



Lärande och samhälle  
Barn-unga-samhälle  
VT 2018

Examensarbete i Barndom och Lärande, 15 universitetspoäng, grundnivå

# “Det är det ovanligaste som finns att pojkar stickar”

En kvalitativ studie om  
förskolebarns orientering i högläsning av  
normvidgade barnböcker

“Boys who knit is the rarest thing there is”

A qualitative study of pre-school children's orientation towards norm critical  
children's books during read-aloud

Helena Mossberg och Ida Silow

Förskollärarexamen, 210 universitetspoäng  
2018-01-22

Handledare: Robin Ekelund  
Examinator: Joakim Glaser

# Förord

Vi vill först och främst tacka våra familjer för deras förståelse för vår frånvaro kring och under en av årets viktigaste högtider. Ett speciellt tack till Tobbe som har fixat mat och kaffe och stått för den tekniska supporten. Tack också till Robin Ekelund för värdefull handledning och introduktionen av queer fenomenologi. Extra stort tack till personal på förskolorna där materialinsamlingen ägde rum. Det största tacket vill vi ge till de barn som bidragit med sitt engagemang och sin tid och svarat på våra frågor och låtit oss få inblick i sina tankar!

Texten har legat tillgängligt för oss båda i Google Docs där vi har skrivit enskilt på olika avsnitt vid olika tillfällen. Vi har även träffats hemma hos varandra där vi diskuterat studien i många timmar och tillsammans arbetat med texten, samt haft telefonkontakt och skrivit på samma gång. Att arbeta tillsammans har inneburit ett stort hänsynstagande till varandra men har också utvecklat oss mycket som människor. Ahmeds teori och vår empiri har gett oss en ökad förståelse för hur våra kroppar orienterar sig i olika rum och hur objekten framför oss hjälper, eller inte hjälper oss att hitta vår väg.

# Sammanfattning

Bakgrunden till studien är en idé om barnboken som pedagogiskt redskap för att bidra till en normvidgad verksamhet. Syftet med studien är att undersöka hur barnen orienterar sig gentemot normvidgade barnböcker. Det är en kvalitativ studie som bygger på ljudinspelningar av boksamtal med barn i fyra- till femårsåldern under en tidsperiod på fyra veckor i två olika förskolor. Analysen av empirin bygger på Sara Ahmeds (2006) tankar kring orientering enligt hennes queera fenomenologi, samt Judith Butlers begrepp heteronormativitet. Studiens resultat visar att barns orientering kring kön i barnböcker är mångfacetterat, att barnens desorientering och reorientering är smärtfri. Barnen hanterar desorientering på olika sätt och generellt har de inte svårigheter att reorientera sig. Resultaten visar att det finns anledning att reflektera kring om den normvidgade barnboken kan användas som ett neutralt redskap i förskolan för barnen att orientera sig kring och hjälpa barnet att hitta sin egen linje.

# Innehållsförteckning

<b>1 Inledning</b>	6
1.1 Syfte	6
1.1.1 Frågeställningar	7
1.1.2 Mål med studien	7
1.2 Disposition	7
<b>2 Teori</b>	8
2.1 Fenomenologi	8
2.2 Queer	8
2.3 Queer Fenomenologi	9
2.4 Heteronormen	9
2.5 Sammanfattning av teorin	10
<b>3 Tidigare Forskning</b>	10
3.1 Barns reception av böcker	11
3.1.1 Sammanfattning	13
3.2 Kön i bilderböcker och påverkan på barn	13
3.2.1 Sammanfattning	15
<b>4 Metod</b>	15
4.1 Metodval och relevans	16
4.1.1 Att förstå barns tankar	16
4.1.2 Boksamtal enligt Chambers	17
4.2 Genomförande	17
4.2.1 Forskarrollen	17
4.2.2 Böckerna	18
4.2.3 Barnen	19
4.2.4 Material	19
4.3 Etik	20
<b>5 Empiri och analys</b>	20
5.1 Desorientering	21
5.1.1 Desorientering frammanad av frågor	21
5.1.2 När det blir personligt	22
5.1.3 Stoppande av kompisar och undvikande av desorientering	23
5.1.4 Hemma i desorientering	25

5.1.5 Sammanfattning desorientering	26
5.2 Reorientering	26
5.2.1 Sammanfattning reorientering	29
5.3 Sammanfattande analys	30
<b>6 Diskussion</b>	<b>31</b>
6.1 Resultat	31
6.1.1 Våra resultat i jämförelse mot tidigare forskning	32
6.2 Yrkespraktisk relevans	33
6.3 Metoddiskussion	34
6.3.1 Om barns perspektiv	36
6.4 Vidare forskning	36
<b>7 Referenser Boksamtal</b>	<b>38</b>
<b>8 Referenser</b>	<b>39</b>
<b>9 Bilaga 1: Samtyckesblanketter</b>	<b>41</b>
<b>10 Bilaga 2: Barnbokslista</b>	<b>47</b>

# 1 Inledning

Under våra tre år som förskollärarstudenter på Malmö Högskola har samtalen mellan oss två många gånger handlat om barn och normer. Vi har pratat mycket om barns subjektskapande i förskolan och hur vi pedagoger kan möjliggöra för att det ska ske i ett *normvidgat* sammanhang. Verksamheten i förskolan ska enligt styrdokumentet vila på vetenskaplig grund och ska “motverka traditionella könsmönster och könsroller” (Lpfö 98/10, s. 5). Vår ingång är således vårt gemensamma intresse för barnbokens stora potential till dels estetiska upplevelser men också dess potentiella kraft att erbjuda barn många möjligheter att hitta sin väg.

En eftermiddag under perioden då materialet till denna studie samlades in läste en av oss *De tre små grisarna* (boksamtal 1, 171017). Efteråt började barnen leka berättelsen och hur de valde karaktärer bekräftade våra farhågor; barnen som utsätts för normativa berättelser med normativa karaktärer verkar i sina lekar och sin föreställningsvärld återskapa mycket begränsade möjligheter för sig själva och andra att bli den de är, att följa sin väg. Önskvärt i leken är att framstå som *klok* eller den som *gör* något medan rollen som *mamman* var mindre attraktiv och togs enbart av flickor. “Jag vill vara den kloka grisen, så jag bygger mitt starka hus här”, “och jag är mamman som lagar maten” och “vi vill vara vargar”.

Denna och många fler liknande erfarenheter väckte ett intresse hos oss att undersöka vad som händer då barn tar del av normvidgade berättelser. Vi blev nyfikna på att undersöka hur normvidgade barnbilderböcker skapar mening hos och tolkas av barn. Det litterära verkets mening realiserar i mötet mellan text och läsare och det är bara barnet själv som har tillgång till sin egen upplevelse av litteraturen som blir läst (Solstad, 2015). Vårt mål blev att få ta del av denna upplevelse.

## 1.1 Syfte

Ambitionen med studien är att närma oss barnens perspektiv i bemärkelsen “det som visar sig för barnet” med fenomenologisk anblick. Syftet med studien är att undersöka hur barnen orienterar sig gentemot normvidgade barnböcker. Vi vill försöka närma oss barnens perspektiv,

i bemärkelsen “det som visar sig för barnet” och titta närmare på hur barnen orienterar sig utifrån sina livsvärldar i förhållande till dessa barnböcker.

### **1.1.1 Frågeställningar**

För att förtydliga vårt syfte ställer vi oss tre frågor: *På vilket sätt hanterar barnen desorientering i mötet med böckerna? Hur reorienterar de sig?* och *På vilket sätt är barnen normöverskridande kontra normreproducerande i relation till böckerna?*

### **1.1.2 Mål med studien**

Vi vill med denna studie bidra med perspektiv och tankar kring hur vi i förskolan kan använda oss av normvidgade barnböcker för att kunna undervisa på ett sätt som skapar förutsättningar för ett fritt, normvidgat subjektskapande.

## **1.2 Disposition**

I avsnittet *Teori* presenterar vi Sara Ahmeds teori om queer fenomenologi som vi har använt oss av för att analysera materialet, samt begreppet heteronormen. I *Tidigare forskning* redogör vi för relevanta studier inom och närliggande vårt studieområde. Därefter presenterar vi vår metod och hur vi genomförde studien under rubrikerna *Metod och genomförande*. Därpå visar vi de etiska ställningstaganden vi har gjort under rubriken *Etik*. Avsnittet som följer, *Empiri och analys*, presenterar vår empiri samt analyser av densamma, och avslutas med en sammanfattning. I *Diskussionen* summerar vi projektet mot problemformuleringen och frågeställningarna, samt diskuterar vår metod. Avslutningsvis i avsnittet *Vidare forskning* funderar vi kring vad som kan vara rimliga steg att ta för vidare studier inom området. Här framför vi också vilka eventuella pedagogiska implikationer vår studie kan ha för arbetet med bilderböcker i förskolan.

## 2 Teori

Vi börjar teorikapitlet med att kort förklara fenomenologi och queer för att sedan fördjupa oss i brittiska filosofen Sara Ahmeds queera fenomenologi samt begreppet heteronormen. Avslutningsvis förtydligar vi de teoretiska verktyg vi använder i den kommande analysen av materialet.

### 2.1 Fenomenologi

Fenomenologi är ett sätt, eller en metod, att se (Gallagher, 2012). Den tyska filosofen Edmund Husserl introducerade fenomenologi kring sekelskiftet och för honom var fenomenologi en metod som försökte ge en beskrivning av det sätt på vilket saker uppenbarade sig i vår medvetna upplevelse. Hur saker upplevs kan vara väldigt annorlunda mot hur saker är. En fenomenolog är inte intresserad av hur saker är i verkligheten utan snarare av hur vi upplever dem, just på grund av att vi inte kan bortse från vår upplevelse. I filosofen Maurice Merleau-Pontys uppfattning enligt Ahmed (2006) kan vi inte fånga fenomenet genom att betrakta världen som objektiv utan som en "genomlevd värld". Kroppen spelar en central roll för Merleau-Ponty och är odelbar; vi är i vår kropp. Fenomenologin som forskningsansats strävar efter att fånga livsvärlden, det vill säga människans upplevelse, inte någon objektiv värld.

### 2.2 Queer

Queerteori och queerforskning vill vända vår blick från de stabila marginaliserade grupperna "avvikarna" till hur normer kring kön och sexualitet framställer vissa liv som mer önskvärda och normala än andra. Queerforskning har ett intresse för hur könsnormer reglerar vad som uppfattas som falskt, onormalt, onaturligt och sjukt respektive äkta, normalt, naturligt och friskt. I fokus står frågor om hur normer för kön och sexualitet skapas samt hur de uttrycks på konkreta platser och i sociala sammanhang. Normer ändras och omförhandlas genom tid och rum.

Litteraturvetaren Maria Nikolajeva (2004) menar att det i barnlitteraturen finns det maktförhållande som queerteorin vill synliggöra och utmana. Maktförhållandet ses som ett raffinerat instrument som har använts under lång tid för att undertrycka, fostra och socialisera en viss samhällsgrupp. Barnlitteraturen är skriven för och om barn av en social grupp som har



makt över den maktlösa sociala gruppen de skriver om. Det queerteorin vill bidra med, enligt författaren, är att testa att byta ut rådande normer mot något som är enligt normen, avvikande. Författaren använder sig av *Pippi Långstrump* för att ge exempel på hur den tidens bok då visade på en variation av olika levnadssätt och på det sättet visa att alla förhållanden är normala (2004).

## 2.3 Queer Fenomenologi

Sara Ahmeds fusion av queer och fenomenologi beskriven i hennes bok *Queer Phenomenology* (2006) handlar om hur våra kroppar orienterar sig i världen. Subjekt tar form när de rör sig i världen, subjekt och objekt tar form genom sin orientering gentemot varandra. Att vara orienterad innebär att känna sig hemma, veta var man står eller har vissa föremål inom räckhåll. Ahmed menar att våra kroppars orientering utgår från normativa, situerade och performativa linjer. Dessa linjer formar existensens konturer och utgör vad, var och hur som ger kroppen riktning i dess orientering i tid och rum. Linjer både upprätthåller och gör världen med följden att de möjliggör vissa liv och omöjliggör andra.

