

Högskolan i Halmstad
Sektionen för lärarutbildning
Språk, kommunikation, lek och lärande

”Jag visste inte det. Att tjejer kan leka med killgrejer”
Barnboken –
ett pedagogiskt redskap i arbete med jämlikhet

Examensarbete lärarprogrammet
Slutseminarium: 110112
Författare: Maria Asschier och Therése Lanzén
Handledare: Mattias Nilsson och Jeanette Sjöberg
Medexaminatorer: Lotta Fritzdorf och Kristina Holmberg
Examinator: Anders Nelson

SAMMANFATTNING

Syftet med studien var att belysa barnboken som ett pedagogiskt redskap i ett jämlikhetsarbete på en förskola. Inför studien läste vi in oss på tidigare forskning kring barnböcker i förskolan samt studier kring förskolors jämställdhetsarbete, som är en del av ett jämlikhetsarbete. För att uppnå syftet lästes tre olika barnböcker för en grupp femåriga barn, barnen intervjuades sedan både enskilt och i grupp kring barnböckerna och de teman de tog upp. Vi fann att barnen fångades av barnböckerna och gärna ville skapa sig en förståelse kring både bokens handling och dess karaktärer, vilket ledde till samtal mellan barn och barn, men även mellan barn och pedagog. En slutsats från studien visar att barnen ofta relaterade barnböckerna till sina egna erfarenheter. Studien ger en inblick i hur barnen samtalade under boksamtalen, samt hur variationer i typer av uppfattningar visade sig i intervjuerna. Ett resultat som framkom visar att barnen i de flesta fall följer traditionella könroller och könsmonster, barn förhåller sig till det de upplever förväntas av dem, men det fanns även tillfällen där barnen inte gjorde åtskillnad mellan flickor och pojkar. En slutsats som dragits av studien är att det krävs ett medvetet arbetssätt från pedagogens sida för att ta tillvara på barnboken som ett pedagogiskt redskap. Det går inte endast att läsa en barnbok och ta för givet att barnen upplever det pedagogen hade i åtanke, utan pedagogen bör ställa frågor och skapa samtal där barnen är medskapare och där deras tankar är av intresse. I boksamtal kan barn ges utrymme att dela sina tankar och få möjlighet att göra sig hörda.

Nyckelord: Boksamtal, barnböcker, förskola, jämlikhet

INNEHÅLLSFÖRTECKNING

1. INLEDNING	1
1.1 Bakgrund	1
1.1.1 Läroplanen	2
1.2 Syfte och frågeställningar	2
1.3 Begreppsförklaring	3
2. TIDIGARE FORSKNING	4
2.1 Barnboken i förskolan	4
2.2 Jämställdhet i förskolan	6
3. TEORI	9
3.1 Fenomenografi	9
3.2.1 Utvecklingspedagogiskt perspektiv	10
4. METOD	11
4.1 Kvalitativ forskning	11
4.2 Val av metod	11
4.2.1 Fokusgruppsintervjuer	12
4.2.2 Intervjuer	12
4.2.3 Dokumentationsmetod	13
4.2.4 Analysmetod	13
4.2.5 Arbetsfördelning	14
4.3 Studiens tillförlitlighet	14
4.3.1 Strukturering och standardisering	14
4.3.2 Generaliserbarhet	14
4.3.3 Forskningsetiska principer	15
4.4 Urval	15
4.4.1 Val av förskola	15
4.4.2 Val av deltagare	16
4.4.3 Val av böcker	16
4.4.4 Avgränsning av jämlikhetsbegreppet	17
4.5 Studiens tillvägagångssätt	18
4.5.1 De fyra tillfällena	18
4.5.2 Boksamtal	19
5. RESULTAT OCH ANALYS	21

5.1 De tre barnböckerna och dess boksamtal	21
5.1.1 Vill du gifta dej med mej?.....	21
5.1.1.1 Leksaker	22
5.1.1.2 Kärlek.....	24
5.1.1.3 Vänskap.....	26
5.1.2 Lisa väntar på bussen	28
5.1.2.1 Utseende.....	28
5.1.2.2 Förmågor.....	30
5.1.3 Pojken som inte ville vara rädd.....	31
5.1.3.1 Känslor.....	31
6. SLUTSATS	35
7. DISKUSSION	37
7.1 Studiens frågeställningar och syfte	37
7.1.1 Barnboken som ett pedagogiskt redskap.....	37
7.1.2 Jämlikhetsarbete i förskolan.....	38
7.2 Metoddiskussion.....	39
8. SLUTORD	41
9. REFERENSER.....	42
10. BILAGOR	45
10.1 Bilaga 1	45
10.2 Bilaga 2.....	47

1. INLEDNING

Vi vill i vår studie belysa barnboken som ett pedagogiskt redskap för att skapa tillfällen att samtala tillsammans med barnen och få syn på barnens typ av uppfattningar kring olika teman. Anledningen till att vi valt att använda oss av barnboken grundar vi i barnbokens starka ställning i förskolan, där den i många fall är det media där barnen möter nya kunskaper och skapar sig en uppfattning kring olika företeelser. Enligt Pramling, Asplund Carlsson och Klerfelt (1993) är berättelser och sagor en stor del av vardagen för barn i förskolan och har en given plats i den pedagogiska verksamheten. Det övergripande område vi valt att fokusera på i barnböckerna är jämlikhet, vilket kan kopplas till tankar om alla människors lika värde som är ett av uppdragen förskolan har att förmedla till barnen (Skolverket, 2009). Det finns idag ett intresse inom förskolor att aktivt arbeta jämlikt, samtidigt som det är långt ifrån alla förskolor som ser det som en självklarhet (SOU, 2006:75).

1.1 Bakgrund

I *Läroplan för förskolan*, Lpfö98, betonas vikten av att varje barn ges möjlighet att utveckla sin identitet och känna trygghet i den. Vidare kan vi läsa att ett av förskolans uppdrag handlar om att motverka traditionella könsmönster och könsroller (Skolverket, 2009). Delegationen för jämställdhet i förskolan skriver att detta uppdrag inte följs i tillräcklig mån och tar i sitt slutbetänkande upp att forskning visar att förskolan i många fall snarare stärker traditionella könsmönster än motverkar dem (SOU, 2006:75). I slutbetänkandet kan vi vidare läsa att i förskolan speglas ofta samhällets normer, värderingar och könsmönster. Barn lär sig vad som förväntas av dem och anpassar sig efter sin omgivning, barn förhåller sig till de regler som vuxna satt upp (Wedin, 2009). För oss innebär detta att barn formas av miljön de befinner sig i på förskolan och vår uppfattning är att barn väldigt tidigt är medvetna om de generella uppfattningar som råder om hur en flicka respektive en pojke bör vara, om vad som är accepterat och om vad som är tillåtet. Pedagogernas attityder och förhållningssätt är oerhört viktiga beståndsdelar i ett arbete kring jämställdhet (SOU, 2006:75). Med tanke på hur många barn som är inskrivna i förskolan i Sverige, tre fjärdedelar av barnen i åldern ett till fem år, så är det av stor vikt hur grundläggande värden förmedlas i verksamheten och vilken kultur som råder (Ärlemalm-Hagsér & Pramling Samuelsson, 2009).

I förskolans vardag är även andra faktorer än de mänskliga med och formar miljön och den kultur som råder. Både leksaker och litteratur har stort inflytande på verksamheten och på barnen (SOU, 2006:75). Som vi nämnt ovan anser även vi att litteratur är av stor betydelse för både barn och för det pedagogiska arbetet i förskolan. Nettervik (2003) skriver att barn ges

möjlighet att utveckla sin fantasi och sitt språk genom läsning men även genom samtal kring vad de hört/läst. Författaren anser att skönlitterära texter kan skapa en inlevelse hos läsaren, barnen får en inblick i sin omvärld och därmed om sig själva. Vi delar dessa tankar och vi anser att boksamtal i samband med högläsning kan uppmuntra barn att sätta ord på sina tankar och de får möjlighet att uttrycka sig kring vad de upplevt. Vi vill i vår studie ta tillvara på barnboken som ett pedagogiskt redskap, där barnen kan skapa nya erfarenheter och genom att samtala kring böckerna ges barnen utrymme att reflektera. I enighet med Nettervik (2003) anser vi att barnboken kan användas när pedagoger i förskolan vill närma sig en företeelse, som vi i vårt fall vill när vi strävar efter att synliggöra barnens typer av uppfattningar kring olika teman kopplade till jämlikhet. Även Pramling, Asplund Carlsson och Klerfelt (1993) tar upp att pedagoger som arbetar med sagor tillsammans med barn kan få en inblick i hur barnen tänker kring dem. På så sätt blir pedagogerna medvetna om vilket tillvägagångssätt de bör använda sig av för att ha möjlighet att vidareutveckla barns förståelse kring sagans tema.

1.1.1 Läroplanen

I Lpfö98 (Skolverket, 2009) kan vi läsa om vikten av att pedagoger efterföljer de grundläggande värden, som läroplanen föreskriver, om att lära barnen om allas lika värde och att respektera de olikheter som finns runtomkring. Som utgångspunkt i hur vi lagt upp vår studie har vi använt ett citat ur Lpfö98 som tar upp att förskolan ska arbeta för ett öppet sinne hos barnen, kring människor i sin omvärld, samtidigt som barnen ska ges utrymme att reflektera och diskutera kring hur de tänker och känner;

Verksamheten skall syfta till att barnens förmåga till empati och omtanke om andra utvecklas, liksom öppenhet och respekt för skillnader i människors uppfattningar och levnadssätt. Barns behov av att på olika sätt få reflektera över och dela sina tankar om livsfrågor med andra skall stödjas (Skolverket, 2009, s. 3-4).

I några av de strävansmål som finns i Lpfö98 (Skolverket, 2009) betonas att alla barn ska bli sedda och deras åsikter och tankar ska lyssnas till. I förskolan ska barnen få de redskap de behöver för att kunna utveckla sin förmåga att uttrycka sig, lyssna till varandra och reflektera kring sina upplevelser och kunskaper.

1.2 Syfte och frågeställningar

Syftet med vår studie är att belysa barnboken som ett pedagogiskt redskap i ett jämlikhetsarbete på en förskola.

För att uppnå vårt syfte kommer vi att ställa en huvudfråga och två underfrågor;

- På vilket sätt kan barnboken vara ett betydelsefullt pedagogiskt redskap i ett arbete med jämlikhet?
 - Hur samtalar barnen utifrån barnböckerna i de boksamtal som vi genomför?
 - Vilken variation, i typ av uppfattning, förekommer under boksamtalen?

1.3 Begreppsförklaring

I vårt examensarbete använder vi oss utav en del begrepp som vi förtydligar nedan;

Barnbok – begreppet används då vi syftar på en bok som är skriven för barn. Boken består av text och bild, där båda är viktiga för bokens handling. Vi använder begreppet barnbok synonymt med bilderbok.

Bilderbok – begreppet används i kapitlet Tidigare forskning då två författare vi refererar till använder sig av detta begrepp. Bilderboken innebär här detsamma som barnbok för oss.

Boksamtal – det samtal som vi håller i samband med fokusgruppsintervjuer vid högläsning. Barnens tankar får komma till uttryck genom samspel med både barn och pedagoger.

Genus – används för att benämna ett socialt och kulturellt konstruerat kön, till skillnad från de biologiska könen.

Jämlikhet – ett begrepp som innefattar alla människors lika värde.

Jämställdhet – kvinnor och män har samma rättigheter och möjligheter. Jämställdhet är en del av jämlikhetsbegreppet, jämställdhet kan beskrivas som jämlikhet mellan könen.

2. TIDIGARE FORSKNING

Inför vårt examensarbete har vi läst tidigare forskning inom områden som vi anser har varit relevanta för vår egen studie. Vi har inte funnit tidigare forskning som direkt har berört vårt ämne kring barnboken som redskap för jämlikhetsarbete i förskolan. Vi har istället gjort kopplingar till separata forskningsstudier inom barnböcker i förskolan respektive förskolors jämställdhetsarbete i förhållande till vårt arbete och dessa studier har gett oss en inblick i hur forskningsområdet kring detta ser ut. I kapitlet tar vi först upp olika studier som behandlar barnböcker i förskolan, medan vi i den sista delen av kapitlet presenterar forskning som visar på hur jämställdhet, en del av jämlikhet, arbetas med i förskolan.

2.1 Barnboken i förskolan

Simonsson (2004) har genomfört en studie kring bilderboken i förskolan, författarens syfte var att studera hur barn i åldern tre till fem år, på två förskolor använde sig av bilderboken ur ett barnaktörsperspektiv, ett synsätt där barnens anses vara de aktiva. Undersökningen dokumenterades med hjälp av videofilmning men även utav spontana intervjuer. Simonsson (2004) betonar att studien visar på att barnens bilderboksanvändande är beroende av vilken litteratur som finns att tillgå, barnens egna intressen samt de förutsättningar som förskolan ger för barnen att använda sig av litteratur. I analysen tydliggör Simonsson (2004) att barnen använde sig av bilderböcker på flera sätt utöver att endast agera som lyssnare vid pedagogstyrda aktiviteter. Barnen valde att se i böcker både enskilt eller tillsammans med andra barn, vilket gav upphov till samtal mellan barnen. Barnen lekläste för varandra samt skapade egna lekar med utgångspunkt i bilderböckerna. Simonsson (2004) skriver i sin avslutning att studien visade att barnen genom att använda böckerna som ett redskap har givits möjlighet att skapa sig en förståelse om världen runtomkring. Vi anser att Simonssons (2004) resultat är intressanta för vår studie med tanke på att de visar att barnen tar med sig sina erfarenheter från bilderböckerna och själva utformar både lekar och samtal utifrån dem. För oss innebär det att vi i vår studie kan se böcker som ett redskap, där barnen kan få inblick i olika företeelser som de på ett eller annat sätt sedan förhåller sig till.

