



HÖGSKOLAN
I HALMSTAD

Förskolläraryrket 210hp

EXAMENSARBETE



"Måste man vara kille eller tjej? Eller kan man identifiera sig som något mitt emellan eller som ingenting?"

- en kvalitativ studie om hur pedagoger talar om könsnormer i bilderboken

Denise livonen Gustafsson

Examensarbete för förskollärare 15hp

Halmstad 2017-05-29

Abstrakt

Syftet med studien är att undersöka hur verksamma pedagoger inom förskolans kontext talar om könsnormer i bilderboken. Syftet konkretiserades i följande frågeställningar: Hur framställs bilderbokens värde för samtal om könsnormer? och hur konstruerar pedagogerna kön i sina berättelser om hur de läser bilderböcker tillsammans med barnen?

Arbetet utgår från socialkonstruktionism och queerteori, begreppen genus, kön och könsnormer är också centrala. För att analysera studiens empiri används diskurspsykologisk metodologi och analysverktygen: tolkningsrepertoar, retorik och funktion.

För att besvara syftets frågeställningar används semistrukturerade intervjuer. Sammanlagt deltog fem kvinnliga pedagoger, en barnskötare och fyra förskollärare. Pedagogerna är verksamma på samma förskola, uppdelade på två avdelningar.

Studiens resultat visar att det finns olikheter i hur pedagogerna konstruerar bilderbokens värde. I analysen av pedagogernas språk framgår bland annat att bilderboken kan betraktas som en belastning, ett tvång men även som ett värdefullt medel för att samtala med barn om könsnormer. I resultatet går det också att urskilja att pedagogerna använder bilderboken för att samtala med barn om könsnormer. Pedagogerna använder samma tillvägagångssätt i hur de talar med barnen om könsnormer då de byter ut karaktärernas roller. Trots att resultatet visar på ett gemensamt arbetssätt hos pedagogerna konstruerar de kön på olika vis.

Nyckelord

Bilderboken, könsnormer, genus, kön, förskola, pedagoger, socialkonstruktionism, diskurspsykologi, queerteori.

Förord

Jag vill inleda med att tacka de pedagoger som delat med sig av sin tid och sin utsago, utan er hade inte studien varit genomförbar. Jag vill också rikta ett stort tack till mina handledare Liselott Fritzdorf och Carina Stenberg för konstruktiva kommentarer och förbättringsförslag.

Tack även till Maja, min hund, för ditt dagliga sällskap och för såväl korta som långa promenader – de har gjort mig gott.

Sist men inte minst vill jag tacka min kära familj för uppmuntrande ord och för att ni delat mina reflektioner om mitt examensarbete och utbildningen i sin helhet.

Denise Iivonen Gustafsson

Innehållsförteckning

1. Inledning	4
1.1 Problemformulering	4
1.2 Begreppsanvändning.....	5
1.3 Syfte och frågeställningar	5
2. Tidigare forskning	5
2.1 Genus och kön i bilderboken.....	5
2.2 Förskolans arbete med genus, kön och könsnormer.....	7
2.3 Bilderboken i förskolan.....	8
3. Teoretiska ramverk	9
3.1 Socialkonstruktionismen	9
3.2 Diskurspsykologi	10
3.3 Queerteori.....	11
3.4 Genus, kön och könsnormer.....	11
4. Metod	12
4.1 Urval.....	12
4.2 Semistrukturerade intervjuer.....	12
4.3 Genomförande av intervjuer.....	13
4.4 Transkribering.....	13
4.5 Analysprocess	14
4.6 Etiska ställningstaganden	15
4.7 Studiens tillförlitlighet.....	15
4.8 Analysverktyg.....	16
4.8.1 Tolkningsrepertoar.....	16
4.8.2 Funktion.....	17
4.8.3 Retorik.....	17
5. Resultat och analys	18
5.1 Vilket värde konstrueras?.....	18
5.1.1 "... Och sen det här med genus".....	18
5.1.2 "Hur det kan se ut i olika familjer, det tycker jag är viktigt".....	20
5.1.2 Resultatsammanfattning.....	22
5.2 Vad samtalas om?	22
5.2.1 "Man måste ju vända lite på det"	22
5.2.2 Resultatsammanfattning.....	26
6. Diskussion	27
6.1 Vilket värde konstrueras?.....	27
6.2 Vad samtalas om?	28
7. Metoddiskussion	30
8. Slutsats	31
9. Didaktiska implikationer och fortsatt forskning	32
Referenser	33
Bilaga 1 Informationsbrev	37
Bilaga 2 Intervjuguide	38

1. Inledning

Det finns en problematik i hur bilderböcker framställer kön, då både bilder som text förmedlar såväl sociala som kulturella föreställningar av hur flickor och pojkar uppträder. Dessa föreställningar tenderar att ge upphov till idéer om vad som anses rätt och riktigt att agera utifrån de biologiska kön som barnet har (Kåreland, 2015). Sagor som barn tar del av presenterar inte alltför sällan en sexistisk bild av den verklighet som vi befinner oss i, där attraktionen mellan män och kvinnor anses vara den självklara och normala identiteten (Davies, 2003). Dock visar sig homosexualitet blir allt vanligare i barnböcker, däremot exkluderas människor som identifierar sig som bisexuella, transsexuella och queera (Epstein, 2012; Heggstad, 2014). Att inte presentera olikheter säger någonting om vilket underliggande budskap som finns i samhället (Salmson & Ivarsson, 2015).

Barns attityder och deras sätt att betrakta kön grundläggande i livet, därför kan förskolans jämställdhetsarbete anses extra viktigt. Trots det finns rapporter som pekar på att förskolor inte motsvarar det jämställdhetskrav som förskolans styrdokument visar (Eidevall, 2009; Kåreland, 2015). Böckerna i verksamheten anses i högsta grad genomsyras av stereotypa föreställningar och värderingar, det som anses normativt. Trots det förklaras att litteratur för barn, i sig självt kan framställas som något bejakande och fint, och så länge som pedagoger ser till att böcker finns till barnens förfogande fullgör de sin uppgift (Hulth & Schönback, 2011). Men barnböcker är mer betydelsefulla än så, och skulle till och med kunna definieras som didaktiska (Nikolajeva, 2004). Detta kan förklaras genom Salmson och Ivarsson (2015) som menar att böcker som barn tar del av är värdefulla. De kan möjliggöra för barnet att förstå sin egen och andras roller i samhället. Lynch (2016) förklarar också att boken har ett inflytande på barnets självbild och är betydande för hur barnet kommer att identifiera sig.

Hulth och Schönback (2011) beskriver att böcker används frekvent för att samtala om olika ämnen vilket även Lynch (2016) medger. Hon poängterar dock att det känslor och kamratskap som tar plats i diskussionerna, genus är däremot inte ett prioriterat ämne. Författaren menar att normkritiska böcker kan öppna upp för diskussioner om barns förståelse för könsnormer och på så vis också störa de diskurser om kön som finns.

Att inte ges möjlighet att diskutera bokens innehåll skulle enligt ett socialkonstruktionistiskt synsätt, ses som problematiskt då individen är beroende av samspel och interaktion för att förstå dess omgivning och hur den är skapad (Burr, 2003). Därav finner jag det intressant att studera hur pedagoger talar om könsnormer i bilderboken, samt hur pedagogerna uttrycker sig om bilderbokens värde för att samtala med barn om könsnormer.

1.1 Problemformulering

Som inledningen belyser synliggörs ett antal motsättningar om bilderbokens betydelse. På samma gång som Hulth och Schönback (2011) beskriver att det är tillräckligt nog att pedagoger ombesörjer barnen med böcker, menar Nikolajeva (2004) att böcker även kan betraktas som ett material för lärande. Konsekvensen innebär att boken bedöms vara bejakande i sig samtidigt som den genomsyras av normativa föreställningar (Hulth & Schönback, 2011). Barn influeras av det som bilder och text förmedlar vilket kan komma att synliggöras i barnets självbild och identitetsuppfattning. Trots att bilderboken förser barnen med könsnormer används den inte

som ett underlag för att samtala om detta (Lynch, 2016). Med socialkonstruktionismen som utgångspunkt är det möjligt att studera hur pedagoger talar om könsnormer i bilderboken.

1.2 Begreppsanvändning

I denna studie deltar förskollärare och barnskötare. Jag har medvetet valt att övervägande använda begreppet pedagoger vilket i min studie bör förstås som en synonym till förskollärare och barnskötare. I analysen har jag dock valt att nämna pedagogernas utbildning då utbildningsnivån kan inverka på hur pedagoger talar om könsnormer i bilderboken.

I det här arbetet har jag valt att använda boken/böcker, och barnbok/barnböcker som en synonym till bilderbok/bilderböcker. Anledningen till det är för att jag vill göra texten mer läsbar då ordet så ofta är återkommande.

1.3 Syfte och frågeställningar

Syftet med föreliggande studie är att med utgångspunkt i det presenterade problemområdet undersöka hur verksamma pedagoger inom förskolans kontext talar om könsnormer i bilderboken. För att göra det möjligt att besvara studiens syfte och nedanstående frågeställningar har studiens empiri analyserats utifrån följande teoretiska ramverk: socialkonstruktionism, diskurspsykologi, queerteori och begreppen genus, kön och könsnormer. Resultat och analys har därefter diskuterats i relation till inledning, tidigare forskning samt teorierna och begreppen ovan. Studiens bidrag riktar sig framför allt till pedagoger inom förskoleverksamheten. Min förhoppning är att arbetet i sin helhet ska kunna användas som ett underlag för att synliggöra för pedagoger hur könsnormer kan konstrueras i bilderboken och hur dessa kan lyftas fram i samtal med barnen.

Syftet konkretiseras i följande frågeställningar:

- Hur framställs bilderbokens värde för samtal om könsnormer?
- Hur konstruerar pedagogerna kön i sina berättelser om hur de läser bilderböcker tillsammans med barnen?

2. Tidigare forskning

I kommande avsnitt introduceras tidigare forskning med relevans för den studie som redogörs för i arbetet. Forskningen presenteras utifrån följande teman; *2.1 Genus och kön i bilderboken*, *2.2 Förskolans arbete med genus och könsnormer* samt *2.3 Bilderboken i förskolan*.

2.1 Genus och kön i bilderboken

Flera studier visar att karaktärer av det kvinnliga könet är underrepresenterade i böcker riktade till barn (Lynch, 2016; Hamilton et al., 2016; Steyer, 2014). Trots det kan Tsao (2008) utifrån en sammanställning av olika studier, presentera att kvinnors representation har ökat. Det gäller i såväl titlar, centrala roller som i bilder. Även Kok och Findlay (2006) menar att antalet män som presenteras i titlar har fallit markant från 1970-talet fram till 2000-talet. Något som skulle kunna tyda på att kvinnor har fått en allt större plats.

Ellefsen (2015) menar istället att majoriteten av de kvinnliga karaktärer som förekommer i hennes studie tilldelats en passiv roll till skillnad från mannen som får ett större utrymme. I studien som förövrigt tar sin utgångspunkt i en feministisk teori och Jungs arketyper läggs

fokus på karaktärernas talutrymme. Författaren menar att det finns en snedfördelning vad det gäller uppdelningen av män respektive kvinnors utrymme till språkliga uttryck. Det är inte ovanligt att kvinnliga karaktärer endast uttrycker ett ord eller en mening. Ellefsen (2015) ger ett tydligt sken av att kvinnor framställs som tysta men hon lyfter också att kvinnor tilldelas roller vilka betraktas som omhändertagande och hängivna. I sitt resultat fann även författaren att kvinnor som betraktas som modiga och intelligenta kunde räknas till 14 av samtliga 106 stycken, då gestaltades dessa oftare som djur än som människa.

Kvinnor framställs på ett sådant sätt att det inte skulle behöva ske någon större förändring i berättelsen ifall kvinnan byttes ut till en annan karaktär eller uteslöts helt. Shachar (2012) menar liksom Ellefsen (2015) att kvinnan tilldelas en omhändertagande roll, samt att flickor inte alltför sällan synliggörs som fega och intima. Författaren menar att det är en kontrast till pojkar som kännetecknas som heroiska och busiga. Gemensamma drag som representerar båda könen är att de bland annat framställs som intelligenta och känsliga. Shachar (2012) har även funnit skillnader i karaktärernas yrkesroller där typiska yrken för män är snickare, polis eller pilot. Kvinnan arbetar oftare som sjuksköterska eller ”fröken”. Av de arbeten som både kvinnor och män tilldelas anses skådespelare, artist, servitör och servitris höra till det vanligaste. Det är inte ovanligt att både kvinnor och män tar ansvar för föräldraskap och hushållsarbete. I en avhandling som Hellman (2010) publicerat presenteras en studie vilken tar utgångspunkt i en strukturell feministisk teori, även queerteorin berörs. Studiens syfte är att undersöka hur manliga könsnormer ventileras i barns aktiviteter på förskolan. Jag har valt att presentera ett mindre fragment av det resultat som framgår i avhandlingen. Det beror på att den delen presenterar könsnormer i bilderboken, vilket är relevant för det här avsnittet för tidigare forskning. I avhandlingen beskrivs att barnen ofta tar med traditionella böcker eller sagor hemifrån som pedagogerna väljer att läsa. Dessa böcker handlar ofta om prinsessor och prinsar. Det är inte helt främmande att flickor presenteras som vackra och söta, och att de kvinnliga karaktärerna som av något slag utsätts för fara räddas av pojkar eller män.

I en studie som Lester (2013) presenterar i sin artikel, har 68 barnböcker med ett queerperspektiv observerats. Studien genomfördes i fyra olika länder i västvärlden. Det resultat som författaren presenterar var att samtliga böcker som ingick i studien förefanns homonormativitet, om än i olika grad. Författaren kan även ur ett intersektionellt perspektiv finna en överrepresentation av ljushyade människor tillhörande medelklass. I likhet med Lester (2013) har även Epstein (2012) publicerat en artikel som även den presenterar en undersökning om böcker i relation till ett queerperspektiv. Författaren har undersökt ett antal engelska böcker för såväl vuxna som barn. Böckerna har analyserats för att undersöka hur homosexuella, bisexuella, trans- och queerpå personer konstrueras i böckerna. Det resultat som kan utläsas är att de karaktärer som förekom presenteras som homosexuella, medan bisexuella, trans och queera personer utesluts. Vilket är i enighet med det resultat som Lester (2013) presenterar.

