



MALMÖ HÖGSKOLA

Lärande och samhälle

Barn-unga-samhälle

**Examensarbete i fördjupningsämnet
Barndom och lärande
15 högskolepoäng, grundnivå**

”Är det en hon eller en han?”

En studie om barns skapande av genus i olika literacyaktiviteter

”Is it a she or a he?”

A study of children doing gender in their literacy activities

Camilla Jensen
Katharina Petersson

Förskolläraryxamen: 210 högskolepoäng

Examinator: Therese Vincenti Malmgren

Slutseminarium: 2017-01-26

Handledare: Julia Rönnbäck

Förord

Ett stort tack till våra familjer som stöttat och uppmuntrat oss genom hela detta examensarbete. Allt ert tålamod och er uppbackning har gjort att detta arbete kunnat flyta på. Vi vill även tacka vår handledare Julia Rönnbäck som trott på oss och peppat oss att fortsätta skriva även då vi stött på motgångar. Inte minst vill vi rikta ett tack till pedagoger, vårdnadshavare och alla härliga barn som medverkat i denna studie. Med er vänlighet och öppenhet har ni gjort det möjligt för oss att ta del av er verksamhet och vardag i förskolan. Slutligen vill vi tacka varandra för ett gott samarbete. Det har varit långa och intensiva dagar som pendlat mellan hopp och förtvivlan. Det har också varit massor av skratt och många intressanta och givande diskussioner som drivit vår text framåt. Vi har båda varit delaktiga i alla delar av detta examensarbete. Observationer, transkribering av filmer och renskrivning av fältanteckningar har vi utfört var för sig men vi har tittat på filmerna samt sorterat och analyserat allt material tillsammans. Vi har träffats flera gånger i veckan då vi både har diskuterat och skrivit tillsammans.

Sammanfattning

Både i och utanför förskolan möts barn av normer kring vad som anses normalt för pojkar respektive flickor. Detta sker bland annat genom böcker, kläder och leksaker. Denna studies syfte är att undersöka hur barn i förskolan (1-5 år) skapar och utmanar genus i spontana egeninitierade literacyaktiviteter. De frågeställningar vi valt att använda är: Genom vilka attribut skapar barn genus i olika literacyaktiviteter? Hur skapar barn genus genom det verbala och kroppsliga språket i dessa aktiviteter? Studien har feministisk poststrukturalism som teoretiskt perspektiv och vi har använt Butlers tankar om kön och genus som socialt konstruerade i analysen. Vi har gjort en kvalitativ studie och använt deltagande observation som metod. Observationerna är dokumenterade med hjälp av filmkamera och fältanteckningar. Studiens resultat visar hur utseende, färger, kläder och leksaker används som attribut i barns skapande av genus men också hur kroppsrörelser, gester och ord används. Resultaten visar också att barnen till stor del, genom attribut och språkliga handlingar, upprätthåller gränserna mellan manligt och kvinnligt men också utmanar dem.

Nyckelord: feministisk poststrukturalism, förskola, genus, heterosexuella matrisen, literacy, multipla subjekt, språk

Innehållsförteckning

1. Inledning.....	7
1.1 Syfte och frågeställningar.....	8
2. Tidigare forskning	9
2.1 Barns literacyaktiviteter	9
2.2 Literacy, genus och populärkultur	10
2.3 Sammanfattning	12
3. Begrepp och teoretiskt perspektiv	13
3.1 Kön och genus	13
3.2 Feministisk poststrukturalism – Att skapa genus	14
4. Metod	16
4.1 Metodval.....	16
4.2 Urval och genomförande	16
4.3 Forskningsetiska överväganden	18
4.4 Tillförlitlighet	19
4.5 Analysförfarande	20
5. Resultat och analys.....	21
5.1 Att skapa genus genom attribut	21
5.2 Sammanfattning	26
5.3 Att skapa genus genom det verbala och kroppsliga språket.....	26
5.4 Sammanfattning	29
6. Slutsats och diskussion.....	31
6.1 Resultatdiskussion.....	31
6.2 Metoddiskussion.....	33
6.3 Vidare forskning	34
Referenser.....	35
Bilaga 1	38

1. Inledning

Ständigt möts barn av texter, bilder och symboler. Runt om dem läser vuxna tidningar, svarar på SMS och använder iPads, affären skyltar med diverse reklam, på frukostbordet står cornflakespaketet, i busskuren är tidtabellen uppsatt, syskon spelar Playstation eller Pokémon Go och kamraten visar glatt upp sina nya tights med bilder från filmen FROST.

Även i förskolan möter barn det skrivna språket och deltar i olika ”skriftspråkliga aktiviteter – det som på engelska kallas för literacy” (Säljö, 2005, s.208). För inte så länge sedan ansågs det enbart vara skolans uppgift att lära barn läsa och skriva. Idag visar forskning att denna process startar mycket tidigare och det går inte att säga när barns läs- och skrivutveckling startar. Barn skaffar sig redan i tidig ålder kunskap om skriftspråket överallt i samspel med både vuxna och barn (Fast, 2007). Literacy är ett brett begrepp och handlar inte bara om att läsa och skriva utan även om sång, musik och muntligt berättande men också om att tolka bilder, symboler och rörlig bild som till exempel film och spel (a. a.).

Barn möter även tidigt samhällets normer om vad som anses vara normalt för pojkar respektive flickor. De möter dessa förväntningar genom till exempel vuxna, andra barn, filmer, böcker, leksakskataloger och kläder, både i och utanför förskolan. Ofta förväntas pojkar leka med bilar, vara livliga och dominanta medan flickor förväntas leka med dockor, pyssla och vara söta och duktiga (Svaleryd, 2003).

I vårt arbete på förskolan har vi sett att barn ofta spontant själv eller tillsammans med sina kamrater deltar i olika literacyaktiviteter. Vi har också sett att normerna kring vad som anses kvinnligt respektive manligt tycks inverka i dessa aktiviteter. De studier som gjorts i förhållande till barns literacyaktiviteter ur ett genusperspektiv har ofta varit vuxeninitierade (bl.a. Dutro, 2002; Davies, 2003; Änggård, 2006). Barns spontana egeninitierade literacyaktiviteter ur ett genusperspektiv verkar inte vara beforskat i någon vidare utsträckning. Detta ska vi göra i vår studie.

1.1 Syfte och frågeställningar

Syftet är att undersöka hur barn i förskolan (1-5 år) skapar och utmanar genus i spontana egeninitierade literacyaktiviteter.

- Genom vilka attribut skapar barn genus i olika literacyaktiviteter?
- Hur skapar barn genus genom det verbala och kroppsliga språket i dessa aktiviteter?

2. Tidigare forskning

I detta kapitel kommer vi att redogöra för tidigare forskning, både svensk och internationell, om literacy och literacyaktiviteter i och utanför förskolan. Under rubriken ”Barns literacyaktiviteter” presenterar vi tidigare forskning som till större delen är gjorda utifrån barns spontana och egeninitierade literacyaktiviteter både på förskolan och i hemmet. Under rubriken ”Literacy, genus och populärkultur” presenterar vi tidigare forskning som rör vuxeninitierade literacyaktiviteter ur ett genusperspektiv. Då barns egeninitierade literacyaktiviteter ur ett genusperspektiv inte verkar vara vidare beforskat anser vi att forskning som utgått från vuxeninitierade aktiviteter är relevanta då de bidrar med kunskap till vår studie.

2.1 Barns literacyaktiviteter

Maria Simonsson (2004), som är forskare i pedagogik, har gjort en studie om hur barn i förskolan använder bilderböcker. Syftet var att försöka förstå och få kunskap om barnens relation till bilderböcker. Studien, som är gjord på två svenska förskolor med totalt 52 barn i 3-5 års ålder, hade en etnografisk ansats med deltagande observation och informella samtal som metod. Den innehöll också fokusgruppsintervjuer med pedagogerna på avdelningarna. Resultatet visade att barnen inte bara lyssnade på bilderboken genom högläsning utan de var också aktiva i sitt skapande av för dem meningsfulla aktiviteter tillsammans med bilderboken. Studien visade att barnen använder bilderböcker på många olika sätt och i olika aktiviteter, bland annat som inspirationskälla till leken.

Pedagogikforskaren Carina Fast (2007) har under tre år studerat barns literacyaktiviteter i förskolan men också i hemmet och i skolan. Hon har följt sju barn och deras familjer i Sverige, från att de var 4 år och gick på förskolan till de fyllt 7 år och börjat första klass. I studien har Fast använt sig av observationer, informella samtal, intervjuer, fotografering, ljudupptagning samt samlat in teckningar i både hemmen, förskolan och skolan. Syftet var att studera i vilka sammanhang barnen möter literacy i sina familjer, och hur barnens intressen och erfarenheter av dessa literacyaktiviteter togs tillvara på i förskolan och skolan. Studien visade att barn är engagerade i flera olika aktiviteter som rör texter, bilder och symboler i hemmen och som bland annat är förknippade med populärkultur och medier, till exempel leksakskataloger, filmer, TV och musik. Resultatet visade också att inte alla barns erfarenheter av literacy togs tillvara på i förskolan och skolan och att barns erfarenheter av literacy i samband med populärkulturen inte

värderas i någon vidare utsträckning av vuxenvärlden. Däremot verkade barnen och deras kamrater, enligt Fast (2007), finna ett stort nöje i media och populärkultur.

