



**MÄLARDALENS HÖGSKOLA  
ESKILSTUNA VÄSTERÅS**

Akademien för Utbildning,  
Kultur och Kommunikation

## **Genusstruktur i barnböcker för förskolebarn**

Gender structure in children literature for pre-school children

**Författare:  
Elin Bodén och Sofie Hammer**

**Examensarbete i lärarutbildningen 15 hp  
Vt 2008**

**Handledare:  
Niclas Månsson**

**Examinator:  
Kamran Namdar**

Examensarbete 15 hp

## **SAMMANFATTNING**

---

**Författare: Elin Bodén och Sofie Hammer**

*Genusstruktur i barnböcker för förskolebarn*

*Gender structure in children literature for pre-school children*

Våren 2008

Antal sidor: 28

---

Denna studies syfte är att undersöka på vilket sätt genus framställs i böcker för barn i förskoleåldern. Det som genomsyrar arbetets syfte är om böcker för barn i förskoleåldern är stereotypa eller inte. I studien har åtta barnböcker undersökts och analyserats utifrån genus. Dessutom har undersökts, genom intervjuer med sex yrkesverksamma förskollärare, hur medvetna pedagoger är om genus i barnböcker. Detta är en kvalitativ studie, det vill säga en småskalig studie. I studien har framkommit att tidigare forskning i ämnet menar att barnböcker är stereotypa i sitt innehåll. Författarna till denna studie har kommit fram till liknande resultat, att de allra flesta barnböcker framställer stereotypa bilder av flickor och pojkar, men menar att författare till barnböcker även försöker förmedla en utmanande bild ur genussynpunkt. I studien har genom intervjuer med förskollärare framkommit att förskollärare i dagens förskola anser sig sakna kunskaper om genus samt ha få kunskaper om vad barnböcker förmedlar om genus.

---

Nyckelord: Genus, barnböcker, förskola, stereotyp, könsmönster

## **Förord**

Vi har nu kommit fram till den punkten då det är dags att avsluta arbetet med denna uppsats. Vägen hit har varit ganska lång, med mycket arbete, intervjuer, analyser och läsande. Vi vill nu tacka de som hjälpt oss att nå detta mål, att ha en färdig uppsats. Först vill vi tacka våra respondenter som tog sig tid att svara på våra frågor och därmed till stor del bidrog i vårt arbete. Vi vill även tacka familj och vänner som förstått att vi inte alltid haft tid för dem. Sist men inte minst vill vi tacka vår handledare, Niclas Månsson, som gett oss bra tips på litteratur och vägledning i arbetet.

Elin Bodén & Sofie Hammer  
Maj 2008

## **Innehållsförteckning**

<b>1. INLEDNING</b>	<b>1</b>
<b>1.1 SYFTE</b>	<b>1</b>
<b>1.2 FORSKNINGSFRÅGOR</b>	<b>1</b>
<b>2. LITTERATURGENOMGÅNG</b>	<b>2</b>
<b>2.1 GENUS</b>	<b>2</b>
<b>2.2 GENUS I HISTORIEN</b>	<b>2</b>
<b>2.3 FÖRSKOLANS UTVECKLING OCH LÄROPLANEN FÖR FÖRSKOLAN 1998</b>	<b>3</b>
<b>2.4 GENUS I FÖRSKOLAN</b>	<b>3</b>
<b>2.5 ARBETE MED BARNLITTERATUR</b>	<b>4</b>
<b>2.6 TIDIGARE FORSKNING: GENUS I BARNBÖCKER</b>	<b>5</b>
<b>2.7 SAMMANFATTNING AV LITTERATUR</b>	<b>7</b>
<b>3. METOD</b>	<b>8</b>
<b>3.1 FORSKNINGSSTRATEGI</b>	<b>8</b>
<b>3.2 DATAINSAMLINGSMETODER</b>	<b>8</b>
<b>3.3 DATABEARBETNING OCH ANALYSMETODER</b>	<b>10</b>
<b>3.4 RELIABILITET OCH VALIDITET</b>	<b>11</b>
<b>3.5 ETISKA STÄLLNINGSTAGANDEN</b>	<b>11</b>
<b>4. RESULTATPRESENTATION AV BARNBÖCKER</b>	<b>12</b>
<b>4.1 ALLA FÅR ÅKA MED</b>	<b>12</b>
<b>4.2 MIFFY I SNÖN</b>	<b>13</b>
<b>4.3 PINO´S DAGBOK</b>	<b>13</b>
<b>4.4 KALLES NYA CYKEL</b>	<b>14</b>
<b>4.5 HÅKAN BRÅKAN OCH ROBOTEN REX</b>	<b>15</b>
<b>4.6 HÄR KOMMER POLISBILEN</b>	<b>15</b>
<b>4.7 ALLRA KÄRASTE SYSTER</b>	<b>16</b>
<b>4.8 DANSA DIXI</b>	<b>16</b>
<b>4.9 SAMMANFATTANDE ANALYS</b>	<b>17</b>
<b>5. RESULTAT AV INTERVJUER</b>	<b>18</b>

<b>5.1 BARNBOKSARBETE I FÖRSKOLAN</b>	<b>18</b>
<b>5.1.1 Analys barnboksarbete</b>	<b>19</b>
<b>5.2 GENUS OCH BÖCKERS PÅVERKAN PÅ BARNEN</b>	<b>20</b>
<b>5.2.2 Analys av genus och böckers påverkan på barnen</b>	<b>21</b>
<b>5.3 UTBILDNING SAMT ATTITYDER TILL GENUS</b>	<b>22</b>
<b>5.3.3 Analys av utbildning samt attityder till genus</b>	<b>23</b>
<b>5.4 SAMMANFATTNING AV RESULTAT OCH ANALYS AV INTERVJUER</b>	<b>24</b>

---

<b>6. DISKUSSION</b>	<b>24</b>
----------------------	-----------

<b>6.1 METODDISKUSSION</b>	<b>24</b>
<b>6.2 RESULTATDISKUSSION</b>	<b>26</b>
<b>6.3 SLUTSATSER</b>	<b>28</b>
<b>6.4 NYA FORSKNINGSPRÅGOR</b>	<b>28</b>

Referenslista

Bilaga 1

Bilaga 2

## 1. Inledning

Vi båda har som intresse att arbeta inom förskolan efter avslutade studier, ett yrke som kräver kännedom om många olika kunskapsområden. Därmed var det inte helt enkelt att välja ämne inför detta examensarbete. Vi har båda under vissa kurser i utbildningen kommit i kontakt med ämnet genus. Trots detta känner vi ändå att vi saknar kunskap i ämnet. Därmed valde vi att skriva om genus och hur detta framställs i barnböcker för förskolebarn.

Pedagoger i förskolan läser böcker för barnen i deras vardagliga arbete. Att läsa en bok för barnen på förskolan kan anses väldigt enkelt men vi har valt att titta närmare på vilken genusuppfattning det är som förmedlas till barnen när man läser barnböcker för dem. Granberg (2003) menar att det är viktigt *hur* man läser en saga för barn och skriver att det alltför ofta används som ett sätt att få barnen på förskolan lugna. Vidare menar författaren att när man som pedagog läser berättelser lär barnen sig exempelvis empati. Vi anser båda två att det är viktigt att barn tidigt får möta litteratur, eftersom detta i dagens samhälle ofta får stå tillbaka för tv och data. Däremot anser vi att det är lika viktigt att man som personal inom förskolan har kunskap om vad det är som förmedlas i böckerna. Vår föreställning före denna studie är att många barnböcker är väldigt stereotypa när det handlar om genus, men att det kommer fler och fler böcker där man utmanar de typiska tankarna om flickor och pojkar.

Ämnet genus är relevant och aktuellt i dagens samhälle och även genom böcker anser vi att barnen fostras i genus. I dagens samhälle finns ett visst sätt att bemöta pojkar respektive flickor på och många tror sig vara medvetna om hur de bemöter pojkar och flickor i förskolan, anser vi. Förskolechefen Wahlström (2003), som studerat genusarbete i förskolan menar dock att de förväntningar vi människor har på pojkar och flickor och deras sätt att vara många gånger skiljer sig från verkligheten, exempelvis att en pojke även kan vara så som man anser att en flicka skall vara och tvärtom.

### 1.1 Syfte

Vårt syfte med detta arbete är att belysa hur könsroller och genusstruktur framställs i dagens barnböcker för förskolebarn. Syftet är även att se hur medvetna förskollärare inom förskolan är när det handlar om genusstrukturer i barnböcker, samt vad dessa böcker signalerar till barnen i förskolan.

### 1.2 Forskningsfrågor

Våra forskningsfrågor är följande:

- På vilket sätt framställs manlighet respektive kvinnlighet i barnlitteratur ur ett genusperspektiv?
- Utmanas tanken kring stereotypiska könsroller eller inte i barnböckerna?
- Hur medvetna är pedagoger om hur könsrollerna framställs och förmedlas genom barnlitteratur?

## 2. Litteraturgenomgång

### 2.1 Genus

Förskolläraren, med ett stort intresse för genusfrågor, Svaleryd (2005) skriver följande som förklaring på vad genus är:

Genusdiskussioner handlar om hur vi upplever och beskriver vår könstillhörighet och hur vi hanterar det faktum att mänskligheten generellt delas in i två grupper. Begreppet genus fokuseras på *relationen* mellan könen, mäns och kvinnors beteenden, sysslor och vad som anses som manligt och kvinnligt (Svaleryd, 2005, s. 29).

Även Lärarförbundet (2005) skriver i sin skrift *Genuspraktika för lärare* om genus som relationen mellan könen och menar att genus alltså inte är ett begrepp för feminism, där fokus hamnar på kvinnan. Genus handlar således om att göra det mer jämställt mellan mannen och kvinnan, att mannen och kvinnan skall få samma möjligheter. Vidare menar Lärarförbundet att genus är ett samlingsbegrepp som används i dagens forskning om kön. Hirdman (2004) skriver att genus är latin och översatt till svenska betyder slag, sort, släkte och kön. Hirdman skriver vidare att det behövdes ett nytt ord istället för könsroll, som enligt Hirdman ofta ledde till frågan om det var könet eller rollen som var viktigast vid människors handlanden. Helén och Granholm (2007) skriver att genus handlar om det sociala könet, samt att genus innebär på vilket sätt människan formas till man och kvinna och hur detta tar uttryck i samhället. Statens folkhälsoinstitut (2008) skriver på sin hemsida om genus och menar att genus är såväl det sociala som det kulturellt skapade könet. Skillnaden mellan kön och genus menar Helén och Granholm (2007) är att kön är det biologiska könet. I detta arbete är det således det socialt konstruerade könet, genus, som belyses.

### 2.2 Genus i historien

Hirdman (2004) skriver om ordet genus och hur detta blev ett svenskt ord. Enligt Hirdman var det hon och andra kvinnoforskare som på 1980-talet ansåg att svenskan behövde en motsvarighet till engelskans ord "gender". Forskarna ansåg att man ville försvenska ordet "gender" och på så vis bildades ordet genus. Helén och Granholm (2007) skriver om genus i historien och menar att genus förändras med tiden. Bland annat påtalar författarna att det på 1700-talet ansågs manligt att exempelvis sminka sig och visa känslor. På 1800-talet, menar Helén och Granholm, var kvinnans uppgift att skaffa barn, samt att möjligheten att få barn skulle minska om kvinnorna studerade på universitet och därmed var detta förbjudet för kvinnor under denna tid. Dessutom ansåg man på 1800-talet, enligt Helén och Granholm att kvinnans intellekt var för outvecklat för att behärska universitetsstudier.

Hirdman (2004) skriver om tidigare ord som har haft tämligen samma innebörd som genus och menar att ordet könsroll började användas på allvar 1962 efter att en forskningsrapport vid namn *Kvinnors liv och arbete* av Harriet Holter och Edmund Dahlström utkom. Hirdman menar vidare att ordet jämställdhet började användas 1972, efter att regeringen utgett en delegation för att skapa rättvisa mellan könen. Westerberg (1998) menar att all genusforskning från början utgick ifrån kvinnan, men att genusforskning mer och mer även utgår ifrån mannens perspektiv.

### **2.3 Förskolans utveckling och läroplanen för förskolan 1998**

Vallberg Roth (2002) talar om att det år 1993 kom planer på kommunal nivå för förskola, fritidshem och grundskola. År 1995 beskrevs fritidshemmet som en del av skolbarnomsorgen och skulle ses som ett komplement till skolan. År 1991 skedde stora förändringar genom att skolverket tog över skolöverstyrelsens arbete och blev huvudman över utbildningsväsendet. Vid detta skede bildades *Läroplanen för förskolan*, Lpfö 98, *Läroplanen för det obligatoriska skolväsendet*, *förskoleklassen och fritidshemmet* Lpo 94 samt *Allmänna råd och kommentarer för fritidshem*, 1999.

Tallberg Broman (2002) menar att förskolan i och med Lpfö 98 fick sin första uttalade läroplan. Författaren nämner att det innan inte funnits någon speciell plats för jämställdhetsfrågor i dokument kring förskolan. Lpfö 98 betonar också att hur man bemöter, ställer krav och förväntningar på barnen signalerar vad som är kvinnligt och manligt.

