HÖGSKOLAN
I GÄVLE

Institutionen för Pedagogik, didaktik och psykologi

En barnboks betydelse för främjandet av jämställdhet mellan könen – en studie i samband med boksamtal i förskolan

Emily Pettersson & Maria Skytt
December 2007

Examensarbete, 15 hp
Didaktik

Lärarprogrammet
Handledare: Monica Hallström
Examinator: Christina Gustafsson

Pettersson, Emily & Skytt, Maria (2007): *En barnboks betydelse för främjandet av jämställdhet mellan könen – en studie i samband med boksamtal i förskolan*. Examensarbete i didaktik. Lärarprogrammet. Institutionen för Pedagogik, didaktik och psykologi. Högskolan i Gävle. 2007.

Sammanfattning

Genus och jämställdhet är centrala begrepp i vårt samhälle. Redan i förskolan kan barnen bli påverkade av genus. Läroplanen för förskolan (Lpfö 98) nämner att personalen ska motverka de traditionella könsmönstren i förskolan. Studien ger en inblick i några barns uppfattningar kring genus och jämställdhet utifrån en barnbok vars syfte är att främja jämställdhet. Undersökningen har även utförts för att kunna uppmärksamma eventuella skillnader mellan pojkars och flickors uppfattningar kring genus och jämställdhet utifrån den valda barnboken. Undersökningen genomfördes i samband med boksamtal. Detta innebar att barnen fick lyssna till den utvalda boken och samtala kring text och bild**.** Det som framkommer i studien kan vara av intresse för framför allt förskolepersonal och blivande pedagoger.

Enligt tidigare forskning framkom det bl. a att Delegationen för jämställdhet i förskolan i SOU 2006:75 bedömer att sagor och berättelser påverkar barns syn på världen och att förskolepersonalens ståndpunkter inom jämställdhet är det mest centrala inom förskolans jämställdhetsarbete. Davies (2003) finner att barnen kan tolkas som motsägelsefulla när de svarar på frågor angående böcker de fått lyssna på dvs. de håller med om en sak men kan säga emot sig själva i nästa stund.

Resultat från studien visar att det inte var märkbara skillnader mellan pojkar och flickors uppfattningar kring genus och jämställdhet**.** Slutsatsen förevisar att dessa förskolebarns uppfattningar både stärker och går emot det traditionella könsmönstren. Mestadels gick dessa barns kommentarer emot de traditionella könsmönstren. Barnen har dock visat sig motsägelsefulla i vissa situationer då exempelvis de ansåg att både pojkar och flickor kan använda kläder med färger som går emot de traditionella könsmönstren så som att pojkar ska

ha blått medan flickor ska ha rosa. Majoriteten av barnen ville dock själva ha färger/leksaker som stärker de traditionella könsmönstren. I motsatt till tidigare forskning reagerade inte barnen på att boken som lästes innehöll könsroller som var omgjorda.

Nyckelord: barnlitteratur, boksamtal, förskola, genus, jämställdhet

Innehållsförteckning

1 Inledning 1
2 Syfte, frågor och centrala begrepp 3
2.1 Kön och genus 3
2.2 Traditionella könsmönster 5
2.3 Jämställdhet 5
2.4 Barnbok 6
2.5 ”Tilda med hallonsaft och tjejkraft” 6
2.6 Arbetets disposition 8
3 Tidigare forskning 8
3.1 Jämställdhetsarbete med böcker samt boksamtal med barn 9
3.2 Sammanfattning 12
4 Metod 13
4.1 Boksamtal 13
4.2 Pilotstudie 15
4.3 Urval 15
4.4 Förberedelse 16
4.5 Utförande 18
5 Resultat 20
5.1 Resultatsammanfattning 25
6 Diskussion 26
6.1 Metoddiskussion 26
6.2 Resultatdiskussion 28
6.3 Slutdiskussion 30

Referenser

Bilagor

1 Inledning

Vi har uppfattningen att genus och jämställdhet som begrepp ständigt är aktuellt i vårt samhälle och att det talas om traditionella könsmönster[1] i olika medier och på arbetsplatser. Begreppet genus är också något vi kommit i kontakt med i flera kurser under lärarutbildningen. Detta har då väckt vår nyfikenhet. Genom samtal med personal på förskolor där vi gjort vår verksamhetsförlagda utbildning (VFU-utbildning), har vi förstått att förskolepersonalen uppmärksammat att barn stärker de traditionella könsmönstren. Förskolepersonalen vill verka för att behandla pojkar och flickor lika ur genussynpunkt. Detta innebär bl. a att båda könen förstås som lika kompetenta och tilldelas lika möjligheter. Genom våra spontana samtal med barnen samt genom observationer av barnens rollekar under denna nämnda verksamhetsförlagda utbildning har vi noterat att barnen stärker de traditionella könsmönstren. Vid vår granskning av läroplanen för förskolan (Lpfö 98) fick vi en uppfattning om vad den skriver om kön och genus. Nedanstående citat belyser detta.

> En viktig uppgift för verksamheten är att grundlägga och förankra de värden som vårt samhällsliv vilar på. Människolivets okränkbarhet, individens frihet och integritet, alla människors lika värde, jämställdhet mellan könen samt solidaritet med svaga och utsatta är värden som förskolan skall hålla levande i arbetet med barnen.
>
> (Utbildningsdepartementet, 1998)

> Vuxnas sätt att bemöta flickor och pojkar liksom de krav och förväntningar som ställs på dem bidrar till att forma flickors och pojkars uppfattning om vad som är kvinnligt och manligt. Förskolan skall motverka traditionella könsmönster och könsroller. Flickor och pojkar skall i förskolan ha samma möjligheter att pröva och utveckla förmågor och intressen utan begränsningar utifrån stereotypa könsroller.
>
> (Utbildningsdepartementet, 1998)

[1] Begreppet traditionella könsmönster kan även kopplas samman med begreppet traditionella könsroller då dessa har lika innebörd. (Se vår definition i avsnitt under rubrik 2.2 Traditionella könsmönster.)

I vår strävan att göra ett försök att främja jämställdhet mellan könen i förskolan valde vi att för några förskolebarn läsa en barnbok som publicerats för att uppmärksamma yngre barn på jämställdhet. Vi bestämde även att föra samtal kring boken för att på så sätt kunna ta del av barnens uppfattningar om genus och jämställdhet utifrån denna. I vår metoddel kommer innebörden av våra boksamtal med barnen att förklaras. Följande citat från läroplanen kan kopplas samman med boksamtal då det blir ett tillfälle för barnen att lyssna på varandra, berätta och reflektera.

> Förskolan skall sträva efter att varje barn utvecklar sin förmåga att lyssna, berätta, reflektera och ge uttryck för sina uppfattningar
>
> (Lärarförbundet, 2004, Sid. 30)

Den barnbok som är vår utgångspunkt i denna studie heter ”Tilda med hallonsaft och tjejkraft” (Wilke, 2004a). Vi kom i kontakt med den genom samtal med förskolepersonal som arbetar med jämställdhet. Vi blev nyfikna på boken då dess syfte var nytt för oss. Att studien föll på barns uppfattningar kring genus och jämställdhet kopplat till att läsa och samtala kring en barnbok beror på att vi anser att läsvila[2] är en viktig och vanlig förekommande del av förskoleverksamheten. Barnen får genom den bl. a möjlighet att använda sin fantasi och kan relatera till med sin egen verklighet i samband med att lyssna till böcker. Barnboken har blivit vårt verktyg till att få en inblick i några förskolebarns uppfattningar kring genus och jämställdhet. Genom boken vill vi studera hur könsmedvetna just dessa barn är och om de kan urskilja manligt och kvinnligt. Beträffande barns könsmedvetenhet menar Davies (2003) att något som alla barn lär sig att förstå är att mänskligheten är indelad i män och kvinnor. När barn växer upp får de insikt om att de ska kunna urskilja sig till någon av dessa delar. Det som barn kommer i kontakt med som i sin tur placerar dem i manligt respektive kvinnligt är bl. a kläder, frisyrer, sätt att tala, beteende och val av aktiviteter. Davies upplyser om att när barn konstruerar sin egen könsidentitet bygger detta på vad de har med sig för tidigare erfarenheter

[2] Läsvila är vanligt förekommande i förskoleverksamhet. Detta innebär att barnen får lyssna på en eller flera böcker som läses av någon ur personalen. Läsvila förekommer ofta snart efter lunch. Syftet med den kan vara att barnen ska få en lugn stund på dagen.

av traditionella könsmönster. Vidare anser Davies att kön är en del av det sociala mönstret och skapas under uppväxten genom bl. a kontakt med andra individer och olika medier. Varje barn bör komma underfund med vilket kön de är för att kunna acceptera sig själv och finna likheter med andra. Hon uppmärksammar även att alla barn inte tar till sig manlighet och kvinnlighet på samma sätt.

2 Syfte, frågor och centrala begrepp

Syftet med denna studie är att få en inblick i några förskolebarns uppfattningar kring genus och jämställdhet utifrån en barnbok som vill främja jämställdhet för yngre barn. Boken heter ”Tilda med hallonsaft och tjejkraft” (Wilke, 2004a). Utifrån syftet är vi intresserade av följande frågor:

- Hur är några förskolebarns uppfattningar kring genus och jämställdhet utifrån våra samtal med utgångspunkt i ”Tilda med hallonsaft och tjejkraft”?
- Hur är några förskolebarns uppfattningar kring att text och bild i ”Tilda med hallonsaft och tjejkraft” till viss del går emot de traditionella könsmönstren?
- Finns det skillnader mellan några pojkars och flickors uppfattningar kring genus och jämställdhet utifrån samtalen kring ”Tilda med hallonsaft och tjejkraft”?

Nedan förklarar vi begrepp som hör ihop med vår studie. Dessa begrepp är kön och genus, traditionella könsmönster, jämställdhet, barnbok samt ”Tilda med hallonsaft och tjejkraft”.