Sammanfattningsvis lyfter ovanstående forskning att det kvinnliga könet är underrepresenterade i bilderböcker även om kvinnliga karaktärer under senare år har ökat. Trots det hör det till vanligheten att kvinnor tilldelas en passiv roll vilket skiljer sig från männen. Studier visar även hur män och kvinnor ges könsstereotypa egenskaper där kvinnan är omhändertagande, hängiven och tyst medan mannen är heroisk och busig. Kvinnan presenteras i sin yrkesroll som sjuksköterska eller ”fröken”, medan mannen är polis, skickare eller pilot. Forskning visar också att bisexuella, trans- och queerpå personer utesluts i böcker, medan homosexuella personer däremot lyfts fram.

2.2 Förskolans arbete med genus, kön och könsnormer

Edström (2014) presenterar en studie vars syfte är att beskriva och analysera hur pedagoger genom uttalanden konstruerar jämställdhet i förskolan. Pedagogerna i studien beskriver att förskolans jämställdhetsarbete fokuserar på deras egna förhållningssätt och hur de talar till barnen. Pedagogerna beskriver bland annat att alla barn bemöts med samma tonläge. De uttrycker också att de fokuserar på barnet som individ, och är noggranna med att inte anmärka barnens kläder eller andra attribut.

I resultatet framgår även att pedagogerna gör om litteratur, sånger, och rim med hänsyn till stereotypa könsmonster. Under högläsning av barnböcker ändrar de karaktärernas roller, exempelvis får flickorna vara huvudpersoner med egenskaper som starka och modiga.

Pedagogerna har granskat verksamhetens leksaker och material och ersatt delar av det som de upplevt könsstereotyp till könsneutralt. De försöker också uppmuntra och stödja barn att använda material, leka och göra sådant som inte förväntas av dem utifrån deras kön. Detta beskriver även Eidevall (2009) vars avhandling tar avstamp i feministisk poststrukturalism och fokuserar på att upptäcka vilka positioner hos respektive kön som accepteras och möter motstånd i förskolan. Likt Edström (2014) har Eidevall (2009) funnit att det finns en enkelhet för pedagoger att i generella termer uttrycka sig om att barnen ska ges samma möjligheter. Han menar att pedagoger anser att alla barn ska kunna använda lika material utan att begränsas med anledning av sin könstillhörighet.

Till skillnad från Edström (2014) beskriver Eidevall (2009) att pedagogerna har svårt att uttrycka hur de själva kan arbeta med jämställdhet i den förskola som de är verksamma i. Eidevall (2009) menar att förskollärarna beskriver sin verksamhet som jämställd då de uttalar att de utgår från barnens behov oavsett dess kön. Författarens resultat visar dock att pedagogerna många gånger bemötte barnen som tog liknande positioner på olika sätt och menar därför att förskolan inte är könsneutral. Han menar att det finns en risk att barnen bemöts utifrån sådana förväntningar som kan kopplas till könsnormer, vilket är tvärt emot förskolans styrdokument. Även Odenbring (2010) drar paralleller mellan förskolans styrdokument och pedagogernas sätt att förhålla sig till jämställdhetsarbete. Författarens avhandling berör Connells och Thornes teorier om antaganden att människors verbala och kroppsliga praktiker skapas utifrån kön. Studien som avhandlingen presenterar fokuserar på att undersöka hur konstruktioner av kön synliggörs mellan barn och mellan barn och vuxna i förskola och skola. Odenbring (2014) kommer fram till att förskoleklassen som studerats försöker tillämpa det uppdrag som läroplanen för förskolan samt läroplanen för grundskolan har; att motverka traditionella könsstereotyper. Författaren beskriver också att det i samtalen med pedagoger framgår att det finns en medvetenhet om könsmonster, och att deras målsättning är att handla könsöverskridande, vilket inte visar sig vara så enkelt trots ansträngningar från pedagogerna. Odenbring (2010) beskriver i likhet med Edström (2014) och Eidevall (2009) att pedagogerna försöker uppmuntra barnen att ta andra roller än det som anses vara i enighet med deras kön med det sker utan större framgång. De ser även till att blanda heterogena grupper i syfte att pojkar och flickor ska lära känna varandra. Dock uppmärksammar författaren att flickor blir placerade bredvid de pojkar som anses bråkiga vilket gör att flickorna blir så kallade stötdämpare. Trots den goda avsikten från lärarnas sida skapade detta att flickorna åsidosattes. Vidare beskriver Odenbring (2010) att verksamheten antingen begränsar eller möjliggör för barnen att skapa genus. Det beror hur pedagoger samtalar till barnen, hur den fysiska miljön är

utformad, och vilket material som förskolan erbjuder. Författaren har funnit att lekmaterial i studien både var genusmärkt och könsneutralt. Med genusmärkt menar författaren dockvrå och bilgarage och med könsneutralt menas pussel och spel.

Pedagoger förhåller sig olika och bemöter genus på olika sätt. Det visar en studie som Sandström, Stier och Sandberg (2013) lyfter i sin artikel. Syftet med studien var att undersöka förskollärares förståelse av olika sätt att bemöta genus. Förskollärarna fick beskriva komplicerade händelser som de varit med om i sitt arbete med koppling till genus. Författarna fann som tidigare nämnt att pedagoger bemöter genus på olika sätt. Det finns pedagoger som väljer att avfärda barnens frågor om kön, alternativt ställa en motfråga; ”Vad tror du?”. Det finns också pedagoger som visar en medvetenhet vad det beträffar deras egna föreställningar om kön, och som menar att de ska möjliggöra för barnen att ta del av ett konstruktivt och inspirerande klimat för identitetsskapande. Författarna beskriver att en del pedagoger ger uttryck för att varje barn vinner på att införliva typiska drag av det motsatta könet, men för det krävs att pedagogerna uppmuntrar barnen att överträda det som anses vara traditionella könsgränser. Pedagogerna menar att det kan vidga barnens egen förståelse av sin identitet. Sandström, Stier och Sandberg (2013) beskriver att det också finns pedagoger som för reflektioner över den sociala dynamiken i genuskonstruktion men också över sig själva, sin verksamhet och de som ingår i den och samhället.

Sammanfattningsvis framgår det i samtalen med pedagoger att det finns en medvetenhet om könsmonster, och att deras målsättning är att både tänka och handla könsöverskridande men att det inte alltid sker. Forskning visar också att pedagoger bemöter genus på olika sätt, somliga avfärdar barnens frågor och funderingar om genus medan andra bemöter dem och visar på en egen genusmedvetenhet. Trots att pedagogerna ersätter könskodat material till könsneutralt, ändrar könsstereotypa sånger och rim samt byter ut karaktärernas roller i bilderböcker visar studier att pojkar och flickor blir bemötta utifrån könsstereotypa förväntningar vilket strider mot förskolans styrdokument.

2.3 Bilderboken i förskolan

Boken kan beskrivas som självklar i vår kultur, och den ges ett stort utrymme i den verksamhet som förskolan bedriver. Det framgår i en avhandling som Björklund (2008) publicerat. Syftet med studien var att undersöka hur barn lär sig läsa i deras vardag, samt hur barns läskunnighet inverkar på det sociala och kulturella sammanhanget. Studien tar sin utgångspunkt i ett sociokulturellt perspektiv. Författaren kom bland annat fram till att boken har en stor betydelse för barnen i förskolan. Barnen bläddrar och läser, för dialog med andra barn om såväl bilder och texter som presenteras i boken. Detta vidhåller även Damber (2015) som i sin studie behandlar högläsning av bilderböcker i den svenska förskolan. Författaren har funnit att det är vanligt att barnen på eget initiativ väljer att läsa en bok. Hon har också uppmärksammat att det är barnen själva som initierade till högläsning vilket hon menar är ett tecken på att barnen finner det lustfyllt att höra på böcker. I övrigt skriver Damber (2015) att högläsning inte prioriteras i förskolan. Hon menar att vid de tillfällen som pedagoger tar initiativet till högläsning är det i syfte att få barnen att slappna av alternativt samla ihop dem. De gånger som barnen bitt pedagogerna om högläsning har pedagogerna ofta varit upptagna med andra uppgifter och på så vis har högläsningen uteblivit. Det skiljer sig från det resultat som Björklund (2008) presenterar. Hon menar istället att pedagogerna läser för barnen, även om det oftast är på barnens initiativ. Högläsningstillfällena öppnar upp för frågor till barnen och det är

heller inte ovanligt att barnens eller pedagogens erfarenheter och upplevelser lyfts i relation till innehållet i boken. Pedagogerna bidrar till barnens förståelse av text genom att peka och säga orden i olika sammanhang. Damber (2015) menar dock att högläsning sällan betraktas som ett lärande eftersom att böckerna inte väljs ut för specifika ändamål, utan vid de tillfällen som pedagogerna gör boken till ett material för lärande är vid teman som förskolan arbetar med.

Sammanfattningsvis beskrivs boken få ett stort utrymme i förskolan och att den är betydande för barnen som på eget initiativ läser böcker och själva initierar till högläsning vilket visar på ett intresse. Det råder dock delade meningar om huruvida pedagogerna prioriterar högläsning eller inte.

3. Teoretiska ramverk

Studien tar sin utgångspunkt i *socialkonstruktionism*, *diskurspsykologi* samt *queerteori* och begreppen *genus*, *kön* och *könsnormer*. I det avsnitt som följer kommer teorier och begrepp som studien förhåller sig till att presenteras.

3.1 Socialkonstruktionismen

Syftet med studien är att undersöka hur pedagoger talar om könsnormer i bilderboken. Eftersom att det är berättandet hos deltagarna som är studiens fokus finner jag socialkonstruktionismen som en lämplig teoretisk utgångspunkt då denna lägger vikt vid språkliga diskurser.

Enligt Alvesson och Sköldberg (2008) finns det skillnader i hur författare väljer att framhäva och använda sig av socialkonstruktionismen, även Lindgren Eneflo (2014) poängterar att vetenskapsgrenarna inom perspektivet är många. I arbetet har jag valt att presentera det som anses relevant för studien. Det innebär att endast delar av perspektivet kommer att beröras och en fullständig presentation av socialkonstruktionismen kommer inte att lyftas fram. Jag har i första hand valt att avgränsa min presentation av socialkonstruktionismen till såsom Burr framhäver den. I sin bok '*An introduction to social constructionism*' beskriver hon fyra punkter vilka jag till största del kommer att förhålla mig till, jag har dock valt att inte formulera innehållet i punktform utan i löpande text. Det som Burr lyfter i punkterna kan knytas an till min studie och därav tas de i beaktande.

Burr (2003) beskriver att socialkonstruktionismens ontologi och kunskapsteoretiska ståndpunkt grundar sig i tesen om att individen konstruerar världen och dess innehåll genom det sociala samspel som förekommer mellan människor. Burr (1995) menar att teorin håller sig kritisk mot kunskap som är tagen förgiven utan ska betraktas som relativ. Det finns inte några allmänna sanningar då världen som vi lever i är historiskt och kulturellt bestämda. Hon förklarar det genom att exemplifiera att synen på män och kvinnor konstrueras beroende på när och var i världen människan befinner sig. Det innebär att den studie som arbetet presenterar inte är representativ då det inte finns några allmängiltiga sanningar. Studiens fokus ligger därför på de enskilda pedagogernas utsago av verkligheten så som de konstruerar den, och det är deras sätt att tala om den som är betydande för studien.

Det är i samtalet mellan människor som olika varianter av kunskap om världen och hur den ska konstrueras, och av den anledningen är alla typer av interaktion samt språket betydande (Burr, 1995). Burr (2003) förklarar att språket inte är objektivt utan att de sociala interaktionerna gör att de ständigt förändras, det gör att betydelsen av ett ord kan förändras med tiden. Det innebär

att samma ord som kommer att analyseras under 5. *Resultat och analys*, kommer att framställas på olika sätt beroende på den kontext som de ingår i.

Vidare menar Burr (2003) att allt som vi tänker på eller pratar om är konstruerat genom språket – tillverkat av diskurser. En diskurs hänvisar till en uppsättning av bland annat berättelser och påståenden som på något sätt tillsammans utgör en viss version av händelserna. En diskurs ger en sorts ram, ett sätt att tolka världen och ge den betydelse som gör att vissa objekt kan ta form. Detta förklaras även av Winther Jørgensen & Phillips (2000) som menar att en diskurs beskrivs som ett särskilt sätt att uttrycka sig om och förstå den värld som vi omges av. Burr (2003) menar att det finns otaliga diskurser i ett samhälle och samtliga konstrueras på sitt eget särskilda vis, och hävdar att just deras sätt att skildra den på är den sanna. På så vis är det betydande att lyfta att det i föreliggande studie kommer framträda olika sätt att tala om könsnormer i bilderboken, olika tolkningsrepertoarer kommer framträda och det kommer göras på olika sätt.

Winther Jørgensen & Phillips (2000) förklarar att inom området för diskurs finns det en rad av olika diskursanalyser vilka tar utgångspunkt ur olika perspektiv. Föreliggande studie förhåller sig till en diskurspsykologisk ansats då den traditionen av diskursanalys bäst lämpar sig till den studie som arbetet presenterar. Under rubrik 3.2 *Diskurspsykologi* redogörs mitt val av diskurspsykologi och dess innebörd.

3.2 Diskurspsykologi

Arbetet presenterar en mindre undersökning med språklig inriktning, som behandlar hur pedagoger talar om könsnormer i bilderboken. Jag har funnit diskurspsykologi som en lämplig metod för analys eftersom att denna inriktning gör det möjligt att koncentrera sig på mindre sammanhang.

Två personer som är betydande för diskurspsykologin är Wetherell och Potter (1992). De framhäver att diskurspsykologin har som utgångspunkt att undersöka hur det mänskliga språket framställs i den sociala kontexten där det äger rum. Winther Jørgensen & Phillips (2000) beskriver språket som en nyckel för att komma åt den verklighet vi lever i, det vill säga att det är med hjälp av språket som verkligheten kan presenteras. Det innebär att verkligheten konstrueras genom olika diskurser.

Begreppet diskurs vilket nämndes under rubriken 3.1 *Socialkonstruktionismen* kan inom det diskurspsykologiska angreppssättet istället benämnas som *tolkningsrepertoar* (Winther Jørgensen & Phillips, 2000). Författarna menar att diskursbegreppet kan ges olika definition, det beror på vilken utgångspunkt som forskaren inom diskursanalysen tar, begreppen avser dock samma sak. Vidare förklarar Edley (2001) och Winther Jørgensen & Phillips (2000) att diskursbegreppet används i sammanhang där det finns ett intresse av att studera större diskurser. Tolkningsrepertoar anses istället användbart i situationer där människors språkliga samspel studeras. Då min studie fokuserar på pedagogernas utsago finner jag tolkningsrepertoar mer passande och därför kommer det begreppet härnäst att användas.

