

FLICKOR I  
PRINSESSKLÄNNINGAR OCH  
POJKAR I PIRATKLÄDER  
ÅTTA FÖRSKOLLÄRARES TANKAR KRING  
ATT ARBETA MED GENUS UTIFRÅN  
BARNLITTERATUR

Kandidat  
Examensarbetet i lärarprogrammet

Victoria Andersson  
Sara Ericsson

2012

INSTITUTIONEN FÖR PEDAGOGIK, HÖGSKOLAN I BORÅS



HÖGSKOLAN I BORÅS  
INSTITUTIONEN FÖR PEDAGOGIK

**Arbetets art:** Lärarprogrammet, inriktning mot förskola och förskoleklass, 210 högskolepoäng.  
Examensarbete ”Att utforska pedagogisk verksamhet II”, 15 högskolepoäng i utbildningsvetenskap.

**Utgivningsår:** 2012

**Svensk titel:** Flickor i prinsessklänningar och pojkar i piratkläder. Åtta förskollärares tankar kring att arbeta med genus utifrån barnlitteratur.

**Engelsk titel:** Girls in princess dresses and boys in pirate clothes. Eight preschool teachers thoughts about gender in children's literature.

**Nyckelord:** Genus, Barnlitteratur, Förskola, Könroller

**Författare:** Victoria Andersson och Sara Ericsson

**Handledare:** Ann- Sofie Karlsson

**Examinator:** Ylva Odenbring

---

## Sammanfattning

### Bakgrund

I inledningen av bakgrunden förtydligas centrala begrepp som är relevanta för undersökningen. Därefter synliggörs vad *Läroplanen för förskolan* beskriver om ämnet genus. Barnlitteraturen beskrivs ur ett historiskt perspektiv med fokus på genus. Bakgrunden berör även nationell och internationell forskning som synliggör genus i förhållande till barnlitteratur ur olika perspektiv. Undersökningens teoretiska ram grundar sig på Probsts teori kring litteratur och Connells genusteori.

### Syfte

Syftet med studien är att undersöka förskollärares tankar kring att bedriva ett medvetet arbete kring genus utifrån barnlitteratur.

### Frågeställningar

- På vilket sätt anser förskollärarna att barnlitteratur kan användas vid arbete med genus?
- Anser förskollärarna att framställningen av pojkar respektive flickor i litteraturen påverkar barnens uppfattning av genus?
- Vilken betydelse anser förskollärarna att de har i arbetet med genus i förskolans verksamhet?

### Metod

Undersökningen utgår ifrån en kvalitativ metod med intervju som redskap. Urvalsgruppen består av åtta verksamma förskollärare.

## **Resultat**

I resultatet framgår det att förskollärarna anser att barns syn på genus påverkas av hur flickor och pojkar framställs i barnlitteratur. De upplever att karaktärerna i litteraturen främst framställs stereotypt men att det blir vanligare att könsnormerna utmanas. Förskollärarna beskriver att barnlitteratur kan fungera som en bra utgångspunkt vid arbete med genus men resultatet visar att det inte är något som görs i nuläget. De beskriver att brist på tid är en faktor till varför arbete med genus inte alltid prioriteras i förskolan verksamhet.

# Innehållsförteckning

Inledning.....	6
Begreppsdefinition .....	6
Kön .....	6
Genus/Könsroller .....	6
Barnlitteratur .....	6
Könsneutral litteratur.....	7
Syfte .....	7
Frågeställningar.....	7
Bakgrund .....	8
Genus.....	8
Läroplanens syn på genus .....	8
Barnlitteraturens historia .....	9
Utveckling av flick- och pojklitteratur .....	9
Litteratur som lärande verktyg .....	10
Genus i barnlitteratur.....	10
Begreppet hen.....	12
Genus genom illustrationer .....	12
Faktorer som påverkar arbetet med genus i förskolans verksamhet .....	13
Teoretisk ram.....	14
Connells teori kring genus.....	14
Probsts teori kring litteratur.....	14
Metod .....	16
Intervju .....	16
Urval.....	16
Pilotstudie.....	17
Genomförande .....	18
Etik .....	18
Validitet och Reliabilitet .....	19
Analys/bearbetning.....	20
Resultat.....	21
Presentation av pedagogerna .....	21
Tillgång till litteratur .....	21
Flickor och pojkar i barnlitteratur .....	22
Olika typer av litteratur .....	23
Litteraturens användningsområden .....	24
Planering i arbete med genus .....	25

Förskollärarnas utbildning i genus .....	26
Förskollärarnas betydelse i arbete med genus .....	27
Diskussion .....	29
Resultatdiskussion .....	29
Tillgång till litteratur .....	29
Flickor och pojkar i barnlitteratur .....	30
Olika typer av litteratur .....	31
Litteraturens användningsområden .....	32
Planering i arbete med genus .....	33
Förskollärarnas utbildning i genus .....	34
Förskollärarnas betydelse i arbete med genus .....	34
Slutsats .....	35
Metoddiskussion.....	35
Didaktiska konsekvenser.....	37
Förslag till fortsatt forskning.....	38
Tack.....	39
Källförteckning.....	40
Bilagor.....	43
Intervjufrågor .....	43
Informationsbrev angående intervju.....	44

## **Inledning**

I dagens samhälle diskuteras ämnet genus flitigt och debatten handlar exempelvis om att barn tidigt påverkas av de olika förväntningar som finns på män och kvinnor beroende på vilken könstillhörighet de har. Vi finner området genus mycket viktigt då förväntningarna på flickor och pojkar skapas redan i förskolan. *Läroplanen för förskolan* (Lpfö 98 rev. 2010) beskriver vikten av att så tidigt som möjligt börja diskutera frågor kring genus tillsammans med barnen för att synliggöra de normer som finns i samhället. Utifrån egna erfarenheter upplever vi att många pedagoger i förskolans verksamhet anser att det är svårt att arbeta med genus. Vi menar att det är viktigt att arbeta med genus i förskolan och anser därför att det är relevant att genomföra en studie som synliggör förskollärares tankar kring att bedriva arbete med genus på ett medvetet sätt.

Genus är ett stort område och för att begränsa ämnet har vi valt att koppla genus till barnlitteratur. Vi har valt att fokusera på barnlitteratur då vi upplever att detta material har en central roll i förskolans verksamhet. Lpfö 98 (rev. 2010, s. 10) beskriver även att barn i förskolan ska få möjlighet att skapa förståelse för bild och text samt att kunna tolka och diskutera kring dessa. Då många barn dagligen kommer i kontakt med litteratur gör det att beskrivningen av könsrollerna i litteraturen kan påverka barnens syn på genus. Utifrån egna erfarenheter upplever vi dock att litteraturen i förskolan sällan används på ett medvetet sätt. Det är en anledning till att vi finner det intressant att koppla ihop genus med barnlitteratur och undersöka förskollärares tankar kring att bedriva ett medvetet arbete kring genus utifrån barnlitteratur.

Genom vår utbildning har vi kommit i kontakt med ämnet genus på olika vis vilket har bidragit till att vår förståelse för hur viktigt det är att arbeta med genus i förskolans verksamhet har ökat. I FN:s konvention om barnets rättigheter, *Barnkonventionen* (2009 §29d) beskrivs det att barns utbildning ska uppmuntra till en jämlik syn mellan flickor och pojkar. Då en stor del av barnen i vårt samhälle spenderar många timmar i förskolans verksamhet upplever vi att förskollärare har en skyldighet i att skapa en tillvaro som ansvarar för att alla barns behov tillgodoses oavsett om de är flickor eller pojkar.

## **Begreppsdefinition**

### **Kön**

Davies (2008, s.17) menar att vi föds med olika typer av biologiska genupsättningar beroende på om vi är flicka eller pojke. Vi definierar, likt Davies, dessa biologiska skillnader som kön.

### **Genus/Könsroller**

I vår studie använder vi begreppen genus och könsroller på ett likvärdigt sätt. Vi anser att dessa båda begrepp redogör för att det Connell (1999, s. 101) beskriver om att det finns olika förväntningar på individen i samhället beroende på vilken könstillhörighet individen har. Dessa normer påverkar synen på individens agerande.

### **Barnlitteratur**

Kåreland (2009, s. 13) beskriver att barnlitteratur definieras som litteratur som är publicerad för barn. I denna studie definierar vi begreppet på ett likvärdigt sätt som Kåreland beskriver.

## **Könsneutral litteratur**

Könsneutral litteratur beskriver Kåreland och Lindh-Munther (2005, s. 133) är litteratur där könet på karaktärerna inte synliggörs utan läsaren har möjlighet att skapa sig en egen uppfattning. I studien används begreppet på samma sätt som författarna beskriver.

## ***Syfte***

Syftet med studien är att undersöka förskollärares tankar kring att bedriva ett medvetet arbete kring genus utifrån barnlitteratur.

## **Frågeställningar**

- På vilket sätt anser förskollärarna att barnlitteratur kan användas vid arbete med genus?
- Anser förskollärarna att framställningen av pojkar respektive flickor i litteraturen påverkar barnens uppfattning av genus?
- Vilken betydelse anser förskollärarna att de har i arbetet med genus i förskolans verksamhet?

## Bakgrund

I denna del kommer tidigare forskning kring genus och barnlitteratur att presenteras. Bland annat kommer läroplanens syn på genus att synliggöras. Barnlitteratur ur ett historiskt perspektiv kommer att beskrivas och även genus i relation till barnlitteratur. Det kommer dessutom att redogöras för olika faktorer som kan påverka arbetet med genus i förskolans verksamhet.

## Genus

Elvin-Nowak och Thomsson (2003, s. 21) beskriver att vad som upplevs som kvinnligt och manligt beror på omgivningens agerande utifrån kroppens utseende. Manlighet och kvinnlighet är någonting som skapas i samspel med andra människor och skapar normer för hur kvinnor och män ska vara. Enligt Davies (2008, s. 17) påverkas barn av de könsroller som finns i samhället redan då de föds. Barn lär sig vad som anses manligt respektive kvinnligt utifrån hur vuxna i deras närhet agerar. Det bidrar till att barnen tidigt kommer i kontakt med förväntningar kring hur de ska vara och bete sig. Dessa förväntningar kan göra att barnen känner sig tvingade att följa samhällets normer. Månsson (2000, s. 205) berör samma ämne i sin avhandling men hon framhäver även att könsroller är kulturellt betingat. Det bidrar till att synen på vad som är manligt respektive kvinnligt kan förändras över tid och skifta i olika kulturer. Författaren beskriver att det idag sker en förändring av synen på manligt och kvinnligt och det blir allt lättare att bryta dessa mönster. Fortfarande lever dock många av de traditionella könsrollerna kvar.

## Läroplanens syn på genus

Förskolans verksamhet ska följa de riktlinjer och strävansmål som förekommer i Lpfö 98 (rev. 2010, ss. 4-5). I detta dokument framkommer det att förskolan ska arbeta med frågor som berör genus och arbeta för att traditionella könsroller inte ska uppstå. Då styrdokumentet vilar på en demokratisk grund gör det att förskolan har som uppdrag att skapa en förståelse för att det ska finnas en jämställd syn på män och kvinnor och att verksamheten ska sträva efter att flickor och pojkar bemöts på ett likvärdigt sätt. Det framkommer även att verksamheten ska sträva efter att varje barn ska få förståelse för och kunna sätta sig in i andra människors situation, vilket kan vara gynnsamt när frågor kring genus berörs. Barn i förskolans verksamhet ska även få möjlighet att oberoende av könstillhörighet utveckla sina intressen utan att hindras av de stereotypa könsroller som finns i samhället (Lpfö 98 rev. 2010, s.5).

I arbetet med genus har pedagogerna i verksamheten en viktig roll och Lpfö 98 (rev. 2010, ss. 5-8) beskriver att de vuxna i verksamheten ska agera för att varje barn får möjlighet att skapa en god tillit till den egna förmågan och självförtroendet. Förskolan har även som strävansmål att ge barnen insikt om allas lika värde oavsett kön. Det framkommer dessutom att pedagogernas bemötande av barnen också påverkar de uppfattningar barnen får kring vad som anses vara manligt och kvinnligt.

Lpfö 98 (rev 2010, s. 16) beskriver att förskolechefen har huvudansvaret för att verksamheten följer de mål och riktlinjer som beskrivs i styrdokumentet. Det är förskolechefen som ansvarar för att det finns möjlighet att verksamheten ständigt planeras, utvärderas och utvecklas. Förskolechefen har även som uppdrag att erbjuda pedagogerna i förskolan



möjlighet till den kompetensutveckling de behöver för att kunna utföra det uppdraget de har genom läroplanens mål.

## ***Barnlitteraturens historia***

Nikolajeva (2006, s. 19) beskriver att berättelser för barn har funnits under flera århundraden. Först förekom det främst genom muntliga berättelser men sedan även genom den tryckta boken. Barnlitteratur introducerades inte förrän på sent 1700-tal, tidigt 1800-tal i Sverige. Författaren beskriver att en anledning till det beror på att barndomen som begrepp inte infördes förrän under 1700-talet. Det var först då som berättelser för barn officiellt började introduceras. Till en början användes barnlitteratur för att uppfostra och undervisa barn och det gällde både den tryckta litteraturen och det muntliga berättandet. Kåreland (2009, s. 43) beskriver att det muntliga berättandet hade en viktig roll under lång tid då det var många som inte hade råd att köpa litteratur. Det bidrog till att de övre samhällsklasserna var de som kunde ta del av barnlitteraturen. Under 1800-talet ökade dock utgivningen av barnlitteratur. Det menar Kåreland (2009, s. 44) skulle kunna vara en effekt av att den allmänna skolplikten infördes 1842. Det medförde att barn från alla samhällsklasser fick ta del av barnlitteraturen. Dock var bokens främsta syfte fortfarande att uppfostra barnen.

## **Utveckling av flick- och pojklitteratur**

1591 gavs vad som betraktas som den första flickboken ut. Boken hette i Sverige *Een sköön och härligh jungfrw speghel* och skrevs av Conrad Porta. Boken riktade sig till flickor i den övre adeln och syftet var främst att synliggöra regler för religiös moral. Året efter, 1592, gav Erasmus av Rotterdam ut en liknande bok för pojkar som på svenska hette *En gylddenne book, om unga personers sedhers höffweligheet*. Det var detta som var början på litteratur som riktade sig till flickor och pojkar. Det var dock endast ett fåtal som fick ta del av denna litteratur då många inte kunde läsa eller hade råd att köpa böcker under denna tid (Kåreland 2009, s. 44).