Kåreland och Lindh-Munther (2005b) studerade nio olika förskolor som alla medvetet arbetade med litteratur och språk. Författarna lät även pedagoger från ytterligare 20 förskolor besvara en enkät kring barnböcker i förskolan. I resultatet av studien redovisas pedagogers skilda uppfattningar och tankar kring barnbokens roll samt hur och när barnboken bör användas. Kåreland och Lindh-Munther (2005b) konstaterade under sin undersökning att barnen på förskolorna hade tillgång till ett stort antal böcker, men böckernas handling hade ett

tydligt genusmönster. Det fanns dock böcker som gick emot de rådande mönster, ett exempel är en bok som handlade om att pojkar tilläts visa rädsla, men böcker som den ansågs vara undantag. Kåreland och Lindh-Munther (2005c) har genom resultatet från sina enkäter dragit slutsatsen att de böcker som dominerade på förskolorna var till allra största del skrivna av svenska författare och alla böcker var utgivna innan 1990-talets början. Kåreland och Lindh-Munther (2005c) menar att pedagogers förhållningssätt är viktigt när det gäller val av böcker till förskolan eftersom litteratur kan inspirera barn och skapa olika upplevelser och tolkningar hos barnen. På så sätt bör böcker sättas i ett större sammanhang eftersom de kan bidra till så mycket mer än endast en stunds läsning. Slutsatsen om vad böcker kan bidra till anser vi vara av intresse för vår studie eftersom vi vill studera de olika typer av uppfattningar som barn kan ha kring jämlikhet utifrån barnböcker. Kåreland och Lindh-Munther (2005c) redogör för olika synsätt som pedagogerna i studien hade kring hur böcker kunde användas. När det gäller barnens medverkan under högläsningen menade en del pedagoger att läsning bör ske utan avbrott från barnens sida, andra menade i sin tur att barnen måste få avbryta för att få möjlighet att ge uttryck för sina tankar och funderingar. Under de tillfällen vi är ute och genomför vår studie låter vi barnen medverka i boksamtal. Där uppmuntras barnen att delge sina tankar under tiden barnboken läses, eftersom vi anser att det kan gynna barnen i deras meningsskapande och kan synliggöra uppfattningar från barnens sida som är av intresse för vår studie.

I Rhedin (1992) kan vi läsa om författarens forskning kring bilderbokens historia, de studier och analyser av ett antal bilderböcker som författaren genomfört samt teorier kring bilderboken. Ett intresse som Rhedin (1992) hade var att ställa den moderna bilderboken mot den så kallade traditionella barnboken. Författaren avgränsade sin studie till att gälla bilderböcker som hon ansåg tillhöra finkulturen, vilket innebar böcker av det slag som återfanns i bokhandlar och i bibliotek. Rhedin (1992) problematiserade i sin avhandling bilderboken som ett *dubbelmedium* (s. 127). Den benämningen använder författaren då hon skriver att bilderboken har dubbla uttryckssätt i form av text och bild, men även då boken har dubbla mottagare, barnet i första hand men även den vuxna som läser boken för barnet. Inför vår studie har vi Rhedins (1992) föreställning om bilderbokens två uttryckssätt i åtanke, vi är medvetna om att text och bild kan påvisa så väl lika som skilda innebörder i förhållande till varandra. Rhedin (1992) tar i sin slutsats upp att bilderboken kan visa barn på den kultur som råder såväl som den kan erbjuda känslomässiga aspekter. I vår studie vill vi låta barnen möta barnböcker som handlar om teman som vi anser kan kopplas till jämlikhet. Barnböckerna är

skrivna de senaste åren och återspeglar på så sätt lite av dagens kultur. Barnbokens känslomässiga aspekter vill vi ta vara på i vår studie genom att uppmuntra barnen att reflektera kring vad som lästs och låta de delge sina tankar och känslor.

2.2 Jämställdhet i förskolan

Jonsdottir (2007) beskriver att syftet med hennes studie var att undersöka om förskolans miljö, på ett gynnsamt sätt, erbjuder barn att skapa sociala relationer med varandra, men författaren ville även studera pedagogernas uppfattningar kring barnens sociala egenskaper. De barn och pedagoger som deltog i studien kom från nio olika förskolor. I diskussionen tar författaren upp sin åsikt om att pedagogerna i förskolan har ett betydelsefullt uppdrag i att samtala med barnen kring känslor såväl som livsfrågor. Vi vill i vår studie få syn på barns olika typer av uppfattningar kring jämlikhet genom att genomföra boksamtal där barnen får reflektera kring både sina egna och andras känslor. Jonsdottirs (2007) resultat visar att det både fanns förskolor där barnen utvecklat förståelse för vårt samhälles normer och värderingar, där de statliga målen har uppnåtts, samt förskolor där verkligheten i olika hög grad skilde sig från vad styrdokumentet förespråkar. I vår studie vill vi belysa barnboken som ett pedagogiskt redskap i en förskolas jämlikhetsarbete. Jonsdottirs (2007) resultat är av den grund betydelsefulla för oss eftersom de visar på att förskolor inte arbetar med jämlikhet i tillräcklig mån. Vi anser att resultaten tyder på att förskolors arbete med att förmedla den värdegrund som bland annat förespråkas i Lpfö98 (Skolverket, 2009) inte efterföljs fullt ut, därav fyller vår studie en funktion i och med att den kan bidra till ett sätt att ta in barnboken i verksamheten för att uppnå detta.

Eidevald (2009) har genomfört en studie på två förskolor med barn i åldern tre till fem år. I undersökningen har författaren använt sig av samtal med pedagoger i fokusgrupper samt av videoobservationer av verksamheten. Eidevald (2009) lade märke till att pedagogerna bemötte barnen på olika sätt i olika situationer beroende på om det var flickor eller pojkar det handlade om, trots att pedagogerna i samtal uttryckt att alla barn skulle ges samma möjligheter till att göra vad de ville göra och att de inte såg några begränsningar utifrån vilket kön barnet tillhörde. Eidevald (2009) drog slutsatsen att förskolan inte uppnår målen i styrdokumentet då det handlar om jämställdhet utifrån vad han såg. Författarens åsikt var att inte alla barn gavs samma rättigheter och att barnets kön spelade en stor roll för vad barnet erbjöds i förskolan. Vi anser att Eidevalds slutsatser (2009), i likhet med i Jonsdottirs (2007) resultat, speglar att pedagoger inte uppnår det som krävs av dem i arbetet med att eftersträva en jämlik verksamhet för alla barn. För oss innebär det att pedagogerna säger en sak men sedan gör en

annan. Vi anser att pedagoger har en oerhört viktig roll i att låta ett jämlikhetsarbete genomsyra verksamheten så att alla barn ges samma möjligheter.

Odenbring (2010) hade som syfte i sin studie att studera hur kön konstrueras i samspel mellan barn och barn och i samspel mellan barn och vuxna. I undersökningen deltog en förskola, två förskoleklasser och en skolklass år 1. En förskoleklass studerades genom fältarbete av etnografisk karaktär, medan videoinspelning var den metod som användes vid de andra tre grupperna. Odenbring (2010) kom i sin analys fram till att pedagogerna tillskrev barnen olika egenskaper beroende på hur de bemötte dem och samtalade med dem vilket även kunde återspegla sig i barnens bemötande av varandra. Pedagogerna delade in pojkarna respektive flickorna i fack som speglar de styrande tankarna kring hur en pojke och en flicka bör vara, bland annat fick pojkarna höra om sin fysiska styrka medan flickorna tilltalades gällande sitt utseende. Vi finner det intressant att Odenbrings (2010) studie visar att barnen tog efter de vuxna och agerade på samma sätt som pedagogerna när det gällde att kategorisera varandra efter kön. Inför vår studie är det viktigt att ha i åtanke vilken stor roll vuxna spelar för hur barn agerar. Vi anser att de slutsatser Odenbring (2010) har dragit ytterligare visar på att förskolor inte efterföljer vad Lpfö98 (Skolverket, 2009) föreskriver om att motverka traditionella könsroller och könsmonster. Vår uppfattning är att pedagogerna på de studerade förskolorna istället förstärker dem med tanke på deras sätt att uttrycka sig och deras bemötande av barnen.

Johansson (2008) följde under ett år en grupp med förskolebarn i åldern tre till sju år, där hon videofilmade barnens samspel i förskolans olika sammanhang. Främst observerades leken men även andra situationer så som samlingar och måltider studerades. Syftet med studien var att studera hur etiska värden och normer visar sig i samspelet barn emellan. Några slutsatser Johansson (2008) tar upp är att flickor och pojkar tycktes agera och rikta sig mot olika problem beroende på vilka förväntningar som fanns på dem i relation till deras kön. Vi anser att denna slutsats visar att barn tidigt lär sig att agera utifrån omgivningens normer och vi menar, med bakgrund av detta, att vår studie som belyser barnboken i ett jämlikhetsarbete, kan bidra till att barnen får skapa sig andra bilder och möta nya företeelser. Johansson (2008) har i sin studie insett att det är viktigt att pedagoger i förskolan stödjer barn som går emot de traditionella könsmonstren och försöker förstå hur strukturen i förskolan kan vara bidragande till hur olika saker uppfattas beroende på om det är flickor eller pojkar det gäller. Johansson (2008) såg i sin studie tendenser till att pojkarna var de som dominerade och hade *tillgång till rättigheterna* (s.208). Även om det inte alltid var så påtagligt anser författaren att pedagoger

bör vara uppmärksamma på detta så att ett sådant mönster inte befästs i den pedagogiska verksamheten. Vi anser inte att författarens slutsatser var lika tydliga som Jonsdottirs (2007) och Eidevalds (2009) resultat då det gällde hur väl förskolan efterföljde sitt uppdrag med att motverka stereotypa roller och mönster, men även Johansson (2008) nämner i sin studie att detta inte helt uppfylldes.

3. TEORI

Vi har i vårt examensarbete hämtat en del av vår inspiration ifrån fenomenografin, det gäller såväl studiens utformning samt vad vi eftersträvade under de olika tillfällena. Vi har även förhållit oss till utvecklingspedagogiken, som har sitt ursprung i fenomenografin, i vårt arbete. Dessa två pedagogiska perspektiv beskriver vi i detta kapitel.

3.1 Fenomenografi

Patel och Davidsson (2010) beskriver fenomenografi som ett vetenskapligt förhållningssätt som är väl knutet till den empiri som undersöks och det centrala i det fenomenografiska förhållningssättet är att studera människors uppfattning kring fenomen runtomkring dem. Enligt Marton och Booth (2000) ligger intresset i fenomenografisk forskning att som forskare studera den variation som finns i människors beskrivningar om sina uppfattningar kring olika fenomen. Vi anser att fenomenografin stämmer överens med vad vi eftersträvar i vår studie och är ett perspektiv som vi hämtat inspiration ifrån. Vår förhoppning är att olika typer av uppfattningar kring jämlikhet från barnen sida blir synliga för oss under studiens gång. Den variation i typer av uppfattning som kan uppkomma anser vi kan bidra till att vi kan närma oss vårt syfte, vilket är att belysa barnboken som ett pedagogiskt redskap i en förskolas jämlikhetsarbete. Marton och Booth (2000) skriver att fenomenografisk forskning ofta bedrivs inom det pedagogiska fältet, i vår studie är förskolan den pedagogiska verksamhet som forskningen bedrivs inom.

Marton och Booth (2000) tar upp en tankegång inom fenomenografin som innebär att de olika typer av uppfattningar som visar sig är beroende av den bakgrund och de erfarenheter som personerna som studeras har med sig. Vidare skriver författarna att den fenomenografiska forskningens objekt är det mänskliga erfandet och den variation i typer av uppfattningar som finns inom fenomenet. Grundenheten inom den fenomenografiska forskningen handlar om sättet att erfara någonting på, vilket i sin tur bygger på ett utbyte mellan *den* som erfar och *det* som erfars. När en människa blir medveten om att något är på ett visst sätt, blir personen ifråga även medveten om att något hade kunnat vara på ett annat sätt. Marton och Booth (2000) menar att inom fenomenografin anses en människa inte vara medveten om ett fenomen oberoende av andra aspekter, utan ett medvetande om ett fenomen innebär ett medvetande om andra företeelser som är kopplade till fenomenet. Med tanke på detta är vi inför vår studie medvetna om att barnens variation i typer av uppfattningar kring fenomenet jämlikhet även bygger på förståelse för olika företeelser förknippade med jämlikhet. Vår förhoppning är att barnböckerna kan vara ett redskap för att synliggöra dessa typer av uppfattningar. Enligt Patel

och Davidsson (2010) kan fenomenografisk forskning framställa teorier som passar för den unika studien, teorierna avser inte att vara generella utan de är bundna till det fall som studerats.

3.2.1 Utvecklingspedagogiskt perspektiv

Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2008) skriver om utvecklingspedagogik som en teori som tagit sina utgångspunkter i fenomenografen, där fenomenografen beskrivs lyfta fram människors sätt att förstå omvärlden och deras subjektiva uppfattningar. Enligt Pramling, Asplund Carlsson och Klerfelt (1993) innefattar utvecklingspedagogiken ett medvetet arbetssätt från pedagogernas sida där de strävar efter att göra barn medvetna om olika fenomen och företeelser i deras omvärld, på så sätt kan barnens erfarenhetsvärld utvecklas. Utvecklingspedagogiken har växt fram i takt med att samhällets har förändrats och beskrivs som ett pedagogiskt perspektiv där ett större intresse ligger i det som kan skapas, än i det som redan finns (Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson, 2008). Författarna nämner två andra teoretiska perspektiv, det utvecklingspsykologiska perspektivet och det socialkonstruktivistiska perspektivet, som har varit en del av förskoletraditionen under 1900-talet. Vidare beskriver författarna att fokus i det utvecklingspsykologiska perspektivet ligger på vad som sker inom barnet, deras mognad sätts i förhållande till givna ramar inom olika stadier, medan det socialkonstruktivistiska perspektivet värderar omgivningen och de sociala relationernas betydelse högre än vad som kan anses ske inom den enskilda individen. Inom det utvecklingspedagogiska perspektivet anses alla barn vara unika med skilda förutsättningar, samtidigt som även miljön och de sociala sammanhang barnen befinner sig i anses ha en stor inverkan.

I vår studie eftersträvar vi att belysa barnboken som ett pedagogiskt redskap i ett jämlikhetsarbete. Vår förhoppning är att vi, genom att få syn på den variation i typer av uppfattningar som kan finnas hos barnen, kan bli medvetna om hur ett sådant arbete kan bedrivas. Utvecklingspedagogiken förespråkar det kompetenta barnet där barnet anses ha många förmågor som pedagoger bör ta tillvara på, samtidigt som det är pedagogen som har ansvaret för barnens lärande och som ger barnen förutsättningar att utvecklas (Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson, 2008). I vår studie är det vi som utformar hur de fyra tillfällena ser ut, vi anser att vi i rollen som pedagoger/forskare är de som har ansvaret för att ge barnen möjligheter till att skapa erfarenheter och förståelse kring vad barnböckerna tar upp.

4. METOD

I följande metodkapitel börjar vi med att ta upp vad kvalitativ forskning innebär och hur vi har förhållit oss till de metoder vi valt att använda i vår forskning. I val av metod redogör vi för fokusgruppsintervjuer och intervjuer, samt för hur studiens dokumentationsmetod och dess analysmetod ser ut. Efter det tar vi upp studiens tillförlitlighet som efterföljs av de olika urval vi gjort. Till sist berättar vi om hur vi gick tillväga när vi genomförde studien vid de fyra tillfällena samt beskriver boksamtal.