Att bli orienterad handlar om att hitta sin väg, hitta hem och att känna sig bekväm. Att orientera sig handlar lika mycket om att känna sig hemma som att finna sin väg. En kropp är orienterad när den är på "the straight line", den raka linjen, som är den rätta, räta och heterosexuella linjen. En kropp blir desorienterad när den inte är på den raka linjen, när den inte tillhör normen. Att röra sig utanför den raka linjen innebär en känsla av obehag. Ahmed menar att queera kroppar kan bli stoppade att breda ut sig när de rör sig i normativa rum. Vår orientering mot objekt beror på åt vilket håll vi är vända, vad vi kan se. Vi orienteras mot det vi kan se, det som finns framför oss. Vårt utgångsläge ter sig för oss själva naturligt och oundvikligt eftersom det är det enda utgångsläge vi ser. Vi befinner oss vid vår egen linje och kan inte se andra möjliga linjer att följa. Vissa saker kommer vara utanför vår räckvidd från vårt val av en viss linje.

## 2.4 Heteronormen

Den amerikanska teoretikern Judith Butler (2005) menar att heteronormativitet uttrycks i första hand genom tydliga genus som är begripliga för alla. Det innebär ett antagande om att det naturliga sättet att leva är heterosexuellt och att det upprätthålls genom relationer, strukturer,

institutioner och handlingar. Det sker ett aktivt normerande och grundar sig på en binär könsuppfattning. Butlers mest kända begrepp *den heterosexuella matrisen* används som en modell för att skapa en genusordning med två tydliga kön/genus i kvinnligt/feminint och manligt/maskulinitet. Den *heterosexuella matrisen* ses som central för definieringen av det socialt godkända respektive icke-godkända. Denna köns kategorisering och val av sexualitet ska inte ses som frivilliga utan ska ses som socialt obligatoriska. Hela samhällskollektivet upprätthåller den heteronormativa genusordningen och allt som faller utanför ses som avvikande och blir bestraffat på olika sätt. Ett exempel på detta är när den lilla pojken vill köpa en tröja hängande på flickavdelningen och blir stoppad av den vuxne med ord som “men den kan du inte få, den är till flickor”. Tröjan, som ansågs vara “flickig” provocerade den maskulinitet vars grundbult är avståndstagande från såväl femininitet som homosexualitet och att det är viktigt att skilja män och kvinnor från varandra. Tröjan här blir socialt feminint genuskodad och utgör kanske ett hot i den vuxnes ögon, där feminint och homosexualitet flyter ihop (2005).

## **2.5 Sammanfattning av teorin**

Vi kommer att använda Ahmeds queera fenomenologi för att få syn på hur barnen i studien orienterar sig i förhållande till innehållet i böckerna. Vi utgår från att barnen blir desorienterade eftersom vi människor, enligt Ahmed, blir det. Vi vill försöka få syn på när barnen blir desorienterade och på hur de gör för att reorientera sig. Vi använder oss också av Butlers begrepp heteronormen för att få syn på när barnen är normöverskridande och normreproducerande i sin orientering gentemot böckerna.

## 3 Tidigare Forskning

I detta avsnitt presenterar vi forskning i två kategorier; *Barns reception av böcker* och *Kön i bilderböcker och påverkan på barn*. Vi har under den förstnämnda rubriken inkluderat en artikel kring barns perspektiv vilken är relevant för vår metoddiskussion. Vår studie har stor gemensam grund med Trine Solstads doktorsavhandling från 2015 *Snakk om bildebøker*. Vad gäller tidigare forskning kommer vi inte närmare vårt område än vad vi gör i hennes avhandling. Vi presenterar hennes projekt närmare under nästkommande rubrik. I övrigt är Jeanette Kellys artikel *Two daddy tiger: promoting understandings about same gender parented families using picture books* (2012) den som är mest användbar för oss.

Forskningen på området barns perspektiv eller barns reception är mycket knapp. Enligt Solstad (2015) finns påfallande lite forskning på området barns mottagande/reception av bilderböcker (s 20). Den forskning som finns kring bilderböcker behandlar barnet i texten men lite (inget) på barnet utanför texten. Solstad konstaterar att forskning på förskolebarns samtal kring böcker saknas helt i Norden. Vad gäller barns perspektiv på genus i barnlitteratur och normkritiska böcker är forskning till synes obefintlig. Kombinationen med varianter på engelska och svenska av sökorden “normkritiska barnböcker” och “barns perspektiv” saknas helt i SwePub och ERIC vilka är de databaser vi använt oss av.

### 3.1 Barns reception av böcker

Barnlitteraturforskaren Trine Solstad (2015) fokuserade sin forskning på barns meningsskapande under högläsningssituationen i förskolan. Solstads avhandling är en kvalitativ, undersökande multiple case study på hur barn skapar mening när de får barnböcker upplästa för sig. Hon tar inte avstamp i en viss teori utan utgår från att hon inte vet vad hon kommer att upptäcka i sitt material. Pedagoger läste av Solstad utvalda böcker för två till tre barn åt gången och blev filmade, varpå forskaren har analyserat filmerna. Pedagogerna blev instruerade att inte ställa frågor till barnen för att Solstad i så stor utsträckning som möjligt skulle få syn på barnens opåverkade tankar och meningsskapande kring böckerna. Solstad strävade efter att närma sig barnens perspektiv och studerade de samtal barn själva tog initiativ till kring text och bild i böckerna under högläsningssituationer i förskolan. Hennes undersökning visade att barnen har både en estetisk och en efferent hållning till böckerna, vilket

betyder att de både lever sig in i boken på ett fantasifullt sätt, samt är kritiskt resonerande till ord och bilder. Lek uppstår och blir en integrerad del i samtalen barnen emellan. Studien visar också att barnen triggas av det som inte är färdigtolkat av författaren och illustratören. Solstad menar därför att böcker som inte berättar allt utan överlåter till läsaren att skapa mening i text och bild är av högre kvalité.

Andra studier som behandlat barns mottagande av bilderböcker är barnlitteraturforskaren Ingeborg Mjøs avhandling från 2009 *Høgtlesar; barn, bildebok. Vegar til mening og tekst*. Hon var först i Norden med att forska på barns mottagande av bilderböcker. Denna studie undersökte barn i ett- och tvåårsåldern i hemmiljö med sina föräldrar. Mjør använde två böcker i studien "Apan fin" och "Påls smokk". Mjør analyserade processer av meningsskapande föräldrarna och barnen gjorde tillsammans i sina videoinspelningar och fick syn på att högläsning i sig aldrig kan vara neutral. Resultatet visade att föräldrarnas förhållningssätt har varit avgörande för barnens meningsskapande utifrån böckerna. Samspelet mellan läsare och mottagare hänvisar Mjør till som ett "fellesskapsfenomen" (2009 s.102) där barnen och föräldrarna tillsammans skapar mening.

Barnlitteraturforskaren Anne Skarets avhandling från 2011 *Litterære kulturmøter. En studie av bildebøker og barns resepsjon* behandlar liksom Mjør bilderböcker och utvalda barn men här med äldre barn. Avhandlingen behandlar litterära kulturmöten i bilderböcker och utvalda barnläsare, med andra ord är det både en textanalytisk-och en receptionsstudie. Resultatet visar Skaret att de barn som får möjlighet av att få ta del av dessa litterära kulturmöten i barnböcker kan ge dem andra vardagserfarenheter än de tidigare har upplevt. Resultatet visar också att barnen hanterade informationen i böckerna på olika sätt, några hängav sig åt det nya de fick ta del av, i till exempel *Alfons Åberg og soldatpappan* i uttryck som "spennende" (s 278) medan andra barn intog en mer analytisk position (2011).

Barnlitteraturforskaren Maria Simonssons studie *Bilderboken i förskolan - en utgångspunkt för samspel* (2004) undersöker barn i förskolan och deras föreställningar till bilderboken. Genom hennes näranalyser har hon kunnat tydliggöra att barnens egna aktiviteter med bilderböcker har en mängd olika betydelser för dem och att man inte på förhand kan säga vem som har tolkningsföreträde i de olika boksituationerna. Hennes övergripande resultat visar alltså på att barnens bilderboksanvändande är en mångfasetterad och komplex företeelse och barnen ska

inte ses som passiva mottagare av denna vuxenproducerade och erbjudna barnkultur, utan de är ständigt aktiva i att skapa mening och förståelse i densamma.

Barndomsforskaren Gunilla Halldén diskuterar i sin artikel *Barnperspektiv som ideologiskt eller metodologiskt begrepp* från 2003 olika innebörder som kan ges till begreppet barnperspektiv och hur det kan sättas i relation till aktuell barndomsforskning. Hennes ingång baseras på intresset att lyfta barns perspektiv och hon använder sig av en uppgift skolbarn har fått om att skriva om en framtida familj som underlag till diskussionen. Halldén menar att barnperspektiv är både att fånga barns röster och att tolka dem som uttryck för ett diskursivt sammanhang och hennes slutsats är att barnperspektiv blir något utöver att återge barns perspektiv på olika fenomen.

### **3.1.1 Sammanfattning**

Detta avsnitt visar att forskningen kring barn och deras reception av böcker är knapp. Den forskning som behandlar ämnet barns mottagande av böcker förutom Solstad tittar inte på barn i förskolan. Ingen forskning finns på barns reception eller perspektiv på normkritiska bilderböcker utifrån barnens egna röster. Solstads undersökning visade bland annat att barnen inte räds desorientering och vi vill se om resultatet blir detsamma med normkritiska böcker.

## **3.2 Kön i bilderböcker och påverkan på barn**

Sociologerna Vicki Flerx, Dorothy Fidler och Ronald Rogers studie *Sex Role Stereotypes: Developmental Aspects and Early Intervention* från 1976 undersökte hur jämlik litteratur som lästes för fyra- och femåringar under sammanlagt 30 minuter per dag påverkade barnen i deras förhållningssätt. Barnen visade på förändrade tankesätt i deras roller i förskolan. Dock visade det sig att när studien upprepades blev inte resultaten desamma. Studiens generaliserbarhet är tveksam.

I en relaterad studie tre år senare framkom att det icke-stereotypa tankesättet hos barnen inte applicerades på annat än det som framkommit i böckerna. Pedagogikforskaren Kathryn Scott och psykologiforskaren Shirley Feldman-Summers tittade på barns tankesätt utifrån normvidgade barnböcker. Studien *Children's reactions to textbook stories in which females are portrayed in traditionally male roles* (1979) undersökte hur nio- och tioåringar påverkades av

böcker som behandlade manligt och kvinnligt. Studien visade att efter barnen hade fått ta del av dessa böcker ökade barnens självförtroende att delta i icke-könsstereotypiska aktiviteter.

Forskaren Eleanor Ashtons kvantitativa studie från 1983 fann att barn som hört en saga med stereotypa könsroller med betydligt större sannolikhet valde en könsstereotyp leksak efter läsningen och att de som hörde en saga med icke-stereotypa könsroller med mycket större sannolikhet valde en leksak som inte var könsstereotyp i leken som följde på läsningen. Studien innefattade 32 barn mellan 2.7 och 5.4 år i USA. Studien utfördes i en arrangerad miljö i ett separat rum i förskolelokalerna. Det framkom också att bilderböckerna hade större inverkan på flickornas beteende än pojkarnas.

