

GENUSMEDVETET ARBETE I FÖRSKOLAN

— MED FOKUS PÅ BARNLITTERATUR

Grundnivå
Pedagogiskt arbete

Matilda Gustafsson
Anna Hermansson

<2018-FÖRSK-G40>



HÖGSKOLAN I BORÅS

Program: L r rprogrammet, inriktning förskola och förskoleklass
Svensk titel: Genusmedvetet arbete i förskolan – med fokus på barnlitteratur
Engelsk titel: Working with books and gender in preschool
Utgivningsår: 2018
Författare: Matilda Gustafsson, Anna Hermansson
Handledare: Agneta Thörner
Examinator: Martin G Erikson
Nyckelord: barnlitteratur, barnbok, genus, kön, könsroller, förskola

Sammanfattning

Bakgrund

I inledningen förklaras centrala begrepp och vi tar upp barnlitteratur ur ett historiskt perspektiv med fokus på genus. Vi synliggör *läroplanen för förskolan* ur ett genusperspektiv, vi lyfter även forskning om genusarbete och genusarbete med fokus på barnlitteratur. Forskarna i vår uppsats är eniga om att det vi visar barnen påverkar deras självbild och tar upp olika strategier att arbeta mer genusmedvetet i verksamheten.

Syfte och frågeställning

Syftet med detta arbete är att få  rst else för hur förskollärare resonerar kring ett genusmedvetet arbete utifrån barnlitteratur.

Hur beskriver genusmedvetna förskollärare ett genusmedvetet arbete?

Hur beskriver genusmedvetna förskollärare att de arbetar med genus med fokus på barnlitteratur?

Metod

Undersökningen  r kvalitativ och baserad på intervjuer med förskollärare. Urvalsgruppen består av fem yrkesverksamma förskollärare.

Resultat

Alla förskollärarna i studien förklarar att genus till stor del handlar om bemötande och förhållningssätt. I resultatet framgår det  cks  att förskollärarna berättar om en del problem som finns med barnlitteraturen, till exempel att många äldre böcker har starka stereotypa könsroller och att det finns en brist på kvinnliga huvudroller.

INNEHÅLLSFÖRTECKNING

INLEDNING	1
Syfte och frågeställning.....	1
BAKGRUND	2
Historisk Bakgrund	2
Könsroller	2
Genus	2
Jämställdhet	3
Genusarbete i förskolan.....	3
Genus i läroplan	4
Barnlitteratur.....	5
Barnlitteratur som läromedel	5
Empati och självkänsla genom barnlitteratur	5
Barnboken – en spegel till samtiden	5
Barnlitteratur som bevarar könsroller	6
Barnlitteratur som bryter könsroller.....	6
Identitetsskapande och förebilder	7
METOD	9
Intervju med ljudinspelningar	9
Genomförande och etik	9
Urval	10
Giltighet och generaliserbarhet.....	11
Analys	11
RESULTAT	12
Förskollärarnas arbete kring genus	12
Individanpassat förhållningssätt	12
Förskolans material ur ett genusperspektiv.....	13
Samlingsmaterial.....	14
Förskollärarnas arbete med genus med fokus på barnlitteratur.....	14
Strävan efter normbrytande barnlitteratur	14
Varierande tillgång till normbrytande barnlitteratur	15
DISKUSSION.....	17
Resultatdiskussion	17
Individanpassat förhållningssätt	17

Förskolans material ur ett genusperspektiv.....	18
Samlingsmaterial.....	19
Strävan efter normbrytande barnlitteratur	19
Varierande tillgång normbrytande barnlitteratur	20
Metoddiskussion.....	21
Didaktiska konsekvenser.....	21
Förslag till fortsatt forskning	22
Bilaga 1, missivbrev.....	- 4 -

INLEDNING

Barn är en produkt av vår förväntan. De är alltid utan skuld och bör behandlas med respekt och kärlek. – Ingemar Gens

Jämställdhetsarbetet i förskolan är en fråga som på många ställen inte prioriteras (Odenbring 2010, s.112). Ett av förskolans mål är att varje barn ska utveckla öppenhet och respekt samt få en förståelse för alla människors lika värde oavsett kön eller identitet. Förskolan ska också främja identitetsutveckling och arbeta för att alla barn ska känna trygghet i sig själva. Förskollärare ska se till att alla barn får sina behov tillgodosedda och att varje barn får känna sig respekterade (Lpfö 1998, rev. 2016, s.8). Eidevald (2009, ss.6-7) förklarar att en orsak kan vara att formuleringar i skollag och läroplan är för otydliga. En pedagog utan utbildning eller kunskap om genus kan därför ha svårt att veta hur ett arbete för att motverka stereotypa könsroller kan se ut, vilket resulterar i att ett jämställdhetsarbete i förskolan ofta är en fråga om personligt intresse hos personal, arbetslag eller ledning.

Enligt vår erfarenhet så brukar någon form av läsning ske varje dag på förskolan, ofta finns då bland annat klassisk svensk litteratur som ses som en del av vårt kulturarv. I *läroplan för förskola* (Lpfö 1998, rev.2016, ss.4-5) beskrivs hur förskollärarna ska arbeta för jämställdhet i förskolan för att motverka traditionella könsroller. Förskollärarna ska vara goda förebilder och behandla alla med respekt för att visa allas lika värde. Förskolan ska stötta alla barns utveckling och bemöta pojkar och flickor utifrån ett genusperspektiv. Kåreland & Lindh-Munther (2005, s.126) beskriver att barnlitteraturens sociala mönster samt stereotypa könsroller kan ha stor påverkan på barns syn på pojkar och flickor och därför är det viktigt hur de gestaltas i böckerna. Andræ (2001, ss. 18,29) klargör för att det i traditionell barnlitteratur ofta finns en skillnad mellan böcker skrivna för pojkar och böcker skrivna för flickor, till exempel förknippas pojkarna med frihet och flickorna har en mycket snävare omvärld. Desto äldre böcker man analyserar desto tydligare blir skillnaden i innehållet. Singh (1998, ss.2-3) beskriver att manliga karaktärer är överrepresenterade i barnlitteratur samt att de ofta får en äventyrlig och fri personlighet jämfört med flickornas passiva, snälla och naiva roller. Barnlitteratur med starka stereotypa könsroller förstärker den norm som råder i samhället, barnen behöver litteratur som motsäger stereotypa könsroller så att karaktärerna blir till förebilder. Forest & Morgan (2016, ss. 80-81) förklarar hur viktigt det är med bra förebilder i barnlitteratur för att utveckla och främja barns självförtroende. Genom att läsa om en stark karaktär med samma könstillhörighet som barnet bidrar det till att hen lättare kan känna stolthet över sig själv och sitt kön.

Syfte och frågeställning

Syftet med detta arbete är att få en förståelse för hur förskollärare resonerar kring ett genusmedvetet arbete utifrån barnlitteratur.

Hur beskriver genusmedvetna förskollärare ett genusmedvetet arbete?

Hur beskriver genusmedvetna förskollärare att de arbetar med genus med fokus på barnlitteratur?

BAKGRUND

Historisk Bakgrund

Könsroller

Under 1950-talet uppkom begreppet könsroll och har sedan dess använts flitigt inom genusforskning. Ordet könsroll syftar till att kön var inlärt och alltså gick att förändra, det var inte medfött utan påverkades av vår kultur (Tallberg Broman 2002, s.25). Starka stereotypa könsroller visar hur pojkar och flickor förväntas vara. Pojkar ska vara starka, modiga, framåt och inte visa känslor medan flickor förväntas vara väluppfostrade och duktiga (Tamm, 1982, s.198). Detta innebär att barnlitteratur ofta visar stereotypa könsroller vilket kan bidra till att barnen får en snäv bild av hur en pojke eller flicka bör bete sig.

Genus

Connell (1999, ss.95-103) beskriver att genus är ett sätt att organisera social praktik, genus finns för att biologin inte avgör det sociala. Den sociala praktiken är välutvecklad och påverkas av relationer mellan grupper och människor i samhället. Genus är inte biologiskt betingat utan något vi lär genom sociala interaktioner och formas av samhället. Omgivningen bemöter barn olika beroende på om det verkar vara en pojke eller flicka och dessa bemötanden formar barnet på olika sätt, till exempel lär barnet sig hur hen bör bete sig och förhålla sig till samhället. Det finns mönster i samhället som män och kvinnor förväntas följa, detta kallas för hegemoni och innefattar könsnormer. I hegemonisk maskulinitet anses mannen vara den dominerande och kvinnan är under mannen i samhällets hierarki. Hegemonin visar samhällets ideal och hur kvinnor och män ska bete sig enligt normen, däremot är det ofta mer accepterat för kvinnor än män att bryta könsnormer. Trots att det finns få män som lever upp till standaren av den hegemoniska maskuliniteten drar majoriteten av män fördel av den då de utnyttjar den patriarkaliska utdelningen, alltså de fördelar männen vinner i samhället enbart genom att vara män

Carlson (2001, s.18) beskriver att genus brukar beskrivas som "socialt kön", det finns många olika teorier kring genus som alla tolkar kön olika. Gemensamt för de flesta teorier om genus är att försöka strida mot bilden av stereotypa könsroller. Tallberg Broman (2002, ss.25–27) förklarar att begreppet genus är en översättning av engelskans "gender" som började användas inom forskning på 1970-talet. Genus har många likheter med könsroll men genus inkluderar också den maktskillnad som finns mellan könen. Genus används för att visa relationen mellan könen, att flickor och pojkars beteende inte är biologiskt kodat utan något som är inlärt och socialt konstruerat. Alla individer är olika men hålls oftast inom genusgränser, och samhället bidrar till dessa gränser. Tallberg Broman (2002, s.31) redogör för att många studier visar att pedagoger säger att de inte behandlar flickor och pojkar olika utan att individen är det viktiga i bemötandet. Resultatet av forskning och observationer säger dock en annan sak, pedagogerna styrs av sina föreställningar och sin inlärd mall, även om de uttrycker att de inte vill behandla barnen olika utifrån vilket biologiskt kön de har.

Nordberg (2005, s.139) beskriver hur barnen ofta delas upp i två fack, pojkar och flickor, och baserat på dessa uppdelningar förutsätter att de har olika behov. Davies (2003, s.153) förklarar att den här uppdelningen av pojktigt-flickigt finns betingat i oss och därmed behandlar flickor och pojkar olika i både bemötande och språk. Ett barn kan prova en viss position, ett sätt att vara, och trivas bra i det men det innebär inte att hen behöver utesluta

alla andra möjligheter. Så länge vår uppdelning av flickor och pojkar är fortsatt stark kommer barn att välja bort positioner och beteenden som är stereotypa för det andra könet. Magnusson och Marecek (2010, ss.78-79) belyser att när flickor som genomför sysslor och får bekräftelse av vuxna för det de gör stärks förväntningarna på flickan vilket medför att hon upplever det som det rätta uttrycket för den hon är.