2.1 Kön och genus

En grundläggande faktor i livet enligt Svaleryd (2002) är att vårt kön påverkar hur vi kommer att leva våra liv. Denna bestämning innebär till viss del en begränsning då föreställningar finns hur en pojke respektive flicka ska bete sig. Svaleryd upplyser om vad som urskiljer kön från genus. Kön är det vi föds till, pojke eller flicka. Enligt Nationalencyklopedin

(http://www.ne.se, sökord: kön, 2007) används benämningen kön för att skilja människor utifrån vilken typ av könscell de har. Detta kan även benämnas som biologiskt kön.

Enligt Connell (2002) har begreppet genus blivit en vanlig övergripande term under de senaste 30 åren. Termen kan härledas till en indoeuropeisk ordstam och betyder ”att producera”. I många språk finns det tre kategorier av genus. Det är maskulinum, femininum och neutrum. Den sista kategorin brukar falla bort i diskussioner kring genus. Nationalencyklopedin (http://www.ne.se, sökord: genus, 2007) beskriver begreppet genus som att det inom biologisk klassindelning är detsamma som släkte. Begreppet genus används för att belysa relationen mellan könen samt för att granska olika aspekter som uppfattas som manligt respektive kvinnligt i vårt samhälle. Svaleryd (2002) menar att genus är det som vi genom vår kultur och omgivning blivit formade till. På grund av att vi formas går våra beteenden att förändra. Både Svaleryd och Connell hävdar att redan från födseln kläs flickor ofta i rosa kläder och pojkar blå. Connell nämner vidare att barn lär sig av sin omgivning hur de ska bete sig och vad de ska sträva efter. När pojkar visar sig modiga och starka kan de få positiva reaktioner från människor i deras närhet. Kanske liknande händer med flickor när de visar sig t. ex omhändertagande och artiga.

Något Davies (2003) tar upp är att biologer numera vet att gener, hormoner och könsorgan inte nödvändigtvis behöver höra samman. Trots detta faktum finns det forskare som kopplar ihop dessa. De som föds med kvinnliga könsorgan antas även ha en feminin struktur ur ett genetiskt sammanhang. Detsamma gäller för mannen. Davies upplyser om att det finns forskare som anser att det inte påträffats bevis för att ett beteende som anses maskulint är en följd av ett manligt könsorgan, gener eller hormoner. Samma sak gäller för kvinnor. Elvin-Novak (2003) hävdar att könsteoretiker anser att ingen människa föds kvinnlig eller manlig. Människor föds med en kropp med olika karaktärsdrag som är synliga på den yttre delen av kroppen. Dessa drag bidrar sedan till att omgivningen tolkar det som pojke eller flicka och eventuellt behandlar dem därefter. Connell (2002) nämner att psykologisk forskning menar att de flesta människor innehar både feminina och maskulina drag. Väldigt få har enbart det ena eller det andra.

Genom Elvin-Novak (2003) klarläggs begreppet könsmaktssystem eller genussystem som det även kallas. Dessa begrepp används inom forskning som inriktar sig på vad det innebär att vara man eller kvinna. Könsmaktssystem innebär att samhället kan urskiljas som ett system som sorterar människor efter vilket kön de har. Män anses vara högre upp i detta system och Elvin-Novak beskriver det som att männen tilldelas mer resurser och makt än kvinnorna. Vidare menar författaren att både män och kvinnor har den synen, d. v. s att uppfatta männen som högre upp i detta system.

2.2 Traditionella könsmönster

I Nationalencyklopedin (http://www.ne.se, sökord: könsroller, 2007) förklaras traditionella könsmönster med att det används för att sammanfatta sociala och kulturella skillnader mellan könen. Detta innefattar beteende, normer, värderingar, föreställningar, makt, prestige samt resurser. Traditionella könsmönster är även förknippat med föreställningar om hur förhållandet mellan könen bör vara. Davies (2003) beskriver traditionella könsmönster som en teori som utgår ifrån att det finns en biologisk grund för olikheter mellan könen.

2.3 Jämställdhet

Enligt Nationalencyklopedin (http://www.ne.se, sökord: jämställdhet, 2007) innebär jämställdhet att kvinnor och män har likadana rättigheter, skyldigheter och möjligheter. Detta kan innefatta områden som bl. a arbete, inflytande, utbildning, ansvar för barn och politik. Regeringen strävar efter att jämställdhetspolitiken bör sätta sin prägel på alla delar av politiken för att uppnå ett givande resultat. Enligt regeringen är jämställdhet mellan män och kvinnor en central faktor för utveckling inom olika områden. För att ett land ska ha möjlighet att utvecklas krävs att hela befolkningens kunskaper och kompetenser tas tillvara. Både män och kvinnor ska ha möjligheter att utveckla sina talanger inom de områden där förutsättningar finns oavsett kön. (http://www.regeringen.se/sb/d/2593, 2007.) Svaleryd (2002) menar att jämställdhet handlar om att vuxna på ett positivt sätt bör överföra och värdera föredömen som kan bidra till att förändra traditionella könsmönster hos barn. Ytterligare upplyser Olofsson

(2007) om att en stor del av forskning visar att brist på jämställdhet mellan män och kvinnor beror på att båda könen mer eller mindre på ett omedvetet plan upprätthåller dessa normer.

2.4 Barnbok

Som en grund till denna studie, som innefattar boksamtal med förskolebarn, vill vi även reda ut begreppen pekbok och bilderbok för att kunna placera barnboken i ett sammanhang. Enligt Kåreland (1994) är pekbok en speciellt utformad bilderbok utan text. Den visar ofta på föremål som förekommer i barnens vardag. En tanke är att barnen ska få utforska den här typen av bok själva och den är därför ofta konstruerad i ett tåligt material. Genom pekboken grundlägger barnen en vana att ha roligt i samband med böcker vilket kan ha betydelse för deras eventuella intresse för böcker i framtiden. Nationalencyklopedin (http://www.ne.se, sökord: barnlitteratur, 2007) tar upp att pekboken kan förstås som en underavdelning till bilderboken som innehåller en del text men desto mer bilder, vilka är betydelsefulla för handlingen. I barnboken är det mer text än i bilderboken och den kan innehålla färre bilder. Den kan vara mer eller mindre fantasifull och ofta är den förknippad med något som barnen kan relatera till i vardagen. Nationalencyklopedin (http://www.ne.se, sökord: barnlitteratur, 2007) informerar om att det är skillnad mellan barns läsning, d.v.s. det som läses av barnen själva och barnlitteratur som barnen får ta del av med hjälp av de vuxnas ändamål.

2.5 ”Tilda med hallonsaft och tjejkraft”

”Tilda med hallonsaft och tjejkraft” är skriven av Wilke (2004a). Enligt författarens hemsida (http://www.carina-wilke.com, 2007) är tanken bakom hennes böcker att få barn och unga uppmärksamma på ständigt aktuella ämnen i vårt samhälle. De områden som hon har behandlat med sina böcker är jämställdhet, kulturskillnader och mobbing. Syftet med böckerna är att hon vill visa pedagoger att dessa områden på ett lättsamt sätt går att förmedla till barn genom läsning och boksamtal.

Wilkes (2004a) ambition med ”Tilda med hallonsaft och tjejkraft” är att främja jämställdhet för barn. Den är enligt hennes rekommendationer skriven för barn mellan 4-10 år. Boken kan användas i samtal med mindre barn kring jämställdhet. En tillhörande handledning (Wilke, 2004b) med förslag på frågor att ställa till barn i samband med läsandet finns. Wilke anser att fastän vi idag förstår att det är fel att flickor ska behöva likna pojkar för att bli jämställda kan det vara problematiskt att bryta dessa mönster och föreställningar om traditionella könsmönster kan ofta medvetet eller omedvetet överföras från vuxna till barn. På grund av detta uppmanar Wilke till att jämställdhetsarbete bör börja när barnen är några år gamla. Vidare påpekar Wilke att flickor behöver förebilder, därför är flickorna i ”Tilda med hallonsaft och tjejkraft” framställda som tuffa och äventyrliga samtidigt som de uppskattar glitter och rosa klänningar. Det är även flickornas handlingar som visar sig mest effektfulla. Nedan följer citat från bokens omslag som sammanfattar handlingen.

> Tilda firar födelsedag med sin jämngamla kusin och de har fått lov att tälta. När fullmånen lyser i mörkret blir det spännande och sedan lite kusligt. Några pojkar busar och skrämmer de tältande flickorna. Tilda kommer på en ramsa som ska ge tjejerna mer mod och de klär på sig sina prinsessklänningar och glitterslöjor och ger sig ut i natten. Detta skrämmer inte bara killarna. Innan morgonen gryr har flickorna blivit hjältar.
>
> (Wilke, 2004a, bokomslag)

I ”Tilda med hallonsaft och tjejkraft” (Wilke, 2004a) gestaltas personerna med speciellt valda färger för att få en mer neutral bild av de olika könens färger på bl. a kläder. De färger som förekommer på flickornas kläder är gult, rött, blått, brunt, rosa, orange, grönt och vitt. Färgerna på pojkarna kläder är blått, grönt, gult, rött, brunt, orange, lila, vitt och grått. Pojkarnas och flickornas frisyrer skiljer sig inte märkbart åt vad gäller längd och annan utformning. Flickorna har dock tofsar i håret, men relativt diskreta sådana. Bokens centrala personer är Tilda och hennes kusiner Agnes, Anton och Axel. Uppenbarligen har Axel inte kommit in i de traditionella könsmönstren ännu, då han inte anser att det är konstigt med flickornas val av leksaker m.m. Den äldre pojken Anton visar däremot i flera situationer att flickor är löjliga. Flickorna, som är huvudpersoner i boken, visar på att de följer de traditionella könsmönstren till viss del, men ändå har egenskaper som går emot de stereotypa

för pojkar och flickor. Det är tydligt genom hela boken att författaren inte går in för att göra om flickorna till pojkar. Det framträder att flickor kan vara på sitt sätt, i det här fallet uppskatta prinsesskläder och glitter, men vara modiga och äventyrliga ändå.