Utbildningsprofessorerna Mary Trepanier-Street och Jane Romatowskis kvantitativa studie från 1999 utgick från en idé om barnböcker som potentiella verktyg för att påverka förskolebarns inställning till könsroller. 74 barn från amerikanska förskolor medverkade. Resultatet visade att barns inställning till möjliga yrkesval för kvinnor och män fortfarande var generellt sett könsstereotyp i förhållande till tidigare studier, om än i något mindre utsträckning. Resultatet visar att noggrant utvalda böcker och bokrelaterade aktiviteter är en värdefull resurs då de har en positiv inverkan på barnens uppfattning om genus.

Forskaren Amanda Diekman och psykologen Sarah Murnens kvantitativa studie från 2004 jämförde "sexistiska" böcker med "icke-sexistiska" böcker för lågstadiesbarn. De "icke-sexistiska" böckerna var böcker som rekommenderades till lärare och föräldrar som just icke-sexistiska. Resultatet visade att icke-sexistiska böcker oftare porträtterade kvinnor med mansstereotypiska karaktärsdrag. Dock visade det sig att både sexistiska och icke-sexistiska böcker porträtterade kvinnor på ett könsstereotypt sätt vad gäller deras personlighet, hushållssysslor och fritidsaktiviteter. Böckerna porträtterade inte manliga karaktärer som iklädde sig aspekter av kvinno-stereotypa könsroller.

Slutligen ville pedagogik- och genusforskaren Janette Kelly (2012) med sin studie *Two daddy tigers and a baby tiger: promoting understandings about same gender parented families using picture books* undersöka hur bilderböcker kunde användas i förskolan som ett sätt att utveckla en förståelse för samtida frågor kring mångfald och för att arbeta mot integration. Studien genomfördes på en förskola på Nya Zeeland med en barngrupp på tre- till femåringar och sträckte sig över en tidsperiod på en månad. Att tala om sexualitet eller olika sexuella identiteter

är svårt för de flesta människor och särskilt när den sexuella identiteten relaterar till något som avviker från normen (*otherness*), menar Kelly. Studien skulle visa på hur barn och pedagoger uttryckligen och underförstått interagerande med böckerna och varandra. Böckerna som användes i studien utmanade heteronormativiteten och skulle bidra till att samtala om ett annat sätt att leva. Kellys insamlade material var samtal med pedagogerna och barnens förståelse av högläsningssituationen. Studien visade att barnen i en förskola på Nya Zeeland inte hade några svårigheter att se icke-traditionella familjer i barnböckerna. Under hela studiens gång var det ingen av barnen som påtalade att man inte kunde ha två mammor eller två pappor och det visade sig även i barnens lek och samspel. Barnens förståelse av mångfalden visade sig genom flera och olika perspektiv. Kelly drar slutsatsen att göra sociala olikheter tillgängliga genom att använda inkluderande resurser, här bilderböcker, behöver inte vara farligt, svårt eller kontroversiellt.

### **3.2.1 Sammanfattning**

Sammanfattningsvis pekar denna forskning mot att bilderböcker påverkar barns självförtroende och val av aktivitet samt mer långsiktiga val såsom yrke. Det visar också att ingen forskning finns på området där forskaren har försökt närma sig barnens perspektiv och förstå hur de mottagit böckerna utifrån sina egna ord. I urvalet under denna rubrik är Kellys studie den som kommer vara mest användbar för oss. Kellys resultat visade att pedagogernas uppfattning var att barnen inte tyckte det var svårt eller "farligt" med normavvikelser i böckerna. Vi vill istället undersöka hur barnen orienterar sig gentemot normkritiska bilderböcker genom att använda barnen själva som informanter.

## 4 Metod

I föreliggande kapitel presenterar vi vårt övergripande metodval och dess relevans samt presenterar de två specifika inspirationskällorna vi använt; Chambers tankar om boksamtal och *Att förstå barns tankar* (2000) av Pramling Samuelsson och Doverborg. Sedan beskriver vi hur vi har genomfört studien.

### 4.1 Metodval och relevans

För att undersöka hur barn förhåller sig till normvidgade barnböcker har vi använt oss av en kvalitativ metod. Kvalitativ forskning syftar till att “klargöra ett fenomenets karaktär eller egenskaper” (Widerberg, 2002 s 15). Antropologen Geertz (1973) beskriver metoden som undersökande av hur människor konstruerar sin världsbild och sina relationer och därmed skapar mening i sin tillvaro, vilket stämmer bra överens med syftet med vår studie. Alvehus (2013) menar att denna metod inte bidrar till att reducera verklighetens komplexitet till enkla samband. Däremot bidrar den med att forskaren kan lära sig “packa upp”, vilket innebär att läsa av och analysera olika sammanhang till en färdighet.

För att arbeta fram vår egen metod att använda oss av i lässituationerna har vi använt oss av olika inspirationskällor. Vi har använt oss av den form av intervju genom samtal som pedagogikforskarna Ingrid Pramling Samuelsson och Elisabet Doverborg beskriver i boken *Att förstå barns tankar* (2000) och vi har inspirerats av Aidan Chambers tankar om boksamtal. Vi beskriver dessa kort i det följande.

#### 4.1.1 Att förstå barns tankar

Huvudsyftet med Pramling Samuelssons och Doverborgs bok *Att förstå barns tankar* (2000) är att bidra med ett tillvägagångssätt för pedagoger att kunna förstå “barns värld” (s 8). Metoden innebär att kontaktskapande med barnen är av stor betydelse då deras samarbetsvilja är avgörande för framgång. Själva intervjun ska äga rum på en lugn plats, man ska ge barnen en chans att utveckla sina tankar, vara en aktiv samtalspartner och att genom ett “strukturerat samtal” (s 44) leda barns uppmärksamhet och tänkande mot ett specifikt innehåll (Doverborg & Pramling Samuelsson 2000).



### 4.1.2 Boksamtal enligt Chambers

Läraren och författaren Aidan Chambers (2014) anser att samtal är en grundläggande del av vårt liv, att många av oss inte vet vad vi tycker förrän vi har hört oss själva säga det. Vidare menar Chambers att när vi hjälper barnen samtala om det vi har läst så hjälper vi dem även med att kunna uttrycka sig om annat i livet. Två förskolor har använts för materialinsamlingen, vi kallar dem förskola A och förskola B. I förskola A hade böckerna en mindre central plats och under de deltagande observationerna upplevdes inte att reflektion kring böcker vara vanligt förekommande, medan bokläsning med reflektion var regelbundet återkommande i förskola B. Skaret (2011) menar i sin avhandling att högläsning av bilderböcker kan ses som dialogisk om boksamtal pågår innan, under tiden och efter högläsning. Skarets tankar om boksamtal har också inspirerat oss och vi har strävat efter att tillämpa dessa i våra högläsningar med barnen.

## 4.2 Genomförande

Vi utförde spontana och planerade högläsningar med boksamtal under en fyraveckorsperiod på de två olika förskolorna, A och B. Varje högläsning omfattade mellan cirka tio och 45 minuter och allt mellan ett och sju barn deltog. Boksamtalen dokumenterades delvis med fältanteckningar men framför allt med ljudinspelningar, vilka utgjorde underlaget för analysen.

Eftersom förskolorna som var våra arenor erbjöd olika förutsättningar för att kunna insamla material till studien och för att närma oss barnen som skulle utgöra informanterna i undersökningen, har vi fått gå tillväga på olika sätt. I förskola A krävdes ett avvaktande förhållningssätt för att personalen skulle skapa plats och utrymme åt boksamtalen. I förskola B kunde boksamtalen inledas direkt.

Vi använde oss av deltagande observationer (Hillén, Johansson & Karlsson 2013) för att lära känna barnen och miljöerna de befann sig i. Att lära känna miljöerna och framför allt vilka böcker som omgav dem och vilken placering böckerna hade gav viktig information om hur frågor skulle utformas och vilken tid som behövde avsättas.

### 4.2.1 Forskarrollen

Rollen som forskare växte fram till vad boken *Att involvera barn i forskning och utveckling* (Hillén, Johansson & Karlsson 2013, s. 43) hänvisar till som "en annan sorts vuxen". En roll som kan utgöra en utsatthet om barns och vuxnas intressen går isär i en lojalitetskonflikt. Detta

upplevde Helena i samband med de deltagande observationerna när Helena och en flicka tog ner en leksakslåda från hyllan. Vad Helena inte visste var att den lådan som redan användes i leken bara fick användas för att annars kunde barnen råka blanda ihop de två lådorna. Pojken som också var med i leken, tittade på Helena och såg märkbart stressad ut när de inte följde de regler som var uppsatta på avdelningen. En lojalitetskonflikt hade uppstått och Helena fann sig själv i en utsatt position.

Professor William Corsaro har genom sina etnografiska studier i USA och Italien kommit fram till att för att få tillträde till barnens perspektiv, gäller det att få barnen att inte se den vuxne som en "typical adult" (2015, s 52). Som framgår i exemplet ovan blev Helena en otypisk vuxen som inte följde eller kände till alla regler. Corsaro blev på samma sätt dumförklarad av barnen på förskolan där han gjorde sin studie eftersom han inte talade korrekt italienska.

Vårt mål var att barnen skulle se oss som genuint intresserade vuxna som hade lagt ner tid och engagemang för att få tillträde till deras upplevelsevärld.

#### 4.2.2 Böckerna

Särskilt stor vikt har inte lagts vid att välja ut "rätt" böcker eftersom det under arbetets gång visade sig att samtal som är värdefulla för denna text kan uppstå kring olika slags böcker. Vi har använt barnbilderböcker med omvända könsroller, böcker där karaktärerna är helt könsneutrala och böcker som är normöverskridande på annat sätt. Eftersom även icke-sexistiska böcker kan porträttera könsstereotyper (Diekman & Murnen, 2004) ville vi inte begränsa vårt urval utan lät även barnböcker som innehåller *både* normbrytande karaktärer och normativa karaktärer få plats. Spontana samtal som sammanfaller med uppsatsens ämne har uppstått även kring normativa böcker och könsstereotypa berättelser kan innehålla karaktärer som inte är könsstereotypa, då ofta djur. Att undersöka barnens förhållande till kön i böcker som är "vanliga" har dessutom gett oss möjlighet att sätta resultaten från de normvidgade böckerna i relation till någonting.

Vi ville inte heller att fokus skulle läggas på att analysera själva böckerna utan det som var intressant för oss var barnens reaktioner på litteraturen. Samtliga böcker är bilderböcker, alltså multimodala böcker som kommunicerar med fler än ett medel, både bild och text. Se bilaga (2) för lista över de böcker som använts i studien.

### 4.2.3 Barnen

Gruppen fyra- till femåringar valdes eftersom vi behövde ha så mycket verbal respons som möjligt för att komma närmare barnens perspektiv. Vi valde att ha boksamtal med barnen i grupp då vi såg det som en möjlighet att få ut så mycket material som möjligt under vårt begränsade tidsutrymme. Vi utgick från att barnen skulle känna sig tryggare tillsammans som grupp eftersom vi inte var kända vuxna för dem. Att flera barn intervjuas samtidigt kan vara ett sätt att utjämna den strukturella ojämlikheten mellan den vuxne och barnen och att barnen kan ta stöd av varandra (Hillén, Johansson & Karlsson, 2013). I enlighet med Doverbergs och Pramling Samuelssons (2000) tankar kring intervjuer av barn i grupp tog vi som forskare hänsyn till de olika mekanismer som styr en grupp och varierade sammansättningen av densamma. Allt från ett till sju barn har deltagit i de spontana lästunderna, men i de lästillfällen som var planerade och avsatta för projektet deltog tre till fyra barn. Dessa barn valdes alltså ut utifrån en känsla för vilken konstellation av barn som skulle kunna ge mest möjliga information av relevans åt studien. Dessa lästillfällen skedde i avskildhet och med god tidsmarginal.

Vi använde oss av halvstrukturerade frågor med stora möjligheter för barnen att få ha inflytande på ordningsföljden och på nya frågeställningar (Hillén, Johansson & Karlsson, 2013).