4.1 Kvalitativ forskning

Bryman (2004) skriver att det är de studerades perspektiv som är det intressanta i kvalitativ forskning, även Denscombe (2004) menar att forskare i kvalitativ forskning är ute efter människors tolkningar och uppfattningar. Vi har valt att använda oss utav kvalitativa intervjuer i form av boksamtal i vår undersökning eftersom vi är intresserade av hur barnen förhåller sig till jämlikhet utifrån olika teman från barnböckerna. På så sätt kan en variation i typer av uppfattningar bli synlig. Denscombe (2004) anser att en kvalitativ forskning innebär en djupare studie av endast ett fall, eller ett fåtal fall, till skillnad mot i kvantitativ forskning där forskaren ofta är ute efter att göra en statistisk undersökning som är mer generellt övergripande. Vi anser att vår studie tillhör den kvalitativa forskningen eftersom vi studerade ett specifikt fall, en grupp barn på en förskola, för att få en inblick i hur barnboken kunde användas som ett pedagogiskt redskap på en förskola. Genom vår forskning kunde vi skapa oss en uppfattning om hur barnboken kunde användas i ett jämlikhetsarbete.

4.2 Val av metod

I vår studie använde vi oss till största del utav fokusgruppsintervjuer där barnen fick samtala i grupp med oss kring olika teman. Vi valde denna metod eftersom vi ansåg att barnen kunde känna en trygghet i att vara med varandra, med sina kompisar, vilket kunde medföra att barnen ville och vågade delta i samtalen och uttrycka sina uppfattningar. Vi är medvetna om att intervjuer i grupp kan medföra att några barn tar en större roll vilket kan leda till att andra barn ges mindre utrymme. En annan negativ aspekt anser vi kan vara att intervjuer i gruppform kan vara svårare att leda om samtalet tar en riktning mot andra ämnen än de som är avsedda att beröras. Vi tog hänsyn till dessa punkter men ansåg trots detta att fokusgruppintervjuer främst var den metod som var bäst lämpad för den studie vi tänkt genomföra och för de reflekterande diskussioner vi hade förhoppningen att uppnå. Vid det sista studietillfället kombinerade vi intervjuer i fokusgruppen med en enskild intervju. Detta gjorde vi eftersom vi ville låta barnen komma till tals en och en, vilket vi ansåg kunde

medföra att barnens olika typer av uppfattningar blev tydligare för oss, även om det inte var något vi säkert kunde veta. Vi valde att genomföra den enskilda intervjun vid det sista tillfället, då hade barnen haft möjlighet att träffa oss tre gånger. De teman som intervjun berörde hade tidigare tagits upp i fokusgruppsintervjuerna, vilket kunde göra att de var kända för barnen.

4.2.1 Fokusgruppsintervjuer

En skillnad som Bryman (2004) ger mellan gruppintervjuer och intervjuer i fokusgrupper är att det förstnämnda ofta tar upp en större mängd olika frågor, medan det sistnämnda innebär att ett djupare fokus läggs på ett visst område eller tema. Bryman (2004) skriver att fokusgrupper gärna används inom kvalitativ forskning och forskaren är i detta fall intresserad av att låta deltagarnas mångfald av uppfattningar bli synliga kring ett visst tema. Vi var i vår studie intresserade av att få syn på olika typer av uppfattningar kring teman kopplade till jämlikhet utifrån tre barnböcker, på så sätt anser vi att fokusgrupper har varit ett tillvägagångssätt som passat för vad vi har velat undersöka. Även Kvale och Brinkmann (2009) tar upp intervjuer i fokusgrupper som vi valt att förhålla oss till. Författarna beskriver att fokusgruppsintervjuer är en metod där forskaren leder samtal med en grupp utvalda människor och där syftet är att framföra deltagarnas olika tankar snarare än att uppnå en enad bild eller svar kring vad som diskuteras. Vi har under våra fokusgruppsintervjuer strävat efter att alla barnens uppfattningar blivit hörda, vi har inte under dessa samtal velat att en slutgiltig lösning ska ha uppkommit. Våra intervjuer i fokusgrupp har haft en låg grad av strukturering, enligt Bryman (2004) kan det vara en förutsättning för att de medverkandes synpunkter och tankar ska kunna komma till tals. För oss innebar en mer ostrukturerad intervju att vi kunde utveckla intervjun i den riktning som uppkom, eftersom vi inte var bundna till endast fasta frågor eller frågemönster.

4.2.2 Intervjuer

Patel och Davidsson (2010) skriver att en anledning till att använda kvalitativa intervjuer som metod kan vara att forskaren då kan få reda på den intervjuades åsikter och tankar eftersom utrymme ges då det är öppna frågor som ställs. Vi genomförde vid det sista studietillfället enskilda intervjuer med barnen, i likhet med fokusgruppsintervjuerna anser vi att syftet med enskilda intervjuer är att få syn på variationen i typer av uppfattningar kring olika avseenden (Kvale & Brinkmann, 2009). Vidare skriver författarna att vid intervjuer av barn är det viktigt att intervjuaren ställer frågor på ett sådant sätt att barnen inte får uppfattningen av att det finns ett rätt eller fel svar. Vi strävade i intervjuerna efter att ha en öppen dialog där barnet

uppmuntrades att utveckla sina tankar och försökte ställa frågor på ett sådant sätt att barnen förhoppningsvis kände att de kunde svara det de ville. Enligt Kvale och Brinkmann (2009) är det en fördel om intervjuer med barn genomförs i en för barnet välkänd miljö och att det i många fall kan underlätta om intervjun bedrivs samtidigt som barnet gör något annat, exempelvis leker eller målar. Detta hade vi i åtanke under alla fyra studietillfällen, eftersom vi ansåg att det blev en mer naturlig situation för barnen om de samtidigt fick göra något de var vana vid, i vårt fall handlade det om att rita eller lyssna till när vi läste barnböcker för dem. Vi genomförde fokusgruppsintervjuerna i ett rum på förskolan där barnen ibland är och leker, miljön var på så sätt känd för dem. Den enskilda intervjun ägde rum i ett lite mindre rum där personalen brukade ha sina möten, barnen kände till rummet men hade inte tidigare varit där, men det var den enda miljö vi hade tillgång till för att intervjuerna skulle kunna få föregå ostörda.

4.2.3 Dokumentationsmetod

Bryman (2004) tar upp svårigheterna med att anteckna samtidigt som en fokusgruppsintervju äger rum, det kan för forskaren vara svårt att veta vem som säger vad och hinna med att skriva ned allt som sägs. Vi hade detta i åtanke då vi valde hur vi skulle dokumentera fokusgruppsintervjuerna och den enskilda intervjun. Den dokumentationsmetod vi ansåg mest lämplig för vår studie var ljudinspelning eftersom det skulle ge oss möjlighet att gå tillbaka och lyssna till intervjuerna flera gånger under arbetets gång. I vår studie var vi ute efter variationen i typer av uppfattningar och ansåg då att ljudinspelning kunde ge en tydligare bild av allt som sades i gruppen, så att inte något föll bort vilket det hade kunnat göra om vi endast antecknat. Under de fyra tillfällena lät vi en videokamera stå i mitten av rummet, med linsskyddet stängt, så att endast ljud spelades in. Allt som sades i rummet spelades in och transkriberades sedan. I våra utskrifter har vi skrivit ned ordagrant vad som sades under fokusgruppsintervjuerna och den enskilda intervjun.

4.2.4 Analysmetod

Vi har i vår analys delvis hämtat inspiration ifrån hur Larsson (1995) menar att en fenomenografisk analys bör gå tillväga. Författaren skriver att i en kvalitativ analys av en fenomenografisk forskning, gäller det att synliggöra den variation i typer av uppfattningar kring ett fenomen som kan ha uppkommit under intervjuerna. Forskaren bör läsa igenom transkriberingarna av intervjuerna om och om igen, vilket kan bidra till en djupare reflektion kring vad som faktiskt berättas i materialet. Även Alexandersson (1998) skriver att en fenomenografisk analys tar sin början i att forskaren läser igenom de transkriberade

intervjuerna upprepade gånger för att skapa sig en bild av vad som egentligen har sagts i intervjuerna för på så sätt få förståelse för helheten. Vi har läst igenom alla intervjuer ett flertal gånger för att skapa oss en helhetsbild innan vi påbörjade vår analys. Larsson (1995) och Alexandersson (1998) skriver att i analysen av materialet ska forskaren söka efter likheter och skillnader i utsagorna och jämföra dem mot varandra, på så sätt kan ett mönster bli synligt. Vi har i vårt resultat- och analyskapitel delat in intervjuutsagorna från både fokusgruppsintervjuerna och den enskilda intervjun utifrån de tre barnböckerna utifrån de teman som var synliga.

4.2.5 Arbetsfördelning

Under examensarbetets gång har vi båda varit delaktiga i och ansvariga för hur processen har sett ut. Vi läste vid ett fåtal tillfällen in oss på litteratur på skilda håll, men utformningen av arbetet har skett gemensamt och då vi har skrivit har vi till största del suttit tillsammans.

Under fokusgruppsintervjuerna deltog vi båda två men hade lite olika roller, en av oss läste för barnen och var den som främst höll i boksamtalen medan den andra av oss intog en mer observerande roll, men var trots det delaktig i de samtal som föregick. En av oss läste och var ledande i boksamtalen till två av barnböckerna, medan den andra av oss var ansvarig för läsandet och tillhörande boksamtal till den tredje barnboken. Vid de enskilda intervjuerna var endast en av oss medverkande, då vi inte ville vara två vuxna i förhållande till ett barn. Den andra av oss hade samtal i grupp med de andra barnen vid det tillfället.

4.3 Studiens tillförlitlighet

4.3.1 Strukturering och standardisering

Intervjuers grad av strukturering bygger på i vilken utsträckning personen som intervjuas ges utrymme att själv formulera sina svar. Standardisering är ett annat begrepp som berör intervjuers utformning, standardisering kan beskrivas som i vilken ordning intervjufrågor ställs och hur frågorna är formulerade (Patel & Davidsson, 2010). Våra fokusgruppsintervjuer och den enskilda intervjun hade en låg grad av strukturering eftersom barnen gavs ett stort utrymme att själva utforma sitt svar. De hade även en låg grad av standardisering då frågorna inte ställdes efter en strikt mall, vi anpassade i vilken ordning frågorna ställdes beroende på barn och situation. Vissa frågor formulerade vi under tiden som fokusgruppsintervjuerna och den enskilda intervjun genomfördes.

4.3.2 Generaliserbarhet

Inom fenomenografin eftersträvas inte att studieresultaten ska kunna generaliseras utanför den undersökta gruppen och urvalet av intervjupersoner bygger ofta på ett medvetet val från

forskarens sida. Forskarna strävar efter att urskilja den variation av typ av uppfattning som kan finnas hos intervjupersonerna, utan att lägga för stor vikt vid vem som säger vad eller att eftersöka ett visst svar (Alexandersson, 1998). I vår studie har vi fokuserat på en mindre grupp barn för att kunna skapa oss en djupare förståelse för vårt fall, vilket stämmer överens med Brymans (2004) tanke om vad som är det resultat en kvalitativ forskning ger. Vi anser att de resultat och slutsatser vi kommer fram till kan vara en tillgång för andra pedagoger i deras arbete med barnböcker, eftersom de kan ge ett budskap om hur de kan gå tillväga. Vår studie kan bidra till ett sätt att ta in barnboken i ett jämlikhetsarbete i förskolans verksamhet, därmed inte sagt att våra resultat kan generaliseras och gäller för alla liknade situationer. Vi har i vår studie använt oss utav ljudinspelning vilket vi anser vara en tillförlitlig metod eftersom fokusgruppsintervjuerna och den enskilda intervjun då finns inspelade så att andra personer, med intresse för studien, kan lyssna till dem vid senare tillfällen. Dessa tankar delar vi med Bryman (2004) som förespråkar ljudinspelning vid olika former av intervjuer för att lyfta tillförlitligheten i forskningen.

4.3.3 Forskningsetiska principer

Vi har i vår forskningsstudie följt de forskningsetiska principer, de fyra huvudkraven, som Vetenskapsrådet (2010) förespråkar. Det första *informationskravet* förhöll vi oss till genom att informera föräldrarna till de deltagande barnen i ett brev där studien beskrevs.

Samtyckeskravet följde vi genom att be om föräldrarnas samtyckte till barnens medverkan i studien. I enlighet med *konfidentialitetskravet* har vi sett till att deltagare och förskola anonymiseras och ej ska kunna identifieras. Barnen som deltar i studien har tilldelats fingerade namn. *Nyttjandekravet* har vi följt genom att endast använda den information som kom fram i studien i ett forskningsändamål.

4.4 Urval

4.4.1 Val av förskola

Vi har genomfört vår studie på en förskola i en mellanstor svensk stad. Avdelningen som deltog i studien har 24 stycken barn i åldern fyra till fem år inskrivna. På avdelningen jobbade vid tiden för undersökningen fyra pedagoger, tre förskollärare och en barnskötare. Vi valde denna förskola eftersom en av oss var känd där sedan tidigare, vilket vi ansåg vara en förutsättning eftersom vår studie byggde på att vi själva genomförde aktiviteter under de olika tillfällena. Av den anledningen ansåg vi att det var viktigt att barnen kände en av oss eftersom det kunde inge den trygghet som behövdes för att barnen skulle vilja och våga delta i fokusgruppintervjuer och enskilda intervjuer.

4.4.2 Val av deltagare

Inför vår studie skickade vi ut ett informationsbrev till alla föräldrar med barn födda -05 (se bilaga 1). Tio föräldrar utav elva gav sitt godkännande till barnens deltagande. I vår undersökning ville vi att både pojkar och flickor skulle delta, då vi var intresserade av den variation som det kunde innebära. Under de fyra tillfällena vi var ute på förskolan deltog sju stycken barn, tre pojkar och fyra flickor. De barn vi valde ut var de barn, som enligt sina scheman, skulle befinna sig på förskolan under de dagar vi getts möjlighet att vara där för att genomföra vår studie. Ett barn deltog endast vid två tillfällena, då barnet blev ledig vid de andra två. Vi valde att studera barnen födda -05 eftersom vår förhoppning var att de både skulle kunna och våga uttrycka sina tankar och funderingar kring barnböckerna. Chambers (2005) menar att barn redan i femårsåldern kan ses som litteraturkritiker, vilket vi hade i åtanke i val av åldersgrupp. Nedan följer en förteckning över deltagare vid de olika tillfällena, i vårt arbete har vi tilldelat barnen fingerade namn.

Tabell 1. Deltagarförteckning.

Barnets namn	Tillfälle 1	Tillfälle 2	Tillfälle 3	Tillfälle 4
Alice	X	X	X	X
Björn	X	X	X	X
Cecilia	X	X	X	X
Dennis	X	X	X	X
Elsa	X	X	X	X
Filippa	X	X	X	X
Gustav		X		X

Bryman (2004) anser att kvalitativ forskning ofta tenderar att utgå från en urvalsmetod där personer som varit tillgängliga inom studiens område deltar, vilket var fallet i vår studie. I vår studie eftersträvades att studera en mindre grupp barns typer av uppfattningar för att ge oss en djupare inblick i vårt fall, vilket Denscombe (2004) anser utmärka en kvalitativ forskning, snarare än att göra en generell studie som blir representativ för en större mängd människor.