Även forskaren Elisabeth Björklund (2008) har studerat barns literacyaktiviteter men har i sin undersökning, till skillnad från Simonsson (2004) och Fast (2007), valt att fokusera på de yngsta barnen i förskolan och hur de erövrar literacy. Hon har använt sig av begreppet erövra, som hon menar står för barns inre drivkraft och deras aktiva strävan efter att skapa mening vad gäller literacy. Syftet var att få en ökad kunskap om vad de yngsta barnens literacyaktiviteter kan bestå av och hur de uttrycks. Studien är gjord på en svensk förskola med 17 barn i åldrarna 1,5-3 år där hon precis som Simonsson (2004) använt sig av deltagande observation och informella samtal. Studiens resultat pekar på att barn redan i tidig ålder erövrar literacy genom många olika aktiviteter, som exempelvis sagoberättande och bokläsning, i samspel med varandra. Barnen i studien har vid ett flertal tillfällen själva initierat literacyaktiviteterna och har även gett uttryck för att de bland annat både läser och skriver.

Ovan har vi presenterat och beskrivit forskning som gjorts med barns spontana och egeninitierade literacyaktiviteter i fokus då det endast är dessa aktiviteter vi avser att studera. Dock har dessa studier inte tagit ett genusperspektiv, vilka vi kommer att presentera nedan.

2.2 Literacy, genus och populärkultur

Genusforskaren Bronwyn Davies (2003) utförde under 1980-talet två studier i Australien. Den första studien utfördes tillsammans med 8 stycken 4 och 5 åringar utanför förskolan, där hon läste feministiska böcker och samtalade med barnen efteråt för att ta reda på hur de uppfattade innehållet. Den andra studien utförde hon på två förskolor och två barnomsorgscenter, även där läste hon för barnen och hade boksamtal. Syftet var att ta reda på hur manligt och kvinnligt uppfattades av dem och hur de tillsammans skapade och upprätthöll gränser mellan könen. I den senare studien observerade Davies även barnens lek vilket, enligt henne, gav ytterligare möjlighet att förstå hur barnen reagerade på sagorna. Studierna visade att barnen både konstruerade och upprätthöll gränserna mellan pojke – flicka men studien visade också på ett visst motstånd mot de traditionella könsrollerna.

En händelse med en 5 årig pojkes val av bok, samt reaktionerna från kamraterna, blev starten för forskaren Elizabeth Dutros (2002) studie. Undersökningen gjordes i en femteklass med 26

barn på en skola i USA och syftet var i likhet med Davies (2003) studie, att ta reda på hur gränser mellan könen skapas och upprätthålls av barnen. Dutro (2002) startade bokklubbar där barnen erbjöds att välja mellan olika populära ungdomsböcker. Hon spelade in samtalen och intervjuade även barnen både enskilt och i grupp. Hon deltog även i klassen som observatör. Längre fram i studien introducerades ett projekt som kallades ”The American Girls Experience” (a. a. s.378) där alla i klassen fick i uppgift att läsa böcker ur en populär flickbokserie. Genom studien kom hon fram till att pojkarna upprätthöll gränserna mellan könen i större utsträckning än flickorna. Men den visade också att barnen efter projektet upplevde en ökad bekvämlighet att läsa könsöverskridande böcker.

Även pedagogikforskaren Eva Änggård (2006) har i sin studie undersökt hur barn skapar kön men då med bildberättande i fokus. På en svensk förskola genomförde hon under några veckor ett projekt där 8 stycken 5 och 6 åringar tillverkade egna sagoböcker. Barnen bestämde själv innehållet i form av text och bilder och utifrån sina observationer kom hon fram till att barnen till stor del gjorde könsstereotypa val. Pojkarnas sagoböcker utgick från någon form av hjälte- eller actionberättelse medan flickornas i större utsträckning handlade om relationer innehållande prinsessor och prinsar. Ett gemensamt tema som skyntades i sagoböckerna var att barnen influerats av såväl klassiska sagor som populärkultur.

I en annan studie från Estland har forskarna Andra Siibak och Kristi Vinter (2014) forskat kring populärkulturen och hur den kan användas som resurs i genusarbetet i förskolan. De har haft fokusgruppintervjuer med 61 barn i åldern 5,5 till 7 år om deras favoriter från mediavärlden. Precis som Änggård (2006) kom fram till i sin studie visar resultatet även här på flertalet könsstereotypa val. Pojkarna föredrog bland annat äventyr och action, skräck och superhjältar med superkrafter medan flickornas förebilder bland annat var prinsessor, änglar och älvor. I likhet med Fasts (2007) studie kom de fram till att barnen är en hängiven publik och att populärkulturens karaktärer spelar en viktig roll i barnens liv.

Forskarna Erica S.Weisgram, Megan Fulcher & Lisa M. Dinella (2014) har gjort två studier i USA där de undersökt barns val av leksaker. I första studien ingick 73 barn, 38 pojkar och 35 flickor, i 3-5 års ålder. Barnen blev presenterade för fyra typiska pojkleksaker och fyra typiska flickleksaker, till exempel en monstertruck och en docka, där hälften av dem var målade i typiska pojkfärger och andra hälften i typiska flickfärger. I andra studien ingick 42 barn, 15 flickor och 27 pojkar, i åldern 3-5 år. De presenterades för fyra könsneutrala saker, till exempel en

nötknäckare och en vitlökspress, som målats i blått eller rosa. Studierna visade att både pojkar och flickor överlag valde den leksak som var typisk för sitt kön. Pojkar verkade hålla hårdare på gränserna då de till största delen valde en typisk pojkleksak målad i typiska pojkfärger. Däremot verkade färgen rosa ge flickor möjlighet till att träda över gränserna och välja typiska pojkleksaker. Rosa verkade också vara tecknet på att leksaken var ämnad för flickor.

2.3 Sammanfattning

I detta kapitel har vi presenterat tidigare forskning som berör denna studie om barns literacyaktiviteter och genus. Både Simonsson (2004) och Björklund (2008) visar i sina studier att barn tidigt erövrar och ingår i literacyaktiviteter i förskolan, både egeninitierade och vuxeninitierade. Även Fast (2007) visar liknande resultat och menar att dessa aktiviteter pågår hela tiden, både i hemmet, förskolan och skolan. Hon fann också, i likhet med Siibak och Vinter (2014) att barn finner ett stort intresse i medievärlden och populärkulturen.

Flera av studierna visar att barn upprätthåller gränser mellan könen och att de gör könsstereotypiska val i de aktiviteter de ingår i (Davies, 2003; Änggård, 2006; Siibak & Vinter, 2014; S. Weisgram, Fulcher & M. Dinella, 2014). Däremot verkar pojkar vara de som håller hårdast på gränserna mellan könen (Dutro, 2002; S. Weisgram, Fulcher & M. Dinella, 2014). Trots detta visar studierna också på ett visst motstånd mot de traditionella könsrollerna (Davies, 2003; Dutro, 2002; S. Weisgram, Fulcher & M. Dinella, 2014).

Den forskning som gjorts på barns literacyaktiviteter utifrån ett genusperspektiv, som vi hittat, har ofta varit vuxeninitierad. Vi har valt att inrikta oss på barns egeninitierade literacyaktiviteter ur ett genusperspektiv. Då detta inte verkar vara vidare beforskat är de vuxeninitierade literacystudierna relevanta för oss då de bidrar med kunskap till vår studie. På så sätt kan denna studie också bidra med ytterligare kunskap till forskningsfältet.

I nästa kapitel kommer vi att redogöra för de analysbegrepp och det teoretiska perspektiv vi kommer att använda i vår studie.

3. Begrepp och teoretiskt perspektiv

I detta kapitel kommer vi att beskriva vad kön och genus innebär för oss och för föreliggande studie. Vi kommer även att redogöra för feministisk poststrukturalism som är det teoretiska perspektiv vi har för avsikt att använda. Denna studies syfte är att undersöka hur barn i förskolan (1-5 år) skapar och utmanar genus i spontana egeninitierade literacyaktiviteter, då är begreppen genus, språk, den heterosexuella matrisen och multipla subjekt användbara verktyg. I vår analys kommer vi att använda dessa verktyg för att tolka vårt material.

3.1 Kön och genus

I vardagligt tal pratar man oftast om kön som det biologiska könet och genus som det sociala könet. Genus är något som vi skapar tillsammans och vad som anses som kvinnligt respektive manligt (Svaleryd, 2003). Ofta beskrivs könen man/pojke respektive kvinna/flicka som att de har en slags inneboende egenskaper som tillskrivs dem enbart genom det biologiska könet (Elvin-Nowak & Thomsson, 2003). Svaleryd (2003) hänvisar till modern genusforskning och menar att könet är något som konstrueras och att skillnaderna och likheterna mellan dessa är något som vi själva är upphovsmän till. Flickor får under sin uppväxt ofta höra att de är söta, fina och duktiga som hjälper till medan pojkar ofta har förväntningar på sig av att ha ett stort rörelsebehov och vara högljudda (Svaleryd, 2003). Davies (2003) menar att många barn använder sig av kläder och attribut som en slags beteckning för att visa vilket kön de tillhör. Enligt Ambjörnsson (2011) används den rosa färgen som en markör för uppdelningen av manligt och kvinnligt och förknippas ofta med det snälla och fina. Ofta associeras rosa med flickor och blått med pojkar (a. a.).