Tallberg Broman (2002, s.27) menar att ett vanligt fenomen i förskolforskning är att utgå från en flick- och pojkindelning, jämföra dessa och presentera skillnader. Det var framförallt vanligt i äldre forskning och är problematiskt då det finns en risk att det leder till beskrivningar av flickor och pojkar som är ensidiga och stereotypa. Eidevald (2009, s.20) förklarar att pedagogers föreställningar och bemötande kan påverka barns prestationer.

Jämställdhet

Hedlin (2006, ss. 11–12) beskriver att jämställdhet betyder både flickor, pojkar och allt däremellan ska få samma möjligheter och lika villkor. Odenbring (2014, s.24) förklarar att alla människor oavsett kön ska få möjlighet att välja vilken utbildning och vilket yrke de vill. De ska också få en jämställd lön för samma arbete, än idag finns det inga länder i världen som lever upp till dessa jämställdhetskrav och ofta får kvinnan en lägre lön än mannen. Odenbring (2014, s.28) beskriver hur det än idag i olika sektorer är uppdelat ojämnt mellan män och kvinnor. Vilket är tydligt i förskolan där det arbetar övervägande kvinnor medan det i den akademiska toppen till stora delar arbetar män.

Odenbring (2014, s.104) beskriver att genom ett långsiktigt och metodiskt arbete kan bra förutsättningar för en verksamhet med bra jämställdhetsarbete skapas. Odenbring (ss.95-98) förklarar vidare att barns intresse och deras perspektiv ska vara i fokus. Bristande kunskap i ämnet försvårar och påverkar det representativa uppdraget som förskollärare har.

Genusarbete i förskolan

I förskolan leks många olika lekar där lekens karaktärer och objekt påverkar vilket budskap som förmedlas. Detta är något som förskollärarna aktivt kan arbeta med i barngruppen genom att ställa frågor, diskutera och reflektera över lekens budskap (Odenbring, 2014, s.109).

Förskollärarna utgår ofta från att flickor och pojkar är olika grupper och att barnen är lika inom grupperna och det förväntas därför att barnen ska dras till sin egen samkönade grupp. Pojkar i förskolan får ofta mer utrymme till initiativ och mer talutrymme, då könsnormer styr hur flickor och pojkar bemöts (Eidevald,2009, ss.23-25). Förskollärarens förväntningar påverkar barns uppfattningar om sina möjligheter. Barnen kan uppfatta dessa möjligheter som sitt sätt att vara, sin identitet. Förskollärarens utmaning är att bli medveten om sina förväntningar för att inte begränsa barnen i sin utveckling och sitt identitetsskapande (Eidevald 2011, s.9).

Det finns oftast bara två kön, man (pojke) och kvinna (flicka) när man pratar om kön. Dessa två är acceptabla och skulle någon identifiera som något annat kan det vara jobbigt (Magnusson och Marecek, 2010, s.85). Det behövs fler nyanser och kategorier av kön, alla pojkar och flickor är inte likadana utan bilden av kön behöver breddas för att alla ska känna sig representerade. Studier visar att pojkar inte vanligtvis reflekterar kring eller pratar om sitt kön medan flickor uppfostras i detta. Pojkar och män uppfattar ofta sig själv som

normen och då är det inte intressant att reflektera över och förändra normen. (Heikkilä 2015, ss.88-90)

Statens offentliga utredningar (Sou 2004:115 s. 54) beskriver hur nästan all forskning visar på att vuxna tillsammans med barn gör skillnad på pojkar och flickor. Hedlin (2006, ss.57-60) beskriver hur en del lärare hävdar att det finns en tydlig koppling mellan pojkar och matematik medan flickor har en gen för språkkunskap. Skillnaden på den matematiska kunskapen utifrån kön har med tiden minskat vilket visar att den hypotesen blir mindre trolig. De biologiska skillnaderna kan ifrågasättas om det är de som är det mest intressanta, vi bör istället utgå från att det är olika individer och dessa inte ska bemötas med kategorisering utifrån könsskillnader. Det finns oskrivna regler som om vad män och kvinnor bör göra, Dessa regler förs sedan vidare av både män och kvinnor. För att kunna handla på ett mer könsneutralt sätt krävs kunskap och medvetenhet vilket inte kvinnor har med sig bara för att de är kvinnor. Dokumentationen är bred när det kommer till hur vuxna behandlar flickor och pojkar på olika sätt trots att kunskapen genom åren blivit större när det kommer till könsnormer.

Connell (1999, s. 229,230) förklarar hur betydelsefull utbildningsväsendet är för att kunna minska existensen av hegemonisk maskulinitet. Hon beskriver vidare hur utbildning ger stora chanser och har samtidigt skyldigheter att omforma ett nuvarande system där de minst gynnade lyfts fram istället för tvärtom. Connell visar även på vikten av att detta kan vara svårigheter då det krävs förmåga för empati för att kunna, och en vilja att uppleva en annan människas perspektiv. Den hegemoniska maskuliniteten ändras inte per automatik då den är skapt för att bevara de maktförhållanden som finns (Connell, 1999, s. 229,230).

Genus i läroplan

I *läroplan för förskolan* (Lpfö 1998, rev 2016, ss. 4-5) beskrivs det att förskolan ska arbeta för alla barns utveckling samt lära barnen att respektera alla medmänniskor. Jämställdhet, rättvisa samt alla människors rättigheter ska lyftas i verksamheten och barn ska få möjligheten att lära sig genom upplevelser. Pedagogerna i förskolan ska agera goda förebilder och visa hur man bemöter varandra med respekt. Pedagogerna ska också tänka på hur de bemöter pojkar och flickor utifrån ett genusperspektiv och ska motverka traditionella könsroller. Förskolan ska se till att ingen diskrimineras på grund av sitt kön utan ska istället stärka alla barnens medkänsla och få dem att förstå andra människors situation. För att genomföra detta behöver barnen tid och plats för att kunna diskutera och reflektera tankar och frågor med varandra och pedagoger. Förskolan ska se till att alla barn får samma möjligheter att utveckla alla förmågor och intressen utan begränsningar på grund av kön. Heikkilä (2015, s.25) förklarar att genom att motverka stereotypa könsroller får alla barn möjligheter i förskolan. Barnen slipper bli hindrade av de förväntningar som finns på barnen utifrån kön om vad de bör och inte bör göra utan får istället möjlighet att utveckla alla sina förmågor.

Pedagogerna ska uppmuntra barnen och ge stöd i att de utvecklar tillit den egna förmågan, sin nyfikenhet, sitt självförtroende och sina intressen. Barnen ska få möjlighet att utveckla ett socialt samspel och förskolan ska vara en social miljö med möjlighet till att utforska, samarbeta och reflektera. Delar av förskolans strävansmål är att alla barn ska få möjlighet att utveckla solidaritet, öppenhet samt får en förståelse för alla människors lika värde. Pedagogerna ska lyfta olika etiska frågor och visa barnen att man kan ha olika tankar och åsikter men ändå respektera varandra och varandras åsikter (Lpfö 1998 rev 2016, ss. 6-9).

Läroplanens utformning har en stor betydande roll. Connell (1999, s.229) beskriver att utbildning hänger ihop med politik och att detta är den bästa strategin för att uppnå förändring i genustänket. I förskolan idag används styrdokument med riktlinjer som förklarar att traditionella könsmönster ska motverkas i verksamheten. Styrdokument för förskolan och arbetet som genomförs påverkar samhället inom genusområdet nu och på sikt.

Barnlitteratur

Barnlitteratur beskrivs ofta som språkligt stimulerande och främjande för språket. Många pedagoger uttrycker vikten av att få in barnen i berättelsens och språkets värld (Kåreland & Lindh-Munther 2005, s.102).

Barnlitteratur som läromedel

Kåreland (2015, ss.112-116) lyfter vikten av att barn får komma i kontakt med berättande tidigt, hur högläsningen gynnar barns språkutveckling och ordförråd. Genom att höra olika berättelser lär sig barnen hur den är uppbyggd med en början, en höjdpunkt och ett slut, de lär sig ett retoriskt språk som de själva kan använda i berättandet i framtiden. Det är också givande för barn att få vara med i samtal, men pedagogerna måste vara lyhörda och försöka förstå barnens reaktioner så att alla barn får känna sig bekräftade. I förskolan är det viktigt att föra ett reflekterande samtal, då är barnboken ett bra verktyg att använda sig av. I reflektionen och samtalet får barnen hjälp att förstå och tolka berättelser samtidigt som de får öva på att formulera och sätta ord på sina egna funderingar.

Empati och självkänsla genom barnlitteratur

Förutom språkutveckling finns det möjligheter att utvecklas socialt och emotionellt med hjälp av barnlitteraturen. Berättelser om konflikter, vänskap och känslor ger möjlighet att barnen kan identifiera med bokens karaktärer och reflektera över karaktärens känslor. En del böcker kan handla om svåra ämnen där saker som till exempel döden och sjukdomar. Detta tas upp ur ett barnperspektiv och ger barnen möjlighet att bearbeta starka känslor med hjälp av läsningen (Edwards 2008, ss.22-23).

Barnboken – en spegel till samtiden

Starka könsroller som skulle visa och fostra barnen till ett önskvärt beteende genomsyrade de första barnböcker som kom i Sverige (Kåreland 2013, s.47). Feminister kritiserade barnlitteraturen på 1960-talet och arbetade hårt för att motverka stereotypa könsroller och sedan ifrågasattes även den könsuppdelade litteraturen som slutligen ersattes av ungdomsboken. Ungdomsboken skulle numera tilltala båda könen och många författare försökte ge pojkar en mer nyanserad personlighet. Böcker med ensamstående pappor som gör hushållssysslor och arbetande mammor gjorde entré och sedan dess har många författare fortsatt att utmana könsroller (Kåreland & Lindh-Munther 2005, ss.113-114).