Vallberg Roth (2002) menar att mellan 1930-1980 talet gick verksamheten i förskolan från ett moraltänkande, med familjen i centrum till ett mer demokratiskt tänkande och fokus på personens egen utveckling. Synen på barnet går från att barnet betraktas som ett naturbarn till ett mer vetenskapligt perspektiv där barnet är såväl köns- som kulturneutralt. Vallberg Roth refererar till en undersökning som talar om könsneutral likhetskod och menar att kvinnorna efter andra världskriget var uppskattade på arbetsmarknaden och detta gjorde att männen fick dela ansvaret över barnen med kvinnan. Det var en tid av tänkande kring könsroller och i de förskolepedagogiska texterna talades det om att pojkar och flickor ska uppfostras lika. Författaren nämner att kön var nu något som kopplades ihop med kultur och var något föränderligt, enligt Vallberg Roth (2002).

I *Läroplanen för förskolan*, Lpfö 98, under rubriken saklighet och allsidighet står det: "Förskolan skall motverka traditionella könsmonster och könsroller. Flickor och pojkar skall i förskolan ha samma möjligheter att pröva och utveckla förmågor och intressen utan begränsningar utifrån stereotypa könsroller" (s. 4).

### **2.4 Genus i förskolan**

I *Kvalitet i förskolan* (2004) menas att jämställdhetsarbetet i Sveriges förskolor måste förbättras. De menar vidare att barn oavsett kön skall ges möjlighet att utvecklas som en egen individ. Vidare står att läsa i *Kvalitet i förskolan* att det inom förskolan skall utbildas genuspedagoger och att dessa inte skall ses som en ekonomisk börda utan att det ingår i förskolans samhällsuppdrag att arbeta för jämställdhet. Westerberg (1998) menar att lärare inom alla utbildningar har en stor roll när det handlar om jämställdhet mellan könen, såväl som förebilder som när det handlar om förmedlande av kunskaper. I *Kvalitet i förskolan* (2004) menar man också att det krävs att det finns ett genusperspektiv i arbetet på förskolor för att man skall kunna nå de mål som finns om jämställdhet i förskolan.

I *Den könade förskolan – om betydelsen av jämställdhet och genus i förskolans pedagogiska arbete* (SOU 2004:115) står att läsa att förskolan har problem att uppfylla målen för jämställdhet i Lpfö 98, samt att forskning visat att förskolan många gånger



istället stärker stereotypiska könsmonster. Vidare menar SOU 2004:115 att ett mål är att förskolans personal skall se barnen som individer och inte som pojkar eller flickor, då är arbetet med genus integrerat i verksamheten menar de. Även Helén och Granholm (2007) skriver om genusarbete i förskolan och menar att det viktigaste är att se till individen och vad han eller hon, oavsett kön, får för möjligheter. Författarna skriver följande om förskolan och genus; ”En genusmedveten personal ger större möjligheter för förskolans barn att få utveckla hela sin personlighet som unika individer, oavsett kön” (s. 8). Helén och Granholm menar vidare att det är viktigt att som pedagog reflektera över hur man bemöter barnen samt vilka värderingar man har utifrån barnens olika kön, för att på så vis motverka stereotypiska könsroller.

*I Jämställdhet i förskolan – om betydelsen av jämställdhet och genus i förskolans pedagogiska arbete* (SOU 2006:75) står att läsa att de könsstrukturer som finns i förskolan är en spegling av de strukturer som finns i samhället. SOU 2006:75 menar att det därmed krävs att de som arbetar i förskolan har utbildning i genus, för att motverka att könsstrukturerna i samhället avspeglas i förskolan. Helén och Granholm (2007) skriver om kvinnors och mäns olika värde i samhället och menar att männen många gånger anses vara viktigare än kvinnan.

Tallberg Broman (2002) talar om kön och genus i skolans pedagogiska arbete och menar att de faktorer som gör debatten om kön och genus i skolan svår är att det ofta görs generaliseringar utifrån könen. Tallberg Broman hänvisar till annan forskning som menar att man även bör se till faktorer som etnicitet och klass samt kultur men även situationen. En annan faktor handlar om att det ofta koncentreras på avvikelserna mellan könen och författaren menar att man istället bör titta på relationerna i grupperna. En tredje faktor som författaren menar har bidragit till att försvåra diskussionerna kring kön och genus är att det existerar ett mönster som handlar om att se detta ämne ur perspektivet att det ska vara lika mellan könen. Tallberg Broman talar vidare om gränser för vad en flicka och pojke får göra och menar att det är värre för en pojke att vara mer tjejig än vad det är för en flicka att vara pojkaktig.

Tallberg Broman (2002) skriver vidare om kvinnliga lärare som säger att de inte ser vad deras eget kön har för betydelse för verksamheten och svarar avståndstagande att det inte varit ett problem. Tallberg Broman säger också att skolan kommer ur en kultur präglad av kvinnor och den senaste tidens debatt om feminiseringen av skolan menar författaren har gjort att många kvinnor har känt sig ifrågasatta då det hävdats att män behövs i skola och förskola i större utsträckning, de har börjat ifrågasätta sig som ledare.

Tallberg Broman (2002) menar att: ”Barnen och ungdomarna socialiseras inte bara till flickor och pojkar utan förhåller sig själva aktiva till en rad olika möjligheter att vara flicka och pojke på” (s. 28-29).

## **2.5 Arbete med barnlitteratur**

Vallberg Roth (2002) resonerar om barnlitteratur utifrån ett utvecklingspedagogiskt arbete och menar att det i detta tas ett vetenskapligt och ett pedagogiskt synsätt. Vallberg Roth menar att sagan till en början hade en moralisk synvinkel, sedan en psykologisk, för att gå till ett utvecklingspedagogiskt perspektiv. Runt sekelskiftet menar

författaren att Astrid Lindgren stod för det som var tvärtemot den moraliska synen. Runt 1960-1970 talen blev bilderböckerna mer realistiska och det skrevs feministisk litteratur till barn. Vallberg Roth menar vidare att på 1980-talet klev fantasin in i bilden och idag menar författaren att det förekommer allt från gamla klassiker till multimedia sagor och elevers och lärares dramatiseringar.

Granberg (2003) menar att många anser att högläsning är ett viktigt inslag i förskolan, författaren menar dock att det allt för ofta används för att lugna barngruppen. Granberg menar vidare att man i förskolan kan använda sig av olika sätt att arbeta med sagan. Författaren nämner exempelvis högläsning, visuellt berättande samt att leka saga och menar att barnen på detta sätt får möjlighet att bearbeta sagans innehåll och ge det mening. Författaren menar vidare att man inte får glömma bort barnens egna läsmöjligheter och menar att det ska finnas böcker som barnen kan ta fram själva och titta i. Granberg menar att de böcker som barnen har möjlighet att ta fram och plocka med själva bör ha en koppling till det man läser i högläsningen.

## **2.6 Tidigare forskning: Genus i barnböcker**

I skriften *Genuspraktika för lärare* (Läraryrkesförbundet, 2005) står skrivet att den litteratur som används i skolans pedagogiska arbete bör vara jämställd. Vidare står att läsa att läraryrkesförbundet bedriver ett kraftfullt arbete för att undervisningsmaterialen i skolan skall vara mer jämställda. Enligt *Genuspraktika för lärare* har en granskning genomförts av läraryrkesförbundet där det framkom att det finns alltför mycket pedagogiskt material som innehåller stereotypiska könsroller i såväl text som bild. I samma skrift står att läsa att läraryrkesförbundet anser att pedagoger skall gå igenom den litteratur de använder i sitt pedagogiska arbete och undersöka hur ofta och på vilket sätt pojkar och flickor framställs. Utifrån detta skall man sedan bedöma huruvida litteraturen bör användas. *Genuspraktika för lärare* menar även att man inte bör särskilja på litteratur för pojkar och litteratur för flickor. Även Svaleryd (2005) skriver om vikten av att granska sagoböcker och läroböcker utifrån ett genusperspektiv. Svaleryd menar vidare att man bör undersöka på vilket sätt flickor och pojkar framställs i böckerna.

Kåreland och Lindh-Munther (2005) skriver om könsroller i barnlitteratur och menar att det under 1960-talet hände mycket när det handlar om barnböcker och genus. Bland annat menar författarna att barnboksförfattare ville ge en mer nyanserad bild av mansrollerna i böckerna. Till exempel utkom då böckerna om Alfons vars pappa är ensamstående och gör sådant som tidigare endast var mammans uppgifter, exempelvis hushållssysslor.

Nikolajeva (2000) skriver om analyser av barnböcker utifrån ett genusperspektiv och menar att det är det "socialt konstruerade genuset" (s. 166) som är det intressanta när man analyserar litteratur. Vad författaren menar är således att det inte är intressant vilket kön personen i boken har, utan på vilket sätt könet betar sig, om han eller hon handlar efter det som anses vara typisk utifrån sitt kön, samt om personen bemöts stereotypiskt utifrån det kön han eller hon tillhör. Nikolajeva menar vidare att bilderböcker har en tämligen bra jämvikt utifrån kön på huvudpersonerna, men menar samtidigt att det ofta är den stereotypiska bilden av könen som framhävs, mer eller

mindre tydligt. Antingen menar Nikolajeva, är det tydliga genusmönster med hjälp av färger på exempelvis kläder, eller genom leksaker som barnen i böckerna leker med.

Wahlström (2003) menar att de förväntningar som finns i samhället på hur kön uppfattas inte enbart kommer till barnen genom vuxnas bemötande, utan att de sagor som läses för barnen ofta förmedlar typiska könsmonster. Författaren menar vidare att många barnböcker förmedlar stereotypiska bilder av hur flickor och pojkar är, att flickor är svaga och känsliga medan pojkar är tuffa och starka. Enligt Nikolajeva (2000) står flickor ofta i bakgrunden och pojkarna i förgrunden i bilderböckerna, och menar att även det är ett tydligt exempel på hur flickor och pojkar beskrivs på olika sätt. Även Wahlström (2003) menar att problem uppstår då pojkar oftast har huvudrollerna och flickorna birollerna, eftersom det i sin tur ger en bild av hur samhället ser ut, där flickorna skall hålla sig i bakgrunden och inte ta för stor plats. Nikolajeva skriver vidare att många författare väljer att illustrera personerna i bilderböckerna som djur, för att de inte ska bli tydliga genusmönster. Författaren menar dock att det ofta blir tydligare genusstrukturer då, eftersom djurens kön istället görs tydligt med hjälp av kläder, exempelvis rosa på flickor och blått på pojkar. Även Kåreland (2005) skriver om detta med att göra om människor till djur i barnböcker. Kåreland menar att det gått väl långt, då djuren beter sig precis som människor och bor i hus med mera. Dessutom, menar Kåreland är det ofta tydligt på namnet om djuret är pojke eller flicka.

Nikolajeva (2000) skriver om en bilderbok som heter *Resan till Ugri-La-Brek* som är skriven av Thomas och Anna-Clara Tidholm. I boken är huvudpersonerna en flicka och en pojke. Nikolajeva menar att barnen är lika till utseendet, men att pojken bär blå kläder och flickan rosa, för att tydliggöra vem som är vem. Dessutom, menar Nikolajeva, att det är tydliga genusmönster i boken, som exempelvis när pojken väljer att ta med sig en ficklampa och flickan ett par vantar, när de ska ut på äventyr. Författaren menar att det symboliserar att pojken förbereder sig på att möta faror medan flickan i sitt beslut att ta med sig vantar står för omsorg. När barnen i boken kommer fram till Ugri-La-Brek är det pojken som går först, detta tolkar Nikolajeva som att pojken skall vara först vid mötet av det okända. Däremot är det flickan som står först i mötet med morfars trygga hem. Nikolajeva menar då att det är ett tydligt genusmönster, då flickan vårdar relationer. Detta är något som även Kåreland (2005) skriver om, att flickor ofta anses vara de som skall vårda relationerna medan pojkar skall vara tuffa.

Hamilton m fl (2006) talar i sin artikel om könsstereotypisk litteratur och underrepresentation av kvinnliga karaktärer i bilderböcker för barn. Författarna säger att exempelvis feminister och föräldrar anser att frågan om könsstereotypisk litteratur och en underrepresentation av kvinnliga karaktärer i böckerna påverkar barnen negativt. De menar vidare att denna grupp anser att det påverkar barnen i deras utveckling, karriärval, föräldraskap och personlighetsdrag. Hamilton m fl nämner en undersökning om genus och barnlitteratur som säger att de barn som läste stereotypa böcker valde stereotypiska val av leksaker. Hamilton m fl säger vidare att flera av undersökningarna menar att bilderböckerna för barn påverkar dem så att tjejer framhävs som mindre värda och att de sätter standard för vad som är kvinnligt och manligt. På så sätt menar Hamilton m fl att könsroller i böckerna och en underrepresentation av kvinnliga karaktärer har stor inverkan på barnens könsrollsutveckling och deras sätt att se på sig

själva. I deras undersökning av 200 bilderböcker visade det sig att när det gällde titlarna på böckerna hade 75 stycken manliga karaktärer i titlarna och 42 stycken hade kvinnliga karaktärer. När det gällde huvudroller i bilderböckerna hade 95 stycken manliga karaktärer i huvudrollerna och 52 hade kvinnliga karaktärer.

Som slutsats menar Hamilton m fl (2006) att moderna bilderböcker för barn stärker tanken om att manliga karaktärer är mer intressanta och viktigare än kvinnliga karaktärer. Författarna menar att till dess att det har blivit en bättre och mer jämlik representation av manliga och kvinnliga karaktärer och dess roller i bilderböcker för barn får föräldrar, lärare och bibliotekarier tänka på att välja böcker som representerar en jämlikare bild av könsroller.