Kåreland (2009, ss. 45-46) beskriver att under 1800-talet delades barnlitteraturen in i olika genrer. Dessa indelningar skapades utifrån ålder, kön och samhällsklass. Det var under denna tid som produktionen av flick- och pojkböckerna ökade. Pojkböckerna handlade ofta om indianer, äventyr och kriminalhistorier medan den litteratur som var anpassad för flickor baserades på historier från förr eller rådgivning av olika slag. Pojkarna i dessa böcker beskrevs ofta som modiga och visade prov på kraft. Beskrivningarna av flickorna var den motsatta till pojkarnas. I flickböckerna var det istället känslor och relationer som framhövdes och handlingen utspelade sig främst i hemmet. I litteraturen framställdes pojkar och flickor på det sätt som samhället förväntade sig att de skulle vara, vilket bidrog till att de tidigt kom i kontakt med de stereotypa könsrollerna. Kåreland (2009, s. 46) beskriver att både flick- och pojkboken fick stark kritik i slutet av 1800-talet. Flickboken kritiserades för att den var ytlig och för att verkligheten inte framställdes på ett trovärdigt sätt. Pojkboken fick istället kritik för att vara mycket våldsam. Framställningen av flickor och pojkar i barnlitteraturen fortsatte dock att följa de traditionella könsrollerna in på 1900-talet. I och med att feminismen växte under 1960-talet gjorde det att de förväntade rollerna på flickor och pojkar debatterades. Detta syntes även i litteraturen och under denna period gavs den första ungdomsboken ut som var riktad till både flickor och pojkar.

Kåreland (2009, s. 56) beskriver att på 1970-talet förändrades beskrivningen av flickor och pojkar i barnlitteraturen till att bli ännu mer jämställd än vad den tidigare varit. Denna

utveckling fortsatte och enligt Svenska barnboksinstitutet (2012) ändrades synen på karaktärerna i litteraturen under 1980- och 1990-talet till att utmana tankar kring genus. Trots att beskrivningen av karaktärerna blev mer jämställd beskriver Svenska barnboksinstitutet (2005) att majoriteten av huvudpersonerna i litteraturen år 2004 bestod av pojkar. Kåreland (2009, s. 120) menar att bristen på kvinnliga huvudpersoner kan leda till att flickor har svårare att hitta karaktärer i litteraturen som de kan identifiera sig med. Det har dock skett en förändring kring huvudpersonernas könstillhörighet fram till idag. Statistik från Svenska barnboksinstitutet (2005) visar att år 2004 var antalet flickor i barnlitteratur 32 stycken och antalet pojkar var 55 stycken. Svenska barnboksinstitutets (2012) statistik från år 2011 visar dock att det har skett en utveckling kring huvudpersonernas könstillhörighet. Statistiken visar att antalet flickor i litteraturen år 2011 var 70 stycken och antalet pojkar var 74 stycken. Det tyder på att litteraturen utvecklas och blir mer jämställd.

### ***Litteratur som lärande verktyg***

Genom litteratur utvecklas barn inom flera olika områden. Simonsson (2004, s. 15) beskriver att barn genom sagan bland annat får möjlighet att utveckla sitt språk, sin fantasi och sin kreativitet. Simonsson (2004, ss. 201-203) menar även att när barn har läst en bok bearbetar de innehållet genom att de samspekar med varandra. Detta kan de bland annat göra genom samtal eller genom lek. Det bidrar till att barnen har möjlighet att skapa förståelse kring det de har läst. Vid denna bearbetning har barnen möjlighet att utforska olika områden. Barnen får möjlighet att utforska sin egen identitet och olika roller, vilket kan uppmuntra barnen till att agera könsöverskridande. Simonsson (2004, s. 15) beskriver även att genom barnlitteratur kan olika aktuella ämnen och frågor som finns i samhället belysas. Det bidrar till att boken med fördel kan användas som ett redskap för att synliggöra exempelvis genus.

Chambers (2011) beskriver att boksamtal med fördel kan användas i samband med läsning av litteratur. Van Kleeck (2008) menar att genom att använda boksamtal kan barns språkutveckling stimuleras, både ord- och läsförståelsen. Chambers (2011, ss. 138-141) beskriver dock att boksamtal inte endast stimulerar språkutvecklingen utan att det dessutom skapas möjlighet för barnen att reflektera kring bokens innehåll. Samtalen kan exempelvis handla om hur karaktärerna i boken framställs och agerar. Författaren menar att genom den dialog som uppstår, både mellan barn-vuxen och barn-barn, får barnen en djupare insikt kring bokens handling och det ökar förståelsen. Det skapar möjlighet för barnen att diskutera olika känslor utifrån bokens innehåll och skapar förståelse för dessa. Chambers (2011, s. 24) menar dock att det är viktigt att en vuxen finns med och stöttar barnen i utforskandet.

### ***Genus i barnlitteratur***

Boken är ett föremål som många barn kommer i kontakt med dagligen och det utgör även ett centralt verktyg i förskolans verksamhet. Kåreland (2005, s. 51) beskriver att framställningen av pojkar och flickor i litteraturen påverkar barnets uppfattning om vad som anses vara manligt och kvinnligt. Kåreland och Lindh-Munther (2005, s. 113) menar att barn redan genom pekböcker styrs in på vad som är manligt och kvinnligt då böcker som är riktade till respektive kön visar vad som är "rätt".

Enligt *Delegationen för jämställdhet i förskolan* (SOU 2006:75, ss. 112-114) har barnlitteraturens innehåll inverkan på hur barnen uppfattar sin omvärld. Det bidrar till att valet av den litteratur som erbjuds i förskolans verksamhet har betydelse för hur flickor och pojkar

uppfattar genus. Boken kan även fungera som en bra utgångspunkt för att diskutera genus. Genom att erbjuda litteratur som både visar på en mer traditionell beskrivning av flickor och pojkar och litteratur som bryter de traditionella könsrollerna skapas möjligheter till diskussion kring genus.

Mycket av den barnlitteratur som finns i dagens samhälle beskriver Kåreland (2009, s. 34) följer ett könsstereotypt mönster. Pojkar beskrivs som busiga och äventyrliga medan flickor beskrivs som söta och snälla. Det blir dock mer vanligt att litteraturen utmanar det stereotypa tänkandet genom att visa att även pojkar kan vara känslamma och att flickor kan visa mod. Det bidrar till att möjligheten för barnen att identifiera sig med karaktärerna kan öka. Kåreland (2005, s. 140) beskriver att Astrid Lindgrens skildring av Pippi Långstrump, som gavs ut 1945, är ett exempel på en karaktär som är normbrytande. Till skillnad från andra kvinnliga karaktärer under denna tidsperiod gestaltas Pippi som stark, modig och självständig vilket annars ses som manliga egenskaper. Gunilla Bergströms böcker om Alfons Åberg, som publicerades på 1970-talet, är ytterligare, enligt Kåreland (2005 s.136), ett exempel på litteratur som bryter mot normerna. I dessa böcker beskrivs Alfons som en känslomässig pojke, vilket inte var en vanligt förekommande beskrivning av pojkar under denna tid. Även Alfons pappa bryter mot normerna då det är han som ansvarar för sysslorna i hemmet.

SOU (2006:75, s. 150) beskriver att det även finns litteratur som beskriver karaktärer på ett sätt som inte är könsstereotypt. Det kan exempelvis gestaltas genom att flickor både gillar brottning och rosa klänningar. Eidevald (2009, s. 183) anser att barn ska få möjlighet att komma i kontakt med sådant som anses både manligt och kvinnligt och att de inte enbart ses som att de träder in i varandras roller. Det handlar inte om att flickor och pojkar ska berövas sin manlighet och kvinnlighet utan att de ska vara accepterat för barnen att överskrida normerna. Kåreland och Lindh-Munther (2005, s. 133) beskriver även att det finns barnlitteratur som är könsneutral. I dessa böcker framkommer det inte vilket kön karaktärerna har utan läsaren får möjlighet att skapa sig en egen uppfattning.

Genom att förändra delar i en barnbok menar SOU (2006:75, s. 114) att boken kan bli mer jämställd. Detta kan exempelvis göras genom att byta karaktärernas roller. På detta sätt kan förskollärarna tillsammans med barnen diskutera kring hur flickor och pojkar framställs både utifrån ett könsstereotypt sätt och utifrån ett jämställt perspektiv. Genom att förskollärarna använder sig mer av det så kallade fria berättandet menar även Kåreland och Lindh- Munther (2005, s. 105) att möjligheten att skapa en mer jämställd berättelse ökar. Det bidrar till att förskolläraren själv kan påverka handlingen och hur karaktärerna framställs.

Jackson och Gee (2005) har från år 1950 till år 2000 forskat kring hur barnlitteratur synliggör genus. Författarna har undersökt bild och text i 100 böcker som är skrivna för barn och tittat på hur beskrivningen av flickor och pojkar skiljer sig åt. I undersökningen kom de fram till att mycket av den litteratur som de kom i kontakt med skildrade de typiska könsstereotypa rollerna. Det kunde bland annat synliggöras genom att flickor hade långt hår och klänning medan pojkar bar byxor och hade kortklippt hår. Trots att det har skett en stor förändring i samhället under dessa 50 år som forskarna har genomfört sin undersökning kan de konstatera att det inte skett en markant förändring i barnlitteraturen. Det är ofta de traditionella könsrollerna som synliggörs även om det produceras mer och mer litteratur som utmanar dessa könsroller. Jackson och Gee (2005) menar dock att författare, illustratörer och förlag har ett ansvar kring att skapa barnlitteratur som har en bredare syn på vad som anses vara kvinnligt och manligt. Författarna menar även att barn idag inte enbart påverkas av litteratur. Barnen kommer dessutom i kontakt med bland annat TV, internet, film och leksaker vilket

också påverkar barnens uppfattningar kring genus. Forskarna anser att dessa medier både kan hjälpa till att förstärka och rubba de föreställningar som finns bland flickor och pojkar i dagens samhälle.

## ***Begreppet hen***

*Språkrådet* (2012) beskriver att hen är ett könsneutralt begrepp som kan användas istället för hon och han. Hen kan användas i olika syften. Exempelvis kan det användas som ett gemensamt begrepp för han och hon samt användas av individer som inte känner sig bekväma med att tilltalas som varken han eller hon. Då begreppet är relativt nytt finns det begränsad forskning kring ämnet, vilket bidrar till att tillgången på information kring hen är begränsat. Kåreland (2009, s. 156) beskriver att det finns fyra bokförlag i Sverige som inriktar sig på att ge ut barnlitteratur som bland annat utmanar tankar kring genus. Ett av dessa är *Olika förlag* som har gett ut två barnböcker som använder sig av begreppet hen. Dessa böcker heter *Kivi och monsterhunden* och *Kivi och den gråtande goraffen* av Jesper Lundqvist och riktar sig till barn mellan tre till sex år.

## ***Genus genom illustrationer***

Fast (2007, s. 39) beskriver att barn behöver en så kallad visual literacy, vilket betyder att de behöver kunna tolka de bilder som de kommer i kontakt med. Enligt författaren har bilder ett budskap och en mening som sänder signaler till omgivningen. Nikolajeva (2000, s. 143) menar att barnens syn på genus även påverkas av de illustrationer som förekommer i litteraturen. Hur karaktärerna framställs på bilderna synliggör vad som anses manligt respektive kvinnligt. Ofta är det via längd på hår och via klädval på karaktärerna som könstillhörigheten synliggörs. Det bidrar till att barnen lätt kan lista ut vilken könstillhörighet karaktären har. Genom den bild som barnen får genom illustrationerna skickas signaler ut om vad som är manligt och kvinnligt. Kåreland och Lindh-Munther (2005, s. 146) beskriver att även om inte texten beskriver stereotypa könsroller kan barnen ändå påverkas av det om bilden gestaltar dessa.

Många barn är i behov av att en vuxen läser för dem och Rhedin (2004, ss. 18, 27) menar att det bidrar till att motiven på bilderna är extra viktiga då barnet till stor del tar del av bokens innehåll genom illustrationerna. Barn tolkar illustrationerna på olika sätt. Det innebär att en och samma bild kan se annorlunda ut för olika barn. Hur barn tolkar bilden utifrån ett genusperspektiv kan bero på hur barnet tidigare har kommit i kontakt med genusfrågor.

Det är vanligt att djur används som huvudpersoner i barnlitteratur. Nikolajeva (2000, s. 143) menar att det både finns för- och nackdelar med att använda djur som karaktärer sett ur ett genusperspektiv. Det kan bli svårt då illustratören måste vara ännu tydligare för att synliggöra könet på karaktärerna. Detta görs vanligtvis genom att använda stereotypa kläder och färger, t.ex. en rosa klänning. Författaren beskriver dock att djur som karaktärer i litteraturen även kan användas för att minska de stereotypa könsrollerna. Genom att istället använda sig av neutrala namn och kläder skapas möjlighet för barnen att själva göra en tolkning av bilden. Kåreland och Lindh-Munther (2005, s. 105) beskriver att det även kan vara fördelaktigt att låta barnen skapa sina egna bilder genom fantasin. Det bidrar till att deras tolkning inte behöver påverkas av den illustration som redan finns i boken.

## ***Faktorer som påverkar arbetet med genus i förskolans verksamhet***

Enligt tidigare undersökningar som Simonsson (2006, s. 73) genomfört framkommer det att förskollärare anser att det finns olika faktorer som kan begränsa barnens tillgång till litteratur i förskolan. En av dessa faktorer menar Simonsson (2004, s. 199) skulle kunna vara brist på tid. I sin undersökning beskriver författaren att förskollärare bland annat upplever att det är svårt att få tid och möjlighet att gå till biblioteket. I Simonssons undersökning (2004) framkommer det att förskollärarna önskar att det hade funnits ett permanent utbud av olika typer av kvalitetslitteratur på förskolan som ett komplement till den lånade litteraturen. Kvalitetslitteratur beskrivs som medvetet utformad litteratur som synliggör olika dilemman, vilket exempelvis skulle kunna vara litteratur som berör frågor kring genus. Genom att förskollärarna väljer ut permanent litteratur på ett medvetet sätt menar Simonsson (2006, s. 73) att det ger en god utgångspunkt för barnen att reflektera kring olika frågor som tas upp i litteraturen. Litteraturen som barnen kommer i kontakt med i förskolan styrs av de val förskollärarna gör när de tar in barnlitteraturen till verksamheten. Det bidrar till att barnens upplevelser kan begränsas eller gynnas beroende på vilken litteratur som erbjuds i verksamheten.

Simonsson (2006, s. 72) beskriver i sin undersökning att det i förskolan ofta förekommer läsning för barnen efter lunch. Det är ofta en oplanerad aktivitet där val av bok sker oreflektat eller att barnen får välja vilken bok som ska läsas. Författaren menar att förskollärarna anser att de inte har tid att planera lässtunden. Det bidrar till att förskollärarna inte hinner läsa igenom boken innan lässtunden och då finns det risk för att kvalitén på läsningen minskar eftersom förskollärarna inte har kunskap om innehållet i boken.

