



GÖTEBORGS UNIVERSITET

LAU370 Examensarbete, 15p

”Tjejer kan inte göra det som killar kan
ibland och killar kan inte göra det som
tjejer kan ibland”

– Bildanalys som metod för att lyfta förskolebarns tankar kring genus.

Författare: Staf, Karin

Handledare: Forsemalm, Joakim

Examinator: Jacobsson, Bengt

Rapportnummer: VT10 1120 8

Abstract

Titel: "Tjejer kan inte göra det som killar kan ibland och killar kan inte göra det som tjejer kan ibland" - Bildanalys som metod för att lyfta förskolebarns tankar kring genus.

Författare: Staf, Karin

Termin och år: VT 2010

Institution: Sociologiska institutionen

Handledare: Forsemalm, Joakim

Examinator: Jacobsson, Bengt

Rapportnummer: VT10 1120 8

Nyckelord: Genus, norm, pedagogik, förskolan, bildanalys

Sammanfattning: Syftet med denna uppsats är att lyfta förskolebarns tankar om genus. Frågan jag undersöker är hur medvetna barn i förskoleåldern är om genus. Som metod använder jag mig av en bildanalys där jag för diskussioner kring massmediabilder med barn i åldrarna tre till sex år. Efter samtalen analyserar jag barnens svar utifrån hur barnens associationer överensstämmer med samhällets normer och oskrivna regler för hur genushierarkier i samhället upprätthålls. Jag ser ett tydligt resultat i hur barnen upplever "killigt" och "tjejigt" på olika sätt, men också vad för slags beteende som förväntas av just killar och tjejer genom mina samtal med barnen. Genom att lyfta barnens tankar på detta sätt, blir vi som vuxna och pedagoger förhoppningsvis medvetna om vikten av självreflektion för ett bättre fungerade arbete kring genuspedagogik, men också hur bilden av genus förmedlas genom bilder barn kommer i kontakt med varje dag och att vi därför aktivt bör arbeta för att inte förmedla stereotyper till barnen.

Innehåll

Inledning	4
Bakgrund	5
Syfte och frågeställningar	6
Teoretisk anknytning	6
Vad är genus?	6
Vad innebär genusperspektiv i skolan?	8
Tidigare forskning	9
Hur påverkar vårt genus hur vi ser och tolkar av bilder?	9
Offentliga handlingar	11
Läroplan	11
En statlig utredning	11
Metod/Material	11
Respondentundersökning	13
Att forska med barn	14
Samtalsfrågor	14
Vad är bildanalys/tolkning?	15
Min empiriska undersökning	15
Etiska hänsynstaganden	17
Resultat	17
Frågor i grupp 1	15
Frågor i grupp 2	15
Frågor i grupp 3	20
Frågor i grupp 4	21
Slutsatser/Diskussion	23
Dior	29
Adidas	29
Volvo	29
Sammanfattning av slutsats/diskussion	29
Källförteckning	29
Tryckta källor	29
Internetkällor	30

Bilderna	30
Övriga källor	30
Bilagor	31
Bilaga 1.....	31
Bilaga 2.....	32

Inledning

”Man måste inte alltid hålla dörrarna öppna för minoriteter. Jag har exempelvis svårt att förstå tjejer som boxas. Varför kan inte tjejer pyssla med sånt som de flesta tjejer ändå gillar i grund och botten” (svenska ishockeyförbundets ordförande Richard Fagerlund ur Svaleryd 2006 sid 29).

Uttalanden som dessa är alltför vanliga i dagens samhälle. Tanken på att det endast är en bråkdel människor med liknande åsikter som yttrar sig i frågan på detta sätt får mig att undra hur många det egentligen är som går omkring och tycker att tjejer biologiskt är bättre lämpade för en del saker och killar för helt andra, utan att uttrycka det. Dessutom är det fortfarande så att kvinnor i genomsnitt har 83 % av männens löner vid heltidsarbete och att det även om man har skillnader i ålder, utbildning, sektor och yrke i åtanke, finns en löneskillnad på 7 % som inte går att motivera. En anledning till detta är könsuppdelningen av arbetsmarknaden där ungefär 90 % av alla arbeten domineras av ett av könen, det manliga. Många yrken har blivit stämplade som mansyrken eller kvinnoyrken och ju mer kvinnostämplat ett yrke blir, får yrket lägre status och därmed också lägre lön (<http://www.jamombud.se/arbetslivet/loner.asp>).

Ett typiskt exempel är enligt mig lärare för de lägre åldrarna som även är min inriktning. Det är inte många killar man stött på under utbildningens gång med denna åldersgrupp som inriktning. Över huvud taget upplever jag en väldig statusskillnad mellan de olika lärarna. Jag har flertalet gånger varit i diskussion med lärarstudenter med inriktning på de högre åldrarna som anser att i de lägre åldrarna bara klipper och klistrar man hela dagarna. Jag har även träffat de som inte vet att förskolan har en egen läroplan som tillhandahåller riktlinjer för verksamheten. Nog för att riktlinjerna i både Läroplanen för skolan(Lpo94)och förskolan(Lpo98)är relativt vaga och öppna för tolkning, men riktlinjerna gäller för alla oavsett förskolan, grundskolan eller de frivilliga skolformerna. Läroplanen för förskolan beskriver t.ex. hur:

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 (Lpfö98, sid 3).

Detta i kombination med att:

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 könsmonster och könsroller. Flickor och pojkar skall i förskolan ha samma möjligheter att pröva och utveckla förmågor och intressen utan begränsningar utifrån stereotypa könsroller. (Lpfö98, sid 4)

Dessutom ska förskolan t.ex. sträva efter att barn utvecklar:

”förståelse för att alla människor har lika värde oberoende av social bakgrund och oavsett kön, etnisk tillhörighet, religion eller annan trosuppfattning, sexuell läggning eller funktionshinder” (Lpfö98, sid 8)

Alltså finns det enligt mig tydliga riktlinjer i läroplaner för hur man bör sträva mot en så jämställd förskola och skola som möjligt. Under min långa 5-veckorspraktik tidigare på denna termin under LAU310 hamnade ett genusperspektiv, eller snarare bortprioriteringen av det ändå i strålkastarljuset. Jag blev då flera gånger av personalen uppmärksam på att det fanns en mamma vars barn gick på förskolan som hade så höga krav på pedagogerna och på verksamheten. Hon var ju så besvärlig, uttrycktes det. Det besvärliga den här gången var att hennes barn i hemmet hade råkat få se ett program på tv där två män kysstes, vilket barnet tyckte var konstigt. Mamman hade därför haft ett samtal med sitt barn och förklarat hur killar kan bli kära i killar och tjejer i tjejer och att det inte är något konstigt med detta. Med orsak av detta hade mamman nu önskemål om att vi på förskolan skulle ta upp och bearbeta dessa frågor och då inte enbart när det gäller sexuell läggning, utan även diskutera hur tjejer inte alltid måste ha rosa eller lila kläder och att killar också kan ha långt hår och kjol för att ta några exempel. Det var denna önskan som väckte sådant huvudbry hos flera av pedagogerna att de kände att de behövde lätta sitt hjärta om det till mig. ”Nej det kan inte vi göra, sånt har ju inte vi tid med här, det får de sköta hemma”, fick jag höra. Pedagogernas reaktioner var något som satte spår hos mig. Det är min övertygelse att den här förskolan eller de här pedagogerna inte är ensamma om att sopa in frågor om genus och jämlikhet i ett hörn för att det är för besvärligt att handskas med, vilket skrämmer mig. Hur ska vi någonsin kunna få ett jämlikt samhälle om vi som ska lägga grunden till barns lärande prioriterar bort att arbeta med detta? Detta är bara en av anledningarna till mitt val av uppsatsämne. Jag har i tidigare diskussioner kring genus blivit uppmärksam på att genom att registrera skillnader utifrån genus finns en risk att öka klyftorna mellan killar och tjejer istället för att överbrygga dem som är det egentliga syftet. Visst finns alltid denna risk, men att bara för den skull välja att inte uppmärksamma skillnader är likställt med att låtsas om att de inte finns och att acceptera de ojämlika förhållandena i samhället. Man måste bli medveten om mönstren för att kunna bryta dem.