## **2.7 Sammanfattning av litteratur**

Hur pojkar och flickor framställs i barnlitteratur har författarna en tämligen likvärdig uppfattning om. De allra flesta författarna menar att det är de könsstereotypiska bilderna av flickor och pojkar som framhävs i barnböcker. Wahlström (2003) menar att många sagor förmedlar typiska könsmonster, såsom att flickor är svaga och känsliga och pojkar tuffa och starka. Hamilton m fl (2006) menar att flickor är underrepresenterade i barnlitteratur och att detta påverkar barnen negativt. Enligt Nikolajeva (2000) är det dock en tämligen bra jämvikt mellan pojkar och flickor i barnböcker, men författaren menar samtidigt att det inte är det som är intressant i forskning om genus. Nikolajeva menar vidare att det är det som förmedlas om pojkar och flickor som är intressant när man forskar om genus i barnlitteratur. Nikolajeva menar att det oftast är den könsstereotypiska bilden som framhävs, genom antingen färger på kläder eller genom vilka leksaker personerna i böckerna leker med eller vilka egenskaper personerna har. Kåreland och Lindh-Munther (2005) menar dock att det under exempelvis 1960-talet gjordes en del för att framförallt förändra mansrollen i barnböcker och ger som exempel Alfons och hans pappa som utför hushållssysslor, som annars ses som typiskt kvinnliga sysslor.

Såväl Wahlström (2003) som Nikolajeva (2000) skriver även om bildens betydelse i barnböckerna utifrån ett genusperspektiv och menar att det ofta är så att pojken är i förgrunden och flickan i bakgrunden. Författarna menar att detta förmedlar och framhäver de bilder som även finns i samhället på att flickor inte skall ta för mycket plats. Nikolajeva skriver även om författares försök att göra sagorna mindre könstypiska genom att använda sig av djur som huvudpersoner. Nikolajeva menar dock att detta istället tydliggör könsrollerna, eftersom könstillhörigheten tydliggörs med hjälp av färger på kläder. Detta är något som även Kåreland (2005) påpekar.

Att pedagoger bör vara medvetna om vad som förmedlas om genus i barnböcker är författarna överens om. I såväl *Genuspraktika för lärare* (Läraryrket, 2005) som Svaleryd (2005) påtalas vikten av att som pedagog undersöka den litteratur man använder sig av i verksamheten för att på så vis bli medveten om vad böckerna signalerar till barnen om genus. På så sätt kan man också avgöra om böckerna är lämpliga att användas i arbetet med barnen.

### 3. Metod

#### 3.1 Forskningsstrategi

Såväl Stukát (2005) som Denscombe (2000) skriver om de två forskningsstrategierna man använder sig av i vetenskapliga pedagogiska studier, dessa kallas kvalitativa eller kvantitativa studier. Stukát anser dock att dessa namn kan förvirra och menar att alla strävar efter att genomföra en studie med kvalitet. Skillnaderna mellan dessa två inriktningar menar Denscombe är att en kvalitativ studie är en beskrivning av en studie som är småskalig och redovisas genom ord. En kvantitativ studie är en analys av en studie och har ett resultat som redovisas i siffror samt är storskalig. Vidare menar Denscombe att sättet att samla in data inte behöver skilja sig åt mellan en kvalitativ och kvantitativ studie, utan att det är resultatredovisningen som skiljer sig åt.

En kvalitativ studie bygger enligt Denscombe (2000) på intervjuer, observationer eller bildundersökningar. Dessa används sedan forskningsrapporten i form av ord. Stukát (2005) menar att kvalitativ forskning inte kan ses som en generell bedömning av något utan är en undersökning på de personer man genomfört studien på. Detta minskar även möjligheten att upprepa en kvalitativ studie och få samma resultat som tidigare forskare fått. Vidare menar Stukát att en kvalitativ studie ofta bygger på öppna intervjuer eller så kallade "strukturerade samtal" (s. 32). Stukát anser även att kvalitativa studier många gånger ses som tämligen subjektiva, eftersom forskarens förförståelse i ämnet kan påverka resultatet. Denscombe menar att forskarens bakgrund och erfarenhet har stor roll i tolkningen av resultatet. Denna studie är således en kvalitativ studie.

#### 3.2 Datainsamlingsmetoder

Detta är en kvalitativ studie, där analyser av barnböcker utifrån ett genusperspektiv är en del av resultatet. Barnböckerna har inhämtats genom att gå till två olika avdelningar på två olika förskolor i två olika kommuner för att få tillgång till de böcker som används i dagens förskola. Sedan har författarna till studien valt ett jämt antal böcker med flickor respektive pojkar i huvudrollerna. Säfström och Östman (1999) talar om syftesrelaterade textanalyser och menar att man kritiskt granskar texter utifrån ett visst syfte. I denna studie har man använt sig av syftesrelaterat urval. Syftet har varit att se på genusstrukturer i barnböcker i såväl text som bild.

De böcker som ingår i studien är:

- Bruna, D. (2001) *Miffy i snön*.
- Falkenland, C. & Lysebo, A. (2006) *Dansa Dixi*.
- Lindgren, A. & Arnold, A. (1973) *Allra käraste syster*.
- Norelid, A., Pils, E. & Andersson, K. (2002) *Pino´s dagbok*.
- Norlin, A. & Burman, J (1995) *Här kommer polisbilen*.
- Olsson, S. & Jacobsson, A. & Linden E. (2001) *Håkan Bråkan och roboten Rex*.
- Stamp, J. (2005) *Kalles nya cykel*.
- Tidholm, A-C. (2004) *Alla får åka med*.

När studierna av böckerna sedan påbörjats har författarna använt sig av analyspunkter, för att fokusera på forskningsfrågorna. I resultatet och analysen av barnböckerna har

utgångspunkten varit ett analyschema med frågor och företeelser. Hellspong (2001) menar att en analys av en text kan hjälpa människan att förstå och kritiskt pröva vad det är vi läser. Förutom undersökning av bokens framsida, om den är stereotyp utifrån manligt eller kvinnligt har analyspunkterna använts för att undersöka böckernas innehåll utifrån olika delar såsom stereotypa skildringar av genus och de som är mer utmanande i tanken om vad som är kvinnligt och manligt.

I studien har även genomförts vad Denscombe (2000) benämner som semistrukturerade intervjuer, det vill säga att det fanns färdiga intervjufrågor men att respondenten själv hade möjlighet att utveckla sina tankar fritt. Dessutom fanns möjligheten att ställa följdfrågor och dessa hade författarna till studien förberett ifall det skulle vara nödvändigt. Även Stukát (2005) benämner detta som semistrukturerad intervjuform, eller halvstrukturerad intervju, där intervjuaren har möjlighet att ställa frågorna i frågeguiden i den ordning som passar bäst utifrån varje enskild intervju. Viktigt är dock att alla respondenter får möjlighet att svara på alla frågor ur intervjuguiden. Författarna till studien har genomfört tre intervjuer var, men intervjufrågor såväl som tänkbara följdfrågor var väl förberedda i förväg, för att på så vis minimera risken för enskild tolkning.

I urvalet av respondenter till intervjuerna har författarna till studien valt att genomföra ett riktat val, vilket innebär att det fanns vissa krav på respondenternas yrkeskategori. Till kravet hörde att respondenterna skulle arbeta i förskolan idag. Dessutom valdes att enbart intervjua utbildade förskollärare då detta är den yrkeskategori författarna till studien själva kommer att tillhöra efter avslutad utbildning. Då de böcker som lästes och analyserades vänder sig till förskolans barn sågs det som en självklarhet att intervjua förskollärare. I förväg hade författarna ingen föreställning om vilken kunskap förskollärare hade om varken genus eller analyser av barnböcker. Förskollärarna som intervjuats arbetar på två olika förskolor i två olika kommuner i Mellansverige. Författarna till denna studie tog personligen kontakt med respondenterna och delade ut det missivbrev (se bilaga 1) som skrivits. I missivbrevet tydliggjordes de etiska krav som står beskrivet längre fram. Respondenterna fick sedan själva välja tid och plats för intervjuerna. Intervjuerna tog ungefär 30-40 minuter. Författarna har sedan transkriberat intervjuerna och lyssnat på dem flera gånger, detta för att sedan bearbeta och kategorisera dem. Respondenterna består av enbart kvinnor och har en genomsnittsalder på 45,7 år och en genomsnittlig arbetstid på 17,8 år.

Användandet av barnböcker som metod ter sig för författarna till studien tämligen självklart då syftet är att undersöka på vilket sätt barnböcker signalerar genus. Genom att använda sig av de böcker som finns på svenska förskolor idag får författarna till studien en bild av på vilket sätt genus förmedlas via de barnböcker som barnen kommer i kontakt med. Däremot är detta endast en liten studie, vilket gör det svårt för författarna till studien att ge en bild av hur det ser ut i barnböcker i stort. Det går således inte att genom denna studie dra generella slutsatser. Att intervjua förskollärare som arbetar i dagens förskola ger en viss bild av vilken kunskap förskollärare har om genus samt genus i barnböcker. Men återigen är detta inte någon generell bild, då undersökningen är småskalig.

### 3.3 Databearbetning och analysmetoder

Hellspong (2001) skriver om olika typer av analysmetoder, exempelvis *ideologikritisk* samt *kunskapskritisk analys*, dessa två passar väl in i detta forskningsarbete. Med *ideologikritisk analys* menar Hellspong bland annat att man analyserar textens sociala och ideologiska funktion samt på vilket sätt texten bidrar till att bevara eller förändra sociala strukturer. Den *kunskapskritiska analysen* menar författaren står för vilken kunskap en text förmedlar samt att pröva den kritiskt. I denna forskningsrapports analys av barnböcker kan man anta att kunskapen är genus, trots att kunskapen om genus på sätt och vis ligger gömd i berättelsen. Det kritiska förhållningssätt som författarna till studien har haft under arbetets gång har grundat sig i ett kritiskt förhållningssätt där man testat textens sociala funktion utifrån ett genusperspektiv. I analyserna av barnböckerna har författarna till studien utgått ifrån fyra analyspunkter. Dessa hade som uppgift att se till att den ideologikritiska analysen och kunskapskritiska analysen synliggjordes. Dessa analyspunkter hade även som uppgift att svara på de två första frågeställningarna som arbetet grundar sig på. Analyspunkterna har varit:

- Hur ser framsidan ut? Är det en flicka eller pojke på framsidan?
- Är böckernas textinnehåll stereotypiskt? På vilket sätt? Vilka egenskaper har karaktärerna samt hur beskrivs de?
- Utmanas de stereotypiska könsrollerna? På vilket sätt?
- Hur framställs de manliga respektive kvinnliga rollerna i bild?

I varje bok har dessa punkter tagits i beaktning och på så sätt har alla böcker analyserats likvärdigt.

Intervjuerna genomfördes under olika tillfällen och respondenterna fick själva välja tidpunkt samt plats för intervjun, för att det skulle fungera med deras arbete. Intervjuerna spelades in på bandspelare och efter genomförandet av intervjuerna har inspelningarna från intervjuerna transkriberats. Sedan har materialet bearbetats och författarna till studien har sökt efter likheter och skillnader för att på så vis kunna kategorisera det som sagts. Stukát (2005) menar att forskaren letar efter likheter och skillnader i det sammanställda materialet för att kunna sätta svaren i olika kategorier. Enligt Denscombe (2000) är det viktigt att dela upp data som framkommit till mindre delar, för att sedan kunna kategorisera dessa. Tillvägagångssättet att kategorisera data på har baserats på forskningsfrågorna och framförallt på frågan hur medvetna pedagogerna är när det gäller genusperspektiv i barnböcker. Efter att ha läst intervjuerna flertalet gånger har olika rubriker kunnat formuleras. Kategorierna är följande:

- Barnboksarbete i förskolan
- Genus och böckers påverkan på barnen
- Utbildning samt attityder till genus

I det textanalytiska arbetet är det inte riktigt möjligt att skilja läsningen, kunskapsproduktionen och analysen ifrån varandra, allt är en del av det vetenskapliga resultatet (Säfström och Östman 1999). Av den orsaken presenteras i kapitel fyra resultatet och analysen tillsammans. I kapitel fem valde författarna till studien att redovisa sitt resultat på samma sätt då detta stärker arbetets helhetsuppfattning.

### **3.4 Reliabilitet och validitet**

Med reliabilitet menas enligt Stukát (2005) hur tillförlitlig studien samt det mätinstrument som används är, skulle samma resultat framkomma om studien gjordes på nytt? Stukát menar vidare att reliabiliteten i en kvalitativ studie ofta är tämligen låg, eftersom det handlar om småskaliga studier som är svåra att jämföra. Denscombe (2000) skriver om tillförlitligheten i en forskning och menar att det är svårt att i en kvalitativ studie vara helt neutral som forskare. Denscombe menar vidare att en ny studie kan genomföras på samma sätt som en tidigare så länge den tidigare studiens frågeställningar, metod samt urval genomförs, dock menar Denscombe att resultatet inte behöver bli detsamma. Stukát (2005) menar att det kan finnas så kallade reliabilitetsbrister i en studie om exempelvis respondenterna inte förstätt frågan eller om forskaren uppfattat svaren från respondenten felaktigt.