SOU (2006:75, ss. 218- 221) beskriver att det hade varit fördelaktigt om det erbjudits fortbildning kring genus för de verksamma pedagogerna i förskolan för att öka medvetenheten kring ämnet. Många lärarutbildningar berör idag frågor kring genus, men det är sällan som pedagoger ute i verksamheterna får fortsatt kunskap kring ämnet. Initiativet för fortbildning ligger hos förskolechefen då det är denna som ansvarar för vad utbildningen ska innehålla och om pedagogerna ska få möjlighet att vidareutbilda sig. Pedagogerna menar dock att om de erbjuds fortbildning måste det finnas möjlighet för diskussion kring ämnet. I dagsläget upplever pedagogerna att det inte finns tid till detta i verksamheten. Därför är viktigt att förskolechefen skapar möjlighet för pedagogerna att diskutera genus då det är en betydelsefull del av förskolans verksamhet.

## **Teoretisk ram**

Följande del kommer att presentera den teoretiska ram som studien kommer att utgå från. De teorier som kommer att beskrivas är Connells teori kring genus och Probst teori kring litteratur i sociala sammanhang.

### ***Connells teori kring genus***

Då vi i vår studie undersöker genus i förskolan anser vi att det är relevant att utgå från Connells teori kring hur genus skapas. Connell (1999, s. 101) menar att genus är socialt betingat, att det inte är något som vi föds med. Författaren menar att genus är något som konstrueras i samhället och av de individer som ingår där. Omgivningen bemöter individer på olika sätt beroende på om det är en flicka eller pojke de kommer i kontakt med. Hur individen blir bemött formar den på olika sätt, bland annat hur den ska förhålla sig och bete sig i samhället. Spädbarn kommer redan då de föds i kontakt med olika genusmönster som finns i samhället. De blir överrösta med rosa eller blå saker beroende på vilket kön de har och valet av leksaker beror också på deras könstillhörighet. Connell (2009, ss. 30-31) beskriver att vuxna har en betydande roll vid konstruktionen av genus då barnen påverkas av hur vuxna i deras närhet agerar. Barnen tar till sig de vuxnas uppfattningar om vad som anses vara accepterat för män och kvinnor och införlivar det i deras livsvärld. Det bidrar till att vuxnas agerande får en betydande roll för barnens genusuppfattningar.

Connell (1999, s. 101) beskriver även att det i samhället finns vissa mönster som kvinnor och män anses följa. Detta benämns som hegemonisk maskulinitet vilket innefattar de normer som finns i samhället. Detta tar sig ofta i uttryck i att det är mannen som ses som normen och kvinnan är underordnad mannen. Innehållet i hegemonin kan variera över tid men synliggör idealet för hur människor ska bete sig och förhålla sig i samhället. Exempelvis anses det ofta mer accepterat för kvinnor att röra sig utanför normen till skillnad från män, beskriver Connell (2009, ss. 21, 26). Det finns dock möjlighet att förändra de rådande mönster som finns i samhället. Genom att människan skapar nya situationer och nya möjligheter finns det chans att reformera de synsätt som finns.

### ***Probsts teori kring litteratur***

Då vi kommer att koppla genus till barnlitteratur i vår studie kommer vi även att utgå från Probsts teori som beskriver fördelarna med att använda litteratur i sociala sammanhang. Probst (1990) beskriver att litteratur främjar barns utveckling på olika nivåer och beskriver fem områden som utvecklas genom användning av litteratur. Dessa benämns som att lära: om sig själv, om andra, om texter, om sammanhang och om processen.

Det första området som Probst (1990) beskriver, att lära om sig själv, handlar om att barn vid kontakt med litteratur kopplar innehållet till tidigare erfarenheter och använder det som grund för att öka förståelsen av sig själv. Det andra området, lära om andra innefattar att barn genom litteratur kan få ökad insikt kring andra människor. Det i sin tur kan öka förståelsen för andra individer i omgivningen. Lära om texten är det tredje området berör att barn även ska få förståelse för hur en text är uppbyggd. Det fjärde området som barn utvecklar genom litteratur är lära om sammanhanget. Probst (1990) menar att barn inte bara påverkas av innehållet i boken utan de påverkas även av det sammanhang som de befinner sig i. Hur en text uppfattas kan variera över tid och beroende på den miljö som barnet befinner sig i när den får ta del av texten. Det femte och sista området är lära om processen. Detta område berör att barnen ska få

förståelse för att en text kan förstås på olika sätt av olika individer, man skapar mening på olika sätt. I vår undersökning kommer vi främst att förhålla oss till de två första områdena av Probst teori då vi anser att de i större utsträckning berör ämnet i vår studie.

## Metod

I denna del kommer val av metod att presenteras samt hur urvalet, pilotstudien, genomförandet och analysen/bearbetningen har gått till väga. Det kommer även att diskuteras kring Vetenskapsrådets forskningsetiska principer i relation till studien.

## Intervju

För att få svar på vårt syfte kommer vi att använda oss av en kvalitativ metod där intervju används som redskap. Vi har valt att använda intervju då vi anser att detta redskap är lämpat för att få svar på vårt syfte då vi är intresserade av att ta del av förskollärarnas tankar kring att arbeta med genus. Fördelen med att använda intervju som redskap är att vi får djupare information än vid exempelvis en enkät eftersom vi har möjlighet att ställa följdfrågor (Kihlström 2008, s. 52). Vi kommer att använda oss av den intervjumetodik som Lantz (2007, s. 33) beskriver som halvstrukturerad intervju. Författaren menar att denna form av intervju följer ett förbestämt tema med färdiga frågor som följs upp med följdfrågor som både kan bestå av öppna och fasta frågor. Kihlström (2008, s. 49) menar att vid öppna frågor är frågorna formulerade på ett sådant vis att det inte finns ett förbestämt svar. I den halvstrukturerade intervjun kan det dock även förekomma så kallade fasta frågor, beskriver Johansson och Svedner (2010, s. 35) och de kan exempelvis beröra bakgrundsfrågor eller likande. Kihlström (2008, s. 50) beskriver dock att intervjufrågorna ska vara formulerade på så vis att syftet med studien ska kunna besvaras.

Løkken och Søbstad (1995, s. 107) menar att vid genomförandet av intervju är det fördelaktigt att spela in det respondenterna säger. Det gör att den som intervjuar kan ha större fokus på frågorna som ställs och det respondenterna svarar samt att det skapar möjlighet till ögonkontakt mellan respondenten och den som genomför intervjun. Författarna beskriver även att det är fördelaktigt att spela in intervjun då det underlättar bearbetningen av materialet då allt respondenten säger finns på det inspelade materialet.

Det finns även nackdelar med att använda intervju vid insamling av resultat i en undersökning. Johansson och Svedner (2010, s. 35) beskriver att en nackdel kan vara att respondenten kan svara på ett sådant sätt som de tror att de som intervjuar är ute efter. Det kan även vara så att den som intervjuar påverkar respondentens svar på ett omedvetet sätt utifrån hur frågorna ställs.

## Urval

I undersökningen intervjuas verksamma förskollärare från två olika förskolor. För att förhålla oss till Vetenskapsrådets forskningsetiska principer (2012) gällande anonymitet kommer de fiktiva namnen Skogen och Havet användas på förskolorna. De två förskolorna är belägna i en stad i sydvästra Sverige. Förskolan Skogen ligger i utkanten av staden och på den förskolan finns tre avdelningar. Två avdelningar med barn i åldrarna två till fem och en avdelning med barn mellan ett och två år. Vi har valt att genomföra våra intervjuer med förskollärare från de två avdelningarna med barn mellan två och fem år då vi tror att de arbetar med litteratur på ett mer medvetet sätt än på avdelningen med barn mellan ett och två år. Dessa två avdelningar har vi valt att benämna med de fiktiva namnen Älgen och Björnen. På Älgen går det 25 barn och på Björnen går det 19 barn. Det arbetar sammanlagt åtta pedagoger på dessa två avdelningar med fyra på varje avdelning och sex av dessa är förskollärare. Vi har valt att intervju två förskollärare från varje avdelning då det är relativt få förskollärare som arbetar



på förskolan. Då vårt syfte handlar om att undersöka förskollärares uppfattningar är vår urvalsgrupp dessutom begränsad till denna yrkeskategori.

Förskolan Havet som vi genomför vår studie på är belägen centralt i staden. På förskolan finns det tre avdelningar, en avdelning med barn mellan ett till två år och två avdelningar med barn i åldrarna två till fem år. Även på denna förskola valde vi att intervjua förskollärare från de två avdelningarna med barn mellan två till fem år. Det beror på att vi även här tror att de arbetar mer medvetet med litteratur på dessa avdelningar än på avdelningen med barn mellan ett och två år. Vi har valt att benämna de två avdelningarna med de fiktiva namnen Musslan och Bläckfisken. På Musslan går det 25 barn och Bläckfisken går det 20 barn. På dessa två avdelningar arbetar det sammanlagt nio pedagoger varav sex är förskollärare. Intervjuerna genomfördes med tre förskollärare från Musslan och en från Bläckfisken. Det beror på att en förskollärare som tillfrågades på Bläckfisken tackade nej till att delta i studien. Det bidrog till att vi fick tillfråga ytterligare en förskollärare på Musslan. Vi upplever inte att det påverkar vår studie då vi inte jämför avdelningarna med varandra utan ser till de enskilda förskollärarnas synsätt.

Då vår undersökning syftar till att se förskollärares uppfattningar om att arbeta med genus har vårt urval begränsats till denna yrkeskategori. Antalet förskollärare på förskolorna är begränsat, vilket bidrar till att det inte finns möjlighet att intervjua åtta stycken förskollärare på en och samma förskola. Det bidrog till att vi valde att dela upp antalet förskollärare som vi intervjuade på två förskolor. Det är inte alltid lätt för förskollärarna att gå ifrån verksamheten och vi valde därför att minimera antalet tillfrågade på förskolorna i den utsträckningen vi kunde. Det medförde att vi fick fyra stycken deltagare på vardera förskola, det vill säga åtta förskollärare sammanlagt. Johansson och Svedner (2010, s. 44) beskriver att när innehållet i intervjuerna inte längre ger några nya svar brukar det kallas för att studien har uppnått en mättnad och att fler intervjuer inte är nödvändigt. Efter åtta intervjuer upplevde vi att vi hade fått en mättnad i vårt resultat och att vi inte fick några mer varierande svar. Därför ansåg vi att antalet intervjuer var tillräckligt för att få svar på vårt syfte.

## ***Pilotstudie***

För att öka validiteten i studien har vi genomfört två pilotstudier i form av testintervjuer. Kihlström (2008, s. 231) beskriver att genom att genomföra pilotstudier kan problem som kan uppstå innan genomförandet av intervjuerna med pedagogerna uppmärksammas. De personer som ingick i testintervjuerna var två utbildade förskollärare. Vi valde dessa personer då de är insatta i ämnet.

Vi upplevde att det var bra att genomföra pilotstudier och det gav en bra grund inför studiens intervjuer. När pilotstudierna hade genomförts diskuterade vi hur vi upplevde att det hade gått, vad som hade gått bra och vad vi eventuellt behövde ändra på. Efter diskussionen kom vi fram till att vissa av våra intervjufrågor behövde omformuleras. Vi har bland annat omarbetat fråga tre och fyra (se bilaga 1) som under pilotstudierna var en fråga. Det var för att frågan skulle bli tydligare och för att vi genom frågan ska få ett mer uttömmande svar. Fråga åtta i intervjun är ytterligare en fråga som vi har omarbetat. För att göra det tydligare har vi lagt till att det är utifrån ett genusperspektiv som respondenterna ska tänka. Under pilotstudierna uppmärksammade vi att detta var otydligt. Vi kom även fram till att vissa frågor inte var relevanta för vår studie och därför tog vi bort dessa. Under pilotstudierna kunde vi även känna att vi saknade mer allmänna frågor och har därför lagt till fråga 1,2,9 och 14 för att få ett ökat flyt i intervjun.

## **Genomförande**

Vid intervjutillfällena besökte vi de två förskolorna efter att ha bokat tid med varje förskollärare. Intervjutillfällena sammanföll på det viset att vi besökte var och en av de två förskolorna under två dagar. Under dessa fyra dagar intervjuade vi två förskollärare per tillfälle. Vid intervjuerna på den ena förskolan placerade vi oss i personalrummet för att vi skulle kunna sitta ostört och det sattes även upp en skylt som informerade om att samtal pågick. På den andra förskolan satt vi i ett av verksamhetens lekrum och då barnen vid dessa tillfällen var utomhus kunde vi sitta ostört. Det var förskollärarna som fick välja vart intervjuerna skulle genomföras då de har kunskap om hur verksamheten ser ut och var vi skulle kunna sitta ostört. Innan vi påbörjade våra intervjuer delgav vi vårt syfte med studien. Vi berättade för respondenterna om vetenskapsrådets etiska principer som de även fått ta del av i missivbrevet (se bilaga 2) som vi tidigare delat ut. Vid genomförandet av intervjuerna har vi båda deltagit för att öka reliabiliteten. Kihlström (2008, s. 232) menar att reliabiliteten ökar om det är två som intervjuar eftersom sannolikheten för att någon av dessa personer har fått med respondenternas svar blir större.

Fördelen med att vara två vid intervjutillfället är även att man efteråt kan diskutera respondentens svar om det är något som uppfattas otydligt (Kihlström 2008, s. 232). En av oss har haft en mer ledande roll och fört intervjun framåt medan den andra har haft en mer observerande roll och mer fokuserat på att anteckna det som respondenten säger. Vi har valt att ha olika roller då det kan bli rörigt för både respondenten och de som intervjuar om båda har en ledande roll. Vi anser även att denna uppdelning medförde att den som hade den observerande rollen kunde ha större fokus på att anteckna vad som sades under intervjun och även notera kroppsspråket hos respondenten. Vi valde att dela upp de åtta intervjuerna mellan oss så att vi har haft den ledande rollen vid fyra intervjuer var. Kihlström (2008, s. 232) beskriver även att det finns nackdelar med att vara två som intervjuar. Det finns risk för att respondenten kan känna obehag vid intervjutillfället om de som intervjuar är fler till antalet. För att minska risken för att respondenterna ska känna på detta sätt har vi i missivbrevet beskrivit för deltagarna att de har möjlighet att påverka huruvida de vill att intervjun ska genomföras med en eller två intervjupersoner. Detta förtydligades även då intervjuerna bokades.

Vid genomförandet av intervjuerna har vi valt att både anteckna och spela in det respondenterna säger. Genom att både anteckna och spela in får vi en större bredd på det insamlade materialet. Om inspelningarna vi har gjort inte skulle fungera kan vi alltid gå tillbaka till anteckningarna för att se vad som sagts under intervjuerna. Då vi antecknar skapas det även naturliga pauser, vilket bidrar till att deltagaren får möjlighet att reflektera över frågorna, vilket Johansson och Svedner (2010 s. 36) beskriver. Innan vi startade inspelningen frågade vi alla deltagare om vi fick lov att spela in intervjuerna, vilket även Johansson och Svedner (2010, s. 36) beskriver ska göras. Alla deltagare gav sitt medgivande till att bli inspelade. Därefter påbörjade vi intervjuerna genom att ställa första frågan till respondenten.