Sveriges första barnböcker som kom på slutet av 1500-talet hade ett starkt pedagogiskt syfte och anses varken spännande eller underhållande enligt moderna normer. Barn läste ofta böcker skrivna för vuxna eftersom dessa var mer spännande. Dock hade de flesta inte tillgång till litteratur alls för att böcker var dyrt. Barnlitteraturens pedagogik skulle visa barnen önskvärda värderingar och normer och därför hade den en roll i uppfostran. Först på 1700-talet började man göra barnlitteratur som vara underhållande, även om huvudsyftet fortfarande var undervisande och uppfostrande. Böckerna blev också aningen mer

tillgängliga för barnen i Sverige. Under 1800-talet utvecklades barnboken ytterligare och det var mycket fokus på folksagor, rim och ramsor som numera ansågs gynnande och utvecklande för barns fantasi och känslor. Mot slutet av 1800-talet ökade intresset för folkbildning och man ville att alla barn skulle få tillgång till litteratur av god kvalitet, oavsett klass (Kåreland 2013, s.47).

Den moderna barnboken kom i mitten på 1900-talet, efter kriget kom en ny högkonjunktur och ny barnlitteratur släpptes i ökad takt. Astrid Lindgren debuterade med *Pippi Långstrump* som blev en av de böcker som styrde utvecklingen av kommande böcker. Pippi Långstrump blev en symbol för det fria barnet som faller utanför normer för flickor. Det började komma fler faktaböcker för barn men skönlitteraturen dominerade och gör det än idag. (Kåreland 2001, ss.25-38). Barnboken följde de sociala förändringarna i samhället och barnlitteraturen kunde numera visa olika konstellationer av familjer, till exempel ensamstående föräldrar eller regnbågsfamiljer (Kåreland 2013, s.47).

Barnlitteratur som bevarar könsroller

Kåreland och Lindh-Munther (2005, s.113) berättar om en studie gjord på 1960-talet där småbarns pekböcker är stereotypa och styr flickor och pojkar mot olika intressen, en rosa bok innehållandes kläder och frukt för flickor medan sidorna i en blå bok pryds av fordon så som bilar, båtar och bussar. Flickorna riktas in mot hemmet och pojkarna mot äventyret.

I barnlitteratur är det även vanligt att djur som beter sig som människor innehar huvudroller i barnböcker men även här har djuren stereotypa könsroller. Ibland delar djur och människor på huvudrollen, ett känt exempel på detta är *Nicke Nyfiken*, där en apa och en man visar upp en föräldrar-barn-relation i en manlig värld (Kåreland & Lindh-Munther, 2005, ss.120-122). Oavsett om det är djur eller människor som innehar rollerna i barnboken så dominerar böcker med manliga huvudroller och det finns en saknad av modiga, handlingskraftiga flickor. De böcker som har en flicka i huvudrollen handlar oftast inte om äventyr eller deras busiga och roliga egenskaper, flickorna är istället lugnare och visar upp omhändertagande och eftertänksamma egenskaper (Kåreland 2005, s.25).

Kåreland (2015, s.179) beskriver hur barnlitteratur förmedlar uttryck för manligt eller kvinnligt bara i bästa fall nämns det att det finns många olika sätt att vara pojke eller flicka. Vidare förklarar Kåreland (s.181) att färgvalet i barnlitteratur ur ett genusperspektiv kan styra genom distinkta och klara färger. Kåreland (s.184) tydliggör att i förskolan går det inte att bortse från barnlitteraturens påverkan då det finns exempel på när barn fått en bok uppläst för sig omvandlar innehållet i sin lek. Kåreland beskriver barnlitteraturens val, hur den påverkar och har betydelse för att kunna erbjuda utmaning och konstnärliga beskrivningar. Detta kopplas till samtal och reflektioner tillsammans med barn.

Barnlitteratur som bryter könsroller

Kåreland (2005, s.114) beskriver hur det genom åren har förändrats i barnlitteraturen där några författare tagit fasta på annat än pojke/flicka beskrivningar, istället är barnlitteraturen riktad mot de båda könen. Författare som har nyanserat den starka pojkbilden är Gunilla Bergström med sina böcker om Alfons Åberg där pappan bär förkläde och ägnar sig åt hushållssysslor. Även Sonja Åkessons visar genom sin titel att hon försöker bryta det traditionella könsmönstret genom titeln Mamman och pappan som gjorde arbetsbyte. Könsuppdelning har minskat i barnlitteratur och förändrats genom åren mot ett mer könsneutralt berättande. Kåreland (s.124) lyfter även Nicke Ericson som en författare som

genom sitt Djurtåget där allt är uppbyggt kring djur som aldrig benämns vid olika kön. Flera författare beskriver äventyr med djur som inte könbestämts. Utan istället fokuserar författarna på aktiviteter och äventyr djuren får uppleva.

Vidare förklarar Kåreland (ss.136-138) hur Astrid Lindgrens Pippi Långstrump bryter könsroller där hon intar en roll av det fria barnet. Pippi figuren har arbetat sig in i barnlitteraturen där det till en början inte alls var populärt med hennes starka normbrytande drag. Lovorden var till en början få men utvecklades under åren till en av de största normbrytande karaktärerna i barnlitteratur. Pippi tilldelades rollen med förmågan att genom sin närvaro skapa ett kaos och stor förundran. Till far har Pippi sjökaptenen Efraim som inte har en självklar fadersroll utan framställs som mer omvänt där barnet tar den vuxnes omsorgsroll och makt. Faders roll är lekfull där det roliga och äventyren tar fart. Kåreland (2005, s. 138) beskriver att det är vanligt i Astrid Lindgrens barnlitteratur att fäder har en svag föräldraroll.

Singh (1998, s.2) förklarar att i en studie gjord av Ernst år 1995 så hade hälften av alla barnböcker en överrepresentation av pojknamn, de nämndes nämligen nästan dubbelt så många gånger som de flicknamnen. Dessutom hade ofta böcker med flicknamn i titeln ändå en handling om pojkar. Flickor i barnböcker får ofta en passiv bi-roll och framställs som snälla, naiva och beroende av andra medan pojkar framställs som äventyrliga och självständiga. Pojkar får ofta roller som räddare och äventyrare medan flickor får roller som prinsessor i nöd, omhändertagande mödrar eller karaktärer som ger stöd till manliga karaktärer i deras uppdrag. Vidare utvecklar Singh (1998, s.3) att det finns en brist på kvinnliga karaktärer i barnlitteraturen vilket medför en brist på kvinnliga förebilder som flickor kan identifiera sig med. De könsroller som presenteras i barnlitteratur bidrar till barns attityder och syn på hur pojkar och flickor bör bete sig och förstärker den norm som råder i samhället. Barnlitteratur som strider mot stereotypa könsroller får barnen att reflektera över deras tankar om normer kring könsroller samt bidra med alternativa förebilder.

Identitetsskapande och förebilder

Små barn leker bredvid och inte med varandra, från ungefär tre års ålder börjar barnen bli mer sociala och lär sig interagera och leka med andra barn. Genom dessa interaktioner övar barnen på att kommunicera och att förhålla sig till varandra. Beroende på barnens miljö och vilka kulturella koder som råder kring dem så utvecklar de mer eller mindre stereotypa könsroller. Identitetsskapandet påverkas av olika faktorer så som kultur och social miljö. Ifall barnen förväntas ta en specifik roll och blir uppmuntrade av andra att ta den rollen så begränsas deras möjligheter medan ett barn som får möjlighet att ta del av alla roller får en större chans att utvecklas till sin fulla potential (Gosselin 2007, s.40). Barn utforskar språk och kommunikation, de utforskar och sina möjliga identiteter och lär sig variera sitt beteende beroende på situation och sammanhang (Tallberg Broman 2002, s.87).

Barn härmar gärna i både lekar och sånger, att göra likadant tillsammans är något de älskar. Små barn härmar omedvetet, de blir glada av att härma glada ansikten och ett samspel är viktigt för kontakt. Den spontana härmingen är glädjefylld och skapar skratt (Brodin & Hylander 2012, ss. 46-56). Barns identitet skapas i den sociala omgivningen och i samspel med andra och miljön. Genom interaktion och samspel skapas barn sin egen uppfattning om sig själva och sin identitet (Ärlemalm-Hagsér & Pramling Samuelsson 2009, s.91).

Alla vill känna sig omtyckta och inget barn föds med en negativ bild av sig själv. Bilden av oss själva är något som kommer med tiden, om ett barn får en tydlig bild av sig själv som barnet kan tycka om bidrar det till självsäkerhet och att barnet kan fokusera på lärande istället för bekräftelse. Självförtroende och självkänsla är viktigt för att kunna ge av sig själv, hjälpa andra och visa empati (Svaleryd 2002, s.53).

Barn behöver se, höra och läsa positiva saker om deras könstillhörighet för att utveckla ett självförtroende. Om barnens kön inte finns representerat i den litteratur som de blir tilldelade kan det bidra till att det blir svårare för barn att känna stolthet över sig själva och deras kön. Därför är det betydelsefullt att barnen har tillgång till litteratur som representerar alla barn. När det gäller yngre barn är det viktigt att de inte blir utsatta för böcker med könsstereotyp innehåll till skillnad från äldre barn där det går att läsa dessa böcker och utgå från dem i en gemensam diskussion om genus (Forest & Morgan 2016, ss.80-81).

I en perfekt värld skulle alla barnböcker innehålla nyanserade kvinnliga och manliga karaktärer med alla olika egenskaper. I nuläget måste istället pedagoger reflektera över deras val av litteratur, vilket inte är enkelt med den tids- och pengabrist som finns i verksamheten. En viktig del när pedagoger väljer litteratur är att leta efter kvinnliga karaktärer som är modiga, aktiva och driftiga samt manliga karaktärer som är omhändertagande och vågar visa känslor. För att kunna se om en barnbok är jämställd eller om den innehåller starka stereotypa könsroller är det viktigt att pedagogerna själva har grundläggande kunskap kring genus (Singh 1998, ss. 3-5).

METOD

Intervju med ljudinspelningar

För att få svar på vårt syfte har vi valt att använda mig av kvalitativa intervjuer som redskap. Intervjuer har vi valt för att få mer utförlig information från pedagogerna samt att kunna ställa följdfrågor. Krag Jacobsen (1993, ss.13, 17) berättar att en bra intervju ska kännas trovärdig, det ska inte finnas något tvivel på att deltagaren är en verklig person som berättar om något med sina egna ord. Frågor och svar ska hänga ihop och kännas relevanta för intervjun men eftersom intervjun inte är menad för åskådare är det inte lika viktigt att den är sammanhängande.