Historikern och genusforskaren Yvonne Hirdman förknippas ofta med begreppet genus då hon under 1980-talet började använda begreppet som översättning för engelskans gender. Syftet var att med hjälp av begreppet analysera och försöka förstå hur både män och kvinnor är medskapare av kvinnors underordning (Hirdman, 2003).

Filosofen och könsteoretikern Judith Butler (2007) menar att det inte finns någon skillnad mellan kön och genus. Det biologiska könet, kön, och det sociala könet, genus, går inte att skiljas åt utan att dessa är samma sak och konstrueras socialt hela tiden (Butler, 2006). I vår studie kommer vi att använda oss av Butlers tankar om kön och genus som socialt konstruerat.

Vår avsikt är att få syn på hur genus skapas och utmanas i barns olika literacyaktiviteter.

3.2 Feministisk poststrukturalism – Att skapa genus

Butler (2007) menar att det är våra förgivetta ganden av det biologiska könet som ”naturligt” uppdelat i två kategorier, man/pojke – kvinna/flicka, som medför skapandet av maskulina och feminina egenskaper. Det är genom denna föreställning om att det finns en naturlig uppdelning som skillnader skapas. För att ses som man/pojke eller kvinna/flicka krävs en viss kropp och ett visst utseende med de ”rätta” attributen. Enligt Butler (2006) krävs en kropp som kan identifieras som en kvinnokropp respektive manskropp för att uppfattas som en ”riktig” kvinna respektive ”riktig” man vilket hon menar är en påtvingad föreställning. Hon ställer sig kritisk till den heterosexuella normen där alla förväntas vara heterosexuella eftersom det anses vara det enda ”rätta” (a. a.). Butler (2007) kallar dessa påtvingade regler som styr uppdelningen man - kvinna och föreställningarna om hur män och kvinnor bör vara, tala och föra sig, för den heterosexuella matrisen. Den heterosexuella matrisen kopplar ihop ”rätt” kropp med ”rätt” utseende och attribut samt ”rätt” sexualitet (a. a.). De som inte passar in i någon av dessa två kategorier riskerar att uppfattas som annorlunda och icke ”normala” och hamnar således utanför. Butler (2007) menar att en kvinna/flicka är just det på grund av sitt kön men också för att hon inte är en man/pojke. Begreppet hjälper oss att få syn på hur barn genom attribut, ord och kroppshandlingar, skapar och utmanar genus.

Inom feministiskt poststrukturellt fält utgör språket en stor del i skapandet av oss själva. Som vi tidigare lyft, är kön och genus, enligt Butler (2007), samma sak. Hon menar att de är föränderliga och skapas alltid socialt för en annan eller i kommunikation med andra (Butler, 2006). Butler (2007) lyfter även att skapandet av genus sker som en konstant process genom hela livet och genom ständigt upprepade kroppsrörelser, gester och uttryck. Hon menar att språket både kan möjliggöra och begränsa då vi genom upprepade talhandlingar förstärker eller utmanar det förgivetta (a. a.). Det är, enligt Davies (2003), språket som lockar oss till motsatserna och uppdelningen man – kvinna, manligt – kvinnligt eftersom det finns ord som står i motsats till varandra och beskriver skillnaden. Vår avsikt är att undersöka hur barn använder språket genom ord och kroppsrörelser då de skapar och utmanar genus.

Människan ses, inom feministisk poststrukturalism, som ett aktivt subjekt med ett självständigt agerande och tänkande vad gäller rådande värderingar och normer i samhället. Lenz Taguchi

(2004) lyfter det lärande subjektet och menar att man som individ inte är ett subjekt utan det är något som man blir och lär sig genom hela livet. Vem jag blir beror på vem jag möter och i vilken situation detta sker. Vilket betyder att man blir olika subjekt i olika sammanhang. Multipla subjekt är ett begrepp som ofta används och kan förstås, enligt Lenz Taguchi (2004), som att vi som individer skapar flertalet egenskaper och sätt att tänka i olika situationer. Det kan också handla om tecken eller attribut som till exempel ett klädesplagg och accessoarer som kan användas som uttryck för att prova på olika sätt att vara. Genom dessa träder den multipla subjektiviteten fram och öppnar upp möjligheter till att prata och röra sig på nya sätt. Eftersom vi som individer existerar som multipla subjekt menar Lenz Taguchi (2004) också att det blir möjligt att se manligt och kvinnligt som olika sätt att vara istället för varandras motsatser. Vilket kan förstås som att vi som individer har en uppsjö av både så kallade kvinnliga och manliga egenskaper vilka framträder i olika situationer tillsammans med olika människor (a. a.). Vi kommer att använda begreppet multipla subjekt som ett verktyg för att få syn på hur barn genom attribut, ord och kroppsrörelser provar på olika sätt att vara och på så sätt skapar genus.

I nästa kapitel kommer vi att redogöra för hur vi genomfört vår studie och vilka metodval som gjorts.

4. Metod

I detta kapitel kommer vi att redogöra för och motivera de metodval och urval som gjorts. Vi kommer även att beskriva hur studien genomförts och hur analysprocessen gått till samt föra ett forskningsetiskt resonemang. Då vi har valt att undersöka hur barn skapar genus i enbart de egeninitierade literacyaktiviteterna kommer vi också kort att beskriva förskolan och utformningen av miljön.

4.1 Metodval

Eftersom syftet med studien är att undersöka hur barn i förskolan (1-5 år) skapar och utmanar genus i spontana egeninitierade literacyaktiviteter har vi valt att använda oss av kvalitativ metod. Skillnaden mellan kvalitativ och kvantitativ metod är att en kvantitativ metod har som syfte att samla in mätbart material i form av siffror och dylikt medan en kvalitativ metod mer syftar till att tolka och försöka förstå ett fenomen (Larsen, 2009). Forskning som har en tolkande ansats handlar om att bidra med en ökad förståelse av vår omvärld (Alvehus, 2013).

Då vårt fokus är att få syn på skapandet av genus genom attribut samt verbalt och kroppsligt språk är observation en användbar metod. Att använda observation som metod gör att man som forskare kan studera vad som händer och hur personer interagerar i den vardagliga och naturliga miljön (Patel & Davidson, 2011). Vi valde deltagande observation då det gav oss möjligheten att mer aktivt delta i interaktionen med barnen, genom till exempel informella samtal, samtidigt som vi observerade (Johansson, 2013). Enligt Johansson (2013) kan informella samtal ge forskaren en tydligare bild av det som studeras. Vid observationerna valde vi att videofilma och föra fältanteckningar. Enligt Larsen (2009) ger videofilmning ett rikt material samtidigt som det ger forskaren möjlighet att se detaljer, som till exempel röstläge och kroppsspråk, samt möjligheten att gå tillbaka och se filmerna upprepade gånger. Vi valde också att fotografera miljön då detta kunde ge oss stöd i vår beskrivning av förskolan.

4.2 Urval och genomförande

Då vi valt att tillfråga och genomföra vår studie i en förskola som redan var känd för oss har vi gjort ett bekvämlighetsurval. Med bekvämlighetsurval menas att förskolan var tillgänglig för oss (Alvehus, 2013). Vi har valt att studera barn i ett till fem års ålder på förskolan, dels för att

få syn på hur både äldre och yngre barn skapar och utmanar genus men också för att få en bredd i materialet. Vi har då även gjort ett strategiskt urval eftersom vi visste att barnen på avdelningen var 1-5 år. Alvehus (2013) förklarar ett strategiskt urval som att miljön där undersökningen ska utföras redan är känd för en och att det finns en möjlighet att kunna få svar på sina forskningsfrågor.

Studien är utförd på en förskola i en medelstor stad i södra Sverige. Förskolan ligger mitt i ett bostadsområde och avdelningen har totalt 28 barn, 18 pojkar och 10 flickor, i åldern 1-5 år. Den består av tre lite större rum och några lite mindre samt en hall och toaletter. Rummen har både låga och höga bord att sitta vid och i ett av rummen står en soffa. I ett annat rum står låga bord på rad längs väggen och hyllor med diverse pennor, papper, färgkritor, stämplor med mera för barnen att ta själva. I flera av rummen finns både höga och låga hyllor med böcker, leksakskataloger, veckotidningar, spel och pussel samt diverse byggmaterial och leksaker. På väggarna sitter teckningar, foton, byggbeskrivningar, världskartan, flanotavla med kardborrehäftade sångkort, alfabetet i form av stora bokstäver i olika färger, siffror likaså, lappar med barnens namn med mera. Även ute på gården har vi sett alfabetet målat på asfalten, symboler som pilar, P som i parkeringsplats för cyklar och hoppohagar med siffror.

