycket konstruktionsleksaker, men jag ställer mig frågande till om inte dessa barn också skulle ha haft ”behov” av att leka rollekar om de haft rekvisita till det. Intervjuperson 1 menar att låtsasleken är den viktigaste leken och därför, säger hon, har de mycket utrustning för rollek på förskolan. Hon menar att om det finns ett stort utbud av sådan rekvisita så lockas barnen till att leka sådana lekar. Samtidigt motsäger hon sig själv genom att påpeka att barn förr lekte sådana lekar oavsett om de hade rekvisitan eller ej. Knutsdotter Olofsson (2003:124-126) menar att barn inte alls behöver mycket leksaker för att kunna leka. Hon menar att om barn omges av mycket konstruktionsmaterial så blir det mindre låtsaslek. Kanske beror bristen av ”rolleksbehov” på förskola 2 helt enkelt på att konstruktionsleksakerna är så pass dominerande.

Intervjuperson 1 uttrycker att barn idag kräver ett utbud av färdiga (industritillverkade) leksaker, ”*dom vet ju inget annat*”. Vidare berättar hon att leksaksvärlden på förskolorna förr såg annorlunda ut. Hon menar att pedagogerna förr fick göra mycket av det material som behövdes själv, något hon idag knappt ser alls. Intervjuperson 1 menar att det inte bara är barnen som blir bortskämda idag, utan även pedagogerna. Även Nelson och Svensson (2005:99) menar att förhållningsättet till leksaker förr var ett annat, då personalen fick tillverka det de behövde i verksamheten själva. Intervjuperson 1 menar att barn förr *kunde*

leka utan leksaker, men att barn idag knappt vet hur man gör. Intervjuperson 2 anser att barn leker bättre utan leksaker, då hon menar att leken blir mer kreativ då. Knutsdotter Olofsson (1989) menar att barn utvecklar sin fantasi bättre om de istället leker med stenar, kottar, pinnar och liknande. Både intervjuperson 1 och 2 menar att barnen på förskolorna gärna leker med pinnar och liknande utomhus, men att fantasin verkar avta då det ska lekas inomhus. Man kan fråga sig om barn vid avsaknad av färdiga leksaker, som ute i skogen, lättare hittar in i fantasin och leker som barn lekte förr, och om deras fantasi hämmas, då de är inomhus där de färdiga leksakerna finns?

Intervjuperson 2 förklarar att deras tomma hyllor på nedre plan beror på att barnen på förskolan ofta välter ut leksakerna, snarare än att ”leka” med dem. Samtidigt menar intervjupersonen att barn behöver leksaker för att lära sig att ta ansvar för dessa. Det jag ställer mig frågande till då är hur barnen ska kunna lära sig att ta ansvar för leksakerna om de inte har några leksaker framme att ta ansvar för? Kanske ser vi återigen pedagogernas preferenser lysa igenom när vi granskar utbudet av leksaker. Att som pedagog ideligen behöva plocka upp utvalda leksaker kanske är så tidsödande att ”barnens möjlighet att lära sig att ta ansvar för leksakerna”, vilket intervjuperson 2 själv påpekar är en viktig ”funktion” med leksaker, får ge vika.