## **Etik**

Vid genomförande av en studie är det viktigt att ta hänsyn till Vetenskapsrådets forskningsetiska principer (2002). Dessa principer består av fyra krav. Det första är det så kallade informationskravet vilket innebär att forskaren ska informera deltagarna om att det är frivilligt att delta i studien (Vetenskapsrådet 2002, s.7). För att uppnå detta krav har vi lämnat ut ett missivbrev till deltagarna innan intervjuerna genomfördes. Det bidrog till att alla kunde

få ta del av informationen och risken för att missförstånd ska uppstå minskar. Det blir även tydligare för respondenterna att ta del av informationen skriftligt än om de bara skulle få den muntligt.

Det andra kravet är samtyckeskravet som innebär att deltagarna ska ge sitt godkännande till att vara med i undersökningen och de ska ha möjlighet att avsluta sitt deltagande när de vill (Vetenskapsrådet 2002, s. 9). Detta har deltagarna fått ta del av genom det missivbrev som vi delat ut innan studien genomfördes. Vi har även poängterat detta vid intervjutillfället för att tydliggöra det extra.

Konfidentialitetskravet (Vetenskapsrådet 2002, s. 12) är det tredje kravet som vi ska anpassa oss till i vår studie. Det innebär att deltagarna inte är identifierbara i vårt resultat utan vi har använt oss av fiktiva namn på deltagarna. Deltagarna har fått information om detta i missivbrevet som lämnats ut innan intervjuerna och vi har dessutom uppmärksammat det vid intervjutillfället.

Det fjärde och sista kravet är nyttjandekravet som handlar om att den information som framkommer endast ska användas i studiens specifika syfte (Vetenskapsrådet 2002, s. 14). Deltagarna har fått information om detta genom missivbrevet men vi har även poängterat det vid intervjun för att vara extra tydliga.

## **Validitet och Reliabilitet**

Thurén (2004, s. 26) beskriver att validitet handlar om att studiens syfte ska avse det som man har planerat att undersöka och ingenting annat, det vill säga att studien ska vara giltig. Lantz (2007, s. 9) beskriver att för en ökad validitet bör frågorna vara öppna, vilket minskar risken för att intervjuaren lägger in sina egna värderingar i intervjun. Detta har vi tagit hänsyn till i vår studie genom att formulera våra intervjufrågor så att de stämmer överens med vad författaren beskriver angående öppna frågor.

Ett annat sätt att öka validiteten menar Kihlström (2008, s. 164) är att det kan vara bra att göra pilotstudier. Vi har genomfört två pilotstudier för att synliggöra eventuella problem som skulle kunna uppstå under intervjun. Tack vare pilotstudierna upptäckte vi bland annat att vissa frågor behövde omformuleras eller tydliggöras. Vissa frågor upplevde vi inte heller var relevanta för vårt syfte med studien och valde därför att ta bort dessa. Efter genomförandet av pilotstudierna kände vi att det hade varit fördelaktigt att ha fler frågor av mer allmän karaktär för att öka flytet i intervjun. Därför valde vi att lägga till frågor som bland annat berör hur länge förskollärarna har varit verksamma i yrket.

Enligt Thurén (2004, s. 26) innebär reliabilitet att skapa en variation i urvalsgruppen. Detta ska göras för att öka undersökningens tillförlitlighet, att den ska bli mer trovärdig. Johansson och Svedner (2010, s. 95) beskriver att reliabiliteten kan påverkas om intervjuerna i undersökningarna har genomförts av olika individer. För att detta inte ska ske har båda två deltagit vid genomförandet av intervjuerna. Kihlström (2008, s. 232) beskriver att reliabiliteten kan öka om två personer deltar när respondenten intervjuas. Reliabiliteten ökar då sannolikheten för att missa något viktigt minskar eftersom det finns två individer som kan notera svaren. Det gör även att de tillsammans kan föra en diskussion kring den aktuella intervjun och diskutera om något uppfattats otydligt eller på olika sätt. Under intervjun har vi både antecknat och spelat in svaren. Kihlström (2008, s. 51) menar att det kan vara en fördel

att spela in intervjuerna vid genomförandet. Det kan göra att reliabiliteten ökar då forskaren kan gå tillbaka och lyssna på vad som sagts under intervjun.

## ***Analys/bearbetning***

Efter att intervjuerna genomförts bearbetades innehållet. Vi delade upp det så att vi transkriberade fyra intervjuer var av de åtta sammanlagda intervjuerna. Transkriberingen gick till på så vis att samtidigt som vi lyssnade på inspelningen av intervjuerna skrev vi ner ordagrant vad förskollärarna sa och jämförde det med våra anteckningar. Jämförelserna gjordes bland annat genom att komplettera det inspelade materialet med anteckningar gällande kroppsspråk och ansiktsuttryck. När transkriberingen var klar tog vi del av varandras intervjuer för att få en tydlig inblick i alla intervjuer. Efter det diskuterade vi kring lämpliga kategorier som berörde innehållet i intervjuerna. Dessa kategorier utgår från återkommande mönster som vi kunde se i respondenternas svar. Vi kom fram till att vi kunde se sju kategorier: tillgång till litteratur, flickor och pojkar i barnlitteratur, olika typer av litteratur, litteraturens användningsområden, planering i arbete med genus, förskollärarnas utbildning i genus och förskollärarnas betydelse i arbete med genus.

När vi hade gått igenom alla intervjuer började vi sammanställa svaren på intervjuerna genom att kombinera svaren med vardera kategori. Detta gjordes genom att vi gick igenom varje intervju kategori för kategori och markerade dessa med olika färger. Efter det jämförde vi varje kategori med våra frågeställningar och analyserade om dessa var relevanta för vårt syfte. Det material som inte ansågs vara väsentligt för vår studie lades tillfälligt åt sidan. Materialet sparades dock för att eventuellt kunna användas längre fram. När vi hade diskuterat klart började vi plocka ut det mest relevanta ur den sammanställning som vi nu hade gjort och förde in det under lämplig rubrik i studiens resultat. Rubrikerna i resultatet utgår från de sju kategorierna som vi har kunnat se i vår studie. Där vi ansåg att det var relevant har även citat tillförts för att förstärka det som respondenterna beskrev i intervjuerna.

## Resultat

I denna del kommer resultatet från intervjuerna att redovisas. Först kommer förskollärarna som deltog i studien att presenteras. Resultatet har sedan delats in i sju kategorier för att synliggöra olika vinklar på studien. Dessa kategorier är tillgång till litteratur, flickor och pojkar i barnlitteratur, olika typer av litteratur, litteraturens användningsområden, planering i arbete med genus, förskollärarnas utbildning i genus och förskollärarnas betydelse i arbete med genus.

### ***Presentation av pedagogerna***

Respondenterna som deltagit i studien är alla utbildade förskollärare. Då de har arbetat olika länge gör det att de har olika erfarenheter av att arbeta i förskolans verksamhet. Nedan kommer en kort presentation av de förskollärare som deltagit i studien. Alla namn som används i studien är fiktiva.

#### **Förskolan Havet**

Amanda: verksam i 3 år, avdelningen Musslan  
Gun: verksam i 40 år, avdelningen Musslan  
Hanna: verksam i 2 år, avdelningen Musslan  
Jessica: verksam i 7,5 år, avdelningen Bläckfisken

#### **Förskolan Skogen**

Anna: verksam i 10 år, avdelningen Älgen  
Emma: verksam i 4 månader, avdelningen Älgen  
Karin: verksam i 20 år, avdelningen Björnen  
Lena: verksam i 30 år, avdelningen Björnen

### ***Tillgång till litteratur***

Resultatet visar att samtliga förskollärare går till biblioteket för att låna böcker. Förskollärarna går till biblioteket tillsammans med några barn och barnen får vara med och välja vilken litteratur de ska låna. Sex av de åtta förskollärarna beskriver dock att pedagogerna brukar se över vilken litteratur barnen väljer och kompletterar om de tycker att det inte är tillräckligt stor spridning på litteraturen. Anna nämner att vuxna har en viktig roll i att välja litteratur på ett medvetet sätt. Hon menar att det som de vuxna väljer att läsa kan barnen tolka som att det är det rätta.

*Allt sånt som vi vuxna läser är kanske rätt i barnens värld. Så vi har ju ett ansvar. Sitter man och läser en bok som är väldigt annorlunda så kanske man kan försöka att vara lite snabb i fantasin. Man kan ju försköna det. (Anna, avdelningen Älgen, förskolan Skogen)*

Fyra förskollärare önskar att de hade haft möjlighet att gå till biblioteket oftare men beskriver att brist på tid bidrar till att det inte finns möjlighet till det. Resultatet visar att på en förskola finns det ett bokskåp som samtliga avdelningar kan gå och låna böcker ifrån. Denna litteratur är sådan som förskolan har köpt in, pedagoger har tagit med sig eller som de har fått som gåvor.

Det är endast en förskollärare som beskriver att hon gör medvetna val utifrån ett genusperspektiv när hon väljer litteratur till verksamheten. Detta gör hon för att få en större bredd på urvalet av litteraturen. De resterande förskollärarna menar att de är mindre bra på att tänka utifrån ett genusperspektiv vid val av litteratur men att det händer att de lånar litteratur som ifrågasätter de traditionella könsrollerna. Emma menar att hon försöker få en övergripande insikt i vad boken handlar om innan hon lånar boken.

*Barnen brukar ju få vara med att bestämma vilka böcker som ska lånas. Men man får ju givetvis bläddra igenom dem så att de är någorlunda bra böcker. (Emma, avdelningen Älgen, förskolan Skogen)*

Gun menar dock att tiden är en faktor som påverkar att de inte hinner läsa igenom litteraturen innan de lånar dem. Det bidrar till att förskolläraren i så fall måste ha kunskap om bokens innehåll redan innan de lånar den. Även Anna poängterar att tiden inte räcker till.

*Egentligen önskar jag att jag hade mycket mera tid när man går till biblioteket så att man verkligen väljer böcker som är neutrala, eller vad man nu ska säga. Men den tiden har man ju inte så ibland när man sitter och läser så kan man ju, oj då den här var ju inte så bra. (Anna, avdelningen Älgen, förskolan Skogen)*

Förskollärarna beskriver att det finns möjlighet att tillfråga bibliotekarierna men detta sker främst om de behöver litteratur till ett temaarbete.

Hanna beskriver att även om litteraturen inte är bra ur ett genusperspektiv kan de tillföra barnen andra kunskaper.

*Ibland händer det att jag har lånat böcker utifrån ett genusperspektiv. Att jag har lånat de böcker som ifrågasätter könsrollerna. Men ibland kan jag tänka att denna bok kanske inte är det bästa ur en genussynpunkt men den kanske har något annat, att det är en klassiker eller liknande. (Hanna, avdelning Musslan, förskolan Havet)*

## **Flickor och pojkar i barnlitteratur**

Alla förskollärare beskriver att de uppfattar att framställningen av flickor och pojkar i barnlitteratur främst är stereotyp. De beskriver att det ofta är pojkarna som är hjältar och flickorna beskrivs som lugna och hjälpsamma. Förskolläraren Emma upplever att det är mer accepterat för flickor att överskrida de normer som finns till skillnad från pojkar. Gun och Lena upplever dock att beskrivningen av karaktärerna i barnlitteraturen har förändras över tid. De anser att litteraturen idag till större del utmanar de stereotypa rollerna än tidigare. Karin upplever dock att karaktärerna sällan beskrivs negativt i litteraturen sett utifrån ett genusperspektiv.

*Jag tycker det är sällan att böcker är negativt genustänk, i för sig så finns det ju böcker där killar är killar och tjejer är tjejer men jag tycker inte att de värderas. Då tror jag att man sorterar bort dem. (Karin, avdelning Björnen, förskolan Skogen)*

Samtliga förskollärare tror att barnen påverkas av hur karaktärerna i litteraturen beskrivs utifrån ett genusperspektiv. De anser att barnen påverkas mer än vad man tror av både text och illustrationer som beskriver karaktärerna i litteraturen. Hanna beskriver att illustrationer har en viktig del i att synliggöra genus för barnen.

*Är det bara flickor i rosa prinsessklänningar eller killar i piratkläder eller fotbollmundering så förstärks ju de normer som finns. Därför är det viktigt att vi som pedagoger är medvetna om detta och erbjuder ett annat alternativ. (Hanna, avdelning Musslan, förskolan Havet)*

Jessica beskriver att hon inte tror att barns uppfattning av genus främst påverkas av litteratur. Hon menar att litteraturen har en viss betydelse men att barnen till större del påverkas av filmer, barnprogram och tecknade serier. Det finns även flera förskollärare som delar Jessicas tanke men de anser att även föräldrarna har en betydande roll för barnens genusuppfattning. De beskriver att barn påverkas av allt de kommer i kontakt med. Lena beskriver att hon tror att barnen även påverkas av den kvinnliga dominansen som finns på förskolan.

*Sen känner man här att det är bara kvinnor som jobbar här. Det är ju också snett. Och det är ju synd om man ska tänka ur ett genustänk. Att barnen ska kunna se att det både är män och kvinnor som jobbar i förskolan. (Lena, avdelning Björnen, förskolan Skogen)*

## ***Olika typer av litteratur***

I studien beskrivs det att det finns olika typer av litteratur i verksamheten och att flickor och pojkar främst framställs stereotyp. Förskolläraren Hanna beskriver att utbudet av litteratur som utmanar könsrollerna är begränsat och något hon saknar. Sex av de tillfrågade förskollärarna anser dock att böckerna om Alfons Åberg är ett bra exempel på litteratur som berör könsöverskridande roller.

*Alfons Åberg tycker jag är väldigt bra böcker. Och de är ju ganska gamla om man tänker på ur ett genusperspektiv, de är ju säkert skrivna på sjuttioalet men där framställs ju han som en ganska mjuk kille medan hans kompis Milla är med och bygger och sparkar boll eller så. (Anna, avdelning Älgen, förskolan Skogen)*

I studien beskriver förskollärarna att det även finns litteratur som använder sig av pronomet hen istället för att använda sig av hon och han för att benämna könstillhörigheten på karaktärerna. Förskollärarna som deltagit i studien beskriver att de är negativt inställda till begreppet hen.

*Jag tycker det är fruktansvärt! Vi är ju pojkar och flickor. Varför ska det vara något mellankön? Jag tycker det är fel. Påhittat. (Lena, avdelning Björnen, förskolan Skogen)*

Hanna anser att det är mer fördelaktigt att använda sig av neutrala böcker där det inte läggs någon värdering i om det är en flicka eller pojke. Hon menar att på detta sätt får barnen möjlighet att skapa sig en egen uppfattning om karaktärerna.

*Hen är ju inget begrepp som barnen vet vad det är. Jag tycker det är bättre att diskutera med barnen istället för att neutralisera allt. Det kommer ju alltid att finnas pojkar och flickor och det är inget vi kan bortse ifrån. (Hanna, avdelning Musslan, förskolan Havet)*

Ytterligare en synpunkt som framkommer i studien är att även illustrationerna i litteraturen påverkar barnen. Anna beskriver att även om man använder begreppet hen i texter måste bilden vara medvetet utformad.