4.4.3 Val av böcker

I vår studie har vi använt oss utav barnböcker som utkom i Sverige under åren 2007-2010. Vi ville i vår studie använda oss av barnböcker från de senaste åren för att ta tillvara på de nyare barnböcker som utgivits. Tanken med detta uppkom då vi läste att en studie visade på att svenska förskolors bokbestånd till största del består av barnböcker som är skrivna före 1990-talet (Kåreland och Lindh-Munther, 2005b). Vår tanke var att läsa en bok från vart år 2007, 2008, 2009 och 2010 med olika författare, både svenska och utländska, för att få en bredd av litteratur inom de ramar vi satt. I vårt val av litteratur har vi haft Lpfö98 (Skolverket, 2009) i

åtanke, främst med tanke på vad läroplanen tar upp om *allas lika värde*, om *jämställdhet* mellan könen och om barnets trygghet i sin *identitet*. Utifrån dessa begrepp kom vi sedan fram till teman som vi önskade att barnbäckernas handling skulle beröra på ett eller annat sätt. De temana är vänskap, känslor, flickor och pojkar. Det främsta kravet vi hade var att barnbäckerna skulle ha människor, barn, som huvudpersoner, vår förhoppning var här att det skulle kunna underlätta för barnen att kunna relatera handlingen till sin verklighet. I barnbäckerna eftersträvade vi att både flickor och pojkar skulle vara representerade, men utan kravet att båda könen skulle ingå i alla barnböcker. Vi valde sedan ut fyra stycken barnböcker från ett stadsbibliotek som vi ansåg passa till vårt arbete, men tanke på handling, utgivningsår samt tillgänglighet. I studien kom vi att använda oss utav tre stycken barnböcker, då tiden inte räckte till för den fjärde boken. Den första barnboken vi läste för barnen är *Vill du gifta dej med mej?* (Falkenland & Tollerup-Grkovic, 2008), som handlar om vänskap och kärlek mellan en flicka och en pojke som går på samma förskola och leker att de gifter sig med varandra. Den andra barnboken, *Lisa väntar på bussen* (Nordqvist, 2010), handlar om en flicka som väntar på en buss och under tiden träffar hon flera olika människor, främst då en pojke som hon blir vän med. Den tredje boken, *Pojken som inte ville vara rädd* (Stein & van Hout, 2007), tar upp en pojkes försök att bli av med sin rädsla genom att ta hjälp av ett trollande träd. Vi har genomfört en operationalisering i vårt val av barnböcker, eftersom vi utifrån vårt syfte och frågeställningar har brutit ut teman som vi anser synliggör jämlikhet och har haft dessa i åtanke när böckerna valdes ut (Patel & Davidsson, 2010).

4.4.4 Avgränsning av jämlikhetsbegreppet

Vi har i vår studie valt att dela in begreppet jämlikhet i mindre delar för att nå barnen på den nivå där de befinner sig. För att få syn på barns typer av uppfattningar kring jämlikhet anser vi att det krävs att vi som forskare anpassar oss till den praktik vi studerar och utformar vår studie på ett passande sätt. Vi kan inte utgå ifrån att ett fem år gammalt barn kan svara på frågan vad jämlikhet är för dem, utan vi har av den grund valt att låta begreppet speglas utifrån områden som vi anser att barnen kan relatera till, för att det ska bli möjligt för oss att få syn på barnens olika typer av uppfattningar om jämlikhet. Våra fokusgruppsintervjuer och den enskilda intervjun har haft barnbäckerna som utgångspunkt. Utifrån dessa har intervjuer ägt rum kring sådant vi anser att barnen kan ha erfarenheter om från sin vardag, både i hemmet och i förskolan, och på så sätt kan barnen ha en uppfattning om det. Vi har strävat efter att nå barnens uppfattningar kring flickor och pojkar, jämställdhet, förståelse för andra människor och *allas lika värde*.

4.5 Studiens tillvägagångssätt

Vårt syfte, att belysa barnboken som ett pedagogiskt redskap i en förskolas jämlikhetsarbete, ville vi uppnå genom att själva vara med och skapa situationer där barnboken hade en viktig roll för de samtal som följde och där vi kunde få syn på barns uppfattningar kring teman kopplade till jämlikhet. Vi ville i vår studie inte observera hur jämlikhetsarbetet såg ut på förskolan, utan snarare belysa hur barnboken kunde användas i ett jämlikhetsarbete, detta innebar av vi medvetet höll i aktiviteterna med barnen utan delaktighet från förskolans pedagoger. Vi satt tillsammans med barnen i ett avskilt, men för barnen välkänt, rum vid alla tillfällen, vår tanke var här att barnen inte skulle bli distraherade av det som föregick på avdelning. Vår studie sträcker sig över fyra tillfällen, under de gångerna har vi intervjuat en grupp bestående av sex eller sju stycken barn. De tre första gångerna var vår metod fokusgruppsintervjuer medan vi den sista gången genomförde enskilda intervjuer med barnen. En av oss höll i de enskilda intervjuerna med barnen, medan den andra av oss satt tillsammans med resten av barngruppen och samtalade kring böckerna samtidigt som barnen fick rita kring dem.

4.5.1 De fyra tillfällena

Vid det första tillfället ombads barnen att rita varsin teckning som föreställde barn eller vuxna som gjorde något valfritt. Vi uppmuntrade barnen till samtal kring teckningarna och ställde frågor under tiden. Anledningen till att vi avsatte vårt första tillfälle till fokusgruppsintervjuer i samband med att barnen ritade, var att vi ville ge barnen en möjlighet att bli trygga med oss samt få en inblick i hur barnen uttryckte sig kring vad de ritat. Vår förhoppning var att vi skulle, genom att lyssna till hur barnen uttryckte sig, få kännedom om vilka barnen var inför vår vidare utformning av studien.

Vid det andra tillfället samlade vi barnen i samma rum som vi var i den första gången. Vi hade gjort i ordning med filtar och kuddar på golvet för att skapa en läshörna då vi skulle läsa barnböckerna *Vill du gifta dej med mej?* (Falkenland & Tollerup-Grkovic, 2008) och *Lisa väntar på bussen* (Nordqvist, 2010). Under högläsningstillfället genomförde vi fokusgruppsintervjuer, i form av boksamtal, tillsammans med barnen. Detta skedde såväl under tiden barnboken lästes som efteråt. Barnen fick uttrycka sina tankar om boken, kring de olika teman som boken tog upp samt kring sådant som fångade deras intresse. På så sätt kunde vi få syn på barnens olika typer av uppfattningar kopplade till jämlikhet.

Vid det tredje tillfället gick vi tillväga på samma sätt som gången innan, vi läste för barnen i den läshörna vi skapat. Barnen fick den här gången lyssna till ytterligare en barnbok, *Pojken*

som inte ville vara rädd (Stein & van Hout, 2007). Vi använde, som vid det föregående tillfället, oss utav intervjuer i fokusgrupper i form av boksamtal, där barnens uppfattningar kring barnboken, dess handling och karaktärer efterfrågades.

Under det fjärde tillfället intervjuades barnen enskilt i ett närliggande rum av en av oss. Vår tanke var att vi då skulle få möjlighet att prata ostört med barnet, för att se om ytterligare tankar och typer av uppfattningar från barnets sida blev tydligare för oss. De frågor som ställdes under de enskilda intervjuerna tog upp samma teman och ämnen från barnböckerna som fokusgruppsintervjuerna gjorde. De andra barnen satt i samma rum som tidigare med den andra av oss och ritade kring de barnböcker vi hade läst. Barnen uppmuntrades att rita vad de tyckte om med boken och om det fanns något de saknat eller ville skulle varit med. Under tiden föregick ostrukturerade samtal som spelades in i fall något nytt skulle uppkomma som inte berörts i fokusgruppsintervjuerna.

4.5.2 Boksamtal

Under det andra och tredje studietillfället läste vi sammanlagt tre stycken böcker för barnen. Som inspiration för våra fokusgruppsintervjuer, som då ägde rum, hade vi vad Chambers (2005) benämner som *boksamtal*. Författaren beskriver boksamtal som ett samspel där deltagarnas tankar och reflektioner vävs samman och där erfarenheter utbyts. Chambers (2005) skriver i sin bok att pedagoger kan använda sig av boksamtal tillsammans med barn för att ge dem möjlighet att uttrycka sina tankar och reflektera kring vad de läst. Detta stämmer väl överens med vad vi ville uppnå med våra fokusgruppsintervjuer under våra högläsningstillfällen. Vår förhoppning var att barnens olika typer av uppfattningar skulle komma till uttryck under dessa två tillfällen då vi samtalade kring böckerna. Chambers (2005) anser att de kunskaper och erfarenheter som barn får genom samtal kring böcker kan gynna dem i andra sammanhang i vardagen där de behöver kunna uttrycka sig. Trots att detta inte är något vi kan se på endast två tillfällen, så hoppas vi att de teman vi berört kring jämlikhet kan finnas i barnens tankar i andra situationer.

Chambers (2005), som själv är en erfaren lärare sedan många år, utvecklade tillsammans med ett antal andra lärare vad författaren benämner som "*Jag-undrar*"-inriktningen, som tillkom då de upptäckt vilken betydande roll samtalet har i strävan mot att bidra till att barnen blir läsande individer. I inriktningen finns ett antal frågor att ha som bakgrund i boksamtal, författaren betonar att de ska verka som en inspirationskälla för pedagogen. Pedagogen är inte styrd utan kan välja andra formuleringar av frågorna och i helt andra indelningar än vad

författaren skriver, på så sätt formar pedagogen samtalen utifrån sin egen undervisning. Vi läste dessa frågor och hämtade inspiration ifrån dem när vi utformade stödfrågor (se bilaga 2) till våra fokusgruppsintervjuer kring de olika barnböckerna.

Chambers (2005) har valt att dela in frågorna i kategorierna *grundfrågor*, *allmänna frågor* och *specialfrågor*. Författaren skriver att grundfrågorna kan vara en öppning in i ett boksamtal, eftersom de kan ge en bild om hur läsaren uppfattar boken. Frågorna är av de slag som ofta används vid spontana samtal kring böcker. Vi lät våra boksamtal ta sin början i att barnen berättade vad som hade intresserat dem i barnboken och vad de tyckte om den, det medförde att vi fick en inblick i vad barnen tagit med sig från barnboken när vi sedan gick vidare i våra samtal. Chambers (2005) skriver att de andra två kategorierna kan ses som en möjlig fördjupning till boksamtalen. De allmänna frågorna kan användas på alla olika sorters texter, frågornas utformande gör att de svar som uppkommer kan väcka nya tankar och skapa förståelse. De sista frågorna inom kategorin bidrar med sina formuleringar till att avsluta samtalet. Specialfrågorna kan i sin tur tillämpas när läsarna kan behöva hjälp med nya infallsvinklar på boken i fråga om bokens språk och utformning (Chambers, 2005). De frågor vi hade som stöd när vi genomförde våra fokusgruppsintervjuer och den enskilda intervjun anser vi till stor del kunde kopplas till kategorin med allmänna frågor, då vi strävade efter att synliggöra barnens tankar och om möjligt bidra till nya tankegångar utifrån barnböckerna.

5. RESULTAT OCH ANALYS

I detta resultat- och analyskapitel redovisar vi studiens resultat utifrån de tre olika barnböckerna var för sig. Vi synliggör olika samtal som uppkom utifrån respektive barnbok för att visa på vilka teman som togs upp, av såväl oss som av barnen, samt vilka olika typer av uppfattningar som visade sig. Resultatet beskrivs utifrån berättande texter om boksamtalen till de tre barnböckerna, men även utifrån olika exempel av intervjuutsagor från dessa tillfällen. För att kunna ge en överblick över studiens syfte i kapitlet har följande frågor konstruerats som analysverktyg: *Vilket innehåll har de olika boksamtalen kring jämlikhet?* och *Vad tillför barnboken i dessa boksamtal?* Utifrån resultaten från de olika studietillfällena har vi vidare analyserat vad som framkom samt reflekterat kring på vilket sätt barnboken kan ses som ett pedagogiskt redskap i ett jämlikhetsarbete. Vi väver in våra analyser av studiens resultat tillsammans med redovisningen av resultatet i detta kapitel, vår förhoppning är att de kopplingar och slutsatser vi dragit på så sätt tydliggörs. Analysen redovisas löpande i texten både genom egna reflektioner samt med litteraturhänvisningar. Vi tolkar resultaten genom att förhålla oss till tidigare forskningar och studier samt övrig litteratur som vi tidigare tagit upp i vårt arbete.

5.1 De tre barnböckerna och dess boksamtal

Under studietillfällena genomförde vi tillsammans med barnen intervjuer i fokusgrupper, i form av boksamtal, samt enskilda intervjuer med barnen. Vi ställde frågor till barnen utifrån de tre utvalda barnböckerna, samtidigt som barnen själva gavs möjlighet att bidra med sådant de fastnade för och som fångade deras intresse. De ämnen som barnen lyfte i boksamtalen valde vi att ta tillvara på och använda oss utav. Följdfrågor utvecklades utifrån de frågor vi ställde men även utifrån sådant som barnen visade intresse för, på så sätt kan barnen ses som delaktiga i utformningen av boksamtalen.

5.1.1 Vill du gifta dej med mej?

Det första boksamtalet vi genomförde var kopplat till barnboken *Vill du gifta dej med mej?* (Falkenland & Tollerup-Grkovic, 2008). Barnbokens handling kretsar kring en flicka och en pojke som går på samma förskola. De två karaktärerna är bästa kompisar och leker väldigt mycket tillsammans, så småningom blir de kära i varandra och gifter sig med varandra i smyg. Under boksamtalet i samband med högläsningen av barnboken anser vi att det var tre teman som samtalen kom att handla om, dessa teman var *leksaker, kärlek och vänskap*.

5.1.1.1 Leksaker

Handlingen i barnboken utspelar sig främst på karaktärernas förskola, där får vi se hur de leker många olika lekar och med en mängd olika leksaker både inomhus och utomhus. Det föll sig naturligt att leksaker blev ett av de teman som boksamtalet kom att kretsa runtomkring. Barnen samtalar kring vad karaktärerna gör och relaterar det till sin egen vardag genom berätta vad de själva leker med och att de har samma leksaker som vi kan se på bilderna. Vid ett tillfälle befinner sig barnbokens karaktärer i en leksaksaffär där de talar om vad de önskar sig i julklapp. Vi ställer i samband med det en fråga till barnen vad de önskar sig i julklapp, barnen delger gärna sina önsknings inför julen. Flera av barnen berättar långa listor på vad de önskar sig medan andra bara berättar någon enstaka sak de önskar sig.