2.6 Arbetets disposition

Detta arbete består av sex avsnitt som är numrerade från 1 t.o.m. 6. Det första avsnittet (inledningen) innehåller bl.a. information om varför detta ämne valts, allmän fakta om barn och könsmedvetenhet, utdrag ur Lpfö 98 (läroplanen för förskolan) samt om barnlitteratur ur genussynpunkt. Detta andra avsnitt beskriver undersökningens syfte, frågor och centrala begrepp. I det tredje avsnittet behandlas tidigare forskning som är relevant gentemot studiens syfte. Fjärde avsnittet innefattar metoden som bygger på boksamtal med barn där bl.a. förberedelse och utförande berörs. Resultatet utifrån studien presenteras i avsnitt fem där bl.a. citat från samtalen med barnen används för att redovisa det som framkommit vad gäller några förskolebarns uppfattningar kring genus och jämställdhet. Det sista avsnittet, avsnitt 6, består av en diskussionsdel där resultatet samt metoden diskuteras. Detta avsnitt avslutas med en slutdiskussion där det redovisas vilka nya kunskaper som framkommit i samband med studien samt där det förs resonemang om hur fortsatt forskning skulle kunna fortlöpa.

3 Tidigare forskning

Forskning har sökts genom olika databaser. Dessa har varit bl. a ERIC (via CSA), Libris samt Academic search elite. Även högskolans databaserade katalog Higgins har använts. De ord vi tillämpade i vår sökning efter tidigare forskning var bl. a genus, jämställdhet, kön, könsroller och förskola.

Då barnboken är en utgångspunkt i vår studie kommer forskning kring jämställdhetsarbete med böcker och boksamtal med barn att redovisas nedan. Bl.a. tar vi upp SOU 2006:75. I denna redogör Delegationen för jämställdhet i förskolan för sitt regeringsuppdrag att lyfta

fram, förstärka och utveckla jämställdhetsarbete i förskolan. Denna delegation, som består av ett antal personer vars uppgift är att företräda specifika områden, nämner att en del förskolor har studerat vilka traditionella könsmönster som förmedlas i böcker. Änggårds (1995) studie kring några barn som tillverkar sina egna böcker ingår även i vår granskning av tidigare forskning. Visserligen innefattar inte denna nämnda studie boksamtal, men den är ändå relevant eftersom utgångspunkten i vår studie är att ta del av några barns förhållningsätt till kön och genus utifrån att några barn fick egenkonstruera böcker. Även en studie av Nikolajeva (2000) berörs då den handlar hur barnboken kan vara uppbyggd ur genussynpunkt samt hur den kan granskas därefter. Eftersom barnlitteratur ofta kan följa ett visst mönster visar det kontrasten till ”Tilda med hallonsaft och tjejkraft” (Wilke, 2004a)[3] som vi valt att läsa för barnen i syfte att ta del av deras uppfattningar kring genus och jämställdhet. Davies (2003) nämns också i detta avsnitt eftersom hon läst och samtalat med barn kring barnlitteratur där litteraturen består av ”feministiska sagor” för barn.

3.1 Jämställdhetsarbete med böcker samt boksamtal med barn

Nikolajeva (2000) bekräftar att studier av barnlitteratur ur genussynpunkt har blivit en central del inom barnlitteraturforskningen. Hon menar att en överblick av barnlitteratur visar på en relativ jämvikt mellan huvudpersonernas kön. En betydelsefull aspekt hon tar upp angående detta är att könet inte är det mest centrala utan hur det sociala könet (genus) framställs. Viktiga utgångspunkter som uppmärksammas är antalet som uppför sig enligt ett föreskrivet sätt och hur många som bryter mot det samt hur könen framställs genom ord och bild. Vidare har Nikolajeva frågor att utgå ifrån vid granskning av barnböcker ur genussynpunkt. Dessa frågor handlar om huvudpersonens kön är avgörande för handlingen eller inte, om illustratören använder tydliga bilder för att visa på personens kön, om personens beteende motsvarar det stereotypiska för pojke eller flicka, hur bipersonerna, ofta de vuxna, är karakteriserande, hur djur är beskriva och om det finns något som indikerar på deras kön. I samband med granskning av barnlitteratur uppmanar Nikolajeva till att ställa sig frågan om det går att ändra huvudpersonens kön utan att detta påverkar handlingen.

[3] Bokens handling m m presenteras under avsnitt 2.5 ”Tilda med hallonsaft och tjejkraft”.

Delegationen för jämställdhet i förskolan åsyftar i SOU 2006:75 att sagor och berättelser påverkar barns syn på världen. Det tas bl. a upp att många förskolor har börjat arbeta mera medvetet med jämställdhet inom litteraturen. I utredningen framkommer det att förskolepersonalens förhållningssätt är central inom jämställdhetsarbetet. Flera förskolor använder sig av böcker som underlag för samtal med barnen kring kön och genus. Barnlitteraturen kan då användas som utgångspunkt vid dramatiseringar om kön och genus. Det har framkommit att det till stora delar är ensidiga bilder av pojkar och flickor som skildras. Vidare nämner delegationen att några förskolor föreslår att pedagogen först läser en vald bok för att ta reda på dess budskap innan den läses för en barngrupp. Detta för bortsorterande av böcker med traditionella könsmönster. Här framkom det även att somliga pedagoger ändrar i de berättelser som de redan har tillgång till på förskolan. I likhet med Nikolajeva (2000) anser dessa förskolor att det anses positivt att ändra karaktärernas kön samt att ändra i handlingen i t.ex. sagor. Olika sagoteman kan väljas ur genusperspektiv där inte endast pojkars och flickors ”vanliga” roller byts ut till att bli könsneutrala utan den aktuella sagan lyfter även fram både pojkar och flickor lika kompetenta. Vidare pekar Delegationen för jämställdhet i förskolan i SOU 2006:75 att när litteratur som bryter mot könsmönstren läses för barn reagerar de ofta med att protestera. Det är dock inte lönlöst att läsa sådana böcker för barnen. Delegationen menar att barnen tolkar berättelser utifrån den uppfattning de fått med sig enligt traditionella könsmönster. Därför är det endast normalt att barnen eventuellt protesterar och inte tillägnar sig de nya budskapen med en gång. Det är en process att förändra barnens synsätt på kön och genus genom att använda sig av böcker och sagor. Det är inget som sker över en natt utan kräver ett medvetet jämställdhetsarbete. Flera förskolor har enligt delegationen märkt skillnader i barnens synsätt på kön och könsrelationer efter jämställdhetsarbete. Förskolorna har uppmärksammat att berättelserna och samtalen kring böckerna har varit en stor del i arbetet kring kön och genus.

Davies (2003) har utfört studier med barn som bygger på att hon läst barnlitteratur som hon kallar ”feministiska sagor”. Dessa böcker är i stil med den vi läst för barn i vår studie, d. v. s dessa sagor vill främja jämställdhet mellan könen. I undersökningen har Davies valt att ha

barn i 4-5 årsåldern på grund av att hon menar att det är under förskoleåldern som barnets sociala kön formas. I författarens studie deltog åtta barn som hon läste olika sagor för. Efter varje avslutad saga har hon tillsammans med barnen diskuterat handlingen i de olika böckerna. Davies berättar om en bok hon läste om en pojke som heter Oliver (dePaola, 1979). Oliver är ointresserad av att leka med pojkleksaker och hans pappa uppmanar honom ständigt till att intressera sig för det. Davies upplyser om att majoriteten av barnen som lyssnade på den här boken ansåg att pojkar ska hålla sig till ”pojksaker”. I samtal om denna bok nämns en flicka som författaren hade uppmärksammat på förskolan där hon utförde studien. Flickan i fråga hade då visat intresse för pojkleksaker, men även hon nämnde här att Oliver borde ändra intresse. Trots att de lyssnande barnen på förskolan tyckte synd om honom under läsandets gång tolkade Davies det som att de fullt ut inte kunde stödja honom i hans intresse. Resultaten av samtalen visade sig att de övervägande kommentarerna i samband med alla böcker var att någon person eller att handlingen var konstig. Men det fanns även skillnader i åsikter angående detta då en del barn inte reagerade märkbart på de omgjorda rollerna. Ytterligare uppmärksammade Davies (2003) att förskolebarnen ofta bara har en infallsvinkel av en erfarenhet de relaterade till i samband med boksamtalen kring de ”feministiska sagorna”. Hon förmodar att det kan ha berott på att barnen inte tycker att andra aspekter är relevanta eller att de inte kom att tänka på dem för tillfället. Angående detta berättar Davies om en situation då hon efter avslutat boksamtal fick ta del av ett barns erfarenhet inom ett område som de diskuterat tidigare samma dag, men barnet gav då inte sin egna konkreta upplevelse av detta. Davies frågade då barnet varför hon inte nämnt det under boksamtalen och fick då svaret att barnet inte kom på det just då.

Änggård (1995) belyser en studie vars syfte var att ur genussynpunkt undersöka vilka teman några förskolebarn föredrar när de själva får i uppgift att framställa en bok. Barnen som deltog i denna studie var tre flickor och fem pojkar i åldern 5-6. I studien analyserades inspelningsmaterial av barnen när de konstruerade sina böcker, både vad barnen sade samt deras kroppsspråk Även själva böckerna i sig analyserades. Barnen fick svara på spontana frågor om deras egna böcker när de tagit form.