Även om intervjuperson 2 menar att leken blir mer kreativ utan leksaker, poängterar hon att leksaker behövs för att det ska vara pedagogiskt. Hon påpekar att leksaker som marknadsförs via kataloger ofta beskrivs beroende på vad barnen kan lära sig genom att leka med dem. Intervjuperson 2 menar att sådana leksaker borde vara pedagogiska. Samtidigt ifrågasätter hon sitt argument när hon avslutar meningen med ”*Är det inte så dom menar?*” Nelson och Svensson (2005:99-100) beskriver samma ”fenomen”. De menar att leksaker som säljs till förskolor och liknande via kataloger, besök och mässor ofta marknadsförs med betoning på funktionen, och lärandet som är ”kopplat” till dem. Är det inte lätt att tro att det faktiskt är så då? Almqvist (1991:53) Nelson och Svensson (2005:137) och Nelson och Nilsson (2002:del2b:45) ställer sig dock skeptiska till begreppet pedagogiska leksaker. Nelson och Svensson (a.a.) menar att leksaker i sig inte kan vara pedagogiska men att de tillsammans med andra kan bidra till lustfyllt lärande. Nelson och Nilsson (a.a.) menar att leksaker varken kan vara pedagogiska eller användas pedagogisk. Intervjuperson 1 uttrycker att leksaker *kan* vara pedagogiska, men olika leksaker för olika barn. Hon menar att om ett barn lär sig något genom att leka med en leksak, exempelvis knäppa en tröja på en docka, så är dockan pedagogisk för det barnet, trots att samma docka kanske inte alls är pedagogisk för ett annat

barn som slänger dockan i golvet. Jag anser att det är farligt att ge leksaker begrepp om att vara pedagogiska. Ofta lockas man tro att leksaken sköter lärandet hos barnet. Detta anser jag dock inte vara fallet. Som intervjuperson 1 påpekat kan barn lära sig något genom att leka med en leksak, men om barnen inte vet *vad* som ska läras, kan de inte gärna lära något, anser jag. För detta borde det rimligtvis krävas handledning eller demonstration av en vuxen, eller annat barn som besitter denna färdighet/kunskap.

Båda intervjupersonerna verkade överens om att det fanns olika leksaker som främjade finmotorisk utveckling, men intervjuperson 2 menade att dessa leksaker är olika för pojkar och flickor. Hon menade att flickor gärna lär sig denna färdighet genom att sy, väva eller pärla, medan pojkar hellre bygger för att erövra samma färdighet. Hon poängterade även hur viktigt hon tyckte det var att flickor fick upp ögonen för att bygga. Att pojkar skulle få upp ögonen för att sy, kommenterade hon inte alls. Däremot berättade hon om hur roligt det var att pojkarna på förskolan fått upp ögonen för att måla, klippa och klistra, något som hon uppfattade som ”ovanligt”. Men ser vi till förskolans utbud av ” saker för lärande och konstnärligt skapande” verkar det märkligt, att en förskola med så många pojkar, som enligt intervjuperson 1 inte vanligtvis sysselsätter sig med sådant skapande, skulle ha ett så brett utbud av den sortens material. Hur förklarar man ett sådant utbud, om intervjupersonen skulle ha rätt i sina kommentarer angående pojkars ointresse för ”pyssel”?

Både intervjuperson 1 och 2 påpekade att Lego är en speciellt bra leksak, främst inom ämnesområdet matematik. Även Almqvist (1991:44) konstaterar att flera olika forskare menar att konstruktionsleksaker kan stimulera barns kognitiva utveckling, exempelvis inom matematiken. Intervjuperson 1 förtydligar dock att matematik kan ses i många lekar och med hjälp av *olika* leksaker. Hon menar att barn kan träna matematik med hjälp av att para ihop skor till Barbiedockor, att om vi bara har ögonen öppna, så kan vi se matematik överallt.

Om vi jämför förskola 1 leksaksutbud med det resultat som Almqvist (1994) fick då hon genomförde sin studie, så verkar förskola 1 ha ett rätt ”klassiskt” utbud av leksaker. Visserligen har de i genomsnitt lite mer av ”allt” än vad Almqvist fick i sina resultat, men detta skulle kunna bero på det ständigt växande ”behovet” av mycket leksaker. Även Nelson och Nilsson (2002) har i sin studie konstaterat att barn idag har ofantligt många leksaker, så varför skulle inte förskolornas leksaksinnehav också ha ökat de senaste 20 åren?