*Jag vet inte om böcker som använder hen kan leda till en mer könsneutral bild. Det beror ju på hur bilden av den här hen ser ut i boken. För att om den fortfarande har flätor och rosa kläder eller är kortklippt och har blåa kläder då identifierar ju man sig ändå med den personen som en hon eller han. (Anna, avdelning Älgen, förskolan Skogen)*

Enligt Karin är det viktigt att förskolan erbjuder olika typer av litteratur som synliggör olika typer av flickor och pojkar.

*För mig är böcker skatter och det tror jag automatiskt förmedlas till barnen och jag tror att om man läser en bredd av böcker om pojk- pojkar och flick- flickor och tvärt om så får de ju alla. För jag vill inte att barnen ska stoppas i en form utan att de ska forma sig själva. (Karin, avdelning Björnen, förskolan Skogen)*

## **Litteraturens användningsområden**

Resultatet visar att samtliga förskollärare beskriver att litteraturen framför allt används som en form av vila efter lunchen på förskolorna. De beskriver att barngruppen vid detta tillfälle delas in i olika grupper och vid en intervju framkommer det att det sker efter ålder på barnen. Alla barn deltar inte under den så kallade läsvidan utan de minsta barnen sover efter lunchen. På en avdelning beskriver förskolläraren Lena att även deras yngsta barn tar del av litteraturen då den pedagog som ansvarar för sovvidan läser en bok innan barnen somnar. Ytterligare en förskollärare, Amanda, beskriver att de yngsta barnen som ska sova på deras avdelning får ta del av sagor genom cd-skivor. Förskolläraren Anna beskriver dock att läsningen oftast inte är en planerad aktivitet utan att de tar en bok ur hyllan utan att reflektera över vad det är för bok eftersom de inte har tid att förbereda aktiviteten.

*Jag önskar att man hade mycket mer tid att prata om böckerna när man sitter och läser. Oftast är det ju så tyvärr att en bok fungerar som en ljuddämpare en stund. Tyvärr. Men så ser det ut i dagens tider där det har blivit så att efter maten så läser vi en bok, oj där tog vi en bok ur hyllan för jag hann inte välja. (Anna, avdelning Älgen, förskolan Skogen)*

Detta menar även förskolläraren Emma då hon beskriver att tiden efter lunch används för att få barnen att varva ner.

Tre förskollärare redogör för att litteratur även används spontant under dagen genom att barnen initieras till bokläsning. De menar att detta främst sker på morgonen och eftermiddagen då det oftast är färre barn på förskolan vid denna tidpunkt.

*Man sitter ju även på eftermiddagen och läser en stund eller på morgonen. Det är mest på morgonen och eftermiddagen som det blir mest tid. Resten av dagen är ju ganska styrd med rutiner och så. (Lena, avdelning Björnen, förskolan Skogen)*



Förskolläraren Hanna beskriver att i deras verksamhet finns böckerna alltid tillgängliga för barnen genom en sagohörna. Det bidrar till att barnen själva har möjlighet att ta del av litteraturen under dagen.

Ett användningsområde som litteraturen beskrivs användas till i verksamheten är boksamtal. Hanna och Emma menar att boksamtal kan vara ett verktyg för att uppmärksamma genus i litteraturen för barnen. Genom att förskolläraren innan boksamtalet förbereder frågor som medvetet berör genus kan det uppstå en diskussion med barnen kring deras uppfattningar om könsroller. Hanna beskriver att hon tror att på detta sätt kan, vad hon upplever kan vara, svåra frågor för barnen bli mer konkreta.

*Det är inte för nära dig själv utan du kan koppla det till personerna i boken. Du har också något att ta på. Jag tror att det kan vara lite luddiga frågor för barnen och då kan det vara bra med något konkret. (Hanna, avdelning Musslan, förskolan Havet)*

Anna och Lena poängterar dock att bristen på tid i verksamheten bidrar till att det sällan finns utrymme för en djupare diskussion med barnen utifrån litteratur. Därför menar Anna att de sällan synliggör genus genom litteraturen. Det beskrivs av förskollärarna i studien att detta istället sker spontant om det är något som barnen initierar till. Lena önskar dock att hon hade mer tid att diskutera med barnen kring boken ur ett genusperspektiv.

Ytterligare ett sätt som litteraturen beskrivs kunna användas till menar Amanda är att genom att ändra karaktärerna i berättelserna kan man skapa en mer genusmedveten handling. Detta kan exempelvis göras genom att prinsessan är hjälte istället för prinsen.

*Man kan ändra karaktärerna i sagan om det nu är en kille som är hjälten, som det nu oftast är i sagor, kan man byta ut den till en tjej. Det blir då ombytta roller och man kan synliggöra genus. (Amanda, avdelningen Musslan, förskolan Havet)*

Tre av förskollärarna beskriver även att man kan dramatisera bokens innehåll. På detta vis menar förskollärarna att barnen kan få en djupare insikt i bokens innehåll och budskap.

Förskolläraren Anna menar att litteratur kan användas som ett hjälpmedel i verksamheten för att synliggöra frågor kring könsroller. Hon menar att om det finns någon flicka eller pojke som identifierar sig med det motsatta könet kan man tillsammans med barnen läsa en bok som berör dessa ämnen.

*Jag menar att vid vissa situationer om problem uppstår kan man ju absolut använda sig av böcker som ett diskussionsforum. Hör man attityder att killar skulle vara brötiga skulle man ju kunna läsa en bok som man vet skulle passa just det ämnet. Eller om man har en pojke som råkar vara mer flickaktig då kan man ju försöka hitta något som han kan identifiera sig med. (Anna, avdelning Älgen, förskolan Skogen)*

Boken kan fungera som ett redskap för att öka förståelsen i den resterande barngruppen men även för att barnet i fråga ska kunna ha någon att identifiera sig med.

## **Planering i arbete med genus**

Förskollärarna beskriver att de inte lägger speciellt mycket tid eller ingen planering alls på arbete med genus. De menar dock att arbetet med genus är viktigt men det sker mer

undermedvetet i verksamheten. Fem förskollärare redogör för att en anledning till att verksamheten inte lägger så stort fokus på planeringen av arbetet med genus är brist på tid. Vid planering prioriteras andra områden så som den dagliga verksamheten utifrån barnens behov.

*Vi lägger inte så mycket tid på planering av genusarbete. Vi har inte så mycket tid att planera på och den tiden vi har lägger vi all energi på det praktiska arbetet. (Emma, avdelning Älgen, förskolan Skogen)*

Några av förskollärarna föreslår att det hade varit bra om en viss del av tiden vid exempelvis avdelningsmöten och arbetsplatsträffar hade avsatts för diskussion av frågor kring genus. Amanda anser dock att det hade varit relevant att lägga tid på genusfrågor varje dag men att det inte behöver vara något planerat utan att det ska vara ett tankesätt.

*Man skulle kunna ha en tanke varje dag om genus. Det skulle inte behöva ta upp en viss tid utan att man jobbar in tankesättet och att man har med sig det hela tiden. Det ska man ha i verksamheten som en naturlig del. (Amanda, avdelningen Musslan, förskolan Havet)*

Hanna beskriver att genusfrågor ingår i kvalitetsredovisning och liknade dokument men det är inget som de diskuterar vid varje planering

*Vi lägger ingen planering alls på genusarbete just nu. Sen ingår det ju när man till exempel gör kvalitetsredovisning och likande men det är inget som diskuteras vid varje planering. Så har man tur så diskuteras det en gång per år för det är så mycket annat som tar plats nu. (Hanna, avdelningen Musslan, förskolan Havet)*

En annan förskollärare, Gun, anser att de är mindre bra på planering av arbete med genus men menar att det är bättre att ta upp frågor kring genus om det är något som dyker upp i verksamheten istället för att lägga en viss tid på det. Anna beskriver att hon personligen inte brinner för ämnet genus utan så länge vardagen fungerar och man behandlar flickor och pojkar på ett jämställt sätt så behöver det inte arbetas aktivt med detta. Anna poängterar dock att om förhållandena skulle förändras när det gäller jämställdhet skulle arbete med genus få en mer central roll i verksamheten.

## ***Förskollärarnas utbildning i genus***

Fem av förskollärarna som deltagit i studien beskriver att de inte fått någon utbildning kring genus mer än den som de fått under den förskollärarytbildning de har gått. Några av förskollärarna menar att de önskar att de hade fått mer information kring ämnet då de saknar kunskap. Amanda redogör för att det ständigt kommer ny forskning och att det är fördelaktigt att få ta del av den nya kunskapen så att man inte fastnar i gamla vanor.

*Kunskap kan man aldrig få för mycket av. Det kommer ju alltid nya saker och det är ju kul att få lära sig nya saker. Så man inte hamnar i det här gamla, så har vi alltid gjort, och det tror jag många gör. (Amanda, avdelningen Musslan, förskolan Havet)*

Emma berättar att det är förskolechefen som avgör vad pedagogerna ska få för kompetensutveckling och hur ofta de ska få gå på det. Tre av förskollärarna nämner att ett projekt kommer att starta i kommunen som har fokus på genus och hoppas att det kommer

leda till mer utbildning. Det framkommer genom Hanna även en önskan om mer konkreta tips på hur man kan arbeta med genus i verksamheten exempelvis med litteratur och appar till Ipad.

Det finns tre stycken förskollärare, Gun, Anna och Lena, som beskriver att de inte har fått någon utbildning kring genus genom sin förskolläraryt utbildning. Genus var då inget som diskuterades.

*Jag kan inte påstå att jag har fått någon utbildning i genus. Det var ju inte det som låg i tiden när jag gick och läste heller, det har väl kommit mer de sista åren. (Anna, avdelning Älgen, förskolan Skogen)*

När läroplanen för förskolan skulle introduceras på slutet av 90-talet fick Gun en föreläsning som handlade om genus men det är i stort sett allt. Både Gun och Anna menar dock att de inte saknar utbildning kring ämnet utan att det ska vara ett mer vardagligt tänk.

*Jag tycker inte att jag har saknat det faktiskt om jag ska vara ärlig. Det är ju bara att man tänker på det, att man behandlar barnen lika. Och att man inte begränsar barnen när de leker eller så. (Gun, avdelningen Musslan, förskolan Havet)*

Lena anser dock att hon skulle vilja ha mer utbildning och att hon saknar kunskap i ämnet. Hon menar även att det hade varit bra om alla i arbetslaget hade fått ta del av samma utbildning vilket hade lett till att de hade kunnat ha en mer givande diskussion då alla har tagit del av samma information.

## ***Förskollärarnas betydelse i arbete med genus***

Förskollärarna menar att om synliggörandet av genus genom barnlitteratur ska vara möjligt krävs det att förskollärarna medvetet går in för att synliggöra detta. De anser även att de måste vara medvetna om den litteratur som presenteras för barnen. Genom att välja litteratur där de stereotypa rollerna synliggörs eller utmanas menar förskollärarna att barnens förståelse för genus kan vidgas.

*När man går till biblioteket är det viktigt att man tänker på att man lånar böcker med olika typer av karaktärer. Det gör att alla typer av flickor och pojkar synliggörs. Det visar att man kan vara och göra olika (Karin, avdelning Björnen, förskolan Skogen)*

Förskollärarna beskriver att de har begränsad uppfattning om vad Lpfö 98 (rev. 2010) nämner om genus. De beskriver att det i stora drag handlar om att behandla barnen på ett likvärdigt sätt och att man inte ska särbehandla beroende på kön. Det framkommer att vissa av förskollärarna har mindre uppfattning kring vad läroplanen tar upp om ämnet.

*Ja de är ju att alla ska behandlas lika oavsett kön och bla bla bla. (Karin, avdelning Björnen, förskolan Skogen)*

Fyra av förskollärarna anser dock att det som läroplanen tar upp kring genus är viktigt och att det ska genomsyra hela verksamheten.

Fem av förskollärarna redogör för att de själva kan påverka arbetet med genus och att de har ett stort ansvar i att synliggöra vad som är accepterat för barnen. En förskollärare menar att de

traditionella könsrollerna uppmuntras tidigt och att förskolan har en viktig roll i att motverka de stereotypa könsrollerna. Förskollärarna menar dock att det kan vara svårt att arbeta med genusfrågor i ett arbetslag där alla inte har liknande värderingar kring genus.

*Jag tror att om man skulle jobba med en kollega som är väldigt fyrkantig skulle det påverka arbetet med genus. Jobbar man med en sådan kollega skulle man ju få lägga större tid på arbete med genus i planeringen. (Anna, avdelningen Älgen, förskolan Skogen)*

Amanda menar att även ålder på personerna i arbetslaget kan påverka hur de tänker kring genus. Material, både pedagogiskt och leksaker, ses som en faktor som kan begränsa arbetet med genus. Det är ont om pengar i förskolans verksamhet, vilket bidrar till att avdelningarna inte kan köpa in nytt material i den utsträckningen som de hade önskat. Hanna beskriver att det bidrar till att förskolläraren får ha ett mer vardagligt tänk och själv ta ansvar för att arbeta genusmedvetet i verksamheten.

Fyra förskollärare anser att det är svårt att arbeta med frågor med fokus på genus. Gun menar att hon har svårt att veta hur hon ska arbeta med detta i barngruppen.

*Jag tycker det är bättre att ta upp det om det kommer upp liksom. Jag vet inte vad man skulle direkt gå in på. Hur man liksom ska gå tillväga när man ska få in detta i barngruppen. Men jag vet inte riktigt vad man skulle ta upp precis. (Gun, avdelning Musslan, förskolan Havet)*

Karin nämner att det är okej att det finns en skillnad mellan könen men att barnen inte ska värderas olika. Hon tycker att det är viktigt att inte fokusera på kön utan att man ska tänka barn och att alla ska erbjudas allt.

*Jag upplever att vi inte tänker kön utan vi tänker barn. Man erbjuder alla barn allting. Vi upplever att det kvittar om hur neutrala vi försöker vara för flickor är flickor och pojkar är pojkar. Sen tycker jag personligen att det är skillnad och det kan det få vara men de ska inte värderas olika. (Karin, avdelningen Björnen, förskolan Skogen)*

## Diskussion

I denna del kommer vi att börja med att diskutera resultatet av intervjuerna i förhållande till tidigare forskning. Vi kommer även att föra en diskussion kring val av metod och didaktiska konsekvenser. Avslutningsvis kommer vi att ge förslag på fortsatt forskning.