Intervjuare: Björn då, vad önskar du dig i julklapp?

Björn: En polisstation.

Dennis: Samma som jag önskar mig?

Björn: Mmm.

Intervjuare: Är det någon av er andra som önskar er en polisstation?

Alice; Filipa; Elsa; Cecilia: Inte jag.

Dennis: Du eh det eh (starkt) Tjejer kan ju inte ha polisstation! Det finns inga...

Filippa: Jo, pappa har haft en gammal brandstation. Och sen, sen så va... Den är kvar hos farmor och det är en brandstation. Och den leker jag med jag och min lillasyster.

Alice: Och vet du, jag önskar mig en racerbana till bilar... (avbryts).

(Barnen småpratar om bilderna på leksaksaffären i boken)

Björn: Se på den...eh.

Dennis: Jag visste inte det. Att tjejer kan leka med killgrejer.

(Citat1)

I citat 1 kan vi se att två pojkar önskar sig en polisstation, men att ingen av flickorna önskar sig det när vi ställer frågan vidare till dem. En av pojkarna säger att tjejer inte kan ha en polisstation, var på en av flickorna säger att det kan dem. Hon berättar vidare att hon och hennes lillasyster leker med en brandstation där de besöker sin farmor. En annan flicka berättar att hon önskar sig en racerbana till bilar i julklapp. Vi finner det intressant att pojken efter att ha lyssnat till vad de två flickorna har sagt säger att han inte visste att tjejer kunde leka med killgrejer. Det kan vi tolka som att pojken inte tidigare har sett eller lagt märke till att flickor leker med samma leksaker som pojkar gör, men han kommenterade inte längre att flickor inte kunde det utan konstaterade bara att han inte visste.

I de delar av boksamtalet som behandlade leksaker i någon form synliggjordes två olika typer av uppfattningar. Den första visar att en åtskillnad görs mellan vad flickor och pojkar kan leka med medan den andra inte skiljer flickor och pojkars leksaksval åt. Dessa två typer av

uppfattningar visade sig gällande från barnens sida vid upprepade tillfällen under samtalen kring leksaker, ibland förekom de båda typerna av uppfattningar samtidigt hos ett och samma barn. I barnboken leker de båda karaktärerna med samma saker, oavsett vad det var för slags leksaker. Vi upplevde att det inbjöd barnen till att samtala mer kring lekar och leksaker de ansåg att både flickor och pojkar tyckte om att leka. I utsagan som följer samtalar barnen kring Barbiedockor, då båda karaktärerna i boken leker med detta och barnen relaterar till sig själva då de berättar att även de leker med Barbiedockor.

Alice: Ja, Björn leker med Barbie ibland hos mig, visst gör du Björn?

(Björn pratar med ett av de andra barnen, lyssnar inte helt på vad som sägs)

Dennis: Det finns Barbie killdockor.

Alice: Det är dom han leker med hos mig.

Dennis: Jag har en Barbie killdocka, en kille.

Intervjuare: Ja, vad heter han? Han heter ett annat namn?

Dennis: Big Jim heter.

(Citat 2)

I vår studie finner vi det intressant att se till hur barnen uttrycker sig kring vem som kan leka med vilka leksaker, eftersom vi anser att det är ett av barnens sätt att förhålla sig till jämlikhet utifrån deras nivå. Jämlikhet mellan könen, jämställdhet, är den mest framträdande jämlikhetsaspekten i förskolan enligt oss, det är något barnen har erfarenheter om ifrån sin vardag. Deras verklighet handlar många gånger om var, hur och vad man leker med som flicka eller pojke, eller snare vad som är accepterat att leka med när man tillhör ett visst kön. I de svar som visade på en typ av uppfattning där en skillnad görs mellan könen beroende på vad barnen uppfattade som tillåtet eller ej, anser vi kan visa på att barnen förhåller sig till de tankegångar som de har socialiserats in i. Troligtvis har barnen från tidig ålder sett att omgivningen i många fall bemöter dem på olika sätt beroende på om de är flickor eller pojkar. Detta har vi sett exempel på i Eidevalds (2009) studie, där författaren såg tydliga skillnader i hur barnen bemöttes beroende på vilket kön de tillhörde. Odenbring (2010) lade i sin forskning märke till att barnen tillskrevs olika egenskaper av pedagogerna beroende på om de var flickor och pojkar. Författaren såg även att det avspeglade sig i hur barnen bemötte varandra då de delade in varandra i olika fack, vilket vi i flera fall kunde se då barnen samtalande tillsammans kring leksaker. I likhet med Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2008) anser vi att både miljö och sociala relationer är med och formar barnen. Enligt författarna skapar barn förståelse i mötet med andra människor samt i den kommunikation som kan uppstå med omvärlden. Kåreland och Lindh-Munther (2005a)

skriver att flera studier visar på att barn formas i ett socialt samspel och att barn i tidig ålder är könsmedvetna, vilket vi anser vi kan se exempel på i följande citat.

Dennis: Killgrejer är blått och grönt och inte rosa!
Filippa: Och alla tjejgrejer är rött och lila och rosa.
Intervjuare: Hur kommer det sig? Vem kom på det?
Dennis: Dom som gör leksakerna och kartongerna.
(Citat 3)

Utsagan ovan visar att både pojken och flickan är väl medvetna om hur leksaker som riktar sig till de olika könen ser ut. Det menar vi visar på att barnen anpassar sig efter sin omgivning, de följer en av de normer som finns i samhället kring vad barn bör tycka om att leka med utifrån vilket kön de tillhör, Barn socialiseras in i ett visst mönster genom att exempelvis efterfölja vad leksakstillverkarna tillskriver som flickleksaker eller pojkleksaker. Pojken berättar att det är leksakstillverkarna som bestämmer hur tjejgrejer och killgrejer ska se ut. Vi anser att pojkens svar, kring vem som kom på hur leksaker skulle se ut, visar att han är medveten om att det inte är barnen själva som bestämmer. Pojken och de andra barnen förhåller sig till de regler som finns runtomkring dem, vilket vi kan läsa om i Wedin (2009). I detta fall är det leksakstillverkarna som styr eftersom de bestämmer vilka färger leksakerna ska ha.

I vår analys av dessa resultat upplever vi att det främst var flickor som uttryckte en mer tillåtande attityd till att flickor och pojkar kunde göra samma saker och att alla skulle få göra som de ville. Utsagor kring leksaker visar att det i stort sett endast var flickor som uttryckte en uppfattning som visade på att de i flera fall gick emot de traditionella könsmönstren. Det anser vi att vi kan koppla till vad Kåreland och Lindh-Munther (2005a) skriver, då de tar upp att studier visar att flickor oftare än pojkar är benägna att överskrida normerna. Barnen visar i sina utsagor att flickor kan leka med vad barnen anser vara typiska killgrejer, medan det inte gäller i samma utsträckning för pojkar, vilket vi kan koppla till vad Odenbring (2010) såg i sin studie kring att pojkar ofta väljer lekar och leksaker som är mer könsstereotypa. Ett undantag anser vi citat 2 vara, där en uppfattning att båda könen ansågs kunna leka med Barbie synliggörs av både en flicka och en pojke.

5.1.1.2 Kärlek

Ett annat tema som samtalades kring utifrån barnboken *Vill du gifta dej med mej?* (Falkenland & Tollerup-Grkovic, 2008) var kärlek. Barnen samtalade med varandra och oss kring hur det är att vara kär samt kärlek i stort, några av barnen tyckte att det var lite spännande och fnissigt

att prata om medan andra hellre satt tysta. Vi anser att vi ur dessa resultat kan se att det fanns en typ av uppfattning där känslor ansågs vara något man kunde dela med andra och förklara genom att berätta. Det fanns även en annan typ av uppfattning som visade sig, nämligen att känslor är något som finns inom människan, de är inte så lätta att förstå och även svåra att sätta ord på eftersom man inte kan se dem. I de två följande utsagorna samtalar några av barnen kring kärlek genom att berätta hur de ser på kärlek och hur det är att vara kär, på ett sätt som vi anser spegla den första typen av uppfattning. Vi kan se att de relaterar till sina tidigare erfarenheter genom deras sätt att samtala och reflektera.

Alice: Ah men dom blir kära.

Intervjuare: Ja. Hur vet vi att dom blev kära?

Intervjuare: Vet du hur man kan känna då?

Alice: Man känner att man blir lite pirrig i magen och man vågar inte säga det riktigt.

Intervjuare: Nä, har... (avbryts).

Alice: Killarna springer när vi... då tror jag dom är lite kära.

Intervjuare: Jaha, vill du berätta hur du gör?

Alice: Vi springer efter och vill pussas.

(Citat 4)

Cecilia: Man känner sig lite...röö.

Elsa: Och man känner sig lite.....ehh man känner sig lite.

Cecilia: Så där...

Intervjuare: Lite så där.

Elsa: Man känner sig lite glad.

Intervjuare: Lite glad kan man säkert va.

Cecilia: Om man inte vill vara kär i nån... (avbryts)

Elsa: Då blir man inte arg.

(Citat 5)

Nedan följer en utsaga från fokusgruppsintervjun där en pojke tar upp att känslor är något som finns inne i människor och är något som inte går att se. Vi anser att detta visar på den typ av uppfattning där känslor är svåra att sätta ord på eftersom de inte alltid är lätta att ta till sig. Pojken visar att han inte har lust att sätta sig in och tänka hur en av barnbokens karaktärer kände sig genom att säga att han inte är en människa utan ett djur. Vi tolkar det som att pojken visar sin distans till att prata om kärlek, det är troligtvis något han tycker är svårt att göra eftersom känslor är något som inte syns.

Intervjuare: Jag undrar om du kan berätta hur du tror det är att vara kär?

Gustav: Vet inte. Dom finns inne.

Intervjuare: Hur tror du Svante i boken känner sig?

Gustav: Man kan inte se dom.

Intervjuare: Känslorna?

Gustav: Mmm... ehh ehh jag är en leopard jag är ingen människa.
(Citat 6)

Vi ser att flera av barnen samtalar om kärlek genom att de fått lyssna till barnboken. Vi upplever att barnboken har fungerat som ett redskap som har kunnat inspirera barnen att lyfta sina egna tankar och reflektioner kring känslor. Om barnen ville kunde de använda karaktärerna som stöd och prata utifrån dem, vilket kunde underlätta för dem när de delgav oss sina funderingar. Vissa barn samtalade om sin egen verklighet och verkade vara tillfreds med att dela med sig av sina känslor till de andra. Vi anser att barnboken bidrog till att barnen fick en valmöjlighet i att kunna reflektera kring kärlek, de behövde inte alltid utgå från sig själva utan de kunde välja att se till karaktärerna känslor och på så sätt delge hur de tänkte. Vi upplevde att barnboken medförde att de flesta barnen kunde reflektera vidare kring kärlek eftersom de då hade något att förhålla sig till, nämligen handlingen i barnboken.

5.1.1.3 Vänskap

Det tredje tema som barnboken *Vill du gifta dej med mej?* (Falkenland & Tollerup-Grkovic, 2008) bidrog till att skapa samtal kring var vänskap. Karaktärerna i barnboken är *dagisbästisar* och tillsammans med barnen samtalade vi kring vänner och vänskap. Flera av barnen tog direkt till sig begreppet dagisbästisar och berättade vilka som var deras dagisbästisar. Då vi undrade vad dagisbästisar innebär förklarade barnen att det var de kompisar de hade när de var på förskolan och att de inte alltid var de samma kompisar som de hade när de var hemma. Barnen berättade att de lekte med olika barn beroende på var de var och att de även lekte med olika saker då. Ett barn sa att *man är olika med olika människor* och flera av de andra barnen höll med. Det anser vi visade att barnen är medvetna om hur de agerar i olika situationer, barnen vet att de är på ett visst sätt beroende på var de befinner sig. Detta anser vi vara intressant ur en jämlikhetssynpunkt eftersom det kan ses som en början till förståelse att alla människor är olika och att det är något som bör respekteras. Om ett barn är medvetet om att det själv betar sig på olika sätt, anser vi att barnet så småningom även kan sätta sig in i att andra människor är på ett annat sätt. Barnboken fungerade här som ett redskap för att skapa tankar hos barnen som senare kunde leda vidare till nya funderingar och samtal.

I samband med samtalen om dagisbästisar ställde vi frågan till barnen om de kunde berätta hur de såg att karaktärerna i barnboken var kompisar. I de två utsagorna nedan relaterar barnen till sina egna erfarenheter och tar upp vad de själva anser att kompisar gör, istället för att nämna precis vad som kännetecknar relationen i barnboken. Detta anser vi kan visa på att

barnen tar barnbokens innehåll till egen verklighet, barnens upplevelser kring vänskap synliggörs.

Elsa: Man leker med en hela dagen lång också gör man ehh också så leker man mer å så leker man mer och sen när man gör slut då leker man med nån annan å sen igen å sen när man gör slut med den så leker man med en annan igen.

Intervjuare: Man kan byta kompisar lite så där?

Elsa: (nickar) För att ibland är nån arg på mig också går den iväg och säger du vill inte leka med mig och så då byter jag kompis.

(Citat 7)

Cecilia: Det kan jag berätta... Hur gör en kompis?

Intervjuare: Ja, hur man är mot varandra?

Cecilia: Man är...man ska vara.. om man är kompisar då ska man alltid leka med varandra, om man bråkar då, då får man säga förlåt till varandra.

(Citat 8)

I den del av boksamtalet som berörde vad karaktärerna önskade sig i julklapp uppkom även samtal som vi anser kan kopplas till vänskap. Flera av barnen delgav sina tankar kring hur det kom sig att karaktärerna önskade sig samma saker. De förklarar genom att berätta varför de själva vill ha samma sak som sina vänner, vänner tycker om samma saker och vill leka tillsammans.

Elsa: Man vill det när man är bästa vänner.

Intervjuare: Aha. Och när man är bästa vänner så?

Elsa: Önskar man sig samma sak.

Björn: Man tycker om samma.

Gustav: Och jag jag och min kompis *Oskar* önskar oss båda en polislastbil. Vi vill leka med grejerna tillsammans. Vi tycker om samma.

(Citat 9)

Om vi ser till de resultat som vi relaterar till temat vänskap, anser vi att det finns olika typer av uppfattningar som visar sig i barnens samtal. Gemensamt för de båda typer av uppfattningar är att vänner ska vara snälla mot varandra och leka med varandra. Det som skiljer dem åt är på vilket sätt barnen uttrycker att vänner kan göra mot varandra, men fortfarande räknas som vänner. Den ena typen av uppfattning visar att barnen leker med andra kompisar om det är något som går snett med den kompis de just lekt med. Med andra ord går det bra att byta kompisar och leka med andra om man känner att det inte fungerar att leka med en viss kompis för stunden, men man är ändå vänner. Den andra typen av uppfattning visar däremot att vänner alltid ska hålla ihop, det gäller att vårda vänskapen och säga förlåt till varandra eftersom kompisar alltid ska leka med varandra.