Begreppet tolkningsrepertoar är ett av analysverktygen som kommer att användas i analysen av studiens empiri för att besvara arbetets syfte och frågeställningar. Övriga analysverktyg är; funktion och retorik, samtliga verktyg kommer beskrivas mer ingående under rubriken 4.5 *Analysverktyg*.

3.3 Queerteori

Utifrån studiens syfte och frågeställningar har jag i arbetet valt att presentera en genusteori – queerteori. Jag har valt att använda mig av Ambjörnssons (2006) tematiseringar som utformats för att sammanfatta det bidrag om sexualitet, genus, normalitet och identitet som lyfts inom queerforskningen.

Heteronormativitet beskriver Ambjörnsson (2006) som det första temat vilket innefattar uppdelningen mellan homo- och heterosexuallitet. Vad som är normalt och om vad som avviker är frågor som ställs i denna tematisering. Heterosexuallitet beskrivs som det naturliga och upprätthålls av bland annat samhällets lagar och institutioner. Det andra temat *sexualitet* knyter samman normalitet och sexualitet, och frågor som ställs är bland annat vad som i Sverige anses vara ett accepterat sexuellt beteende? Och om det finns ett visst sätt som sexualitet bör se ut på för att vara legitimt? I presentationen av det tredje temat, *genus*, knyter författaren an till Judith Butlers heterosexuella matris vilken anser att manligt och kvinnligt är de enda positionerna som existerar. Dessa ses som en motsats till varandra såväl kroppsligt som beteendemässigt, och det finns också förväntningar att dessa ska känna lust till varandra. Den heterosexuella matrisen innebär att heterosexuallitet betraktas som det normativa. Det fjärde och sista temat som presenteras är *trans* vilket ofta knyts an till queer. Queerteorin beskriver transidentiteter som föränderliga och instabila. Identiteten ses inte vara av större vikt utan som något performativt (Ambjörnsson, 2006). Begreppet *performativitet* kan beskrivas som alltid pågående processer som i den sociala omgivning vi omges av skapar kön och genus (Butler, 2005). Ambjörnsson (2006) beskriver att en performativ handling kan förstås genom exemplet då barnmorskan på BB berättar för föräldrarna att vilket kön deras barn har. Författaren beskriver att det inte enbart kan förstås som ett uttalande utan som en handling vilken gör något med såväl föräldrarna som barnet. Så väl psykologiska och sociala processer aktiveras, och barnet kommer med ens att anslutas till en värld där hon eller han förväntas vara på ett visst sätt.

Det är viktigt att poängtera att barnmorskans performativa handling i sig inte orsakar att den nyfödda människan ”görs” till pojke eller flicka, utan att det krävs att sådana talhandlingar sker vid upprepande tillfällen. På så vis kan könsidentiteten förstås som en följd av ständigt upprepade uttalanden eller handlingar. Butler (2005) förklarar att performativitet förknippas med diskurs. Genom diskurser blir konstruktioner av det normala och onormala synligt, varav det onormala förringas. Ambjörnsson (2006) förklarar att vi med hjälp av queerteorin kan få kunskap om att det som antas vara normalt är det på grund av att det finns en motsats. Det vill säga för att en individ ska framställas som normal måste det finnas individer som är tvärtemot – onormala.

3.4 Genus, kön och könsnormer

Föreliggande studie knyter an till begrepp som genus, kön och könsnormer. För att tydliggöra hur dessa kan förstås följer en kort redogörelse.

Inom genusvetenskap betraktas ofta genus som ett stort innehåll medan människans kön istället kan tolkas som ett sorts skal, med det menas att könet eller skalet kan betraktas som något naturligt medan genus istället beskrivs som något flexibelt (Lenz Taguchi, 2004). Paralleller görs till på vilket sätt Eidevall (2009) redogör för begreppen kön och genus, han talar om kön som biologiskt kön och genus som socialt kön. Vidare beskriver han att genus är det som står för de sociala konsekvenserna, och inte könet i sig. Nikolajeva (2004) beskriver att

könsstereotyper är ett begrepp vilket kan knytas an till det beteende som förväntas av individen utifrån samhällets rådande könsnormer.

4. Metod

I följande avsnitt kommer valet av data att presenteras. Etiska ställningstaganden kommer också att lyftas. Studien utgår ifrån ett socialkonstruktivistiskt synsätt, och med hänsyn till den teoretiska utgångspunkten och därmed till studiens syfte anser jag att kvalitativ data var användbar. Bryman (2011) förklarar att det kvalitativa förhållningssättets ontologiska och kunskapsteoretiska utgångspunkt rymmer en bild av hur individen tolkar den verklighet individen befinner sig i. Det finns också en strävan inom kvalitativ forskning efter att ta reda på den verkligheten som kan knytas an till hur individerna skapar och konstruerar den. Därav blir människors berättelser en viktig tillgång. Paralleller kan göras till socialkonstruktionismen där individens egen tolkning är central, och språket betydande faktor för att göra tankar möjliga och för att beskriva hur världen upplevs (Burr, 1995).

4.1 Urval

Deltagarna till studien valdes utifrån ett målinriktat urval då syftet med studien var att undersöka hur pedagoger talar om könsnormer i bilderboken. Därmed var verksamma pedagoger, förskollärare och barnskötare, ett krav för att studien skulle vara genomförbar. Bryman (2011) förklarar att ett målinriktat urval, även kallat målstyrt urval, kan likställas med ett icke-sannolikhetsurval. Det innebär att deltagarna inte väljs på måfå, utan strategiskt på så vis att de ska vara användbara för att kunna besvara det syfte och frågeställningar som studien formulerat. Det gör också att det inte går att överföra det resultat som framkommer på en population. Studien har även utgått ifrån ett så kallat bekvämlighetsurval som enligt Bryman (2011) betyder att deltagarna finns tillgängliga för forskaren.

I studien deltog fem kvinnliga pedagoger i åldern 34 – 62. En av dem var barnskötare och resterande fyra förskollärare, uppdelade från två avdelningar på en förskola i en svensk medelstor stad. Inför studien formulerades ett informationsbrev (se bilaga 1) som gav information om studien samt om de etiska överväganden som studien tog hänsyn till. Sammanlagt mailades sju stycken informationsbrev ut till pedagoger på två avdelningar. Jag ansåg att sju intervjuer var ett lämpligt antal för att säkerställa tillräckligt med data för att besvara studiens syfte och frågeställningar. Av de sju informationsbrev som mailades ut var det fem kvinnliga pedagoger, en barnskötare och fyra förskollärare, som samtyckte till att delta i studien.

4.2 Semistrukturerade intervjuer

Kvale & Brinkmann (2009) beskriver att intervjusamtal är användbara i sammanhang då man vill få kunskap om människors erfarenheter och attityder genom individens egna uttryck. Inom socialkonstruktionismen förklaras språket som väsentligt för att visa hur människor talar om olika ting men också för att göra det möjligt för människan att beskriva världen så som människan upplever den (Burr, 1995). Studiens syfte var att undersöka hur pedagoger talar om könsnormer i bilderboken. Därav ansåg jag att semistrukturerade intervjuer var en passande metod för dataproduktion. Intervjuer av semistrukturerad karaktär gör det möjligt för intervjupersonen att själv utforma sina svar på det sätt som passar personen bäst (Bryman,

2011). Detta ansåg jag lämpligt för att deltagaren skulle kunna beskriva verkligheten så som deltagaren förstår den.

Bryman (2011) och Kvale & Brinkmann (2009) förklarar att semistrukturerade intervjuer utgår ifrån frågeställningar vilka ingår i en sorts intervjuguide (se bilaga 2). Det finns dock inga ramar för i vilken ordning frågorna ska ställas och det finns möjlighet för intervjuaren att ställa följdfrågor om det skulle behövas. Det gjorde det möjligt för mig att be deltagaren att utveckla sitt svar eller förtydliga sina resonemang vilket ökade mina chanser att få de svar som behövdes för att kunna besvara arbetets syfte och frågeställningar.

Vidare beskriver Bryman (2011) att en intervjuguide kan utformas genom att lyfta ett visst antal frågeställningar som forskaren önskar att beröra i en semistrukturerad intervju. Den intervjuguide som användes i studien innehöll 12 frågor vilka utformades med avseende på studiens syfte och frågeställningar, samt förslag på följdfrågor.

Informationsbrevet mailades ut till deltagarna cirka en vecka innan intervjuerna genomfördes. Fördelen med detta var att deltagarna redan från början fått information om vad deras medverkan skulle innebära (Bryman, 2011).

4.3 Genomförande av intervjuer

För att göra det möjligt att undersöka hur pedagoger talar om könsnormer i bilderboken användes semistrukturerade intervjuer. Innan intervjun påbörjades repeterade jag de etiska ställningstaganden som deltagarna tagit del av genom informationsbrevet. Det gjordes för att tydliggöra de krav som studien förhåller sig till. I samband med detta fick de även möjlighet att ställa frågor angående studien. Sammanlagt intervjuades fem kvinnliga pedagoger från två avdelningar på en förskola. Samtliga intervjuer genomfördes på den förskola som pedagogerna var verksamma i, tre av intervjuerna utfördes i personalrummet och två av intervjuerna i ett mindre rum på en av avdelningarna. Två av intervjuerna genomfördes samma förmiddag och tre intervjuer genomfördes under olika eftermiddagar. Samtliga intervjuer utfördes inom en tvåveckorsperiod. Intervjuerna som genomfördes pågick mellan 27 – 65 minuter, sammanlagt varade intervjuerna i 213 minuter. Under intervjuerna ställdes inte alla frågor som formulerades i intervjuguiden. Det berodde på att deltagarna genom en del intervjufrågor kom in på andra frågor. Intervjuerna dokumenterades med hjälp av ljudinspelning med upptagning via röstmemon på en smartphone. Enligt Bryman (2011) ger ljudinspelning möjlighet för forskaren att återgå till deltagarnas utsago vid återkommande tillfällen. Då studiens tonvikt var att undersöka vad som framgick i talet hos pedagogerna fann jag ljudinspelning som ett relevant dokumentationsverktyg.

Samma dag som intervjuerna genomfördes lyssnades inspelningarna igenom vid ett första tillfälle, därefter lyssnades intervjuerna igenom flera gånger för att kunna urskilja delar av större vikt. Bryman (2011) menar att det är fördelaktigt att lyssna igenom materialet flera gånger för att därefter transkribera de delar som man finner intressanta.

4.4 Transkribering

Större delar av dataproduktionen har transkriberats för att möjliggöra analysen av intervjuerna. Jag valde att inte transkribera allt material då delar av intervjuerna ansågs irrelevanta för studiens syfte och frågeställningar, exempelvis har deltagarnas utsago om personliga erfarenheter uteslutits i transkriberingsprocessen då det inte rymdes inom ramen för förskoleverksamheten. Bryman (2011) beskriver att delar av intervjuer inte alltid är användbara

då svaren inte är relevanta för studiens syfte och frågeställningar. Därför finns inget tvång att transkribera allt material.

Som jag tidigare nämnde har större delar av dataproduktion transkriberats – ljudinspelningarna har översatts till skriftspråk. Tholander och Thunqvist Cekaite (2015) beskriver att samtalsforskare behöver överväga hur transkriptionerna av inspelad empiri ska genomföras. Vidare menar författarna att transkriptioner behöver göras olika noggrant beroende på syftet, men att det är viktigt att det ur det transkriberade materialet går att urskilja vad som sägs och hur det sägs. Därför har jag valt att skriva ut ordet i dess rätta bemärkelse, exempelvis har jag ersatt ”å” med ”och”. Jag har även valt att redovisa övrigt ljud exempelvis skratt, hostningar också vidare med eh eller ... För att underlätta läsningen ytterligare har punkter och kommatecken också använts. I några av citaten som presenterats har jag använt mig av parenteser, inom dessa har jag skrivit ord för att tydliggöra för läsaren vad som menas i sammanhanget. I analysen förekommer kursiverade ord samt kursiverade ordföljder inom citattecken vilket gjorts i syfte att uppmärksamma läsaren på vilka begrepp som varit i fokus då jag analyserat dess betydelse. I flera utdrag som redovisas förekommer [...]. Detta tecken beskriver Forkby (2007) som en transkriptionskod som kan användas vid borttaget tal. Jag valde att använda tecknet i sammanhang där delar av utdraget uteblivit då jag inte ansett det vara relevant för det som studien undersöker.

4.5 Analysprocess

När det utvalda materialet transkriberats lästes utskrifterna av intervjuerna igenom och studerades i relation till arbetets syfte och frågeställningar. Då studien tog avstamp i ett diskurspsykologiskt angreppssätt valde jag att koda materialet. Kodning innebär att forskaren går igenom transkriptionerna vid flera tillfällen för att på så sätt göra det möjligt att urskilja teman som knyter an till studiens teoretiska ram. Forskaren bör ha ett öppet sinne då det kan framkomma nya teman (Winther Jørgensen & Phillips, 2000).

Samtliga intervjuer transkriberades på datorn i ett word-dokument. Jag fick tyda materialet flera gånger för att göra det möjligt att finna likheter och skillnader i transkriptionerna. För att underlätta sökningen användes överstrykningsfunktionen och olika färger för att kategorisera de likheter och skillnader som framträdde i deltagarnas berättelser. Dessa kategoriserades därefter i teman med relevans till studiens syfte och frågeställningar. Det fanns en komplexitet när det gällde att utse vilka av de kategoriserade utdragen som skulle presenteras under teman i 5. *Resultat och analys* då flera av intervjuutdragen berörde samma område om än i olika grad. Därför har ett urval gjorts av de utdrag som kategoriserats. De utdrag som jag ansåg mest relevanta med hänsyn till studiens syfte och frågeställningar har jag valt att tillämpa i arbetets resultat- och analysdel. Det innebär dock att det kommer finnas skillnader i hur deltagarnas språk kommer att presenteras, och därav kommer några deltagare endast att höras vid enstaka tillfällen.