### *Resultatdiskussion*

#### **Tillgång till litteratur**

Förskollärarna beskriver att de går till biblioteket tillsammans med barnen för att skaffa litteratur till förskolans verksamhet. Simonsson (2006, s. 73) beskriver att litteraturen i förskolan påverkas av de val förskollärarna gör när de för in litteratur till verksamheten. Studien visar att majoriteten av förskollärarna sällan tänker utifrån ett genusperspektiv när de lånar litteratur. Förskollärarna brukar dock se över den litteratur som barnen väljer på biblioteket för att få en spridning på materialet vilket kan innebära att de lånar litteratur som ifrågasätter könsrollerna. Det menar Simonsson är fördelaktigt då barnens erfarenheter påverkas av den litteratur som finns i verksamheten. Då synen på vad som är manligt och kvinnligt skapas i samspel med andra menar Elvin-Nowak och Thomsson (2003, s. 21) att vuxna har en betydande roll för barnens uppfattning kring genus. Det menar även Anna i vår studie som beskriver att vuxnas val av litteratur har betydelse då hon upplever att det som vuxna läser för barnen kan tolkas som det rätta. Hanna beskriver att hon ibland är medveten om att litteraturen som hon för in i verksamheten inte är den bästa utifrån ett genusperspektiv. Hon menar dock att den typen av litteratur kan tillföra barnen andra kunskaper. Detta liknar Simonssons (2004, s. 15) beskrivning om att barn genom litteratur utvecklas på flera olika områden. Vi anser att det är viktigt att förskollärarna reflekterar kring den litteratur som finns i verksamheten utifrån ett genusperspektiv då den påverkar barnens syn på vad som är manligt och kvinnligt. Det bör finnas ett brett utbud av litteratur som synliggör olika typer av flickor och pojkar. Vi upplever att även om litteraturen inte är att rekommendera utifrån ett genusperspektiv kan den stimulera andra utvecklingsområden. Finns det dock litteratur i verksamheten som synliggör de stereotypa rollerna anser vi att det är fördelaktigt att diskutera detta med barnen och synliggöra att flickor och pojkar inte behöver vara på ett visst sätt.

Några av förskollärarna beskriver att de önskar att de hade haft möjlighet att gå till biblioteket mer kontinuerligt än vad de gör i nuläget. De menar att anledningen till varför de inte gör det beror på brist på tid. Gun beskriver även att tidsbristen bidrar till att de sällan har tid att skapa sig en förståelse kring vad litteraturen handlar om, utifrån ett genusperspektiv. Det menar Gun kräver att förskollärarna har en uppfattning om innehållet i litteraturen innan de lånar den. Simonsson (2004, s. 199) synliggör detta dilemma i sin undersökning och menar att tid kan vara en begränsande faktor i förskolans verksamhet. Med tanke på att det är ont om tid vid biblioteksbesöken föreslår vi att det hade varit till sin fördel om förskollärarna till större del tar hjälp av bibliotekarierna då de lånar litteratur. Vi menar att de skulle kunna ta hjälp av bibliotekarierna för att exempelvis få mer genusmedveten litteratur. Genom att förskollärarna förbereder bibliotekarierna på vilken sorts litteratur de söker kan bibliotekarierna ställa samman material som stämmer överens med önskemålen. Det kan bidra till att mer genusmedveten litteratur kan föras in i verksamheten.

Simonsson (2004, s. 199) anser att det kan vara fördelaktigt att ha ett permanent utbud av olika typer av kvalitetslitteratur på förskolan, som exempelvis berör genus. I resultatet kommer det fram att en av förskolorna har ett bokskåp med litteratur som alltid finns att tillgå.

Enligt oss är det fördelaktigt att ha ett permanent utbud av litteratur på förskolan. Väljer man ut den permanenta litteraturen på ett medvetet sätt finns det ständigt tillgång till olika typer av kvalitativ litteratur som exempelvis kan användas för att synliggöra genus. Det innebär att förskollärarna har ett bra utgångsläge för att använda litteraturen som ett verktyg för att diskutera genus tillsammans med barnen. Enligt vår studie är detta dock inget som har gjorts på den förskolan som har tillgång till bokskåpet.

### **Flickor och pojkar i barnlitteratur**

Kåreland (2005, s. 51) menar att barns syn på vad som är manligt respektive kvinnligt påverkas av hur pojkar och flickor synliggörs i litteraturen. Denna uppfattning delar samtliga förskollärare som deltagit i studien och de menar att både text och illustrationer i litteraturen har betydelse för barns uppfattning om genus. SOU (2006:75, ss. 112-114) beskriver att de val förskollärarna gör angående vilken litteratur de tar in i verksamheten påverkar barnens syn på genus. Förskollärarna i resultatet delar denna uppfattning och anser att de bör göra medvetna val kring den litteratur som används i verksamheten och erbjuda litteratur som synliggör olika typer av flickor och pojkar. De menar att genom att synliggöra eller utmana de stereotypa roller som finns genom litteraturen kan det leda till att barnens syn på genus vidgas.

Rhedin (2004, s. 18) anser även att barns syn på genus påverkas av hur karaktärerna i litteraturen illustreras. Författaren menar att barn är i behov av att en vuxen läser innehållet i litteraturen för att de ska kunna ta del av textinnehållet. När barnen tar del av litteraturen på egen hand gör det att de främst tar del av innehållet via illustrationerna. Det bidrar till att utformningen på illustrationerna har en betydande roll för hur barn exempelvis kan uppfatta genus. Därför är det viktigt att även illustrationerna är utformade på ett medvetet sätt utifrån ett genusperspektiv. Resultatet visar att det på en avdelning ständigt finns litteratur tillgängligt för barnen vilket bidrar till att de på egen hand kan ta del av det litterära utbudet. För att minska möjligheten för att barnens genusuppfattning ska påverkas av hur karaktärerna illustreras i litteraturen anser vi att det är viktigt att förskollärarna gör ett medvetet val utifrån ett genusperspektiv när de väljer litteratur till verksamheten. Det är dessutom viktigt att det finns pedagoger tillgängliga för barnen i verksamheten för att stötta dem i deras läsoplevelser.

Kåreland (2009, s. 34) beskriver att barnlitteraturen många gånger följer ett könsstereotypt mönster. I studien framkommer det även att sju av förskollärarna upplever att flickor och pojkar framställs stereotypt i barnlitteraturen. De menar att pojkar oftast får en hjälteroll och att flickor beskrivs som hjälpsamma och lugna. Resultatet visar dock att Karins syn på genus i barnlitteratur skiljer sig från de resterande deltagarna. Hon beskriver att hon inte upplever att pojkar och flickor framställs stereotypt i barnlitteraturen. Det stämmer dock inte helt överens med vad tidigare forskning beskriver kring genus och barnlitteratur. Kåreland (2009, s. 34) menar emellertid att det kommer mer barnlitteratur som utmanar normerna vilket bidrar till att bredden på vad som anses vara manligt och kvinnligt ökar. Connell (2009, s. 21) beskriver dock att det är mer accepterat för flickor att överskrida de könsstereotypa normerna än vad det är för pojkar, och denna tanke framkommer även i vår studie. För att minska risken för detta anser vi att det är viktigt att erbjuda litteratur som synliggör olika sätt som normerna kan överskridas.

Två av förskollärarna i studien beskriver att de upplever att dagens litteratur till större del utmanar de tankar som finns kring genus än vad det tidigare har gjorts. I Jackson och Gees (2005) undersökning framkommer det att under 50 år har det inte skett någon markant

förändring av flickors och pojkars framställning i barnlitteraturen, även om det har blivit mer vanligt med genusmedveten litteratur. Det författarna beskriver bekräftas av deltagarna i undersökningen då de menar att utbudet fortfarande följer stereotypa mönster men att det blir vanligare att normerna utmanas. Det finns dock en önskan om en ökad tillgång till litteratur som utmanar genus då utbudet på denna typ av litteratur upplevs vara begränsat. Vi delar den uppfattningen som Jackson och Gee beskriver med att både författare, illustratörer och förlag ansvarar för att genusmedveten barnlitteratur finns tillgängligt. Enligt oss måste författare och förlag vara medvetna om att barn påverkas av hur karaktärerna framställs i litteraturen utifrån ett genusperspektiv. Förskolan har dock också ett ansvar med att efterfråga litteratur som utmanar de stereotypa rollerna. Finns det ingen efterfrågan på genusmedveten litteratur kommer det förmodligen inte heller att produceras.

Fyra förskollärare anser att barns syn på vad som är kvinnligt och manligt inte endast påverkas av litteratur utan menar att barn även påverkas av internet, tv och film. Det framkommer i Jackson och Gees (2005) undersökning att barns uppfattning kring genus även påverkas av olika medier. Författarna menar dock att de inte enbart behöver förstärka de könsroller som finns utan att media även kan hjälpa till att ifrågasätta de normer som finns i samhället gällande genus. Lena beskriver att hon upplever att barns syn på genus även påverkas av den kvinnliga dominans som finns i förskolans verksamhet. Vi delar Lenas tanke och upplever att det är viktigt för både flickor och pojkar att ha manliga förebilder i förskolan. Genom att synliggöra att även män finns i förskolan och utövar aktiviteter som är kopplade till omsorg, som ofta annars kan ses som en kvinnlig syssla, anser vi att det kan hjälpa till att utmana de stereotypa rollerna som finns i samhället.

## **Olika typer av litteratur**

Det beskrivs av förskollärarna i studien att den litteraturen som finns att tillgå ofta synliggör flickor och pojkar könsstereotypiskt. Kåreland och Lindh-Munther (2005, s. 133) beskriver dock att det finns litteratur som är könsneutral. Här har läsaren möjlighet att skapa sig en egen uppfattning kring karaktären då det inte framkommer vilket kön figuren har. I studien beskriver Hanna fördelen med att använda neutrala böcker i verksamheten just för att barnen själva ska få möjlighet att skapa sig en uppfattning.

Kåreland (2009, s. 156) beskriver att det finns bokförlag som publicerar barnlitteratur som ifrågasätter könsroller. Jesper Lundqvist är en författare som har försökt att könsneutralisera barnlitteraturen genom att använda sig av hen som pronomen istället för hon eller han. Samtliga förskollärare i studien beskriver att de är negativt inställda till begreppet hen. Då hen är ett relativt nytt ord finns det lite forskning kring ämnet. Vi upplever att den bristande kunskapen kring begreppet kan vara en orsak till varför samtliga förskollärare har en tveksam inställning till hen. Efter genomförandet av intervjuerna kom det fram att Hanna föredrar att använda sig av könsneutrala karaktärer i litteraturen istället för att benämna figurerna som hen. Vi delar Kåreland och Lindh-Munthers (2005, s. 133) tankar kring könsneutral litteratur och anser att det är fördelaktigt att barnen själva får möjlighet att skapa sig en egen uppfattning kring könstillhörigheten på karaktärerna. Då hen är relativt nytt tror vi att barnen kan ha svårt att förstå innebörden i ordet vilket kan leda till att de inte reflekterar över det nya begreppet. Det innebär att ordets betydelse måste synliggöras och diskuteras i verksamheten tillsammans med barnen så att de får förståelse för vad begreppet står för. Då resultatet visar att samtliga förskollärare är skeptiska till hen anser vi att det kan vara svårt att befästa begreppet i förskolans verksamhet. Därför anser vi att det kan vara fördelaktigt att istället

använda sig av könsneutral litteratur där barnen får möjlighet att skapa sig en egen uppfattning.

Anna beskriver att vid användning av begreppet hen är det även viktigt att reflektera kring illustrationernas utformning. Nikolajeva (2000, s. 143) anser att barns genusuppfattning påverkas av hur karaktärerna illustreras på bilderna i litteraturen. Utifrån klädval och hårlängd på karaktärerna menar författaren att barnen förutser vilken köntillhörighet karaktärerna har. Det gör även att det som anses manligt respektive kvinnligt synliggörs i litteraturen. Anna menar att om begreppet hen används i texten måste även illustrationerna vara medvetet utformande efter detta begrepp. Illustreras karaktärerna på ett könsstereotypt sätt förlorar begreppet sitt syfte då barnen ändå upplever karaktärerna som flickor eller pojkar.

### **Litteraturens användningsområden**

I intervjuerna framkommer det att litteraturen till stor del används efter lunchsituationen som en form av vila, vilket även Simonsson (2006, s. 72) beskriver är vanligt. Författaren tydliggör att denna typ av läsning ofta är oreflekterad och att förskollärarna sällan har tid att förbereda aktiviteten. Detta kan även vi se tendenser till i vår studie då det framkommer att läsningen efter lunchen oftast är oplanerad. Det beskrivs att valet av bok oftast sker spontant genom att det bara tas en bok ur hyllan. Simonsson (2006, s. 72) synliggör även detta i sin undersökning och beskriver att dessa val kan påverka kvalitén på läsningen då förskolläraren inte medvetet väljer bok utefter innehållet. Det framkommer även vid intervjuerna att litteratur används som en form av ljuddämpare och för att få barnen att varva ner. Det bidrar till att synen på litteratur som ett lärande verktyg minskar då syftet med aktiviteten inte är att utveckla barnens kunskaper utan att få dem att bli lugna.

Några av förskollärarna framhäver att boksamtal med fördel kan användas för att synliggöra genus i litteraturen. Chambers (2011, ss. 138-141) beskriver att boksamtal kan användas för att skapa diskussion kring bokens innehåll tillsammans med barnen. Det innebär att barnens förståelse ökar och de får en djupare insikt kring handlingen. Vi anser att boksamtal är ett bra verktyg för att utmana stereotypa könsroller och det kan i sin tur öka förståelsen om både sig själv och om andra. Detta är även något som Probst (1990) berör i sin teori om att litteratur kan användas i sociala sammanhang. Författaren nämner fem olika områden som barnen kan utveckla med hjälp av litteratur. De två första områdena berör att individen med hjälp av litteratur kan få ökad förståelse för sig själv och andra i sin omgivning. Vi menar att det är två viktiga delar för att utveckla barns förståelse för genus. För att denna utveckling ska kunna äga rum anser vi dock att det är viktigt att det finns närvarande vuxna som kan stötta barnen i deras utforskande, vilket även Chambers (2011, ss. 138-141) beskriver.

Trots att förskollärarna upplever att litteratur är en bra utgångspunkt för samtal kring genus visar resultatet att de sällan för en medveten diskussion kring ämnet genom litteratur. Det kan dock förekomma spontana diskussioner men det är om barnen själva tar initiativ till det. Lena önskar att hon hade haft möjlighet att diskutera mer med barnen kring bokens innehåll, men beskriver att brist på tid bidrar till att det inte sker så ofta. Simonsson (2004, s. 199) menar att förskollärare ofta upplever att brist på tid hämmar deras verksamhet. Vi har förståelse för att det kan vara svårt för förskollärarna att få tid till att förbereda diskussioner då vi utifrån egna erfarenheter har upplevt att det är mycket annat som tar plats i förskolans verksamhet. Samtliga förskollärare i studien beskriver dock att de använder litteratur dagligen som en form av vila efter lunchen. Vi föreslår att denna stund skulle kunna användas på ett mer medvetet



sätt än bara som en form av ljuddämpning eller ett sätt för barnen att varva ner. Genom att förbereda denna aktivitet skulle det kunna leda till att öka barnens utveckling.