5.1.2 Lisa väntar på bussen

Den andra barnboken vi läste för barnen var *Lisa väntar på bussen* (Nordqvist, 2010).

Barnboken handlar om en flicka, Lisa, som tillsammans med sin mamma ska ut och åka buss, men bussen är försenad, handlingen utspelar sig under tiden de väntar på att bussen ska komma. Under tiden de väntar träffar Lisa ett antal olika personer med olika egenskaper. Vi får följa Lisa när hon interagerar med de olika människorna, speciellt umgås Lisa med en pojke som heter Johan som hon leker en del med. Boksamtalet kring barnboken handlade mycket kring vad som hände i mötet med de olika karaktärerna, ur en jämlikhetssynpunkt anser vi att två teman visade sig, *utseende* och *förmågor*.

5.1.2.1 Utseende

Det första tema som vi anser synliggjordes under boksamtalet är utseende. Karaktärerna i boken följde traditionella könsmonster i deras sätt att klä sig och vi utmanade barnen att tänka vidare kring hur karaktärerna och de själva såg ut och vad det är som gör att man ser ut eller är på ett visst sätt. Vi ställde oss undrande till hur vi kunde veta vem som var Lisa och vem som var Johan. Barnen delgav sina tankar kring hur flickor och pojkar *är* genom att upp vad de har för slags kläder på sig samt vilka färger kläderna har, flickor har mest rosa och pojkar har mest blått enligt barnen. De förklarade vad som var tjejfärger och vad som var killfärger genom att relatera till vad de själva hade på sig. I utsagan nedan stämmer inte intervjuarens påstående överens med det barnen tagit upp, barnen visar därav förvåning när intervjuaren säger att hon har sett att killar har många olika färger på sina byxor. Vi finner det som barnen uttrycker vara intressant, som vi nämnt tidigare i detta kapitel kan det bero på de tankegångar barnen har socialiserats in i. Barnen har troligtvis få erfarenheter av att pojkar klär sig i andra färger än de typiska blå, grönt och svart som barnen under fokusgruppsintervjun benämner som killfärger.

Alice: Killar kan inte ha lila byxor.

Intervjuare: Jag har sett killar som har lila byxor och röda, rosa... alla möjliga färger.

Elsa: Oh my God.

Dennis: Jag har i alla fall inte sån färg på mina byxor.

(Citat 10)

När vi analyserade resultatet från fokusgruppsintervjun lade vi märke till att barnen inte samtalade om att flickor och pojkar hade olika förutsättningar och möjligheter. Deras intervjusvar och spontana kommentarer anser vi visar att barnens åtskillnad mellan könen gäller sådant som val av färger och leksaker, och inte sådant som egenskaper och personligheter. Vi anser att vi ur intervjuutsagorna kan utläsa att barnen identifierar varandra

utifrån materiella ting. Barnen nämner inte att flickor och pojkar är olika i förhållande till känslor och tankar, vilket vi anser visar att de erfarenheter barnen främst har kring vad som skiljer flickor och pojkar åt är vilka kläder en person har på sig eller vilka leksaker de leker med. Barnboken kunde i detta fall vara med att utmana barnen i deras tankar, trots att vår uppfattning är att barnboken är en traditionell bok i den bemärkelsen att den följer samhällets normer i hur de olika karaktärerna framställs. Oavsett hur en barnbok är framställd menar vi att den kan skapa utrymme och tillfälle för att samtala. Antingen kan samtalen handla om sådant barnboken tar upp, eller kanske snarare sådant som inte berörs i vidare utsträckning. I vårt boksamtal kring *Lisa väntar på bussen* (Nordqvist, 2010) var det snarare det senare som var mest aktuellt.

På bilderna i barnboken kunde barnen se hur karaktären Lisa hade rosetter i håret medan Johan istället hade en keps på huvudet. Barnen berättade att Johan inte kunde ha rosetter, men att Lisa däremot kunde ha keps på sig. Även i detta fall visar barnen sin uppfattning utifrån deras tidigare upplevelser, de knyter barnboken till sin egen verklighet. Flera av flickorna säger att de själva har keps och barnen menar att både flickor och pojkar kan ha det, i utsagan nedan kan vi se en del av deras samtal.

Elsa: Alla kan ha det om man vill.

Cecilia: Ja om man gillar samma saker.

Elsa: Jag brukar vända min keps åt sidan å bakåt.

Björn: Det kan man. Jag har ju och du har ju.

(Citat 11)

Kåreland och Lindh-Munther (2005c) menar att begreppet pojkflicka existerar, det används i dagligt tal och ofta i en positiv mening, medan ordet flickpojke inte används, vilket vi tolkar som att dess innebörd inte är lika socialt accepterat. Vår tolkning är att det sänder signaler till både flickor och pojkar att det är mer tillåtet att vara tuff och framåt, än det är att vara försiktig och känslig och att en flicka hellre kan leka med bilar än en pojke med dockor. Svaren från många intervjuutsagor visar, som vi tidigare nämnt, att det finns vissa saker du bör förhålla dig till beroende på vilket kön du tillhör, exempelvis godtar barnen att det finns speciella färger du bör tycka om eller ha på dina kläder om du är flicka eller pojke. Å andra sidan visar vissa utsagor på det motsatta, det vill säga att flickor och pojkar inte skiljs åt utan anses kunna ha samma slags kläder på sig. Vi tolkar detta som att barnen även har med sig erfarenheter som bryter mot normer kring hur en flicka respektive pojke bör vara eller vad de kan göra, inte bara sådant som bekräftar normer. Om vi förhåller oss till vad Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2008) skriver om att barn anses lära och erfara i sociala

sammanhang, menar vi bör innebära att barnen i vår studie har varit med om både normförstärkande och normbrytande upplevelser i sin vardag. Barnen visar på typer av uppfattningar som bekräftar båda sätten, i vissa fall görs en åtskillnad mellan flickor och pojkar medan de i andra fall inte skiljs åt. I Lpfö98 (Skolverket, 2009) kan vi läsa att förskolan har ett uppdrag i att motverka traditionella könsroller och könsmönster. Flera studier som vi tog upp i kapitlet tidigare forskning, däribland Jonsdottir (2008), Eidevald (2009) och Odenbring (2010), visar däremot att förskolor inte arbetar med jämlikhet i tillräcklig mån. Även den rapport som är skriven av Delegationen för jämställdhet i förskolan (SOU, 2006:75) visar att förskolan oftare stärker de traditionella könsmönstren istället för att arbeta emot dem. Som vi ser det kan barnboken skapa en diskussion, oavsett om den anses följa traditionella mönster eller inte. Det viktiga är att pedagogerna uppmuntrar till boksamtal som kan leda till att barnen reflekterar över varför saker och ting ibland ter sig på olika sätt.

5.1.2.2 Förmågor

Under boksamtalet kring *Lisa väntar på bussen* (Nordqvist, 2010) var förmågor det andra temat som vi anser behandlades utifrån barnboken. Detta tema var inte lika tydligt, men synliggjordes genom att både vi och barnen uppmärksammade att karaktärerna i barnboken hade olika egenskaper och olika sätt att vara. Vi ställde frågor till barnen om vilka olika förmågor barnen ansåg att karaktärerna hade och uppmuntrade dem att berätta kring det. Genom att ta tillvara barnboken som ett pedagogiskt redskap erbjöds barnen att resonera kring olika personers sätt att vara, vilket vi inte anser hade kunnat ske på samma sätt om barnen inte haft barnboken att utgå ifrån. Barnboken fungerar här som en källa till att väcka tankar och funderingar hos barnen. På ett ställe i barnboken går det att läsa att den ena karaktären, Johan, gärna ville vara bäst på att hoppa, han ville hoppa högst och längst. I utsagan som följer kan vi läsa hur en liten del av ett samtal kring detta såg ut bland några av barnen och intervjuaren;

Intervjuare: Å där när dom hoppar så vill Johan gärna va bättre än Lisa när dom hoppar. Jag undrar om du vet varför han vill det?

Alice: För han vill vinna.

Intervjuare: Är det viktigt att vara bättre än någon annan?

Alice: Kanske ibland.

Gustav: Nä alla är bra på något.

Intervjuare: Ja. Vad är ni bra på?

Dennis: Jag är bra på att bygga med lego för jag kan bygga med lego själv.

Alice: Å jag är duktig på att läsa. Jag har läst en del bok med små bokstäver.

(Citat 11)

Den ena typen av uppfattning som vi anser var synlig under boksamtalet kring temat förmågor var att det var viktigt att vara bättre än andra och vinna. Den andra typen av uppfattning visade på det motsatta, det viktigaste var inte att vara bäst utan att alla människor är bra på något. De olika typerna av uppfattningar var väldigt flytande i barnens resonemang, ena sekunden spelade det inte någon roll att de inte klarade av en viss sak eftersom de var duktiga på något annat. Samtidigt kunde barnen i den andra sekunden nämna att de ville vinna tävlingar, för de tyckte om att var först och bäst. Vi anser att barnens variation i typ av uppfattning ofta berodde på att de å ena sidan satte in sig själva i de situationer barnbokens karaktärer befann sig i, men å andra sidan relaterade till sig själva i sin vardag. Utifrån detta anser vi att vi kan se att barnen drar vissa paralleller från barnboken till sin egen verklighet vilket vi menar visar på att de kan sätta barnboken och dess handling i ett vidare perspektiv.

5.1.3 Pojken som inte ville vara rädd

Barnboken *Pojken som inte ville vara rädd* (Stein & van Hout, 2007) handlar om en pojke som är rädd för det mesta och som väldigt gärna skulle vilja bli modig. Pojken bestämmer sig för att söka upp någon som kan hjälpa honom med detta och kommer i kontakt med ett *trollande träd*. I historien får vi följa pojkens färd genom en stor skog för att finna det trollande trädet. Barnboken tar upp en mängd olika känslor och barnen visade ett stort intresse för de uppdrag karaktären mötte under historiens gång. Ur en jämlikhetsaspekt hade boksamtalet ett övergripande tema som var *känslor*.

5.1.3.1 Känslor

Temat känslor innefattar flera olika sorters känslor som boksamtalet kom att bygga på, det gemensamma för dem var att alla hade sin utgångspunkt i barnbokens handling och mer eller mindre berördes i texten. De känslor som främst berördes i boksamtalet var känslor så som ensamhet, rädsla, glädje och hur det är att vara modig. De olika känslorna togs både upp av oss och på initiativ av barnen. Vi anser att vi genom att samtala kring hur pojken kände sig kunde vi få syn på barnens uppfattningar kring omtanke och empati samt deras förståelse för andra människor. Alla människors lika värde och empati för andra är centrala begrepp i vår studie, med barnboken som pedagogiskt redskap i ett jämlikhetsarbete. Vi anser att barnboken bidrog till att lyfta samtal kring detta, barnen visade under boksamtalet att de satte sig in i karaktärens situation och skapade sig en förståelse kring hur karaktären kunde känna. Genom att karaktären visade hur han kände, vågade flera av barnen säga vad de tyckte och tänkte. De andra barnen blev på så sätt medvetna om sina kompisars känslor då de fick höra de sätta ord på dem. Barnens förståelse för hur karaktären kände sig visade sig barnen fick en fråga om de

kunder berätta hur de trodde att pojken i barnboken kände sig. Två flickor reflekterar tillsammans kring sina tankar, de berättar att pojken kände sig ensam och resonerar lite kring det. En av flickorna menar att katten inte är tillräckligt sällskap för att inte känna sig ensam, medan den andra flickan genom sin kommentar visar att hon däremot tycker att katten kan hjälpa pojken att inte känna sig ensam. De två olika typer av uppfattningar kan vi läsa kort om i utsagan som följer.

Elsa: Äää, ensam.

Intervjuare: Han kände sig ensam. Jag undrar hur du tänkte om det då?

Filippa: Han har ju katten.

Elsa: Han kan inte prata med katten.

Filippa: Han kanske har föräldrar men de kanske är på jobbet, han kanske var ledig från skolan eller dagis och han kanske gick ut på promenad i skogen.

(Citat 12)

Vi upplevde att barnen under boksamtalet till *Pojken som inte vill vara rädd* (Stein & van Hout, 2007) gjorde egna tolkningar då vi efterstävade att ställa frågor till barnen där de själva fick resonera och tänka efter. Vi anser att barnen visade förståelse för karaktären i barnboken eftersom de delgav sina svar på ett sådant sätt att vi kunde se att de försökt sätta sig in i hans situation. Barnen hade många olika funderingar kring varför pojken i barnboken kände sig på ett visst sätt, genom att antingen relatera till sina egna känslor eller lyssna till vad deras kompisar berättade uppkom flera intressant samtal barnen emellan. I citatet nedan samtalar barnen kring hur det kändes för pojken när han skulle ringa till det trollande trädet, de konstaterade att han var rädd och delger sina funderingar om varför de tänkte så.

Filippa: Det kändes inte bra.

(Barnen sitter tysta en lite stund)

Intervjuare: Nej, va han lite...

Alice: Rädd.

Intervjuare: Rädd för att ringa trädet också?

Alice: Aa om det va någon som va elak.

Intervjuare: Det kan man ju aldrig veta innan.

Filippa: Det kanske va en räv eller en elak kanin som var livsfarlig eller en orm som biter han i kinden.

(Citat 13)

Utsagan som följer kommer från ett av barnens enskilda intervju där vi återkopplade till barnboken *Pojken som inte vill vara rädd* (Stein & van Hout, 2007). Vi anser att flickan visar förståelse för karaktärens situation och känslor, hon menar att pojken inte tycker om att bli skrattad åt och att det är därför han inte vågar ha på sig sina älsklingsbyxor.

Intervjuare: Och han säger att han är rädd för att ha på sig sina blommiga älsklingsbyxor.

Filippa: Då skrattar dom.

Intervjuare: Ja, jag undrar om du vet varför han är rädd att ha på sig dom?

Filippa: För han gillar inte när dom skrattar åt honom.

Intervjuare: Nä, varför tror du att dom skrattar åt honom?

Filippa: För att dom tror att han är en tjej, fast han är en pojke med blommiga byxor.

(Citat 14)

I slutet av barnboken säger karaktären att han känner sig modig efter att ha klarat av alla de utmaningar han ställts inför. Barnen tyckte att det var spännande att se hur bokens karaktär hade förändrats bara på en liten stund och menade att känslor kan förändras fort, ibland utan att man tänker på det. I barnboken hade pojken gått från att vara rädd till att vara modig under hans korta resa genom skogen och det hände utan att pojken tänkte på det. En flicka delgav att hon ibland var arg, men att hon då och då glömde bort att vara det om något roligt plötsligt hände. Vi anser här att flickan tog sin utgångspunkt i barnboken, men relaterade till sina egna erfarenheter när hon berättade hur hon ibland kände. Vidare i boksamtalen uppmuntrade vi barnen att berätta om de tyckte att pojken var modig på något sätt och hur de tycker att någon är när den är modig, vilket vi kan läsa om i de två utsagorna nedan.