### 4.2.4 Material

Vi valde att i så stor utsträckning som möjligt spela in våra boksamtal för att kunna vara helt fokuserade på läsningen, barnen och interaktionerna dem emellan. Några fältanteckningar återfinns bland materialet, liksom några reflektioner kring böckerna. Inom en rimlig tidsaspekt transkriberades ljudinspelningarna för att få med dynamiken i samtalen. Materialet har skapats genom transkriptioner av ljudinspelningar från högläsningssituationerna, totalt cirka 30 stycken. För att veta att vår tolkning av materialet stämmer överens med barnens uppfattning fick de möjlighet att ta del av ljudinspelningarna och våra tolkningar av materialet. Barnen gavs möjlighet att lägga till eller ändra på informationen och ge samtycke till publikation. På så sätt blev barnen medforskare i studien (Hillén, Johansson & Karlsson, 2013). Då skrivprocessen var igång sorterade och analyserade vi materialet parallellt. Urvalet föll på de delar som tydligast visade variationen i barnens desorientering och på den empiri som bäst illustrerade reorienteringens mest framträdande egenskaper.

## 4.3 Etik

Forskare som ska använda sig av empiriskt material i en studie måste tillämpa Vetenskapsrådets forskningsetiska principer (2002) som består av fyra krav. **Informationskravet** och **samtyckeskravet** utformades som ett informationsbrev ställt till de berörda barnens vårdnadshavare (se bilaga 1). En del blanketter lämnades inte in och materialet där dessa barn medverkar har utelämnats ur studien. **Konfidentialitetskravet** innebär att alla informanter är anonyma deltagare och att deras namn är fingerade. Vårdnadshavare och barnen blev informerade hur materialinsamlingen skulle gå tillväga och hur den skulle bevaras och användas. **Nyttjandekravet** innebär att materialet endast ska användas till vår studie och att det ska förstöras efter examination. Detta fick både vårdnadshavare och barn information om. Vi som forskare har bara lyssnat igenom vårt egna inhämtande material.

Inför varje ljudinspelning har barnen tillfrågats om de vill delta och om de samtycker till ljudupptagningen. De har fått lyssna till inspelningarna om de så önskat och de har blivit informerade om att de när som helst får avbryta sin medverkan och ångra sitt tidigare deltagande. Barnen har kontinuerligt blivit påmind om projektet och dess syfte.

## 5 Empiri och analys

I denna del av texten visar vi vårt utvalda material med efterföljande analyser. I presentationen av empirin kommer vi använda pronomenet "jag" istället för våra namn för att hålla en neutral och gemensam ton. Vi avslutar med en sammanfattande analys. För att kunna besvara våra frågeställningar *på vilket sätt barnen hanterar desorientering i mötet med böckerna* och *hur de reorienterar sig*, har vi valt att dela upp analysen i två olika delar nämligen; *desorientering* och *reorientering*. I dessa två kategorier kommer den tredje frågan *på vilket sätt barnen är normöverskridande kontra normreproducerande i relation till böckerna* flätas in på ett naturligt sätt. Avsnittet som handlar om desorientering har fått större utrymme då detta material visade sig vara mer komplext och innehålla fler intressanta aspekter, medan materialet angående reorientering var mindre variationsrikt och således har fått mindre plats.

### 5.1 Desorientering

I detta avsnitt presenterar vi vårt empiriska material som kan hjälpa oss att svara på frågeställningen *På vilket sätt hanterar barnen desorientering i mötet med böckerna?* Desorientering skapas enligt Ahmed (2006) av en känsla av att förlora uppfattningen om vem det är man är. Det är en känsla som kan vara oroande och obekvämt. Vi ville försöka se om barnen hamnade i denna känsla när de mötte de normvidgade böckerna i vår studie. De första två av följande rubriker tar upp exempel då barnen blir desorienterade, den tredje rubriken visar på en kombination av desorientering och undvikande av densamma, medan den sista presenterar ytterligare en variant av hur barnen hanterade desorientering.

#### 5.1.1 Desorientering frammanad av frågor

I första exemplet på när barnen blir desorienterade läser jag *MonsterMira* (Boksamtal 2, 171023). Jag stannar upp vid en mening i boken som jag vill diskutera med barnen: "Vilken tur att dina mammor måste jobba idag annars hade du kanske inte följt med mig hit, säger morfar och blinkar åt Mira med sina snälla ögon". Jag undrar om de tror att Mira har två mammor. Linda svarar att hon inte vet. Anna svarar ett utdraget "mmm". Jag frågar barnen om man kan ha två mammor. Två andra flickor säger "nä". Jag frågar barnen om de hört talas om en familj med två mammor och de svarar nekande i kör. Därefter följer en lång stunds tystnad.

Vi tolkar det som att barnen blir desorienterade av att Mira visar sig ha två mammor. Detta på grund av att de, som de säger, inte har någon erfarenhet av familjer med två mammor. Deras livsvärld verkar inte inrymma erfarenheten av en sådan familjekonstellation och därför hittar de inte något att greppa tag i för att reorientera sig, utan stannar i en känsla av desorientering. En annan möjlighet är att de blir desorienterade just på grund av att frågan ställs. Själva frågan öppnar för möjligheten att bli desorienterad. Då är vi som forskare, snarare än barnen, i detta fall de som reproducerar heteronormen genom att belysa det som är "avvikande", till exempel att ha två mammor. Genom att ställa frågor till barnen kring det vi vill få barnens perspektiv på skapar vi risken för att barnen börjar se på det som något avvikande och annorlunda.

Detta är ett av många exempel som visar på dilemmat vi stod inför under hela studien; hade frågan inte alls ställts hade barnen kanske inte heller blivit desorienterade. Hade frågan undvikits helt och hållet hade vi dock inte fått inblick i hur barnen tolkade bokens normöverskridande karaktärer och barnen hade kanske inte heller reflekterat över avsaknaden av den heteronormativa porträtteringen av kön. Det hade varit önskvärt att komma åt den eventuella desorienteringen utan att själv reproducera heteronormen genom formuleringen av frågan. Vi upplever det som att barnen kan känna sig uppmanade av den vuxna att hitta ett svar på frågorna vi ställer. Detta går i strid med hela vår idé om boken som potentiell normvidgare och att kunna erbjuda barnen möjlighet att bli desorienterade genom att uppleva någonting bortom heteronormen och den binära könsuppdelningen. Kanske hade barnen inte blivit desorienterade alls om inte frågan ställts? Och hade det isåfall varit "bättre" eller kanske "sämre"?

### **5.1.2 När det blir personligt**

Följande exempel visar att barnen blir desorienterade när det blir personligt. Dialogen som följer uppstod vid reflektionen över det insamlade materialet tillsammans med barnen. Vi lyssnar på ljudinspelningen tillsammans (reflektion 1, 171031).

Jag frågar Petter om hans pappa en morgon skulle kunna tänkas fråga sin fru om han kan få låna lite läppstift; Simone, kan jag få låna lite läppstift?, och hon frågar: okej varför det? och han svarar jo för att jag tycker att det är snyggt och ikväll ska jag på fest. [Det blir tyst en stund]. Jag frågar barnet om han skulle kunna göra det. Petter ser förvånad ut och svarar: min pappa?. Jag: ja. Petter: nä, han kan inte ha läppstift, han använder knappt det. Men om han

vaknar en morgon och tänker att gu va snyggt, det vill jag börja använda. Petter: ja men han vill inte det, han tycker inte att det är snyggt. Jag: nä. Petter: han tycker att det är fult på sig.

Petter har under studiens gång tydligt visat sig vara kritisk till heteronormen och att man ska kunna hitta sin egen väg på sitt eget vis. Han talade om möjligheter för att utmana den heteronorm som råder genom att till exempel ha på sig de kläder man tyckte om. Samtidigt uttryckte han att om man vill vara omtyckt får man vara beredd på att anpassa sig efter andra människors åsikter om vad som anses vara fint och acceptabelt. Han verkar vara klar över vilka premisser som gäller för att bli accepterad, vilket blev väldigt tydligt när det blev personligt i samtalet kring hans egna föräldrar. Vi tolkar det som att han accepterar att andra är normöverskridande men inte hans närmaste då de skulle löpa risk för att inte bli accepterade. Han kunde se nya möjliga linjer för andra att välja men när det kom till hans egna livsvärld, hans familj, såg han inte det som en möjlighet, utan frågan fick honom att tappa fotfästet och känslan av att vara hemma. Återigen är det den vuxnes fråga som triggar desorienteringen. Samma reaktion visade sig under en reflektion med en flicka när hon talade om sin familj:

Jag: Men för din storebror och lillebror då? Kan de sminka sig? Stina: Äh, Wincent vill inte ha smink! Jag: Nä, men om Milan vill ha då? Lite rosa läppstift när han går på kalas? Stina: Hallå [fnittrar] han går inte så mycket på kalas. Jag: Nä... Stina: ...men han vill inte heller (reflektion 2, 171031).

### 5.1.3 Stoppande av kompisar och undvikande av desorientering

I följande två exempel kan vi se hur barnen *undviker* desorientering.

Jag läser *Småflodhästarnas liv* (boksamtal 3, 171010). Detta är en av de spontana lässtunderna och vi sitter i soffan i hallen. Några barn, flest pojkar, sitter med. Vi läser hela boken och jag riktar mig till alla och frågar när den är slut om småflodhästarnas kön. "Är dom pojkar eller flickor?" Alla pojkarna svarar att de är pojkar. "Om dom är pojkar, vem är du då?" säger jag och riktar mig igen till alla barnen i soffan. Alla pojkar och en flicka pekar på en karaktär i boken. "Om småflodhästarna är flickor, vem är du då?" frågar jag alla. "Ingen, då är jag mig själv", säger August. Ett annat barn pekar ut en av småflodhästarna som en flicka. Simon konstaterar efter en stund att alla flodhästarna ser likadana ut.

Vid en annan lässtund frågar jag barnen om människor måste vara flicka eller pojke? (boksamtal 4, 171025) Simon svarar att "annars blir man det på riktigt". August fyller i att

“annars blir man på riktigt en flicka eller pojke”. Jag säger att när det är en bok så är det ju på låtsas och frågar om man då kan vara någonting annat än det man är på riktigt. August säger att man måste vara samma. Barnen återupprepar att man blir det kön man väljer. Jag frågar Carolina om hon kan tänka sig ”vara” killen i boken (mullvaden i *Igelkotten och mullvaden går på utflykt*, kategorin ombytta könsroller). Hon säger inte nej men säger att hon vill vara igelkotten. August säger till Carolina: För annars blir du en pojke. Att igelkotten är normöverskridande verkar för barnen vara sekundärt, det verkar vara könet på igelkotten som styr barnens val. Alternativt är inte igelkotten normöverskridande i barnens ögon.

I exemplen ovan ser vi hur det för vissa barn bara går att välja karaktär som överensstämmer med ens biologiska kön. August undviker uppenbarligen att agera normöverskridande genom att identifiera sig med en flickflodhäst och undviker på så vis att bli desorienterad. Det är en för studien mycket typisk situation att en pojke inte identifierar sig med något flickigt. Däremot ser vi här prov på en flicka som identifierar sig med en karaktär även om den vore en pojke. Detta stämmer överens med Butler (2005) beskrivning av hur avståndstagande av femininitet är en grundbult i viss maskulinitet och vikten av att skilja manligt och kvinnligt åt. Vi tolkar det som att hade barnen valt “motsatt” kön hade de blivit desorienterade och genom att välja “sitt kön” undviker de att bli desorienterade. August riskerar att uppleva sig desorienterad på grund av en annans val, men stoppar sin kompis - “för annars blir du en pojke” - för att själv undvika känslan av desorientering. För Augusts del räcker det med att kompisens medvetet eller omedvetet överskrider heteronormen och är på väg att välja en karaktär på andra grunder än samstämmighet med sitt eget biologiska kön, för att han ska känna sig desorienterad. Detta sätt att stoppa varandra för att hindra desorientering var vanligt förekommande i studien. Vid ett annat tillfälle då en pojke pekar på en karaktär och uttrycker att han vill vara den stoppas han av en flicka som menar att han inte kan vara den för att den är en flicka. I samma samtal stoppas barnet återigen en kort stund därefter, denna gång av en annan pojke.