Bakgrund

Intresset för bilder har alltid funnits, men ökade under en mycket intressant och givande kurs i ämnet bild på lärarprogrammet (PDG410). I denna kurs diskuterades bland annat skillnader i hur barn och ungdomars tecknande skiljer sig åt beroende av genus vilket jag förut inte hade reflekterat över. Något som diskuterades i samband med detta var hur man under fyraårskontrollerna bland annat får träna på att göra en ”gubbe” och inte en människa. Att man alltså många gånger använder sig av ordet ”gubbe” istället för människa visar att det är en manlig figur man vill att barnen ska teckna och av den orsaken blir resultatet också detta. Tankar kring detta utvecklades till en vfu-rapport under kursens gång där jag gjorde en jämförelse av barns teckningar utifrån ett genusperspektiv på min vfu-plats som är en förskola.

Sammanfattningsvis gick rapporten ut på att barnen på min vfu som är i åldern tre till fem år, fick i uppgift att måla en människa på liknande sätt som under fyraårskontrollerna. Skillnaden mellan kontrollen och min undersökning var att jag innan själva bilduppgiften introducerades, hade samtal med barnen om vad en människa är, om det är något som alla människor har, hur vi liknar varandra och hur vi skiljer oss åt. Som avslutning på introduktion presenterade jag boken om *Riddar-Rakel och de tre stordåden* (Widmark 2006) och diskuterade den med barnen utifrån ett genusperspektiv för att slutligen låta dem teckna en människa. När de var klara fick de berätta om sina människor och sätta dem i ett sammanhang. Detta sammanhang hade jag sedan i åtanke när jag undersökte bilderna och berättelserna kring dem ur ett genusperspektiv. Mina misstankar om skillnader i teckning utifrån genus bekräftades ytterligare då jag kunde se tydliga skillnader i t.ex. färgval på papper, målarfärger, formen på

motiven, hur man utnyttjade pappret och hur barnen refererade till sina bilder och satte dem i ett sammanhang. Det fanns också en tydlig skillnad i hur man tolkade uppgiften där killarna utförde uppgiften, men inte mer än så, medan tjejerna gjorde ganska fria tolkningar av uppgiftens formulering och svävade ut mer i sina i sina konstverk och i beskrivningarna om dem.

Bildkursen och undersökningen i denna, har på ett sätt fungerat som en bakgrund för mig då dessa två var faktorer som inspirerade till valet av ämne till min c-uppsats. I uppsatsen har jag för avsikt att närmare studera samband mellan genus och bilder med hjälp av bildanalys. Det jag dock kommer göra annorlunda den här gången och med den här undersökningen är att jag inte kommer introducera några begrepp eller föra några diskussioner innan själva samtalen och analyserna kring bilderna äger rum, utan snarare låta barnen berätta vad de ser i de utvalda bilderna och sedan utgå från deras resonemang.

Syfte och frågeställningar

Syftet med detta arbete är att med hjälp av bildtolkning lyfta barns tankar kring genus för att se i hur stor utsträckning samhällets normer och kulturella associationer kring genus har börjat påverka dem. Detta hoppas jag att jag lyckas uppnå genom att använda bilderna inte bara för att undersöka hur och vad barnen tänker, utan även varför de tänker som de gör. Jag vill även föra en öppen diskussion kring genusfrågor och kring bilderna för att förhoppningsvis väcka lite tankar och frågor kring ämnet. Min frågeställning i det här arbetet är: Hur medvetna är barn i förskoleåldern om genusfrågor? Modellen för bildtolkning som kommer användas är därför grundad på både subjektiva och objektiva betraktelser av en bild.

Teoretisk anknytning

VAD ÄR GENUS?

Genus som begrepp kommer från latinets betydelse slag, sort, släkte eller kön. Inom Svenska språket används ordet som benämning på olika sorters substantiv, men togs under 1980-talet över av feministiska forskare som t.ex. Yvonne Hirdman. Hon har innan varit professor i kvinnohistoria vid Göteborgs universitet och efter det professor i genushistoria vid Stockholms universitet. För tillfället är hon aktiv på samtidshistoriska institutet vid Södertörns högskola och vid Stockholms universitet. Hirdman var en av de första genusforskarna och var en av dem som var delaktiga i upptagandet av begreppet genus istället för kön i forskningen. Begreppet ansågs vara en bra översättning på engelskans gender, men ansågs även som ett bra begrepp p.g.a. att: ”det var ett tomt – och därmed fyllt av löften om oanade förståelser och möjligheter (Hirdman 2007, sid12). Ytterligare anledning till upptagandet av ett nytt begrepp i forskningen berodde på att man ville ha en beteckning som i sig själv inte associerades med underordning, fostran och tvång som begreppen kvinna och man under lång tid gjort. Att forskare föredrar begreppet genus framför könsroll beror på att det senare implicit innebär att vi utifrån våra kön har en viss oföränderlig roll: att tjejer bör vara på ett visst sätt och killar på ett annat. Att begreppet kön valts bort i den vetenskapliga forskningen beror på att ordet är laddat med en mängd betydelser som vi själva lagt och lägger i ordet. Förutom som beteckning för en man och en kvinna kan betydelsen av ordet även härledas till könsorgan, men har också många gånger sammankopplats med hierarkin mellan könen och därmed även det kvinnliga könets underordning under mannens. Begreppet genus å andra sidan, används som ett sätt att komma bort ifrån allt som har med det manliga och kvinnliga att göra och istället se att alla är människor och kroppar. Användningen av detta begrepp visar även en större tydlighet än något annat då man här kan vara helt säker på att det är det sociala könet det talas om och inte det biologiska (Hirdman 2007). Närmare definieras genus i motsats till

det biologiska könet, som ett socialt konstruerat enligt Beauvoir, feminist, existentialist och författare till den feministiska klassikern *Det andra könet*(2006).

Man föds inte till kvinna, man blir det. Inget biologiskt, psykiskt eller ekonomiskt öde avgör utformningen av den gestalt som den mänskliga honan får i samhället. Det är civilisationen i dess helhet som formar det mellanting mellan hane och kastrat som kallas kvinnligt. Det är bara via andra som en individ kan konstitueras som den andre. Om barnet existerade endast för sig självt skulle det inte kunna uppfatta sig som sexuellt differentierat (Beauvoir 2006, sid 325).

Som tjej eller kille lär vi oss medvetet eller omedvetet hur vi ska vara tjej eller kille. När en kille förväntas vara självsäker, förväntas en tjej vara osäker, när en kille förväntas vara tuff, förväntas en tjej vara rar och när en kille förväntas vara aktiv, bestämma och bygga saker förväntas en tjej vara varm, duktig, visa känslor och ha nagellack. På detta sätt beskriver Helena Josefson, stadsvetare och författare till läroböcker om genus, genusbegreppet(2005). Vidare resonerar Kajsa Svaleryd, förskolepedagog med intresse för genuspedagogik, och nu aktiv som jämställdhets- och mångfaldsstrateg i Gävle kommun kring genusbegreppet och menar att de förväntade egenskaperna hos kvinnor och män eller killar och tjejer relaterar till varandra som motpoler likt kall mot varm liksom stor relaterar till liten. Synen på hur dessa motpoler och upprätthållandet av dem är en nödvändighet för att attraktion mellan könen ska kunna förekomma är en av de viktigaste i en mängd frågor som genusvetenskapen ställer sig frågande till (Svaleryd 2006). Ett exempel på förvirrade känslor kring sitt eget genus finns det gott om. Ett exempel är självupplevt och handlar om en 2,5- årig kille på en förskola jag tidigare arbetat på. Killen, satt vid ett av de stora borden och pusslade. När det var dags att städa blev han tillsagd av pedagogerna att det var dags att plocka ihop. Han satte i all iver igång att städa ihop sitt pussel och kämpade med att få alla bitarna på rätt plats. När han var klar sa han: ”Kolla fröken, nu var jag duktig tjej”. Pedagogen reagerade med ens med att förklara att han ju inte var någon tjej, han var kille. Killen blev jättearg och protesterade ljudligt samtidigt som han förklarade att han visst var en duktig tjej och ingen kille. Han verkade tro att om han var kille, fanns det ingen möjlighet att han skulle kunna vara duktig också, att ordet duktig nödvändigtvis sammankopplas med ordet tjej. I det här fallet var han hellre duktig än kille. Ett talande exempel är även ett citat från socialantropologen och författaren Fanny Ambjörnssons (2003) *En klass för sig*. ”Söndagar är en okvinnlig dag. Man duschar inte, håret hänger, man rakar inte benen, man går i fula kläder. Det är lite jobbigt att vara kvinnlig hela tiden, man har faktiskt inte alltid lust. Man orkar liksom inte alltid. Ibland vill man bara få lugn” (insidan av pärmen).