Cecilia: För att han bara pratade med häxa och spindeln, och de andra så pratade han med det trollande trädet.

Intervjuare: Hur kan man känna sig modig?

Cecilia: När man känner sig modig så är man faktiskt... när man känner sig modig och vågar prata med någon, då är man modig.

(Citat 15)

Intervjuare: Kan ni berätta hur man kan vara modig?

Elsa: Ehh för att...(avbryts).

Filippa: Om man visar det.

Intervjuare: Hur kan man visa det Filippa?

Filippa: Om man går och så visar det man det som eh... det som är farligt å att man vågar gå in.

Elsa: Jag tänker att man ehh kan lära sig att vara modig.

Intervjuare: Man kan lära sig att vara modig.

Alice: Jag vet jag vet att man tränar varje gång att titta på det som man är rädd för.

(Citat 16)

I vår analys av resultaten från detta boksamtal anser vi att barnen tog till sig innebörden i barnboken och skapade sig en förståelse för hur karaktären tänkte eller kände. När ett barn delgav sina tankar i fokusgruppen uppkom det vid flera tillfällen samtal som ledde till att

barnen tillsammans skapade nya tolkningar. Vi ser här likheter med vad Chambers (2005) menar om att barn kan skapa sig en vidare förståelse kring en bok, genom att lyssna till hur andra har tolkat den. Vidare skriver författaren att barn redan tidigt, från femårsålder, är litteraturkritiker vilket innebär att de har en förmåga att tolka, analysera och skapa sig en förståelse för den litteratur som har upplevts. Vi kan se att barnen gjorde tolkningar kring sådant som inte stod skrivet. En utsaga som visar på det är citat 12 där två barn tillsammans tolkar hur pojken i barnboken kände sig. De ansåg att han kände sig ensam och reflekterade tillsammans kring vad det kunde bero på med utgångspunkt i barnboken.

Rhedin (1992) anser att bilderboken kan inbjuda läsaren till känslomässig stimulans, vilket vi menar att vi kan se i förhållande till *Pojken som inte vill vara rädd* (Stein & van Hout, 2007). Barnboken kan vara ett redskap för att väcka tankar hos barnen, i detta fall är det barnens tankar om känslorna som berättas om i barnboken som tas upp. Genom att samtala kring barnböckerna tillsammans med sina vänner anser vi att barnen gavs utrymme att delge sina funderingar. I utsagorna från boksamtalet anser vi att barnen reflekterar kring hur barnbokens karaktärer känner, vilket vi anser innebär att barnen visar på medkänsla. Vi anser att en fördel för att ett jämlikhetsarbete ska bli lyckat är om barnen får möjlighet att lära sig reflektera och uttrycka sina egna tankar och känslor. Barnen skapar sig en förståelse för andra och lär sig respektera människors olika sätt att vara, vilket kan medföra att barnen med tiden kan sätta in sig själv i en annan människas situation och ta dennes perspektiv. Ett jämlikhetsarbete bör innebära att barnen ges förutsättningar att reflektera över andras känslor och lära om empati, vilket vi menar barnboken kan bidra till genom att användas som pedagogiskt redskap i detta arbete.

6. SLUTSATS

I vår slutsats redogör vi för de samband vi har funnit mellan de teorier vi förhållit oss till i arbetet, fenomenografin och utvecklingspedagogiken, och studiens resultat. Vi redogör även mer övergripande kring reflektioner kopplade till studien.

Inom fenomenografin finner vi begreppen erfارande och medvetande som centrala. Marton och Booth (2000) skriver att det är en människas erfarande som formar dess medvetande om omvärlden, vilket vi i vår analys av studiens resultat sett bevis på. Genom vår analys har vi funnit att den största delen av barnens utsagor har en sak gemensamt, nämligen att barnens tidigare erfarande är av vikt för hur de förhåller sig till något eller skapar sig en förståelse kring något. Barnen relaterade samtal utifrån barnböckerna till sina egna erfarenheter, dessa tidigare erfanden som barnen har anser vi är bidragande till det medvetande som barnen skapar kring nya företeelser. Allt detta sker i sociala sammanhang med människor runt omkring. Vi ser här likheter med ett utvecklingspedagogiskt perspektiv, där det sociala och dess relationer anses ha en stor inverkan på hur en människa lär och utvecklas (Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson, 2008). Författarna skriver vidare att inom utvecklingspedagogiken eftersträvas att ge barnen förutsättningar för att deras omvärld ska bli synlig för dem och för andra. I vår studie var vår förhoppning att detta skulle åstadkommas genom vårt sätt att utforma de olika tillfällena. Genom att diskutera och reflektera tillsammans kring olika aspekter kring jämlikhet i fokusgruppsintervjuerna kunde barnen både få syn på sina egna tankar och på andras. Marton och Booth (2000) skriver att ett medvetande om ett fenomen även kräver ett medvetande om andra företeelser förknippade med detta fenomen. Detta är något vi har lagt vikt vid i vår studie, då vi inte eftersträvade barnens uppfattningar om begreppet jämlikhet rakt av, utan barnens uppfattningar kring företeelser som vi anser ingå i ett jämlikhetsarbete, exempelvis empati för andra människor och vänskap. Vi har i vår analys sett att resultatet visar på att barnen reflekterat över sina tankar, deras tidigare erfarande och kunskap har legat till grund för vad och hur de tog till sig av det som samtalades om kring jämlikhet.

I boksamtalen kring de tre olika barnböckerna kunde vi se att barnen relaterade händelser eller känslor från barnboken till deras egen vardag och till deras tidigare erfarande. Vi ser utifrån detta samband med vad Chambers (2005) skriver om att en läsare förhåller sig till en bok genom att jämföra vad som händer i den med sin egen verklighet. Detta anser vi visar på att barnboken genom sin handling intresserade barnen eftersom de tog den till sig och satte den i förhållande till sig själva och sin vardag. Med utgångspunkt i vår studie upplever vi att

barnboken fångade barnen och eftersom barnen blev intresserade möjliggjordes samtal kring barnböckerna utifrån en jämlikhetsaspekt. Utifrån barnboken kan rum för diskussioner skapas, om så önskas, eftersom barnboken kan användas till att ta upp situationer och händelser som kan behöva lyftas i en barngrupp i ett jämlikhetsarbete. Även Nettervik (2003) anser att barnböcker möjliggör för diskussioner kring ämnen som behövs tas upp. Vi anser att barnets sätt att förstå barnbokens företeelser utifrån sina tidigare erfarenheter, i slutändan kan leda till att de skapar sig nya erfarenheter. Barnen visar intresse för barnboken genom att relatera till sig själva, med tanke på detta menar vi att det innebär att det som händer i barnboken är någonting de vill förstå. I likhet med vad Pramling, Asplund Carlsson och Klerfelt (1993) konstaterade i sin studie om att barn kunde dra egna slutsatser från sagor, har vi i vår analys av intervjuerna tolkat att barnen dragit slutsatser utifrån barnbokens handling. I några fall har barnen reflekterat över budskap de utläst ur barnböckerna som inte fanns skrivna, medan i andra fall var det rent konkreta mer intressant för barnen.

För oss grundar sig ett jämlikhetsarbete i förskolan i ge barnen förutsättningar till att bli medvetna om sig själva, skapa sig förståelse för andra, möta en öppenhet och utveckla empati och respekt. Barnboken kan i dessa fall användas som ett pedagogiskt redskap. Utifrån barnböcker kan frågor ställas som barnen på ett eller annat sätt kan sätta in i sin egen verklighet. Vi menar att frågor av ett sådant slag kan göra att barnen kan få en förståelse för hur karaktärerna i barnboken kanske agerar, tänker eller känner. Genom boksamtal kan barnen ges möjlighet att med sina egna erfarenheter få en förståelse för vad som sker i böckerna, oavsett om det handlar om något så vardagligt som leksaker eller om det handlar om hur man kan känna sig i olika situationer. En slutsats vi kan dra utifrån de resultat vi har är att identitet kan ses som ett övergripande tema som har berörts i de tre barnböckerna. Boksamtalen kring barnböckerna har på ett eller annat sätt visat på en relation till identitetsbegreppet. Det som sagts i de olika fokusgruppsintervjuerna och den enskilda intervjun anser vi kan relateras till begreppet identitet eftersom det innefattar hur barnet själv är eller hur de upplever att andra människor är, de identifierar sig själv och andra utifrån sina erfarenheter.

7. DISKUSSION

I detta kapitel för vi först en diskussion kring studiens syfte och frågeställningar som efterföljs av en diskussion kring barnboken som ett pedagogiskt redskap. Efter det tar vi upp en diskussion kring jämlikhetsarbete i förskolan, avslutningsvis diskuterar de metoder vi använt oss av.

7.1 Studiens frågeställningar och syfte

Inför vår studie ställdes tre frågeställningar som vi ansåg kunde ligga till grund för att vi skulle kunna uppnå vårt syfte. I vår huvudfråga ställde vi oss undrande till på vilket sätt barnboken kan vara ett betydelsefullt pedagogiskt redskap i ett arbete med jämlikhet. Utifrån resultaten av vår studie ser vi barnboken som ett betydelsefullt pedagogiskt redskap, men en slutsats vi dragit är att det krävs ett medvetet tillvägagångssätt från pedagogens sida för att det ska bli givande i ett jämlikhetsarbete. Vi anser att en barnbok först kan ses som ett pedagogiskt redskap när pedagoger vet vad de strävar efter och arbetar tillsammans med barnen för att försöka uppnå detta. Om vi ser till barnboken i förhållande till ett jämlikhetsarbete anser vi att vår studie visar att barnboken kan vara ett redskap för att skapa samtal och diskussioner bland barnen kring ämnen som innefattas i begreppet jämlikhet. Det som barnboken tar upp kan leda till att barnen tillsammans reflekterar och tolkar genom att sätta det i relationen till deras egen verklighet och deras tidigare erfarenheter. Våra underfrågor handlade om hur barnen samtalade utifrån barnböckerna under boksamtalen samt vilken variationen i typ av uppfattningar som förekom under boksamtalen. Vi anser att vi besvarat frågeställningarna i samband med redovisningen av resultat och analys. I resultatet återger vi hur barnen samtalade under boksamtalen. I analysen tolkar vi däremot det barnen har sagt för att få syn på variationer i typ av uppfattning kring fenomen kopplat till jämlikhet. Vi anser även att de metoder vi använt oss utav i studien har varit bidragande till att vi uppnått vårt syfte. Vi har under studiens gång erfarit vad ett arbete med jämlikhet utifrån barnböcker kan ge genom att lyfta barnböckernas innehåll i boksamtal under fokusgruppsintervjuerna.

7.1.1 Barnboken som ett pedagogiskt redskap

Simonsson (2004) tar i sin studie upp resonemang kring böckers betydelse för barn, där litteratur anses ge barnen upplevelser av olika slag. I vår studie såg vi att barnen fångades av barnböckerna vilket ledde till samtal mellan barn och barn, men även mellan barn och pedagog. Vi fann att barnen var öppna för nya insikter och mottagliga för att lära sig nytt, om barnboken exempelvis tog upp något som barnen inte tidigare kände till visade barnen intresse genom att be oss pedagoger eller de andra barnen att berätta mer kring det. I enighet med

Chambers (2005) uppmärksammade vi att det fanns tillfällen då barnen kunde ha svårt att uttrycka sina tankar om barnboken. Vi lät barnen få ta den tid de behövde och strävade efter att finnas till hands för att föra deras reflektioner vidare, även om det inte alltid var möjligt. Vår uppfattning är att barnboken kan ses som ett pedagogiskt redskap om pedagogen väljer att genomföra boksamtal i samband med högläsning. I boksamtal kan barn ges utrymme att dela sina tankar och få möjlighet att göra sig hörda. Det krävs ett medvetet arbetssätt från pedagogens sida för att ta tillvara på boken som ett pedagogiskt redskap. Det går inte att endast läsa en barnbok och ta för givet att barnen upplever det pedagogen hade i åtanke, utan pedagogen bör ställa frågor och skapa samtal där barnen är medskapare och där deras tankar är av intresse. Vi upplevde att barnen ofta relaterade det som togs upp i barnboken till sina egna erfarenheter, oavsett om det var något de kände till sedan tidigare eller om det var något för dem okänt. Vi anser att det visar på de möjligheter till samtal som barnboken kan medföra, böcker kan både fånga och väcka barns intresse och av den anledningen kan barnboken vara ett pedagogiskt redskap. Vår uppfattning är att barnboken möjliggör för samtal inom varierande teman, där alla som lyssnat till barnboken kan vara delaktiga. Arbetar pedagogen utifrån en barnbok tillsammans med barnen skapas en gemensam referensram som kan medföra att givande samtal kan äga rum och utrymme för barnens reflektioner ges, barnboken blir i detta fall ett pedagogiskt redskap.

7.1.2 Jämlikhetsarbete i förskolan

Eidevald (2009) ansåg i sin studie att det var intressant att pedagogerna i förskolan främst tog upp miljön och leksaker som faktorer som borde förändras för att verksamheten skulle bli mer jämställd, de nämnde sällan att deras eget bemötande kunde vara en viktig del att se över. Vi är av den åsikten att ett jämlikhetsarbete tar sin början i att pedagoger blir medvetna om sitt eget förhållningssätt, först därefter kan pedagogerna sträva efter att ge barnen inblick i de olika delar ett jämlikhetsarbete kan innebära. Delegationen för jämställdhet i förskolan skriver i sitt slutbetänkande att pedagogers attityder och deras förhållningssätt är oerhört viktiga för hur ett sådant arbete ser ut i förskolan (SOU, 2006:75). Vi anser att barn måste få uppleva och vara delaktiga i en verksamhet där jämlikhet eftersträvas för att kunna skapa sig en förståelse kring vad det innebär. Jämlikhet anser vi blir till i mötet mellan människor, det handlar bland annat om vilka ord vi väljer och vilket kroppsspråk vi visar. Vi bör eftersträva ett bemötande av alla barn där den enskilde individen tillåts vara sig själv, för i likhet med Wedin (2009) upplever vi att barn anpassar sig till de signaler som vuxna ger i olika situationer. Vi anser att det i ett jämlikhetsarbete är viktigt att barnen får möjlighet att skapa sig förståelse för andras

sätt att vara och leva, vilket kan leda till en öppenhet och respekt. För att kunna skapa förståelse för andra människor menar vi att det är viktigt att barnen först lär sig sätta ord och reflektera kring sina egna känslor. De bör få förutsättningar att reflektera, både över sig själva och sina egna tankar och handlingar. Vi anser att om en förskola medvetet arbetar med jämlikhet, kan barnens egna identiteter stärkas då de möter ett förhållningsätt som bygger på öppenhet och respekt. I vår analys såg vi att barnen både identifierade sig själva och andra utifrån de föreställningar de hade. Genom att i ett jämlikhetsarbete visa barnen på olika perspektiv skapas förutsättningar för barnen att få nya insikter, vilket i längden kan bidra till att barnen känner en trygghet i sig själva är samtidigt som de kan utveckla en förståelse för hur andra människor är.