Orsaken till att kompisarna stoppar varandra skulle kunna vara ett smart sätt att hitta en utväg för att få ha karaktären i fred, att vara den enda som väljer just den karaktären. Om det är orsaken till barnens agerande kvarstår ändå möjligheten att stoppa just därför att valet av karaktär överskrider normerna och skapar desorientering. Agerandet kan tolkas som ett sätt att stoppa den desorientering det innebär att överskrida könsgränserna. Vi tolkar det som att hade inte stoppandet över huvud taget ägt rum hade det heller inte behövt innebära en desorientering att välja karaktärer att identifiera sig med av annat kön än det egna. Genom själva yttrandet att



det inte går, själva stoppandet, skapas risken för/möjligheten till desorientering, liksom när frågan om de två mammorna ställs i exemplet med *MonsterMira*. Stoppandet kan äga rum på grund av att queera tankar inte kan röra sig fritt i normativa rum (Ahmed, 2006).

### 5.1.4 Hemma i desorientering

Följande situation visar ett barn som verkar finna sig i att vara desorienterad (boksamtal 5, 171027). Jag och tre pojkar sitter i ett avskilt rum för att kunna läsa och samtala ostört. Rummet är på en avdelning på förskolan som för tillfället inte används och därför är det lägligt nog undanplockat och "tråkigt". Vi sitter i en soffa, jag med boken i mitten av soffan och pojkarna runt omkring. Vi läser *Treo, Enis och en till*, en bok vi kategoriserar som könsneutral, både i text och bild. Jag frågar barnen om vi vet något om zebbrorna och i så fall vad, och ett samtal kring zebbrornas kön drar igång på barnens initiativ. Barnen pekar och berättar vad zebbrorna har för kön. Simon har inte sagt något och jag riktar en fråga till honom; "Tror du att det är pojkar eller flickor eller något annat?" Han svarar att han inte vet. "För man kan inte se det eller?" frågar jag. "Man kan inte se det på djur", svarar han.

Simon tillåter sig att vara desorienterad i den här situationen, trots att vännerna runt omkring alla har "tagit ställning" och bestämt vilket kön karaktärerna har. Barnet uttrycker att han inte vet, men verkar inte bekymrad över att inte veta. Ahmed (2006) menar att vissa kan komma att känna sig hemma i känslan av att vara desorienterad och vi tolkar det som att Simon inte blir obekvämt av att vara obekvämt, tillståndet är bekant och hemma. Eftersom han inte verkar obekvämt skulle man kunna säga att det inte exemplifierar desorientering i dess rätta bemärkelse. Kanske undviker han att identifiera sig med någon karaktär för att undvika att känna sig desorienterad? Han kanske inte vill identifiera sig med något "könlöst"? Även när boken är slut står han fast vid att det är "omöjligt" att se på djur om det är en flicka eller pojke. Vi uppfattar det som att han tagit ställning. Hans svar överensstämmer med hans tidigare påstående om småflodhästarna, att de alla ser likadana ut (under föregående rubrik). I ett annat boksamtal var Simon samstämmig med sin kompis att man blir det kön man väljer i boken (se under föregående rubrik) och hans förändrade beteende skulle kunna bero på dels att han blir tryggare efter hand med att vara sig själv i lässituationerna dels på hans eget reflekterande kring karaktärerna och deras kön. Alternativt att den vuxna har lyckats komma emellan barnen och deras "kompisgemenskap" och normerna som finns inom den, där de väljer med hänsyn till

kompisens val. Om man tittar på exemplen med Simon skulle man kunna tolka det som att det är så enkelt som att pojken menar att djur inte behöver vara könade medan människor måste.

### 5.1.5 Sammanfattning desorientering

Det visade sig att då barnen kände sig desorienterade berodde det oftast på en reaktion på karaktärernas kön och yttre attribut. Sällan reagerade de på karaktärernas egenskaper eller handlande. Det visar sig i vårt material att barnen blir desorienterade när de inte har erfarenhet av normavvikelser. De blir också desorienterade när någon identifierar sig med "fel" kön. Vissa barn verkar inte ha några som helst problem med att skapa nya referensramar och samla på sig fler erfarenheter, vilket vi mötte under studien men inte framgår av exemplen, medan det mer i undantag verkar vara besvärligt och jobbigt. Ingen av flickorna verkade bli desorienterad av frågan om man kan vara annat än flicka eller pojke utan var till synes tvärtom bekväma med att tänka om eller hitta lösningar, reorientera sig. Detta skiljer sig tydligt från Augusts reaktion och det verkar som han har närmare till desorientering och är starkare styrd av heteronormen än alla tjejerna. När August får oemotsagt utrymme verkar det påverka hela gruppens svar, vilket kan tolkas som att det är lättare att gå med normen än mot den. Kan det vara så att det kan räcka med en enda August för att påverka en hel grupp?

## 5.2 Reorientering

Under denna rubriken har vi samlat exempel från empirin som kan hjälpa oss att svara på frågeställningen: *Hur reorienterar sig barnen?* Reorientering beskrivs av Ahmed som ett sätt att efter desorientering återigen hitta hem, hitta tillbaka till sin linje. Detta avsnitt bereds inte lika mycket utrymme som det föregående då materialet inte visade på samma komplexitet i barnens orientering.

I detta exempel syns hur barnen reorienterar sig med hjälp av heteronormen. Vi "spontanläser" *Bus och Frö på varsin ö* i soffan i hallen (boksamtal 6, 171020). Jag frågar hur man vet vem som är flicka eller pojke? Patrik svarar "Dom är bara pojkar". Jag frågar "Hur vet du det?". "Jag ser att dom har inga ögonfransar", svarar Patrik. Josefin pekar och säger "Det är en flicka och det är en pojke". Jag frågar hur hon vet det. Hon säger "Det vet jag". Patrik tillägger "Inga ögonfransar så det är en pojke också". Josefin pekar på blomlådor utanför den ena karaktärens fönster och säger "Den har blommorna där". Jag frågar om det är en flicka för att den har

blommor. Josefin svarar jakande. "Titta där då" säger jag och pekar på blommor utanför den andra karaktärens hus. "Det är också blommor" säger ett av barnen. Jag undrar högt om pojkar kan ha blommor. Patrik pekar på karaktärerna och säger "Pojke". "Du tror pojke pojke" säger jag och pekar. "Hur kan man veta?" Patrik pekar på den ena och säger "Jag är den". Josefin utropar "Men! Jag var den!"

I många av de böcker vi kommer i kontakt med markeras karaktärer av kvinnligt kön med tydliga ögonfransar. Vid ett tidigare boksamtal har Patrik dragit slutsatsen att pojkar inte har ögonfransar i böcker. Heteronormen återskapas av böckerna. Patrik har knäckt koden att manliga karaktärer i bilderböcker inte har ögonfransar och styrs av den "regeln" som i sin tur är baserad på heteronormen. Heteronormen är i exemplet ovan tydlig i barnens tolkningar av karaktärerna. I och med att det redan är etablerat i barnböcker att flickor har ögonfransar och pojkar inte så drar Patrik slutsatsen att de karaktärer i bilderböckerna som inte har ögonfransar alltid är pojkar. Barnen utgår generellt från att karaktärerna i böckerna är pojkar om det inte finns yttre attribut som visar att det är en kvinna, exempelvis klänning eller ögonfransar. På detta sätt visar barnen att de utgår från heteronormen där det manliga ska vara manligt och det kvinnliga kvinnligt. Det är också ett uttryck för att maskulinitet och mannen är norm. Nästa två exempel visar hur barnen hittar något bekant att greppa tag i för att reorientera sig.

Kring andra uppslaget i boken *Bus och Frö på varsin ö* (boksamtal 7, 171027) (kategorin könsneutrala) utspelar sig följande samtal: Patrik: "Han är också pojke! För det ser jag!" Jag: "Hur ser du det?" Patrik: "För farfar hade sån blås" [Ena karaktären röker pipa]. Jag: "Farmor eller nån annan kvinna du känner hade inte det?" Patrik: "Bara farfar". Jag: "Känner du nån som gillar att sticka?" [samma karaktär håller i en stickning på bilden]. Simon: "Ja! Det är jag! Jag känner mig själv!" August: "Och jag känner min farmor". Patrik: "det är en pojke. Det är en pojke". Jag: "Det är en pojke för att den röker pipa tänker du?" Patrik: "Ja".

Vi samtalar om yttre attribut på karaktärerna i *MonsterMira* (boksamtal 8, 171025) : Jag: "det är en tjej ja men varför tycker du att det liknar en kille Måns?" Måns: tyst några sekunder, "den har lite hår" Jag: "den har lite hår ja" Amanda: "men tjejer kan ha lite hår, kan ha kort hår" Jag: "tjejer kan ha kort hår okej" Amanda: "Greta har kort hår" [barnen refererar till förskolläraren på avdelningen] Jag: "Greta har kort hår ja" Måns: "jag har också kort hår och Eva" [barnen refererar till barnskötaren på avdelningen] Jag: "Eva har också kort hår ja, okej".

Patrik, Simon och August refererar samtliga till sina släktingar eller sig själva vilka har karaktärsdrag som är desamma som figurernas i boken. Barnen använder något känt att gripa tag i för att känna sig bekväma och reorientera sig efter att ha varit desorienterade. Likadant gör Måns och Amanda. Exempelen visar hur barnen orienterar sig mot sin trygghet, sitt hem, sin linje, när de blir desorienterade. De griper tag i saker de känner till från verkligheten och relaterar till berättelsen. Desorinteringen blir inte så markant som när vi samtalade om sexualitetet angående *MonsterMiras* två mammor och vi tolkar det som att barnen kommer i kontakt med större variation vad gäller yttre attribut än vad de gör vad gäller sexuell läggning. I exemplet med två mammor utmanade boken den rådande heteronormen och barnens respons visade att de känner till att enligt heteronormen ska en man åtrå en kvinna och vice versa och att allt annat är avvikande. I detta exempel visar barnen däremot på en större acceptans på hur man får se ut som en man och som en kvinna. Det fanns något att greppa tag i nära i deras livsvärld. Nästa exempel illustrerar komplexiteten i barnens tolkningar.

Jag läser med tre flickor och en pojke i en soffa i hallen på grannavdelningen. Barnen tillhörande den avdelningen är på utflykt så vi är själva och ostörda. Vi läser *Bus och Frö på varsin ö* (boksamtal 9, 171024). Vi pratar om karaktärerna i boken. Lisa: "Han håller på med garn och det brukar flickor göra och han syr inte, och killar syr inte. För min farmor syr mycket, men min farfar bygger mycket". Camilla: "Min mormor stickar mycket, så jag tycker att det är en pojke och det är en flicka, annars blir det tvärtom". Sara: "Alla på hela jordklotet kan ju sticka, både pojkar och flickor. Jag vet bara det". Lisa: "Jag vet det, för jag har inte sett någon sticka, bara tjejer. Jag har sett tjejer klättra i träd fast jag tycker ändå det är en kille". Lisa väljer att "vara" den karaktären som är som hennes farmor, alltså den som stickar, fast hon själv konstaterar att hon gillar att klättra i träd. Sara: "I den här boken står det faktiskt ingenting om det är en pojke eller flicka". Nästa uppslag har karaktären en pipa i munnen och pojken ändrar sig och tycker att det nu är en kille istället. Sara säger nu: "Det är bara pojkar som har såna". Lisa säger att tjejer kan ha sån. "För min mormor har det" fyller Camilla i. De upptäcker alla att karaktären med pipa ser ut att ha kjol på sig och nu är karaktären en flicka igen. Jag påminner om blompojken men barnen påpekar att det är ovanligt med pojkar med kjol. Lisa: "Det *kan* va en pojke, fast vi tror inte det." Jag: "Är det så att man måste vara en pojke eller flicka eller kan man vara någonting annat?" Sara: "man kan va både och! Jag tror att nu är det där en pojke igen, för det såg jag att det var ingen kjol, det var korta byxor." Lisa: "Jag har shorts hemma!" "Det är det ovanligaste som finns att pojkar stickar" säger Sara.