Vi handlar som vi förväntas göra. Utifrån vad vi lär oss blir vi också påverkade i vårt val av beteende. På detta sätt är vårt genus en del av vår identitet. Den biologiska tanken om att vi föds olika och med naturliga skillnader som gör att killar gör på ett visst sätt och är bättre lämpade för vissa saker medan tjejer gör på ett annat sätt och är bättre lämpade för helt andra saker, finns inga vetenskapliga bevis för. Forskning har däremot visat (Josefson 2005) att skillnaderna i t.ex. beteenden, uppfattningar och förmågor är mycket större inom gruppen killar och tjejer. Detta är ett bevis på att våra stora skillnader mellan genus istället har med de förväntningar samhället har på individerna att göra (Josefson 2005). En bekräftelse på att den biologiska synen på att det som är ”killigt” och ”tjejigt” är något medfött inte stämmer, är att vad som är ”killigt” och ”tjejigt” skiljer sig åt geografiskt och över tid. I en del muslimska länder t.ex. är det manligt att ha lång klänning på sig och att hålla en annan man i handen. Ett annat exempel är att i Sverige klassas ridning som en ”tjejsport” medan det i Latinamerika är manligt att rida. Även över tid sett har de olika rollerna ändrats. I Sverige på 1700-talet var det manligt att gråta högt vid särskilda sammanhang, men idag är det inte särskilt vanligt förekommande att män gråter över huvud taget (Josefson 2005). På samma sätt har synen på

vad som är kvinnligt och vad en kvinna är förändrats genom tiderna. Att vara kvinna kring år 1900 t.ex. innebar för många att vara mor. Detta går att utläsa ur ett stycke ur DN från tiden i fråga (ur Björk). Ett citat lyder: ”Sitt liv som kvinna har hon avstått från, inte av misstag utan medvetet. Hon har valt att göra abort två gånger” (Björk 1996, sid 87). Nina Björk är litteraturvetare, feminist, författare och frilansjournalist och har bl.a. skrivit boken *Under det rosa täcket* där hon diskuterar kvinnlighet och vad den innebär. Synen på kvinnlighet som förknippad med moderlighet finns säkerligen fortfarande kvar hos en del, men nu finns även en syn på kvinnan som kvinnlig i bemärkelsen att följa samhällets och massmedias önskemål när det gäller att uppfylla kraven som numer har med yta och framhävandet av den kvinnliga kroppen att göra. Man ska göras kvinnlig t.ex. med rätt makeup och rätt kläder (Björk 1996).

Samhällets önskan om att kunna placera in människor i olika kategorier utifrån t.ex. kön börjar redan på BB. Den första frågan som ställs efter förlossningen är om bäbisens kön blev en tjej eller en kille och efter det får tjejer få ett litet rosa täcke, medan killarna får ett blått. Med dessa färgade filtter berättar vi för den lilla tjejen att vi vill att hon ska bli en kvinna och under årens lopp får hon också veta vilka kriterier som bör uppfyllas för att hon ska kunna sorteras in i just kategorin kvinna. Björk (1996) lyfter hur olika medier diskuterar kring hur kvinnligheten sitter i utseendet och i kläderna: för att vara kvinnlig måste man hålla koll på vilka trender som gäller, sminka sig på rätt sätt och använda kläder som framhäver det kvinnliga. Man måste lära sig alla de kriterier samhället satt upp för att kvinnor ska kunna vara kvinnliga. Väljer jag som kvinna att inte följa dessa ytliga trender och oskrivna regler för hur kvinnor bör vara för att vara kvinnliga, t.ex. att bli sedd som den vackra, mjuka, förstående, moderliga, empatiska, faller jag utanför ramarna för samhället. För är jag inte kvinnlig, är jag inte kvinna enligt många, men jag är ändå inte man och får heller inte liknande privilegier som män. Kvinnligheten kan ändå inte vara förlorad, för jag uppnår den först när jag fogar mig till kraven för hur en kvinna bör vara. På detta sätt blir kvinnan inte mer än en kropp och en yta (Björk 1996).

Hur förskolebarn delar in sig själv i genus gestaltas på ett bra sätt av genusforskaren Bronwyn Davies och hennes bok, *Hur flickor och pojkar gör kön*. Två killar bråkade. Detta visade sig genom brottning och boxning. Den äldre av dem är iklädd en svart kjol och verkar komma i underläge och börjar gråta och skriker till den andra killen att han är äcklig. Som följd av detta ställer han sig upp, tar av sig kjolen och slänger den på golvet. Han sparkar till den mindre pojken som förut var i underläge och säger ”Nu har jag byxor på mig.” Sparkarna fortsätter tills den mindre killen börjar gråta varpå den större av dem nöjt går därifrån. Barnen använder här kläderna för att ta en annan roll eller ett annat genus. På liknande sätt beskrivs utifrån observationer hur en tjej tar på sig en mansväst för att ha möjlighet att ta tillbaka en docka från en kille som tagit den från henne. Vid tidigare försök hade tjejen bara en kjol på sig och misslyckades då, men lyckades med sitt försök då hon klädde ut sig till man (Davies 2008). Denna syn på hur föreställningar om ”killigt” och ”tjejigt” får uttryck är vad jag i min undersökning kommer att fokusera kring. Jag kommer senare i analys/diskussionsdelen att använda genusperspektivet som förebild för att se om och hur barnens tankar kring genus speglar samhällets normer och kulturella associationer.

VAD INNEBÄR GENUSPERSPEKTIV I SKOLAN?

Det är vanligt att hos pedagoger möta tankar kring hur jämställdhet i skola och förskola inte egentligen är något som behövs. På förskolan arbetas mycket med individuell planering och portfoliomodeller vilket många tycker är nog för att ha möjlighet att se varje individ. Ett perspektiv som inriktas på individen är bra, men det är inte någon försäkring för jämställdhet. För att detta ska kunna förekomma krävs att omedvetna och medvetna föreställningar om genus synliggörs och diskuteras när det gäller både individen liksom förskolans eller skolans

organisation. En vanlig företeelse är även åsikten att arbetssättet är jämställt för att tjejer tillåts spela fotboll likväl som killar tillåts leka med dockor. Man utgår dock då från sina personliga erfarenheter vilka ligger på individnivå och för att skapa någon slags förändring i förhållningssättet i skolan och förskolan är en gemensam utgångspunkt en förutsättning för att en gemensam arbetsplan för jämställdhet ska kunna fungera. Det är därför viktigt att man i arbetslag utgår från samma kunskap om samhällets maktstrukturer och även hur dessa strukturer påverkar samhället och oss som lever i det. Det är även viktigt hur varje pedagog resonerar och reflekterar kring sitt eget förhållningssätt med barn och elever för att kunna bli medveten om hur andra människor påverkas av det rådande förhållningssättet. För Svaleryd handlar ett genusmedvetet arbetssätt även om att synliggöra och problematisera barns och elevers tankar kring genus. En konsekvens av detta blir en större medvetenhet kring genusstrukturer och därmed även en möjlighet för barn och elever att ifrågasätta rådande hierarkier mellan genus och på detta sätt ha en mer självständig identitetsutveckling som inte påverkas av kulturella associationer eller normer för hur man bör vara utifrån genus. En sista förutsättning för ett hållbart genusarbete i skolan menar Svaleryd, är att hitta genusmedvetna arbetssätt så går att anpassa till den resterande undervisningen (Svaleryd 2006).

Istället för att acceptera de föreställningar kring genus som är etablerade bör vi istället fokusera på vad vi kan göra för att få en förändring. För att en förändring ska vara möjlig är det dock nödvändigt att pedagoger är öppna för den och för en reflektion av sitt eget arbetssätt. Det viktiga bör här inte vara vad man själv som pedagog anser angående olika begrepps betydelse, utan snarare vad begreppen och genusperspektivet innebär för barnen och eleverna (Svaleryd 2006). Ett resultat av ett aktivt arbetssätt för jämställdhet är svårt att mäta eftersom förskolan och skolan inte är det enda som påverkar barnen och eleverna. Flera projekt visar dock att pedagogerna uppfattar att mobbing minskar och en mer öppen stämning utvecklas på skolan i takt med att barn och elever får en större insikt i hur genusperspektivet betyder och hur det påverkar oss (Svaleryd 2006).”Om vi som pedagoger inte uppmärksammar de dominerande föreställningarnas kraft, riskerar vi att omedvetet upprätthålla ett ojämnt system. På så sätt begränsas både kvinnors som mäns livsmöjligheter. Skolan har ett lagstadgat ansvar för att barnen, oavsett kön, får möjlighet att utveckla sin potential” (Svaleryd 2006, sid 44). Det är först när vi pedagoger börjar reflektera över vårt eget förhållningssätt som vi kan överbrygga klyftorna mellan genus i vår pedagogiska verksamhet vi kan börja förmedla detta tankesätt till barn och elever (Svaleryd 2006).