De teman som slutligen identifierades och som intervjuutdragen presenteras under var: *”Vilket värde konstrueras?”* och *”Vad samtalas om?”*. För att det skulle vara möjligt att analysera den empiri som valts ut genom kodning användes tolkningsrepertoar, funktion och retorik. Analysen av empirin har också knutits till innehållet i 3.3 *Queerteori* samt till 3.4 *Genus, kön och könsnormer*. Analysverktygen har presenterats tillsammans i analysen som följde efter varje citatutdrag. Det innebär att analysverktygen inte har presenterats i en viss

ordning. Jag valde att använda analysverktygen på ett sådant sätt då jag fann att analysen blev mer lättläst och sammanhängande än om begreppen analyserats var för sig.

Begreppet tolkningsrepertoar ansågs användbar för att finna likheter i hur pedagoger talar om könsnormer i bilderboken. Funktion har använts för att göra det möjligt att analysera hur pedagoger framställer bilderbokens värde för att samtala om könsnormer och synliggöra hur de konstruerar kön. Retorik för att analysera hur de talar om detta på ett övertygande sätt. Queerteorin har i första hand använts för att synliggöra vilka tematiseringar de använder i hur de talar om genus och könsnormer.

4.6 Etiska ställningstaganden

Studien tog hänsyn till individskyddskravet, vilket innebar att de som deltar i en forskningsstudie är berättigade skydd mot insyn i deras livssituation. De får inte riskera att på något sätt skadas, förödmjukas eller kränkas. För att tydliggöra, kan individskyddskravet konkretiseras genom de fyra principer som följer: informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet samt nyttjandekravet. Informationskravet innebär att forskaren ska informera deltagarna om studien och om vilken roll deltagarna har. Forskaren ska även meddela att deltagandet sker på frivillig basis och att deltagarna har rätt att avbryta sin medverkan (Vetenskapsrådet, 2002). Genom det informationsbrev som mailades till deltagarna innan påbörjad studie blev de upplysta om studien. Deltagarna gav sitt samtycke till att delta i studien vilket är i enighet med Vetenskapsrådets (2002) presentation av samtyckeskravet. Det innebär att deltagarna muntligt eller skriftligt ska ge sitt medgivande att delta. Trots att de personer som deltog i studien var myndiga och gav sitt samtycke muntligt önskade jag även deras underskrift. Bryman (2011) menar att det är fördelaktigt för forskaren att ha ett skriftligt dokument ifall deltagaren framöver skulle ha några invändningar gentemot den studie som genomförts. Även Kvale och Brinkmann (2009) menar att underskrifter är att föredra.

I studien har jag behandlat intervjumaterialet oåtkomligt för utomstående. Deltagarnas namn har fingerats för att de personer som deltog i studien inte skulle vara identifierbara. På så vis uppfylldes också konfidentialitetskravet som innebär att deltagarna ska ges maximal konfidentialitet, det ska inte gå att urskilja vilka som deltagit i studien. Nyttjandekravet betyder att det material som samlats in endast får användas för forskningssyfte (Vetenskapsrådet, 2002). Med hänsyn till nyttjandekravet har de insamlade uppgifterna endast använts för studiens ändamål, därefter har inspelade intervjuer raderats.

4.7 Studiens tillförlitlighet

Det finns ett krav på att studier som görs inom den kvalitativa forskningstraditionen ska genomföras så att dess resultat ska kunna betraktas som tillförlitligt (Bryman, 2011). Det kan formuleras genom olika begrepp och jag har valt att förklara detta med begreppen; trovärdighet, pålitlighet och överförbarhet. Bryman (2011) beskriver att trovärdighet, pålitlighet och överförbarhet är begrepp som används inom den kvalitativa forskningen.

Trovärdighet som även kan nämnas som validitet innebär att den forskning som gjorts och den utgångspunkt som forskningen haft har följt de regler som finns. Vidare skriver författaren att begreppet pålitlighet vilket också kan ersättas med reliabilitet kan förklaras genom att forskaren ska göra en noggrann beskrivning av studiens genomförande och de val som gjorts. I föreliggande arbete har jag, under rubrik 4. *Metod*, i största möjliga mån beskrivit studiens genomförande och motiverat de val som gjorts i förhållande till det som undersökts. Jag har i 7.

Metoddiskussion fört kritiska resonemang över studiens förfarande för att medvetandegöra läsaren om hur tillvägagångssättet kan ha påverkat studiens kvalitet. Bryman (2011) beskriver att studiens överförbarhet, även kallat generaliserbarhet avgörs i huruvida det går att dra allmänna slutsatser av studiens resultat. Det vill säga om resultatet kan generaliseras till liknande sammanhang, om det är representativt i andra kontexter.

Jag vill poängtera att studien inte strävat efter att framställa en representativ sanning då deltagarnas utsago är deras egen tolkning av de frågor som behandlats. Som nämnts under rubrik 3.1 *Socialkonstruktionismen* förklarar Burr (1995) att det inte finns några allmängiltiga sanningar utan att all kunskap som produceras är relativ, och påverkas av de historiska och kulturella sammanhang som individen befinner sig i. På så sätt kan jag inte förklara att den studie som genomförts går att överföra. Bryman (2011) menar också att det finns svårigheter i att generalisera studier som utgår ifrån en kvalitativ forskning. Han förklarar att få genomförda ostrukturerade intervjuer är omöjligt att generalisera till ett annat sammanhang då intervjupersonerna inte valts ut på slumpmässiga grunder.

4.8 Analysverktyg

I avsnitt 3.2 *Diskurspsykologi* presenterades diskurspsykologin ur en teoretisk infallsvinkel. I detta avsnitt kommer jag istället att fokusera på några av diskurspsykologins analysverktyg som kommer användas i anknytning till studiens empiri. Det finns flera analysverktyg men jag har valt att behandla begreppen: tolkningsrepertoar, funktion och retorik då dessa anses göra det möjligt att besvara det syfte och de frågeställningar som arbetet belyser.

4.8.1 Tolkningsrepertoar

I den här studien används tolkningsrepertoar. Tolkningsrepertoarer kan enligt Lindgren Eneflo (2014) förklaras, att på ett sammanhängande sätt tala om händelser. Det vill säga att tolkningsrepertoarer gör det möjligt för individen skapa en gemensam förståelse i samspel med omgivningen. Vidare beskriver författaren att mönstret i den enskilda individens uttryck inte är det intressanta, utan att det är språket hos flera individer som beskriver samma händelse som gör att en tolkningsrepertoar kan ringas in.

I studien kommer tolkningsrepertoar att användas för att urskilja vilka mönster som framträder i pedagogers sätt att uttala sig om könsnormer i bilderboken. För att tydliggöra hur begreppen har använts följer ett exempel som i sin helhet presenteras i 5.1 *Vilket värde konstrueras?* Exemplet beskriver hur deltagarna talar om hur bilderböcker väljs till verksamheten.

Eva, 62 år (förskollärare):

"Jag lånar utifrån tema i första hand då".

Malin, 51 år (förskollärare):

"... ibland så går man dit med barnen och säger nu ska vi leta efter de här och de här böckerna för vi jobbar med det och det".

I intervjuutdragen ovan framgår tolkningsrepertoarer då deltagarna talar om samma ämne fast med olika uttryck. Det går att tyda en tolkningsrepertoar i hur Eva och Malin uttrycker sig, i hur de talar om vad som står i fokus då bilderböcker väljs ut.

4.8.2 Funktion

Ytterligare ett analysverktyg som jag har valt att använda i analysen av empirin är *funktion*.

Funktion beskrivs enligt Potter och Wetherell (1987) som ett sätt att uttrycka sig på för att exempelvis begära något eller övertyga någon genom abstrakta uttalanden. Författarna förklarar att människan framför sin kommunikation på ett indirekt sätt istället för att rakt ut ställa en fråga eller framföra sitt önskemål.

Funktion kan också innebära att en individ framställer sig själv i positiv anda utan att direkt uttrycka det. Det kan istället göras genom att presentera en annan individ i dåliga dager. Ytterligare ett exempel som Potter och Wetherell (1987) presenterar för att på ett indirekt sätt framhäva den egna personens betydelse är att tala om att man arbetar med välgörenhet av något slag.

I studien har funktion använts för att analysera hur pedagoger framställer bilderbokens värde för att samtala om könsnormer. Nedan följer en del av ett intervjuutdrag från 5.2 *Vad samtalar om?* Detta exemplifierar hur jag valt att använda mig av begreppet funktion när jag analyserar empirin.

Sara, 61 år (barnskötare):

”Nej, det gör jag inte, kanske efteråt [...] för jag tycker ibland... låt det bara vara en saga, tycker jag.

I exemplet ovan uttrycker Sara: *”låt det bara vara en saga”*, funktionen av denna utsago går att förstås som att Sara vill att boken ibland ska få stå för sig själv och inte användas som ett medel för att arbeta med något annat.

4.8.3 Retorik

I den studie som arbetet belyser används också *retorik* som ett analysverktyg. Begreppet åsyftar dels till hur sanningar byggs upp och hur dessa skildras, men också hur skildringarna kan kopplas samman med handlingar.

Den retoriska analysen kan bland annat tolkas genom hur verkligheten konstrueras på ett sätt som anses övertygande (Holmberg, 2010). Potter (1996) beskriver retoriken som ett sätt att använda språket för att framstå som sann eller ärlig. För att få syn på den retorik som används i en beskrivning kan frågan, vad är det som står på spel? användas.

Retorik har använts som analysverktyg för att synliggöra vilka retoriska strategier pedagoger använder när de talar om könsnormer i bilderboken. Även här använder jag mig av ett exempel för att beskriva hur retorik kommer att analyseras i 5. *Resultat och analys*. Precis som ovan lyfter jag ett exempel från analysen för att tydliggöra hur retorik kan användas. Utdraget i sin helhet presenteras i avsnitt 5.1 *Vilket värde konstrueras?*

Emelie, 37 år (förskollärare):

” ... Och sen det här med genus, det tänker man ju väldigt mycket på också att det ska finnas liksom.”

Ovanstående citat visar att Emelie använder sig av retoriska strategier, genom att använda ordet *väldigt* framställs genus som något värdefullt och något som tas i beaktande vid valet av böcker.

5. Resultat och analys

Syftet med föreliggande studie är att undersöka hur verksamma pedagoger inom förskolans kontext talar om könsnormer i bilderboken. För att besvara syftet formulerades följande frågeställningar: Hur framställs bilderbokens värde för samtal om könsnormer? och hur konstruerar pedagogerna kön i sina berättelser om hur de läser bilderböcker tillsammans med barnen?

I detta avsnitt kommer jag redogöra för studiens resultat och analys med koppling till studiens syfte och frågeställningar. Resultatet kommer att presenteras i två huvudteman vilka uppkom i samband med kodningen av data, de huvudteman som presenteras är: *”Vilket värde konstrueras?”* och *”Vad samtalas om?”*. Jag vill redogöra för läsaren att det ibland görs paralleller mellan avsnitten. Det beror på att det inte finns någon tydlig skiljelinje mellan dessa. *”Vilket värde konstrueras?”* innehåller fyra transkriptioner, och *”Vad samtalas om?”* inbegriper sex transkriptioner. Samtliga transkriptioner kommer att redovisas i form av citat med kursiverad text för att läsaren ska kunna åtskilja mina och deltagarnas ord. I en del av analyserna förekommer icke-kursiverade ord inom citattecken, detta tillhör min tolkning, övriga ska härröras till deltagarna. Efter varje citat följer en analys med anknytning till de tidigare presenterade analysverktygen. Kopplingar kommer även göras till queerteorin. Varje huvudtema avslutas med en sammanställning av det viktigaste resultatet i relation till studiens syfte och frågeställningar.

Tidigare i arbetet presenterades Vetenskapsrådets etiska principer vilka studien förhåller sig till, det innebär att namnen som förekommer nedan är fingerade.

5.1 Vilket värde konstrueras?

I kommande avsnitt redogörs fyra intervjuutdrag från pedagogerna Emelie, Eva, Malin och Jasmin som talar om bilderboken i verksamheten. I resultatet framträder tolkningsrepertoarer, retoriska strategier och funktioner. Dessa synliggörs i pedagogernas uttalanden om hur bilderböcker väljs ut till förskolan samt vilket syfte bilderböckerna har. Kopplingar mellan pedagogernas uttalanden och queerteori samt begreppen genus, kön och könsnormer görs också.

5.1.1 ”... Och sen det här med genus”

Emelie, 37 år (förskollärare):

”Vi tänker nog mycket utifrån vårt tema [...] Annars tänker vi nog mycket att vi har barn som... ja, med olika familjekonstellationer. Jag tror nog vi har väldigt mycket i bakhuvudet... barnen... vad det är för grupp och så när vi lånar böcker... och sen det här med genus, det tänker man ju väldigt mycket på också att det (genus) ska finnas

liksom. Tyvärr är det ju svårt att undvika de här... pojkar är hjältar och flickor prinsessor”.

I ovanstående utdrag säger Emelie: *”Vi tänker nog mycket utifrån vårt tema”*. Det kan tolkas som att temat står i fokus när de väljer bilderböcker till förskolan. Dock uttrycker Emelie ordet *nog* vilket kan tolkas som en tveksamhet, något som kan grunda sig i att det finns andra aspekter utöver temat att ta hänsyn till. Detta kan styrkas genom att Emelie talar om att de har barn med olika familjekonstellationer.

Vidare lyfts genus. Emelie uttrycker följande: *”... och sen det här med genus, det tänker man ju väldigt mycket på också att det ska finnas liksom”*.

Emelies artikulation: *”sen det här med genus”*, kan jag tolka som en börda för Emelie, något som släpar efter och inte ges någon prioritet. Utifrån Emelies sätt att tala skulle genus kunna tolkas som en belastning. Därefter synliggörs en övertygande retorisk strategi, det framträder då Emelie uttalar ordet *väldigt* för att notera värdet av genus. Ordet *väldigt* kan i den här kontexten innebära att Emelie kommit till insikt om hur hon talat om genus, och därför använder ordet *väldigt* som ett komplement till hennes tidigare uttalande, för att på så sätt ”rädda” situationen. Vidare säger Emelie: *”att det ska finnas liksom”*, på det sätt som Emelie använder sitt språk skulle det kunna tolkas som att det är en självklarhet att genus ska finnas utan att Emelie själv ska behöva engagera och anstränga sig. Utifrån ovanstående tolkningar är det möjligt att tyda att såväl bilderboken som genus inte är av något större värde. Genom utdraget går det även att tolka att genus konstrueras som något mindre värdefullt i relation till hur tema framställs. Vidare säger Emelie: *”Tyvärr är det ju svårt att undvika de här... pojkar är hjältar och flickor prinsessor”*. Utifrån hur Emelie använder sitt språk går det att tolka uttalandet som ett sätt att försvara att genus inte alltid arbetas med. Det går att tolka att böcker där pojkar är hjältar och flickor prinsessor skulle vara ett hinder för att arbeta med genus.