Barnen var indelade i tre grupper under halva dagen, framförallt ena gruppen var ofta iväg på aktiviteter utanför förskolan vid dessa tillfällen, därför valde vi att förlägga undersökningen under de tider då flest barn var närvarande på förskolan för att få ett så rikt material som möjligt. Vi har besökt förskolan under en veckas tid då vi valt att till största delen videofilma samt komplettera med fältanteckningar, vilket resulterat i cirka 20 timmars observerande. För att få ihop det rika material vi eftersträvade har båda två både filmat och fört fältanteckningar i olika situationer och var för sig. Filmerna och fältanteckningarna är transkriberade och renskrivna av den av oss som utfört observationen men vi har tittat tillsammans på filmerna flera gånger. Totalt blev transkriberingarna 57 sidor text.

När vi kom till förskolan försökte vi bli en så naturlig del av verksamheten som möjligt. Vi ville att barnen skulle känna sig bekväma i situationen och uppträda som de vanligtvis gör. Flera av barnen känner till oss sedan tidigare men vi presenterade oss och försökte närma oss dem genom att intressera oss för deras aktiviteter. I aktiviteterna tillsammans med dem har vi berättat om varför vi var där och vad vi skulle göra. Då vi tagit upp filmkameran för att filma har vi ibland valt att fråga om lov och ibland inte, beroende på barnens reaktioner och hur vi tolkat situationen.

Emellanåt valde vi att ta en mer avvaktande roll som observatör, detta menar Johansson (2013) ger en möjlighet att verkligen observera det som händer med alla sinnen vilket också leder till att barnen slipper störas i sina aktiviteter. I vissa fall upplevde vi det svårt att ta den avvaktande rollen då barnen själva sökte kontakt med oss. Då valde vi ofta att stänga av videoinspelningen. Det har hänt att barn har gått iväg eller på annat sätt verkat obekväma i situationen och då har vi tolkat detta som att de inte ville bli filmade och valt att stänga av filmkameran. Johansson (2013) menar att när forskningen involverar barn måste man vara lyhörd för deras önskemål, vare sig det gäller att de söker ens uppmärksamhet eller de drar sig undan. I vissa situationer, då tillfälle gavs, valde vi att ta en mer aktiv roll vilket också gav oss möjligheten att fråga barnen sådant vi undrade över. Då vissa barn varit mer aktiva i de spontana literacyaktiviteterna så har de också synts mer i våra observationer och i vår analys.

4.3 Forskningsetiska överväganden

Som forskare har man krav på sig att följa Vetenskapsrådets etiska principer om hur forskning inom humaniora och samhällsvetenskap bör bedrivas (Johansson & Karlsson, 2013). Dessa utgår ifrån fyra huvudkrav: informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet (Vetenskapsrådet, 2002). I vår studie har vi utgått från dessa krav. Nedan redogör vi för vad dessa innebär och hur vi har gått till väga.

Informations- och samtyckeskrav

Informationskravet innebär att forskaren ska informera de berörda om studiens syfte, hur den kommer att utföras och rätten till att avbryta sitt deltagande (Vetenskapsrådet, 2002). Med samtyckeskravet menas att deltagarna ska ge samtycke till om de vill medverka eller inte (a. a.). Vid forskning där barn är involverade ska samtycke från vårdnadshavare inhämtas. Vi tog kontakt med förskolechef och personal vilka gav sitt godkännande till att utföra studien samt att lämna ut information och samtycke till barnens vårdnadshavare. Vi lämnade ut en kombinerad informations- och samtyckesblankett innehållande både information om studien, rätten till att avbryta deltagandet samt förfrågan om samtycke till alla barnens vårdnadshavare (se bilaga 1). Dessa blanketter samlades in innan undersökningen. Av de 28 barn som tillfrågades fick vi godkännande av 27 barns vårdnadshavare att delta i studien. När vi kom till förskolan närmade vi oss barnen genom deras aktiviteter. I dessa aktiviteter har vi informerat dem genom att berätta varför vi var där och vad vi skulle göra. I dessa samtal har vi frågat om lov att filma dem. Vi har även flertalet gånger frågat barnen om lov att filma då vi tagit upp

filmkameran men har i vissa fall inte gjort det då vi genom barnens kroppsuttryck tolkat att det var okej.

Konfidentialitetskrav

Forskare har även krav på sig att behandla uppgifter om studiens deltagare på ett etiskt riktigt vis. Detta innebär att personuppgifter ska behandlas på ett sätt så att utomstående inte kan ta del av dem och att deltagarna är anonyma (Vetenskapsrådet, 2002). I vår studie har vi valt att ge barnen fingerade namn och i vissa situationer har vi även valt att ta bort eller ändra namn på platser eller djur som barnen samtalat om i observationerna för att försäkra oss om barnens anonymitet.

Nyttjandekrav

Med nyttjandekravet menas att det insamlade materialet endast får användas i forskningssyfte (Vetenskapsrådet, 2002). Vi har informerat både personal och vårdnadshavare om att vårt insamlade material endast kommer att användas i denna studie och efter att den är godkänd kommer alla filmer och foton att raderas och fältanteckningar förstöras.

4.4 Tillförlitlighet

Med tillförlitlighet menas, enligt Alvehus (2013), att undersökningen ska kunna upprepas med samma resultat. Men lyfter även att det kan vara svårt att uppnå samma resultat inom kvalitativ forskning och menar att i en tolkande process så har forskaren en betydande roll, vilket inte ska ses som nackdel men kan försvåra upprepningen. Eftersom vi har tolkat vårt insamlade material kan vi inte med säkerhet säga att en annan forskare hade kommit fram till exakt samma sak. Det kan handla om att, som Johansson (2013) beskriver, att man som observatör alltid påverkar på ett eller annat sätt det man studerar genom vad man väljer att lyfta. Olika forskare kan också tolka saker på olika sätt (Larsen, 2009). Tillförlitlighet handlar också om att behandla det insamlade materialet noggrant, att hålla reda på de olika observationerna och de olika deltagarna (Larsen, 2009). Eftersom vi till största delen valt att videofilma har vi under hela analysprocessen kunnat gå tillbaka och titta på filmerna för att försäkra oss om att det vi sett eller hört är riktigt.

4.5 Analysförfarande

Analysprocessen har på sätt och vis pågått under hela insamlingen eftersom vi utifrån det vi sett antecknat och samtidigt tolkat situationerna. Larsen (2009) menar att det är vanligt förfarande då forskare samlar in sitt material. Patel och Davidson (2011) lyfter den praktiska aspekten med att löpande analysera sitt material eftersom man minns det man observerat bäst då. Under arbetets gång har vi gått igenom filmer och anteckningar och då valt att sortera bort visst material som vi ansåg låg utanför vår studies syfte. Tillsammans har vi tittat på resterande videofilmer vid ett flertal tillfällen samt var för sig transkriberat stora delar av materialet samt renskrivit fältanteckningarna.

Vi har bearbetat materialet och tematiserat det utifrån studiens två frågeställningar. Dessa teman har sedan blivit våra rubriker; ”Att skapa genus genom attribut” och ”Att skapa genus genom det verbala och kroppsliga språket” då vi presenterar och analyserar vårt material i nästa kapitel. Vidare sorterade vi materialet genom att vi klippte ut delar av observationerna och sorterade dem i olika högar utifrån olika underkategorier. Larsen (2009) menar att i en kvalitativ analys handlar det om att söka efter mönster i materialet. Med hjälp av teori och tidigare forskning har vi fått syn på upprepade mönster. Dessa har sedan fungerat som underlag för studiens resultat.

Vi har tolkat vårt material med hjälp av begrepp och teori. Som vi nämnt tidigare har vi utgått ifrån Butlers (2007) tanke om kön och genus som socialt konstruerat och har valt att använda begreppet genus i analysen. Vi har även använt begreppet den heterosexuella matrisen men har då valt att endast använda kopplingarna mellan kropp och utseende och attribut. Då denna studie inte har fokus på barns sexualitet valde vi bort denna del i matrisen.

I nästa kapitel kommer vi att presentera studiens resultat och besvara studiens frågeställningar.

5. Resultat och analys

I detta kapitel kommer vi att presentera och analysera vårt material. Materialet kommer att presenteras och analyseras under två rubriker, som vi valt att kalla; ”Att skapa genus genom attribut” och ”Att skapa genus genom det verbala och kroppsliga språket”. Under dessa kommer vi att lyfta fram ett urval av observationerna vi gjort på barnens literacyaktiviteter. Vi kommer också att kort beskriva varför vi tolkar dessa som literacyaktiviteter. För att tydliggöra vem av oss som har genomfört/varit aktiv i respektive observation kommer vi att använda våra namn i citaten. Där vi använt oss av ”pedagog” innefattar det barnskötare och förskollärare som arbetar på förskolan.

5.1 Att skapa genus genom attribut

I våra observationer har vi sett att vissa attribut verkar genusbestämda. Nedan visas exempel på detta.