Tidigare forskning

HUR PÅVERKAR VÅRT GENUS HUR VI SER OCH TOLKAR AV BILDER?

En bild säger mer än tusen ord finns ett talesätt som lyder. Ett annat hur en bild aldrig ljuger, men vad är det egentligen som en bild förmedlar till oss och vad beror våra tolkningar på? Rob Barnes är konstnär och undervisade åtminstone vid denna boks uppkomst i pedagogik vid University of East Anglia, Norwich. Han diskuterar i sin bok *Lära barn skapa* hur seendet är konstvärldens motsvarighet till läs och skriv- kunskaper. Genom att studera ett föremål och dess detaljer noga, upptäcker vi oftast egenskaper hos föremålet vi missat när vi tittat i all hast eller i förbifarten. Det är först när vi har tränat upp vårt seende som vi kan se den verkliga innebörden med en bild eller ett föremål. Först då kan vi utveckla en verklig insikt kring bildens eller föremålets komplexitet. Genom ett utvecklat seende finns en möjlighet att sätta det betraktade i relation till något annat, eller att ge det en djupare mening. Man kan se bortom den ytliga verkligheten och uppmärksamma sådant som ögat inte kan upptäcka. Finns ingen möjlighet att utveckla seendet, kommer det vardagliga för alltid vara just alldagligt för oss (Barnes 1994).

Seendet är en förutsättning för, och nära sammankopplat med den visuella kulturen. Detta diskuterar Anna Sparrman i sin bok *Visuella kulturer* (2006). Sparrman är universitetslektor vid Linköpings universitet, har forskat kring bl.a. visuell kultur i barns vardagsliv och även skrivit flera böcker. Den visuella kulturen innebär enligt henne att vad vi ser, har vi genom en socialisationsprocess lärt oss att se inom en specifik kultur eller gemenskap. Likväl som samhället och kulturen t.ex. berättar för oss hur vi bör vara för att passa in i vårt genus, är det på liknande sätt med vad vi ser och hur vi ser det. Det påverkas också det av hur samhällets normer sätter upp regler för oss. Kulturen är bland annat en uppsättning tankar och beteendemönster som samhället och individerna i det skapar för att ge mening åt sin samvaro. Utifrån dessa olika kulturer skapas sedan en mängd olika sätt att se på bilder.

Sammanfattningsvis handlar visuell kultur om hur seendet, d. v. s. hur man ser på bilder, påverkas av de olika normer och värderingar som det omgivande samhället enats om. Alltså är seendet i den visuella kulturen något som hela tiden ändras i en socialisationsprocess och i och med att samhället och kulturen man lever i förändras. Ett exempel på hur den visuella kulturen påverkar oss är tjejen på förskolan som behöver gå på toa. Toaletterna på förskolan är inte utmärkta med symboler för tjej och kill- toalett, men ändå vägrar hon gå in på den ena på grund av att den är inredd i blåa färger (Sparrman 2006).

Som en av författarna till boken *Bildspråkets grunder*, diskuterar Gert Z Nordström, professor i bildpedagogik vid konstfack och professor i informationsdesign vid målardalens högskola, tillsammans med sina författarkollegor om hur vi har inte alltid sett på vår omvärld på samma sätt. Inte bara på grund av att världen ser annorlunda ut nu än för 100 år sedan, utan även på grund av att vi ser på vår omgivning på ett annat sätt nu än vad vi gjorde då, liksom någon i ett fjärran land förmodligen har en helt annan bild av världen än vad vi har här i Sverige. En bild är så mycket mer än vad vi med ögat kan urskilja, när vi betraktar något sätter vi det automatiskt i relation till den kultur vi lever i. Vi tar ut det viktiga och det vi behöver i bilden för att kunna skapa mening och betydelse till det vi ser (Hansson, Karlsson, Nordström 1999). På liknande sätt beskriver Ulla Löfstedt (2004), författare, bildlärare vid högskolan för lärande och kommunikation i Jönköping, och f.d. doktorand vid Göteborgs universitet i förskolebarns bildskapande hur företrädare för det sociokulturella perspektivet resonerar kring hur vår uppfattningsförmåga och vår bildutveckling är kulturellt betingad. Den sociokulturella teorin om lärande fungerar på liknande sätt inom bildområdet som i övriga områden med Vygotskij och hans proximala utvecklingszon som innebär att man istället för att fokusera sig på hur långt man kommit eller hur mycket man lärt sig, bör man istället koncentrera sig på hur långt barnen kan komma i sin utveckling med hjälp av en kompis eller en pedagog. Genom att upprepat lära sig i en socialisation med andra flyttas hela tiden den proximala utvecklingsnivån i takt med att nya insikter eller färdigheter utvecklas.

Vygotskijs teori om den proximala utvecklingszonen leder många gånger till att hur novisen imiterar eller härmar sin lärare. Dessa imitationer kan ibland ligga utanför den egna kunskapen, men man anpassar sig efter det rådande sammanhanget varpå resultatet blir olika beroende på läraren, eleven och på kontext, men något generellt är att man lär sig i en socialisationsprocess med andra. På ett likartat sätt fungerar perspektivet när det gäller vad man ser. Detta betyder att allt eftersom seendet utvecklas, sätter man det man ser i ett kulturellt sammanhang och tolkar det man ser utifrån de givna normer som rymmer inom samhällets gränser (Löfstedt 2004). June King McFee är bildpedagog och en av förespråkarna till seendet som beroende av kontext. Hon menar att det vi registrerar i vår omgivning är sådant som vi genom socialt samspel lärt oss att uppmärksamma. Exempel på hur vi påverkas genom vår omgivande kultur ser King McFee (ur Löfstedt 2004) i en studie av nomadbarn från en bildlös kultur i Sibirien. I sin överlevnad förlitar sig nomaderna på sin syn och närmare bestämt på hur man urskiljer renar i naturen. Trots att barnen aldrig tecknat, var de

framställningar av renar i rörelse barnen tecknat realistiska, medan deras teckningar av t.ex. människor som de inte på samma sätt är beroende av att observera, liknade mer stillastående streckgubbar. Den sociokulturella teorins syn på pedagogen i bildsammanhang är pedagoger som: "själva besitter en väl utvecklad visuell förmåga och kan ge adekvat ledning" och på så sätt kan guida eleverna mot en större medvetenhet (Löfstedt 2004, sid 52). Från detta går att dra paralleller till Svaleryd (2006) och hennes syn på pedagogen. Denna pedagog är även den av guidande karaktär, och definieras utifrån fyra olika kriterier:

- Pedagoger måste bli medvetna om hur det egna förhållningssättet, genusnormer och värderingar påverkar eleverna.
- Ett synliggörande av de normer som finns hos alla pedagoger på skolan för att kunna arbeta mot gemensamma mål.
- Ett synliggörande av barns och elevers tankar kring genus för att möjliggöra en identitetsutveckling utifrån egna val istället för de normerna kring vårt genus tvingar på oss.
- Hitta verktyg och material för att aktivt kunna arbeta för att ge killar och tjejer samma möjligheter att utvecklas

Hennes fyra kriterier för genusarbete är förutsättningar för att barn och elever ska få möjligheten att se verkligheten som den verkligheten är, och inte som vi har socialiserats in i att den är (Svaleryd 2006).

Offentliga handlingar

LÄROPLAN

Med barns och elevers bästa i tanken finns läroplanerna som stöd. Dessa diskuterar även de, genusperspektivet och vikten av det i pedagogiska verksamheter. T.ex. beskriver läroplanen för förskolan (Lpfö98) hur förskolans verksamhet ska grundas på ett demokratiskt förhållningssätt. I samband med detta tas t.ex. alla människors lika värde och jämställdhet mellan könen upp. Närmare bestämt ska pedagogerna i förskolan motverka särbehandling eller diskriminering utifrån stereotyper angående genus och ge tjejer och killar lika stort utrymme till sina olika intressen, aktiviteter och inflytande i verksamheten. I förskolans uppdrag ingår även bland annat att ge barnen möjlighet att överföra ett kulturarv. I detta kulturarv innefattas värden traditioner och historia samtidigt som barnen ska få förståelse för allas lika värde oavsett social bakgrund, kön, etniskt illhörighet eller religion. Allt detta samtidigt som en av riktlinjerna berättar hur pedagogerna ska sträva efter att varje barn får möjlighet att utveckla sin identitet och känner sig trygg i denna utveckling (Lpfö98).