Resultatet utifrån Änggårds (1995) undersökning visade att när barnen bestämde sig för teman till sina böcker blev det ofta liknande teman som andra barn av samma kön. Barnen valde även teman som kan uppfattas typiska för respektive kön. Flickorna föredrog att illustrera vardagssituationer samt att romantisera sina berättelser, men de lade även till några händelser utöver det vanliga. Kvinnliga huvudrollsinnehavare förekom till största del. De manliga rollerna var biroller. Pojkarnas berättelser handlade i huvudsak om hjältar, farliga varelser och var actioninspirerade. I deras berättelser fanns det endast manliga gestaltningar. Pojkarna verkade även anse att det är ”löjligt” att ha med en kvinna i sin bok. Enligt Änggård kan barnen ha påverkats av både varandra och förskolläraren. Här kan nämnas en situation när en flicka inte kunde komma på vad hennes berättelse skulle handla om. De flesta pojkarna hade då redan bestämt vad de ville ha för tema. Förskolläraren föreslog att hon skulle kunna göra något helt annat än pojkarna och pojkarna i sin tur gav förslag till flickan som var stereotypa, t. ex Barbie. Författaren menar på att barnen troligen har påverkats bl. a av att barnlitteratur och sagor ofta är stereotypa.

3.2 Sammanfattning

Delegationen för jämställdhet i förskolan hävdar i SOU 2006:75 att sagor och berättelser påverkar barns syn på världen. Delegationen tar upp att boksamtal med barn kring genus och jämställdhet kan vara en del i ledet vad gäller jämställdhetsarbete i förskolan. Jämställdhetsarbete kan vara något som blir en lång process innan märkbara resultat kan urskiljas. De vuxnas förhållningssätt är en central del i denna form av arbete. Ytterligare nämner delegationen att barnen ofta uttalar protesterande kommentarer när de får lyssna till böcker som är annorlunda, t. ex då dessa innehåller traditionella könsmönstren som inte är typiska. I Davies (2003) studie med barn framkommer det att barnen ofta relaterar till sig själv i samband med boksamtal samt att de visade sig vara motsägelsefulla i sina svar vid något tillfälle. Änggård (1995) uppmärksammar bl. a att barnen ofta väljer teman som kan uppfattas typiska för respektive kön.

4 Metod

För att uppfylla studiens syfte som handlar om att studera tolv förskolebarns uppfattningar kring en barnbok som bygger på att främja jämställdhet för yngre barn har vi fört boksamtal samt använt oss av intervjuteknik riktad mot barn. Vi samtalade då med barnen om bild och text utifrån en barnbok. Vi utgick från Pramlings (2000) teorier kring hur barnintervju kan gå till. Förslag vi funnit i samband med att granska barnintervju kan vävas samman med det vi studerat och tillämpat utifrån Chambers (1998) förslag vid boksamtal. Vi studerade även Ärnström & Hagbergs (1995) teorier angående berättarteknik innan boksamtalen med förskolebarnen. För att förklara innebörden av det sistnämnda vill vi nämna att barnboken ”Tilda med hallonsaft och tjejkraft” (Wilke, 2004a) lästes grundligt för att vi skulle undvika att t. ex staka oss vid ord samt för att vi ville ha så god inlevelse som möjligt. Vi hänvisar även till vad SOU 2006:75 ansåg om att ha separata grupper för pojkar och flickor då vi tillämpar detta i studien. Metoddelen består av redogörelse för boksamtal med barn, beskrivning av pilotstudie, urval till undersökningen, förberedelse inför studien samt utförande av denna.

4.1 Boksamtal

Chambers (1998) berättar om olika aspekter som har med boksamtal att göra. Dessa innebär i stort sett hur det på ett fungerande sätt kan samtalas om böcker med barn. Författaren menar att vi lever i en tid då vi talar mycket med varandra både genom möten men även genom tekniskt material, t. ex telefon. Men trots detta kan det enligt Chambers vara så att vi talar mycket men kanske inte alltid tar oss tid att verkligen lyssna på varandra. Vidare nämner Chambers några viktiga utgångspunkter. Det är att bokvalet, läsningen, samtalet och vuxenstödet hela tiden bör gå ihop med varandra och bilda en helhet. Chambers anser att valet av bok är betydelsefullt. Den som väljer en bok utövar en viss makt då den innehåller förutsättningar för det kommande boksamtalet. Om fallet är att läraren valt bok är det bra om denna bestämt innan vad samtalet ska handla om samt vilken linje läraren ska hålla sig inom. Vidare menar Chambers att det är bra att i början på ett boksamtal försöka få fram fria

diskussioner och undvika att ha alltför ledande frågor samt försöka avstå från att bara ställa frågan *”Varför”*. Det kan enligt Chambers vara klokt att ställa frågor som *”Jag undrar…”* och *”Kan ni berätta…”* I ett boksamtal kan det även vara lämpligt att emellanåt bryta av i läsandet och tala om det som hittills lästs för att upprätthålla intresset. Chambers nämner vikten av att allt är värt att berättas och att det är betydelsefullt att låta barnen i gruppen känna den tryggheten.

Vi har också studerat Pramling (2000) eftersom hon ger förslag angående samtal med barn. Visserligen skriver hon om den vetenskapliga barnintervjun, medan vår studie har byggt på boksamtal. Vi anser som vi nämnde, att boksamtal och barnintervju kan vävas samman. Pramling menar att det praktiska arrangemanget har stor betydelse för hur intervjun blir. Hon är av åsikten att den vuxne bör sitta så att ögonkontakt med barnen kan hållas, vilket hjälper till att hålla barnens intresse uppe. Tidpunkten för intervjun kan även den vara avgörande för hur intervjun fortlöper eftersom det är mer problematiskt att få t. ex ett hungrigt, trött eller stressat barn att samarbeta. Pramling skriver om att respektera barn och deras känslor är centralt för att bygga upp en positiv relation mellan intervjuare och barn. Som intervjuare är det en nödvändighet att kunna läsa av barnen och veta när de inte vill svara på en fråga och respektera det. Intervjuaren måste även ge barnen tid att svara på frågorna, alltså ge dem tid att tänka och sitta tysta innan de ger ett svar. Vid samtal om böcker och bilder menar Pramling att det hjälper att ha materialet framför barnen för att det ska underlätta för dem att associera. Pramling är kritisk till ledande frågor eftersom det kan göra vissa barn osäkra, dessa ska enligt henne användas med försiktighet. Men hon påpekar att om den vuxne inte styr samtalet alls finns risken att inte få ut det som avsetts. Det gäller alltså att hitta en bra balans mellan att leda och inte. I gruppintervjuer med barn, vilket även vi har, menar Pramling att barnen påverkar varandra genom de svar de ger eftersom nya funderingar dyker upp hos dem.

Ärnström & Hagberg (1995) har som åsikt att tonfall, språkmelodi och röstkaraktär kan uttrycka lika mycket som orden då det kan visa berättarens känslor till historien. En central utgångspunkt är att om rösten avspeglar berättares egen fascination av historien fängslar den i sin tur lättare åhörarna. Tonfallet kan också avslöja om berättaren tar historien på allvar eller inte. Det kan ofta vara en fördel att berätta historier som berättaren själv uppskattar då det

affektiva tonfallet kan infinna sig mer spontant. Slutligen nämner författarna att det inte finns något rätt sätt att berätta på och alla kan utveckla sin egen stil som de finner sig väl tillrätta med.

4.2 Pilotstudie

Utifrån inläsning av ovanstående litteratur om boksamtal, barnintervju samt berättarteknik utförde vi en pilotstudie på en förskola. Tre flickor i åldern 4-5 år deltog. Vi läste ”Tilda med hallonsaft och tjejkraft” (Wilke, 2004a) och förde samtal kring den. Vi hade femton frågor kopplade till boken som vi samtalade med barnen om. Innan studien påbörjades lämnades informationsbrev till de föräldrar vars barn skulle delta. Under pilotstudien använde vi oss av en filmkamera för att dokumentera vad som sades. Efter denna första studie beslöt vi att ändra vår planering både vad gäller läsningen och frågorna. Vi ansåg att boken var för lång att läsa under ett och samma tillfälle och dessutom var frågorna för många och en del var komplicerade för barnen att förstå.

4.3 Urval

Till den ”riktiga” studien valde vi en förskola enligt närhetsprincipen. Förskolepersonalen på den aktuella avdelningen var positiva till att ta emot oss. Förskolan ansågs också lämplig av oss då den hade en hel del barn i den åldern vi ansåg var passande. Innan studien påbörjades bad vi förskolepersonalen att välja ut tolv barn i åldern 4-5. Vi valde att ha två grupper med tre flickor och två grupper med tre pojkar. Anledningen till att vi ville ha uppdelat med pojk- och flickgrupper var att vi hade som förhoppning att det skulle underlätta i resultaten angående skillnader mellan pojkars och flickors uppfattningar. Vårt motiv bygger även på det som Delegationen för jämställdhet i förskolan tar upp angående detta i SOU 2006:75. Enligt delegationen finns det argument från förskolepersonal som vill visa på att uppdelade grupper är positivt. Ett argument är att pojkar och flickor har olika behov och då är det naturligt att de är i skilda grupper. Ett annat argument till denna uppdelning är att pojkar och flickor får

möjlighet att identifiera sig med andra av samma kön och att de då kan upptäcka vidden av att vara pojke eller flicka. Sammanlagt hade vi planerat att ha åtta olika boksamtalstillfällen. Slumpen avgjorde att vi utförde studien med samtliga flickgrupper innan vi tog grupperna med pojkarna. Enstaka bortfall förekom då något barn var borta p. g. a sjukdom.

4.4 Förberedelse

Vi formulerade ett informationsbrev (se bilaga 1) som vi gav till förskolepersonalen på den aktuella förskolan. De vidarebefordrade sedan breven till föräldrar vars barn eventuellt skulle delta i denna studie kring barns uppfattningar kring genus och jämställdhet i samband med boksamtal. Vi inväntade sedan godkännande från föräldrarna. Vi har tagit hänsyn till etiska överväganden enligt Vetenskapsrådet (2002). Vi anser att vår studie har uppfyllt informationskravet samt samtyckeskravet då föräldrar till barnen informerades om syftet med studien genom informationsbrev. Att delta i studien var dessutom frivilligt och barnen fick avbryta sitt deltagande om de ville. Genom att både förskolan samt barnen som deltog är anonyma infriar vi konfidentialitetskravet. Vidare uppfylls nyttjandekravet då det insamlade materialet endast används till syftet med denna studie.