Sara, 4 år, och Max 2,5 år, sitter vid bordet och lägger pussel. Sara lägger ett ”kroppspussel”, ett sorts pussel som med bitarna bildar lager av kroppens alla delar. Första lagret föreställer ett barn med kläder, nästa lager visar kroppen naken och nästa därpå visar kroppens muskler, inre organ och så vidare. Max lägger ett knoppussel med havsdjur. Under pusselbitarna på Max pussel står vad havsdjuren heter på engelska. Han pratar med Sara om vad de olika djuren heter (på svenska). Efter en stund frågar han mig (Camilla) samtidigt som han pekar på texten.

Max: Vad står det där?

Camilla: Shark

Max fortsätter att fråga tills vi har gått igenom alla djuren och jag har svarat. Sara har lagt alla sina pusselbitar i en hög vid sidan och har börjat lägga tillbaks pusselbitarna igen. Max tittar på hennes pussel men säger inget. När Sara är klar lägger hon händerna på pusslet och tittar upp, då sträcker Max fram handen och rör vid pusslet.

Sara: Det är ett flickpussel.

Max säger ingenting utan går tillbaka till att lägga sitt pussel. Sara lägger pusslet en gång till och när hon är klar frågar jag:

Camilla: Du sa att det är ett flickpussel, hur menar du då?

Hon tittar på mig men säger ingenting.

Camilla: Får inte pojkar pussla med det pusslet?

Sara: Jo, pojkar får pussla det.

Camilla: Hur menar du då att det är ett flickpussel?

Hon pekar på pusslet och säger:

Sara: Det är långt hår här på sidorna...och en klämma här.

(Observation 2016-11-29)

Situationen ovan tolkar vi som en literacyaktivitet då Max visar ett intresse för orden under pusselbitarna. Han är medveten om att de betyder någonting eftersom han undrar vad det står (se Fast, 2007). Båda barnen lägger pussel som läggs ihop till en bild, i Max fall flera bilder, även dessa symboliserar och betyder någonting.

Sara uttrycker att attributen långt hår och klämmor hör ihop med ordet flicka. Språket ses, inom feministisk poststrukturalism, som stor del i skapandet av oss själva. Då Sara, utan att Max säger något, uttrycker att det är ett "flickpussel" använder hon språket för att tydliggöra både för honom och för sig själv att det är en flicka. Sara förstärker här det förgivettagna, att flickor hör ihop med långt hår och klämmor. Enligt den heterosexuella matrisen så bör "rätt" kropp kunna kopplas ihop med "rätt" utseende och attribut vilket betyder att en kvinna/flicka bör kunna kopplas ihop med ett utseende som ses som kvinnligt (Butler, 2007). Vi tolkar att Sara identifierar sig med flickan på pusslet vilket förstärker hennes skapande av genus. Att Max inte har någon klämma i håret, som dessutom är kort, kan ses som ytterligare en förstärkning. Då han varken har klämma eller långt hår skulle detta kunna tolkas som att han inte är en flicka, utan måste då vara en pojke.

Vi har i våra observationer sett att även färger används som ett attribut för att skapa och utmana genus. Nedan lyfter vi två olika situationer som exempel på detta.

Linn, 5 år, berättar, samtidigt som hon ritat, att hon hittat en teckning på en släktings arbetsplats. Hon säger att det var en pistol på teckningen och att någon annan, som hon inte känner, ritat den och låtit den ligga kvar.

Linn: Jag ritade på den så att den blev fin

Camilla: Vad ritade du då på den?

Linn: Jag ritade med färger. Det var lite rosabeige... lite lila och det var blå och det var alla möjliga färger.

(Observation 2016-11-30)

Linn berättar i situationen ovan en historia som hänt när hon besökte en släktings arbetsplats. Då vi uppfattar detta som ett muntligt berättande av en tidigare händelse tolkar vi det som en literacyaktivitet (se Fast, 2007).

Linn säger att hon gjort teckningen fin och att hon använt färger som medel för detta. Enligt Ambjörnsson (2011) förknippas ofta färgen rosa med det fina, vilket Linn uttrycker här. Hon

nämner rosabeige först men nämner efter en stunds funderande även andra färger. Att den skulle bli fin verkar vara det viktiga. Ordet fin, menar Svaleryd (2003), är något flickor ofta får höra under sin uppväxt. Vi tolkar att Linn skapar genus genom sin talhandling, när hon använder ordet fin, men också genom valet av färger.

Situationen nedan visar ytterligare ett exempel på hur färgen rosa kopplas ihop med genus.

Fem barn sitter ute och ritar. Två av pojkarna, Liam och Nils, båda 5 år, ritar monster samtidigt som de pratar med varandra.

Nils: Jag ritade sådana olika färger, titta, olika färger.

Liam tar upp flera tuschpennor i handen och tittar på Nils teckning och tittar sedan på tuschpennorna igen och säger:

Liam: Nej, du har inte gjort rosa.

Nils: Jag vill inte göra rosa.

Liam: Nej, för det är en tjejfärg.

Nils: Nej, det är en pojkfärg också.

Han tittar på mig (Katharina) och frågar:

Nils: Visst kan pojkar gilla rosa?

Katharina: Ja, det kan de.

Nils: Och lila.

Liam: Jag gillar inte rosa!

(Observation 2016-12-02)

Vi tolkar situationen ovan som en literacyaktivitet då barnen ritar bilder. De använder penna och papper och har kunskap om att bilderna de skapar föreställer något (se Fast, 2007).

Liam uttrycker här att rosa är en "tjejfärg". Ambjörnsson (2011) lyfter att färgen rosa används som ett slags markör eller redskap för att dela upp manligt och kvinnligt. Genom att bestämt uttrycka att han inte gillar rosa tolkar vi att han upprätthåller gränserna och skapar genus genom att tydligt förstärka det språkligt i denna talhandling. Enligt den heterosexuella matrisen, tolkar vi att han därmed inte heller riskerar att hamna utanför det som anses normalt genom att inte gilla "fel" attribut. Nils som inte verkar hålla med Liam yttrar en blandning av fråga och påstående om att pojkar visst kan gilla rosa. Här kan vi se att eftersom rosa, enligt Liam, är en "tjejfärg" så blir Nils osäker på om det verkligen kan vara en färg för pojkar. Han verkar även osäker på färgen lila. Nils skapar också genus. Genom att ifrågasätta rosa som enbart en "tjejfärg" tolkar vi, enligt Butler (2007), att han använder språket som ett sätt att utmana det

förgivettagna om vad som anses kvinnligt respektive manligt och ifrågasätter därmed dessa gränser. Davies (2003) menar att vi lockas av språket till motsatserna man – kvinna på grund av motsatta ord. Vi kan här se att orden tjej och pojke står i motsats till varandra.

Vi har även sett att kläder och leksaker agerar som attribut i genusskapandet. I nästa situation ger vi ett exempel på hur kläder används som attribut.

Max, 2,5 år, sitter på golvet och leker.

Max: Titta, jag har Blixten.

Han pekar på sin tröja där han har en stor bild på Blixten McQueen från filmen Bilar. Han berättar att han sett filmen och att han har Blixten på iPaden där hemma.

Max: Blixten kör fort.

Han visar med armen genom att vifta den fort fram och tillbaka. Han tittar på sin tröja igen.

Max: Har ingen Bärgar'n

Han pekar på sin tröja och ser besviken ut.

(Observation 2016-11-30)

Ovan berättar Max om en film han sett på iPaden hemma. Detta tolkar vi är en literacyaktivitet då han berättar att han sett filmen och tolkar bilden på sin tröja som en symbol för den (se Fast, 2007). Han kopplar samman bilden till karaktären på filmen samtidigt som han tolkar vad den står för. Max har också kunskap om de olika karaktärerna i filmen. Blixten McQueen och Bärgar'n är "levande" fordon från filmen Bilar.

För Max verkar Blixten McQueen symbolisera fart då han uttrycker att Blixten kör fort. Han använder armen för att tydliggöra snabbheten. Detta kopplar vi till Svaleryd (2003) som lyfter att pojkar ofta förväntas leka med bilar och vara livliga. Vi tolkar detta som ett sätt för Max att skapa genus då han med både orden och kroppen beskriver tydligt hur fort Blixten kör. Enligt den heterosexuella matrisen förväntas "rätt" kropp kopplas ihop med "rätt" utseende och attribut (Butler, 2007). Vi tolkar att Max agerar precis så som förväntas av honom, det vill säga, hans kropp och utseende överensstämmer med attributet, vilket i detta fall är bilar. För Max verkar filmen betyda mycket och han uttrycker även en besvikenhet över att inte ha en tröja med Bärgar'n. I filmen framstår Blixten och Bärgar'n som manliga karaktärer men vi vet inte om Max uppfattar dem så eftersom han inte uttrycker detta klart.

Nedan lyfter vi ett exempel på hur leksaker kan agera attribut då genus skapas.

Måns, 3 år, sitter på golvet och bläddrar i en leksakskatalog. Han stannar upp vid en sida och säger glatt överraskat samtidigt som han pekar på bilden:

- Åh! Star Wars!

Han stannar en längre stund för att studera bilden. Han bläddrar vidare och stannar upp en kort stund vid en sida med dockor (av märket Baby born) och diverse tillbehör som bland annat potta, skötbord och badbalja.

- Tjejsaker.

Han slår ihop katalogen och går och hämtar en annan.