EN STATLIG UTREDNING

I en av statens offentliga utredningar, Jämställdhet i förskolan- om betydelsen av jämställdhet och genus i förskolans pedagogiska arbete, (SOU 2006:75) diskuteras hur det finns en komplexitet och ibland en motsägelse i riktlinjer kring genus i läroplaner och styrdokument. Barnen ska i förskolan bland annat lära sig om vårt demokratiska förhållningssätt och hur ett kulturarv överförs, men ska även skapa sin egen identitet och bli medvetna om samhället utanför skolan och hur det fungerar. Komplexiteten i detta ligger i att skolan och dess värdegrund speglar samhället. Samtidigt som barnen ska lära sig att skapa sig själva och sin identitet präglas de hela tiden av samhället och samhällets maktstrukturer och oskrivna regler och lagar om genus. Som vuxen och pedagog är det ofta svårt att se den ojämna strukturen och vara kritisk mot den när man lever mitt i den. Barnen protesterar dessutom inte särskilt ofta, utan upprätthåller omedvetet det förhållningssätt de har sett vuxna använda sig av utan att reflektera (SOU 2006:75).

I samma rapport diskuteras olika förskolepedagogers förhållningssätt utifrån ett jämställdhetsperspektiv. I rapporten konstateras att det faktiskt är skillnad på hur killar och tjejer bemöts. Killarna tillåts t.ex. gå över gränserna på ett helt annat sätt än tjejerna. När en tjej springer iväg och leker i en lekborg blir hon med ens tillsagd och får veta att ett sådant beteende inte är accepterat, men när en kille gör samma sak låter samma pedagog honom hållas. En av pedagogerna man intervjuat i samband med rapportens uppkomst uppfann till och med ett eget begrepp, pojkanik. När inte pojkarna får som de vill på en gång blir det lätt så stökiga, menades det. Därför hade man t.ex. löst stressen kring uteleken på förskolorna med att killarna fick ha sina jackor och andra tillhörigheter närmast dörrarna för att de snabbt skulle komma ut och pedagogerna skulle slippa pojkaniken. Samtidigt som man uppmuntrar killar till sitt beteende genom detta förhållningssätt, använder många pedagoger de stora tjejerna i barngruppen som "hjälpfröknar". Dessa får hjälpa pedagogerna med småsaker som att se vilka kläder som hör till vilken hylla och att hålla i ordning på de mindre barnen. På detta sätt lär pedagogerna medvetet eller omedvetet barnen redan på förskolan hur man bör vara för att passa in i sitt genus. Barnen får t.ex. lära sig att tjejer ska vara fina och ha nagellack och att tjejer och killar inte kan spela fotboll tillsammans för killar är mycket starkare än tjejer (SOU 2006:75).

Att t.ex. filma sig själv med barn och elever är ett bra redskap att upptäcka mönster i sitt eget beteende. Det är dock inte endast upp till pedagogernas förhållningssätt när det gäller att arbeta utifrån ett genusperspektiv. Det gäller även att lägga fokus på vad för slags leksaker och material förskolan köper in då:

"Material bär på föreställningar och normer för vad barn bör hålla på med och klara av i olika åldrar och därmed vad som betraktas som sen och tidig utveckling. Material bär också på föreställningar om hur barn bör vara till kön. Vissa material skapar flickor som mer (till exempel sitta och rita med kriter) eller mindre (t.ex. bygga med klossar) typiska flickor. Detsamma gäller pojkar. Materialet kan alltså ses som förutsättningar för hur barn uppfattas och bedöms av andra och för hur de ser och förstår sig själva som förskole- och skolbarn" (Nordin- Hultman ur SOU 2006:75, sid 65).

Det är dessutom så att materialet som köps in och används på förskolan ofta har en genusstämpel: de är antingen "kill" eller "tjejleksaker". I planeringen av förskolans utrymmen placeras dessa många gånger i olika rum vilket leder till att leksakerna är varierande lätta att komma åt, och leks därför med vid särskilda och inplanerade tider på dagen. Killar förväntas leka med verktyg och transportmedel medan tjejerna ska leka med dockor, hushållsredskap och annat som har med omsorg att göra. Som ett förslag till en lösning kom Hjallipedagogiken (ur SOU 2006: 75) från Island till Sverige. Denna arbetar med genusindelade grupper för att ge barnen möjlighet att utveckla kunskaper och insikter de inte skulle gjort i en blandad grupp. I matsituationer märkte man t.ex. skillnad på hur tjejerna vågade och hade möjlighet att ta för sig mer än innan, medan killarna blev tvungna att lära sig kommunicera med varandra istället för att förlita sig på att tjejerna skulle hjälpa dem som innan. Dessutom plockade man bort alla leksaker med genusstämpel då pedagogerna hade lagt märke till att dessa leksaker delade på barnen istället för att förena dem. Man bytte även namn på t.ex. dockvrån och kallade den istället för lägenheten för att visa killarna att det var ett roligt lektillhåll. En konsekvens blev att barnen nu lekte i större grupper och ofta även killar och tjejer tillsammans. När leksakerna inte längre fanns där, blev man även tvungen att bli mer kreativ i leken och prata mer med varandra. Tjejerna uppfattades ta för sig på ett helt annat sätt i och med det nya arbetssättet och killarna verkade snabbt ha anpassat sig till den nya ordningen och därmed dragit sig tillbaka. Detta är bara ett bra exempel bland många, och önskemålen om ett arbetsätt utifrån ett genusperspektiv ökar, men det är fortfarande inget naturligt och återkommande inslag i alla förskoleverksamheter och tills det är det, har vi en lång väg kvar att gå i vår strävan efter ett jämlikt samhälle (SOU 2006:75).

Metod/Material

Tillvägagångssättet i min uppsats utgår från litteraturstudier i kombination med insamling av empiriskt material i form av samtal med barn och bildtolkningar. Eftersom min avsikt är att göra bildtolkningar med barn består mitt material av tryckta källor, internetadresser, en empirisk studie såväl som av bilderna som används i min undersökning. Dessa bilder är noga utvalda för min målgrupp, men även på grund av att det är bilder som jag anser kan hjälpa till att lyfta en diskussion kring genusfrågor. Dessutom är alla tre bilder reklambilder vilket möjliggör en diskussion kring i hur stor insikt barnen har i vad bilderna och dess tillverkare har för avsikt med dem. Detta är intressant då barn hela tiden utsätts för påverkan genom bilder utan att vara medvetna om det. Det är för mig en fascinerande tanke att barnen påverkas i den riktningen av program och bilder som är gjorda för barn. Med utgångspunkt i detta blir det för mig intressant att undersöka vad barnen har för relation till reklambilder för vuxna och om de kan sätta ord på denna.

RESPONDENTUNDERSÖKNING

Min empiriska undersökning är en respondent undersökning och närmare bestämt en samtalsintervjuundersökning. Att jag valt denna metod beror på att den respondent undersökningen innebär att det är svarspersonernas tankar som står i centrum. Det som ska undersökas är vad varje person tycker och tänker och hur just den personen uppfattar verkligheten och fenomen i denna. En uppfattning är enligt denna modell aldrig sann eller falsk, utan istället en tolkning bland många. Frågorna är samma till alla respondenter och forskaren försöker efter samtalen hitta mönster och förklara hur olika grupper av respondenter skiljer sig åt eller liknar varandra (Esaïasson, Gilljam, Oscarsson, Wägnerud 2007). En anledning till valet av samtal framför intervju är att i ett samtal är alla parter lika viktiga och därför bör alla deltagare få möjlighet att ta lika stor plats och ställa frågor eller ge kommentarer. Detta i skillnad till en intervju där intervjuaren ställer frågor och den intervjuade svarar (Holmsen 2002). Samtalsintervjuer är dessutom en bra metod för att i samtalet finns möjligheter att inte bara svar på frågorna man ställer dyker upp, samtalet kan även röra sig kring ämnet och utvecklas i olika riktningar. Ytterligare en fördel med samtalsintervjuer är att de ställda frågorna lätt kan följas upp med spontana frågor för att utveckla ämnet i oväntade riktningar (Esaïasson, Gilljam, Oscarsson, Wägnerud 2007). Med grund i detta kommer därför min undersökning bli i samtalsform. Jag har ett antal frågor jag kommer att utgå från och som stöd i mina diskussioner med barnen, men min avsikt är samtidigt att låta barnens resonemang, tankar och kommentarer stå i centrum för diskussionen. Om vi hamnar på ett sidospår bort från frågorna är det inte fel, så länge vi landar i någon slags diskussion kring genusfrågor.