Tillsammans med förskolepersonalen bestämdes det när vi skulle komma för att utföra studien. Vi bad dem även förbereda barnen som skulle delta att vi skulle läsa en bok och föra samtal kring den. Pramling (2000) föreslår att det underlättar om barnens pedagog har berättat för barnen innan intervjutillfället om någon/några ska komma dit och prata med dem.

Inför boksamtalen studerade vi vår valda bok ”Tilda med hallonsaft och tjejkraft” (Wilke, 2004a) noggrant för att välja ut lämpliga avbrott för samtal. Vi valde de boksidor där vi anade att vi kunde få igång bra samtal. En sak som var typisk för dessa sidor var att de innehöll många detaljer som både stärkte traditionella samt gick emot de traditionella könsmönstren. Det bidrog till att vi kunde finna många infallsvinklar att skapa samtal utifrån. Innan vi träffade barnen formulerade vi stödfrågor (se bilaga 2). Dessa stödfrågor handlar i stora drag om hur barn uppfattar t. ex leksaker, färger, beteenden, egenskaper och yrken ur

genussynpunkt. Processen med att skriva stödfrågor fortlöpte genom att vi först skrev ner egna utan att ha läst handledningen. Detta för att vi inte ville bli påverkade av vad den gav för förslag på frågor. När vi sedan tog del av de färdigtryckta frågorna märkte vi att innehållet var i likhet med de förslag vi hade på frågor att ställa. Vi valde slutligen att använda enstaka frågor tagna från handledningen tillsammans med dem som vi utformat själva. I bilagan med stödfrågor har vi markerat vilka som kommer från handledningen och vilka som kommer från oss själva. Stödfrågorna planerades inte att följas helt enligt ordningen och inte heller ordagrant utan skulle vara mer som stöd för oss i samtalen med barnen.

Vi planerade att ha alla våra boksamtal under olika eftermiddagar eftersom de barn som inte skulle delta i studien skulle vara utomhus. Enligt vår mening minskade det ytterligare risken för att något skulle kunna störa de barn vi läste för. Vi har även fått uppfattningen under vår verksamhetsförlagda utbildning och genom vistelse i barngrupp att barnen alldeles efter lunch är relativt pigga och koncentrerade.

Som vi nämnde valde vi att videofilma våra tillfällen med barnen. Angående användandet av videokamera menar Wallén (1996) att det är praktiskt att på något sätt spela in intervjuer om det kan ske utan att det stör samtalet. Wallén uppmanar även att bearbetning av material är bra att göra snart efter intervjun då den som utfört studien har det färskt i minnet. Stukát (2005) påpekar några viktiga praktiska detaljer som gäller vid filminspelning. Dessa påpekanden innebär bl. a. att det bör finnas extrabatterier, reservband och att kameran skall vara placerad på en bra inspelningsplats.

4.5 Utförande

När vi befann oss på förskolan bad vi personalen om att få ett rum där vi kunde vara ostörda. Stukát (2005) och Pramling (2000) nämner att miljön kan ha betydande effekt och att intervjun/samtalet bör vara på en ostörd plats och upplevas som trygg för båda parterna. När vi godkänt rummet kontrollerade vi att kameran var lämpligt placerad och att det fanns reservmaterial till den samt att det fanns tillräckligt med sittplatser för oss och de tre barn som skulle delta vid varje tillfälle.

Som vi tidigare nämnt deltog fyra grupper med barn i studien vid två olika tillfällen. (För tydlig lista över hur de olika tillfällena inföll, se bilaga 3). Vi talade med barnen så mycket som möjligt innan själva studien började då vi anser att det skapar en bra kontakt. Pramling (2000) anser att förtroende mellan barnen och de som intervjuar är a och o för att lyckas. Studien inleddes med flickorna i grupp 1. ”Tilda med hallonsaft och tjejkraft” (Wilke, 2004a) som vi hade för avsikt att läsa visades upp. Medan den ena läste satt den av oss som inte läste med under tystnad och lyssnade på boken. Stukát (2005) anser att det kan vara till fördel att vara två personer under en intervju då två kan upptäcka mer än en. Det kan vara bra att komma överens om att de som utför studien ska ha olika fokus under intervjun. Efter att ha läst de fem första sidorna utförde vi ett avbrott och samtalade om bild och text på denna sida. Översiktsbilden nedan visar från start, via avbrott, till slut under dag ett respektive två. De streckade linjerna markerar tid för högläsning av boken. Varje tillfälle med boksamtal (både läsning och samtal) varade i ca. 35 minuter per grupp.

Start-dag1_____avbrott sid. 5 _____avbrott sid. 15_____Slut-dag1

Start-dag2_____avbrott sid. 25_____avbrott sid. 29_____Slut-dag2

Under våra boksamtal var stödfrågorna till vår hjälp. Vid samtalen försökte båda av oss att delta aktivt och visa intresse för att lyssna på allt som barnen sade. Detta oavsett om det var under avbrotten för samtal eller om det var spontant under läsandets gång. Vi uppmärksammade vad barnen sade och kunde då ställa följdfrågor som inte är med bland våra stödfrågor. I samband med dessa frågor strävade vi dock efter att få barnen att relatera till stödfrågorna eftersom vi ville uppfylla vårt syfte att få ta del av dessa barns uppfattningar kring genus och jämställdhet. Till vår hjälp använda vi oss ofta av uttrycket *”Kan ni berätta…”* (Chambers, 1998).

Efter grupp 1 hämtade vi flickorna i grupp 2 som nu skulle delta i studien och utförde samma metod som ovanstående.

Dagen efter återvände vi till förskolan och tog med oss grupp 1 bestående av tre flickor till samma rum som vi var i dagen innan. Vi inledde med att fråga barnen om de ville berätta vad de kom ihåg utifrån boken som vi påbörjat att läsa för dem dagen innan. Vi hjälpte till med att sammanfatta det vi läst och talat om. Efter det lästes resterande del av boken och det återstående avbrotten för de valda bilderna ägde rum. Efteråt frågade vi barnen vad de spontant ansåg om boken.

Efter den här gruppen hämtades den andra flickgruppen, grupp 2 som nu skulle delta i studien och utförde genom samma metod som ovanstående.

En vecka senare återvände vi till förskolan. Denna omgång var det pojkarnas tur att delta i studien. Den första dagen tog vi med oss grupp 3 och 4 var för sig och genomförde den första delen av studien enligt samma metod som för flickorna. Dagen efter var det åter igen dags för grupp 3 och 4 att nu ta del av sista delen av boken. Även denna gång använde vi oss av samma boksamtalsmetod som vi beskrivit.

I nästkommande avsnitt redovisas resultatet som framkommit utifrån den metod vi tillämpade.

5 Resultat

I detta resultatavsnitt redogör vi våra upptäcker utifrån syftet som är att studera tolv förskolebarns uppfattningar kring genus och jämställdhet utifrån barnboken ”Tilda med hallonsaft och tjejkraft” (Wilke, 2004a). I resultatet framkommer svar på de frågor vi ställt oss i samband med syftet som handlar om att få inblick i några förskolebarns uppfattningar kring genus och jämställdhet utifrån den valda boken samt att finna eventuella skillnader mellan pojk- och flickgruppernas uppfattningar i och med detta. En fråga innefattar även att undersöka hur barnen uppfattar ”Tilda med hallonsaft och tjejkraft” då den till viss del går emot de traditionella könsmönstren. Förutom det som framkommit utifrån vårt syfte och frågor tar vi upp att barnen ibland kommer in på andra områden än det vi avsett under våra boksamtal.

I denna resultatdel har vi bl. a med citat från boksamtalen med barnen. Dessa innehåller olika benämningar på vem som säger vad. Med ”Vi” avses att vi själva säger något. ”Alla flickor” och ”Alla pojkar” avses att alla i en grupp utryckte samma sak. Vidare har vi numrerat alla flickor i studien med nummer 1-6, t. ex ”Flicka 1”. Även pojkarna numrerades med principen 1-6, t. ex ”Pojke 4”.

Boksamtalen kring ”Tilda med hallonsaft och tjejkraft” (Wilke, 2004a) handlade till största del om områden som kunde förankras med våra stödfrågor (se bilaga 2). Våra samtal med barnen innefattade mestadels deras uppfattningar angående leksaker, färger, hur pojkar och flickor beter sig mot varandra, om de finns skillnader mellan pojkar och flickor ur genussynpunkt samt olika yrken. Förutom att samtala om detta, som kan härledas till våra stödfrågor till boken ”Tilda med hallonsaft och tjejkraft”, kom vi in på andra områden vid en del tillfällen. Ett exempel på det är när några flickor började tala om deras halsband när vi samtalade om syskon. Detta berodde på att barnen valde att börja tala om något annat. Men detta var dock en följd av någon stödfråga som de sedan spunnit vidare på.

Under tiden vi läste högt ur boken för barnen la vi märke till att de förstod sammanhanget i handlingen då de kunde ha uppfattningar om vad som skulle ske därnäst[4]. Följande citat illustrerar detta.

Vi: *Nu ska vi sluta läsa för idag och komma tillbaka imorgon så får ni höra fortsättningen då.*
Pojke 3: *Men jag tror att flickorna kommer att skrämmas tillbaka sen.*
Vi: *Ja vi får se imorgon hur det går. Det ska bli spännande.*
Pojke 3: *Mmm.*

Nedanstående två citat belyser några barns uppfattningar till genus utifrån frågor ställda med utgångspunkt i ”Tilda med hallonsaft och tjejkraft” (Wilke, 2004a). Dessa citat klarlägger även att barnen relaterar till något de tidigare bildat en uppfattning om.