Denscombe (2000) menar att frågan om validitet är lika viktig i en kvalitativ studie som vilken annan studie som helst. Stukát (2005) menar att validitet är detsamma som giltighet och menar att det är ett sätt att bedöma om studien mäter det som var tanken att mätas. Stukát skriver vidare att man i en intervju kanske inte får sanna svar, att respondenterna inte är ärliga för att skydda sig själva exempelvis. Om svaren som framkommer är oärliga, är validiteten på studien lägre.

Genom att studera och analysera barnböcker utgår studien från vissa frågor som kommer att utgå ifrån analyspunkter som gör det tydligt för läsaren vad som studerats i varje bok. Detta gör att man kan återupprepa studien med samma bok och göra en likadan studie. Det författarna tittat på ska vara väl synligt enligt Denscombe (2000) och det gör att det inte kan vara dolda ting, tankar och idéer som styrs av författarna. Intervjuerna har även de ett schema i form av ett antal intervjufrågor, detta gör att vem som helst kan återupprepa studien med samma frågor. Trots att analyschema såväl som intervjufrågor finns, så är möjligheten ändå liten att man i en ny studie når samma resultat som denna studie. Anledningen till att resultatet förmodligen inte blir detsamma i en ny studie är att respondenterna inte är desamma och även om de skulle vara samma, så är det inte självklart att de svarar likadant i nästa studie, då de möjligen nått nya kunskaper i ämnet. Dessutom menar Stukát (2005) att det är svårt för en forskare att ha full objektivitet, alltså påverkas resultatet något av forskaren och dess förförståelse. De svar som framkommit i intervjuerna anses vara sanna, men författarna till studien ser en svårighet i att bedöma detta, då det kan förekomma att respondenter ger de svar de tror förväntas på dem.

### **3.5 Etiska ställningstaganden**

Vetenskapsrådet (2002) har i sin skrift om forskningsetiska principer skrivit fyra huvudpunkter man skall beakta då man skriver en vetenskaplig studie inom samhällsvetenskapliga eller humanistiska studier. Den första av dessa fyra punkter är *informationskravet*, där forskaren skall informera respondenten i studien vad hennes uppgift är. Vidare innebär informationskravet att respondenten skall göras medveten om att medverkan är frivillig och att det är möjligt att när som helst avbryta sin medverkan i



studien. Den andra punkten är *samtyckeskravet*, som innebär att forskaren skall få samtycke av de medverkande före påbörjad undersökning. Om respondenterna är under 15 år kan även föräldrars godkännande behövas. Om respondenten väljer att avbryta sin medverkan, skall denne vara säker på att forskaren inte på något sätt försöker påtvinga personen att fortsätta. *Konfidentialitetskravet* är den tredje punkten och innebär att forskaren skall säkerställa för respondenten att känsliga uppgifter behandlas konfidentiellt. Dessutom innefattar denna punkt att ingen skall kunna spåra respondenternas svar till respondenten. Den fjärde och sista punkten är *nyttjandekravet* och innebär att forskarens insamlade uppgifter inte på något sätt får säljas eller användas i kommersiellt bruk.

I detta arbete har ett missivbrev (se bilaga 1) delats ut till berörda respondenter. I missivbrevet har de forskningsetiska principerna tydliggjorts för respondenterna. Bland annat klargjordes att respondenternas medverkan är frivillig samt att de när som helst kan välja att avbryta sin medverkan samt att intervjun kommer att spelas in och transkriberas men att ingen kommer att kunna spåra vem som svarat. I arbetet framkommer varken namn, ålder, arbetsplatsens namn eller kommun där respondenterna arbetar, vilket gör studien konfidentiell.

#### **4. Resultatpresentation av barnböcker**

Här nedan följer presentation samt analys av böckerna var för sig genom en kortare sammanfattning av innehållet i varje bok, en kortare beskrivning av innehållet samt huvudpersonerna utifrån uppsatsens två första forskningsfrågor. I undersökningen av dessa barnböcker har författarna till studien använt sig av analyspunkter för att rikta undersökningen mot det som skall undersökas. Författarna till studien har även haft ett ideologikritiskt och ett kunskapskritiskt förhållningssätt utifrån Hellspong (2001). De punkter som använts i beskrivning samt analys är följande;

- Hur ser framsidan ut? Är det en flicka eller pojke på framsidan?
- Är böckernas textinnehåll stereotypiskt? På vilket sätt? Vilka egenskaper har karaktärerna samt hur beskrivs de?
- Utmanas de stereotypiska könsrollerna? På vilket sätt?
- Hur framställs de manliga respektive kvinnliga rollerna i bild?

Anledningen till att studien av barnböckerna inleds med en beskrivning av framsidan är att författarna till studien anser att den är viktig i denna typ av studie, då det är det första barnen möter.

##### **4. 1 Alla får åka med**

På framsidan till boken *Alla får åka med* ser man en flicka i grön tröja, som sitter och kör en lastbil. Lastbilen är blå och bokens namn står skrivet i orange. I boken kör flickan lastbilen och hämtar upp människor och djur på vägen. De som flickan hämtar upp är en tomte som står och hänger, en gris som grubblar, en liten pojke som ramlat, en hund som fryser och en nalle som gråter. När flickan hämtat upp alla åker de hem till flickans hus och äter mycket mat för att alla är hungriga. När de äter mat sitter alla på varsin pall runt bordet, flickan och nallen sitter på varsin kortsida av bordet. Pojken, som nu är

större än flickan, har blå tröja och gröna byxor medan flickan har grön tröja och blå byxor.

I boken *Alla får åka med* utmanas de stereotypiska könsrollerna genom att det är en flicka som kör lastbilen. Författaren till boken beskriver inte flickans egenskaper i ord, däremot har flickan typiska egenskaper för hur en flicka anses vara, nämligen hjälpsam och snäll. I boken skjutsar flickan en liten pojke som ramlat omkull, men när de sitter vid bordet och äter i slutet av boken är pojken ändå större än flickan på bild. Detta visar på en tydlig könsstereotypisk bild att pojkar är större än flickor och att flickor skall ta mindre plats än pojkar. Däremot är pojken i det här fallet sårbar och har ramlat, vilket motsäger de könsstereotypiska mönstren. Wahlström (2003) menar att det i flertalet barnböcker förmedlas bilder där pojken är tuff och stark och flickan svag och känslig. I denna bok är dock flickan som kör lastbilen handlingskraftig. Flickan är även hjälpsam vilket ses som typiskt för flickor enligt Nikolajeva (2000). Pojken och flickan har samma färg på sina kläder, nämligen blå och grön. För pojken är detta könstypiska färger medan det för flickan utmanar de vanliga flickfärgerna, som anses vara rosa och rött. Detta menar Tallberg Broman (2002) är vanligt, att det är okej för en tjej att vara pojkelig, men att det är värre för pojkar att vara tjejiga.

#### 4.2 Miffy i snön

Framsidan av boken *Miffy i snön* är vit med en kaninliknande varelse på. Kaninen har orange mössa, halsduk och skor, medan kappan är blå. Texten på boken står skriven i svart. Boken handlar om kaninen Miffy, som i början av boken sitter i sitt fönster och tittar på all snö som har kommit. Miffy ska gå ut och får på sig kläder så hon blir som ett paket, sedan åker hon kälke, skridskor och bygger snögubbe. När Miffy byggt snögubben färdigt så hör hon en fågel som gråter för att det är så kallt. Miffy börjar då gråta för att hon tycker synd om fågeln, sedan tar hon fram snickarsaker och bygger ett hus till fågeln så den ska slippa frysa. När Miffy byggt klart huset ropar hennes mamma att maten är klar. I boken ser Miffy ut som på framsidan, med orange mössa, halsduk och skor samt en blå kappa. Miffys mamma har en gul tröja och blått halsband.

I *Miffy i snön* är Miffy en flickkanin som har könsutmanande färger på sina kläder (blå kappa), samt att hon snickrar ett hus till fågeln kan anses bryta mot könsstereotypiska mönster, även att Miffy är självbestämmande kan anses vara främmande för en flicka. Nikolajeva (2000) menar att typiskt för flickor är att de visar omsorg och står i bakgrunden. Miffy visar även känslor och hjälpsamhet gentemot fågeln, vilket då betraktas som typiskt för flickor. *Alla får åka med* och *Miffy i snön* är tämligen lika ur genussynpunkt, med tanke på att båda böckerna har en flicka i huvudrollen, som gör typiska pojksaker men ändå har de dem hjälpsamma och typiska flickkegenskaperna. Att det är mamman som ropar att maten är klar kan tolkas som typiskt ur genussynpunkt, varför är det inte pappan? Kåreland och Lindh-Munther (2005) menar att det på 1960-talet utkom mer nyanserade böcker, då exempelvis Alfons utkom, med en pappa som skötte de sysslor som ofta anses typiska för mamman.

#### 4.3 Pino´s dagbok

Bakgrunden på framsidan av *Pino´s dagbok* är blå och namnet är skriven med röd färg. På framsidan syns även ansiktet av en björn med stora öron. *Pino´s dagbok* handlar om

Pino som är en björn och vad han gör under en hel dag. Boken är upplagd så att det är en bild på varje högersida och text på vänster sida. Historien börjar med att Pino vaknar i sin säng, Pino har rosa pyjamas och gul-rosa sängkläder. När Pino stigit upp sitter han på pottan och då står det *prutt* bakom Pinos rumpa. Sedan tvättar sig Pino och klär på sig en blå tröja och svarta shorts, för att sedan äta frukost. Sedan leker Pino inne med en boll, en bil och ett tåg. Sedan går Pino ut och kör en dockvagn, klappar hunden, kramar katten, gungar, cyklar och leker tittut. Efter att Pino lekt tittut pussar han en annan björn som heter Pinolina och det står *smack* ovanför deras huvuden. Pinolina är klädd i en svart-blå kjol och rosa tröja. Sedan när Pino går hem har det börjat regna och Pino har ett rött paraply. När Pino kommit hem badar han, läser saga och går och lägger sig och sover.

Om man enbart läser första delen av *Pino´s dagbok*, medan han är kvar inne, så är den könsstereotypisk. Pino leker då med det som anses vara typiska pojkleksaker, nämligen bil, tåg och boll. Även Pinos kläder anses vara typiska pojkfärger, med blått och svart. Hamilton m fl (2006) menar att böcker där personerna i boken leker med könstypiska leksaker även påverkar barnens val av leksaker. Att det står *prutt* när Pino sitter på pottan är även det typiskt för pojkkarakterer. Hur hade det sett ut om Pino varit en tjej? Men i andra hälften av boken leker Pino med dockor och pussar en flicka. Det anses ofta främmande för pojkkarakterer, att visa känslor menar såväl Nikolajeva (2000) som Kåreland (2005), men när Pino kramar katten så är det hjärtan runt dem.

#### 4.4 Kalles nya cykel

Framsidan på *Kalles nya cykel* innehåller många detaljer, men huvudsakligen är det en giraff, klädd i turkos tröja och grå byxor, samt en apa, klädd i orange tröja och blå snickarbyxor. Giraffen sitter på en cykel och trampar, medan apan sitter på styret. Bredvid giraffen och apan cyklar en liten fågel. Bakgrunden är en gul himmel, orange mark och texten står skriven i grönt. Historien handlar om apan, som heter Kalle och precis har fått en ny grön cykel. När Kalle är ute och cyklar möter han giraffen som står och läser en bok med bilar på. Giraffen vill prova cykeln men Kalle vill cykla på sin egen cykel. Kalle cyklar fort med sin cykel, tills han tycker att det är tråkigt att vara själv. Kalle cyklar tillbaka till Giraff, som fortfarande läser boken om bilar och Kalle lånar ut cykeln till honom. Giraff cyklar baklänges och på ett hjul, då ser apan sur ut och blir arg och tar tillbaka cykeln. Giraff säger varsågod, men apan fnyser och cyklar iväg. Efter ett tag kommer dock apan tillbaka och ber Giraff lära honom hur man cyklar på ett hjul, det visar Giraff gärna. Boken är uppdelad så att det är text på vänster sida och bild på höger.

*Kalles nya cykel* är tämligen stereotypisk utifrån ett genusperspektiv. Båda karaktärerna är pojkar i djurtappning (apa och giraff) och klädda i typiska pojkfärger. Dessutom cyklar de och gör tricks, vilket även det kan tolkas som typiskt tufft och pojkigt. Såväl Kåreland (2005) som Nikolajeva (2000) menar att könsmönstrena blir ännu tydligare då huvudpersonerna är djur, eftersom författarna då måste tydliggöra med färger på kläderna samt namn vad djuren är för kön. Att Kalle blir sur och till en början inte vill ha hjälp kan även det tolkas som stereotypiskt beteende, då pojkar många gånger anses klara sig själva i högre grad än vad flickor gör. Detta kan jämföras med *Miffy i snön*, som utmanar dess tankar genom att som flicka vara självbestämmande. I *Kalles nya cykel*

läser giraff en bok om bilar, vilket inte är särskilt könsutmanande för en pojke, utan snarare könstypiskt.