Intervjuperson 1 talar mycket om fantasileken och hur viktig hon tycker att den är. Detta speglas också i utbudet av leksaker. Varje avdelning har ett rum för ”låtsaslek”, där det finns

dockleksaker, låtsasmat, affärsverksamhet etc. Dessutom har förskolan ett stort gemensamt rum där det finns rekvisita för de flesta låtsaslekarna, allt ifrån polisutrustning till rymdkostymer. Att båda förskolorna har ett brett utbud av ”leksaker för skapande och lärande” förklarar intervjuperson 1 med att det är ”sådan man gör” på förskolor. Att detta är något man gör på förskolor kan förknippas med att det i läroplanen framgår att ”förskolan ska sträva efter att varje barn utvecklar sin skapande förmåga ” (lpfö98:10). Ofta behövs då just det materialet inom kategorin ” Saker för lärande och konstnärligt skapande”.

Förskola 2 däremot hade ett mer avvikande resultat än det Almqvist (1994) fick. Som tidigare nämnts fanns det betydligt fler konstruktionsleksaker och få och knappt några leksaker inom kategorin ”dockor” och ”utrustning för rollek”. Genom samtal med intervjuperson 2 konstaterade jag dock ganska snart att detta ”avvikande” resultat måste ha sina rötter i pedagogernas preferenser, men även i pedagogernas syn på pojkar och flickor. Min studie är inte avsedd att granska genustänkandet inom leksaksutbudet på förskolorna och därför har jag inte gått djupare in på det. Däremot verkar det troligt att leksaksutbudet på förskola 2 ser ut som det gör för att förskolan (för tillfället) har flest inskrivna pojkar och att pedagogernas uppfattningar om vad pojkar och flickor leker med verkar oroväckande ”klassiska”.

6. Slutsats

I det stora såg leksaksutbudet ungefär likadant ut på de båda förskolorna. Resultatet från förskola 1 överensstämde ganska väl med Almqvists (1994) resultat. Resultatet från förskola 2 var dock något avvikande då den förskolan hade förvånansvärt litet utbud av ”dockor” och ”utrustning för rollek”. Detta förklarar förskola 2 med att de för tillfället inte har några barn i behov av sådan lek. Intervjupersonernas argument kring leksakerna stämde väl överrens med det utbud av leksaker som fanns på förskolorna. Vad som går att utläsa ur intervjuresultatet är att förskolorna i första hand köper in leksaker som pedagogerna intresserar sig för. Barnen tillfrågas ibland, och då pedagogerna lyssnar till barnens önskemål verkar dessa önska ”klassiska pojk- och flickleksaker”. Ibland begrundar pedagogerna sina val av leksaker före de köps in, om dessa har en speciell funktion eller eventuellt lärande, men detta verkar vara sällan. Pedagogernas argument för sina val av leksaker stämmer väl överens med det utbud av leksaker som finns på förskolorna. Med tanke på att det är pedagogernas preferenser som verkar påverka leksaksutbudet, så borde leksaksutbudet variera från år till år, beroende på personalen som arbetar där. Men vad som kan utläsas ur intervjuerna är detta inte fallet. Leksaksutbudet verkar i det stora hela se likadant ut, år efter år. Antingen verkar olika

pedagoger ha i stort sett samma preferenser, eller så finns det brister i påståendet om att det främst är pedagogernas preferenser som styr leksaksutbudet. Kanske är det istället leksaksföretagen och dessa ”kataloger” som påverkar pedagogernas val. Eller, så har intervjuperson 2 rätt i, när hon säger, att man lånar och tar idéer om vilket utbud som finns på andra förskolor.