Detta exempel visar att barnen kan vara väldigt inkonsekventa i sina tolkningar. Alternativt kan man kalla det att de är flexibla i sina tankar. Sara verkar först mycket öppen för att alla kan sticka, alla kön kan göra vad de vill. Nästa uppslag säger hon att det är bara pojkar som har en pipa. Då är det Lisa som säger att tjejer kan ha sån. Detta visar på att barnen använder sig både av sina erfarenheter och sånt de har lärt sig, hört från någon eller kommit fram till efter reflektion. Lisa menar att det är ovanligt med pojkar med kjol vilket kan tolkas som att det barnen har *mest* erfarenhet av har störst värde. Ingen verkar bli desorienterad av frågan om man kan vara annat än flicka eller pojke utan är tvärtom bekväma med att tänka om eller hitta lösningar. När Lisa pratar om den karaktären hon tolkar som en flicka säger hon "han" vilket visar hur starkt det pronomenet har fått fäste vilket kan förklaras med heteronormen.

### 5.2.1 Sammanfattning reorientering

Återkommande kopplar barnen i vår studie ihop attribut hos karaktären i boken med någon person i deras närhet för att på så vis reorientera sig. Mycket ofta greppade barnen efter något i deras erfarenhetsvärld som kunde hjälpa dem att reorientera sig och hitta hem. Även i Solstads (2015) undersökning gjorde barnen bruk av sina erfarenheter från sin egen livsvärld för att skapa mening i den information bilderböckerna ger. Solstad menar att barnen knyter sig själva och boken tätare samman genom att använda egna erfarenheter. Något förvånande verkade inget av barnen vid något tillfälle under studiens gång använda sin fantasi för att reorientera sig.

I vår studie upptäckte vi att barnen reorienterar sig genom att söka efter något i deras närhet som påminner om det som triggade desorienteringen. Det verkar rimligt att anta att de barn med mer erfarenhet av normöverskridande har lättare att hitta något att greppa tag i och sannolikt reorienterar sig på egen hand. Vi som forskare kände oss desorienterade då vi mötte barn som stannade i sin desorientering snarare än reorientera sig. Detta hände vid ett enda tillfälle (som var uppenbart för oss), nämligen under läsningen av *MonsterMira* som avslutades med en lång stunds tystnad. Flera barn gjorde till synes inga försök att reorientera sig. Vi funderar kring om pedagoger har ett ansvar för att hjälpa barnen reorientera sig, då de inte gör det på egen hand. När vi går in och hjälper till med reorienteringen färgar vi barnens val och det kanske till och med försvårar deras orientering i att hitta "sin väg".

### 5.3 Sammanfattande analys

Sammanfattningsvis kan sägas att det är olika vad barnen intresserar sig för i böckerna, ibland spelar egenskaperna hos karaktärerna roll, men oftast verkar bilderna ta över. Det som sägs om karaktärerna i texten är sekundärt och det som framkommer av bilderna tar överhanden. Gemensamt är att bilderna har stor betydelse, det är egenskaperna som visas i bilderna som barnen tar till sig. Namnen på karaktärerna har också haft betydelse för hur barnen orienterar sig.

Barnen är generellt sätt väldigt ivriga på att reorientera sig. Det kan tolkas som att de vill undvika att känna sig desorienterade, alternativt som att de är mycket kompetenta att finna redskap för att hitta hem. Detta kan bero på en känsla av att vilja ha ett svar på den vuxnes frågor och också som en konsekvens av att den vuxne har ställt frågor; barnen vill kunna svara. En tillämpning av Solstads (2015) metod med en mycket tillbakadragen hållning från pedagogen hade kunnat ge andra resultat då barnen inte hade känt sig testade eller tvungna att svara på frågor.

Gång på gång visar barnen i samtalen kring böckerna att de från början utgår från att karaktären är ”en han”, till och med när det så uppenbart är ”en hon” som i fallet med en ko-karaktär och då August säger att ”han är en flicka...”. Det skulle kunna vara en språklig fråga grundad i heteronormen där vi har för vana att använda pronomenet ”han” till allt som vi inte vet könet på. Trots att böckerna inte uttrycker något pronomen tolkar barnen karaktärerna efter heteronormen.

Fler tjejer än killar är normbrytande som i exemplet då Camilla vill vara kaptenen i *Alleman ombord på piratskeppet!*. Kaptenen har skäggstubb och inga ögonfransar. Camilla pekar ut den (enda) karaktären som är ”en hon” och säger sen att hon vill vara kaptenen ”för att den är kaptén”. Detta skulle kunna bekräfta att maskulinitet är det mest eftersträvarvärda enligt heteronormen och att det därför är lättare för tjejerna att vara normöverskridande åt det maskulina hållet än det är för killar att vara det åt det feminina hållet. Tjejerna väljer i mycket större utsträckning karaktärer efter deras maktposition medan killarna undviker att identifiera sig med någon kvinnlig karaktär eller något feminint, med undantag för Patrik. Att Patrik väljer mer fritt skulle kunna vara en konsekvens av att han verkar stå utanför ”pojkgemenskapen” på avdelningen och därför inte behöver rätta sig efter den rådande normen inom den.

## 6 Diskussion

Förevarande kapitel presenterar vår resultatdiskussion med kopplingar till tidigare forskning, de pedagogiska implikationer denna studie kan ha, en diskussion kring vår metod samt vilken vidare forskning som skulle kunna utföras på området.

### 6.1 Resultat

Syftet med den här studien var att undersöka hur barnen orienterar sig gentemot normvidgade barnböcker. Våra frågeställningar var: *På vilket sätt hanterar barnen desorientering i mötet med böckerna?*, *Hur reorienterar de sig?* och *På vilket sätt är barnen normöverskridande kontra normreproducerande i relation till böckerna?* Vi ska i det följande visa vad vi kommit fram till för svar på dessa frågor.

På vilket sätt hanterar barnen desorientering i mötet med böckerna? Vi identifierade två anledningar till att barnen blev desorienterade. För det första när den vuxne ställer frågor som utmanar, till exempel frågor som utmanar barnets föreställningar om dess personliga liv och familj och för det andra när barnen vill välja en ny linje men blir stoppade av kompisar. Det framkom att inte alla barn blev desorienterade för dessa saker och några barn har inte visat tecken på att bli desorienterade alls under studiens gång. Vi kom också fram till att vissa barn undviker att överhuvudtaget bli desorienterade, en i studien vanligt förekommande strategi. Vissa barn visade sig vara bekväma i tillståndet av desorientering, främst flickor. Ett fåtal verkade stanna i den känslan på grund av en eventuell oförmåga att hitta strategier för att reorientera sig. Det går inte att dra några generella slutsatser kring när barn blir desorienterade i möten med normvidgade barnbilderböcker då varje barn har sin egen erfarenhet och livsvärld att referera till.

Hur reorienterar de sig? Barnen reorienterar sig genom att finna något i deras närhet att greppa tag i. De är ofta mycket kvicka på att reorientera sig, ofta så till den grad att det kanske inte alls märktes att de först var desorienterade. De hittar en person i deras närhet eller erfarenhetsvärld som påminner om karaktären i boken och drar slutsatser kring karaktären utifrån personen från verkligheten. Många av barnen verkar besitta förmågan att alltid kunna

reorientera sig, medan ett fåtal verkade sakna densamma. Det verkar som att det är lättare att reorientera sig om man har erfarenheter av det som skapade desorienteringen.

På vilket sätt är barnen normöverskridande kontra normreproducerande i relation till böckerna? Barnen reproducerar normer då de benämner karaktärer som en "han" och därmed utgår från mannen som norm. Om karaktären ska tolkas som en "hon" av barnen måste den först ha avvikit genom yttre attribut såsom ögonfransar, klänning eller blommor. I enstaka fall, av flera flickor och endast en pojke, kan barnen välja att identifiera sig med karaktärer av annat kön på grund av önskvärda egenskaper hos karaktärerna. I de fall är barnen normöverskridande. Barnen reproducerade också heteronormen då de tolkade karaktärerna antingen som alla pojkar eller pojkar och flickor, men aldrig alla som flickor.

### **6.1.1 Våra resultat i jämförelse med tidigare forskning**

Vi har med denna studie placerat oss i ledet av genus- och litteraturfokuserade undersökningar som inleddes på 70-talet (Ashton 1983, Diekman & Murnen 2004, Flerx et al 1976, Scott & Feldman-Summers, 1979, Skaret 2011, Mjør 2009, Trepanier-Street & Romatowski 1999). Utvecklingen av förskolan, queerteori, barnsyn och kvalité på barnböcker med mera gör det mest relevant att ställa vår studie i relation till den nyare forskningen. Kellys (2012) undersökning visade att användandet av proaktiva resurser för att skapa en alternativ diskurs i förskolan inte behöver vara "farligt" eller svårt. Hennes undersökning visade också att barnen i den nya zeeländska förskolan, enligt pedagogernas uppfattning, var öppna för icke-traditionella familjekonstellationer. Våra resultat visar att barnen i vår studie sällan stannade i ett tillstånd av desorientering utan reorienterade sig ofta med lätthet. Liksom kan utläsas från Kellys studie verkar barn i allmänhet vara "öppna" för "allt". Det verkar som att om vissa barn bara har upplevt något och därmed inkluderat det i sin erfarenhetsvärld, accepterar och respekterar de det nya till synes per automatik.

Solstads (2015) resultat visade att pedagogernas återhållsamhet i boksamtalen verkade utlösa initiativtagande från barnen vilket underlättar för forskaren att närma sig barnens perspektiv. Då vi tillämpade en annan metod kan våra resultat sägas vara i högre grad påverkade av den vuxna och vi har troligtvis i mindre grad lyckats närma oss barnens perspektiv. Solstad menar att resultaten i hennes studie visar att högläsning i förskolan främst kan ses som en estetisk upplevelse för barn. Våra resultat i förhållande till Solstads visar att högläsningen i förskolan kan förena flera aspekter; den estetiska upplevelsen som boken



erbjuder kan innehålla normvidgade element som innebär större möjligheter för barnen att bli desorienterade och reorientera sig och hitta sin egen linje. Solstads undersökning visar att barnen glädjs åt tomrum i ord och bilder. Böcker som inte berättar allt utan överlåter till läsaren att skapa mening i text och bilder representerar kvalitet i högläsningssituationen, menar Solstad. Även Mjørs (2009) resultat visar att tomrum ger en aktiv läsare. Vår studie visar liksom Solstads och Kellys (2012), att barn inte räds desorientering, utan i generella ordalag verkar det vara tvärtom.

Skarets (2011) resultat visade, liksom vårt, att barnen hanterade informationen från böckerna på olika sätt. Hon kom också fram till att barnens vardagserfarenheter vidgas genom barnböckerna, vilket vi diskuterar under nästa rubrik.