#### **4.5 Håkan Bråkan och roboten Rex**

Framsidan av denna bok föreställer Håkan som kramar sin robot och det kommer hjärtan i luften ovanför deras huvuden. Roboten håller i ett vapen och samtidigt håller roboten om Håkan. Denna bok handlar om när Håkan Bråkan tar med sig roboten Rex till förskolan trots att han egentligen inte får det. Man får nämligen inte ta med krigsleksaker till förskolan. Håkan smyger med den ändå och när de har samling och Håkan Bråkan visar roboten händer oanade saker. Fröken säger att då Håkan har sagt att det inte är en krigsleksak utan gossdjur kan väl Barbie och roboten gifta sig, detta ser tjejerna till. Håkan blir arg och tar tillbaka roboten och förklarar att det är en krigsleksak. Håkan tvättar i slutet roboten från tjejbaciller och den går då sönder. Håkan blir ledsen men fröken tröstar honom. Barnen i berättelsen är klädda i olika kläder och i olika färger och det skiljer sig inte mycket mellan tjejer och killar förutom att en av tjejerna har rosa tröja på sig och tjejerna har uppsättningar i håret i form av exempelvis hårband och rosetter. De tillskrivs olika intressen och en kille har vid samlingen med sig en brödkavel medan en av tjejerna har med sig en bok om spindlar. Det kan tilläggas att förskoleläraren är en kvinna.

I boken *Håkan Bråkan och roboten Rex* framställs Håkan som busig, bråkig och stökig. Han är rädd för tjejbaciller och tycker inte om när tjejerna leker att roboten gifter sig. Boken speglar könsrollernas särpräglighet och utmanar inte de stereotypiska könsrollerna, förutom att fröken vill få barnen att kunna leka gemensamma lekar med sina respektive leksaker. Håkan leker med en mördarrobot och tjejerna leker med Barbie. Håkan är huvudpersonen och flickorna är i bakgrunden, Wahlström (2003) menar att det blir problem då pojkar har huvudrollen och flickor birollen, eftersom detta ger en bild av hur samhället ser ut i stort. Man kan ställa sig frågan varför denna, såklart kvinnliga karaktär som fröken är, har satt en regel som förbjuder krigsleksaker som tycks gynna tjejerna och sätter käppar i hjulet för Håkan? Håkan visar känslor när roboten går sönder, vilket många gånger ses som utmanande för pojkar menar bland annat Nikolajeva (2000).

#### **4.6 Här kommer polisbilen**

På framsidan av denna bok är det en polisbil och det är svårt att se vilka som kör bilen men i vänstra hörnet är det en bild på en kille. Texten är skriven i svart, blått och rött. Denna bok handlar om lilla Halvan som leker och fantiserar att han är polis. Han åker omkring i sin polisbil med sin kollega Ylva. De tar tillsammans fast en rånare och skriver sedan rapport om detta. I berättelsen är allting farligt och det talas om vapen, handbojor och snabba polisbilar. I slutet av berättelsen får Ylva och Halvan beröm av sin kvinnliga chef för tillfångatagandet av den manliga boven. Det kan tilläggas att den som kör polisbilen är Ylva. På bilderna i boken är Ylva och Halvan klädda likadant, det vill säga i polisuniform.

I *Här kommer polisbilen* utmanar författaren de könsrollsmönster som finns i samhället. Ylva får köra bilen vilket kan ses som utmanande ur ett könsrollsperspektiv, precis som i *Alla får åka med*. Ylva och Halvan har likadana kläder på sig, vilket kan

signalera jämlikhet. Halvan och Ylva har en kvinnlig överordnad som berömmar Ylva och Halvan för att de varit duktiga. Allt detta kan ses som utmanande och ifrågasättande till stereotypiska synsätt på vad som är kvinnligt och manligt, då den överordnade är en kvinna. Däremot är framsidan könstypisk, eftersom bilden av en polisbil syns tillsammans med en pojke, här syns ingenting av att det är Ylva som kör polisbilen. Detta kan tolkas som att flickan skall vara i bakgrunden, precis som Nikolajeva (2000) skriver.

#### **4.7 Allra käraste system**

På framsidan av denna bok är det två tjejer som rider på varsin häst. Tjejerna har långt ljust hår och kransar i håret samt klänningar på sig. På framsidan finns även hundar, kaniner och andra små djur. De rider på en grön äng där det i bakgrunden skymtar ett slott. Berättelsen handlar om Barbro och hennes låtsassyster Ylva-li. Barbro har precis fått en lillebror och föräldrarna ägnar mycket tid till honom och sig själva. Barbro har hittat på en fantasivärld för sig själv bakom rosenbusken i deras trädgård där Ylva-li är hennes låtsassyster. Hon fantiserar om många äventyr med Ylva-li bakom rosenbusken. Bland annat om att där finns små hundar och fina hästar. Ylva-li sa i hennes fantasi att när rosenbuskens blommor vissnar är hon död, detta gör Barbro upprörd och hon beger sig hemåt. När hon kommer hem har hon fått en hundvalp som hon blir jätteglad över. Dagen efter har Rosenbuskens blommor dött och Ylva-li finns inte mer. På bilderna är alla tjejer klädda i klänning och har blommor i håret. Killarna har byxor och ofta hatt och skjorta eller cape.

Boken *Allra käraste system* stärker de könsstereotypiska rollerna om vad som är kvinnligt och manligt då författaren till boken om Barbro framställer bilderna på så sätt att Barbro är en riktig tjej-tjej med klänning och långt, ljust och svallande hår. Hon fantiserar om hästar och hundar. Varför kunde inte Barbro fantisera om bilar och bilbanor istället? Denna bok har de typiska könsstereotypa uppfattningarna som finns om flickor, vilket Wahlström (2003) menar är vanligt i de sagor som läses för barn.

#### **4.8 Dansa Dixi**

På framsidan av denna bok är det flera barn i balettkläder. Det är fyra barn och två vuxna på bilden, en är en pojke. Texten på framsidan är skriven i svart med ett utropstecken. Boken handlar om Dixi som går på balett. Dixi tycker det är jobbigt på baletten, för att hon anser att alla har finare balettkläder än hon, och att de nästan ser ut som prinsessor. Hon tycker även att fröken är smal och ser ut som en synål. Dixi försöker vara med, men vad de än gör så går det inte så bra, när Dixi får dansa fritt går det bättre. Hon hjälper en flicka som har svårt att dansa fritt men dansade fint när de dansade mer bestämda danser. Flickorna i sagan har antingen balettträkt eller linne och byxa i färgerna lila, rosa, grönt, orange samt ljusblått på sig. Den enda manliga representanten i sagan är en pojke som är klädd i ett vitt linne och svarta byxor. De föräldrar som är med på denna dansträning är alla mammor.

I *Dansa Dixi* kan man uppmärksamma hur Dixi inte tycker det är okej med en synålssmal danslärare och att hon får ha kläder hon inte trivs i. Hon har svårt att anpassa sig till när det blir för styrt. Dixi har däremot egenskaper som gör att hon kan vara kreativ när hon får dansa mer fritt. Att vara kreativ kan anses typiskt pojktigt men Dixi har även en empatisk förmåga som visar sig när hon tröstar den andra flickan,

vilket kan anses vara mer typiskt flickaktigt, enligt Nikolajeva (2000), som menar att flickor ofta står för omsorg samt att vårda relationer. De flickor som är med i sagan har i stort sett stereotypiska kläder på sig och det är anmärkningsvärt att bara en kille får vara med i sagan och även han har stereotypisk manliga kläder i svart och vitt. En annan anmärkningsvärd företeelse är att det bara är mammor som är med till denna balettränning. Man kan undra varför det är så? Om det bara är kvinnor som tycker om balett? Kanske hade Dixi trivts bättre i hängbyxor och en stor t-shirt på en breakdancetränning?! Då skulle bokens omslag se helt annorlunda ut och boken skulle kanske heta breaka Dixi! Boken går både emot och verkar för de stereotypiska könsrollerna. Dixi är den som går emot och resten av sagans innehåll verkar för ett mer särpräglat könsmonster.

#### 4.9 Sammanfattande analys

Böckerna som studerats har undersökts utifrån fyra olika frågeställningar som varit till för att synliggöra det som Hellspong (2001) talar om, nämligen den ideologikritiska analysen, som handlar om sociala strukturen och den kunskapskritiska analysen, där man kritiskt granskar texter. Författarna till studien menar att de synliggjort den sociala strukturen och den ideologikritiska analysen genom att studera hur manligt respektive kvinnligt framhävs i böckerna och ställt sig kritiska till det. Författarna till studien har också studerat vad som utmanar dessa sociala roller. Den kunskapskritiska analysen består i att författarna till studien synliggjort vad för kunskap som ligger gömd och på så sätt förmedlar hur killar och tjejer framhävs i texten och i bilderna.

De böcker som ingår i denna studie kan ses som tämligen likvärdiga ur genussynpunkt. De allra flesta böcker visar en tydlig könsstereotypisk bild av hur flickor och pojkar anses skall vara. Många gånger försöker författarna till böckerna få bort den könsstereotypiska bilden genom att klä huvudpersonerna i könsutmanande färger på kläderna eller att de gör något som är könsutmanande, men många gånger har huvudpersonerna fortfarande kvar de könstypiska sätten att vara. Exempelvis i boken *Alla får åka med*, där flickan har utmanande färger, såsom blått och grönt samt att flickan kör lastbilen. Men de egenskaper flickan har är typiskt för flickor, nämligen att vara hjälpsam. De tydliga egenskaper som framkommit för pojkar och flickor i denna studie är att flickor ofta är hjälpsamma (exempelvis *Miffy i snön*, *Alla får åka med*, *Dansa Dixi*) och pojkar är tuffa och klarar sig själva (exempelvis *Pino's dagbok* där Pino är själv i de flesta bilder och *Kalles nya cykel*, där både Kalle och Giraff leker tuffa lekar på cykeln).

Något som man kan se tydligt är att det oftast är flickorna som gör typiska pojksaker, kör bil exempelvis, medan pojkar beter sig typiskt pojkigt. Ett undantag som kan nämnas i detta sammanhang är *Pino's dagbok*, där Pino visar känslor. Även Håkan i *Håkan Bråkan och Roboten Rex* visar känslor när roboten går sönder, men i övrigt är boken könsstereotypisk när det handlar om pojkar och flickors sätt att vara.

Författarna till studien anser sig ha svårt att ge ett tydligt svar på frågan om tanken kring de stereotypiska könsrollerna påverkas eller inte i barnböckerna, då de allra flesta böcker i studien är könsstereotypiska, men vissa delar av så gott som alla böcker visar

även en liten del av ett utmanande tänkande, där flickan eller pojken gör något utmanande.

## 5. Resultat av intervjuer

Resultatet i denna studie bygger dels på analyser av barnböcker, dels på nedanstående intervjuer. Intervjuerna har gjorts med sex förskollärare som alla är verksamma på två olika förskolor i Mellansverige. För att få en bild av dessa respondenter har ett medelvärde beräknats av de första två frågorna i intervjuguiden (se bilaga 2). De förskollärare vi intervjuat är alla kvinnor och har en genomsnittsålder på 45,7 år, där den yngsta är 34 år och den äldsta är 56 år. Hur länge dessa respondenter arbetat som förskollärare skiljer sig en del åt, den som arbetat kortast tid har arbetat 9 år, medan den som arbetat längst har varit verksam i 23 år. Genomsnittlig arbetstid hos de intervjuade är 17,8 år. Det visade sig även att alla arbetat på olika förskolor.

### 5.1 Barnboksarbete i förskolan

Majoriteten av respondenterna ansåg att man arbetar likadant med barnböcker på samtliga förskolor de arbetat på. Två av respondenterna påpekade dock att de sett vissa skillnader. Den ena av dessa respondenter menade att hon sett skillnader på kommunala och fristående förskolor, då respondenten kunde se stora ekonomiska möjligheter på fristående förskolor. Respondenten menade att de fristående förskolorna har en ekonomi som gör att de kan köpa in mer böcker. Den andra respondenten som såg skillnader i arbetet med barnböcker såg skillnader över tid, till exempel då folksagor gått från popularitet till att bli bannlysta, för att återigen vara populära. Allt detta påverkas av samhället och hur detta ser ut, menade respondenten, som sa följande om folksagor:

Där har du troll, där har du häxor, spöken, tomtar, gastar, allt vad du vill va och då särskilt under 70-talet, då förkastades allt det gamla. Då skulle man läsa samhällstillvända böcker, då skulle du läsa när kalles mamma fick cancer, eller när Stinas mamma och pappa skildes, eller alltså det var väldigt... sånt barnen kunde relatera till.

På frågan hur ofta man läser böcker i förskolan, svarade de flesta att de läste böcker varje dag för barnen och oftast var dessa tider bestämda. Endast en svarade att man läser ungefär en gång i veckan för barnen och att dessa tillfällen inte finns inplanerade, samt att det är de barn som vill läsa som får dessa tillfällen. På alla avdelningar där de tillfrågade respondenterna arbetade fanns böcker som barnen kunde plocka med när de ville, utan att behöva säga till personalen, en av respondenterna menade dock följande:

Men det är ju våra små pixi-böcker och våra gamla böcker som är slitna och inte så lockande egentligen till att läsa i tycker jag.

Samtliga respondenter ansåg att det var viktigt att diskutera och bearbeta innehållet i böckerna med barnen, för att göra dem medvetna om såväl begrepp som händelser. En pedagog menade att det var viktigt att förklara svåra ord för barnen, för att de skulle förstå bokens berättelse. En pedagog sa följande på frågan om hon diskuterar innehållet i böckerna med barnen:

Ja, men det försöker jag göra, jo det försöker jag. Och speciellt vad barnen har uppfattat och inte så mycket ge dem de där rätta svaren. Utan mer höra lite vad de tänkte och så.