Eva, 62 år (förskollärare):

”Jag lånar utifrån tema i första hand då [...] Det är ju också ett sätt att koppla av lite, att sitta och titta lite i en bok [...] sen tänker man ju lite genus också... ja, att man får med olika familjebildningar, att familjerna ser ut på olika sätt... eh... ja, att man inte tänker bara tema utan lite bredd också...”

I utdraget ovan uttrycker Eva: *”Jag lånar utifrån tema i första hand då”*. Med anknytning till intervjun med Emelie kan jag tyda att det finns en enighet mellan hur pedagogerna talar om tema som en utgångspunkt för valet av böcker. I det tidigare intervjuutdraget från Emelie uttrycks följande: *”Vi tänker nog mycket utifrån vårt tema”*, medan Eva säger: *”Jag lånar utifrån tema”*. Vidare uttrycker Eva: *”i första hand”*. Funktionen av uttrycket kan förstås som att temat är det som prioriteras och ges mest utrymme. I citatet ovan framgår också att det är *”ett sätt att koppla av lite, att sitta och titta lite i en bok”*. Eva upprepar ordet *lite*, vilket i denna kontext kan innebära att boken också används för att vila, även om det går att tyda att det inte är bilderbokens huvudsakliga syfte. Funktionen av uttalandet kan tolkas som att Eva anser att boken inte alltid används i lärandesyfte utan att boken även användas som ett medel för att få barnen att ”varva ner”.

Vidare säger Eva: *"sen tänker man ju lite genus också"*. Paralleller kan göras till hur Emelie talar om genus. Likt Emelie som säger: *"sen det här med genus"*, går det även att tolka att genus är något som tynger Eva. Utifrån det gemensamma sättet hur pedagogerna talar om genus som något betungande kan en tolkningsrepertoar identifieras.

I samband med att Eva nämner genus talar hon också om olika familjebildningar, att det är viktigt att böckerna innehåller olika slags familjer, vilka familjer som Eva talar om framgår inte. Utifrån Evas artikulationer går det att tolka att hon relaterar begreppet genus till olika familjekonstellationer.

Precis som i analysen ovan av Emelies intervjuutdrag går det även att tolka att Eva vill "släta över" situationen i hur hon talar om genus, genom att tillägga: *"ja att man tänker inte bara tema utan lite bredd också"*. Funktionen av uttalandet kan vara att Eva också vill framställa vikten av ett omfång då bilderböcker väljs. Det handlar inte enbart om det tema som avdelningen arbetar med. På det sätt som Eva presenterar genus går det att utläsa att hon inte konstruerar genus på det sätt som genus vanligtvis framställs, "det sociala könet", utan att Eva också relaterar genus till olika familjebildningar.

5.1.2 "Hur det kan se ut i olika familjer, det tycker jag är viktigt"

Malin, 51 år (förskollärare):

"... ibland så går man dit med barnen och säger nu ska vi leta efter de här och de här böckerna för vi jobbar med det och det [...] men ibland så är man mer medveten att nu tar vi in detta för likabehandlingsplanen, för att se olikheter... det är som sagt att se de här olika världarna för vi lever... det är ju en självklarhet hur min familj är... eh ... barnens olika familjer, hur de fungerar, det finns mycket olika... familjer ser ut på olika sätt, så jag tänker att det är en mångfald, det gäller att hitta sådana böcker... mamma, mamma och pappa, pappa, men jag tycker det är svårt! Ja, sen kan ett syfte vara att bara slappna av".

Precis som Emelie och Eva talar Malin om att välja böcker i relation till det som avdelningen arbetar med. Till skillnad från Emelie och Eva uttrycker inte Malin ordet *tema* utan säger istället att: *"nu ska vi leta efter de här böckerna för vi jobbar med det och det"*. Här framträder en tolkningsrepertoar då bilderboken väljs i anslutning till avdelningens tema eller arbete. I utdraget framgår även att böcker väljs med hänsyn till likabehandlingsplanen, Malin säger: *"men ibland så är man mer medveten att nu tar vi in detta för likabehandlingsplanen"*. Av citatet går det att utläsa att böcker medvetet väljs med avseende på likabehandlingsplanen, om inte temat står i fokus. En tolkning av hur Malin uttalar sig skulle kunna vara att "nu slänger vi in detta för att vi måste" utifrån förskolans uppdrag, och inte för att hon själv finner det genuint viktigt.

I samband med att Malin nämner likabehandlingsplanen lyfter hon olikheter. Hon menar att det är viktigt att visa att vi lever i olika världar, att familjer kan se olika ut. Vidare artikulerar Malin: *"det gäller att hitta sådana böcker... mamma, mamma och pappa, pappa, men det tycker jag är svårt"*. Av den utsago som förekommer ovan går det att tyda att Malin i denna kontext tar avstånd från heteronormen då hon betonar vikten av att finna böcker där barnet lever med föräldrar av samma kön. Hon talar också om att det är svårt att hitta sådana böcker.

Malins uttryck skulle likt Emelies uttalande: *"Tyvärr är det ju svårt att undvika de här... pojkar är hjältar och flickor prinsessor"* kunna tolkas som ett belegg för att undvika att arbeta med könsnormer. Utifrån detta är det möjligt att identifiera en tolkningsrepertoar då både Malin och Emelie talar om svårigheter i relation till normer i bilderböcker.

I likhet med Eva talar Malin om boken som ett användbart material för att slappna av, hon säger: *"ja, sen kan ett syfte vara att bara slappna av"* vilket står i likhet med Evas uttryck: *"Det är ju också ett sätt att koppla av lite"*. Då Malin och Eva uttrycker att boken kan användas för att få barnen att slappna eller koppla av framträder en tolkningsrepertoar då båda pedagogerna talar om bilderboken i relation till vila.

Jasmin, 34 år (förskollärare):

"Då kan det ju vara exempelvis från ett tema som vi kanske jobbar med [...] Vi jobbade mycket med familjer ett tag och då lånade vi ju böcker utifrån olika familjekonstellationer... ja, hur det kan se ut i olika familjer, det tycker jag är viktigt, och att det finns böcker som... som är, jag tänker mycket på vad för typ av böcker också är ganska viktigt. Jag skulle inte kunna... alltså jag hade haft väldigt svårt att läsa böcker som strikt stridit mot mina grundvärderingar... ja, nu lånar vi ju inte sådana böcker direkt, men som skulle det vara någon bok som spelar negativt på människors hudfärg, eller om det är samkönade föräldrar och att någon säger: fy, vad äckligt!"

Precis som Emelie, Eva och Malin berättar Jasmin om att låna böcker som knyter an till avdelningens temaarbete. Detta visar som tidigare nämnt på en tolkningsrepertoar då samtliga pedagoger som citeras i avsnittet talar om bilderboken i relation till det temaarbete/arbete som förskolan fokuserar på. Jasmin säger: *"Vi jobbade mycket med familjer ett tag"* i denna kontext skulle *mycket* kunna tolkas som en retorisk strategi för att poängtera värdet av att arbeta med olikheter. Jasmin uttrycker också: *"det tycker jag är viktigt"*, även *viktigt* skulle kunna tolkas som en retorisk strategi för att göra sina egna åsikter mer trovärdiga.

Det finns en skillnad i hur Jasmin och Malin talar om bilderboken i anslutning till könsnormer. Jasmin beskriver att de har arbetat mycket med olika familjekonstellationer som ett tema vilket går att tolka som att det är något som pedagogerna själva valt att inkludera i sin verksamhet. Malin uttrycker istället att de lyfter in olikheter i relation till likabehandlingsplanen. I analysen av Malins artikulation gick det att tolka att olikheter arbetas med för att *"de är tvungna"*. Utifrån det som skrivits ovan är det möjligt att tyda att pedagogerna konstruerar värdet av att arbeta med bilderboken i relation till könsnormer på olika sätt.

Vidare talar Jasmin om vikten av vilka böcker som används i verksamheten, vilket innehåll som böckerna har. Hon säger: *"... alltså jag hade haft väldigt svårt att läsa böcker som strikt stridit mot mina grundvärderingar"*. Jag kan tolka Jasmins uttalande som att hon är upprörd över att det finns böcker där människor diskrimineras på grund av sin etnicitet, sitt kön eller beroende på hur personen väljer att identifiera sig. Varpå hon uttrycker: *"... ja, nu lånar vi ju inte sådana böcker direkt"* vilket å ena sidan går att tyda på att Jasmin går in i en försvarsställning gentemot verksamheten, att hon inte vill framställa förskolan som diskriminerande. Å andra sidan skulle utdraget ovan kunna tolkas som, för att på ett abstrakt sätt framföra, att det finns böcker vars innehåll indirekt och outtalat kan vara diskriminerande.

Jasmin fortsätter: ”*men som skulle det vara någon bok som spelar negativt på människors hudfärg, eller om det är samkönade föräldrar och att någon säger: fy, vad äckligt!*”, vilka är exempel på vad som strider mot hennes grundvärderingar. Detta skulle kunna tolkas som att hennes värderingar motsätter sig den heterosexuella matrisen som pekar på att mannen och kvinnan ska åtra varandra. Det går att tyda en tolkningsrepertoar i hur Malin och Jasmin uttrycker sig, då Malin och Jasmin talar om olika familjekonstellationer. Malin talar om mamma, mamma och pappa, pappa, medan Jasmin talar om samkönade föräldrar.

5.1.2 Resultatsammanfattning

Utifrån 5.1. ”*Vilket värde konstrueras?*” talar förskollärarna om hur bilderböcker väljs till verksamheten men också i vilket syfte bilderboken används. Genom pedagogernas berättelser går det att tolka vilket värde bilderböckerna har för att samtala om genus, kön och könsnormer.

Genom analysen av empirin har det varit möjligt att identifiera olika tolkningsrepertoarer samt vilka funktioner och vilken retorik pedagogerna använder sig av för att tala om detta. I resultatet framgår att samtliga pedagoger utgår ifrån temaarbete eller arbete när de väljer böcker till förskolan. Utifrån hur Emelie och Eva framhäver bilderboken i relation till genus går det att ringa in en tolkningsrepertoar. Då det går att tolka att Emelie och Eva konstruerar genus som något betungande. Vidare säger Emelie: ”*att det ska finnas liksom*”, på det sätt som Emelie använder sitt språk skulle det kunna tolkas som att det är en självklarhet att genus ska finnas utan att Emelie själv ska behöva engagera och anstränga sig. Eva uttalar sig om att bilderboken kan användas som ett medel för att tala om olika familjebildningar. Likt Eva, samtalar Malin och Jasmin om olika familjekonstellationer men i motsats till Eva knyter Malin och Jasmin också an till samkönade familjer. Det innebär att paralleller kan dras till den heterosexuella matrisen, och ytterligare en tolkningsrepertoar går att identifieras. Malin framhäver olikheter i relation till likabehandlingsplanen, utifrån hur Malin talar om likabehandlingsplanen är det möjligt att tolka ”*nu slänger vi in detta för att vi måste*”. Av detta går det att tolka att Malin lyfter fram olikheter som ett måste eller tvång snarare än att hon själv talar om det som något essentiellt. Till skillnad från Malin framhäver Jasmin, med hjälp av retoriska strategier, att de har arbetat mycket med familjekonstellationer vilket de tog hänsyn till då böcker lånades. Genom detta går det att tolka att Jasmin konstruerar könsnormer som värdefullt.

5.2 Vad samtalas om?

I kommande avsnitt presenteras sex intervjuutdrag från Malin, Emelie, Eva, Sara och Jasmin, Sara framträder vid två tillfällen. Pedagogerna har svarat på frågan om vilket utrymme samtal om genus, kön och könsnormer får när de läser tillsammans med barnen, och om det görs, vilket fokus de har. Därigenom synliggörs också hur pedagogerna konstruerar dessa begrepp utifrån bilderboken. I analysen av resultatet identifieras olika tolkningsrepertoarer, retoriska strategier och funktioner. Likt det tidigare avsnittet, kommer även resultatet i det avsnitt som följer att beröra queerteorin.

5.2.1 ”Man måste ju vända lite på det”

Malin, 51 år (förskollärare):

"Det är ju färger och allt, man måste tänka på vad som är typiskt för en flicka och en pojke, man måste ju vända lite på det... att hm... för barnen är ju väldigt att det ska vara rosa på en flicka, det ska vara blått. Ja, det är ju väldigt så de tänker. Jag vet ju när jag läser böcker här, så frågar de: Är det en flicka eller är det en pojke? då har jag sagt: Är det viktigt? eller, vad tror du? [...] Men sen tycker jag att det är viktigt att man synliggör det här, flickornas sida att man är snäll och man är duktig, det är ju inget fel i det heller. Jag skulle vilja ha fler sådana böcker med pojkar som är snälla och duktiga."

I citatet ovan uttrycker Malin: *"Det är ju färger och allt"*. Det går att tolka som att Malin i första hand konstruerar kön utifrån färger, även om det går att urskilja att andra saker är betydande för hur kön framställs. Malin säger: *"man måste tänka på vad som är typiskt för en flicka och en pojke"*. Uttalandet kan knytas an till genus som kopplas samman med föreställningar om manligt och kvinnligt.

Fortsättningsvis säger Malin: *"man måste ju vända lite på det"*. Detta uttalande går att tolka som att Malin tagit på sig rollen som "den som lär", den "kunniga", och på så vis tilldelar barnen en passiv roll. Därmed är det möjligt att tyda en maktposition mellan Malin och barnen. Av citatet går det att utläsa att pedagogen erfarit hur barnen på avdelningen frågat om skillnaden mellan könen under högläsning. Malin uttrycker: *"Ja, det är ju väldigt så de tänker"* vilket visar på att Malin använder en retorisk strategi för att på ett övertygande sätt beskriva hur barnen konstruerar kön. Det går också att urskilja en funktion genom Malins sätt att uttrycka sig på, vilket kan länkas samman med *"man måste ju vända lite på det"*. Funktionen med att uttrycka *"Ja, det är ju väldigt så de tänker"* kan tolkas som att barnen är "okunniga", att de behöver förändra sitt sätt att konstruera genus. Genom att framställa barnen på ett sådant sätt, går det att tolka att Malin själv är den som bär på kunskap.