Vi: *Kan pojkar ha rosa*?
Alla flickor: *Mmm.* (nickar)
Vi: *Kan ni berätta om det*?
Flicka 1: *Ja, för min pappa har sagt det och han har en rosa skjorta.*
Flicka 3: *Jag känner en kille som heter Philip och han har rosa skor.*

Vi: *Ser ni att Tilda har en tofs i håret här, men ser ni att Anton har nästan lika långt hår han också, skulle han kunna ha en tofs då*?
Alla flickor: *Ja!*
Flicka 4: *Min lillebror har nästan alltid det.*

Under boksamtalen uttalades kommentarer från barnen som påvisar att de har uppfattningar främst om färger och leksaker som stärker de traditionella könsmönstren. Kommande två citat visar på detta. Första citatet handlar bl. a om några pojkars åsikter om kläder och färgerna på

[4] Detta är medtaget eftersom vi anser det är en viktig faktor att barnen uppfattar sammanhanget och på så sätt har förståelse för boken**.** Detta kan leda till att de lättare kan samtala kring det vi vill utifrån boken.

dessa. Andra citatet visar bl. a på några flickor som inte anser att det är trovärdigt att en pojke skulle vilja ha en bok om hästar.

Vi: *Vad brukar ni ha för färg på era kläder?*
Pojke 1: *Jag brukar ha blå och svart.*
Pojke 3: *Bilder.*
Pojke 2: *Svart och grön.*
Vi: *Vaddå för bilder?*
Pojke 3: *Batman och bilar.*
Vi: *Som tryck på kläderna eller?*
Pojke: *Mmm.*
Vi: *Brukar ni få bestämma själva vilka kläder ni vill ha?*
Alla pojkar: *Ja.*

Vi: *Vad tror ni att Anton skulle vilja ha i present?*
Flicka 6: *Bilar.*
Vi: *Något mer?*
Flicka 6: *Böcker.*
Vi: *Vad tror ni att Anton skulle vilja ha för bok, en om hästar eller?*
Alla flickor: *Näääää.* (skrattar)
Vi: *Vad tror ni den skulle handla om då?*
Flicka 5: *Bilar.*
Flicka 6: *Dinosaurier.*

Med följande citat visas exempel på kommentarer som går emot de traditionella könsmönstren. Första citatet innefattar en pojkes önskan om hur ett trollspö ska se ut. Andra citatet upplyser om två pojkars uppfattning om att en pojke är dum som retas för att en flicka uppskattar glitter.

Vi: *Tycker ni att flickorna har fina trollspön?*
Alla pojkar: *Ja.*
Vi: *Om ni hade ett trollspö, hur skulle ni vilja att det såg ut?*
Pojke 4: *Jag skulle vilja ha en gul med hjärtan på.*

Vi: *Anton säger att glitter bara finns i tjejvärlden, kan ni berätta varför han säger så?*
Pojke 1: *För att han är kaxig och för att han vill vara cool.*
Pojke 2: *För att vara dum.*

Det var vanligt förekommande att både pojkarna och flickorna i vissa situationer svarade motsägelsefullt då de under våra samtal kunde uttrycka att både pojkar och flickor kan leka med dockor samt bilar. Barnen sade även att båda könen kan ha blå samt rosa färg på t. ex kläder. När vi sedan frågade dem om vad de själva föredrar att leka med samt ha för färg blir de övervägande svaren att flickorna leker med bl. a dockor och vill ha rosa samt att pojkarna leker med bl. a bilar och har blått. Svaren visade sig även motsägelsefulla då vi talade om bästisar med utgångspunkt från boken. Barnen menade då på att pojkar och flickor kan vara bästisar. Men när vi åter igen frågade dem själva var svaren att de hade bästisar av samma kön. Följande tre citat visar att barnen kunde vara motsägelsefulla i sina svar. För att förstå innebörden av det förstkommande vill vi nämna att nattlinnena vi samtalade om utifrån en bild i ”Tilda med hallonsaft och tjejkraft” (Wilke, 2004a) går emot de traditionella färgerna. (Enligt ett traditionellt könsmönster skulle ett nattlinne för en flicka t. ex kunna vara rosa).

Vi: *Tycker ni att flickorna har fina nattlinnen*?
Alla flickor: *Mmm.* (nickar)
Vi: *Kan ni berätta vad ni skulle vilja ha för färg på era nattlinnen*?
Flicka 3: *Jag skulle vilja ha rosa*
Flicka 2: *Jag vill ha lila och röd*

Vi: *Kan både flickor och pojkar leka med lika leksaker?*
Pojke 2: *Ja om man vill det.*

Pojke 1: *Ja.*
Vi: *Vad tycker ni om att leka med?*
Pojke 2: *Jag brukar leka med min Raptor dinosaurie.*
Pojke 3: *Jag leker med bilar.*

Vi: *Kan pojkar ha rosa?*
Pojke 4: *Ja.*
Pojke 5: (nickar)
Vi: *Vad brukar ni ha för färger på era kläder då?*
Pojke 6: *Blåa*.
Pojke 4: *Jag vill ha svart och blå.*

För att förtydliga att barnen kunde vara motsägelsefulla kopplar vi samman föregående citat med nedanstående utdrag från ett boksamtal.

Vi: *Har ni några kläder som är rosa?*
Pojke 5: (ruskar på huvudet)
Pojke 4: *Nää.*
Pojke 6: *Jag har lite rosa här.* (pekar på en liten detalj på tröjan)

Ytterligare samtalade vi om barnens åsikter utifrån boken om det finns någon skillnad mellan pojkar och flickor vad gäller modighet samt om kläder kan påverka hur modig en person är.

Vi: *Kan ni berätta vilka som är modigast, pojkar eller flickor?*
Pojke 5: *Lika.*
Pojke 4: *Mmm, lika.*

Vi: *Kan man vara modig om man har klänning?*
Alla flickor: *Mmm.*
Vi: *Kan man vara modig om man har skinnjacka då?*

Alla flickor: *Mmm.*
Vi: *Är man modigast om man har klänning eller skinnjacka*?
Flicka 3: *Lika.*

För att förstå kommande citat vill vi berätta att bilden ur boken vi samtalade om bestod av två manliga poliser och två manliga tjuvar.

Vi: *Det är två pojkpoliser här. Vi undrar varför det är så*?
Flicka 5: *För att det är pojktjuvar.*
Flicka 6: *Men det finns flickpoliser också.*
Vi: *Om det var en flickpolis då, skulle hon ha lika kläder som de här poliserna eller skulle hon ha klänning eller kjol kanske*?
Flicka 6: *Nej hon skulle ha lika, skjorta och byxor*.
Flicka 5: *Mmm.*

Varken pojkar eller flickor yttrade något spontant om att de traditionella könsmönstren var ”konstiga” i Tilda med hallonsaft och tjejkraft” (Wilke, 2004a) medan vi läste eller samtalade. Detta bidrog till att den största delen av resultatet framkom utifrån barnens svar på stödfrågorna. Barnen uttryckte spontana kommentarer om handlingen och bilderna medan vi läste. Alla barnen svarade positivt på frågan om de ansåg att ”Tilda med hallonsaft och tjejkraft” var en bra bok. Vi frågade även samtliga grupper vad de ansåg var det bästa med boken. Ett vanligt återkommande svar från både pojkar och flickor kunde kopplas till spänningsmomenten i boken som bl. a var ”*När pojkarna och flickorna skrämde varandra*” samt ”*När poliserna kom*”. Förutom att få svar på det vi avsett fick vi ta del av kommentarer av barnen som byggde på att de på eget bevåg kom in på andra områden.

5.1 Resultatsammanfattning

Sammanfattningsvis har resultat utifrån studien delgett oss att samtalens innehåll skilde sig inte märkbart åt vad gäller pojk- och flickgrupperna. Samtliga tolv barn var av åsikten att

pojkar och flickor är lika modiga, att de kan ha liknande kläder och färger på dessa samt att båda könen kan vara tjuv och polis. Vidare har det visat sig att barnen genom sina uttalanden både stärker samt går emot de traditionella könsmönstren. Den största delen av deras kommentarer kunde kopplas samman med att de går emot de traditionella könsmönstren. Dock kunde barnen vara motsägelsefulla i sina svar då de själva helst vill ha kläder/leksaker som stärker de traditionella könsmönstren. Barnen har även gått emot tidigare forskning då de inte reagerade på att boken som lästes innehöll könsroller som var omgjorda.

6 Diskussion

I denna diskussion kommer vi först att diskutera vår metod. En resultatdiskussion förs därefter. Allra sist i detta diskussionsavsnitt**,** under rubriken slutdiskussion, skriver vi om vad studien bidragit med för ny kunskap samt hur fortsatt forskning skulle kunna fortlöpa. Vi tar även upp hur vi förstår oss själva inför eventuellt kommande jämställdhetsarbeten med barn i förskolan.

6.1 Metoddiskussion

Vi har under lärarutbildningen inte kommit i kontakt med hur boksamtal med barn kan utföras. Då detta var nytt för oss var vi osäkra på hur det skulle fungera att tillämpa detta med några barn. Redan under det första samtalet med en barngrupp upplevde vi dock att boksamtalen fortlöpte utan problem då turtagningen fungerade väl och barnen blev aktiva i samtalen utifrån våra frågor. Vi förmodar att detta berodde på att vi var förberedda med vad vi hade för avsikt att samtala kring samt att vi hade studerat metodlitteratur. Som helhet anser vi att samtalen fungerade bättre när alla barnen träffat oss en gång. Vid det första tillfället för alla grupper noterade vi att de var förväntansfulla men något oroliga för vad som skulle ske. Vi uppfattade att barnen i de olika grupperna vid det andra tillfället för boksamtal var mer trygga och verkade uppleva det som att det skulle bli roligt att få följa med oss till rummet där vi läste. Efter varje boksamtal anser vi att vi utvecklades till viss del och ofta erhöll vi någon ny

aspekt att tänka på. Här kan bl.a. nämnas att vi började beakta att barn kan sitta tysta länge innan de svarar på en fråga. Detta hade vi uppmärksammat genom Pramling (2000), men eftersom barnen inte verkade ha för avsikt att komma med fler kommentarer förmodade vi ibland att inget mer skulle yttras och vi fortsatte för fort framåt med nästa fråga.