Ytterligare ett sätt att synliggöra genus i förskolan genom att använda litteratur beskriver förskollärarna i studien är att dramatisera bokens innehåll. De menar att det bidrar till att barnen får en djupare förståelse för innehållet. Simonsson (2004, ss. 201-203) anser att barn genom samspel kan bearbeta en boks innehåll och det kan bland annat ske genom samtal eller lek. På detta sätt skapas möjligheter för barnen att öka förståelsen kring det de har läst. De får även möjlighet att utforska sin identitet vilket kan vara fördelaktigt i arbetet med genus. Trots att Simonsson endast beskriver samtal och lek som metoder för att bearbeta litteraturen menar vi att den utveckling författaren beskriver även kan ske vid dramatisering av litteratur.

I studien beskriver Amanda att ännu ett sätt att synliggöra genus för barnen är att ändra karaktärernas könstillhörighet i litteraturen så att handlingen blir mer genusmedveten. SOU (2006:75, s. 114) menar att genom att ändra delar av handlingen i litteraturen kan förskolläraren tillsammans med barnen diskutera kring hur karaktärerna framställs utifrån ett genusperspektiv. Att arbeta på detta sätt menar vi är positivt för att öka barnen förståelse kring genus och ett enkelt sätt för att göra litteraturen mer genusmedveten. Hanna beskriver även att den begränsade ekonomin i förskolan bidrar till att de inte har möjlighet att köpa in genusmedvetet material i den utsträckning de skulle vilja. Genom att ändra karaktärernas könstillhörighet i litteraturen kan dock den litteratur som redan finns på förskolan användas för att utmana barnens tankar kring genus.

I resultatet av intervjuerna framkommer det att Anna anser att litteratur även kan användas för att synliggöra frågor kring könsroller. Hon menar att litteraturen kan användas som ett sätt för att synliggöra hur man kan vara flicka och pojke på olika vis. Kåreland (2009, s. 34) beskriver att det har kommit mer litteratur som utmanar de stereotypa könsrollerna, vilket bidrar till att det blir en ökad bredd på synen kring vad som är kvinnligt respektive manligt. Vi anser att det är viktigt att barnen i förskolan får en ökad förståelse för att det är tillåtet att överskrida samhällets normer kring genus. Enligt förskolans uppdrag, som beskrivs i Lpfö 98 (rev 2010, s. 5), ska den verksamhet som bedrivs i förskolan inte hindras av de stereotypa könsrollerna som finns i samhället. Ett exempel på litteratur som kan användas för att diskutera genus beskriver sex förskollärare är Alfons Åberg. Kåreland (2005, s. 140) menar att både Alfons Åberg och Pippi Långstrump är litteratur som utmanar normerna. Då böcker kring dessa figurer ofta är förekommande i förskolan menar vi att diskussionen om genus tillsammans med barnen kan underlättas då materialet redan finns att tillgå i verksamheten

## **Planering i arbete med genus**

Resultatet visar att förskollärarna lägger lite eller ingen tid alls på planering av arbetet med genus i verksamheten. En anledning till det beror, enligt de fem förskollärarna, på att de har ont om tid, vilket Simonsson (2004, s. 199) beskriver kan vara en begränsande faktor i förskolans verksamhet. Hanna beskriver att frågor kring genus inte är något som prioriteras vid planering då det i nuläget är andra områden som tar mer plats. Hon tydliggör dock att genus ingår i exempelvis kvalitetsredovisningen vilket bidrar till att ämnet förhoppningsvis diskuteras en gång per år. Enligt Lpfö 98 (rev. 2010, s. 16) har dock förskolechefen ansvar för att förskollärarna har möjlighet att planera och utveckla den verksamhet som bedrivs. I studien framgår det att i nuläget är detta inget som sker i de undersökta verksamheterna men förskollärarna arbetar med frågor som berör genus på ett mer undermedvetet och vardagligt

sätt. Det framkommer dock att det finns en önskan från vissa förskollärare om mer utrymme för diskussion kring ämnet genus vid exempelvis avdelningsmöten och arbetsplatsträffar.

Två förskollärare i studien anser att det inte behövs lägga speciellt mycket tid på planering av arbetet med genus utan att frågor kring ämnet kan lyftas upp om det är något som kommer på tal i verksamheten. Enligt Lpfö 98 (rev. 2010) ska dock arbetet med genus genomsyra verksamheten under hela året. Det framkommer även att förskollärarna har en betydande roll i arbetet med genus och påverkar barnens uppfattning kring vad som anses vara manligt respektive kvinnligt. Vi upplever att läroplanens mål är svåra att leva upp till om det inte prioriteras i verksamheten och om det inte förekommer någon medveten planering.

### **Förskollärarnas utbildning i genus**

Resultatet i studien visar att fem förskollärare inte har fått någon utbildning kring ämnet genus mer än den som de fick under sin förskolläraryt utbildning. Förskollärarna beskriver dock att de saknar kunskap kring ämnet och att de gärna vill ta del av ny forskning för att exempelvis kunna få konkreta tips på hur arbetet med genus kan utvecklas i verksamheten. SOU (2006:75, ss. 218-221) beskriver att förskollärarna i verksamheten sällan får mer kunskap kring genus än den de har fått i sin förskolläraryt utbildning. För att öka medvetenheten kring genus är det en fördel att förskollärarna erbjuds fortbildning vilket enligt Lpfö 98 (rev. 2010, s. 16) är förskolechefens ansvar. I studien beskrivs det att det är förskolechefen som avgör om pedagogerna får tillgång till kompetensutveckling och vad denna i så fall ska handla om.

I studien framgår det att förskollärarna Gun, Anna och Lena inte har fått någon utbildning alls kring genus via sin förskolläraryt utbildning. De beskriver att det kan bero på att det vid den tiden inte var ett ämne som var aktuellt. Lena beskriver att hon saknar att hon inte har mer kunskap kring genus och önskar att hon kunde få det. Gun och Anna upplever dock att de inte har saknat någon utbildning kring ämnet genus. Anna menar att så länge flickor och pojkar behandlas jämställt i verksamheten så behöver det inte arbetas aktivt med frågor kring genus. Vi upplever att Annas tankar kan vara ett hinder med att uppfylla det Lpfö 98 (rev.2010, ss. 5-8) beskriver kring förskollärarens ansvar med att skapa en genusmedveten verksamhet. Trots att Gun beskriver att hon inte saknar utbildning i ämnet upplever hon att det är svårt att arbeta med genus i verksamheten. Vi anser att det är fördelaktigt att förskolläraryt utbildningen har fört in ämnet genus i utbildningen. Vi tolkar det som om de förskollärare som har berört ämnet genus i sin utbildning har en större inblick i att arbeta med genus i förskolan än de som inte har fått dessa kunskaper under sin utbildning.

Lena anser att det hade varit fördelaktigt om alla i arbetslaget hade fått samma kompetensutveckling i ämnet för en mer givande diskussion. SOU (2006:75, s. 220) beskriver att tid för gemensam diskussion efter fortbildning är gynnsam för utvecklingen. SOU beskriver dock att det sällan finns möjlighet för detta i verksamheten men betonar att förskolechefen har ett ansvar i att skapa möjlighet för diskussion för pedagogerna i ett arbetslag.

### **Förskollärarnas betydelse i arbete med genus**

Flera förskollärare i studien beskriver att de har begränsad kunskap kring vad läroplanen för förskolan tar upp kring ämnet genus. Utifrån resultatet i studien är vi förvånade över att förskollärarna har så lite kunskap om vad Lpfö 98 (rev. 2010) tar upp. Vi anser att det kan

bero på att vissa av förskollärarna har varit verksamma redan innan läroplanen infördes i förskolan. Det kan göra att dessa förskollärare syn på läroplanen inte är densamma som för de förskollärare som har haft det som ett levande dokument under sin utbildning. Denna tanke bekräftar då vi kan se en skillnad på förskollärarnas kunskap kring vad som synliggörs i Lpfö 98 (rev. 2010) kring genus mellan de som har en relativt ny utbildning och de som utbildade sig för mer än tio år sedan.

Davies (2008, s. 17) menar att barns syn på manligt respektive kvinnligt tidigt påverkas av hur vuxna i deras närhet ser på genus. Det innebär att barnen tidigt får förståelse för samhällets normer kring hur de förväntas bete sig utifrån deras könstillhörighet. Flera av förskollärarna i studien beskriver att de har ett stort ansvar i att visa barnen att flickor och pojkar kan överskrida de normer som finns. Det framkommer även i Lpfö 98 (rev. 2010, ss. 4-5) att det i förskollärarnas uppdrag ingår att arbeta för att traditionella könsroller och könsroller inte ska uppstå. Resultatet i studien visar även att förskollärarna anser att föräldrar har en väsentlig roll i barns syn på genus. Connell (1999, s. 101) beskriver att genus är socialt konstruerat vilket bidrar till att de individer som finns i barns närhet är av betydelse för deras syn på manligt och kvinnligt. Vi delar förskollärarnas tankar och menar att det kan vara svårt att endast i förskolan påverka barns syn på vad som anses vara manligt och kvinnligt. I arbetet med genus är det viktigt att involvera föräldrarna och vi anser att även de har en betydelsefull roll. Enligt oss har förskolan dock ändå en central roll i detta arbete då många barn spenderar mycket tid i förskolans verksamhet.

Resultatet av vår studie visar att Karin tycker att det är okej att det finns en skillnad mellan flickor och pojkar men att barnen inte ska värderas olika beroende på vilken könstillhörighet de har. Hon menar att det ska vara självklart att alla ska erbjudas allt oavsett kön. Detta beskriver även Eidevald (2009, s. 183) som menar att barn inte ska tas ifrån rätten att agera typiskt kvinnligt och manligt, men det ska även vara accepterat att överskrida de normer som finns. Vi delar detta förhållningssätt och anser att det är tillåtet att flickor är flickor och pojkar är pojkar men att det ska vara accepterat att överskrida de stereotypa könsroller som finns i dagens samhälle.

## **Slutsats**

Slutsatsen vi kan dra av resultatet i vår studie är att förskollärarna anser att det är fördelaktigt att använda sig av barnlitteratur för att synliggöra och diskutera genus tillsammans med barnen. De menar att det är viktigt att uppmärksamma barnen på genus i litteraturen då de påverkas av hur karaktärerna framställs både genom text och illustrationer. Förskollärarna upplever även att litteraturen synliggör många av de stereotypa normer som finns i dagens samhälle men att det blir mer vanligt att dessa normer utmanas. Trots att förskollärarna anser att det är viktigt att synliggöra genus i barnlitteraturen är det inget som förekommer planerat i verksamheterna utan är något som sker spontant. De nämner att en faktor till detta är brist på tid och de önskar att de hade haft större möjlighet att planera arbetet med genus i verksamheten.

## **Metoddiskussion**

Vid genomförandet av studien har redskapet intervju använts. Vi upplever att detta redskap har varit relevant för vår studie och har hjälpt oss att få svar på vårt syfte. Genom att använda intervju har vi fått en tydlig inblick i förskollärarnas tankar kring att bedriva ett medvetet arbete kring genus utifrån barnlitteratur. Två pilotstudier genomfördes innan vi intervjuade

våra respondenter vilket vi upplevde var en bra förberedelse inför de kommande intervjuerna. Kihlström (2008, s. 231) beskriver fördelarna med att genomföra en pilotstudie inför en intervju för att synliggöra eventuella problem som kan uppstå. Genom pilotstudierna fick vi kunskap kring hur väl utformade våra intervjufrågor var och vi hade möjlighet att förändra de vi upplevde var mindre bra. Vi upplever att intervju har varit mest lämpad för att få svar på vårt syfte. Det beror bland annat på att både vi som intervjuar och respondenterna har möjlighet att ställa följdfrågor om det är något som uppfattas otydligt. Det bidrar även till att respondenterna har möjlighet att utveckla sina svar vilket bidrar till att vi har fått större inblick i deras tankar kring genus och barnlitteratur. Denna möjlighet hade vi inte haft om vi exempelvis hade genomfört en enkätundersökning som oftast har fasta svarsalternativ.

En risk med att använda intervju kan vara att respondenterna svarar på ett sådant sätt som de förmodar att vi som intervjuar vill att de ska svara (Johansson & Svedner 2010, s. 35). Utifrån svaren i vårt resultat upplever vi dock att respondenterna förmodligen inte påverkades av oss som intervjuade då vi uppfattar att respondenterna gav oss ärliga svar. Vi upplever att detta skulle kunna bero på att formuleringarna på våra intervjufrågor var utformade på ett sådant vis att respondenternas svar inte påverkades av våra tankar. Något som dock skulle kunna påverka respondenternas svar beskriver Kihlström (2008, s. 232) är att intervjuerna genomförs med två intervjuare. Vi har vid alla intervjutillfällen deltagit båda två och vi anser att respondenterna skulle kunna ha upplevt en känsla av obehag på grund av detta. För att undvika det har vi valt att respondenterna själva får möjlighet att välja huruvida intervjun ska genomföras med en eller två intervjuare. Respondenterna har fått information om detta via det missivbrev som lämnades ut innan studien genomfördes samt att det förtydligades då intervjuerna bokades. Det var ingen av deltagarna som valde att genomföra intervjuerna med en av oss. Vi anser att det var positivt då reliabiliteten ökade i vår studie tack vare detta. Kihlström (2008, s. 232) beskriver att tillförlitligheten ökar då två personer genomför intervjun då det bland annat skapar möjlighet för diskussion kring respondenternas svar om något som uppfattades otydligt vid genomförandet.

Vid genomförandet av alla intervjuer har vi från respondenterna fått tillstånd att spela in intervjuerna. Vi upplever att det har varit fördelaktigt då det har lett till att reliabiliteten i vår studie har påverkats positivt. Kihlström (2008, s. 51) beskriver att reliabiliteten i studien ökar då det finns möjlighet att gå tillbaka och lyssna på det respondenten har sagt under intervjun. Vi upplever att vissa av respondenterna till en början var tveksamma till att bli inspelade men då vi förtydligade att inspelningen endast skulle användas i denna studie och att ingen annan skulle få ta del av materialet fick vi även tillåtelse av dessa att spela in intervjun. Det anser vi har varit till sin fördel då vi upplever att resultatet förmodligen inte hade blivit lika detaljerat om vi endast hade haft tillgång till våra anteckningar.

En nackdel med att använda sig av intervju som metod upplever vi är att respondenterna inte har speciellt mycket tid att begrunda intervjufrågorna, vilket kan göra att deras svar inte är reflekterade på en djupare nivå. Vi har dock försökt att ge respondenterna tid för reflektion under intervjutillfället genom att försöka skapa naturliga pauser. Johansson och Svedner (2010, s. 36) beskriver att det kan göras genom att anteckna respondentens svar, vilket även vi har gjort under intervjuerna.

Ytterligare en redskap som skulle kunna ha använts för att få svar på vårt syfte är vad Davidsson (2008, s.63) beskriver som gruppintervju. Genom att använda denna metod hade vi kunnat få en större inblick i hur arbetslaget arbetar med genus och barnlitteratur. En nackdel

med gruppintervju skulle kunna vara att deltagarna i gruppen inte hade vågat uttrycka sina åsikter om dessa hade skiljt sig från den resterande gruppens.