## 6.2 Yrkespraktisk relevans

Ahmed menar att stunder av desorientering är vitala (2006). Desorienteringen som en känsla i kroppen kan vara splittrande och kan leda till en kris men den kan också försvinna då vi åter finner fotfästet. Vi har möjlighet att reorientera oss själva om vi finner något att gripa tag i. Ahmed påpekar att differentieringen mellan “konstigt” och “vanligt” inte är bestående. Att vara “lost” tar oss någonstans och vi tolkar Ahmeds tankar som ett argument för att uppleva så mycket som möjligt, att “utsättas” för stunder av att känna sig “lost” eller desorienterad är sannolikt utvecklande.

I vår analys av reorientering gjorde vi en tolkning att det barnen har *mest* erfarenhet är av störst värde. Med detta sagt tror vi att eventuella pedagogiska implikationer denna studie har är ett incitament för att utöka utbudet av normvidgad litteratur i förskolan. Studien och liknande undersökningar kan vara ett diskussionsunderlag för att lyfta frågor kring vilka böcker vi ska ha i förskolan. Hur kan vi uppnå läroplansmålen som handlar om att motverka traditionella könsroller och könsmonster om vi har normativa böcker i förskolan? Tidigare forskning visar på vilken genomslagskraft böcker har på barn (Ashton 1983, Diekman & Murnen 2004, Flerx et al 1976, Kelly 2012, Skaret 2011, Trepanier-Street & Romatowski 1999). Barn har rätt att uppleva desorientering och att i sin förskola ha många möjligheter att gripa tag i någonting för att reorientera sig och finna SIN väg, sin linje i skapandet av sitt subjekt. Studien öppnar för pedagogisk reflektion kring vilket ansvar vi som pedagoger i förskolan har att hjälpa barnen reorientera sig när de blir desorienterade. Bör/ska vi lämna dem i tillståndet av desorientering eller bör/ska vi hjälpa dem att hitta något att greppa tag i? Kan det vara rimligt med olika

bemötanden för olika barn?

Resultatet av vår studie ger argument för verksamheten att efterfråga genomtänkta framställningar av normvidgade bilder i de bilderböcker som används som läromedel i förskolan. Detta på grund av att bilden visade sig ta överhanden över det texten förmedlade. Det ger också skäl till att förskolan tillhandahåller barnen med ett stort utbud av normvidgade barnbilderböcker. Det normvidgade "budskapet" kan vara invävt i en högkvalitativ estetisk framställning, som också lämnar utrymme för läsarens tolkning. Solstad (2006) menar att eftersom barnen lever sig in i litteraturen och med händelserna som utspelar sig där, utvecklar de också i någon grad möjligheter till att föreställa sig situationer och dilemman de själva inte har upplevt. Barnen får möjlighet att samtala om dessa med varandra och därför kan böckerna fungera som ett viktigt redskap för att utveckla demokratiska ställningstaganden hos läsarna.

### 6.3 Metoddiskussion

I denna liksom i många kvalitativa studier är urvalet av informanter mycket litet, det är få situationer som studerats under en mycket kort tidsperiod och generaliserbarheten i studien är tveksam. Dessutom är varje läsning unik och upplevelsen och intrycket av boken ändras från läsning till läsning (Solstad 2015). Vi påstår inte att vi har fått syn på "barns" syn på kön i barnböcker då det handlar om några få barn med egna unika erfarenheter, referensramar och perspektiv. Solstad (2015) skriver att av bilder och text skapar läsaren av sina egna känslor och tankar en ny text som blir det litterära verket och alltså är varje bok ett personligt verk för varje barn (s. 9). Barn är individer och att dra slutsatser från en liten studie står i strid mot vår barnsyn. Studien kan dock säga någonting om barns möten med normvidgade böcker och potentialen dessa möten kan ha för en verksamhet med större möjligheter för barn att hitta sin linje. Framför allt kan resultaten inspirera till fler och djupare studier på området.

Vi som pedagoger som tillfälligt agerar forskare står inför ett dilemma. Eva Johansson (2003) menar att forskare och pedagoger har olika uppdrag och därmed olika sätt att närma sig barns perspektiv. Pedagogens uppdrag syftar till ett visst *lärande* medan forskaren har ett *deskriptivt och analytiskt uppdrag*. För en pedagog är det inte alltid möjligt, nödvändigt eller önskvärt att komma nära barnens perspektiv medan det för forskare som relaterar sig till livsvärldsfenomenologi är en förutsättning (Johansson 2003). Detta blev märkbart under materialinsamlingen då dessa olika roller kunde krocka. Vid en del tillfällen var det väldigt svårt att inte "vara pedagog" eller "pedagogisk" och agera utifrån att barnen ska få med sig ett

lärande från högläsningstunden. Detta agerande innebär en risk att färga materialet och påverka resultatet för oss som forskare.

I de organiserade lässituationerna, menade att vara den huvudsakliga källan till materialinsamling, började barnen spontant prata om karaktärernas kön när en ny bok plockades fram. Detta berodde på att barnen hade fått frågor kring karaktärernas kön vid de tidigare, spontana lässtunderna och hade med sig detta tänk in i alla efterkommande lässtunder. Detta färgade materialet till stor del och därmed även resultatet. Det visar också på en stor vilja hos barnen att möta forskarens önskemål, vilket betyder att dessa bör framställas inför barnen med stor eftertanke.

Å andra sidan menar Johansson (2003) att avgörande för att kunna närma sig barns horisont är kunskap om barn, hur man samtalar med och närmar sig barn. En förutsättning för att få tillträde till barns livsvärldar är närvaro, närhet, sensitivitet och respekt, samt tid. Tiden var i vårt projekt begränsad men de andra aspekterna har vi som pedagoger en stor vana av och därmed en stor fördel att genomföra studien. Vi upplevde att det ibland krävdes ledande frågor för att hjälpa barnen på traven. Grundad i pedagogisk erfarenhet kan det vara en genomtänkt metod att gissa vad barnet menar. Vi som pedagoger har stor erfarenhet av att ställa frågor som gör att barn delar med sig av sin förståelse för sin omvärld, men mer träning hade utvecklat vår kompetens och resultatet eventuellt blivit ett annat (Doverborg & Pramling Samuelsson, 2000). Skaret (2011) använde inte bara det som Aidan Chambers kallar *tell me*-frågor, där lyssnaren uppmanas berätta om boken, utan även slutna frågor, där frågorna bara behövde besvaras med ett *ja* eller *nej*. Dessa slutna frågor kan användas som ett sätt att bjuda in barn som inte är så pratiga, en metod som vi tillämpade. Andra frågor hade naturligtvis kunnat ge andra svar (Doverborg & Pramling Samuelsson 2000).

När pedagogen ställer frågor finns risken att barnens uppmärksamhet dras bort från barnens egna tolkningar och tankar kring text och bild. Därför hade det kunnat bli, och hade troligtvis blivit, andra resultat med den metoden som Solstad (2015) använde i sin undersökning där pedagogen skulle undvika att driva samtalet kring böckerna. Samtalen skulle initieras av barnen och pedagogen skulle bekräfta med inte mer än en blick eller nick om behov för detta fanns. Risken för oss att använda den metoden hade varit att inte alls få syn på barnens tankar kring normkritik och könsroller i böckerna på den begränsade tid vi hade till förfogande. En annan risk hade varit att ett barn med hög status i barngruppen hade kunnat påverka

reflektionerna barnen emellan i en normativ riktning, en tendens som var tydlig kring August i studien.

### 6.3.1 Om barns perspektiv

Vår ursprungliga ingång var att studera högläsningen som ett redskap för undervisning i normer och värden, specifikt i detta fall angående könsroller. Vi ville få in barnens perspektiv på detta område. Vi hade funderingar som: Kan vi lära något av hur de tolkar böckerna? Ser barnen det vi ser? Efter många långa diskussioner och läsning kring barns perspektiv landade vi i att vi med "barns perspektiv" menar "det som visar sig för barnet" (Johansson, 2003). Vi ville "bara" titta på barnen och det som sker under högläsningen. Att försöka närma sig barnens perspektiv i andra bemärkelser kan innebära att ta ställning till vad den kunskapen sedan ska användas till. Ska vi försöka förstå barnen för att på bästa sätt kunna undervisa dem? En diskussion kring studiens moral är relevant.

I Eva Johanssons artikel "Att närma sig barns perspektiv" (2003) behandlar författaren vilka möjligheter och utmaningar som finns i att närma sig barns perspektiv. Hon tar sin utgångspunkt från en tidigare analys där hon kom fram till att pedagogers tolkningar av barns perspektiv grundar sig på vilken *barnsyn* de hade. Författaren undrar i sin artikel vad pedagoger eller forskare ska med sin strävan att förstå sig på barn och deras perspektiv, vad ska de göra med den kunskapen? Hon frågar sig om det alltid möjligt och önskvärt att förstå och följa barns perspektiv? .

Även Gunilla Halldén (2003) diskuterar begreppet barnperspektiv och menar att barnperspektiv är "något utöver att återge barns perspektiv på olika fenomen". Analysen av barnens ord har dessutom "silats genom forskarsubjektet" (Halldén, 2003 s 21). Vi vill inte med denna studie ta anspråk på att ha visat på barns perspektiv eller ens barnens perspektiv. Vi har undersökt hur några barn i en viss situation vid en viss tidpunkt på en viss plats orienterar sig gentemot ett visst material.

## 6.4 Vidare forskning

Under studien upplevde vi att bilderna i böckerna hade enorm genomslagskraft och nästan eller helt överskuggade textens budskap. Till synes var verbaltexten och personlighetsdrag hos karaktärerna sekundära till barnens tolkning av bilderna. En utveckling av vår studie skulle

kunna vara att undersöka barns orientering gentemot normbrytande/queera böcker utan bilder.

En annan variant av studien hade kunnat vara att titta på de yngre barnen, de som har en mindre erfarenhetsvärld och är mindre påverkade av normativa uttalanden och ageranden från omgivningen. Hade en sådan studie visat på andra resultat?

Vi undrar vad som "visar sig för barnet" och vad som händer utifrån barnens perspektiv om *varje* bok i förskolan är en normvidgad bok? Ett sätt att gå vidare hade kunnat vara att göra en studie före och efter på en förskola där all barnlitteratur ersätts mot normvidgade böcker. En utmaning hade då varit att definiera vad som egentligen är en normvidgad bok och vem som har företräde att bestämma det. Under vår studie uppmärksammades att barnen inte i första hand väljer de normvidgade böcker som finns tillgängliga. Av den anledningen kanske det inte räcker med att det finns *några stycken* normvidgade böcker på förskolan, att utbudet är blandat med konventionella bilderböcker. Om vi blandar normativa och normvidgade böcker kanske barnen inte utsätts för upprepningar stabilt över tid och därför inte får testa att orientera sig utanför sin linje? Vi funderar kring vilka böcker som ska få finnas i förskolan och hoppas på vidare studier i detta fält.

Vidare forskning skulle kunna anamma Solstads (2015) arbetsmetod att studera barnens mottagande av normvidgade barnbilderböcker *utan* att den vuxne frågar eller styr, för att på så sätt kunna närma sig barnens perspektiv än mer. En förutsättning för att använda det arbetssättet är dels att ha lång tid för att kunna samla en stor mängd material, dels är att kunna använda sig av film då även kroppsspråk, blickar och mimik plockas upp.

Solstad (2015) menar att eftersom barnen lever sig in i litteraturen och det som utspelar sig där utvecklar de också i någon grad möjligheter att föreställa sig situationer och dilemman de själva inte har upplevt. Vidare forskning hade kunnat sträva efter att besvara frågan om en bok kan representera verkligheten och symbolisera en sanning. Med andra ord; skulle barnen likväl kunna hänvisa till en bok som till verkligheten? Det verkar troligt enligt våra resultat men de är för knappa för att kunna dra några slutsatser. Till exempel; "min mormor röker pipa, därför är karaktären i boken som röker pipa en kvinna" representerar en slutsats baserad på verkligheten medan "jag har läst i en bok om en kvinna som röker pipa, därför är karaktären en kvinna" representerar en slutsats grundad på erfarenheter från en bok.