- Jag ska läsa den här!

Han slår upp första sidan vilken innehåller en blandning av leksaker som till exempel ett skjutvapen, playmobil, lego, en dinosaurie, ett brädspel samt dockan Elsa från filmen Frost med tillhörande mikrofon.

- Elsa! Kolla Elsa! Kolla Elsa!

Han söker kontakt med de andra tre pojkarna i rummet men får ingen respons utan fortsätter bläddra.

(Observation 2016-11-29)

Denna situation tolkar vi som att Måns, genom att titta i/läsa leksakskatalogen, utför en aktivitet som kan kopplas till literacy då den innehåller både text och bild (se Fast, 2007). Han vet att uppslaget handlar om Star Wars utan att egentligen kunna läsa. Vi tolkar att han kopplar samman logotypen och karaktärerna med ordet Star Wars. Star Wars leksaker finns som rymdskepp, robotar, lasersvärd, legofigurer med mera med inspiration från filmen med samma namn.

Måns uttrycker genom orden och kroppshandlingen en sorts glädje över uppslaget med Star Wars leksaker. Att han stannar upp vid sidan en längre stund kan tolkas som att det är något som fångat hans intresse. När han kommer till en sida med Baby born dockor uttrycker han dessa som ”tjejsaker”. Att han uttrycker ordet tjej tillsammans med dockor samtidigt som han slår ihop katalogen tolkar vi som ett sätt för Måns att skapa genus. Han tilldelar dockorna som ”tjejsaker” och därmed gör han också klart att de inte är leksaker för pojkar. Enligt Butler (2007) skapas genus genom ständiga upprepningar av kroppsrörelser, gester och uttryck. Måns entusiastiska uttryck för Star Wars leksakerna och hans ordval vid Baby born dockorna tolkar vi som upprepningar och ett sätt för honom att skapa och förstärka genus. När Måns byter katalog och slår upp första sidan utropar han Elsa flera gånger. Att han inte får någon respons av de andra pojkarna skulle kunna bero på att de inte hör men också på ett bristande intresse.

Det skulle i sin tur kunna vara ett sätt för dem att skapa genus genom att ignorera Måns utropande av Elsa. Svaleryd (2003) lyfter samhällets förväntan på dockor som en leksak för flickor. Eftersom Måns inte kallar denna docka för ”tjejsak” kan det betyda att han ser skillnad på dessa dockor. Vad Måns ser för skillnad mellan Baby born dockorna han kallar för ”tjejsaker” och dockan Elsa kan vi inte veta, men kan tolkas som att Baby born dockorna uppfattas som bebisar och då som ett attribut för tjejer/flickor.

5.2 Sammanfattning

Ovan har vi presenterat och tolkat ett urval av våra observationer som svarar på vår första frågeställning om vilka attribut barn använder då de skapar och utmanar genus i olika literacyaktiviteter. Vi har i analysen kommit fram till att barnen använt sig av utseende i skapandet av genus då längden på håret och accessoarer visat sig vara viktiga attribut. Vi har också kommit fram till att färger (framförallt färgen rosa), kläder och leksaker används som en markering av genustillhörighet, men också för att förstärka och utmana genusgränserna.

5.3 Att skapa genus genom det verbala och kroppsliga språket

I våra observationer har vi sett hur barnen använder språket för att skapa genus genom kroppsrörelser, röst- och tonläge samt ord. Vi kommer här att ge några exempel på detta.

Alva, 3 år, sitter vid bordet och formar lera. Hon nynnar för sig själv och det är svårt att höra vad hon sjunger. Plötsligt sjunger hon i ett högre tonläge och höjer rösten samtidigt som hon drar armen längs sidan av kroppen och slår ut med den åt sidan.

- Let it go, let it gooo...

Hon lyfter foten och sätter ner den i fotstödet på stolen och fortsätter.

- Here I stand...

(Observation 2016-11-30)

Alva sjunger på en text från filmen FROST. Vi tolkar det som en literacyaktivitet då hon verkar imitera karaktären Elsa från filmen när hon sjunger. Hon sjunger på engelska och kopplar samman texten med karaktären genom imitationen (se Fast, 2007). Elsa är i filmen en prinsessa med magiska krafter av is.

Alva verkar leva sig in i karaktären som Elsa då hon med hela kroppen gestikulerar och höjer rösten och tonläget då hon kommer till refrängen i ledmotivet från filmen. Vi tolkar hennes

uttryck som en imitation av Elsa. Om vi tolkar Elsa utifrån den heterosexuella matrisen kan vi se att karaktären kopplar ihop "rätt" kropp med "rätt" utseende och attribut, det vill säga den kvinnliga kroppen och det feminina utseendet samt de feminina attributen. Det kan förstås som ett sätt för Alva att skapa och förstärka genus då hon som flicka imiterar denna kvinnliga karaktär. Alvas agerande kan också, genom begreppet multipla subjekt, tolkas som att hon provar på ett annat sätt att vara genom att träda in i rollen som Elsa både verbalt och kroppsligt. Lenz Taguchi (2004) menar att ses som multipelt subjekt med ett flertal egenskaper öppnar upp för att prova på nya sätt att prata och röra sig.

Nästa situation visar ytterligare ett exempel där barn använder kroppen för att skapa genus.

Fyra pojkar håller på att klä på sig sina ytterkläder för att gå ut på gården och leka. Måns, 3 år, har ritat svarta streck på huden runt båda sina handleder/underarmar med en tuschpenna.

Camilla: Jag ser att du har ritat på dina armar.

Han lyfter sina armar och tittar på dem. Han spänner armarna och hoppar upp på en bänk som står mitt i hallen. Han säger med hög och mörk röst:

Måns: Jag är Ironman!

Samtidigt hoppar han kraftfullt ner från bänken.

(Observation 2016-12-01)

Måns har ritat streck runt sina handleder. Eftersom dessa streck verkar symbolisera något som Måns förknippar med karaktären Ironman och vad denna står för, tolkar vi det som en literacyaktivitet (se Fast, 2007). Ironman är en slags superhjälte med superkrafter och klädd i en dräkt av järn. Den finns både som seriefigur, filmkaraktär och leksaksfigur.

Måns uttrycker tydligt med orden att han är Ironman. Han använder sig av mörkare röst och ett högre och starkare tonläge för att tydliggöra detta men också av sin kropp då han med kraft hoppar ner från bänken. Strecken runt handlederna verkar symbolisera något han förknippar med Ironman och dess superkraft. Vi tolkar att de symboliserar kraft och styrka. Lenz Taguchi, (2004) menar att genom den multipla subjektiviteten kan attribut och tecken användas för att prova på olika sätt att vara eller röra sig. I likhet med ovanstående situation tolkar vi att Måns använder den multipla subjektiviteten som en möjlighet att använda sin röst och kropp på ett nytt sätt med hjälp av symbolerna på handlederna. Vi tolkar att han skapar men också förstärker genus då Ironman framstår i filmen som en manlig karaktär tillsammans med en manlig kroppsform. Utifrån den heterosexuella matrisen bör "rätt" kropp kopplas ihop med "rätt" utseende

och attribut (Butler, 2007).

Nedan visar en situation på hur barn genom talhandlingar skapar genus.

Några barn leker med playmobil på mattan på golvet. Några andra barn sitter vid de låga borden och ritar. Efter en stund börjar Viktor, 4 år, prata om späckhuggare och för en dialog med en av pedagogerna om hur en späckhuggare ser ut. Han är lite osäker på vilken färg de har och ser fundersam ut. Pedagoggen nappar på hans undran och tar upp telefonen och säger att de kan gå in på Google och söka efter bilder på späckhuggare. De andra barnen blir också intresserade och samlas runt telefonen.

Viktor: Den är svart och vit.

Robin, 4 år: Kolla!

Viktor: Wow! Den är jättestor!

Nilo, 4 år, vänder sig till Sara, 5 år, drar ihop axlarna och säger med en ljusare röst:

Nilo: Titta så söt den är.

Sara: Ja.

(Observation 2016-11-30)

Viktor har en undran kring färgen på späckhuggare och söker hjälp hos en pedagog. De använder mobiltelefonen och söker med hjälp av bokstäverna på tangentbordet i telefonen efter bilder på internet. Bokstäverna kan ses som symboler som tillsammans bildar ord och har en betydelse, detta tolkar vi som en literacyaktivitet (se Fast, 2007).

Viktor konstaterar att späckhuggaren är svart och vit och berättar detta för de andra barnen. Robin och Viktor verkar utropa en sorts förtjusning och upprymdhet över späckhuggarens utseende och enorma storlek och pockar på de andra barnens uppmärksamhet. Nilo och Sara som också står runt telefonen verkar intresserade av späckhuggaren. När Nilo vänder sig mot Sara använder han ordet söt samtidigt som rösten är ljusare. Detta tolkar vi som ett sätt för Nilo att skapa genus då han använder en ljusare röst i bemötandet med Sara, än han gjort tidigare i leken på golvet. Han väljer också att använda ordet söt vilket kan tolkas som att han ser Sara som flicka. Enligt Svaleryd (2003) förknippas ofta ordet söt med flickor. Att Nilo verkar se Sara som icke pojke kan tolkas som att hon inte passar in i den förväntade beskrivningen av en man/pojke med manlig kropp och maskulina attribut, som kläder, frisyr och accessoarer, i enlighet med Butlers (2007) heterosexuella matris. Att Sara svarar ja kan tolkas om en sorts språklig bekräftelse på Nilos förväntningar av henne som flicka. Vår tolkning är att både Nilo och Sara skapar och förstärker genus genom sina talhandlingar och kroppsuttryck.