Vi anser att gruppstorleken med tre barn i varje grupp var rimlig eftersom alla fick möjlighet att komma till tals. De tre barnen som var med vid varje tillfälle hade god överblick på bilderna i boken och kunde sitta bekvämt. Vi uppfattade det som en fördel att vara två vuxna under boksamtalen. Vår föreställning var att vi kompletterade varandra genom att t. ex turas om att ha uppsikt över stödfrågorna. Utifrån erfarenheter från vår pilotstudie ändrade vi vår planering beträffande hur vi skulle läsa boken dvs. vilka sidor som skulle läsas vid varje boksamtalstillfälle. Valet att dela upp boken på två tillfällen per grupp samt att införa avbrott för samtal var en betydelsefull faktor. Detta för att barnen skulle behålla koncentrationen både vad gäller att lyssna till boken och att samtala kring den med oss. Vi fick intrycket att samtliga tolv barn var intresserade av boken samt att vara med i våra samtal kring den. Detta bidrog till att vi fick en hel del kommentarer från barnen utifrån denna. Vi menar att det är viktigt att skapa ett intresse hos barnen för att få ut det bästa möjliga av det som avsetts.

Vid utförande av en liknande studie i framtiden skulle vi kunna ha i åtanke att ha mer kontakt med personalen på förskolan där studien skall genomföras. Detta för att undvika bortfall vid sjukdom. I denna studie hade det även varit positivt att planera in ett kortare tillfälle för oss att träffa barnen för att undvika barnens oro inför deltagandet i studien. I efterhand hade det varit intressant att innan studien fråga personalen hur mycket de hade arbetat med bl. a jämställdhet i barngruppen för att kunna koppla det till resultatet av barnens uppfattningar om genus. Vidare hade det varit tänkvärt att även ha blandade pojk- och flickgrupper för att upptäcka om det ger något annat resultat än det vi uppmärksammade. Vi har riktat kritik till oss själva då vi inte bestämde att ha även en blandad grupp för att kunna urskilja eventuella skillnader.

6.2 Resultatdiskussion

Enligt Delegationen för jämställdhet i förskolan i SOU 2006:75 är det vanligt att barn protesterar när de får lyssna på en bok där könsrollerna i stor omfattning är omgjorda. Även Davies (2003) nämner att barnen, när de fick lyssna till de ”feministiska sagorna”, kunde uttrycka att dessa var konstiga. Efter vad som framkom i vårt resultat reagerade dock inte de tolv förskolebarnen som deltog i vår studie spontant på att handlingen var annorlunda. En anledning till detta kan vara att personerna i ”Tilda med hallonsaft och tjejkraft” (Wilke, 2004a) är, enligt vår åsikt, relativt diskret omgjorda i förhållande till andra barnböcker med liknande syfte. För att nämna ett exempel vill vi upplysa om barnboken ”Så gör prinsessor” (Gustafsson, 2006) där prinsessan räddar prinsen. Vanligtvis är det prinsen som räddar prinsessan och inte tvärtom. En annan aspekt angående att barn reagerar olika kan bero på hur förskolan har arbetat med jämställdhet.

Davies (2003) valde att utföra sina studier med barn i 4-5 årsåldern på grund av att hon menar att barnen kommit in i de traditionella könsmönstren då. Vi anser att vårt resultat pekar på att barnen i vår studie mer eller mindre kommit in i de olika könsmönstren. Det visade sig i samband med våra samtal, vilket även Davies anser, att barnen är medvetna om att mänskligheten är uppdelad i manligt och kvinnligt samt att män och kvinnor t. ex kan ha både lika och olika egenskaper och beteenden.

I Änggårds (1995) studie framkom det att barn ofta väljer teman som är typiska för sitt kön. Vi relaterar det till vår studie där resultatet visar att barnen ofta sade sig vilja ha t. ex leksaker och färger som stärker de traditionella könsrollerna. I samtal med barn berör Davies (2003) det faktum att barn ofta relaterar till bland annat kläder och frisyrer när de ska påvisa vad som för dem är manligt respektive kvinnligt. I vår studie har vi uppmärksammat att det kan stämma genom att barn tagit upp detta i våra boksamtal. Davies uttrycker dessutom att barn skaffar sig erfarenheter genom möten med andra. Vi uppfattade att detta stämde efter att några barn upprepade gånger relaterat till saker de sett eller hört av någon i sin närhet.

Davies (2003) påvisar ett tillfälle där barnen kan uppfattas som motsägelsefulla. Barnen anser i en situation att en pojke (huvudrollsinnehavaren i en bok) som uppskattar flicksaker kan få göra det utan att det anses konstigt. Davies har även här uppfattningen att de inte stödjer pojken fullt ut. Att barnen kunde vara motsägelsefulla var även något vi fick erfara i studien då de ibland sa emot sig själva. I samband med detta har vi funderingar kring att barnens kommentarer utifrån våra frågor kring genus och jämställdhet eventuellt skulle kunna vara inlärda genom påverkan av samhället. Detta anser vi kan kopplas samman med Svaleryd (2002) då hon menar att samhället påverkar barnens syn på kön och genus. På grund av att barnen vid flera tillfällen svarade motsägelsefullt kan risken vara att de vid några tillfällen svarade det de trodde att vi ville höra. Detta misstänker vi kan bero på att barnen inte kände oss och ville svara rätt för att visa sig duktiga. Vi har uppfattat det som att barnen inte tänker på att de svarar motsägelsefult när de bland annat säger att flickor och pojkar kan leka med lika leksaker medan de själva föredrar att leka med leksaker som stärker de traditionella könsmönstren.

Det konstateras enligt Delegationen för jämställdhet i förskolan i SOU 2006:75 att barn ofta tolkar berättelser utifrån sina uppfattningar kring kön och genus. En infallsvinkel Davies (2003) tar upp är att barnen ofta relaterar till endast en sak av något de upplevt. Vi finner ett samband med detta och våra boksamtal. Därför anser vi att det kan vara bra att ha i åtanke att ställa följdfrågor för att få fler utgångspunkter från barnen när de relaterar till något. Vidare fokuserar Davies i sina frågor på att barnen i samband med boksamtal bör relatera till sig själv utifrån handlingen. Detta tillämpade vi i boksamtalen då vi upptäckte att det gav fler kommentarer från barnen beträffande våra samtal om bilderna. Barnen blev mer aktiva i samtalen ju mer de hade något att själva relatera till. De relaterade flera gången till något som de varit med om eller upplevt efter att vi ställt en fråga. Vi uppfattade då hur barn kan påverkas utav de situationer de varit med om samt vad barnen fått konkret förmedlat till sig genom att någon annan berättat något för dem. För att återkoppla till ett exempel från boksamtalen med barnen vill vi nämna att en flicka sa att pojkar kan ha rosa på grund av att hennes far hade sagt detta.

För att sammanfatta vår resultatdiskussion har vår undersökning skiljt sig från Davies (2003) angående att hon menar att barnen ofta reagerar med att protestera när de får höra barnlitteratur som går emot det traditionella. I likhet med Davies åsikt om att barn är könsmedvetna vid 4-5 års ålder stärker vår studie detta då vårt resultat visade på barnens könsmedvetenhet. Ängggård (1995) menar att barnen ofta väljer, teman i detta fall, som är typiska för sitt kön. Detta är något vi även uppfattat då barnen ofta gav kommentarer som visade på att de föredrog t. ex kläder och leksaker som stärker det traditionella. I likhet med Davies (2003) åsikt om att barn ofta relaterar till t. ex kläder och frisyrer var det något som förekom under våra boksamtal. Detta kommenterades av barnen även utan att vi ställt en fråga som innefattade detta. Att barnen relaterar till något för dem känt och tolkar saker och ting utifrån detta var något vi fick erfara i studien. Detta menar även Davies samt Delegationen för jämställdhet i förskolan i SOU 2006:75. Efter det vi funnit utifrån denna resultatdiskussion har vi funderingar på hur liknande studier skulle kunna göras inom samma område men som kan ge mer ny kunskap. Detta finns bl.a. beskrivit nedan i vår slutdiskussion**.**

6.3 Slutdiskussion

I och med vår studie har vi fått en inblick i några förskolebarns uppfattningar om genus och jämställdhet kring boken ”Tilda med hallonsaft och tjejkraft” (Wilke, 2004a) som vill främja jämställdhet mellan könen. Vi vill dela med oss av denna kunskap till personal inom barnomsorgen och förhoppningsvis kan vårt examensarbete bli till intresse för andra. Vi menar att vår funna kunskap är att barnen inte reagerade på att könsmönstren var omgjorda i den bok som de lyssnade på. Angående det faktum att barnen i denna studie hade kommentarer som till stor del gick emot de traditionella könsmönstren skulle det om möjligt vara intressant att utföra en studie där t. ex två olika barngrupper deltar. En grupp skulle kunna vara ”bekant” med aktiviteter kring genus och jämställdhet och en annan grupp skulle inte alls vara detta.

Utöver resultatet kring just vår barngrupps uppfattningar kring genus och jämställdhet har vi förhoppningsvis kunnat inspirera till ett, enligt oss, fungerande arbetssätt som innefattar allt

från förberedelse till utförande och utvärdering utifrån boken ”Tilda med hallonsaft och tjejkraft”. Detta arbetssätt innehåller även förslag på frågor att använda till några bilder i boken. Arbetet vi utförde innan studien kan användas till annan barnlitteratur i syfte att arbeta med jämställdhet. Även frågornas formuleringar finner vi användbara som inspiration till samtal om andra böcker med liknande syfte.