I utdraget framgår även att Malin ställer motfrågor till barnen, om det är viktigt att veta karaktärens könstillhörighet? Eller vad tror du? Funktionen med en motfråga kan å ena sidan vara att Malin vill att barnen själva ska få reflektera över om karaktärernas könstillhörighet är viktigt i sammanhanget. Å andra sidan kan funktionen med en motfråga tolkas som en undanflykt för att undgå att svara på frågan, då det kan finnas en osäkerhet om hur hon ska besvara den. På så sätt riskerar hon inte att genomföra en performativ handling.

Hon ger också uttryck för att det är ingenting fel i att vara snäll och duktig, hon uttrycker: *"... det är viktigt att man synliggör det här, flickornas sida att man är snäll och man är duktig, det är ju inget fel i det heller"*. I Malins artikulation är det möjligt att uttyda att det finns en förbittring över att egenskaper som anses normativa för en flicka skulle kunna förstås som mindre värda. Därav går det, utifrån hur genusperspektiv, att utläsa att det är egenskaper som inte tolkas som normativt för det manliga könet. I sammanhanget kan orden "ju" och "heller" förstås som retoriska strategier för att förstärka och övertyga att egenskaper som anses typiskt för en flicka inte ska betraktas som något udda eller onormalt för en pojke. Utifrån vad som uttrycks går det att tyda att Malin konstruerar genus utifrån vad som anses normalt och onormalt när det gäller kvinnliga och manliga egenskaper.

Emelie, 37 år (förskollärare):

"Jag kan själv bli störd över böcker där kvinnor lagar mat och städar, så då kan jag nog ha lite samtal om det... alltså medvetet också... sen också att man kan fråga barnen vem gör... lagar pappa mat hemma? också mamma, och alltså sådär att man försöker liksom att inte sätta de här facken".

I referatet ovan går det att tolka att Emelie samtalar om sådant som hon själv blir upprörd över. Det är hennes egen frustration över den normativa framställningen av könen som är en bidragande faktor till att hon samtalar med barnen.

Emelie uttrycker: *"alltså medvetet också"*. Alltså skulle kunna tolkas som en retorisk strategi för att Emelie vill uppmärksamma att genus är någonting viktigt. På så vis kan uttalandet tolkas som en täckmantel för Emelies tidigare artikulering: *"så då kan jag nog ha lite samtal om det"*, som med ordet *lite* skulle kunna tyda på att samtal ur ett genusperspektiv inte ges någon större prioritet då Emelie läser böcker tillsammans med barnen.

Det går att urskilja hur Emelie konstruerar kön utifrån handlingar då hon påvisar att man kan ställa frågor om vem av mamma eller pappa som lagar mat hemma. Genom sådana frågor möjliggör Emelie för barnen att ta del av varandras språk och på så vis synliggöra olika konstruktioner av den verklighet som barnen befinner sig i.

Emelie avslutar med att säga: *"man försöker inte att sätta de här facken"*, vilket går att tolka som att hon anser att det felaktigt att kategorisera män och kvinnor utifrån normativa föreställningar om genus. *Försöker*, kan i detta fall innebära att hon anstränger sig för att inte skildra personer utifrån könsnormer även om det finns tillfällen då detta sker. Utifrån ovanstående uttalande går det att tolka att Emelie försöker avstå från att handla performativt för att motverka att könsnormer upprätthålls.

Eva, 62 år (förskollärare):

"Det är jag nog dålig på känner jag lite grann, men ibland kan man ju vända på det... tänk om det här hade varit en kille istället, eller en flicka... så, så kan man ju tänka ibland [...] men det gäller ju att hitta de här böckerna då som kan vända på det här. Men usch... jag känner, jag skulle nog behöva bli bättre på det".

Eva uttrycker att hon känner sig dålig på att samtala med barnen om genus utifrån bilderböcker. Funktionen av denna artikulering kan vara att hon på ett blygsamt sätt försöker säga att hon inte ger något större utrymme för samtal om könsnormer då hon läser med barnen. Fortsättningsvis säger Eva: *"men ibland kan man ju vända på det"*, i detta sammanhang kan ordet *ibland* tolkas som att det ändå finns tillfällen då samtal utifrån ett genusperspektiv görs. Utifrån hur Malin och Eva talar om hur bilderboken kan användas för att samtala med barn om könsnormer kan en tolkningsrepertoar urskiljas. Eva säger: *"ibland kan man ju vända på det... tänk om det här hade varit en kille istället eller en flicka"* vilket går att tolka som en motsvarighet till Malins uttryck: *"man måste tänka på vad som är typiskt för en flicka och en pojke, man måste ju vända lite på det"*. Både Eva och Malin talar om att byta plats på pojkar och flickor som ett sätt att föra samtal om genus. Ytterligare en tolkningsrepertoar som kan identifieras är hur Malin och Emelie i 5.1 *Vilket värde konstrueras?* och Eva talar om svårigheter att samtala om genus och könsnormer i bilderboken. Jag kan tolka att dessa pedagoger uttrycker anledningar till att genus och könsnormer inte lyfts fram i samtal med barnen. Emelie uttrycker att det är svårt att finna

böcker som inte presenterar pojkar som hjältar och flickor som prinsessor, och Malin och Eva talar om svårigheterna i att finna böcker som kan vända på det. I utdraget framgår också att Eva skulle behöva bli bättre på att använda bilderboken för att samtala med barnen om könsnormer. Hon uttrycker: *"jag känner, jag skulle nog behöva bli bättre på det"*. En funktion av uttalandet kan å ena sidan vara att Eva på ett abstrakt sätt talar för en avsaknad av kunskap. Det kan å andra sidan kunna tolkas som ett sätt att säga att engagemanget för könsnormer och genus inte är tillräckligt stort.

Nedan följer två utdrag från intervjun med Sara. Precis som ovan svarar Sara på frågan om vilket utrymme samtal om genus, kön och könsnormer får ta i samtal med barnen, och om de görs vilket fokus de har.

Sara, 61 år (barnskötare):

"Nej, det gör jag inte, kanske efteråt [...] för jag tycker ibland... låt det bara vara en saga... tycker jag. Man behöver liksom inte plocka sönder den i småbitar på grund av att man jobbar med genus eller jämställdhet och så".

Vid ett senare tillfälle under intervjun återkommer vi till frågan. Då uttrycker sig Sara såhär:

"... Genus pratar vi ju om, ibland så byter jag ut... könsrollerna i böckerna [...] Jag berättade ju en saga, det var ju rödluan och vargen [...] då bytte jag ut mamman till pappan, och pojken och det var en björn och det var farfar".

I ett första skede belyser Sara att hon inte samtalar om hur bilderbokens karaktärer framställs utifrån könsnormer. Det skulle kunna tyda på att hon inte lägger vikt vid att samtala om bilderboken. Fortsättningsvis säger Sara: *"man behöver inte plocka sönder den"* i relation till förskolans arbete med genus och jämställdhet. Denna artikulation kan tyda på att Sara konstruerar genus som mindre relevant än andra ämnesområden, då det går att tolka att bilderboken inte behöver användas djuplodande i genusarbetet. Vidare poängterar Sara: *"låt det bara vara en saga"*, funktionen av ordföljden kan tolkas som att bilderboken bör få stå för sig själv ibland och inte användas som ett underlag för att arbeta med något annat.

Min tolkning är att Sara konstruerar verkligheten på skilda sätt. Anledningen till att det finns skillnad i Saras språk kan vara att språket inte betraktas som stagnerat utan är föränderligt. Under det senare tillfället uttalar Sara *"... Genus pratar vi ju om"*, här kan ordet *ju* tolkas som en retorisk strategi för att förstärka innebörden av att de samtalar om genus på avdelningen. I samband med att Sara säger att de pratar om genus, berättar hon att hon ibland byter ut könsrollerna i böckerna. Det går att identifiera en tolkningsrepertoar i hur Sara talar om hur bilderboken används i samtal om könsroller med barnen och hur Emelie, Malin och Eva talar om bilderboken. Samtliga pedagoger lyfter fram att bilderboken kan användas för att samtala om könsroller och genus genom att byta ut karaktärerna, dock på olika sätt. Emelie talar om karaktärernas handlingar, Malin talar om färger och karaktärens egenskaper, och Eva och Sara exemplifierar inte hur det skulle kunna göras, utan nämner enbart att byta ut karaktärernas roller.

Jasmin, 34 år (förskollärare):

”Vi har pratat... eller i alla fall jag gör det väldigt ofta om genus [...] Jag vänder mycket på det, men sen behöver det ju inte alltid vara att man... ja, sätter tjejer mot killar utan att det kan vara killar som är ledsna, en är ledsen och den andra tröstar, kramar och tar hand om... att man visar att tjejer och killar inte behöver stå i motpol mot varandra [...] Det behöver ju inte vara de här traditionella också... alltså kille och tjej, kan man vara gränsöverskridande? Måste man vara kille eller tjej? Eller kan man identifiera sig som något mitt emellan eller som ingenting? De som inte passar in hamnar väldigt mycket utanför. Jag tycker att det är viktigt att man pratar om det, att man börjar redan nu”.

I citatet ovan går det att tolka att Jasmin använder sig av en retorisk strategi då hon använder sig av ordet *väldigt* för att på ett övertygande sätt berätta hon ofta samtalar om genus utifrån bilderboken. Ordet *mycket* skulle också kunna förstås som retorisk vars funktion i sammanhanget är att styrka sitt påstående om hur hon handlar i samtal om genus. Likt Malin, Emelie, Eva och Sara framgår det att Jasmin låter pojkar och flickor träda in i varandras roller och därmed intar könsöverskridande positioner. Jasmin talar om karaktärernas känslor vilket är ytterligare en aspekt på hur genus konstrueras. Detta synliggör som tidigare nämnts en tolkningsrepertoar hos pedagogerna i förhållande till hur de samtalar om genus utifrån bilderboken. Jasmin säger även *”men sen behöver det ju inte alltid vara att man... ja, sätter tjejer mot killar”*, av uttalandet går det att tolka hur Jasmin reflekterar över hur bilderboken kan arbetas med utifrån könsnormer. Det är möjligt att tyda att Jasmin frångår den vanliga föreställningen om genus då hon resonerar att kvinnan och mannen inte behöver stå i motpol till varandra utan att det är möjligt att samtala om könsnormer i böcker där endast ett av könen presenteras. Å ena sidan går det att urskilja en enighet med hur Emelie, Malin, Eva och Sara använder bilderboken för att samtala om genus och könsnormer då även Jasmin talar om att vända på det, att byta roller. Å andra sidan uttrycker Jasmin ytterligare ett sätt hur könsnormer kan arbetas med, att inte ställa könen i motpol till varandra, vilket skiljer sig från de andra pedagogerna. Ytterligare en aspekt som Jasmin nämner är att hon lämnar genusperspektivet och samtalar utifrån tematiseringen trans i queerteorin där identiteter lyfts fram som föränderliga och instabila. Detta synliggörs då Jasmin säger: *”Måste man vara kille eller tjej? Eller kan man identifiera sig som något mitt emellan eller som ingenting?”*

Av Jasmins uttalande går det att tolka ett ifrågasättande och en upprördhet över de diskurser som finns i samhället. Hon poängterar vikten av att tala med barnen om karaktärer genom att säga: *”Jag tycker att det är viktigt att man pratar om det, att man börjar redan nu”*. På det sätt som Jasmin använder sitt språk på är det möjligt att tyda att man inte ska vänta med att tala om de diskurser som finns om kön, utan att det är viktigt att barn i tidig ålder får möjlighet att samtala om detta.

5.2.2 Resultatsammanfattning

Utifrån 5.2 *Vad samtalas om?* Går det att synliggöra olika retoriska strategier när pedagogerna talar om hur de samtalar med barnen om könsnormer. Såväl skillnader som likheter kan urskiljas i hur pedagoger konstruerar kön utifrån hur de läser tillsammans med barnen. Det framgår bland annat att samtliga pedagoger byter ut karaktärerna då de läser tillsammans med barnen. Varken Eva eller Sara ger något tydligt exempel på hur det görs, men av Emelies

uttalande framgår att hon fokuserar karaktärernas handlingar. Malin poängterar istället färger och egenskaper, och Jasmin känslor. Jasmin frångår också genusperspektivet och heteronormativiteten, och är den enda pedagogen som talar om begreppet trans och om vikten att samtala om personer som inte identifierar sig som varken flicka eller pojke. På det sättet som pedagogerna konstruerar genus, kön och könsnormer i hur de läser tillsammans med barnen går det att identifiera en tolkningsrepertoar. Repertoaren synliggörs genom att samtliga talar om att byta ut karaktärernas roller, men ur olika aspekter.

Likt 5.1 *Vilket värde konstrueras?* Går det även i detta avsnitt att finna att pedagogerna konstruerar bilderbokens värde för könsnormer på olika sätt. I ett första skede belyser Sara att hon inte samtalar om hur bilderbokens karaktärer framställs utifrån könsnormer. Denna artikulation kan tyda på att Sara konstruerar genus som mindre relevant än andra ämnesområden, då det går att tolka att bilderboken inte behöver användas djuplodande i genusarbetet. Därefter ändrar hon sin berättelse och beskriver, som jag nämnt tidigare, att hon låter karaktärerna ta varandras positioner.

6. Diskussion

Syftet med studien är att undersöka hur verksamma pedagoger inom förskolans kontext talar om könsnormer i bilderboken. Syftet konkretiseras i följande frågeställningar:

- Hur framställs bilderbokens värde för samtal om könsnormer?
- Hur konstruerar pedagogerna kön i sina berättelser om hur de läser bilderböcker tillsammans med barnen?

I det avsnitt som följer diskuteras studiens resultat i relation avsnitten 1. *Inledning*, 2. *Tidigare forskning*, samt 3. *Teoretiska ramverk*. Jag har valt att indela avsnittet i underrubriker, i enighet med de huvudteman som presenteras i 5. *Resultat och analys*. Detta för att göra det tydligare för läsaren att förstå vilket resultat som presenteras. I 5.1 *Resultat och analys*, framgår att avsnitten vid vissa tillfällen relateras till varandra. Det kommer även ske i 6.1 *Vilket värde konstrueras?* och 6.2 *Vad samtalas om?* Jag har valt att göra det för att inte utesluta material som är värt att diskutera.