Nedanstående situation lyfter ett exempel på hur språket hjälper till i särhållningen och uppfattningen om endast två existerande genus.

Tre barn, alla 5 år, sitter och ritar. Liam och Linus pratar om när de lekt hund vid ett tidigare tillfälle. Liam berättar att han ritar en teckning till sin hund och ritar bland annat tassmärken i olika färger.

Liam: Detta är min teckning till Molly, hon heter Molly.

Linus: Ja det är en hon, hans hund.

Linn som i omgångar tittat på Liams teckning samtidigt som hon varit fokuserad vid sin egen teckning, blir nu intresserad av pojkarnas samtal om Molly och frågar dem.

Linn: Är det en hon eller en han?

Linus: Hon.

Liam: Hon.

(Observation 2016-11-30)

I situationen ovan samtalar barnen om en händelse som de varit med om tidigare. De använder pennor och papper och ritar teckningar. Liam, som ritar en teckning till sin hund, visar en kunskap om att bilden han ritar betyder något (se Fast, 2007). Han verkar koppla ihop tassmärkena som symboler för hunden. Detta tolkar vi som en literacyaktivitet.

Liam berättar att hans hund heter Molly och använder ordet "hon". Detta tolkar vi som en markering för att tydliggöra, för Linus och Linn, vilken tillhörighet hunden har. Linus i sin tur upprepar Liams förtydligande av tillhörigheten genom upprepningen av ordet "hon". Förtydligandet verkar viktigt för både Liam och Linus. Linus nämner även Liam som "han(s)" och verkar lägga vikt vid att påtala det för Linn. Linn ger intrycket av att inte ha hört vad han sagt då hon frågar om det är en "hon" eller en "han". Inom feministisk poststrukturalism lyfts språket som en stor del i skapandet av genus och här kan vi se, vilket Davies (2003) lyfter, hur språket hjälper till att upprätthålla i särhållandet. Även om frågan i detta fall framförallt syftar till hunden så tycks det vara viktigt för barnen att fastställa tillhörigheten av genus som kvinnlig eller manlig. Butler (2007) menar att språket kan genom talhandlingar begränsa och förstärka det förgivettagna. Både Linn och Linus använder motsatsorden hon – han vilket kan ses som begränsande då dessa två kategorier tycks vara de enda alternativen.

5.4 Sammanfattning

Ovan har vi presenterat och tolkat ett urval av våra observationer som svarar på vår andra

frågeställning om hur barn skapar genus genom det verbala och kroppsliga språket i olika literacyaktiviteter. Vi har i analysen kommit fram till att barnen använt sig av språket genom olika röstlägen, kroppsrörelser, gester och ord i skapandet av genus. Genom dessa handlingar har vi sett att barnen till stor del också agerat könsstereotypiskt och upprätthållit gränserna mellan kvinnligt och manligt. Vi har också sett att barnen verkar influerats av populärkulturen i flera av aktiviteterna.

6. Slutsats och diskussion

6.1 Resultatdiskussion

Syftet med denna studie är att undersöka hur barn i förskolan (1-5 år) skapar och utmanar genus i spontana egeninitierade literacyaktiviteter. I observationerna har vi sett att barnen varit delaktiga i flera spontana literacyaktiviteter. I likhet med barnen i Fasts (2007) studie, har de bland annat ”läst” och bläddrat i böcker och leksakskataloger, ritat teckningar, kartor och symboler, återberättat tidigare händelser samt sjungit sånger. Vi har funnit att även de yngre barnen på förskolan är aktiva literacyutövare genom till exempel bok- och katalogbläddrande samt sin kunskap om text och bilders betydelse som kommunikation, liknande Björklunds (2008) resultat. Vi har i observationerna också sett, det som Simonsson (2004) lyfter i sin studie, att barn använder boken som inspirationskälla till lek. Vi har inte haft fokus på lek men uppmärksammat att barnen verkar inspireras av all sorts media i flera aktiviteter, då vi lagt märke till att lek och literacy många gånger sker i kombination med varandra. Fast (2007) kom fram till att barn deltar i en mängd olika literacyaktiviteter som ofta är inspirerade av media och populärkultur, detta har vi också sett i våra observationer.

Vår analys har visat att vissa attribut verkar vara genusbestämda. Vi har sett att hårets längd samt klämmor uppfattades tillhöra flickor. Davies (2003) lyfter att barn använder sig av olika attribut för att visa sin genustillhörighet och nämner att frisyr och kläder är de tydligaste markeringarna för att visa tillhörigheten. Hon såg i sin studie att barnen kopplade samman manliga symboler till maskulina handlingar och vice versa. I vår analys såg vi både Måns och Max använda sig av symboler som förknippades med styrka samt hastighet. Även leksaker som till exempel vissa dockor visade sig användas som attribut och symboler för att visa genustillhörighet. Detta är i likhet med vad S.Weisgram, Fulcher och M. Dinella (2014) kom fram till i sin studie då barnen överlag valde leksaker förknippade med ”sitt” genus. De lyfter även färger som genusbestämda och då speciellt färgen rosa som verkade vara ett tecken förknippat med flickor. Detta såg vi också i vår studie men även hur barnen utmanade genom att ifrågasätta rosa som enbart flickfärg. S.Weisgram, Fulcher och M. Dinella (2014) kom också fram till att pojkarna var de som höll hårdast på gränserna. I våra observationer har vi uppmärksammat att både pojkar och flickor tilldelar sig vissa attribut men vår uppfattning är att det framförallt varit pojkarna som tilldelat vissa attribut som ”tjejsaker” för att förstärka ”sitt” genus. Däremot har vi inte i våra observationer hört någon flicka uttrycka att något är pojksaker.

Vår studie har även visat hur barn skapar genus genom det verbala och kroppsliga språket. I våra observationer har vi sett hur barnen använt kroppsrörelser, gester och röstläge för att förstärka handlingarna. Vi har också kunnat se hur de verkar inspireras av populärkulturen genom både filmer och leksaker. Måns och Alva verkar inspirerats av superhjälten Ironman och isprinsessan Elsa. De har genom sina tal- och kroppshandlingar förstärkt genus men vår analys har också visat att karaktärerna gett dem möjligheten att prova på ett annat sätt att vara. Även Siibak och Vinter (2014) såg i sin studie att populärkulturen är en stor del i barnens liv. De kom bland annat fram till att pojkarna föredrog superhjältar med superkrafter och prinsessor var flickornas förebilder. Detta såg också Änggård (2006) i sin studie då barnen skapade sagoböcker som till större delen utgick ifrån berättelser i form av hjältar. Dessa studier är i likhet med hur barnen i vår studie agerat.

Vi har också i vår analys sett hur viktigt det verkar vara att veta vilken genustillhörighet någon har. Analysen har också visat vilken kraft det verbala språket har då det hjälper till i särhållandet mellan pojke – flicka. Den har också visat att det inte verkar finnas någon möjlighet att tillhöra någon annan kategori än dessa två. Dessa blir varandras motsatser. Davies (2003) lyfter språket som stor del i uppdelningen av dessa två kategorier. Hon menar att barn genom språket får uppfattningen om att det endast finns två kategorier. Vi har sett i våra observationer hur barnen använt sig av till exempel motsatsorden hon – han samt tjej – kille för att förstärka genus och för att upprätthålla kategorierna.

I vår studie har barnen varit i åldern ett till fem år och i våra observationer har vi sett att både de yngre och äldre barnen skapat genus. I flera av situationerna vi observerat har barnen agerat genusstereotyp men vi har också kunnat se att de utmanat normerna om vad som anses kvinnligt respektive manligt. Detta skulle kunna bero på att förskolan idag arbetar mer genusmedvetet men också på en förändring i samhället med en ökad öppenhet inför olikheter. Detta syns bland annat i ett större utbud av både böcker, filmer och leksaker som utmanar normerna kring det förgivettagna.

Vår studie har visat att barnen till stor del influerats av populärkulturen. Detta visade även Siibak och Vinter (2014) i sin studie men lyfter också att populärkulturen kan agera resurs eller hjälpmedel i arbetet med genus i förskolan. Dutro (2002) använde sig av könsöverskridande böcker i sin undersökning/projekt i en skolklass och kom fram till att barnen kände sig mer bekväma i klassrummet efter att ha läst och diskuterat böckerna tillsammans. I vårt arbete som

förskollärare i förskolan ser vi detta som en viktig uppgift och stor utmaning att arbeta vidare med tillsammans med barnen, då inget barn ska behöva känna att de inte passar in på grund av genus. Arbetet med denna studie har gjort oss mer medvetna kring hur genus hela tiden skapas i och utanför förskolan och att både barn och vuxna är medskapare i denna process.