Samma pedagog menade att det kunde vara svårt att med de minsta barnen diskutera genussituationer i böckerna, eftersom det exempelvis inte är konstigt för barnen att en flicka kör lastbil. Respondenten menade att sådana diskussioner istället kan leda till att barnen får funderingar att det är fel att en flicka kör lastbil. Ytterligare en pedagog ansåg att det var svårt att diskutera innehållet i böckerna med de allra minsta barnen, att det oftare gjordes med de lite äldre barnen i förskolan. En annan respondent menade att man kunde bearbeta böcker på flera sätt:

Det tror jag är jätteviktigt, så de får bearbeta det. Sen på vilket sätt man gör det, genom diskussion, det kanske räcker med det, eller kanske gestaltar det i bild. Eller tar tillvara det och dokumenterar genom fotografi när man ser att leken eller berättelsen fortsätter i leken. Och då ser man att någonting av berättelsen har fastnat, och då upptäcker man kanske om man står vid sidan av hur de har uppfattat det här va.

### **5.1.1 Analys barnboksarbete**

Vallberg Roth (2002) talar om annan forskning om bilderbokens förändring under 1960-1970-talet och menar att de då gick över till att bli mer realistiska i sitt innehåll och skildringar. Detta var även något som en av respondenterna talade om då denne menade att folksagor förkastades till förmån för sagor med verklighetsanknytning till barns världar. Respondenten talar exempelvis om sagor där mamman fått cancer eller där föräldrarna skiljdes.

Granberg (2003) menar att man inte bör glömma barnens egna läsmöjligheter och menar att det ska finnas böcker som barnen kan ta fram själva och titta i samt läsa. Samtliga respondenter menade att det på deras avdelning fanns böcker som barnen kunde plocka med och titta i när de ville. Granberg menar vidare att de böcker som barnen har möjlighet att ta fram och plocka med själva ska ha en koppling till det man läser i högläsningen. Detta menar en av respondenterna att det inte sker där de arbetar då respondenten anser att dessa böcker är gamla och slitna och inte alls tilltalande för barnen.

Granberg (2003) menar vidare att man i förskolan kan använda sig av olika sätt att arbeta med sagan och talar om högläsning, visuellt berättande samt att leka saga och menar att barnen på detta sätt får möjlighet att bearbeta sagans innehåll och ge det mening. Samtliga respondenter ansåg det viktigt att bearbeta innehållet såtillvida att man kan diskutera begrepp och händelser för att se hur barnen uppfattat sagorna och innehållet i dem. En respondent ansåg precis som Granberg att man kan arbeta med sagan på flera olika sätt. Respondenten nämner diskussion, bildgestaltning samt dokumentation av barnens lek kopplat till sagorna.



## 5.2 Genus och böckers påverkan på barnen

Vidare menade de allra flesta respondenterna att de inte visste om de böcker barnen kunde plocka med själva var stereotypiska eller inte, men en av respondenterna visade intresse för att undersöka detta. En av respondenterna ansåg att böckerna var stereotypiska och en ansåg att det fanns både och.

Alla tillfrågade respondenter fick böcker skickade till sina avdelningar från biblioteket, vilket gjorde att de själva inte läste igenom böckerna innan de använde dem i arbetet på förskolan. Endast en läste igenom böckerna innan de började användas på avdelningen, men inte ur genussynpunkt, utan snarare för att se att det var böcker som passade barnens ålder. Ytterligare en respondent ansåg att de borde läsa igenom böckerna först. En annan respondent sa:

Nej, eftersom de här boklådorna kommer ju och delas ut så det har ju biblioteket gjort. Vi gör ju inte det.

På frågan om respondenterna ansåg att böcker påverkar barnen svarade alla utom en att de gör det, medan en ansåg att det berodde på vilka böcker och barn det handlade om. Dessutom menade en respondent att det beror på hur man som pedagog använder sig av böckerna, om man vidareutvecklar det man läser så kunde respondenten tydligare se att barnen påverkades av innehållet. Respondenterna menade att man kunde se att barnen påverkades genom att de lekte och bearbetade innehållet i böckerna i leken. En av respondenterna sa följande:

Ofta om det är böcker som är intressanta och spännande så leker de ju ofta det man har läst efteråt. Vad det nu kan vara för någonting det beror på då, men det gör dom ju ofta, att dom leker liksom ut sin fantasi och sådär.

Att barnen påverkas av de könsroller som finns i barnböckerna var två av respondenterna osäkra på och ansåg att det inte påverkade barnen, medan resterande respondenter ansåg att det absolut påverkade barnen. En av respondenterna menade att böcker påverkar precis som hur man som personal förhåller sig även påverkar barnen. En av respondenterna som inte ansåg att könsroller i böckerna påverkar barnen sa:

Nej, det tror jag nog inte. Inte så att barn tänker på att det är killar som gör si och tjejer så. Att som till exempel att i Astrid Lindgrens böcker jag menar Pippi är starkast i världen och Emil är busig. Nej, inte det här vardagsläsandet, nej jag tror inte det.

Ytterligare en respondent som ansåg att det inte påverkar barnen sa:

Det är svårt, det vet jag faktiskt inte om det gör. Jag tror det påverkar ju det spelar nog ingen roll om det handlar om en pojke eller en flicka. Jag tror mer de blir påverkade av själva innehållet i boken inte vem som är om det är en pojke eller flicka det handlar om. Jag tror mer det är hela innehållet i stort.

En av respondenterna som ansåg att barnen påverkades av könsroller menar att barnen tidigt "vet" vad som är okej för pojkar och vad som är okej för flickor att göra. Respondenten sa följande:

Ja, det tror jag säkert det och jag menar det är små prinsessklänningar, åh vad fint och så vidare. Och det är väldigt sällan killarna tittar i dom böckerna.

Respondenterna tror till stor del att barn inte väljer böcker utifrån typiska pojk- eller flickböcker för att läsa böcker där huvudpersonen är det egna könet. Däremot kunde de till viss del se att pojkar oftare valde typiska pojkböcker. En pedagog kunde även se en tydlig gräns vid 4 års ålder, då barnen började leka mer könstypiskt. Flera av respondenterna kunde se att Astrid Lindgren-böcker var böcker som alla barn oavsett kön tycker om att läsa. En respondent sa följande på frågan om hon trodde att flickor vill läsa om flickor och pojkar om pojkar:

Nej, jag tror inte att det spelar någon roll det heller. Det, visst det kanske kan bero på hur du som pedagog läser boken i så fall, då är det nog mer upp till det hur man tar upp det. Men annars som sagt var, titta på Astrid Lindgrens böcker där är det alltså, dem gillar ju alla barn vare sig det är Pippi, Emil eller Tjorven eller vad det är jag tycker inte det i alla fall. Det är det jag har sett.

### **5.2.2 Analys av genus och böckers påverkan på barnen**

I Lpfö 98 står skrivet att förskolan skall verka för att motverka traditionella könsmönster, detta kan göras på många olika sätt, men ett sätt kan vara genom att läsa böcker som inte är stereotypiska. För att detta skall ske medvetet krävs att man som pedagog har en medvetenhet om vad böckerna som används i förskolan signalerar till barnen. Respondenterna ansåg sig inte ha särskilt goda kunskaper inom detta ämne, då de inte visste om de böcker barnen kunde plocka med när de ville var könstypiska eller inte. Respondenterna visade även stor tilltro till bibliotekens personal och deras kunskap om genus, då de ansåg att det inte var nödvändigt att läsa igenom böckerna innan de använde dem med barnen, eftersom böckerna valts av en bibliotekarie. Helén och Granholm (2007) menar att det är viktigt att som pedagog vara medveten om hur man bemöter barn olika utifrån kön, detta kan även kopplas till barnböcker och vilka böcker man väljer att läsa beroende på barngrupp, samt kön på barnen. I *Genuspraktika för lärare* (Läraryrket, 2005) står att läsa att de böcker som finns i förskolan ofta är könsstereotypiska samt att det är viktigt att man som pedagog går igenom de böcker man använder, för att se hur pojkar och flickor framställs. Även Svaleryd (2005) menar att det är viktigt att som pedagog undersöka hur flickor och pojkar framställs i böckerna.

Intressant i analysen av respondenternas svar är att alla utom en ansåg att innehållet i böckerna påverkar barnen, denne menade att det berodde på vilken bok samt vilket barn det handlade om. Det intressanta är dock att två av respondenterna inte ansåg att könsrollerna i böckerna påverkar barnen. Vad tyder detta på? Är det på grund av få kunskaper i ämnet genus och vad detta innebär? Nikolajeva (2000) menar exempelvis att det blir problem då pojkar har huvudrollen och flickor birollen eftersom detta avspeglas i verkligheten. Även Hamilton m fl (2006) skriver om barns påverkan utifrån könen på personer i böckerna och menar att det finns en tydlig underrepresentation av kvinnliga karaktärer i barnböcker samt att detta påverkar barnen negativt. Vidare hänvisar Hamilton m fl till en studie där det framkom att när barn läst en saga där barnen lekte med könsstereotypiska leksaker så resulterade det i att barnen i sin tur lekte mer könsstereotypiskt i sin egen lek. Flera av respondenterna menade också att de

kunde se att barnen lekte det de läst. Hamilton m fl menar vidare att barnböcker har stor roll i barnens utveckling samt sätt att se på sig själva.

### 5.3 Utbildning samt attityder till genus

Ingen av respondenterna anser sig ha fått någon utbildning i genus under sin grundutbildning till förskollärare, mer än att de snuddat vid ämnet vid något enstaka tillfälle. Däremot anser de flesta att de fått utbildning i vad barnböcker signalerar till barnen och en anser även att detta skett till viss del ur genussynpunkt. Även när det handlar om vidareutbildning i genus är kunskaperna ringa, endast en ansåg sig ha fått vidareutbildning i genus som yrkesverksam. Däremot ansåg hon inte att det varit till någon större nytta, följande är vad respondenten svarade på frågan om vidareutbildning:

Ja det har vi ju fått och det är ju kurser och så som man då får anmäla sig till när det kommer upp några. Nu kommer inte jag ihåg precis om, det är inget som har fastnat hos mig direkt som jag har varit med om som gäller genus det är det inte.

Av dem som inte fått någon vidareutbildning menade de flesta att de läst böcker om genus, men att detta på intet sätt kan jämföras med utbildning i ämnet. En av dem som inte har någon utbildning i genus menade att hon till viss del saknade kunskaper i ämnet, men att hon även ansåg att det finns olikheter mellan könen och att det därmed inte går att stöpa barnen i samma form.

Samtliga respondenter ansåg att det var viktigt att ha ett genusmedvetet arbetssätt. En av pedagogerna menade dock att det är lätt att könstypiska kommentarer kommer automatiskt, exempelvis hur man bemöter pojkar och flickor när de kommer på morgonen, respondenten sa följande:

Åh, vilken fin tröja du har, när det är en tjej och vilken cool tröja du har, när det är en kille. Och det är ju fel alltså, men det kommer ju bara. Det är svårt att göra någonting åt på något sätt.

En av pedagogerna menade att det var viktigt att ha ett genusmedvetet arbetssätt, men att det berodde på hur man var som person. Respondenten menade också att det var tämligen nytt att arbeta genusmedvetet. Ytterligare en pedagog menade att det inte spelade någon roll om barnen var pojke eller flicka, eftersom de behandlade alla likvärdigt. Dessutom kunde samme pedagog se att pojkarna lekte med stall och hästar, något som pedagogen ansåg vara flickleksaker.

En majoritet av respondenterna menade att det var viktigt att vara medveten om vad böcker signalerar till barnen angående genus, medan en respondent inte ansåg det speciellt viktigt eftersom hon aldrig funderat över det. Ytterligare en respondent menade att det är viktigare hur man behandlar barnen än vad sagorna ger barnen för kunskap och signaler om genus. En pedagog som menade att det är viktigt att vara medveten om vad böckerna signalerar sa följande:

Man läser de varje år liksom, många böcker och det här påverkar ju barnen hela tiden. Då om det skulle vara något som är negativt fel, liksom genus-tänk eller någonting sånt här. Så jag tycker det är jätteviktigt hur det ser ut i barnböckerna eftersom man läser dem om och om igen.

### 5.3.3 Analys av utbildning samt attityder till genus

I *Kvalitet i förskolan* (2004/05:11) talar man om vikten av att personal inom förskolan har kunskap om genus, samt vikten av att arbeta aktivt med jämställdhet i arbetet på förskolan. Såväl *Den könade förskolan – om betydelsen av jämställdhet och genus i förskolans pedagogiska arbete* (SOU 2004:115) som Helén och Granholm (2007) skriver om vikten av att som personal se barnen som individer och inte fokusera på vilket kön barnet har. Detta gör att barnen utvecklas som personer. Respondenterna ansåg sig inte ha fått någon som helst utbildning i genus, vare sig under sin grundutbildning till förskollärare som i vidareutbildningar. En av respondenterna hade däremot varit på en kurs i genus, men hade inget speciellt med sig därifrån. Helén och Granholm menar vidare att det är viktigt att som personal vara medveten om hur man bemöter barnen för att på så vis kunna motverka traditionella könsmonster. Flera av respondenterna ansåg att de ville ha mer kunskaper inom ämnet genus, men en respondent menade att det inte går att stöpa alla barn i samma form, eftersom hon såg att det finns skillnader mellan könen som inte går att bortse ifrån. Detta kan återigen knytas samman med vad exempelvis Helén och Granholm anser att det viktigaste är att se till individen, eftersom det är där skillnaderna finns och inte hos könen. Att respondenterna inte verkar se någon större anledning till att arbeta med genus utan att först ha fått utbildning i ämnet kan ha sin orsak i att det är ett tämligen nytt begrepp, enligt Hirdman (2004) uppkom det först på 1980-talet efter att hon och flera andra kvinnoforskare ansåg att det fattades ett ord för engelskans "gender". Detta kan leda till att det anses främmande och svårbegripligt. Detta kan man se i respondenternas svar, då de visar en osäkerhet i vad genus egentligen står för. Tallberg Broman (2002) talar om annan forskning och säger att den stora andelen kvinnor inom förskolan gör att man inte ser att sitt eget kön påverkar hur man bemöter barnen.