7.2 Metoddiskussion

I vår studie använde vi oss utav fokusgruppsintervjuer och enskilda intervjuer, båda dessa tillvägagångssätt används inom kvalitativ forskning för insamling av data. Vår förhoppning var att valet att använda fokusgruppsintervjuer skulle medföra att barnen vågade delta i samtalen eftersom de deltog tillsammans med sina kompisar vilket kunde ge en trygghet. Vår upplevelse är att detta inträffade, då vi anser att alla barn var delaktiga. Vi använde även oss utav enskilda intervjuer vid det sista tillfället med förhoppningen att barnens typ av uppfattningar kanske skulle bli tydligare för oss. Vi kunde ur det insamlade empiriska materialet ifrån dessa tillfällen utläsa liknade tankar som vi kunde se i fokusgruppsintervjuerna, men vi anser att fokusgruppsintervjuerna var mer givande eftersom barnen där samtalade och reflekterade tillsammans och gav en vidare helhetsbild kring olika typer av uppfattningar kring jämlikhet.

Vi var inför vår studie medvetna om att det krävs ett stort engagemang av en forskare som intervjuar barn, vilket vi även fick erfara då det ibland uppkom svårigheter att hålla kvar barnens intresse och lust att delta i de olika intervjusituationerna. Vi hade i åtanke att barnen kunde komma att svara sådant de trodde att vi ville höra, av den grund försökte vi skapa en sådan stämning att barnen upplevde att det inte fanns svar som var mer korrekta än andra. Vi anser att vårt val att genomföra boksamtal kring tre barnböcker i samband med fokusgruppsintervjuer har flera fördelar. En av dem är att alla deltagare har samma utgångspunkt, barnboken, i samtalen och därav kan både barn och pedagoger relatera till vad som tas upp. En annan fördel vi såg var att en djup förståelse kring barnboken kunde skapas då barnen tillsammans reflekterade och lärde av varandra. Boksamtalen medförde även att en variation i typer av uppfattningar synliggjordes. Barnens spontana kommentarer utifrån

barnböckerna särskiljde sig många gånger från våra bakomliggande tankar. Barnen fångades ofta av rent konkreta saker som de såg på bilderna och som de gärna pratade om, till exempel drakar och häxor. Detta kunde ibland medföra att våra fokusgruppsintervjuer stannade upp för en stund, men vi försökte att inte se det som ett hinder eftersom även de kommentarerna gav uttryck för barnens förståelse för barnboken. Vi lade i vår analys märke till att en del intervjuutsagor hade kunnat utvecklas och bli djupare om vi hade uppmuntrat barnen att berätta vidare. Detta var något vi gjorde vid de flesta situationer, men vid några tillfällen hade vi kunnat be barnen utveckla sina resonemang ytterligare, vilket kunde ha medfört att vi fått ett bredare perspektiv på vad som sades och den typ av uppfattning som delgavs. Detta är något Chambers (2005) tar upp då han skriver att pedagogen måste ta tillvara på vad barnen säger under boksamtalstillfället, i de situationer där barnet inte utvecklar sina tankegångar är det upp till pedagogen att be barnet förklara vidare för att barnens uppfattning ska bli klarare.

Vårt val att använda ljudinspelning anser vi inte ha påverkat varken vår studie eller vårt resultat, barnen fick innan det första tillfället möjlighet att bekanta sig med inspelningsutrustningen. Under studietillfällena uppkom endast ett fåtal kommentarer om inspelningen, då barnen undrade om de fick lyssna till vad som spelats in. Då vi förklarade för barnen att de kunde få lyssna i slutet av tillfället, godtogs detta och fokusgruppsintervjuerna kunde fortsätta.

8. SLUTORD

Vi anser att barnboken har varit ett meningsfullt pedagogiskt redskap i ett jämlikhetsarbete, men vi vill lyfta att barnboken även kan användas som ett pedagogiskt redskap inom andra områden i förskolan. Vi har upplevt att barnboken skapar en gemensam utgångspunkt för både den som läser och för de som lyssnar. Alla människor har olika erfarenheter och olika sätt att se på omvärlden vilket ibland kan medföra svårigheter i att mötas på samma nivå. Vi menar att barnboken då kan fungera som en mötesplats för både barn och vuxna. I vår studie har vi funnit att barnboken fångar barn på flera olika sätt, ibland lägger barnen vikt vid något helt annat än de tankar vi vuxna kanske haft med oss. Vi anser här att det krävs en lyhörd pedagog som är öppen för barnens tankar samtidigt som hon/han kan föra samtalet vidare inom de områden som barnboken berör utifrån ett vidare perspektiv. Vi finner att vårt examensarbete kan vara av intresse för verksamma pedagoger inom förskolan eftersom det kan ge dem inspiration att se över sin eget användande av barnböcker och reflektera kring sina egna tankar kring barnboken som ett pedagogiskt redskap, i likhet med vad vi har gjort i vår studie.

9. REFERENSER

- Alexandersson, M. (1998). Den fenomenografiska forskningsansatsens fokus. I B. Starrin & P.-G. Svensson (Red.), *Kvalitativ metod och vetenskapsteori* (s.111-136). Lund: Studentlitteratur.
- Backman, J. (2009) *Rapporter och uppsatser* (2:a upplagan). Lund: Studentlitteratur.
- Bjerstedt, Å. (2007). *Rapportens yttre dräkt*. Lund: Studentlitteratur.
- Bryman, A. (2004). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Malmö: Liber.
- Chambers, A. (2005). *Böcker inom oss – om boksamtal*. Stockholm: Rabén och Sjögren.
- Delegationen för jämställdhet i förskolan. (2006). *Jämställdhet i förskolan – om betydelsen av jämställdhet och genus i förskolans pedagogiska arbete*. Statens offentliga utredningar SOU 2006:75.
- Eidevald, C. (2009). *Det finns inga tjejbestämmare – Att förstå kön som position i förskolans vardagsrutiner och lek*. Jönköping: Jönköpings university.
- Hultén, P., Hultman, J. & Eriksson, L .T. (2007). *Kritiskt tänkande*. Malmö: Liber.
- Johansson, E. (2008). *Gustav får visst sitta i tjejsoffan. Etik och genus i förskolebarnsvärldar*. Stockholm: Liber.
- Jonsdottir, F. (2007). *Barns kamratrelationer i förskolan – samhörighet, tillhörighet, vänskap, utanförskap*. Malmö: Malmö Högskola.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Kåreland, L. & Lindh-Munther, A. (2005a). Om läsning och könsmönster i förskolan. I L. Kåreland (Red.), *Modig och stark – eller ligga lågt. Skönlitteratur och genus i skola och förskolan* (s.53-75). Stockholm: Natur och Kultur.
- Kåreland, L. & Lindh-Munther, A. (2005b). Förskolan som litterär miljö. I L. Kåreland (Red.), *Modig och stark – eller ligga lågt. Skönlitteratur och genus i skola och förskolan* (s.77-112). Stockholm: Natur och Kultur.

- Kåreland, L. & Lindh-Munther, A. (2005c). (S)könlitteraturen i förskolan. I L. Kåreland (Red.), *Modig och stark – eller ligga lågt. Skönlitteratur och genus i skola och förskolan* (s.113-155). Stockholm: Natur och Kultur.
- Larsson, S. (1995). *Kvalitativ analys – exemplet fenomenografi*. Lund: Studentlitteratur.
- Marton, F. & Booth, S. (2000). *Om lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Nettervik, I. (2003). *I barnbokens värld* (2:a upplagan). Malmö: Gleerups.
- Odenbring, Y. (2010). *Kramar, kategoriseringar och hjälpfröknar - Könskonstruktioner i interaktion i förskola, förskoleklass och skolår ett*. Göteborg: Göteborgs Universitet, Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Patel, R. & Davidsson, B. (2010). *Forskningsmetodikens grunder. Att planera, genomföra och rapportera en undersökning* (3:e upplagan). Lund: Studentlitteratur.
- Pramling, I., Asplund Carlsson, M. & Klerfelt, A. (1993). *Lära av sagan*. Lund: Studentlitteratur.
- Pramling Samuelsson, I. & Asplund Carlsson, M. (2008). *Det lekande lärande barnet i en utvecklingspedagogisk teori*. Stockholm: Liber.
- Rhedin, U. (1992). *Bilderboken. På väg mot en teori*. Stockholm: Alfabet.
- Simonsson, M. (2004). *Bilderboken i förskolan – en utgångspunkt för samspel*. Linköping: Linköpings Universitet.
- Skolverket. (2009). *Läroplan för förskolan, Lpfö98*. Stockholm: Fritzes.
- SOU 2006:75. *Jämställd förskola – om betydelsen av jämställdhet och genus i förskolans pedagogiska arbete*. Stockholm: Fritzes.
- Vetenskapsrådet. (2010). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf> (Hämtad 2010-11-04)
- Wedin, E.-K. (2009). *Jämställdhetsarbete i förskola och skola*. Stockholm: Nordstedts Juridik.

Ärlemalm-Hagsér, E. & Pramling Samuelsson, I. (2009). Många olika genusmönster existerar samtidigt i förskolan. *Pedagogisk Forskning i Sverige*, 14, (2) 89–109.

Barnböcker

Falkenland, C. & Tollerup-Grkovic, M. (2008). *Vill du gifta dej med mej?*. Stockholm: Eriksson & Lindgren.

Nordqvist, S. (2010). *Lisa väntar på bussen*. Stockholm: Opal förlag.

Stein, M. & van Hout, M. (2007). *Pojken som inte ville vara rädd*. Oslo: Berättarförlaget.

10. BILAGOR

10.1 Bilaga 1

Hej

Vi är två lärarstudenter, Maria Asschier och Therése Lanzén, som läser vår näst sista termin på vår förskolläraryt utbildning vid Högskolan i Halmstad. Vi skriver just nu vårt examensarbete med syftet att belysa hur barnböcker kan användas som ett pedagogiskt verktyg i förskolans jämlikhetsarbete. I vårt arbete har vi tänkt genomföra en studie där vi läser ett antal barnböcker som vi samtalar kring tillsammans med barnen. I studien ingår även att barnen får rita teckningar, före respektive efter att högläsningstillfällena har ägt rum, som barnen får berätta om. För att kunna genomföra vår studie behöver vi din/er tillåtelse för att samtala/intervjua ditt/ert barn. Vi vet ännu inte helt vilka barn som kommer att delta, därför frågar vi alla er som är föräldrar till barn igruppen.

Under de samtal vi har tillsammans med barnen, under bok- och teckningstillfällena, så kommer vi att göra fältanteckningar men även använda oss av ljudinspelning, detta för att underlätta för oss i vårt efterarbete. Både anteckningar och ljudinspelningar kommer behandlas konfidentiellt och barnens identitet förblir anonym.

Vi kommer i vår forskningsstudie att följa de forskningsetiska principer som Vetenskapsrådet, www.vr.se, förespråkar. Det finns fyra huvudkrav som vi kommer att följa, det första *informationskravet* förhåller vi oss till genom att informera er föräldrar kring vår studies syfte i detta brev. *Samtyckeskravet* följer vi då vi ber om ert samtycke till ert barns medverkan. I enlighet med *konfidentialitetskravet* kommer vi se till att deltagarna och förskola anonymiseras och ej ska kunna identifieras. *Nyttjandekravet* innebär att vi endast kommer använda den information som kommit fram i studien i ett forskningsändamål.

Har du/ni några frågor så hör gärna av dig/er till oss eller till våra handledare:

Maria Asschier

Tel: 070-6797043

Mail: marass08@student.hh.se

Mattias Nilsson (handledare)

Mail: mattias.nilsson@hh.se

Therése Lanzén

Tel: 070-9430717

Mail: thelan08@student.hh.se

Jeanette Sjöberg (handledare)

Mail: jeanette.sjoberg@hh.se

Barnets namn: _____

Jag/Vi **tillåter** att mitt/vårt barn deltar i samtal och intervjuer

Jag/Vi **tillåter inte** att mitt/vårt barn deltar i samtal och intervjuer

10.2 Bilaga 2

Stödfrågor till fokusgruppsintervjuerna och den enskilda intervjun

Vill du gifta dej med mej?

Kan du berätta vad du tyckte om boken? Vad handlade den om? Vad trodde du att boken skulle handla om när du såg den? Finns det något du tyckt skulle varit annorlunda?

Hur tror du ... tänkte? Hur tror du ... kände?

De säger att de är bästa kompisar i boken, kan du berätta hur vi kan se det?

Hur tycker du att en kompis ska vara?

Kan du berätta hur du hade gjort/tänkt/känt om du varit personen/personerna i boken?

Hur skulle du velat att boken såg ut om du fått bestämma?

Lisa väntar på bussen

Kan du berätta vad du tyckte om boken? Vad handlade den om? Vad trodde du att boken skulle handla om när du såg den? Finns det något du tyckt skulle varit annorlunda?

Hur tror du ... tänkte? Hur tror du ... kände?

Vad tror du att Lisa har i sin väska? Kan du berätta hur du tänker?

Vad hade du velat ha i din väska?

Johan ville gärna vara bättre än Lisa när de hoppade, jag undrar om du vet varför han ville det?

Kan du berätta något du är bra på? Något dina kompisar är bra på?

Kan du berätta hur du hade gjort/tänkt/känt om du varit personen/personerna i boken?

Hur skulle du velat att boken såg ut om du fått bestämma?

Pojken som inte ville vara rädd

Kan du berätta vad du tyckte om boken? Vad handlade den om? Vad trodde du att boken skulle handla om när du såg den? Finns det något du tyckt skulle varit annorlunda?

Hur tror du ... tänkte? Hur tror du ... kände?

Pojken i boken säger att han är rädd att ha på sig sina blommiga älsklingsbyxor. Jag undrar om du kan berätta lite vad du tänker om det?

Kan du berätta lite om hur man kan veta att man är rädd?

Hur känns det? Vad gör du om du blir rädd? Om någon kompis blir rädd?

I slutet av boken säger pojken att han känner sig modig. Jag undrar om du kan berätta om varför du tror att han känner sig det?

Kan du berätta när du tycker att man kan vara modig? Hur visar man det?

Kan du berätta hur du hade gjort/tänkt/känt om du varit personen/personerna i boken?

Hur skulle du velat att boken såg ut om du fått bestämma?