6.1 Vilket värde konstrueras?

I de citatutdrag som presenteras i 5.1 *Vilket värde konstrueras?* är det möjligt att lyfta fram olika tolkningsrepertoarer, bland annat i hur pedagogerna talar om bilderbokens värde för att samtala om könsnormer. Med utgångspunkt i de tolkningar som jag gör utifrån vad och hur pedagogerna uttrycker sig om detta, kan jag finna att pedagoger konstruerar bilderbokens värde på olika sätt.

Utifrån citaten som jag presenterar går det att tolka att två av pedagogerna i studien konstruerar genus som någonting betungande. En av pedagogerna nämner också att ”*det (genus) ska finnas liksom*”, en tolkning som jag gör av pedagogens uttryck är att genus betraktas som en självklarhet, det ska finnas utan att det ska krävas ett större engagemang från pedagogen själv. Utifrån den tolkningen kan jag tyda att värdet av att använda bilderboken som ett medel för att samtala med barnen om könsnormer inte är särskilt stort.

Att undervärdera bilderbokens potential som ett underlag för diskussioner kan utgöra en problematik. Kåreland (2015) beskriver att bilderboken är problematisk på så sätt att dess bilder och text förmedlar föreställningar om hur flickor och pojkar ska vara.

Barn som ständigt får möta böcker som visar på könsnormer, alltför ofta utsätts för performativa handlingar vilket kan inverka och eventuellt styra hur barnen kommer att identifiera sig.

Salmson och Ivarsson (2015) lyfter dock fram bokens värde och menar att den även kan möjliggöra för barnet att förstå sin egen och andras individers plats i samhället.

Men då måste den också ges utrymme, vilket Damber (2015) menar att den inte gör. Detta motsätter Björklund (2008) som förklarar att boken prioriteras, något som även min studie visar på, även om jag också presenterat motsättningar. På så vis finns det också en skillnad mellan min studie och den studie som Lynch (2016) presenterar. Författaren menar att genus inte får utrymme för samtal och diskussion.

I 5.1 *Vilket värde konstrueras?* följer också citatutdrag från Malin och Jasmin. I resultatet framgår att Malin använder sitt språk för att lyfta fram vikten av att presentera olikheter då hon läser tillsammans med barnen. På det sätt som Malin använder sin artikulation går det att tolka att det görs på grund av ett tvång. Detta tvång ställs i relation till de styrdokument som förskolan har att förhålla sig till, snarare än att hon själv anser det som ett essentiellt material för att diskutera könsnormer. I motsats till Malin använder Jasmin sitt språk på ett sådant sätt att bilderboken framställs som värdefullt för att samtala om könsnormer. Med hjälp av retoriska strategier berättar hon att de haft familjekonstellationer som ett temaarbete. Jasmins språk gör det möjligt att tolka att värdet av att samtala om genus och kön genom bilderboken är relevant i sig. Inte enbart med anknytning till förskolans styrdokument.

Utifrån det som nämnts ovan kan jag tolka att det finns skillnader i hur pedagogerna konstruerar bilderbokens värde för att tala med barn om könsnormer. Paralleller kan göras till Sandström, Stier och Sandberg (2013) som i sin studie förklarar att pedagogerna bemöter genus på olika sätt. Författarna menar att somliga pedagoger avfärdar samtal om könsnormer genom att ställa motfrågor, medan andra ser genus som en möjlighet för att arbeta med könsnormer.

Att inte värdera eller prioritera bilderboken som essentiellt medel för att diskutera med barnen om könsnormer finner jag komplext. Det är trots allt, ur ett socialkonstruktionistiskt synsätt, genom samtal och interaktion som vi människor gör det möjligt att få vetskap om den omgivning vi omges av (Burr, 2003). Om vi inte värderar bilderboken och dess potential för att samtala om de könsnormer den innehåller, vilken möjlighet ger vi då barnen att konstruera sin omvärld?

6.2 Vad samtalas om?

Utifrån resultatet som framgår i 5.1 *Vilket värde konstrueras?* kan jag tyda att temaarbete är det som i första hand prioriteras av pedagogerna. Detta är i enighet med Damber (2015) som lyfter boken i relation till förskolans temaarbete. Författaren beskriver dock att bilderboken inte används för andra ändamål än temaarbete. Det är ett resultat som min studie motsätter. I 5.2 *Vad samtalas om?* uttryckte pedagogerna att bilderboken förutom i temaarbete, används för att samtala med barn om genus, kön och könsnormer. Det visar också en skillnad mellan min studie och den studie som Lynch (2016) presenterar, där genus och könsnormer inte ges rum för diskussion. Denna studie visar att genus, kön och könsnormer faktiskt diskuteras även om resultatet visar att det sker i olika grad.

Edström (2014) beskriver att pedagoger som arbetar med könsnormer i samband med böcker ofta ändrar böckernas innehåll. Författaren beskriver bland annat att karaktärerna får ombytta roller där flickor får framställas som starka och modiga. I enighet med det resultat som Edström (2014) presenterar, finner jag ett liknande resultat i min studie. Genom tolkningsrepertoarer framgår att samtliga pedagoger i studien ändrar karaktärernas roller i hur de samtalar med barn om könsnormer. Resultatet i studien visar dock att det görs på olika sätt beroende på hur pedagogerna själva konstruerar genus och kön.

Några av pedagogerna som deltar i studien samtalar endast utifrån ett genusperspektiv. De berättar att de byter ut karaktärernas handlingar och egenskaper som anses stereotypa för könen. I resultatet nämns också färger och känslor som jag tolkar att pedagogerna knyter an till könen. Ellefsen (2015) lyfter dock att känslor är representerade bland såväl män som kvinnor. Det är ett resultat som kan ifrågasätta det utbud av böcker som förskolan tillhandahåller. Om det nu finns böcker som framställer pojkar som känsliga hur kommer det sig då att dessa inte förekommer i förskolans kontext? Kan det bero på pedagogers avsaknad av engagemang?

Odenbring (2010) beskriver att förskolan begränsar eller gör det möjligt för barnen att skapa kön beroende på hur samtalet mellan pedagoger och barnen ter sig. Detta kan knytas an till såväl bilderboken som samtalet om den. Burr (2003) menar att vårt tankesätt och vår kommunikation tar sin form genom språket som är konstruerat av diskurser. Genom att värdesätta bilderboken och föra samtal om den kan diskurser om kön störas. I min studie framgår att en av pedagogerna ofta relaterar till barnens egna erfarenheter i det samtal som förs med barnen om könsnormer. Detta kan ses i relation till Björklunds (2008) studie som visar på att det inte är ovanligt att barnens eller pedagogens erfarenheter och upplevelser lyfts i relation till innehållet i boken.

En annan pedagog som deltog i studien berättade att hon ibland ställer motfrågor till barnen - "*Vad tror du?*". Det kan liknas vid det resultat som Sandström, Stier och Sandbergs (2013) lyfter. Författarna presenterar, precis som min studie visar, att de finns pedagoger som väljer att avfärda barnens frågor om kön genom att ställa motfrågor. Det finns flera sätt att tolka pedagogens handlingar på. Å ena sidan kan pedagogens avsikt med frågan vara att hon vill att barnen själva ska ges möjlighet att reflektera. Å andra sidan kan en aspekt vara att det finns en osäkerhet i hur pedagogen ska svara barnen, kanske av rädsla att utföra en handling av performativt slag.

Utifrån det jag skrivit ovan tolkar jag att det finns en likhet mellan pedagogernas sätt att konstruera kön och könsnormer, och den heterosexuella matrisen. Ambjörnsson (2006) menar att den heterosexuella matrisen beskriver heterosexualitet som det normativa. Utifrån studiens resultat och pedagogernas artikuleringar är det möjligt att tyda att flera pedagoger enbart diskuterar böcker som förhåller sig till heteronormativiteten. I resultatet framgår dock att några av pedagogerna också samtalar med barnen om familjekonstellationer, där samkönade föräldrar lyfts fram. Det visar på att dessa pedagoger frångår heteronormativiteten och inte lyfter fram sexualiteten mellan två kön som något självklart. Därav är det möjligt att tyda att pedagogerna skrider över gränserna och legitimerar sexualiteten inom ett kön. I resultatet av studien går det också att urskilja att en av pedagogerna framhåller även vikten av att ifrågasätta om "*Måste man vara kille eller tjej? Eller kan man identifiera sig som något mitt emellan eller som ingenting?*" av uttrycket går det att tyda att människans identitet inte spelar så stor roll vilket kan knytas samman till tematiseringen trans som nämnts tidigare i arbetet. Det är inte förvånande att endast en av pedagogerna talar om individer som inte identifierar sig som varken

hetero - eller homosexuella. Då såväl Lesters (2013) och Epsteins (2012) studier visar att dessa individer inte får ta rum. Författarna menar att varken bisexuella, trans och queera personer synliggörs i barnböcker. Därav går det att förstå Davies (2013) resonemang om att sagor som barn tar del av ofta presenterar en sexistisk bild av verkligheten, där attraktionen mellan män och kvinnor anses vara given. På så sätt finner jag inget udda med att flera av pedagogerna konstruerar kön utifrån begreppet genus. Det är inte heller märkligt att de inte för ett vidare resonemang med barnen, utan att barnen främst får möjlighet att samtala om genusaspekten. Dock anser jag det problematiskt att enbart spegla det normativa och utesluta olikheter då det riskerar att hålla diskurserna om heteronormativitet vid liv.

7. Metoddiskussion

Socialkonstruktionismen, diskurspsykologi och queerteori samt begreppen genus, kön och könsnormer är centrala för den studie som arbetet presenterar. I beskrivning av socialkonstruktionismen framgår att samtalet är grundläggande för att kunna tillgodose sig kunskap om världen och hur den konstrueras (Burr, 1995). Wetherell och Potter (1992) förklarar att den diskurspsykologiska ansatsen syftar till att undersöka hur språket skildras i den sociala omkretsen.

Studien utgår ifrån en kvalitativ forskningsansats vars kunskapsteoretiska utgångspunkt innebär att forskaren vill ta reda på hur människan tolkar den verklighet som människan själv lever i. Dess ontologi grundas i ett konstruktionistiskt paradig som förebådar att människans egenskaper konstrueras i interaktion med andra (Bryman, 2011) Paralleller kan dras till den ontologi och kunskapsteoretiska bakgrund som socialkonstruktionismen lägger tonvikt vid; att det samspel som sker mellan människor är en utgångspunkt för att förstå världen (Burr, 2003). Utifrån de liknelser som kan göras mellan forskningsansatsen och nämnda teori ansågs ett kvalitativt tillvägagångssätt lämpligt. I arbetet har det tidigare förklarats, under *3.1 Socialkonstruktionismen* att den teoretiska ansatsen inte tillhandahåller några självklara sanningar utan att den kunskap som produceras är föränderlig beroende på det sammanhang som omger individen (Burr, 1995). Därav kan jag inte förklara att det resultat som presenterats kan generaliseras till en större kontext, vilket inte heller var meningen med studien. Jag är också medveten om att valet av teorier, begrepp och analysmetod är betydande för hur resultaten framställs och att det därmed hade tätt sig annorlunda om den teoretiska utgångspunkten och analysverktyget varit ett annat.

För dataproduktion användes semistrukturerade intervjuer vilka genomfördes enskilt med pedagogerna. Det ansågs vara en lämplig metod för att synliggöra pedagogernas egna berättelser och därav inte riskera eventuell påverkan av kollegor. Detta anser jag hade varit möjligt om intervjun hade genomförts i andra konstellationer, i exempelvis mindre grupper eller genom fokusgruppsamtal. Trots att dataproduktionen skedde genom enskilda intervjuer finns det en osäkerhet om huruvida pedagogerna som deltagit i studien samtalat med varandra om undersökningen och de frågor som berördes. Det kan i sig ha inverkat på hur pedagogerna talat om könsnormer i bilderboken för genus. Ifall dataproduktionen skett genom gruppintervjuer eller fokusgruppsamtal är det troligt att resultatet blivit ett annat då fokus hamnar på samtalet mellan pedagoger och inte på pedagogens egen utsago. Boréus (2011) beskriver att en pilotstudie kan utföras innan den tilltänkta dataproduktionen för att undersöka om det är en användbar teknik för att producera data. Denna typ av studie gör det möjligt för

forskaren att redigera frågorna för att säkerställa att dessa gör det möjligt att besvara studiens frågeställningar. Jag gjorde ett medvetet val att inte genomföra en pilotstudie då jag ansåg att tiden var begränsad.

Det är viktigt att vara medveten om att tolkningar som görs av den som transkriberar materialet inverkar på transkriptionen och hur den framställs, även om en och samma transkription skulle utföras av olika personer skulle resultatet av den också skilja sig åt (Bjørndahl, 2005). Det innebär att resultatets framställning är färgat av min tolkning, och hade med högsta sannolikhet framställts annorlunda ifall transkriptionerna genomförts av någon annan. I avsnittet *4.6 Transkribering* framgår att jag endast valt att transkribera delar av min dataproduktion. Anledningen till det beror på att intervjun innehöll stycken som inte ansågs användbara då deltagarna talade utifrån erfarenheter bortom verksamheten. Bryman (2011) framhäver dock att det finns risker med att utesluta data då det kan innebära att forskaren går miste om relevant material. Det innebär också att studiens resultat kan påverkas beroende på vilken empiri som väljs ut för analys. Jag har valt att använda mig av den empiri som jag ansåg mest lämplig för att kunna besvara studiens syfte och frågeställningar.

Jag vill göra läsaren uppmärksam på att jag i informationsbrevet (se bilaga 1) och i intervjuguiden (se bilaga 2) formulerat frågor som endast berör kategorierna manligt och kvinnligt, och är medveten om att det kan ha begränsat deltagarna i hur de talar om genus, kön och könsnormer. Det är viktigt för mig att synliggöra problematiken som uppkommit under studien och lyfta fram att intressant empiri kan ha uteslutits genom de val som gjorts. Detta kan i högsta grad ha påverkat studiens resultat vilket kan riktas som en kritik mot den studie som arbetet presenterar. Dock visar studiens empiri att pedagogerna inte enbart lyfter samtal inom ramen för den heterosexuella matrisen utan att heteronormativitet och trans också kommer på tal. Därmed ser jag ändå att studien har en relevans och att den på olika sätt kan användas av verksamma pedagoger. Det har varit viktigt för mig att diskutera eventuell påverkan på studiens resultat och belysa det med en kritisk synvinkel. Då Ahrne och Svensson (2011) beskriver att en studies trovärdighet påverkas av huruvida texten genomsyras av en transparens eller genomskinlighet.