Att arbeta genusmedvetet ansåg alla respondenter vara viktigt, men att det ändå slinker förbi könstypiska kommentarer ansåg en respondent sker automatiskt. *Jämställdhet i förskolan – om betydelsen av jämställdhet och genus i förskolans pedagogiska arbete* (SOU 2006:75) menar att det är viktigt att man som personal i förskolan har goda kunskaper om genus för att motverka de traditionella könsmonster som finns i samhället. Att arbeta medvetet med genus i förskolan menade en pedagog var tämligen nytt, och detta kan vara en orsak till att det många gånger anses vara svårt. En pedagog menade att det inte var av någon betydelse om barnet var pojke eller flicka eftersom de behandlades likvärdigt. Detta är något som Helén och Granholm (2007) menar är viktigt, som vi skrivit tidigare.

Att vara medveten om vad böcker signalerar om genus menade de flesta av respondenterna var viktigt, medan en aldrig funderat över det och ytterligare en ansåg att det är viktigare hur man som pedagog bemöter barnen. Helén och Granholm (2007) menar att det är viktigt att arbeta genusmedvetet för att på så sätt få barnen att utvecklas som individer. Detta kan självklart ske genom pedagogens bemötande såväl som i medvetet användande av barnböcker som är könsneutrala. Wahlström (2003) menar att barnen påverkas såväl av de vuxnas bemötande som av könsmonster i sagor.

## **5.4 Sammanfattning av resultat och analys av intervjuer**

Under denna rubrik kommer författarna till studien att ge en sammanfattning på resultatet samt analysen av intervjuerna, samt besvara den tredje frågeställningen i denna studie, hur medvetna pedagoger är om vad som förmedlas i barnböcker om genus.

Samtliga respondenter är överens om att det är viktigt att läsa böcker för barnen samt att diskutera begrepp och bearbeta det som lästs. Däremot ansåg några av respondenterna att det kan finnas svårigheter att diskutera med de mindre barnen och framförallt när det handlar om genusfrågor, då dessa inte är medvetna om att flickor och pojkar är olika.

Om böcker signalerar könsstereotypiska bilder till barnen eller inte, var något som de allra flesta respondenter kände stor osäkerhet inför. Av de böcker som barnen kunde plocka med själva, ansåg en av respondenterna att dessa var stereotypiska, en att det fanns både och, resterande respondenter visste inte hur dessa böcker var. De böcker som respondenterna fick från biblioteket ansåg de allra flesta att de inte behövde undersöka hur dessa böcker var, eftersom det redan gjorts av bibliotekarien. Endast en av respondenterna brukade gå igenom dessa böcker, men då endast för att se att de passade på barnens ålder. Ytterligare en respondent ansåg att man borde läsa igenom dessa böcker innan man använder dem i verksamheten.

Två av respondenterna var osäkra på om barnen påverkas av de könsroller som finns i barnböcker, medan övriga ansåg att barnen påverkades och att detta kunde ses i leken efteråt. En av respondenterna menade att barnen påverkas lika mycket av de böckerna förmedlar som hur man som pedagog förhåller sig, det vill säga hur man som pedagog bemöter och behandlar barnen utifrån genus. När det handlar om attityder till genus, menade samtliga respondenter att det är viktigt att ha ett genusmedvetet arbetssätt, men att det är tämligen nytt att arbeta med genus och att de som arbetar därför har tämligen få kunskaper i ämnet. Nämnas kan också att ingen av respondenterna ansåg sig ha någon kunskap i ämnet, mer än från ett fåtal böcker i ämnet. Respondenterna menade också att det är viktigt att vara medveten om vad böcker signalerar om genus (trots att ingen egentligen visste vad de böcker som barnen kunde plocka med själva signalerade) men en respondent menade att det är viktigare hur man behandlar barnen än vad sagorna signalerar.

## **6. Diskussion**

### **6.1 Metoddiskussion**

En kvalitativ studie grundar sig enligt Denscombe (2000) på intervjuer, observationer eller bildundersökningar. Detta är en kvalitativ studie, där analyser av barnböcker utifrån ett genusperspektiv är en del och där intervjuer av förskollärare är den andra delen. Det valdes ut åtta böcker varav fyra hade manliga karaktärer i huvudrollen och fyra hade kvinnliga karaktärer i huvudrollen. Att författarna till studien valde att titta på böcker med hälften tjejer och hälften killar i huvudrollerna var en viktig aspekt som författarna till studien ansåg hade stor vikt för studiens trovärdighet. Stukát (2005) menar att kvalitativ forskning inte kan ses som en allmän uppskattning utan en uppskattning utifrån det som studien bygger sig på. Detta gör utsikten att upprepa en kvalitativ studie svår. Då studien är liten i skala skall resultatet inte betraktas som något

generellt resultat utan en kvalitativ studie som är del av vad som skulle kunna göras till en större studie. Stukát menar vidare att kvalitativa studier ofta är subjektiva då forskarens förförståelse i ämnet kan tänkas påverka resultatet. Detta är något som författarna till studien har varit väl medvetna om och anser det de fått fram är sanning men samtidigt anser författarna till studien att det är svårt att bedöma detta.

Med reliabilitet menas enligt Stukát (2005) hur pålitlig studien samt indikatorerna som nyttjas är. Stukát menar vidare att reliabiliteten i en kvalitativ studie ofta är låg och det är en av orsakerna till att samma resultat kanske inte kan uppnås i en ny studie. Författarna till studien har utgått ifrån analyspunkter med frågor som sedan fungerat som stöd i hjälp av analyserna av barnböckerna och anser att detta sätt att arbeta på har gjort studien lättförståelig och hanterlig för författarna och läsaren, men även lättare att upprepa. Däremot finns självklart risken att författarna till studien genom sin förförståelse i ämnet riskerar att påverka resultatet, men hoppas att så inte är fallet. Författarna menar också att genom att ha haft analyspunkter vid studien av barnböckerna och färdiga intervjufrågor, gör studien lättare att studera på nytt och få ett snarlikt resultat som pekar mot samma tendenser. Skulle det göras en ny studie nås antagligen inte exakt samma resultat som i denna. Anledningen till att resultatet troligtvis inte blir detsamma i en ny studie skulle kunna vara att respondenterna inte är desamma och även om de skulle vara det, är det inte självklart att de svarar likadant i nästkommande studie, då det finns möjlighet att de nått nya kunskaper i ämne.

Hellspong (2001) skriver om olika typer av analysmetoder såsom *ideologikritisk* och *kunskapskritisk analys*. I den ideologikritiska analysen handlar det om att titta på texten och se om den bibehåller eller gör om sociala mönster. Med den kunskapskritiska analysen menas att man tittar och kritiskt granskar i det man läser. Författarna till denna studie anser att dessa två sätt beskriver arbetet väl då både text och bildanalys och ett kritiskt förhållningssätt till detta har varit grunden i denna studie utifrån ett genusperspektiv.

I studien har även genomförts vad Denscombe (2000) benämner som semistrukturerade intervjuer, det vill säga att det fanns färdiga intervjufrågor men att respondenten själv hade möjlighet att utveckla sina tankar fritt. I urvalet av respondenter var kravet att de skulle vara utbildade förskollärare och arbeta i förskolan idag. Författarna till studien har genomfört tre intervjuer var. Att ha ett färdigt intervjuschema anser författarna gjorde det lättare att genomföra intervjuerna på varsitt håll och kategorisera dem efteråt. Att genomföra tre intervjuer var och inte genomföra samtliga intervjuer gemensamt var främst av praktiska skäl, då författarna till studien befinner sig på olika orter och respondenterna hade möjlighet att snabbt ändra såväl tid som plats för intervjun om det inte passade med deras arbete. Författarna till studien anser att de svar som framkommit och de följdfrågor som ställts varit likvärdiga och tolkar detta som att författarna inte påverkat svaren. Däremot ser författarna en fördel med att intervjua tillsammans, då man har möjlighet att hjälpa varandra, samt att det är lättare att ställa liknande frågor på liknande sätt vid samtliga intervjuer.

Vetenskapsrådet (2002) har i sin skrift om forskningsetiska principer skrivit fyra huvudpunkter man skall beakta då man skriver en vetenskaplig studie inom

samhällsvetenskapliga eller humanistiska studier. Dessa fyra principer tydliggörs i det missivbrev som skickats ut till respektive respondent och på så sätt anser författarna att de tagit hänsyn till de forskningsetiska principerna. Däremot såg författarna aldrig någon tendens till att respondenterna hade för avsikt att vilja avbryta studien.

## 6.2 Resultatdiskussion

Författarna till denna studie hade föreställningen före studien att många barnböcker är väldigt stereotypa när det handlar om genus, men att böcker som utmanar tanken om stereotypa roller är på väg. Författarna till studien hade också en föreställning att det i dagens samhälle finns ett visst sätt att bemöta pojkar och flickor samt att många tror sig vara medvetna om hur de bemöter pojkar och flickor i förskolan. I denna studie har funnits tydliga frågeställningar som det söktes svar på genom intervjuer och analyser av barnböcker. Författarna till studien har även studerat tidigare forskning om barnböcker och teorier om genus. Vidare menar författarna till studien att metoderna för att söka svar på frågorna har varit givande. Att litteratur för barn är stereotyp, menade bland annat Nikolajeva (2000), medan författarna till denna studie menar att litteratur för barn många gånger kan vara såväl stereotyp som utmanande, många gånger beror det troligen på hur man själv som betraktare väljer att vinkla innehållet. Men att bortse från vissa delar i böckerna för att få de att verka stereotypa, vilket de trots allt till stor del var, skulle inte ge något tillförlitligt resultat. De intervjuade förskollärarna ansåg sig ha ringa kunskaper om genus, vilket också gjorde att de inte hade stora kunskaper om ifall de böcker de använde sig av var stereotypa eller inte.

I Läroplanen för förskolan (Lpfö 98) står att läsa att förskolan skall motverka de traditionella könsmonstren samt att flickor och pojkar skall få samma möjligheter. Detta är också det som författarna till denna studie förstått är innebörden till genus, nämligen att vare sig man är flicka eller pojke så skall man ha samma möjligheter att testa samma saker samt att behandlas likvärdigt. I intervjuerna har författarna sett att det ibland finns en okunskap om vad genus egentligen står för. Denna okunskap kan också leda till ett visst avståndstagande. En av respondenterna menade att pojkar och flickor är olika och att detta i sin tur leder till att man inte kan stöpa pojkar och flickor i samma form. Författarna till denna studie menar också att flickor och pojkar många gånger är olika men att detta bygger på att det är individerna som är olika, inte på grund av enbart vilket kön de tillhör. En flicka kanske vill läsa om en flicka som gör typiska pojksaker medan en pojke vill läsa om en pojke som leker med dockor och gör typiska tjejsaker. I *Den könade förskolan - om betydelsen av jämställdhet och genus i förskolans pedagogiska arbete* (SOU 2004) skriver man om vikten av att se alla barn som individer och författarna till denna studie anser att man bör börja där för att kunna ge alla barn samma möjligheter och erbjudanden.

När författarna till studien studerat ämnet genus i barnböcker och förskollärares medvetenhet har de upptäckt att det handlar mer om attityder än om medvetenhet. Respondenterna anser sig vara väl medvetna om hur de bemöter flickor respektive pojkar när det gäller genus. Det har dock visat sig att respondenterna inte ansåg sig kunna tillräckligt mycket om genus i barnböcker, trots att de tyckte det var viktigt att vara medveten om vad böcker signalerar om genus hade de ringa kunskaper om vad de böcker som barnen kunde plocka med själva signalerade. Oroande är också att ingen av

respondenterna ansåg sig ha fått kunskap om genus genom vidareutbildning. I *Kvalitet i förskolan* (2004) står att läsa att det måste finnas ett genusmedvetet arbetssätt i förskolan för att man skall kunna nå målen om jämställdhet i förskolans läroplan. Författarna till denna studie frågar sig då hur det kan komma sig att de som arbetar inom förskolan har så lite kunskap i detta ämne, när det trots allt är en så stor debatt bland såväl föräldrar som i texter om förskolan. De böcker som respondenterna fick från biblioteket ansåg de allra flesta att de inte behövde undersöka, eftersom det redan gjorts av bibliotekarien. Endast en av respondenterna brukade gå igenom dessa böcker men då endast för att se att de passade med tanke på barnens ålder. Författarna ställer sig då frågan vilken kunskap bibliotekarierna har om genus, eftersom förskollärarna litat på att de har stora kunskaper i ämnet.