Hur samtalen planeras och genomförs är av stor betydelse för att man i så stor utsträckning som möjligt ska kunna genomföra sin studie framgångsrikt. Med framgångsrikt menar jag inte ”rätt” svar på mina frågor, utan att barnen väcker intresse för och blir medvetna om genusfrågor och att diskussionerna blir inspirerande, livliga och lekfulla. Till en början är det viktigt att man skapar en kontakt med barnet så att mötet blir ömsesidigt, att både jag och barnet blir ett subjekt i diskussionen. Har kontakten redan upprättats som i mitt fall eftersom samtalen ska göras på min vfu- plats, kan man gå direkt till fas två. När väl kontakten är upprättad bör barnet informeras om vad som ska hända och vad vi ska göra och i kombination med detta introduceras diskussionsämnet för dagen. Min avsikt är dock inte att presentera begreppet genus på något sätt, utan spontant lyfta begreppet genom diskussioner kring de olika bilderna. Därför blir min information till barnen en presentation av bilderna där jag berättar lite kort om dem och vad vi ska göra med dem. Samtidigt betonar jag att det är barnet

och dess tankar som är viktiga och står i centrum under samtalets gång, att jag vill veta hur just de tänker och resonerar kring bilderna och mina frågor. I och med detta är det också upp till varje barn att avgöra vad man vill berätta, hur mycket och när man samtalet ska avslutas. När detta förarbete gjorts är det bara att sätta igång med själva samtalet. Viktigt inom denna fas är att få barnen att förstå att deras åsikter och tankar kring bilderna och frågorna är viktiga och att de upplever att de får möjlighet att uttrycka sina tankar utan hinder (Holmsen 2002, sid 77).

ATT FORSKA MED BARN

Beroende på om respondenten är barn eller vuxen, bör man anpassa sin metod därefter. Dessutom är det en bra idé att de specifika barn man ska göra delaktiga har i åtanke i formuleringen av arbetsmetoden för ett så gott resultat som möjligt. Känner man barnen någorlunda eller åtminstone har insikt i deras intressen, kan man med fördel då ta in dessa i samtalen eller intervjuerna (Tisdall, Davies & Gallagher 2009). Utifrån detta resonerade jag kring i valet av mina bilder. Jag önskade att det skulle vara bilder som var roliga och intressanta för barnen. Något som jag även hoppas hjälper är hur jag närmar mig dem. Det ska inte behöva kännas som ett nödvändigt ont att gå iväg och prata med mig om mina bilder, utan det ska vara något de tycker är roligt och för att de upplever att jag anser deras åsikter som viktiga. Dessutom bör man ha i åtanke hur barn till skillnad från vuxna inte har ett helt utvecklat begreppsfföråd eller kunskap om hur världen fungerar. Då är det inte så lätt att formulera sin uppfattning på rätt sätt. Barnen använder de ord de känner till, och kombinerar dem på det sätt de lärt sig, vilket inte på långa vägar behöver representera hur de verkligen upplever något. Som vuxen väljer man att fokusera sig på en viss del i tolkningen, för att ta bort det man inte kan förklara eller sätta ord på, medan barnen inte ännu har lärt sig att fokusera och rensa bort. Detta leder till att barnens diskussioner ofta ligger nära upplevelserna av något mer än i diskussioner mellan vuxna vilket i sin tur leder till att vi vuxna kan uppleva barnens uppfattningar som dubbeltydiga (Davies 2008). I min undersökning har jag därför varit noga med att bekräfta barnens svar, upprepa, eller ställa följdfrågor för att barnens åsikter ska förtydligas och för att de ska uppleva att jag anser dem viktiga. Att jag valt barn att samtala med i denna studie har inte bara att göra med hur t.ex. deras identitetsutveckling främjas och för att de ska få möjlighet att utveckla självförtroende, självständighet, och förmåga att diskutera och förmedla sina tankar. Det är även t.ex. på grund av en förhoppning om ökad insikt i det demokratiska förhållningssättet, jämställdhet och en mångfald (Tisdall, Davis & Gallagher 2009).

SAMTALSFRÅGOR

I formuleringen av frågorna vi samtalar kring har jag tagit inspiration från litteratur (Holmsen 2002, Svaleryd 2006 & Ahlner Malmström 1991) och från tidigare skrivna rapport, men också ur tankar som väckts i inledningen av det här projektet om i hur stor utsträckning vi påverkas av bilder vi har omkring oss hela tiden, utan att reflektera över det. Jag har funderat mycket över frågornas form och fokuserat på att skriva dem i en öppen deskriptiv form där respondenten får svara på frågor om vad, hur, vem, var eller när, med något undantag. Alla dessa frågor uppmuntrar barnen till att svara på ett fritt och beskrivande sätt utan att förklara orsaker (Holmsen 2002). Att undvika frågan varför är ett bra råd av den orsaken att den ofta förknippas med ett läxförhör av respondenterna (Esaiasson, Gilljam, Oscarsson, Wägnerud 2007). Jag har även försökt hålla frågorna enkla och korta och har formulerat dem på ett sådant sätt att det är barnens egen uppfattning som kommer stå i centrum för diskussionen. Frågorna kommer att vara samma för alla barnen, men det är möjligt att de kommer ställas i lite olika ordning beroende på i vilken riktning samtalet går. Det är även möjligt att nya frågor uppkommer som följd på någon av barnens tankar, ett fördjupande av svaret eller ett förtydligande av frågan eller svaret.

VAD ÄR BILDANALYS/TOLKNING?

Det finns en mängd olika modeller för analys eller tolkning av bilder och åtskilliga forskare som var och en förespråkar sin metod. En del forskare menar att det är en omöjlighet att få förståelse för en hel bild genom att bryta ner den i mindre beståndsdelar då de ser bilden som en holistisk helhet, medan andra definierar det som bildanalys när man återger vad man ser i en bild. För andra innebär analysen en möjlighet och ett sätt för att skapa en mening eller en betydelse i en bild (Cornell, Dunér, Millroth, Nordström, Roth-Lindberg 1988). Inom begreppet bildanalys ryms både de normativa synsätt, där utgångspunkten är bestämd och därmed också avgörande för utgångspunkten för bildanalysen, och analysmodeller som neutralt har för avsikt att avgöra vad bilden kommunicerar (Cornell m.fl. 1988).

Analysen av en bild kan förutom dessa ståndpunkter ha olika inriktningar eller fokus. I en intentionsanalys är det konstnären och hans/hennes tankar med bilden som är det viktigaste. Det kan ofta vara flera konstnärer som arbetat på samma bild vilket innebär att hela konstverket bör analyseras. Vid en receptionsanalys är det betraktaren som står i centrum. Här ligger koncentrationen på hur betraktaren upplever bildens innehåll. Slutligen gör man vid en näranalys själv en analys av både de yttre och inre sambanden i bilden både utifrån sina egna kunskaper och erfarenheter som man sedan gör en tolkning av. Dessa tre olika analyser går att kombinera, så länge en medvetenhet om att de samverkar finns och hur konsekvenserna kan se ut vid en samverkan (Hansson, Karlsson, Nordström 1999).

Just detta, alltså en kombination eller en växelverkan av dessa tre olika analysverktyg förespråkar Elisabet Ahlner Malmström. Hon är forskollärare, folkhögskolelärare och författare och har doktorerat vid pedagogiska institutionen vid Lunds universitet och har skrivit en flera böcker om bildspråk och bildpedagogik. Hennes metod för analys av bilder inleds med en kort introduktion av bilden och då t.ex. i form av en kort presentation av konstnären. Själva analysen eller tolkningen av en bild delas upp i tre olika delar. Till en början gör man i den beskrivande delen en beskrivning av vad man ser på bilden. Inom den här kategorin ingår till exempel färger, former, linjer, ljus, skugga, rörelse och djup, men även vad eventuella djur eller människor uttrycker för slags känslor och hur man ser det i bilden. Del två går ut på association. Dels gör man kulturella associationer som t.ex. symboler och myter, och dels gör man privata som innebär att du funderar över vad du tänker på när du ser bilden. I den här nivån behandlar man även konstnärens intentioner med bilden och om det finns några särskilda bildspråkliga symboler. Den tredje och sista delen behandlar bildens djupare mening och den kommer man fram till genom att sätta in bilden i ett sammanhang (Ahlner Malmström 1991).