7. Förslag till fortsatt forskning

Det skulle vara intressant att göra en liknande studie som denna, och då istället rikta frågeställningar och resultat på ”genustänkandet”. Resultat från intervju på förskola 2 visar tydligt att pedagogen pratar mycket om vilka leksaker pojkar och flickor behöver/borde ha. Samtidigt är hon medveten om att ”man inte ska tänka så”. Trots denna medvetenhet återkommer hon ständigt, omedvetet eller ej, till pojkar och flickor. Då jag ansåg att min studie skulle bli alldeles för omfattande om den även skulle inkludera ”genustänk” i frågeställningarna, så lämnar det dock några frågor obesvarade. Hur hade leksaksutbudet sett ut på en förskola med dominerande antal flickor? Är det lika tydligt att pedagoger tänker pojkleksaker och flickleksaker på andra förskolor? Hur blir det så, när medvetenheten hos pedagogerna finns. Att göra en studie om leksaksutbudet bland förskolor, med utgångspunkt från genusaspekten, vore därför ett intressant nästa steg att ta.

Intressant vore även att under en längre tid göra en studie om leksaksutbudet på förskolor, för att se *om* eller *hur* dessa förändras, ingående och återkommande intervjuar pedagoger angående valen de gör, och verkligen gå till grunden med vilka faktorer som *styr* leksaksutbudet på våra förskolor i Sverige

Referenslista

- Almqvist, B. (1991). *Barn och leksaker*. Lund: Studentlitteratur
- Almqvist, B. (1994). *Approaching the Culture of Toys in Swedish Child Care*. Stockholm: Nordstedts förlag
- Hangaard Rasmussen, T. (2002). *Leksakernas virtuella värld. Essäer om leksaker och lek*. Lund: Studentlitteratur.
- Håkansson, M.(1998). *Vetskap om lekar och leksaker*. Solna: Ekelunds Förlag AB
- Hägglund, K. (1989). *Lek-teorier*. Arlöv: Esselete Studium AB
- Knutsdotter Olofsson, B. (2003 2.a uppl.). *I lekens värld*. Stockholm: Liber AB
- Knutsdotter Olofsson, B. (1989.). *Lek för livet*. Stockholm: HLS Förlag
- Nelson, A. & Nilsson, M. (2002). *Det massiva barnrummet – Teoretiska och empiriska studier om leksaker*. Malmö Högskola: Lärarutbildningen
- Nelson, A. & Svensson, K. (2005). *Barn och leksaker i lek och lärande*. Stockholm: Liber AB
- Nordin-Hultman, E. (2004). *Pedagogiska miljöer och barns subjektskapande*. Stockholm: Liber
- Petersson, S. (2009). *Förskolors inomhusmiljö och leksaker. – En jämförelse av kommunala förskolor och förskolor med Waldorfpedagogisk inriktning*. Kalmar: Lärarprogrammet
<http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:236566/FULLTEXT01.pdf> (hämtad 2013-11-15)
- Skolverket (2010). *Läroplan för förskolan Lpfö98 – reviderad 2010*. Stockholm: Edita
- Stukát, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur
- Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk – samhällsvetenskaplig forskning*.
http://www.cm.se/webbshop_vr/pdf/H0014.pdf (hämtad 2013-11-07)
- Zamore, M. (2010). *Blir barnet smartare av pedagogiska leksaker? Vi föräldrar nr 8:20-27*

Bilaga 1

Olika klassificeringsalternativ enl. Almqvist (1991)

Lekformer:

1. Skapande Lek eller konstruktionslek med flytande materiel
2. Bygg- och konstruktionslek med fast materiel
3. Makrosymbolisk lek eller socio-dramatisk lek (rollek)
4. Mikrosymbolisk lek (fantasilek)
5. Fysiska lekar

Lekmateriel som brukar användas inom respektive lekform

6. Skapande lek eller konstruktionslek med flytande materiel: Flytande materiel är sådant som ändrar form när man arbetar med det och som man kan skapa föreställande saker av, exempelvis färg och lera
7. Bygg- och konstruktionslek med fast materiel: Fast materiel bibehåller sin ursprungliga form men går att skapa föreställande produkter av, exempelvis klotar, lego, pussel
8. Makrosymbolisk lek eller socio-dramatisk lek: Rekvisita som används vid rollekar, exempelvis klädesplagg och annat som barn använder när de låtsas vara någon annan.
9. Mikrosymbolisk lek: Miniatyrkopior av verklighetens föremål, exempelvis leksaksfordon, dockleksaker, verktyg och köksredskap