Hur pojkar och flickor framställs i barnlitteratur är författarna överens om. De flesta författarna menar att det är de könsstereotypiska bilderna av kvinnligt och manligt som framhävs i barnböcker. Wahlström (2003) menar att många sagor förmedlar typiska könsmonster, såsom att flickor är svaga och känsliga och pojkar tuffa och starka. Författarna till denna studie ställer sig dock frågande till detta och undrar i vilken utsträckning det ser ut på detta sätt. De böcker som undersökts i denna studie har till stora delar de könsstereotypiska handlingarna, bilderna och åsikterna i sig, men författarna kan även se att några av böckerna bryter av och vill förmedla en annan del också. Enligt Nikolajeva (2000) är det en tämligen bra jämvikt mellan pojkar och flickor i barnböcker, men författaren menar samtidigt att det inte är det som är intressant i forskning om genus, utan på vilket sätt könen framställs. Detta är författarna till denna studie också väl medvetna om efter denna studie, att det intressanta är på vilket sätt huvudpersonerna framställs. Författarna anser även att barnen, precis som Hamilton m fl (2006) skriver, påverkas negativt av böcker som är stereotypa. Författarna anser att detta är en stor del i hur barnen ser på sig själva och hur de, efter vilket kön de tillhör, skall vara.

De allra flesta böckerna i denna studie uppvisar en klar könsstereotypisk bild av hur flickor och pojkar anses skall vara. Vid tillfällen försöker författarna till böckerna få bort den könsstereotypiska bilden genom att klä huvudpersonerna i vissa färger på kläderna, eller att de gör något som är utmanande ur genussynpunkt. Men många gånger har huvudpersonerna fortfarande kvar de könsstereotypiska sätten att vara på, däremot så har så gott som alla böcker även en liten del av ett utmanande tänk, där flickan eller pojken gör något som utmanar ett könsstereotypiskt beteende. Även om detta är en småskalig studie, menar författarna till studien att det går att se vissa tendenser i resultatet av barnboksanalyserna, nämligen att böckerna till stora delar är könsstereotypa, men att många författare försöker utmana till viss del.

Då de flesta respondenterna tyckte det var viktigt att diskutera innehållet i böckerna med barnen kan man fråga sig varför de inte i denna studie uttryckt en vilja till att kunna mer om böckerna innan de läser dem för barnen. Att pedagoger bör vara medvetna om vad som förmedlas om genus i barnböcker är författarna överens om. I såväl *Genuspraktika för lärare* (Läraryrket, 2005), som Svaleryd (2005) påtalas vikten av att som pedagog undersöka den litteratur man använder sig av i verksamheten för att på så vis bli medveten om vad böckerna signalerar till barnen om genus. På så sätt kan



man också avgöra om böckerna är lämpliga att användas i arbetet med barnen. Respondenterna var inte helt överens om att barn påverkas av böcker som är stereotypa ur genussynpunkt, en respondent menade att barn blir mer påverkade av hur vuxna betar sig, än vad böckerna signalerar. I övrigt var respondenterna tämligen överens om att barn säkert påverkas av det som böckerna förmedlar, men det var svårt att få fram på vilket sätt. Författarna till denna studie har genom studien fått en bild av att det vore konstigt om barnen inte blir påverkade av det de läser. Förmodligen blir de påverkade långsiktigt i hur de skall vara och bete sig, men det är förmodligen svårt att se direkt att barnen blir påverkade. Att respondenterna i denna studie hade ringa kunskaper om genus förmodligen bidrog till att de även hade små, för att inte säga obefintliga kunskaper om vad barnböckerna signalerar om genus. Om denna studie skulle ha gjorts med genusutbildade förskollärare hade resultaten förmodligen blivit annorlunda.

### **6.3 Slutsatser**

Genom denna studie har det framkommit att de barnböcker som läses för barn på förskolan ofta är mer eller mindre stereotypa utifrån ett genusperspektiv. Däremot kan man se att många författare försöker utmana de stereotypa könsmodellerna till viss del i litteraturen. Att förskolans personal bör vara medveten om vad barnböcker förmedlar om genus anser litteraturen är viktigt. Däremot kan man genom denna studie dra slutsatsen att personal inom förskolan anser sig ha för ringa kunskaper om genus och på så sätt ser de inte behovet av att studera barnböcker ur ett genusperspektiv. Genom att studera böckerna kan man som förskollärare bli medveten om vad böckerna signalerar till barnen och även kunna göra ett medvetet val av böcker. Författarna till denna studie ansåg sig själva ha snuddat vid ämnet genus i sin utbildning men att kunskap saknades. Även respondenterna ansåg sig ha fått för lite utbildning om ämnet genus. Att utbildning inom genus behövs i den pågående lärarutbildningen och i fortbildning för lärare tycks genom denna studie vara ett tydligt behov. Om vi ska kunna bemöta barnen i förskolan på ett rättvisst sätt krävs kunskaper och en medvetenhet om ämnet. Det krävs även en vilja till att vara vägvisare och frontfigurer för ett jämlikare och friare samhälle där alla kan uttrycka sig på sitt sätt. Författarna till studien anser liksom respondenterna att det är av stor vikt hur pedagoger i förskolan bemöter barnen i vardagen men att kunskap om barnböcker och genus i barnböcker också är viktigt och en del av vardagen.

### **6.4 Nya forskningsfrågor**

I denna forskning har det framkommit att de respondenter vi intervjuat litar på bibliotekariernas kompetens inom området genus. Detta framkom i intervjuerna, då respondenterna ansåg att de inte behövde läsa igenom de böcker biblioteket skickat. Vi anser att det vore intressant att göra en liknande studie med bibliotekarier för att se hur deras kunskaper om genus ser ut. En annan intressant vidareforskning vore att göra en större studie, med flera böcker, för att få en tydligare bild av hur det ser ut. I en sådan studie kan man även tänkas jämföra olika länders barnböcker samt hur det sett ut med genus i barnböcker över åren. Ytterligare en intressant forskningsfråga är att undersöka hur barnen verkligen påverkas av genus i barnböcker, denna studie skulle då kunna göras på äldre förskolebarn. Intressant vore då att se hur barnen uppfattar böckerna.

## Referenser

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

Granberg, A. (1996) *Småbarns sagostund*. Stockholm: Liber.

Hamilton, M- C., Anderson, A., Broaddus, M. & Young, K. (2006) "Gender Stereotyping and Under- representation of Female Characters in 200 Popular Children's Picture Books: A Twenty- first Century Update". *Sex Roles* 55:757-765.

Helén, E. & Granholm, M. (2007) *På genusäventyr – metodbok för drama och genus i förskolan*. Stockholm: Natur och Kultur.

Hellspong, L. (2001) *Metoder för brukstextanalys*. Lund: Studentlitteratur.

Hirdman, Y. (2004) *Genus – om det stabila föränderliga former*. Malmö: Liber.

*Kvalitet i förskolan* (2004) Regeringens proposition (2004/05:11).  
<http://www.regeringen.se/content/1/c6/03/06/55/d7bb2dd5.pdf> (6 feb 2008)

Kåreland, L. (2005) Frihet eller närhet? Om Benny och Malla. I. Kåreland (red.), *Modig och stark – eller ligga lågt*. Stockholm: Natur och Kultur, s. 25-49.

Kåreland, L. & Lindh-Munther, A. (2005) (S)könlitteraturen i förskolan. I. Kåreland (red.), *Modig och stark – eller ligga lågt*. Stockholm: Natur och Kultur, s. 113-150.

Lpfö 98, *Läroplan för förskolan*. Utbildningsdepartementet (2006).

Läraryrket (2005) *Genuspraktika för lärare*. Grafisign Nordiska AB

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

Statens folkhälsoinstituts hemsida (26 feb 2008).  
[http://www.fhi.se/templates/Page\\_\\_\\_\\_\\_195.aspx](http://www.fhi.se/templates/Page_____195.aspx)

SOU 2004:115 *Den könade förskolan – om betydelsen av jämställdhet och genus i förskolans pedagogiska arbete*. Stockholm: Fritzes.  
<http://www.regeringen.se/content/1/c6/03/47/60/194bfa79.pdf> (6 feb 2008)

SOU 2006:75 *Jämställdhet i förskolan – om betydelsen av jämställdhet och genus i förskolan*. Stockholm: Fritzes.  
<http://www.regeringen.se/content/1/c6/06/72/88/1a5ba502.pdf> (6 feb 2008) .

Stukát, S. (2005) *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.

Svaleryd, K. (2005) *Genuspedagogik*. Stockholm: Liber.

Säfström, C. A. & Östman, L. (1999) *Textanalys*. Lund: Studentlitteratur.

Tallberg Broman, I. (2002) *Pedagogiskt arbete och kön*. Lund: Studentlitteratur.

Vallberg Roth, A-C. (2002) *De yngre barnens läroplanshistoria*. Lund: Studentlitteratur.

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

<http://www.vr.se/download/18.668745410b37070528800029/HS%5B1%5D.pdf> (12 mars 2008)

Wahlström, K. (2003) *Flickor, pojkar och pedagoger*. Kristianstad: UR.

Westerberg, B (1998) *Han, hon, den, det – om genus och kön*. Lund: Ekerlids förlag.

### **Källlitteratur:**

Bruna, D. (2001) *Miffy i snön*. Plauen, Tyskland: Ordalaget bokförlag AB.

Falkenland, C. & Lysebo, A. (2006) *Dansa Dixi*. Stockholm: Eriksson och Lindgren.

Lindgren, A. & Arnold, A. (1973) *Allra käraste syster*. Stockholm: Rabén och Sjögren.

Norelid, A., Pils, E. & Andersson, K. (2002) *Pino´s dagbok*. Stockholm: Pinolek.

Norlin, A. & Burman, J. (1995) *Här kommer polisbilen*. Stockholm: Rabén och Sjögren

Olsson, S. & Jacobsson, A. & Linden E. (2001) *Håkan Bråkan och roboten Rex*. Stockholm: Rabén och Sjögren.

Stamp, J. (2005) *Kalles nya cykel*. Stockholm: Berghs förlag AB.

Tidholm, A-C. (2004) *Alla får åka med*. Belgien: Alfabetabokförlag AB.

## Bilaga 1

Hej

Vi är två studenter, Elin Bodén och Sofie Hammer, som läser vår sista termin på lärarutbildningen vid Mälardalens högskola. Vi är båda inriktade mot förskolan och arbete med de yngsta barnen. I vårt examensarbete har vi valt att skriva om ett ämne som är aktuellt och viktigt för oss att ha kunskap om och förståelse för. Arbetet handlar om genus och barnböcker, där syftet är att studera och analysera barnböcker utifrån ett genusperspektiv för att se vad böckerna förmedlar för könsroller.

I vårt arbete kommer vi även att genomföra 6 intervjuer med yrkesverksamma förskollärare inom förskolan för att se vilka tankar om genus och barnböcker som finns hos Dig som redan arbetar inom förskolan. Vi vore tacksamma om Du vill hjälpa oss i vårt arbete genom att bli intervjuad.

Intervjun kommer att spelas in med bandspelare, för att sedan transkriberas och användas i examensarbetet. Inspelningarna kommer att behandlas konfidentiellt och ingen kommer att kunna spåra vem som intervjuats. Såväl delaktiga personer som förskola och kommun kommer att hållas anonyma i arbetet. Dessutom har Du rättigheten att när som helst avbryta intervjun och avsäga sig din medverkan. Du har möjlighet att själv välja tid och plats för intervjun, som vi beräknar kommer att ta ungefär 30-60 minuter.

Vi hoppas att Du vill medverka i denna intervju.

Om Du har några frågor är du välkommen att kontakta oss.  
Med vänlig hälsning

Elin Bodén  
Tel. 0730-988948  
ewr04004@student.mdh.se

Sofie Hammer  
Tel. 0736-418202  
shro4002@student.mdh.se

Det går även bra att kontakta vår handledare:

Niclas Månsson  
Lektor i pedagogik  
Akademin för utbildning, kultur och kommunikation  
Mälardalens högskola  
Tel. 016-153726  
niclas.mansson@mdh.se

## Bilaga 2

1. Hur gammal är du?
2. Hur länge har du arbetat som Förskollärare?
  - Har du arbetat på olika förskolor?
3. Är arbetet med barnböcker olika på olika förskolor?
4. Fick du under din utbildning till Förskollärare någon utbildning om genus?
  - Om genus i litteratur?
  - Om vad barnböcker signalerar till barnen?
  - Har ni fått någon vidareutbildning om genus?
  - Om inte, är det något du saknar?
  - Har du kommit i kontakt med genus på annat sätt?
5. Hur ofta läser ni böcker för barnen?
6. Finns det böcker som barnen kan plocka fram och titta i när de vill?
  - Är dessa böcker stereotypiska eller utmanande anser du?
7. Läser ni igenom böckerna innan ni tar in de till er avdelning på förskolan?
  - Hur väljs de annars?
8. Anser du att de böcker du läser för barnen påverkar dem?
  - På vilket sätt?
9. Tror du att de olika könsrollerna i böckerna påverkar barnen?
  - På vilket sätt?

10. Tror du att barn vill läsa om dem som de är lika, exempelvis tjejer om tjejer och killar om killar?

11. Är det viktigt att ha ett genusmedvetet arbetssätt anser du?

- Är det viktigt att vara medveten om vad böckerna signalerar angående genus?

12. Diskuterar du innehållet i böckerna med barnen?

- Förklarar begrepp.
- Utmanande stereotypiska situationer.