Vi har använt oss av något som kallas halvstrukturerad intervju, Lantz (2007, s. 33) beskriver att en halvstrukturerad intervju är en blandning av en strukturerad och en öppen, alltså följer frågorna ett tema men den kan även innehålla följdfrågor och öppna frågor. Krag Jacobsen (1993, s.19) lyfter vikten av att använda en intervjuguide. Intervjuguidens syfte är att se till att alla deltagare får liknande frågor i samma tema, även om frågorna inte kommer i samma ordning och följdfrågorna inte blir identiska. Med den här metoden blir intervjuerna mindre tidskrävande samt gör det möjligt att bearbeta och jämföra resultatet. Krag Jacobsen (1993, ss.99-106) förklarar att öppna frågor är frågor där det finns många svarsmöjligheter, frågor som inte begränsar svarsutrymmet. Ibland behövs det också en paus för att ge deltagaren möjlighet att fundera på sitt svar. Öppna frågor kräver fler och längre pauser medan slutna frågor sällan kräver någon paus alls.

Intervjuer kan vara tidskrävande, både när det kommer till datainsamling och bearbetning, därför måste intervjuaren noggrant välja studiens deltagare och förbereda intervjuerna väl. Med öppna frågor kan intervjuaren följa de svar som intresserar hen och ställa följdfrågor som leder deltagaren mot studiens syfte (Ejvegård 2003, ss.49-50).

Løkken och Søbstad (1995, s. 107) redogör för behovet av inspelning under intervjun och förklarar att det är omöjligt att hinna skriva ned allt som sägs. Med hjälp av inspelningar kan intervjuaren istället fokusera fullt ut på att lyssna på deltagaren, ställa bra följdfrågor och hålla ögonkontakt under intervjun. Dalen (2015, ss.37-38) styrker vikten av att använda sig av inspelningar under kvalitativa intervjuer, intervjuaren behöver också vara väl bekant med tekniken så att det inte blir ett störande moment som påverkar negativt.

Nackdelar med att använda sig av inspelningar är att deltagaren kan känna sig hämmad eller obekvämt med att bli inspelad. Även om intervjuaren använder sig av inspelning så kan det vara bra att anteckna bredvid som extra stöd till intervjun. Det är viktigt att informera deltagaren att det går att pausa inspelningen ifall hen vill säga något utanför inspelningen (Løkken och Søbstad 1995, s. 107)

Genomförande och etik

I våra intervjuer började vi med samma öppna fråga, "Hur arbetar ni genusmedvetet i förskolan?" och beroende på deltagarnas svar och våra följdfrågor tog intervjuerna lite olika riktningar. Vi hade som mål att också prata om hur ett genusmedvetet med barnlitteratur kan se ut så vi styrde förskollärarna dit med olika följdfrågor. Lantz (2007, s.9) beskriver att frågorna bör vara öppna för att öka studiens generaliserbarhet. Öppna frågor minskar risken för att intervjuaren tar in sina egna värderingar i frågeställningarna minskar. Bryman

(2012, s. 247) förklarar att en fördel med att använda öppna frågor är att deltagaren inte blir styrd i sina svar utan kan utgå från sina egna erfarenheter.

Vid intervjuerna använde vi oss av ljudupptagning för att inte få något bortfall eller tillägg i data som samlats in. Kihlström (2008, s.51) redogör för att studiens reliabilitet ökar om man använder sig av ljudupptagning vid intervjuer, detta gör att forskaren kan gå tillbaka till materialet och lyssna igen.

Vi har varit noga med att hålla våra egna åsikter utanför intervjun genom att undvika argumentation och moralisering samtidigt som vi har försökt visa intresse för deltagarens uttryckta tankar. Dalen (2011, s.42) beskriver att det är deltagarens upplevelser och erfarenheter som är det intressanta. Det är viktigt att intervjuaren visar intresse genom ögonkontakt och kroppsspråk samt att ge deltagaren tid att berätta, beskriva de hen vill få fram.

Vid genomförande av intervjuer måste vetenskapsrådets forskningsetiska principer följas. Dessa består av fyra krav, det första kravet är informationskravet vilket innebär att forskaren måste informera deltagaren om att allt deltagande i studien är frivilligt. Det andra kravet är samtyckeskravet vilket innebär att alla studiens deltagare ska ge sitt godkännande innan några intervjuer kan börja. Deltagarna ska också informeras om att de när som helst kan avbryta och dra tillbaka sitt samtycke från studien (Vetenskapsrådet 2002, s7-9).

Vetenskapsrådets tredje krav är konfidentialitetskravet som betyder att alla studiens deltagare ska vara helt anonyma och inte gå att identifiera i studiens resultat. Allt personligt insamlat material från studien ska hanteras så att inga utomstående kan läsa det. Det fjärde och sista kravet är nyttjandekravet. Nyttjandekravet innebär att allt material från studien endast får användas i forskningssyfte (Vetenskapsrådet 2002, ss.12-14). Alla personer som deltar i studien ska skyddas från kränkning och skada (Vetenskapsrådet 2017, s.13).

Vi har skrivit ett missivbrev (se bilaga 1) som deltagarna fick ta del av innan intervjuerna startade. I missivbrevet finns information kring hur intervjun går till, studiens syfte, deltagarnas frivillighet, sekretess kring allt material samt att materialet endast kommer användas i forskningssyfte.

Urval

Vi har genomfört intervjuer med fem genusmedvetna förskollärare på fyra olika förskolor, vi kände till förskollärarna sedan tidigare och valde att fokusera på förskollärare som är någorlunda insatta i genusarbete i förskolan. För att förhålla oss till konfidentialitetskravet har vi gett förskolorna nya fiktiva namn, Solen, Tellus, Mars och Vintergatan. Alla fyra förskolorna ligger i medelstora städer i sydvästra Sverige. Förskolan Solen har tre avdelningar och är en litteraturprofilförskola, där arbetar bland annat Sigrid och Sofia. Sigrid har varit yrkesverksam i 45 år och Sofia i 10 år, de arbetar på två olika avdelningar. Förskolan Vintergatan har fyra avdelningar och där har vi intervjuat Victoria som har arbetat där i fem år. På förskolan Mars arbetar förskollärare Max som har 10 års yrkeserfarenhet och den sista förskolan heter Tellus som är en stor förskola med sex avdelningar, där har vi intervjuat Tina som arbetat som förskollärare i 17 år.

Deltagarna i vår studie är utbildade förskollärare och har varit yrkesverksamma olika länge, vilket medför att de har olika erfarenheter från förskolan. Endast en av förskollärarna har utbildats inom genus. Samtliga förskollärare uttrycker de att de arbetar genusmedvetet.

Valet av deltagare är viktigt inom studier med kvalitativa intervjuer, utifrån vilka kriterier intervjuaren väljer studiens deltagare. Materialet som samlas in under intervjuerna måste hålla en tillräckligt god kvalitet för en trovärdig analys. Få deltagare behöver inte utesluta att intervjuaren får tillräckligt med material för studien. Fler deltagare blir mer data och att bearbeta data från intervjuer är tidskrävande (Dalen 2011, s.58).

Giltighet och generaliserbarhet

Vi har i vår studie använt oss av följande frågor: Har det undersökta området varit vår avsikt att undersöka? Är vårt resultat tillförlitligt? Är resultatet generaliserbart? Vår studie är till viss del generaliserbar till andra genusmedvetna förskollärare i Sverige idag då våra respondenter hade många lika tankar kring genusmedvetet förhållningssätt och genusarbete i förskolan. Detta trots att vår urvalsgrupp är relativt liten. Vi har utifrån våra intervjuer att gett en inblick i hur genusmedvetna förskolelärare arbetar utifrån genus.

Generaliserbarhet handlar om i vilken omfattning studiens resultat går att applicera på fall och personer som inte deltagit i studien (Thornberg & Fejes 2015, s.270). Eftersom vår urvalsgrupp är relativt liten kan vår studie endast är generaliserbar till viss mån. En större urvalsgrupp hade bidragit till att studien hade blivit mer generaliserbar. Magne Holme och Krohn Solvang (2008, s.101) beskriver att generalisering och representativitet inte är centrala syften i kvalitativa studier men att urvalet av deltagare ändå är en viktig del av undersökningen. Urvalet av deltagare görs utifrån medvetna kriterier som är grundade i studiens teori.

Analys

Efter att intervjuerna genomförts bearbetade vi innehållet. Svensson och Ahrne (2013, s.25) beskriver en skillnad mellan data och empiriskt material, data är den information som samlats in under intervjun. Empiriskt material är det som analyseras, alltså det material som bygger på studiens data. I en studie med inspelade intervjuer är studiens data det inspelade ljudet medan transkriberingen av det inspelade ljudet är det empiriska material som sedan analyseras.

Vi började med att transkribera alla fem intervjuer. Detta gjorde vi genom att lyssna på intervjuerna samtidigt som vi skrev ner ordagrant vad som sades. Widén (2015, s.197) beskriver vikten av hur forskare i en intervju transkriberar datan. Det som transkriberas är alltid selektivt och studiens syfte styr hur noggrant transkriberingen ska ske.

Materialet kodus i olika kategorier, analyser av likheter och skillnader skapar ett antal kategorier utifrån det empiriska materialet (Fejes & Thornberg 2015, s.37). Efter transkriberingarna diskuterade vi innehållet i intervjuerna och tog ut kategorier från resultatet. Vi sammanställde svaren och kategoriserade i huvud- och underkategorier. Rubrikerna i resultatet är baserade på återkommande kategorier vi kunde se i studien.

RESULTAT

Vi har delat in resultatet under två teman för att organisera våra kategorier, dessa teman kommer från syftet och handlar om *förskollärarnas arbete kring genus* samt *förskollärarnas arbete med genus med fokus på barnlitteratur*. Utifrån dessa teman har vi sedan utvecklat underkategorier för en tydligare struktur i resultatdelen. Det första temat vi utgår från är *Förskollärarnas arbete kring genus* och underkategorierna till den är *individanpassat förhållningssätt, förskolans material ur ett genusperspektiv, och samlingsmaterial*. Dessa handlar om hur förskollärare beskriver bemötande ur ett genusperspektiv och deras syn på material på förskolan samt ett arbetsmaterial med fokus på genus. Den andra huvudkategorin vi använder oss av är *förskollärarnas arbete med genus med fokus på barnlitteratur* och underkategorierna är *Strävan efter normbrytande barnlitteratur* och underkategorin *varierande tillgång till normbrytande barnlitteratur*. Där förklarar förskollärarna att de upplever en skev fördelning i barnböckernas huvudrollsinnehavare samt att de önskar ett bredare utbud av normbrytande barnlitteratur.

Förskollärarnas arbete kring genus

Nedan beskrivs hur förskollärarna förklarar att de arbetar med genus och genusmedvetet förhållningssätt i förskolan. Deras svar på våra intervjufrågor har varit eniga om att det är det egna förhållningssättet det handlar om för att kunna möta barnet som individ och inte utifrån barnets kön.