## ***Didaktiska konsekvenser***

I Lpfö 98 (rev. 2010) synliggörs förskolans betydelse för att motverka traditionella könsroller då barn tidigt påverkas av omgivningens syn på män och kvinnor. Resultatet i studien visar att förskollärarna anser att arbetet med genus är viktigt men det är även något som de upplever är svårt. En faktor till att det kan vara svårt att arbeta med genus beskriver förskollärarna är brist på tid. De menar att de sällan har möjlighet att planera verksamheten och den tid de har prioriterar de på aktuella händelser. Ytterligare en faktor som vi kan se till att förskollärarna upplever att det kan vara svårt att arbeta med genus är bristen på utbildning kring ämnet. Fem av förskollärarna beskriver att de inte har fått någon utbildning kring genus genom sitt yrke utan endast genom sin förskolläraryt utbildning. Vi anser att det är viktigt att förskollärarna får utbildning om genus då arbetet kring ämnet ska genomsyra förskolans verksamhet. Enligt oss ska denna utbildning ske kontinuerligt då det ständigt kommer ny forskning och nya riktlinjer. Möjligheten för utbildning ligger hos förskolechefen då besluten kring vad och hur ofta förskollärarna ska få möjlighet att utveckla sina kunskaper ligger hos förskolechefen, beskriver Lpfö 98 (rev. 2010). I resultatet framkommer det att vissa av förskollärarna har kännedom om att ansvaret för utbildning ligger hos förskolechefen. Vi menar att förskollärarna i större utsträckning bör efterfråga utbildningen kring genus för att få större kunskap och kunna uppnå det som Lpfö 98 (rev. 2010) beskriver.

Förskollärarna beskriver som vi tidigare har nämnt att tid är en faktor som begränsar arbetet med genus, vilket även Simonsson (2004, s. 199) berör. För att förskollärarna ska få möjlighet att arbeta med litteratur utifrån ett genusperspektiv anser vi att det hade varit fördelaktigt om förskollärarna hade tagit vara på den dagliga läsningen efter lunchen på ett mer medvetet sätt. Simonsson (2006, s. 72) berör att denna aktivitet ofta är oplanerad vilket bidrar till att lässtunden blir oreflekterad. Vi föreslår att någon gång i månaden kan denna stund planeras mer medvetet för att synliggöra genus genom barnlitteratur. Förskolläraren kan då läsa en bok som utmanar eller stärker de stereotypa könsrollerna och därefter diskutera tillsammans med barnen om hur flickor och pojkar framställs i litteraturen. Chambers (2011, ss. 138-141) menar att genom att diskutera litteraturen kan barnen få en djupare förståelse kring innehållet samt att de kan få möjlighet att uttrycka sina funderingar kring framställningen av flickor och pojkar och hur dessa normer ser ut i samhället.

Kåreland (2005, s. 51) beskriver att flickor och pojkar framställs stereotypt i barnlitteratur och att barnen påverkas av dessa framställningar. Detta upplever även sju av förskollärarna i studien. Vi anser att det är viktigt att förskollärarna vid val av litteratur till verksamheten väljer på ett medvetet sätt för att synliggöra att flickor och pojkar kan agera på olika sätt. Resultatet visar att sju av förskollärarna inte alltid tänker utifrån ett genusperspektiv när de väljer litteratur till verksamheten. Vi anser att det vore fördelaktigt om förskollärarna i större utsträckning tog hjälp av bibliotekarierna för att lättare få tillgång till genusmedveten litteratur. I resultatet framkommer det att förskollärarna ofta har ont om tid när de besöker biblioteket tillsammans med barnen. Det bidrar till att de sällan har tid att läsa igenom och se om litteraturen de lånar är genusmedveten. Vi förstår att förskollärarna kan ha svårt med att hitta genusmedveten litteratur på biblioteket då vi upplever att placeringen av böckerna är mindre bra. De flesta böcker står tätt packade i stora lådor vilket bidrar till att det kan vara svårt att få en överblick kring det litterära utbudet. Enligt oss vore det bra om biblioteken hade placerat genusmedvetenlitteratur i en speciell del av biblioteket som varit avsatt för denna typ

av litteratur. Det tror vi kan bidra till att det blir enklare för förskollärarna att hitta genusmedveten litteratur trots att de har ont om tid vid biblioteksbesöken. Vi anser även att detta skulle kunna bidra till att förskollärarna blir mer motiverade till att låna litteratur som är skriven utifrån ett genusperspektiv.

### ***Förslag till fortsatt forskning***

Vi upplever att studien har varit mycket intressant att genomföra då vi under vår utbildning främst har kommit i kontakt med att litteratur används som verktyg för att främja barns språkutveckling. Då vi har valt att fokusera på barnlitteratur utifrån ett genusperspektiv upplever vi att vi har fått en ny kunskap kring hur litteratur kan användas på ett medvetet sätt i förskolans verksamhet. Studien vi har genomfört har dock endast skrapat på ytan av denna synvinkel på arbetet med litteratur och det finns fler sätt att ta sig an ämnet. Ett förslag är att komplettera intervjuerna med observationer för att få ett bredare underlag och se om deltagarna agerar på ett likvärdigt sätt som de beskriver i intervjuerna. Ytterligare ett sätt att fördjupa forskningen på är att genomföra ett utvecklingsarbete. Det skulle innebära att forskarna erbjuder förskollärarna ett förberett material som innehåller medvetet utvald litteratur utifrån ett genusperspektiv som de ska använda i barngruppen på förskolan för att synliggöra genus. Genom att observera hur materialet används och komplettera det med intervjuer av förskollärarna kan det skapas en förståelse för hur litteratur kan användas som ett verktyg för att synliggöra genus för barnen.

## **Tack**

Vi vill börja med att tacka de åtta förskollärare som har deltagit i vår studie. Utan deras deltagande hade denna studie aldrig kunnat genomföras. Det har varit intressant att få ta del av deras tankar och åsikter kring att använda barnlitteratur för att synliggöra genus i förskolans verksamhet.

Vi vill även tacka vår handledare Ann-Sofie Karlsson för den respons vi har fått under arbetets gång.

Till sist vill vi tacka vänner och familj som har stöttat oss under genomförandet av denna studie.

Victoria Andersson & Sara Ericsson

Borås 2012

## Källförteckning

*Barnkonventionen: FN:s konvention om barnets rättigheter.* (2009). Stockholm: UNICEF Sverige

*Bokprovning på Svenska barnboksinstitutet: en dokumentation. Årgång 2004 : 7 mars - 8 april 2005.* (2005). Stockholm: Svenska barnboksinstitutet. Tillgänglig på Internet: [http://www.sbi.kb.se/Documents/Public/Bokprovning/Dokumentation/Argang\\_2004.pdf](http://www.sbi.kb.se/Documents/Public/Bokprovning/Dokumentation/Argang_2004.pdf)

*Bokprovning på Svenska barnboksinstitutet: en dokumentation. Årgång 2011 : 8 mars - 12 april 2012.* (2012). Stockholm: Svenska barnboksinstitutet. Tillgänglig på Internet: [http://www.sbi.kb.se/Documents/Public/Bokprovning/Dokumentation/Argang\\_2011.pdf](http://www.sbi.kb.se/Documents/Public/Bokprovning/Dokumentation/Argang_2011.pdf)

Chambers, Aidan (2011). *Böcker inom och omkring oss.* Ny, rev., utg. Huddinge: X Publishing

Connell, Raewyn (1999). *Maskuliniteter.* Göteborg: Daidalos

Connell, Raewyn (2009). *Om genus.* 2., utvidgade och omarb. uppl. Göteborg: Daidalos

Davies, Bronwyn (2008). *Hur flickor och pojkar gör kön.* 1. uppl. Stockholm: Liber

Davidsson, Birgitta (2008). Intervju som redskap. I Dimenäs, Jörgen (red). *Lära till lärare: att utveckla läraryrket - vetenskapligt förhållningssätt och vetenskaplig metodik.* 1. uppl. Stockholm: Liber. ss. 47-69.

Eidevald, Christian (2009). *Det finns inga tjejbestämmare: att förstå kön som position i förskolans vardagsrutiner och lek.* Diss.

Elvin-Nowak, Ylva & Thomsson, Heléne (2003). *Att göra kön: om vårt våldsamma behov av att vara kvinnor och män.* Stockholm: Bonnier

Fast, Carina (2007). *Sju barn lär sig läsa och skriva [Elektronisk resurs] : familjeliv och populärkultur i möte med förskola och skola.* Diss. Uppsala : Uppsala universitet, 2007  
Tillgänglig på Internet: <http://www.diva-portal.org/smash/record.jsf?searchId=1&pid=diva2:169656>

Jackson, Sue. & Gee, Susan (2005) "'Look Janet', 'No You Look John': Constructions of Gender in Early School Reader Illustrations across 50 Years", *Gender and Education*, vol. 17, no. 2, pp. 115-128.

Johansson, Bo & Svedner, Per Olov (2010). *Examensarbetet i lärarutbildningen.* 5. uppl. Uppsala: Kunskapsföretaget

Kihlström, Sonja (2008). Fenomenografi som forskningsansats. I Dimenäs, Jörgen (red). *Lära till lärare: att utveckla läraryrket - vetenskapligt förhållningssätt och vetenskaplig metodik.* 1. uppl. Stockholm: Liber. ss. 157-173.



Kihlström, Sonja (2008). Intervju som redskap. I Dimenäs, Jörgen (red). *Lära till lärare: att utveckla läraryrket - vetenskapligt förhållningssätt och vetenskaplig metodik*. 1. uppl. Stockholm: Liber. ss. 47-69.

Kihlström, Sonja (2008). Uppsatsen examensarbetet. I Dimenäs, Jörgen (red). *Lära till lärare: att utveckla läraryrket - vetenskapligt förhållningssätt och vetenskaplig metodik*. 1. uppl. Stockholm: Liber. ss. 226-246.

Kleeck, Anne van (2008). Providing preschool foundations for later reading comprehension: The importance of and ideas for targeting inferencing in storybook-sharing interventions. *Psychology in the schools*. Vol. 45:7, ss. 627-643.

Kåreland, Lena & Lindh-Munther, Agneta (2005). (S)könlitteratur i förskolan. I Kåreland, Lena (red.) *Modig och stark - eller ligga lågt: skönlitteratur och genus i skola och förskola*. Stockholm: Natur och kultur. ss. 113-152

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

Kåreland, Lena (2009). *Barnboken i samhället*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur

Lantz, Annika (2007). *Intervjumetodik*. 2., [omarb.] uppl. Lund: Studentlitteratur

*Läroplan för förskolan Lpfö 98*. [Ny, rev. utg.] (2010). Stockholm: Skolverket. Tillgänglig på Internet: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=2442>

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

Månsson, Annika (2000). *Möten som formar: interaktionsmönster på förskola mellan pedagoger och de yngsta barnen i ett genusperspektiv*. Diss. Lund : Univ.

Nikolajeva, Maria (2000). *Bilderbokens pusselbitar*. Lund: Studentlitteratur

Nikolajeva, Maria. (2006). *Barnbokens byggklossar*. Enschede: TPB

Probst, Robert E. (1990). Five kinds of literary knowing. I Langer, Judith (red.). *Literature instruction – a focus on student response*. New York: Center for the learning and teaching of literature, State University of New York at Albany. ss. 54-77.

Rhedin, Ulla (2004). *Bilderbokens hemligheter*. Stockholm: Alfabeta/Anamma

Simonsson, Maria (2004). *Bilderboken i förskolan: en utgångspunkt för samspel*. Diss. Linköping : Univ., 2004

Simonsson, Maria (2006). *Pedagogers möte med bilder förskolan*. Linköping: Linköpings universitet

Sverige. Delegationen för jämställdhet i förskolan. (2006). *Jämställdhet i förskolan: om betydelsen av jämställdhet och genus i förskolans pedagogiska arbete : slutbetänkande*. Stockholm: Fritzes offentliga publikationer

Språkrådet (2012). *Hur använder man hen?* Tillgänglig: <http://www.sprakradet.se/12729>  
[2012-11-28]

Thurén, Torsten (2007). *Vetenskapsteori för nybörjare*. 2., [omarb.] uppl. Stockholm: Liber

Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Tillgänglig:  
[http://www.vr.se/download/18.7f7bb63a11eb5b697f3800012802/forskningsetiska\\_principer\\_t](http://www.vr.se/download/18.7f7bb63a11eb5b697f3800012802/forskningsetiska_principer_t)

# Bilagor

## Bilaga 1

### *Intervjufrågor*

1. Hur länge har du arbetat som förskollärare?
2. Hur länge har du arbetat på denna förskolan?
3. Berätta om den litteratur ni använder i verksamheten?
4. Vet du vad styrdokumentet tar upp kring att arbeta med genus i förskolan?
5. Kan du beskriva hur mycket tid ni lägger på planering av genusarbete?
6. Beskriv hur ni går tillväga för att få tillgång till böcker i er verksamhet.
7. Hur anser du att flickor och pojkar framställs i barnlitteratur?
8. Hur upplever du att beskrivningen av pojkar och flickor i litteratur påverkar barnen utifrån ett genusperspektiv?
9. Vet du vad begreppet hen står för?
10. Vilka tankar har du om hen-böcker?
11. Hur tycker du att man kan använda barnlitteratur för att synliggöra genus för barnen?
12. Kan du beskriva dina tankar kring att arbeta med boken som ett verktyg i ett genusarbete.
13. Har du fått någon utbildning när det gäller att arbeta med genus?
14. Är det något mer du vill tillägga?

## ***Informationsbrev angående intervju***

Vi är två studenter som studerar till förskollärare på Högskolan i Borås. Vi läser vår sjunde och sista termin och ska nu skriva vårt examensarbete. Undersökningen kommer att handla om förskollärares uppfattningar kring barnlitteratur som ett verktyg för att uppmärksamma genus i förskolans verksamhet. För att få svar på vårt syfte kommer vi att intervjua åtta förskollärare från två förskolor. Det innebär att vi kommer att intervjua fyra förskollärare från varje förskola. Intervjuerna kommer att genomföras enskilt och vi har beräknat att varje intervju kommer att ta cirka 30 minuter per person. För att öka trovärdigheten på vår undersökning kommer vi båda att delta under intervjun. Önskar någon att intervjun genomförs av endas en av oss kommer vi givetvis att ta hänsyn till detta.

Vid genomförandet kommer vi att ta hänsyn till vetenskapsrådets forskningsetniska principer. De innefattar att ni frivilligt deltar i denna undersökning och att ni har möjlighet att avsluta intervjun när ni vill. Intervjuerna kommer endast att användas i vår undersökning och svaren kommer att behandlas anonymt.

Vi uppskattar att ni tar er tid att hjälpa oss att genomföra denna undersökning. Har ni några frågor får ni gärna kontakta oss.

Hälsningar

Victoria Andersson  
XXXX-XXXXXX  
XXXXXXXX@hotmail.com

Sara Ericsson  
XXXX-XXXXXX  
XXXXXXXX@hotmail.com