Det finns ytterligare två utvecklingsområden som vi förmodar skulle kunna ge kunskap för förskollärare om en liknande studie som denna skulle utföras. Det ena är att granska insamlingsmaterial som finns på inspelade videoband vid boksamtal för att t.ex. undersöka lärarnas berättarteknik samt att med bandets/bandens hjälp kunna urskilja hur pojkar och flickor bemöts av den vuxne i boksamtalet ifråga. Den andra aspekten är att under en längre period läsa liknande böcker i förskolan samt att samtala med barnen kring dessa. Detta för att sedan jämföra resultat för att på så vis upptäcka om barnens uppfattningar om genus och jämställdhet har ändrats. Delegationen för jämställdhet i förskolan visar i SOU 2006:75 att boksamtal med barn som en del av arbete med jämställdhet kan bli en lång process innan tydliga resultat kan urskiljas. Vi förmodar att barnlitteratur i likhet med ”Tilda med hallonsaft och tjejkraft” (Wilke, 2004a) kan bidra till att påverka barnens uppfattningar om genus på lång sikt.

Vi har förhoppningar om att bli pedagoger som arbetar aktivt med jämställdhet i förskolan. Som en del av det är vi intresserade av att läsa och samtala med barn kring böcker som vill främja jämställdhet. Vi påstår även att andra former av barnlitteratur kan användas i jämställdhetsarbete eftersom att pedagogen kan styra det som aktiviteten ska handla om. Vi är medvetna om att jämställdhetsarbete är något som bör diskuteras inom personalgruppen för att vi tillsammans ska kunna utbyta åsikter och gemensamt komma fram till vad som är möjligt i barngruppen. Risken finns att någon/några är emot jämställdhetsarbete. Här kan dock hänvisas till förskolans läroplan (Lpfö 98) som nämner att förskolepersonalen skall förankra de värden som samhällslivet vilar på, t. ex jämställdhet samt att förskolan skall motverka traditionella könsmönster. Vår ambition inför vårt kommande yrke som förskollärare är att lyfta fram jämställdhetsarbete i olika former som något positivt inom personalen.

Referenser

Chambers, A. (1998). *Böcker inom oss – om boksamtal*. Stockholm: Rabén & Sjögren bokförlag.

Connell, R.W. (2002). *Om genus.* Göteborg: Daidalos AB.

Davies, B. (2003). *Hur flickor och pojkar gör kön*. Stockholm: Liber AB.

dePaola, Tomie. (1979). Oliver Button is a sissy. Voyager books. I Davies, B. (2003). *Hur flickor och pojkar gör kön*. Stockholm: Liber AB.

Elvin-Novak, Y. (2003). *Att göra kön*. Stockholm: Albert Bonniers förlag.

Gustafsson, P. (2006). *Så gör prinsessor.* Stockholm: Natur & Kultur

Kåreland, L. (1994). *Möte med barnboken*. Stockholm: Bokförlaget Natur & Kultur.

Läroplan för förskolan, Lpfö 98. (1998). Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Nationalencyklopedin. (2007). Sökord: barnlitteratur, genus, jämställdhet, kön, könsroller. http://www.ne.se.

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

Olofsson, B. (2007). *Modiga prinsessor & ömsinta killar*. Malmö: Elanders Berlings.

Pramling-Samuelsson, I. & Doverborg, E. (2000). *Att förstå barns tankar*. Stockholm: Liber AB.

Regeringskansliet. (2007). http://www.regeringen.se/sb/d/2593.

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

Svaleryd, K. (2002). *Genuspedagogik*. Stockholm: Liber AB.

SOU 2006:75. (2006). *Jämställdhet i förskolan - om betydelsen av jämställdhet och genus i förskolans pedagogiska arbete*. Statens offentliga utredningar. Utbildningsdepartementet.

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

Wallén, G. (1996). *Vetenskapsteori och forskningsmetodik*. Lund: Studentlitteratur AB.

Wilke, C. (2004a). *Tilda med hallonsaft och tjejkraft*. Täby: AB bokförlaget Lilla e.

Wilke, C. (2004b). *Råd och tips till Tilda med hallonsaft och tjejkraft och spelet Hallonkraft*. Täby: AB bokförlaget Lilla e.

Wilke, C. (2007). http://www.carina-wilke.com.

Änggård, E. (2005). Barbie princesses and dinosaur dragons: narration as a way of doing gender. *Gender and Education*. Vol. 17. Nr. 5. Sid. 539-553. Linköping: Linköping universitet.

Ärnström, U. & Hagberg, P. (1995). *Berättarboken*. Stockholm: Kulturkemi förlag.

Bilagor

Bilaga 1

21/9 -07

Hej!

Vi är två studenter på Lärarprogrammet/inriktning förskolan som skriver detta brev för att be om godkännande att just ditt barn är med i en studie kring användandet av bl.a. ”genusgodkända” barnböcker[5].

Studien ingår i vårt examensarbete där varken förskolans eller barnens namn kommer att användas. Deltagandet är frivilligt. Studien kommer att utföras under olika läsvilor. Videokamera kommer att användas.

Senast onsdagen den 3:e oktober vill vi ha ditt godkännande om ditt barn kan delta i studien. Brevet kan lämnas till någon ur förskolepersonalen som vidarebefordrar det till oss. Nedan sätter du ett kryss på lämpligt streck. Skriv sedan barnets namn och signera med underskrift.

Jag godkänner att mitt barn deltar i studien____
Jag godkänner ej att mitt barn deltar i studien____

Barnets namn: _____

Förälder/vårdnadshavare:_____

Med tack på förhand!

Vid eventuella frågor hör av dig till: Maria Skytt & Emily Pettersson
Telefon Maria: xxxxx, xxxxx
Telefon Emily: xxxxx

[5] Många av de barnböcker som barnen kommer i kontakt med idag är typiska efter samhällets könsroller. Numera finns det mer och mer barnböcker som anses vara genusgodkända och som vill verka för att utjämna typiska könsnormer.

Bilaga 2

Stödfrågor

Stöd till sida 5

- Vad brukar ni få när ni fyller år?
- Skulle ni vilja ha det som de fick eller något annat?
- Kan ni berätta vad ni brukar leka med?
- Brukar ni leka med dockor?
- Kan pojkar leka med dockor, hästar mm?
- Leker pojkar och flickor med olika saker? (Handledning)
- Är det sämre att leka med dockor än med monster? (Handledning)
- Varför tror ni att Anton säger att glitter bara finns i tjejvärlden?
- Hur retas en storasyster? Lika som Anton? (Handledning)
- Kan hon ha en blå klänning? Skulle ni vilja ha det?
- Hur många pojkar är det på bilden? Hur många flickor?
- Varför tror ni att Axel tycker att det är fint med glitter och inte Anton?
- Vad tror ni att Anton skulle vilja ha i sina paket?
- Vad tror ni att Axel skulle vilja ha i sina paket?
- Ser ni att både Agnes och Anton har lika långt hår? Skulle Anton kunna ha en tofs han också?

Stöd till sida 15

- Skulle ni våga tälta ensamma?
- Kan ni berätta om någon gång ni gjort det?
- Tror ni flickor vågar tälta ensamma?

- Brukar ni ha dockor eller gosedjur med er när ni ska sova? Kan ni berätta hur de ser ut?
- Skulle ni bli rädda om ni berättade/hörde spökhistorier innan läggdags?
- Tycker ni att de har fina färger på sina nattlinnen? Kan ni berätta vad ni skulle vilja ha för färger på era?
- Kan både pojkar och flickor ha bästisar? Kan en pojke och en flicka vara bästisar? (Handledning)

Stöd till sida 25

- Ser ni att både flickorna och en av pojkarna har rosa kläder på sig? Hur kan det vara så?
- Hur skulle ni vilja att ert trollspö såg ut om ni hade ett eget?
- Kan flickor skrämma pojkar?
- Är pojkar eller flickor modigast? Kan de vara lika modiga?
- Hur är en modig pojke? Hur är en modig flicka? (Handledning)
- Varför tror ni att flickorna stannade kvar när pojkarna blev så rädda att de sprang hem?
- Kan man vara stark när man har rosa/skär klänning? Är man starkare om man har skinnjacka och jeans? Vad händer om man byter kläder? Följer styrkan med? (Handledning)

Stöd till sida 29

- Varför tror ni att det är två pojkar som är poliser?
- Kan flickor vara poliser? Kan ni berätta om ni har sett det någon gång?

- Skulle en flickpolis ha lika kläder som en pojkpolis? Skulle hon också ha blå kläder eller skulle hon ha en annan färg?
- Varför är polisbilen blå och vit?
- Skulle en flickpolis också köra en blå och vit polisbil eller skulle hon ha en annan färg?
- Kan flickor vara tjuvar?
- Kan hunden Max ha ett rött halsband?
- Vad tycker ni att Max skulle ha för färg om det var er hund?

Bilaga 3

Tillfälle 1

Grupp 1, flickor - Första delen av boken (från början t.o.m. sid. 16)
Grupp 2, flickor - Första delen av boken (från början t.o.m. sid. 16)

Tillfälle 2

Grupp 1, flickor - Andra delen av boken (sid. 16 t.o.m. slutet)
Grupp 2, flickor - Andra delen av boken (sid. 16 t.o.m. slutet)

Tillfälle 3

Grupp 3, pojkar - Första delen av boken (från början t.o.m. sid. 16)
Grupp 4, pojkar - Första delen av boken (från början t.o.m. sid. 16)

Tillfälle 4

Grupp 3, pojkar - Andra delen av boken (sid. 16 t.o.m. slutet)
Grupp 4, pojkar - Andra delen av boken (sid. 16 t.o.m. slutet)