Ytterligare ett förslag på vidare studier är de som fokuserar på de barn som stannar i desorientering.

## 7 Referenser Boksamtal

Boksamtal 1, 2017-10-17, genomförd av Helena Mossberg på förskola A

Boksamtal 2, 2017-10-23, genomförd av Helena Mossberg på förskola A

Reflektion 1, 2017-10-31, genomförd av Helena Mossberg på förskola A

Reflektion 2, 2017-10-31, genomförd av Helena Mossberg på förskola A

Boksamtal 3, 2017-10-10, genomförd av Ida Silow på förskola B

Boksamtal 4, 2017-10-25, genomförd av Ida Silow på förskola B

Boksamtal 5, 2017-10-27, genomförd av Ida Silow på förskola B

Boksamtal 6, 2017-10-20, genomförd av Ida Silow på förskola B

Boksamtal 7, 2017-10-27, genomförd av Ida Silow på förskola B

Boksamtal 8, 2017-10-25, genomförd av Helena Mossberg på förskola A

Boksamtal 9, 2017-10-24, genomförd av Ida Silow på förskola B

## 8 Referenser

- Ahmed, Sara (2006). *Queer phenomenology: orientations, objects, others*. Durham, N.C.: Duke University Press
- Alvehus, Johan (2013). *Skriva uppsats med kvalitativ metod: en handbok*. 1. uppl. Stockholm: Liber
- Ashton, Eleanor (1983). "Measures of play behavior: the influence of sex-role stereotyped children's books" i *Sex Roles*, Vol. 9, No 1, 1983.
- Butler, Judith. (2005). *Könet brinner!:* texter. Stockholm: Natur och kultur.
- Chambers, Aidan (2014). *Böcker inom och omkring oss*. [Ny utg.] Stockholm: Gilla böcker
- Corsaro, William A. (2015). *The sociology of childhood*. Fourth edition. Los Angeles: SAGE
- Doverborg, Elisabet & Pramling Samuelsson, Ingrid (2000). *Att förstå barns tankar: metodik för barnintervjuer*. 3., [omarb.] uppl. Stockholm: Liber
- Diekman, Amanda & Murnen, Sarah (2004). "Learning to be little women and little men: the inequitable gender equality of nonsexist children's literature" i *Sex Roles*, March 2004.
- Flerx, Vicki C, Fidler, Dorothy S. och Rogers, Ronald W (1976) "Sex Role Stereotypes: Developmental Aspects and Early Intervention Child Development" Vol. 47, No. 4 s. 998-1007
- Gallagher, Shaun (2012). *Phenomenology*. Houndmills, Basingstoke: Palgrave Macmillan
- Geertz, Clifford. (2000[1973]). *The interpretation of cultures: selected essays*. 2000 ed. New York: Basic Books
- Halldén, Gunilla (2013). "Barnperspektiv som ideologiskt eller metodologiskt begrepp tema: barns perspektiv och barnperspektiv i pedagogisk forskning och praxis" i *Pedagogisk Forskning i Sverige*, årg 8 nr 1-2 s 12-23 issn 1401-6788

Hillén, Sandra, Johansson, Barbro & Karlsson, MariAnne (2013). *Att involvera barn i forskning och utveckling*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur

Johansson, Eva (2003). "Att närma sig barns perspektiv, forskares och pedagogers möten med barns perspektiv" i *Pedagogisk Forskning i Sverige*, årg 8 nr 1-2 s 42-57 issn 1401-6788

Kelly, J. (2012). "Two Daddy Tigers and a Baby Tiger: Promoting Understandings about Same Gender Parented Families Using Picture Books" i *Early Years*, Vol 32, No. 3, October 2012, s 288-300.

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

Mjør, Ingeborg (2009). *Høgtlesar, barn, bildebok: vegar til mening og tekst*. Diss. Agder : Universitet i Agder, 2009

Nikolajeva, Maria (2004). *Barnbokens byggklossar*. 2., [rev. och utök.] uppl. Lund: Studentlitteratur

Scott, Kathryn P och Feldman-Summers, Shirley (1979). "Children's reactions to textbook stories in which females are portrayed in traditionally male roles" i *Journal of Educational Psychology*, Vol 71 s. 396-402

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

Skaret, Anne. (2011). *Litterære kulturmøter: en studie av bildebøker og barns resepsjon*. Oslo: Institutionen for lingvistiska och nordiska studier, Universitetet i Oslo.

Solstad, Trine (2015). *Snakk om bildebøker! En studie i barnehagebarns resepsjon*. Kristiansand: Universitetet i Agder.

Trepanier-Street, Mary & Romatowski, Jane (1999). "The influence of children's literature on gender role perceptions: a reexamination" i *Early Childhood Education Journal*, Vol 26, No. 3, 1999.

Vetenskapsrådets forskningsetiska principer (2002). Tillgänglig på internet: [http://www.gu.se/digitalAssets/1268/1268494\\_forskningsetiska\\_principer\\_2002.pdf](http://www.gu.se/digitalAssets/1268/1268494_forskningsetiska_principer_2002.pdf)



Widerberg, Karin (2002). *Kvalitativ forskning i praktiken*. Lund: Studentlitteratur

## 9 Bilaga 1: Samtyckesblanketter



**MALMÖ HÖGSKOLA**

Lärande och samhälle

Barn–unga–samhälle

*På förskolläraryr utbildningen vid Malmö högskola skriver studenterna ett examensarbete på sjätte terminen. I detta arbete ingår att göra en egen vetenskaplig studie, utifrån en fråga som kommit att engagera studenterna under utbildningens gång. Till studien samlas ofta material in vid förskolor, i form av t.ex. intervjuer och observationer. Examensarbetet motsvarar 15 högskolepoäng, och utförs under totalt 10 veckor. När examensarbetet blivit godkänt publiceras det i Malmö högskolas databas MUEP (<http://dspace.mah.se/handle/2043/599>).*

5 oktober 2017

### Samtycke till barns medverkan i studentprojekt

Mitt namn är Ida Silow och jag studerar till förskollärare på Malmö Högskola (flexibel variant). Jag befinner mig på termin sex och tar min examen i juni 2018.

Nu påbörjar jag tillsammans med en studentkollega vårt examensarbete då vi vill studera hur barn tar till sig böcker där könsrollerna inte är stereotypiska. Jag kommer under min praktik på [förskolans namn] (vecka 41-44) läsa böcker för barnen och försöka ta reda på deras reaktioner till karaktärerna och berättelsen. Under tiden jag läser och under det efterföljande samtalet spelar jag in ljud med hjälp av min telefon. Jag kommer även observera barnen i andra situationer och undersöka om de uttrycker någon tolkning av boken i till exempel sin lek eller när de själva sitter med boken.

Det insamlade materialet kommer endast jag och min skrivkollega Helena att ta del av. Jag kommer endast använda mig av ljudinspelningar och fältanteckningar och när jag skriver ut

dessa kommer jag fingera alla namn samt vidta alla ytterligare åtgärder för att det ska vara omöjligt att identifiera barnen.

Jag kommer att följa Vetenskapsrådets forskningsetiska principer, se [http://www.gu.se/digitalAssets/1268/1268494\\_forskningsetiska\\_principer\\_2002.pdf](http://www.gu.se/digitalAssets/1268/1268494_forskningsetiska_principer_2002.pdf):

- Varje deltagare har rätt att avbryta sin medverkan när som helst, utan några negativa konsekvenser.
- De deltagande barnen kommer att tillfrågas inför materialinsamlingen och har möjlighet att avböja medverkan i studien
- Deltagarna kommer att oidentifieras i det färdiga arbetet.
- Materialet kommer enbart att användas för aktuell studie och kommer att förstöras när denna är examinerad.

Tveka inte att kontakta mig vid eventuella frågor! Tack för er hjälp!

Vänligen,

Ida Silow

.....

Kontaktuppgifter:

[mitt telefonnummer]

[min e-post]

Ansvarig lärare/handledare:

Robin Ekelund

Kontaktuppgifter Malmö högskola:

[www.mah.se](http://www.mah.se)

040-665 70 00

Barn .....

Förskola .....

*Vid gemensam vårdnad måste båda vårdnadshavare underteckna blanketten.*

Datum .....

Vårdnadshavare 1

Vårdnadshavare 2

.....

.....

## **Samtycke till barns medverkan i studentprojekt**

Mitt namn är Helena Mossberg och jag ska praktisera på [förskolans namn] under fyra veckor. Jag går termin sex av sju på Malmö högskola och min examen sker i juni 2018. Efter min praktik inleds ett examensarbete och jag ser gärna att den här tiden hos er kan användas bland annat till att samla in material för examensarbetet. Jag och min kurskamrat Ida Silow ska undersöka vad olika barnböcker har för påverkan i barns lek och tankar. Vi vill titta särskilt på vilka jämställdhetsfrågor vi kan komma nära i bokläsning med barnen och hur det yttrar sig hos barnen. Därför kommer metoden, hur vi går tillväga vara att läsa/illustrera barnböcker för barnen av särskilt intresse för dessa jämställdhetsfrågor. Efteråt vill vi genomföra boksamtal med barnen för att på så sätt komma närmare deras tankar. Vi kommer inte att filma barnen utan att bara föra anteckningar, göra ljudinspelningar och att observera dem i deras leksituationer inne och utomhus. Det är bara jag och Ida som kommer att ha tillgång till materialet och det kommer att förstöras efter examensarbetet är godkänt (180112). Vi kommer att följa Vetenskapsrådets forskningsetiska principer, se länk! <http://www.codex.vr.se/manniska1.shtml>

Vilket innebär:

- Varje deltagare har rätt att avbryta sin medverkan när som helst, utan några negativa konsekvenser.
- De deltagande barnen kommer att tillfrågas inför materialinsamlingen och har möjlighet att avböja medverkan i studien.
- Deltagarna kommer att avidentifieras i det färdiga arbetet.
- Materialet kommer enbart att användas för aktuell studie och kommer att förstöras när denna är examinerad.

171010

Vi samtycker till att låta vårt barn delta i undersökningen 171010

Barn

Vårdnadshavare \_\_\_\_\_ Vårdnadshavare

Vi samtycker inte till att låta vårt barn delta i undersökningen

Vårdnadshavare \_\_\_\_\_ Vårdnadshavare

## 10 Bilaga 2: Barnbokslista

Björk, Christina (2011). *Prinsessor och drakar*. Stockholm: Rabén & Sjögren

Ericson, Elias (2014). *Blompojken*. 1. uppl. Göteborg: Kabusa böcker

Friberger, Anna & Harris, Martin (2008). *De tre små grisarna: engelsk folksaga*. 2. uppl. Stockholm: Bonnier Carlsen

Hjorth, Ulrika (2016). *MonsterMira och murveldjuret: en kapitelbok för monsterbarn från cirka 3 år*. 1. uppl. Linköping: Olika

Höglund, Anna & Lundkvist, Gunnar (2001). *Igelkotten och Mullvaden huset. 3, Igelkotten och Mullvaden gör en utflykt*. [Ny utg.] Stockholm: Alfabet

Höglund, Anna & Lundkvist, Gunnar (2001). *Igelkotten och Mullvaden huset. 2, Igelkotten och Mullvaden spelar fotboll*. [Ny utg.] Stockholm: Alfabet

Munro, Fiona (2011). *Alleman ombord på piratskeppet*. Stockholm: Rebus

Nilsson Thore, Maria (2014). *Bus & Frö på varsin ö*. [Ny utg.] Stockholm: Bonnier Carlsen

Nilsson Thore, Maria (2013). *Treo, Enis & en till*. Stockholm: Bonnier Carlsen

Rangström, Tuvalisa (2017). *Oväder*. Stockholm: Bokförlaget Mirando

Stark, Ulf (2004). *Kvällen när pappa lekte*. Stockholm: Bonnier Carlsen