8. Slutsats

Syftet med föreliggande studie är att undersöka hur verksamma pedagoger inom förskolans kontext talar om könsnormer i bilderboken. Syftet utgick ifrån följande frågeställningar:

- Hur framställs bilderbokens värde för samtal om könsnormer?
- Hur konstruerar pedagogerna kön i sina berättelser om hur de läser bilderböcker tillsammans med barnen?

I det resultat som presenteras i studien framgår det att det finns en skillnad i hur pedagogerna konstruerar bilderbokens värde. Detta synliggörs framförallt genom tolkningsrepertoarer, funktion och retoriska strategier. Genom tolkningar av pedagogernas sätt att tala går det att urskilja att bilderboken betraktas såväl som en belastning, som ett tvång men även som ett värdefullt medel för att samtala om könsnormer tillsammans med barnen. Det framgår också att samtliga pedagoger använder bilderboken för att samtala med barn om könsnormer, om än i olika grad. Studiens slutsats är också att pedagogerna använder samma arbetssätt i hur de talar

med barnen, samtliga pedagoger byter ut karaktärernas roller, vilket visar på könsöverskridande positioner. Trots att resultatet visar på ett gemensamt arbetssätt hos pedagogerna konstruerar de kön på olika vis. De framgick att pedagogerna konstruerar kön utifrån genus med fokus på handlingar, utseende, egenskaper, känslor och färger. Pedagogerna konstruerade också kön genom att hänvisa till olika familjekonstellationer: samkönade föräldrar, samt till personer som identifierar sig som någonting annat.

9. Didaktiska implikationer och fortsatt forskning

Föreliggande studie riktar sig i första hand till pedagoger som fortfarande är verksamma inom förskoleverksamheten. Studien har gjort det möjligt att lyfta fram bilderbokens betydelse för att tala om könsnormer. Jag nämnde tidigare, under *1.3 Syfte och frågeställningar*, att min förhoppning med studien är att synliggöra bilderbokens värde för att samtala om könsnormer. Min förhoppning är också att arbetet ska kunna användas för att uppmärksamma pedagoger på hur könsnormer kan konstrueras i bilderboken och hur dessa kan lyftas fram i samtal med barnen.

Under tiden som studien genomförts och arbetet skrivits fram har nya idéer väckts. Dessa har dock inte varit relevanta för min studie, men kan däremot vara förslag på vidare forskning. Dels hade jag funnit det intressant att utföra en observationsstudie för att undersöka hur pedagogerna praktiskt går tillväga då de samtalar med barn om könsnormer utifrån bilderboken.

I samband med en av intervjuerna nämndes olikheter, dels i relation till i studiens område men också i relation till etnicitet. Därav hade jag funnit det intressant att ta del av forskning som likt min studie behandlar hur pedagogerna talar om bilderboken, fast ur ett intersektionellt perspektiv.

Referenser

- Ahrne, G., & Svensson, P. (2011). Att designa ett kvalitativt forskningsprojekt. I: Ahrne, G & Svensson, P. (Red.). (2011). *Handbok i kvalitativa metoder* (sid. 19-33) Stockholm: Liber.
- Ambjörnsson, F. (2006). *Vad är queer*. Stockholm: Natur och kultur.
- Alvesson, M. & Sköldberg, K. (2008). *Tolkning och reflektion: vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod*. Lund: Studentlitteratur.
- Bjørndal, C.R.P. (2005). *Det värderande ögat: observation, utvärdering och utveckling i undervisning och handledning*. Stockholm: Liber.
- Björklund, E. (2008). *Att erövra litteracitet: små barns kommunikativa möten med berättande, bilder, text och tecken i förskolan*. Doktorsavhandling. Göteborg: Göteborgs universitet, 2009. Göteborg.
- Bolander, E. & Fejes, A. (2015). Diskursanalys. I: Fejes, A. & Tornberg, R. (Red.). (2015). *Handbok i kvalitativ analys* (sid. 90-115) Stockholm: Liber.
- Boréus, K. (2011). Texter i vardag och samhälle. I: Ahrne, G & Svensson, P. (Red.). (2011). *Handbok i kvalitativa metoder* (sid. 131-149) Stockholm: Liber.
- Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Malmö: Liber.
- Burr, V. (1995). *An introduction to social constructionism*. Storbritannien: Routledge.
- Burr, V. (2003). *Social constructionism*. Storbritannien: Routledge.
- Butler, J. (2005). *Könet brinner!: texter*. Stockholm: Natur och kultur.
- Damber, U. (2015). Read-alouds in preschool – A matter of discipline?. *Journal of Early Childhood Literacy*, 15(2), 256-280. doi: 10.1177/1468798414522823
- Davies, B. (2003). *Hur flickor och pojkar gör kön*. Stockholm: Liber.
- Edley, N. (2001). Analysing Masculinity: Interpretative Repertoires, Ideological Dilemmas and Subject Positions. I: Wetherell, M., Taylor, S., & Yates, S.J. (Red.). (2001). *Discourse as Data. A guide for analysis* (sid. 189-228) Milton Keynes: The open University Press, Sage.

- Edström, C. (2014). Pedagogues' Constructions of Gender Equality in Selected Swedish Preschools: A qualitative study. *Education Inquiry*, 5(2), 535-559. doi: 10.3402/edui.v.5.24618
- Eidevall, C. (2009). *Det finns inga tjejbestämmare: att förstå kön som position i förskolans vardagsrutiner och lek*. Doktorsavhandling. Jönköping: Jönköpings universitet, 2009. Jönköping.
- Ellefsen, K-L. (2015). Content analysis of archetypal portrayal of females in picture books read in preschool classrooms. Doctoral dissertation. Minneapolis, Minnesota: Walden University, 2015. *Early Childhood Education*.
- Ericsson, C. (2006). *Terapi, upplysning, kamp och likhet till varje pris*. Malmö: Malmö academy of Music.
- Epstein, J. B. (2012). We're Here, We're (not?) Queer: GLBTQ Characters in Children's Books. *Journal of GLBT Family Studies*. 8(3). 287-300. doi.org/10.1080/1550428X.2012.677241
- Forkby, T. (2007). I normaliseringens närhet. I: Börjesson, M & Palmblad, E. (Red.). (2007). *Diskursanalys i praktiken* (sid. 74 - 102) Malmö: Liber.
- Hamilton, M-C., Anderson, D., Broaddus, M & Young, K. (2016). 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. doi: 10.1007/s11199-006-9128-6
- Heggestad, E. (2013). Regnbågsfamiljer och könsöverskridande barn: bilderbokens nya invånare. *Samlaren (Uppsala)*, (134), 222-250.
- Hellman, A. (2010). *Kan Batman vara rosa?: förhandlingar om pojkighet och normalitet på en förskola*. Doktorsavhandling. Göteborg: Göteborgs universitet, 2010. Göteborg.
- Holmberg, K. (2010). *Musik- och kulturskolan i senmoderniteten: reservat eller marknad?* Doktorsavhandling. Malmö: Malmö Academy of Music.
- Hulth, M., & Schönback, H. (2011). Att "trubbla" genusnormer utifrån en bilderbok. I: Lenz Taguchi, H., Bodén, L. & Ohrlander, K. (Red.). (2011). *En rosa pedagogik: jämställdhetspedagogiska utmaningar* (sid. 113-129) Stockholm: Liber.
- Kok, L.Y-J., & Findlay, B. (2006). An exploration of sex-role stereotyping in Australian award-winning children's picture books. *The Australian Library Journal*, 55(3), 248-261. doi: 10.1080/00049670.2006.10721857
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur

- Kåreland, L. (2015). *Skönlitteratur för barn och unga: historik, genrer, termer, analyser*. Lund: Studentlitteratur.
- Lenz Taguchi, H. (2004). *In på bara benet: en introduktion till feministisk poststrukturalism*. Stockholm: HLS förlag.
- Lester, Z. J. (2013). Homonormativity in Children's Literature: An Intersectional Analysis of Queer-Themed Picture Books. *Journal of LGBT Youth*, 11(3). 244-275. doi.org/10.1080/19361653.2013.879465
- Lindgren Eneflo, E. (2014). *Dokumentationens dilemman. Förskollärare samtalar om pedagogisk dokumentation*. Licentiatavhandling. Institutionen för tillämpad utbildningsvetenskap, Umeå Universitet.
- Lynch, L. (2016). Where Are All the Pippis?: The under-representation of Female Main and Title Characters in Children's Literature in the Swedish Preschool. *Sex Roles*, (75), 422–433. doi: 10.1007/s11199-016-0637-7
- Nikolajeva, M. (2004). *Barnbokens byggklossar*. Lund: Studentlitteratur.
- Odenbring, Y. (2010). *Kramar, kategoriseringar och hjälpfröknar: könskonstruktioner i interaktion i förskola, förskoleklass och skolår ett*. Doktorsavhandling. Göteborg: Göteborgs universitet, 2010. Göteborg. <http://hdl.handle.net/2077/22144>
- Potter, J. (1996). *Representing Reality: Discourse, Rhetoric and Social construction*. London: Sage.
- Salmson, K., & Ivarsson, J. (2015). *Normkreativitet i förskolan – om normkritik och vägar till likabehandling*. Linköping: Olika.
- Sandström, M., Stier, J & Sandberg, A. (2013). Working with gender pedagogics at 14 Swedish preschools. *Journal of Early Childhood Research*, 11(2), 123–132. doi: 10.1177/1476718X12466205
- Shachar, R. (2012). Structuring of Gender in Israeli Society through Children's reading and textbooks: Where is mom's apron?. *Journal of Research in Childhood Education*, 26(3), 249-263. doi: 10.1080/02568543.2012.685124
- Steyer, I. (2014). Gender representations in children's media and their influence. *Emerald Group Publishing Limited*, 31(2/3), 171 – 180. doi: 10.1108/CWIS-11-2013-0065
- Tholander, M., & och Thunqvist Cekaite, A. (2015). Konversationsanalys. I: Fejes, A. & Tornberg, R. (Red.). (2015). *Handbok i kvalitativ analys* (sid. 194-218) Stockholm: Liber.

Tsao, Y-L .(2008). Gender issues in young children's literature. *Academic Journal*, 45(3), 108-114.

Vetenskapsrådet. (2002). *Etiska övervägande* Hämtad från:
<http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf> 10-04-2017

Wetherell, M., & Potter, J. (1992). *Mapping the language of racism: Discourse and the legitimization of exploitation*. New York: Columbia University Press.

Wetherell, M., & Potter, J. (1987). *Discourse and social psychology: beyond attitudes and behaviour*. London: Sage.

Winther Jørgensen, M., & Phillips, L. (2000). *Diskursanalys som teori och metod*. Lund: Studentlitteratur.

Bilaga 1 Informationsbrev

Hej!

Jag heter Denise Iivonen Gustafsson, och studerar till förskollärare på Högskolan i Halmstad. Under den här terminen ska jag skriva mitt examensarbete, där jag kommer att genomföra en mindre studie. Syftet är att undersöka hur pedagoger talar om bilderboken som ett medel för lärande, hur bilderboken kan användas för att forma flickors och pojkars uppfattning om manligt och kvinnligt, utifrån läroplanens intentioner.

Forskning poängterar bilderbokens betydelse i undervisningssammanhang, för uppfostran och socialisation. Samtidigt som boken också tenderar att förmedla stereotypa könsnormer. Därför finns det ett intresse i att undersöka hur pedagoger talar om barnboken som ett medel för genusarbete i förskolans verksamhet.

Studien kommer att ske genom enskilda intervjuer som kommer att dokumenteras med hjälp av ljudinspelning. Intervjun kommer att genomföras på din arbetsplats om du inte har några andra önskemål. Vilken dag och tid intervjun ska utföras kommer vi överens om via telefon eller mail. Det krävs inga förberedelser för dig som deltagare. Du har dock möjlighet att ställa frågor angående studien innan intervjun påbörjas. Intervjun beräknas högst pågå i 30 minuter. Jag vill poängtera att det är det som framgår i intervjun som är det intressanta och jag kommer därför inte att analysera dig som enskild person.

I min studie tar jag hänsyn till Vetenskapsrådets forskningsetiska principer vilka uttrycks som individskyddskrav. Principerna är *informationskravet*, *samtyckeskravet*, *konfidentialitetskravet* samt *nyttjandekravet*. Informationskravet uppfylls genom den information som framgår i detta brev. Samtyckeskravet innebär att den som deltar ger sitt skriftliga samtycke till att medverka i studien. Den deltagande har också möjlighet att avbryta sin medverkan under studiens gång. Konfidentialitetskravet innebär att intervjumaterialet kommer behandlas på ett sådant sätt att utomstående inte kan identifiera vem eller vilka som deltagit i studien, namn och arbetsplats avidentifieras och fingeras. Nyttjandekravet innebär att intervjumaterialet endast kommer användas för studiens ändamål, och raderas när studien avslutats.

TACK FÖR DIN MEDVERKAN!

Vill du veta mer vänligen kontakta,

Denise Iivonen Gustafsson, (borttaget) och (borttaget)

Jag samtycker till att delta i studien

Namnteckning

Bilaga 2 Intervjuguide

Bilderboken:

- Vad innebär bilderboken för dig i ditt arbete på förskolan?
- På vilket sätt används bilderboken?
- Hur väljer ni bilderböcker till förskolan?
- Vad är viktigast för dig när du läser en bilderbok tillsammans med barnen?
- Diskuteras böckernas innehåll och budskap?
- Kan du nämna en bilderbok som du föredrar att läsa tillsammans med barnen? Hur skulle du beskriva bilderbokens karaktärer?

Genus i bilderboken:

- Hur skulle du generellt beskriva genus i bilderboken?
- Anser du att samtal om bilderbokens kvinnliga och manliga karaktärer får utrymme när du läser tillsammans med barnen?
- Vilka för- och/eller nackdelar finns med att föra samtal med barnen om könsstereotypa karaktärer?
- Anser du att de bilderböcker som cirkulerar på avdelningen tenderar till att forma barnens föreställningar om genusnormer?

Övrigt:

- Finns det någonting du vill tillägga?
- Går det bra att jag hör av mig om det är något jag vill förtydliga?

Förslag på följdfrågor:

- Hur?
- När?
- På vilket sätt?
- Kan du ge ett exempel?
- Hur menar du då?
- Kan du berätta mer/förtydliga ditt svar?

Denise livonen Gustafsson



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