Individanpassat förhållningssätt

Samtliga förskollärare förklarar att det är viktigt att reflektera och se till individens behov för att alla barn ska få den bästa möjligheten att utvecklas inom alla områden, oavsett kön. De lägger stor vikt vid att bekräfta och lyfta olika egenskaper hos barnen med syfte att motverka könsnormer.

Sen är alla barn olika och det viktigaste är att se till individen, att inte förvänta sig ett visst beteende bara för att barnet råkar ha ett visst kön. (Intervju med Sofia på förskolan Solen)

Alla barn är olika och det viktigaste är att se till individen, att inte förvänta sig ett visst beteende bara för att barnet råkar ha ett visst kön, barnet kanske inte ens identifierar sig med sitt biologiska kön, det vet inte vi, då vore det ännu värre att försöka trycka in barnet i någon form av mall för hur barn av det könet bör bete sig. (Intervju med Tina på förskolan Tellus)

Förskollärarna lyfter vikten av att reflektera över sitt personliga förhållningssätt för att undvika att bemöta barnen utifrån könsnormer, de förklarar att man ska se till individen på ett könsneutralt perspektiv.

Jag som har jobbat så många år har sett att genus lyfts upp i ljuset nu mycket mer än vad det gjordes förr i tiden. Så att det har blivit mer fokus på det här med genus. /.../ Så att rannsaka sig själv. Därför att alla barn oavsett kön ska få samma möjligheter, det är inte könet som ska avgöra. (Intervju med Sigrid på förskolan Solen)

Förskolläraren beskriver att hon upplever en stor skillnad på förr och nu när det kommer till genusmedvetenhet. Hon förklarar att hon har personligen fått arbeta med att rannsaka sig själv för att kunna ge alla barn samma möjligheter ur ett könsneutralt perspektiv.

Vi undviker att kommentera barns utseende, om de vill visa upp något klädesplagg eller annat så försöker vi att bekräfta barnet utan att lägga in våra vuxenvärderingar kring utseende. Snabba skor, mysig/varm/skön tröja, är det din favoritfärg? (Intervju med Sofia på förskolan Solen)

För att bekräfta barnen när de vill visa upp eller prata om något klädesplagg beskriver förskolläraren att de försöker ge kommentarer som inte syftar till utseende utan plaggets egenskaper.

Jag är medveten om att man säger till barn på olika sätt beroende på om de är pojke eller flicka och även här försöker jag säga till alla med samma tonfall. En uppfattning jag har är att många säger till pojkar på ett hårdare sätt och flickor på ett lugnare sätt. En tillsägning är en tillrättavisning oavsett till vem den berör. (Intervju med Max på förskolan Mars)

Som man i barnomsorgens värld har jag insett att jag har ett annorlunda förhållningssätt jämfört med mina kvinnliga kollegor. Jag har själv ett mer avståndstagande förhållningssätt gentemot barnen. De kvinnliga kollegorna kan krama om eller ha barn i knät men som man känner jag att detta kan uppfattas konstigt från omvärlden. (Intervju med Max på förskolan Mars)

Vi brukar försöka uppmuntra alla barn och agera motpol till de starka normer som råder i samhället. Jag berömmar pojkar för deras empati och flickor för deras bollkontroll, inte bara tvärt om. (Intervju med Sofia på förskolan Solen)

Förskollärarna beskriver att de lägger stor vikt i hur de bemöter barnen och hur de uttrycker sig. Båda förskollärarna förklarar att de reflekterar över sitt eget förhållningssätt för att se individen och inte könet. Max beskriver hur han som man förhåller sig närhet till barnen på ett försiktigt sätt.

Förskolans material ur ett genusperspektiv

Resultatet visar att en förskollärare i studien använder sig av inköpt genusmedvetet material. De andra förskollärarna förklarar att de ser allt material som genusmedvetet så länge det används på rätt sätt, de beskriver att allt material är till för alla barn. En annan förskollärare beskriver även att de använder sig av könsneutrala namn när de ska benämna dockor i barnens lek.

Vi har material för förskolebarn. Det leksaker vi har här är till för alla. (Intervju med Sigrid på förskolan Solen)

Förskolläraren beskriver att de har tillgänglighet till material på förskolan och det material de har är till för alla barn oavsett kön. Hon förklarar att de inte klassificerar materialet som pojktigt eller flickigt.

Här är det ingen som skrattar åt pojkar som vill leka med dockor eller flickor som vill leka med bilar /.../ vi har döpt våra dockor till könsneutrala namn så att barnen själva kan få välja om dockan ska vara en pojke eller flicka. Just nu har vi Kim och Alex här på avdelningen. (Intervju med Sofia på förskolan Solen)

Detta beskriver förskolläraren som ett medvetet arbetssätt och gemensamt förhållningssätt. Hon förklarar att de inte har köpt in något specifikt genusmedvetet material men att de arbetar för att alla barn kan leka med allt material.

Flickor kan också slåss och skrika och pojkar kan leka med dockor. Det handlar inte om kön utan intresse. (Intervju med Max på förskolan Mars)

Vi har inte direkt något genusmaterial men tankesättet finns i barnens miljöer, det är inte flickigt med rosa eller pojktigt med blått. (Intervju med Victoria på förskolan Vintergatan)

Förskollärarna beskriver att materialet inte ska utgå ifrån kön utan snarare barnens egna intressen.

Samlingsmaterial

En av förskollärarna beskriver att hon använder sig av hjärtestunder som är arbetsmaterial från RFSU. I boken finns exempel på samtalsämnen att använda i samlingar tillsammans med barn, ett exempel på samtalsämne är hur olika familjekonstellationer kan se ut. En annan förskollärare beskriver hur de använder insamlade leksakstidningar som underlag för diskussioner kring genus.

Vi har precis börjat med hjärtestunder. En bok som tar upp samtalsövningar som bland annat lyfter genus och allas lika värde. En gång i veckan har vi hjärtestunder, som är en samling där vi pratar om till exempel vad en familj är och vilka som kan vara med i familjen. (Intervju med Tina på förskolan Tellus)

Ibland när vi får hem leksakstidningar till exempel brukar vi ta hit dem och diskutera hur den ser ut. Vi tittar på kategorierna och färgerna, diskuterar varför vissa sidor är rosa och andra sidor är blå. (intervju med Sigrid på förskolan Solen)

Tina beskriver att de nyligen börjat med hjärtestunder där de har samlingar med olika teman kring hur olika familjekonstellationer kan se ut. Sigrid berättar att de använder sig av leksakstidningar som diskussionsunderlag för pojktigt, flickigt, kategorier och hur färger påverkar.

Förskollärarnas arbete med genus med fokus på barnlitteratur

Strävan efter normbrytande barnlitteratur

Majoriteten av förskollärarna i studien upplever mycket av barnlitteraturen som stereotyp. De uppfattar att det är mycket fokus på manliga karaktärer i böckerna. Förskollärarna redogör för att de upplever en icke jämställd fördelning av huvudrollsinnehavarna i barnlitteraturen. Förskollärarna försöker till viss del välja litteratur så att de får en någorlunda jämn fördelning av pojkar och flickor i huvudrollen i böckerna. När de pratar med barnen om bilder i böckerna försöker de bidra till att ge barnen en mer nyanserad bild av bokens karaktärer än vad eventuellt författaren gjort.

Jag brukar försöka nå en någorlunda jämställd fördelning av pojkar/flickor i huvudroll i böckerna, utöver de som är neutrala då. Ibland med de äldre barnen har vi läst barnböcker med starka könsroller och utgått från karaktärerna i en diskussion, barnen har väldigt intressanta tankar om det. (Intervju med Sofia på förskolan Solen)

Förskolläraren försöker ta vara på barnens egna tankar om hur de upplever huvudrollerna i böckerna. Förskolläraren bjuder in till diskussion där alla som vill ges möjlighet till att reflektera över könsroller i barnböckerna.

Vi försöker vara väldigt medvetna när vi väljer böcker och vi har också märkt hur mycket HAN det är i böckerna. Det är väldigt mycket berättelser om pojkar och ordet han i böckerna och det där är skrämmande, det är pojkar som har huvudrollen i böckerna. Ibland kan man tydligt se i en bok att huvudpersonen är en han, ibland så är det berättelser om djur och då behöver vi ju inte klassificera (Intervju med Sigrid på förskolan Solen)

Förskolläraren upplever en skev fördelning mellan pojkar och flickor i barnlitteraturen och uttrycker en önskan om en mer jämställd representation av huvudkaraktärer i böckerna som används i barngrupperna.

När man pratar om bilderna i böckerna att man ofta benämner karaktärer som "han", men vi får tänka efter. Istället för "han" så kan man säga att "det lilla marsvinet är hungrigt nu" istället för "han är nog lite hungrig nu". En del böcker handlar om barn och då behöver det inte vara så tydligt att den handlar om en flicka eller pojke utan då kan man säga "det lilla barnet." till exempel "ser du det lilla barnet cyklar där nu, vart ska det cykla någonstans". (Intervju med Victoria på förskolan Vintergatan)

Förskolläraren pratar om att man som pedagog kan undvika att köna karaktärer även om de är könade i böckerna. Pedagogen visar hur man kan bidra till mer nyanserade karaktärsbenämningar utan att barnen märker att vi frångår texten i boken när den berättas i barngruppen.

När jag väljer bok får jag inte tänka att "den här tilltalar nog pojkar" utan jag väljer utifrån svårighetsgrad, hur mycket eller lite text barnen i min grupp klarar av. (Intervju med Tina på förskolan Tellus)

Förskolläraren beskriver hur hon försöker frångå generaliseringar och istället försöka fokusera på att utmana barnen.

Varierande tillgång till normbrytande barnlitteratur

Förskollärarna beskriver att när de går till biblioteket brukar de gå tillsammans med barnen. Den avdelning som själva fått köpa in litteratur uttrycker att de upplever att de kan påverka valet av barnlitteratur.

När vi går till biblioteket så går vi tillsammans med barnen. Där bläddrar vi lite i böckerna för att se om de känns bra i barngruppen. (Intervju med Victoria på Vintergatan)

Vi går till biblioteket tillsammans med några barn och där letar vi tillsammans efter bra böcker. Jag upplever det svårt att hitta bra jämställda böcker och att utbudet är ganska litet. (Intervju med Max på förskolan Mars)

Två förskollärare förklarar att de går till biblioteket tillsammans med barnen och där gör de tillsammans val av barnlitteratur. Max uttrycker en saknad av jämställd litteratur när de besöker biblioteket.