Förmågor som stimuleras och tränas inom varje lekform

10. Skapande lek och konstruktionslek: perceptuell föreställningsförmåga (fantasi)
11. Bygg och konstruktionslek: verbala (språkliga) förmågor, perceptuell föreställningsförmåga (fantasi), kvalitativ begreppsuppfattning och minne
12. Makrosymbolisk lek: fantasiförmåga
13. Mikrosymbolisklek: minnesförmåga
14. Fysiska lekar: Fin- och grovmotoriska förmågor

Lekmaterielet kopplat till kognitiva förmågor

Perception, fantasi:	klotsar, lego, pussel, färg och lera, realistiska miniatyrföremål, rekvisita för rollekar
Verbal förmåga:	klotsar, lego, pussel
Kvantitativa begrepp:	klotsar, lego, pussel, utklädningsmaterial
Minneskapacitet:	klotsar, lego, pussel, realistiska miniatyrföremål, utklädningsmaterial och annan rekvisita som används vid rollekar
Motorisk förmåga:	buller och rörelseredskap

Almqvist (1991:48-49)

Bilaga 2

Resultat av Almqvists (1994) studie om leksaksutbudet på förskolor i Sverige

Leksakskategori	Kategori		Kategori/antal olika typer leksaker		
	M	Plats	n	M/n	Plats
Saker för lärande och konstnärligt skapande	43,1	1	14	3,1	1
Dockor	24,0	2	11	2,2	8
Babyleksaker	21,5	3	11	1,9	11
Utrustning för fysisk lek	18,2	4	8	2,3	7
Fordon (miniatyr)	17,2	5	7	2,5	5
Bordsspel	15,7	6	9	1,7	12
Konstruktionsleksaker	16,7	7	6	2,8	3
Utrustning för rollek	14,9	8	7	2,1	9
Fordon (att åka själv)	12,4	9	5	2,5	6
Vatten och sandleksaker	12,1	10	4	3,0	2
Saker för musik	8,5	11	3	2,8	4
Pussel	8,5	12	4	2,1	10
Leksaksdjur	8,3	13	6	1,4	13
Leksaksvapen/Fantasifigurer	6,1	14	5	1,2	14
"Skämtartiklar"	4,6	15	4	1,1	15

Almqvist 1994, s114 (fritt översatt)

M = Medelvärdet av samtliga leksaker inom kategorin

n = Antalet olika typer av leksaker i kategorin

M/n = Medelvärdet av samtliga leksaker i kategorin dividerat med antalet olika typer av leksaker i kategorin. (För rättvisare resultat.)

Bilaga 3

Typer av leksaker inom Almqvists (1994) leksakskategorier.

Saker för lärande och konstnärligt skapande	Plastleksaker med ljud
Aktivitetsböcker	Plastleksaker utan ljud
pennor, suddgummi	Mjuka dockor
experimentlådor	Gosedjur
Ritblock	Sorteringslådor, stapellådor
Färgpennor, kriter	Bultbräda
Vattenförför	”drag-leksaker”
Play doh och liknade	”puttleksaker”
keramiklera	”lära-gå-vagnar/bilar”
Gips och tenn	Utrustning för fysisk lek
Pärlor och pärlformar	Bollar
Böcker	Trapets/romerska ringar
Ljudböcker	Gungor
Träslöjds material	Rutschkanor
Syslöjds material	Klättringsutrustning
Dockor	Hopprep
Babydockor	Tennis/badminton
Vuxendockor	Kulor
Rastadockor	Fordon (miniatyr)
Make-up-dockor	Metallbilar
smink	Träbilar
Dockhus med möbler	Plastbilar
Hushållsredskap	Båtar
Städredskap	Flygplan
Leksakstelefoner	Bilbanor
Docksängar, dockvagnar	Tågbanor
Babyleksaker	Fordon (att åka själv)
Skallror och biteksaker	Trehjulingar
Mobiler	Skrindor/vagnar