Ahlner Malmströms tre olika varianter på nivåer i en analys är till största delen fokuserade kring betraktaren, alltså är hennes modell en receptionsanalys. Förutom att konstnärens intentioner finns med i nivå två i analysmodellen innebär den sista nivån i modellen att sätta konstverket i ett större sammanhang då man till viss del bör fundera över författarens intentioner, samtid och andra kulturellt betingade fenomen stereotypera för en särskild konstnär och hans/hennes konststil eller tidsepok för att kunna placera konstverket i en större och djupare kontext (1991). I och med detta verkar det som att Ahlner Malmström även har inslag av intentionsanalys i sin modell. Det är denna modell som jag använder mig av i min empiriska undersökning.

MIN EMPIRISKA UNDERSÖKNING

Barnen går på en förskola i utkanten av Göteborg med en representation av varierande socioekonomiska hemförhållanden. Förskolan ligger i ett område där villor förekommer lika ofta som radhus, bostadsrätter eller hyresrätter. Förskolan är en liten friskola med en

avdelning innehållande 21 barn från ettårsåldern och upp till skolålder. Personalen består av fyra pedagoger varav två förskolepedagoger, en lärare för de första skolåren och en barnskötare. Barnen jag samtalat med är mellan tre och sex år vilket gör att svaren möjligtvis kommer att skilja sig åt eller variera i omfång.

Förskolan valdes p.g.a. att det under hela min tid på lärarprogrammet har varit min vfu-plats och jag har därför en redan etablerad kontakt med pedagoger, föräldrar och barn vilket underlättar både introduktionen av min empiriska undersökning och själva samtalen. Barnen i sin tur valdes ut efter förmåga att föra samtal, vilket lämnade de mindre barnen utanför den här gången. Jag har samtalat med åtta barn varav fyra killar och fyra tjejer. Samtalen var enskilda och utfördes i ett avskilt rum på förskolan. De spelades in och har transkriberats för att jag inte skulle missa något viktigt. Från början hade jag en tanke om att ta en bild i taget för att det inte skulle ta för lång tid och att barnen därmed skulle tröttna, men i den första samtalssituationen kom det sig naturligt att fortsätta, och då blev tillvägagångssättet liknande även i de andra samtalen, vilket fungerade bra för det allra mesta. I samtalen hade jag några frågor som utgångspunkt. Följden på frågorna varierades lite beroende på i vilket håll diskussionen drevs, men alla frågor diskuterades. I transkriberingen har jag valt att fokusera på barnens deltagande i samtalen och har bara gjort tillägg av mina egna repliker när jag gav spontana följdfrågor. Jag har dessutom valt att inte använda mig av hela intervjuerna i mina resultat och slutsatser, utan har plockat ut det som jag fann mest intressant för mig och min undersökning.

Mitt motiv till val av analysmodell är att Ahlner Malmströms modell (1991) är en erkänd metod för bildtolkning som även har anpassats till barn. Att jag kompletterat med tankar och frågor från Svaleryd (2006), Holmsen (2005) och från mig själv beror på att jag i min undersökning inte endast vill använda bildanalysen för bildanalysens skull, utan att jag vill lyfta frågor och diskussioner kring genus med hjälp av bilderna. Därför var jag som jag tidigare nämnt intresserad av hur barnen upplever bilderna med hjälp av frågorna. Dessa frågor passar även de in i Ahlner Malmströms (1991) associationsfas och kan därför ses som en del i hennes modell.

De frågor och svar utifrån diskussionerna kring bilderna jag har valt ut att fokusera mig på i mina slutsatser är:

1. Skulle en kille/tjej kunna göra likadant som på bilden?
Finns det något som tjejer kan, men inte killar kan?
Finns det något som killar kan, men som inte tjejer kan?
2. Om det hade varit en kille/tjej på bilden, hade bilden sett annorlunda ut då?
3. Ser personen på bilden stark/svag ut?
Hur ser man det?
4. Vad tror du de som gjort bilden tänkte när de gjorde bilden, vad menad de med bilden?
Om bilden var en del i en saga, vad tror du hände innan och efter bilden?

Frågorna är grupperade med tanken att frågorna i samma grupp går in i varandra och bör med fördel därför diskuteras tillsammans. Frågorna kommer även i resultatdelen att diskuteras i ovanstående följd. Samtalen kring dessa frågor har styrt riktningen åt olika håll och därför finns en mängd följdfrågor som jag inte kan dra några generaliserande slutsatser utifrån, men för den skull betyder inte det att de inte är intressanta och viktiga att ta upp. Jag har valt att sammanfatta ett resultat av samtalen utifrån varje fråga och varje bild. Emellanåt återger jag korta dialoger mellan mig och barnen som jag anser är tydliga och sammanfattande exempel på hur barnen svarat eller bara intressanta att diskutera för min uppsats. Jag kommer då att skriva mina egna kommentarer i fet stil för att det ska bli lättare att skilja på vem som säger

vad. Med de frågor jag valt ut hoppas jag kunna visa både med sammanfattningar av vad barnen sagt och med återgivningar av dialoger hur barnen resonerar kring ”killigt” och ”tjejigt” och hur det stereotyp nog många gånger är så att barnen har tydliga åsikter om hur man bör vara för att passa in i sitt genus. Bilderna och frågorna i fulltext finns bifogade i bilagor.

Etiska hänsynstaganden

En förutsättning för att kunna göra empiriska studier likt mina är att de inblandade kan utlovas konfidentialitet och anonymisering. Dessa löften innebär att obehöriga inte kommer att få ta del av materialet och att de enskilda individerna inte på något sätt ska kunna kopplas ihop med resultatet som förmedlas i uppsatsen (www.vetenskapsradet.se). Dessutom bör barnen som intervjuas vara informerade om vad våra samtal har för syfte och att de när som helst kan välja att avbryta samtalet. Även efter samtalets slut ska respondenterna ha möjlighet att välja att inte vara med i studien (Esaiasson, Gilljam, Oscarsson, Wägnerud 2007). Eftersom jag samtalar med barn behöver jag dessutom vårdnadshavares tillstånd, men det är även viktigt för mig att ha barnens medhåll och att samtalen kring bilderna är något de tycker är intressant och spännande.

Resultat

I min resultatdel redogör jag neutralt för vad barnen har kommit fram till för svar på frågorna med hjälp av bilderna. För att sedan i slutsats/diskussion vidare undersöka vilka normer och kulturella associationer som finns i bilderna och hur de lyser igenom i barnens tolkningar av bildens innehåll. Styckena nedan är indelade efter samtalsfrågorna som i sin tur är indelade i grupper, som är numrerade.

FRÅGORNA I GRUPP 1

I reklambilden för dior förklarade alla barnen utom en kille och en tjej att en kille skulle kunnat göra likadant. Killen kunde inte motivera sitt ställningstagande, medan tjejen motiverade sitt med att tjejen på bilden är en flygtjej och att det inte finns några sådana killar. Utifrån bilden och denna fråga diskuterades även om killar kan något som inte tjejer kan. De flesta barnen menade att det finns sådana skillnader, men två svarade att de inte visste och en svarade nej. Barnen gav även exempel på saker som killar kan men inte tjejer. T.ex. sa en kille att tjejer inte kan karate och en annan att tjejer inte kan såga ner träd. En tredje försäkrade mig om att tjejer inte kan bygga, och inte hans mamma heller. Av tjejer beskrevs killarna som de som har mycket längre ben än tjejer och kan därför springa mycket snabbare. Dessutom beskrev en tjej hur killar kan slåss, och det gör ju inte tjejer. En sista tjej förklarade hur killar kan rita vackert. Tjejer kunde också visade det sig, men inte lika vackert som killarna. Finns det då något som tjejer kan, som inte killar kan? Majoriteten av barnen kunde inte resonera kring denna fråga och svarade nej eller vet inte. En kille svarade dock att tjejer kan flyga med ballonger, och det kan inte killar, en tjej svarade att eftersom tjejer har långt hår och inte killar, kan de göra tofsar och flätor i sitt hår och en sista tjej förklarade att tjejer kan åka skridskor, men inte killar.