Vi har köpt in några barnböcker från bland annat Olika förlag, där vi får se normbrytande karaktärer som till exempel pappa, pappa barn eller andra nyanserade karaktärer. (Intervju med Sofia på förskolan Solen)

En av förskollärarna uttrycker glädjen i att själv kunna påverka förskolans litteratur genom egna inköp. Genom att komplettera barnlitteraturen från biblioteket med egenköpta böcker får böckerna en bredare representation av karaktärer.

Alla barn får ta med sig en bok hemifrån som vi läser under veckan och sedan får barnen berätta om boken för kompisarna. Eftersom barnen får välja bok själva kan vi inte styra över innehållet. (intervju med Tina på förskolan Tellus)

Detta beskriver förskolläraren som veckans bok, barnen får känna att deras val av bok blir viktigt och alla barn får möjlighet att delta. Förskolläraren upplever dock ett problem med innehållet i böckerna ibland är stereotyp.

DISKUSSION

Resultatdiskussion

Syftet med vår studie vara att få en förståelse för hur förskollärare resonerar kring ett genusmedvetet arbete utifrån barnlitteratur. Förskollärarna beskriver att de genom litteratur, material i verksamheten och sitt eget förhållningssätt skapar ett genusmedvetet arbetssätt. Vår studie visar att förskollärarna berättar att de anser att de arbetar genusmedvetet. Flera av förskollärarna önskar att genusmedveten eller normbrytande barnlitteratur var mer tillgängligt. De uttrycker också att de önskar mer tid till att välja ut material till förskolan. Förskollärarna försöker att arbeta genusmedvetet i förskolan. De beskriver olika problem med äldre litteratur som genomsyras av starka könsroller samt att det ibland kan vara svårt att få tag i tillräckligt med genusmedvetna barnböcker. Vi känner oss tillfreds med resultatet av vår studie. Vi använder oss av underrubriker vi använt tidigare i resultatdelen för att tydligt koppla till våra frågeställningar och syfte samt diskuterar vårt resultat och några nya frågor som framkommit.

Individanpassat förhållningssätt

Det har framkommit i vårt resultat att samtliga förskollärare försöker att arbeta genusmedvetet i barngrupp. Den röda tråden går att se genom resultatet då förskollärarna förklarar hur deras syn på genus avspeglar sig i egna tankar och reflektion i deras förhållningssätt. Vi har inte hittat några exempel från resultatet som motsäger litteraturen utan förskollärarna är medvetna och pålästa i ämnet, även om de saknar begrepp och teorier så har de förstått grundtanken med en genusmedveten verksamhet och bemötande.

I studien framkommer det att förskollärarna fokuserar på ett genusmedvetet förhållningssätt där de ser till barns olikheter och att individen är den viktiga, inte vilken könstillhörighet barnet har. De arbetar för att minska gränser mellan könen och att skapa en större acceptans för normbrytande beteenden. Resultatet visar att förskollärarna har en förståelse för hur normer i förskolan fungerar och arbetar i enighet med hur Eidevald och Lenz Taguchi (2011) beskriver arbete kring acceptans och normer. Eidevald och Lenz Taguchi (2011, s. 31) förklarar att istället för att göra om barnen ska arbetet i förskolan fokusera på att bidra till en ökad acceptans av olikheter i barngruppen. Förskolans pedagogik ska vara normkritisk och inte begränsa barnen utifrån kön. Heikkilä (2015, ss. 14-15) beskriver att alla pedagogiska aktiviteter är grundade på den erfarenhet och kunskap som förskolläraren har med sig i sitt bagage. Även om förskolläraren vill se till individen och bemöta alla barn utifrån deras behov så visar forskningen att kategoriseringar så som kön alltid är närvarande. I förskolan finns ofta uppfattningen om att flickor är lugnare, duktigare och ska hjälpa pojkarna med uppgifter medan pojkarna kommer undan med att bete sig stökigare och inte lyssna på förskolläraren. Trots att det inte finns något forskningsresultat som visar att detta skulle vara en medfött socialt beteende. Förhållningssättet är ett inlärt beteende som måste läras om, förskollärare måste våga ställa om och leta en förändring.

En av förskollärarna som har arbetat längst i vår undersökning beskriver hur hon upplevt att reflektion kring genus under åren har ökat. Hon har själv fått arbeta mycket med reflekterande utifrån sin egen roll som förskollärare. Utifrån detta resultat är det tydligt att hon förstå vikten av att använda reflektion som verktyg som det beskrivs av Wedin (2014) samt Heikkilä (2015) och att försöka agera som en förebild för barnen. Wedin (2014, ss.125-126) beskriver att reflektion behövs för att blicka framåt och komma från gamla tankesätt, reflektionen är ett verktyg för att ifrågasätta sitt arbete och se på saker på nya sätt.

Heikkilä (2015, s.20) förklarar att förskolans uppdrag är att visa jämställdhet. Förskollärarna och verksamheten ska visa att barnen får samma möjligheter oavsett kön. Alla barn ska få lika stora möjligheter till lärande, utveckling, intressen och så vidare. Förskollärarna ska agera förebilder och ska genom sina handlingar motivera barnen i förskolan på ett bra sätt utan att förstärka samhällets stereotypa könsroller om vad flickor och pojkar förväntas göra. Odenbring (2010, s.38) redogör för hur en del manliga förskollärare skapar ett speciellt band med pojkar som har ett machobeteende medan flickor som beter sig på samma sätt i liknande situationer istället får skäll. Flickor och pojkar som inte uppvisar detta beteende får då istället mindre uppmärksamhet.

De intervjuade förskollärarna är medvetna om vilken påverkan ordval kan ha när man pratar med barnen, precis som Eidevald (2011) och Hellman (2010) beskriver. Förskollärarna beskriver hur de undviker att kommentera barns utseende utifrån vuxenvärderingar. Förskollärarens uppfattning om sitt egna förhållningssätt och vilken funktion den fyller i barngrupp har stor betydelse för hur barnen kommer att uttrycka sig och tänka kring kön. Förskollärarna beskrev hur de försöker i sitt dagliga arbete tänka kring hur de uttrycker sig och förhåller sig utifrån ett genusperspektiv. Förskollärarna är medvetna om att de uttrycker sig olika beroende på om det är en pojke eller flicka de samtalar med vilket de försöker motverka i sitt dagliga arbete. Medvetenheten de har gör att de kan fortsätta att arbeta vidare med sitt förhållningssätt ur ett könsneutralt bemötande. Eidevald (2011, s. 36) beskriver att när förskollärarna använder ord som cool eller häftig bör dessa användas till både flickor och pojkar samt prata om känslor med alla barn. Detta för att inte göra någon skillnad på kön. Genom att stärka barnen som individer tar vi fokus från vad de gör och har på sig, fokus hamnar istället på deras personlighet och behov. Hellman (2010, s. 197) förklarar hur förskollärare ofta upprätthåller ett skönhetsideal för flickor i förskolan som flickorna fått förmedlat till sig genom olika kanaler så som sagor och film. Flickor får ofta kommentarer om hur tjusiga de är i sina prinsessklänningar men uppmanas ändå att byta om inför utevistelsen då det blir problematiskt att leka i klänningen. Hellman beskriver ett barn som älskar rosa och glitter men får då istället kommentarer om att det är för mycket, en kommentar som en flicka i normbrytande kläder inte hade fått.

Förskolans material ur ett genusperspektiv

Genom att behålla allt lekmaterial och alla leksaker som finns på förskolan kan leksituationerna bli både normbrytande eller könsstereotypa, allt handlar om hur förskollärarna förhåller sig till situationen. Förskollärarens medvetenhet kan hindra leken från att bli könsstereotyp genom dialoger med barnen samt aktivt deltagande där alla bjuds in i leken (Ärlemalm–Hagsér & Pramling Samuelsson 2009, ss.20-23). En förskollärare som arbetar som författarna ovan förespråkar förklarade att det inte var viktigt om materialet var åt det ena eller andra hållet utan att alla leksaker är till för alla. Sedan är det upp till förskolläraren att vara närvarande och bidra med genusmedvetet förhållningssätt.

På en av förskolorna har de döpt dockorna till könsneutrala namn och de försöker arbeta med acceptans kring lekarna där pedagogerna är nära leken. Oavsett om det är en flicka eller pojke som vill leka med dockorna så ska ingen skratta eller göra narr av dem. Utifrån detta resultat är det tydligt att det synsätt som Ärlemalm–Hagsér och Pramling Samuelsson (2009) beskriver nyttjas i verksamheten. Ärlemalm–Hagsér och Pramling Samuelsson (2009, ss. 91-106) förklarar hur barnen gör leken gränsöverskridande genom att välja en lekkamrat av motsatt kön och välja en lek som är stereotyp för lekkamraten. Dock är det ofta mer accepterat för flickor än pojkar att vara gränsöverskridande. För att utöka barns

gränsöverskridande ytterligare kan förskollärarna hålla i aktiviteter där barnen gemensamt får samarbeta mot ett mål, såsom bakning. Dessa aktiviteter medför att barnen får möjlighet till att stärka sina relationer till lekkamrater av det motsatta könet. Genom neutrala situationer där pedagoger är närvarande och kan hjälpa barnen att tänka att målet är bakning och med vem eller vilka de gör detta tillsammans med är inte viktigt i sammanhanget.

En förskollärare beskriver att hon tänker på hur barnens miljöer är uppbyggda och undviker tankar som till exempel att rosa är flickigt och blått är pojktigt. Fördomar kring barnen och deras intressen undviks för att försöka förhindra den könsuppdelade leken som Svaleryd (2002) och Odenbring (2010) beskriver. Odenbring (2010, ss.29-30) beskriver att även miljön kan vara könsstereotyp med tydliga uppdelningar så som blått i byggrummet och rosa samt väldigt gulligt i dockvrån. En sådan uppdelning bidrar till att barnen oftare leker könsstereotypa lekar med samkönade vänner. Svaleryd (2002, s.16) styrker detta och förklarar vidare hur pojkarna ofta väljer andra pojkar för att gå iväg för att leka i ett speciellt rum med speciella leksaker. Flickorna leker istället med varandra i närheten av förskollärarna.

Samlingsmaterial

En förskollärare använder sig av leksakstidningar i barngruppen, de utgår från tidningens upplägg och diskuterar olika saker som till exempel kategorier och färgkoder, varför vissa sidor är rosa medan andra sidor är blå. Den här övningen visar att förskolläraren har en medvetenhet kring hur reklam kan påverka små barn så som Svaleryd (2002) beskriver. Svaleryd (2002, s. 73) förklarar att reklamen visar hur pojkar och flickor bör bete sig och är ofta präglad av starka stereotyper, den visar skära, gulliga och passiva flickor medan pojkarna är tuffa, häftiga och aktiva. Reklamen bevarar och förstärker de stereotypa könsroller som råder i samhället. I leksaksaffärer ser vi hur färgkoder visar var flickleksaker respektive pojkleksaker står placerade. Flickleksaker består ofta av imitationer av hemutrustning så som köksredskap och städartiklar medan pojkleksakerna uppmuntrar till konstruktion och aktiv lek.