6.2 Metoddiskussion

Då denna studies syfte är att undersöka hur barn i förskolan (1-5 år) skapar och utmanar genus i spontana egeninitierade literacyaktiviteter har vi upplevt att deltagande observation varit en välfungerande metod. Eftersom vi valt att till större delen använda oss av videofilmning har vi kunnat titta flera gånger på materialet vilket gett oss möjligheten att studera detaljer som kroppsuttryck, röstlägen och ord som kanske gått oss förbi om vi enbart fört fältanteckningar. Men Larsen (2009) menar att materialet kan påverkas av att deltagarna kan känna sig obekväma av att bli filmade vilket kan göra att de inte beter sig som de vanligtvis gör. Vi har inte upplevt detta som något större problem och tolkar att det kan bero på att barnen är vana vid att fotograferas och filmas i verksamheten på förskolan. Vi upplever att det varit positivt att vi genom videofilmning fått in ett rikt material att arbeta med men vi kan också känna igen oss i det som Patel och Davidson (2011) nämner, att efterarbetet med ett så rikt material kan vara tidskrävande.

Alvehus (2013) menar att i många studier används flera metoder för att få en tydligare bild av det man studerar som till exempel observationer, intervjuer och enkäter men lyfter också att det inte alltid är en fördel. Vid de tillfällen vi använt informella samtal med barnen upplever vi att det gett oss en tydligare bild av det som studerades men vi känner också att vi kunde vidareutvecklat dem och använt oss av dessa samtal i fler situationer. Vi har i vår studie valt att använda oss av observation då vårt syfte varit att undersöka barns vardagliga uttryck på ett så avslappnat och okonstlat sätt som möjligt. Vi är medvetna om att en annan metod förmodligen gett ett annat resultat. Vi upplevde att det emellanåt var svårt att hålla fokus enbart på barns literacyaktiviteter, det var lätt att vi drogs med och kom på oss själva med att observera andra aktiviteter. Vi fick då och då påminna oss om att hålla fokus enbart på literacyaktiviteterna.

Att vi valt en förskola som är känd för oss och där flera av barnen känner till oss sedan tidigare kan ha påverkat vårt resultat. Alvehus (2013) nämner att deltagarna mer eller mindre påverkas av den som observerar och därmed påverkas också resultatet. Detta har vi också känt men

upplever att det varit en fördel att flertalet av barnen träffat oss tidigare då vi kände att de inte stördes i någon större utsträckning av vår närvaro utan verkade agera som de brukar. En nackdel har varit att de vid flera tillfällen sökt vår uppmärksamhet vilket vi upplevt försvårat rollen som observatör.

6.3 Vidare forskning

I vår studie har vi sett att de äldre barnen tagit mer utrymme i våra observationer och menar att en studie med enbart de yngsta barnens genusskapande i fokus hade varit intressant att göra.

Vi har även sett att flera av barnen gjort aktiva bokval. Då detta legat utanför vår studies syfte har vi inte studerat genusmönster i dessa aktiviteter. Detta hade varit intressant att undersöka vidare.

Referenser

Alvehus, Johan (2013). *Skriva uppsats med kvalitativ metod: en handbok*. 1. uppl. Stockholm: Liber.

Ambjörnsson, Fanny (2011). *Rosa: den farliga färgen*. Stockholm: Ordfront.

Björklund, Elisabeth (2008). *Att erövra litteracitet: Små barns kommunikativa möten med berättande, bilder, text och tecken i förskolan*. Diss. Göteborg: Göteborgs universitet, 2009. Tillgänglig på Internet: <http://hdl.handle.net/2077/18674> (2016-11-04).

Butler, Judith (2006). *Genus ogjort: kropp, begär och möjlig existens*. Stockholm: Norstedts akademiska förlag.

Butler, Judith (2007). *Genustrubbel: feminism och identitetens subversion*. Göteborg: Daidalos.

Davies, Bronwyn (2003). *Hur flickor och pojkar gör kön*. 1. uppl. Stockholm: Liber.

Dutro, Elizabeth. (2002). "But that's a girls' book!" Exploring gender boundaries in children's reading practices. *The Reading Teacher*, vol. 55, no. 4. *ProQuest Education Journals*, (s.376-384). (2016-11-21).

Fast, Carina (2007). *Sju barn lär sig läsa och skriva. Familjeliv och populärkultur i möte med förskola och skola*. Diss. Uppsala: Uppsala universitet. Tillgänglig på Internet: <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:169656/FULLTEXT01.pdf> (2016-11-04).

Hirdman, Yvonne (2003). *Genus: om det stabilas föränderliga former*. 2., [rev.] uppl. Malmö: Liber.

Johansson, Barbro (2013). Forskning om barn – deltagande observation. I Johansson, Barbro & Karlsson, MariAnne (red) (2013). *Att involvera barn i forskning och utveckling* (s.37-56) Lund: Studentlitteratur AB.

Johansson, Barbro & Karlsson, MariAnne (red) (2013). Inledning. I: Johansson, Barbro & Karlsson, MariAnne (red) (2013). *Att involvera barn i forskning och utveckling* (s.11-26) Lund: Studentlitteratur AB.

Larsen, Ann Kristin (2009). *Metod helt enkelt: en introduktion till samhällsvetenskaplig metod*. 1. uppl. Malmö: Gleerup.

Lenz Taguchi, Hillevi (2004). *In på bara benet: en introduktion till feministisk poststrukturalism*. Stockholm: HLS förlag.

Patel, Runa & Davidson, Bo (2011). *Forskningsmetodikens grunder: att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. 4., [uppdaterade] uppl. Lund: Studentlitteratur.

Siibak, Andra och Vinter, Kristi (2014) "no Silly Girls' Films!" Analysis of Estonian Preschool Children's Gender Specific Tastes in Media Favourites and their Possible Implications for Pre-school Learning Practices. *International Journal of Early Childhood*, vol. 46 (s.357-372). (2016-11-15).

Simonsson, Maria (2004). *Bilderboken i förskolan – en utgångspunkt för samspel*. Diss. Linköping: Tema Barn, Linköpings universitet. Tillgänglig på Internet: <http://liu.diva-portal.org/smash/get/diva2:244547/FULLTEXT01.pdf> (2016-11-21).

Svaleryd, Kajsa (2003). *Genuspedagogik: en tanke- och handlingsbok för arbete med barn och unga*. 1. uppl. Stockholm: Liber.

Säljö, Roger (2005). *Lärande och kulturella redskap: om lärprocesser och det kollektiva minnet*. Stockholm: Norstedts akademiska förlag.

Thomsson, Heléne (2003). Att göra kön. En omständlig historia som pågår livet ut. I: Elvin-Nowak, Ylva & Thomsson, Heléne (2003). *Att göra kön: om vårt våldsamma behov av att vara kvinnor och män*. Stockholm: Bonnier. (s.15-33).

Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet. Tillgänglig på Internet: <http://codex.vr.se/texts/HSFR.pdf> (2016-11-08).

Weisgram, Erica S., Fulcher, Megan och Dinella, Lisa M. (2014) Pink gives girls permission: Exploring the roles of explicit gender labels and gender-typed colors on preschool children's toy preferences. *Journal of Applied Developmental Psychology*, vol. 35 (s.401-409). (2016-11-15).

Änggård, Eva (2006). *Barn skapar bilder i förskolan*. Lund: Studentlitteratur. (s.131-152).

Bilaga 1

Datum 2016-11-08

Samtycke till medverkan i studentprojekt

Nu är det dags för oss att skriva vårt examensarbete. Vi har valt att skriva om literacy ur ett genusperspektiv. Undersökningens syfte är att ta reda på hur barn i förskolan genom sina aktiviteter erövrar skriftspråket. Och vilka likheter och skillnader som finns i dessa skriftspråkliga aktiviteter mellan flickor och pojkar.

Vi kommer att observera och föra anteckningar samt fotografera och videofilma de skriftspråkliga aktiviteter som förekommer bland barnen under en vecka i november eller början på december. Arbetet kommer att skrivas på ett sådant sätt så att det inte går att göra kopplingar till era barn eller förskolan. Alla namn på de som medverkar i studien kommer att bytas ut till fingerade.

Inom förskolans verksamhet råder det stark sekretess enligt offentlighets- och sekretesslagen. Vi får därför inte dokumentera, fotografera eller filma ditt/ert barn utan att du/ni har samtyckt till det. Även personuppgiftslagen kräver ett sådant samtycke. Genom att skriva under detta samtycke godkänner du/ni att ditt/ert barn dokumenteras av oss på det sätt vi har beskrivit inom ramen för vår studie. Det insamlade materialet kommer inte att användas i något annat syfte och det kommer att förstöras när studien är färdig.

Du/Ni kan när som helst återkalla detta samtycke. Då kommer inga nya uppgifter att samlas in, men de uppgifter som redan har samlats in får lov att fortsätta användas i studien.

/ Katharina Petersson & Camilla Jensen

Barnets namn

Avdelning

.....

Vid gemensam vårdnad måste båda vårdnadshavarna underteckna blanketten

Datum:

Vårdnadshavare 1

Vårdnadshavare 2

.....