Trampbilar/sparkcyklar
Kälkar, snöskotrar/pulkor
Traktorer och liknande
Bordsspel
Ålder 3-5
Ålder 5-7
Ålder 7-12
Populärkaraktärer
Klassiska
Roll- Äventyrsspel
Dator/ Tv spel
Schack
Konstruktionsleksaker
Träklossar
Lego
Duplo
Playmobil och liknande
Människolikande figurer
Mekano och liknande
Utrustning för rollek
Trafikredskap
Sjukhus/Doktor/sjuksköterska
Bondgård
Fantasi/Rymd-landskap
Affär
Polis/Sheriff/Detektiv
Vatten och sandleksaker
Pool
Badleksaker
Hinkar/spadar/Sandformar

Skottkärror
Saker för musik
Rytmikinstrument
Vanliga musikinstrument
Inspelad musik
Leksaksdjur
Klassiska djur, teddybjörnar
”Moderna” djur (exempelvis Snoopy)
Djur med hårda kroppar
Djur att rida på
Pussel
Upp till 3år
3-5 år
5-12 år
Leksaksvapen/Fantasifigurer
Pistoler/gevär
Svärd
Sköldar, hjälmar
Indian/cowboy-kostymer
Rymdvapen/rymdkläder
Actionfigurer (Exempelvis Star Wars)
Smurfar/Mupparna och likande
”Skämtartiklar”
Masker/lösnäsor etc.
Gummireptiler
”Överraskningsmaterial”
Trollerilåda

(Almqvist, 1994, s)

Bilaga 4

Intervjuguide

Följande frågor fungerade som stödfrågor för att underlätta intervjuerna, och för att få samtalet att "rulla på". Frågorna syftade till att göra intervjun så informativ som möjligt.

Frågor om intervjupersonen:

- Vilken utbildning har du?
- Hur många år har du arbetat inom barnomsorgen?
- Kvinna/Man?

Frågor om verksamheten:

- När startade verksamheten?
- Hur många pedagoger finns det? Pedagogerna utbildningar?
- Hur många barn finns det inskrivna i verksamheten?
- Hur många avdelningar finns det? Ålder på barnen på avdelningarna?

Frågor som behandlar frågeställning 3: *Hur argumenterar pedagogerna för sina val av leksaker?*

- Hur går det till när ni införskaffar nya leksaker?
- Hur har ni tänkt när ni köpt in leksakerna till er förskola?
- Finns det några speciella regler ni måste följa?
- Diskuterar ni tillsammans innan leksaker köps in, eller är det några få som ansvarar för inköpen?
- Vem bestämmer vilka leksaker som ska köpas in?
- Hur delaktiga är barnen när det ska införskaffas nya leksaker?
- Tror du att leksaksutbudet varierar på olika förskolor?
- Hur kommer det sig att ni har flest lekmaterial av ***
- Hur kommer det sig att ni har fåtaligast lekmaterial av ***
- Behöver barn leksaker?
- Vilken är leksakens viktigaste uppgift/funktion (om du anser att den har en)?
- Om du ser på mina leksakskategorier, finns det leksaker som är viktigare/bättre än andra? Om ja, vilka?(Almqvists (1994) 16 olika kategorier)
- Begreppet pedagogiska leksaker – finns det pedagogiska leksaker?
- Finns det leksaker som lämpar sig bättre till kognitiv och social utveckling? Om ja, vilka?
- Finns det leksaker som lämpar sig bättre till olika ämnesområden (matematik, naturkunskap, språk etc.) Om ja, vilka?
- Finns det leksaker som bidrar till att träna olika färdigheter? Om ja, vilka?

Bianca Zirnig



Besöksadress: Kristian IV:s väg 3
Postadress: Box 823, 301 18 Halmstad
Telefon: 035-16 71 00
E-mail: registrator@hh.se
www.hh.se