När det gäller samlingar och pratstunder som handlar om familj och relationer arbetar förskolläraren i enighet med Salmsons (2017) principer om vad man ska tänka på att lyfta eller undvika i ett sådant samtal. Förskolläraren använder sig av Hjärtestunder som arbetsmetod i samlingar. De har materialet som stöd i sitt arbete när de samtalar med barnen i ämnet familj i olika konstellationer, genus och alla likas värde. Salmson (2017, ss. 66-67) förklarar vikten av att inkludera olika familjeformer både i dokument och i hur vi samtalar med barnen för att inte exkludera de barn som lever utanför kärnfamiljsnormen. Det kan också vara bra att tänka på att alla familjer inte har råd med speciella aktiviteter och därför bör också en genomgång om vad alla barn har gjort på helgen eller lovet undvikas.

Strävan efter normbrytande barnlitteratur

En del förskollärare har begränsad tillgång till normbrytande litteratur men använder då istället samtal och diskussioner för att utmana stereotypa könsroller i barnlitteraturen. Precis som Kåreland (2015) föreslår så läser förskollärarna böcker med barnen och samtalar kring karaktärernas könsroller och handlingens problem för att prata om genus och normer. Kåreland (2015, s. 114) beskriver hur viktigt det är med reflekterande samtal utifrån de barnböcker som barnen lär känna i förskolan. Förskollärarna kan hjälpa barnen att förstå en berättelses mening, ett exempel på hur de kan hjälpa barnen att reflektera är att jämföra

berättelsens fiktiva karaktärer och händelser med barnens egna erfarenheter. Att ställa frågor om texten kan också få igång barnens tankar om innehållet. Även Chambers (2011, ss.138-139) förklarar vikten av att samtala om litteraturens innehåll tillsammans med barnen.

berättar om olika strategier för att göra klassiska sagor mer jämställda, till exempel kan man byta ut karaktärernas positioner eller byta namn på dem. Vanligtvis i genusdebatten är det flickorna som ska ta större plats och bli starkare men det är precis lika viktigt att visa hur pojkar också kan vara blyga och känsliga (Kåreland och Lindh-Munther 2005, s.107). Förskollärarna arbetar efter dessa tips, till exempel när det är djur som beskrivs är det ingen klassificering som de delger barnen trots att den kan vara tydlig för den som läser. Förskollärarna reflekterar hur ofta "han" används i barnlitteraturen vilket när de läser omvandlar till att undvika att köna karaktärerna.

S

När det kommer till de intervjuade pedagogerna och hur de arbetar med genus litteratur i förskolan visar det på ett medvetet val av böcker i verksamheten vilket Kåreland och Lindh-Munther (2005) beskriver betyder mycket i de tidiga åren. När förskollärarna väljer ut litteratur till förskolan försöker de att inte själva avgöra vilket kön boken tilltalar. Kåreland och Lindh-Munther (2005, s.112) förklarar att pojkar ofta tar avstånd från skönlitterära böcker relativt tidigt eftersom läsning kan ses som en kvinnlig aktivitet. Detta beskriver Kåreland (2015, ss.128-129) berättar vidare att både pojkar och flickor behöver få en igenkänning i sin läsning för att stimulera till vidare läsning. Det finns en tydlig skillnad på vad pojkar och flickor väljer att läsa redan tidigt i åldrarna. Pojkarna väljer ofta humor och action medan flickorna ofta väljer berättelser om djur.

Varierande tillgång normbrytande barnlitteratur

Utifrån detta resultat är det uppenbart att förskollärarna är medvetna om de möjligheter som finns i sagans värld som beskrivs av exempelvis Kåreland (2015) men de förstår också problemen, precis som Edwards (2008) beskriver om att välja böcker som stärker barnen och utmanar könsroller. Förskollärarna är bra på att utnyttja bibliotekarier för att välja bra och lämplig litteratur så som Simonsson (2006) förespråkar. Förskollärarna beskriver hur de har viss tillgång till normbrytande litteratur i verksamheten genom biblioteksbesök med barnen. Kåreland & Lindh-Munther (2005, ss. 57-59) beskriver att förskolan ska stimulera tal- och skriftspråk och förklarar att detta mål tillsammans med många andra av läroplanens mål går att få genom böcker och deras värld. Genom att läsa och leva sig in i en berättelse kan barnen till exempel träna på att sätta sig in i någon annans situation. Litteraturen hänger ihop med barnens förståelse för omvärlden och kan också främja deras identitetsutveckling och självförståelse. I böckerna gestaltas olika bilder av kön och det är viktigt att uppnå en bred representation för att frångå starka könsroller

Den litteratur som finns att tillgå i förskolan påverkas av förskollärarnas beslut och engagemang. Om barnen får vara med och välja litteratur på biblioteket är det vanligt att förskollärarna ser över böckerna innan lån för att få bredare material som utmanar könroller och normer (Simonsson 2006, s. 73). Då barnens erfarenheter om genus påverkas av den litteratur som finns på förskolan kan det vara bra att ta hjälp av den expertis som bibliotekarier har. Genom att be om hjälp och beskriva vad de är ute efter i förväg kan bibliotekarierna sammanställa material åt dem.

Den förskola som själva har möjlighet till inköp förklarar att de försöker skapa en bredare representation av karaktärer i barnlitteraturen som finns att välja på i verksamheten som förespråkas av Salmson (2017). Simonsson (2004, s. 199) förklarar att det är bra att ha ett utbud av olika kvalitetsböcker som alltid finns kvar på förskolan. Salmson (2017, s. 66) berättar att ett bra sätt att arbeta inkluderande är att se över sitt utbud av böcker.

Metoddiskussion

I studien användes kvalitativa halvstrukturerade intervjuer med stöd av ljudinspelning i syfte att undersöka hur pedagoger resonerar kring ett genusmedvetet arbete utifrån barnlitteratur. Med kvalitativ metod och halvstrukturerade frågeställningar kunde fokus ligga på de förbestämda frågorna samtidigt gavs möjlighet till att följa upp med följdfrågor kring det som togs upp under intervjuerna. Skulle valet istället hamnat på kvantitativ metod det varit svårare att formulera frågeställningar lika öppet och komma nära syftet med studien. Dels hade en enkät skickats utan att intervjuerna träffar personerna bakom svaren vilket då inte skapar någon interaktion som det gör under intervju. Under intervju ges god möjlighet till att ta del av det som berättas.

Vi formulerade öppna frågor och lät oss delvis styras av deltagarna i intervjuerna för att försöka undvika att de svarar med svar som de tror att vi vill ha. Istället fick de tänka efter, reflektera och ge oss personliga svar. Vi lyssnade in svaren, gav pauser och ställde följdfrågor vilket Johansson och Svedner (2010, s.35) förklarar att en av riskerna med kvalitativa intervjuer är att det lätt kan bli en strukturerad intervju eller till och med en enkät som genomförs muntligt. Detta kan ske om intervjuaren är fokuserad på att ställa sina frågor i rätt ordning istället för att lyssna och försöka förstå deltagaren. En annan svårighet med intervjuer är att få utförliga svar som återger deltagarnas erfarenheter och tankar. Intervjuaren kan vinkla frågor och pressa sina åsikter på deltagaren. Det påverkar deltagaren och kan ibland av olika skäl ge svar som inte är sanna utan sådana svar som de tror att de ska ge för att intervjun ska bli så bra som möjligt.

Vi använde oss av inspelning under intervjuerna och anser att detta varit värdefullt i vår undersökning. Vi har kunnat lyssna och lyssna igen på intervjuerna vilket har bidragit till ett ordagrant arbetsmaterial. Kilström (2008, s. 51) beskriver att fördelarna med inspelningar är att intervjuaren kan gå tillbaka och lyssna på materialet flera gånger. Med hjälp av inspelningarna blir transkriberingarna mer korrekta och trovärdiga. Løkken och Søbstad (1995, s. 107) förklarar att deltagaren kan känna sig obekväma med att bli inspelad vilket kan påverka svarens kvalitet. Dalen (2015, ss.37-38) lyfter också vikten av att kunna tekniken väl för att inte påverka och störa intervjun med teknikstrul som kan bidra till att intervjun känns oplanerad och av sämre kvalitet.

Didaktiska konsekvenser

Tid och kunskap saknas för att dra igång ett genusmedvetet projekt i förskolan beskriver de förskollärare vi intervjuat. Den tidsbrist som råder på förskolor påverkar hur verksamheten kan arbeta inkluderande och med ett könsneutralt förhållningssätt. Förskollärarna har behov av kompetens utveckling i hur de kan arbeta vidare i processen för att kunna skapa sig nya kunskaper vilket även kräver ett stort engagemang av alla förskollärare i förskolan för att projektet ska gå framåt. Genom att ta in hjälp utifrån för att komma igång med genusarbetet kan förskollärarna också få tillgång till många bra verktyg. Summanen och Summanen (2017, s.52) beskriver att det många gånger kan vara bra att ta in externa föreläsare för att komma igång med ett likabehandlingsarbete. Genom att ta in föreläsare utifrån får

förskolan möjlighet att ta del av andras professionella perspektiv och få guidning, kunskap och verktyg för att arbeta inkluderande.

Flickor och pojkar framställs ofta utefter tydliga könsroller i barnlitteratur och barnen påverkas av böckerna (Kåreland 2005, s.51). För att kunna påverka barnens tillgång till litteratur krävs att förskollärarna har kunskap och tid för att gå igenom böcker och välja lämplig genusmedveten litteratur. Även här kan det vara en bra idé att ta in hjälp utifrån. Bibliotekarierna har ofta mycket kunskap och kan sätta ihop bokpaket utefter förskolans önskemål. Utöver låneböcker finns det idag flera förlag som specialiserar sig på normbrytande litteratur. Att köpa in ett bokpaket med genusmedveten barnlitteratur till förskolans fasta bokhylla kan också vara ett bra sätt att försäkra sig om att barnen har tillgång till bra böcker med en bredare representation. Vid högläsning kan pedagogen välja att ändra berättelsen under tiden ifall den upplevs väldigt könsstereotyp, Till exempel kan "han" bytas ut mot "hon", I klassiska sagor så som Guldlock och de tre björnarna kan förändring bli att mamma björn lagar stolen när den har gått sönder och pappa björn lagar maten (Kåreland 2015, s. 116).

Det är viktigt att ta tillvara på det som redan finns i verksamheten och att använda sina kunskaper på ett givande sätt. Barn lär av det vi gör och visar, därför är det viktigt att förskollärarna visar barnen att man kan göra allt, oavsett kön. För att lyckas visa barnen hur de kan trotsa könsnormer är det viktigt att alla vuxna i verksamheten är eniga och medvetna. Heikkilä (2015, s.152) förklarar hur förskollärare kan göra olika val för att visa barnen hur de motverkar stereotypa könsroller genom arbetsfördelning och ansvarsområden. Finns det till exempel en man och en kvinna så kan mannen ta hand om fikat medan kvinnan tar hand om tekniken. Det är viktigt att förskollärarna får gemensam tid för reflektion där de kan diskutera en gemensam syn på jämställdhet och strategier för att uppnå det.

Förslag till fortsatt forskning

Vi som förskollärare måste vara genusmedvetna då barn tidigt fått en stereotyp bild av pojkar och flickor från samhället. Barnlitteraturen är av stor betydelse då vi tidigt börjar läsa genusmedveten litteratur för barnen. Böcker som är genusmedvetna hjälper barnen att förstå att man får vara som man är och inte behöver följa samhällets stereotypa mall. Vår studie är ytterst liten och jag skulle gärna se fler och djupare studier på hur förskolor kan använda sig av genusmedveten barnlitteratur. Detta skulle kunna ske genom ett fördjupningsarbete med väl förberett material om genus där forskarna är med och observerar hur barngruppen påverkas av att lära sig om genus.

Vi skulle vilja se mer forskning kring hur det ser ut i förskolan idag ur ett medvetet genusperspektiv och även på vilket sätt det går att få större kompetens i området. Att läroplanen är vagt formulerad när det kommer till genus går att arbeta vidare med. Metodböcker om genus med tydliga förslag på aktiviteter som förskollärarna kan göra tillsammans med barnen är något som vi upplever saknas.

REFERENSER

- Andræ, M (2001). *Rött eller grönt?: flicka blir kvinna och pojke blir man i B. Wahlströms ungdomsböcker 1914-1944*. Uppsala: Universitetet
- Bryman, A (2012). *Social research methods*. 4. uppl., Oxford: Oxford University Press
- Carlson, Å (2001). *Kön, kropp och konstruktion: en undersökning av den filosofiska grunden för distinktionen mellan kön och genus*. Diss. Stockholm : Universitetet
- Chambers, A (2011). *Böcker inom och omkring oss*. Ny, rev. utg., Huddinge: X Publishing
- Connell, R (1999). *Maskuliniteter*. Göteborg: Daidalos
- Dalen, M (2015). *Intervju som metod*. 2. uppl., Malmö: Gleerups utbildning
- Davies, B (2003). *Hur flickor och pojkar gör kön*. Stockholm: Liber
- Eidevald, C (2009). *Det finns inga tjejbestämmare: att förstå kön som position i förskolans vardagsrutiner och lek*. Borås: Höskolan i Borås
<http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:hj:diva-7732>
- Eidevald, C (2011). *"Anna bråkar!": att göra jämställdhet i förskolan*. Stockholm: Liber
- Ejvegård, R (2003). *Vetenskaplig metod*. 3. uppl., Lund: Studentlitteratur
- Fejes, A & Thornberg, R (2015). Kvalitet och generaliserbarhet I kvalitativa studier. I Fejes, A & Thornberg, R (Red., *Handbok i kvalitativ analys*. 2. uppl., Stockholm: Liber, ss. 256-273.
- Gens, I (1998). *Från vaggan till identitet: hur flickor blir kvinnor och pojkar blir män*. Jönköping: Seminarium
- Gosselin, Co (2007). Philosophy and the role of teacher reflections on constructing gender. *Educational Foundations*, v21, ss.39-57. <https://eric.ed.gov/?q=EJ831201&id=EJ831201>
- Hedlin, M (2006). *Jämställdhet, en del av skolans värdegrund*. Stockholm: Liber
- Heikkilä, M (2015). *Lärande och jämställdhet i förskola och skola*. Stockholm: Liber
- Hellman, A (2010). *Kan Batman vara rosa? [Elektronisk resurs] : förhandlingar om pojkighet och normalitet på en förskola*. Göteborg : Göteborgs universitet
<http://hdl.handle.net/2077/22776>
- Holme, I M & Solvang, B K (1997). *Forskningsmetodik: om kvalitativa och kvantitativa metoder*. 2. uppl., Lund: Studentlitteratur
- Krag Jacobsen, J (1993). *Intervju: konsten att lysna och fråga*. Lund: Studentlitteratur

Kåreland, L och Lindh-Munther, A (2005) (S)könlitteraturen i förskolan. I Kåreland, L (red.), *Modig och stark - eller ligga lågt: skönlitteratur och genus i skola och förskola*. Stockholm: Natur och kultur, ss. 113-154.

Kåreland, L (2005) Frihet eller närhet? Om Benny och Malla. I Kåreland, L(red.), *Modig och stark - eller ligga lågt: skönlitteratur och genus i skola och förskola*. Stockholm: Natur och kultur, ss. 25-52.

Kåreland, L & Lindh-Munther, A (2005) Om läsning och könsmonster i förskolan. I Kåreland, L (red.), *Modig och stark - eller ligga lågt: skönlitteratur och genus i skola och förskola*. Stockholm: Natur och kultur, ss. 53-76.

Kåreland, L & Lindh-Munther, A (2005) förskolan som litterär miljö. I Kåreland, L (red.), *Modig och stark - eller ligga lågt: skönlitteratur och genus i skola och förskola*. Stockholm: Natur och kultur, ss. 77-112.

Kåreland, L (2001). *Möte med barnboken: linjer och utveckling i svensk barn- och ungdomslitteratur*. Ny, rev. utg., Stockholm: Natur och kultur

Kåreland, L (2015). *Skönlitteratur för barn och unga: historik, genrer, termer, analyser*. Lund: Studentlitteratur

Lantz, A (2007). *Intervjumethodik*. 2. uppl., Lund: Studentlitteratur

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

Magnusson, E & Marecek, J (2010). *Genus och kultur i psykologi: teorier och tillämpningar*. Stockholm: Natur & Kultur

Morgan, H & Forest, D E (2016). What educators need to do with biased children's books on religion, gender and race. *Journal of international social studies*, v6, ss. 74-83.
<https://eric.ed.gov/?q=EJ1149322&id=EJ1149322>

Nordberg, M. (2005). Det hotande och lockande feminina: om pojkar, femininitet och genuspedagogik. I Nordberg, M (Red.), *Manlighet i fokus: en bok om manliga pedagoger, pojkar, och maskulinitetsskapande i förskola och skola*. Stockholm: Liber, ss. 122-145.

Odenbring, Y (2014). *Barns könade vardag: om (o)jämställdhet i förskola, förskoleklass och skola*. Stockholm: Liber

Odenbring, Y (2010). *Kramar, kategoriseringar och hjälpfröknar: könskonstruktioner i interaktion i förskola, förskoleklass och skolår ett*. Göteborg: Göteborgs universitet
<http://hdl.handle.net/2077/22144>

Salmson, K (2017) Att synliggöra och förändra normer. I Öhman, M (red.), *Att bryta mönster: relationer, normer och barns rätt*. Stockholm: Lärarförlaget

Simonsson, M (2004). *Bilderboken i förskolan: en utgångspunkt för samspel*. Linköping: Linköpings universitet

- Simonsson, M (2006). *Pedagogers möte med bilder förskolan*. Linköping: Linköpings universitet
- Singh, M (1998). *Gender issues in children's literature*.
<https://eric.ed.gov/?q=ED424591&id=ED424591>
- Svaleryd, K (2002). *Genuspedagogik: en tanke- och handlingsbok för arbete med barn och unga*. Stockholm: Liber
- SOU 2004:43. *Den könsuppdelade arbetsmarknaden*. Stockholm: Statens offentliga utredningar
- Summanen, E & Summanen, T (2017). *Trans, kön och identitet: att arbeta inkluderande i fk-6*. Stockholm: Natur & Kultur
- Svensson, P & Ahrne, G (2013). Att designa ett kvalitativt forskningsprojekt. I Ahrne, G & Svensson, P (red.), *Handbok i kvalitativa metoder*. Stockholm: Liber, ss. 19-35
- Tallberg Broman, I (2002). *Pedagogiskt arbete och kön: med historiska och nutida exempel*. Lund: Studentlitteratur
- Tamm, M (1982). *Barnets känslvärld*. Göteborg: Esselte studium/Akad.-förl.
- Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet
<http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>
- Vetenskapsrådet (2017). *God forskningssed*. Stockholm: Vetenskapsrådet
<https://publikationer.vr.se/produkt/god-forskningssed/>
- Wedin, Eva-Karin (2014). *Jämställdhetsarbete i förskola och skola*. 3., [uppdaterade] uppl., Stockholm: Norstedts juridik
- Ärlemalm-Hagsér E, Pramling Samuelsson I (2009). Många olika genusmönster existerar samtidigt i förskolan. *Pedagogisk Forskning I Sverige*, 14(2), ss. 89–109
<http://journals.lub.lu.se/index.php/pfs/article/view/7744/6799>

Bilaga 1, missivbrev

Hej! Vi är två studenter från Högskolan i Borås och studerar nu sista terminen på förskolläraryrket. Just nu arbetar vi med vårt examensarbete och vi har valt ämnet genus med fokus på barnlitteratur.

Syftet med detta arbete är att få en förståelse för hur förskollärare resonerar kring ett genusmedvetet arbete utifrån barnlitteratur.

Vi vill intervjua dig som är yrkesverksam pedagog inom förskolan för att få ta del av din syn på hur du gör och resonerar kring ämnet. För att kunna bearbeta svaren utan att missa något viktigt behöver vi använda oss av ljudinspelning. Vi hoppas att du har möjlighet att delta.

Att delta i intervjun är helt och hållet frivilligt och du får när som helst avbryta intervjun och ditt deltagande om du vill. Allt material kommer enbart användas i forskningsändamål och kommer att behandlas med sekretess. Ditt deltagande är anonymt.

Om du har några frågor eller funderingar så hör av dig till oss på mail eller mobilnummer för mer information

Matilda Gustafsson xxxx@student.hb.se

Anna Hermansson xxxx@student.hb.se



HÖGSKOLAN I BORÅS

Besöksadress: Allégatan 1 · Postadress: 501 90 Borås · Tfn: 033-435 40 00 · E-post: registrator@hb.se · Webb: www.hb.se