När vi diskuterade Adidasbilden i förening med frågan om killar kan göra på samma sätt som tjejen/kan tjejen göra på samma sätt som killen här var det en av killarna som gjorde en av mig oväntad tolkning av bilden. Trots att jag såg en stark idrottstjej i denna bild, var inte alla barnen av samma åsikt när de skulle återge vad de såg i bilden. En liten parantes för att förklara överstående frågas utformning blir därför att under den här frågan återge svaret på den allra första frågan från en av killarna.

- **Vad ser du på bilden?**
- En handbollskille och massor av folk.
- **Hur ser man att det är en kille då, och en handbollskille?**
- Killar kan också ha långt hår.
- **Men hur ser du att just det här är en kille då?**
- Vet inte

Killen såg alltså en sportig kille i bilden, men kunde inte riktigt förklara vad som avgjorde genus. Här var de flesta överens om att tjejen skulle kunna bytas ut mot en kille. Två svarade nej varav en tjej, men utan att kunna motivera varför. Däremot kunde hon avgöra att om alla människor på marken som försöker lyfta upp baskettjejen hade varit killar, då hade de redan lyft upp henne. Detta kunde hon inte riktigt heller förklara. Killen som såg en handbollskille i bilden trodde inte att en tjej skulle kunna byta plats med handbollskillen på bilden, och motiverade detta med att tjejer ju inte har så långa armar.

I diskussionen angående vad killar kan, men inte tjejer och tvärtom var barnen lite skeptiska. Tre stycken kunde inte ge något svar, en kille svarade nej, en kille svarade att tjejer kunde spela basket och plantera blommor, en kille att tjejer kan spela fotboll, men då blandade han ihop definitionerna lite och refererade till baskettjejen som en fotbollstjej. En sista tjej menar att tjejer kan spela basket och stå på ett ben och det kan inte killarna. Killarna, kan de göra saker inte tjejer kan? Även här var det flera vet inte som svar, men även två stycken som svarade nej. Tre av barnen tyckte dock även här att det fanns en mängd saker killar kunde göra men inte tjejer. En tjej svarade att killar inte kan spela memoryspel, en kille att tjejer inte kan bygga och en annan kille att tjejer inte kan spela basket, ringa i telefon, spela datorspel, leka med starwars, åka fyrhjuling, spela krigsspel, se på tv på barnkanalen och deckare.

I avgörandet på frågan om kan tjejer göra på samma sätt som killarna på reklambilden för Volvo var barnen i denna fråga delade på hälften. Tre av barnen svarade nej, en kille svarade vet inte och de resterande tre svarade ja. Alla barn ville eller kunde inte motivera sina ståndpunkter, men en förklaring till varför tjejer inte skulle kunna göra samma sak som killarna fick jag av en kille som menade att tjejer inte brukar ha snygga bilar.

- **Kan tjejer göra samma sak?**
- Nej
- **Kan du berätta varför?**
- Vet inte
- **Vad är det som tjejer inte kan, eftersom de inte skulle kunna stå där?**
- Tjejer brukar inte ha snygga bilar
- **Vad brukar tjejer ha för bilar då?**
- De brukar ha sådana bilar som de tycker är snygga.
- **Vad är det för bilar då?**
- Rosa och röda typ

Fortsättningsvis förklarade barnen att när det gällde om det finns något som killar inte kan, men som tjejer kan var där två som inte visste och två som svarade nej utan att kunna motivera. De resterande fyra hade spännande exempel att tillgå. En kille menade t.ex. att tjejer kan pussas och kramas, och göra kullerbyttor. Killar kan inte göra kullerbyttor. I alla fall inte stora killar men förklarar samtidigt att andra killar på förskolan kan och att små killar ibland kan. En annan spännande förklaring kom från en tjej som berättade att tjejer mest är bra på att sätta på diskmaskinen, dammsuga och tvätta kläder. Det kan killar inte alls lika bra. När det gällde om det fanns något killar kan, men inte tjejer utifrån den här bilden var det fortfarande två barn som inte visste, en tjej som säger nej, och en kille som sa ja utan motivation. Det var dock en av killarna som hade en hel rad med förslag på saker som bara killar kan.

- **Finns det något killar kan göra som inte tjejer kan?**
- Vattna blommor och så kan de såga, hamra och så kan de plantera och så kan de skriva och så kan de jobba och så kan de köra bil och så kan de byta däck.
- **Allt det här, byta däck och såga och hamra och vattna och så, är det sådant som inte tjejer kan då?**
- Tjejer kan vattna.
- **Men kan de byta däck?**
- Nej.
- **Kan de såga, hamra...?**
- Nej det måste vara en pappa som gör detta.

FRÅGORNA I GRUPP 2

Om bilden sett annorlunda ut, om det hade varit en tjej/kille på bilden istället är nästa fråga jag valt att gå igenom. Denna fråga var en av dem som spontant kom till när samtalen redan hade börjat, men den passade bra in bland de andra frågorna och barnen hade dessutom en del intressanta tankar kring den. Eftersom den inte var planerad fick inte alla barnen möjlighet att ta del av den. Ett av barnen, en flicka har inte alls fått möjlighet att diskutera denna fråga. I samtalen med några av de andra barnen fanns frågan med vid två eller en av bilderna, men jag tycker ändå att den är intressant att ta upp här.

Diorbilden och denna fråga var 7 av barnen med och diskuterade. Två av dessa trodde inte att bilden skulle ändra sig alls, medan de andra var överens om att den skulle göra det. Tre av dessa motiveringar kretsade kring klädval då man menade att killar inte har klänning eller sådana skor. Håret skulle ha varit kortare och dessutom var man överens om att färgerna på ballonger och band hade varit annorlunda. Killfärger menade en tjej hade varit mer passande, blå eller grönt tyckte en kille, medan en kille gick så långt så han tyckte både kläderna och ballongerna skulle ha varit gula och blå som Sveriges färger.

- **Om det hade varit en kille på bilden istället, hade bilden sett annorlunda ut då?**
- Om han hade varit rädd, hade han varit ganska svag
- **Men hade det varit en annorlunda bild?**
- Ja kanske, för killar har ju egentligen inte rosa. Det hade varit mest blå och killfärger på ballongerna. Röd är ju ingen killfärg, men killar gillar ändå rött.
- **Hade personerna skiljt sig åt?**
- Ja på kläderna. Jag tror inte en kille hade haft en klänning, men kanske en kjol...
- **Har du sett killar som har kjol**
- Ja, på Liseberg

I diskussionen kring frågan i kombination med denna adidasbilden var det sex barn som medverkade. En kille svarade ja, en tjej nej och en tjej att hon trodde det, men utan

motivation. De tre resterande var alla överens om att skillnader skulle finnas. Alla tre var överens om att håret och frisyren skulle vara annorlunda. Kortare menade en kille, men han var samtidigt medveten om att killar också kan ha långt hår. En annan kille definierade även närmare frisyren och menade att den långa tofsen hos baskettjejer skulle förvandlas till en tuppkam hos en kille. Förutom frisyreerna diskuterades här även färgerna. En kille menade återigen att färgerna skulle vara blå och gula som Sveriges och en sista tjej trodde att färgerna på bilden i det stora hela skulle vara mer framträdande om det var en kille som stod i centrum för bilden.

I samtal kring reklambilden för Volvo och just denna fråga var det tre barn som inte deltog. En kille svarade att det inte skulle varit någon skillnad alls utan att kunna motivera detta, men de andra var överens om att det fanns skillnader i bland annat frisyrer som skulle varit längre om personerna hade varit tjejer, kläder som skulle varit klänningar och kjolar i rosa och lila och bilen som skulle ha varit röd och/eller svart.

- **Om det hade varit tjejer på bilden istället, hade bilden sett annorlunda ut då?**
- De hade haft andra kläder, annan växt och annan bil.
- **Hur hade kläderna, växten och bilen sett annorlunda ut?**
- De hade haft en annan färg. Röd, rosa, svart, lila, grått eller orange
- **Hade växten också varit annorlunda?**
- Ja, det hade varit tomater på den
- **Bilen då?**
- Den hade ändrat färg
- **Vadå för färg?**
- Rosa och svart

FRÅGORNA I GRUPP 3

Ser personen på bilden stark eller svag ut och hur barnen kan avgöra detta blir min tredje fråga att djupstudera. Intressant med denna fråga är att jag till en början var tveksam till att ha med just denna fråga då jag upplevde den något ledande. Nog för att både stark och svag finns med i frågan och betoningen ligger inte mer på ett av orden än på det andra, men det kändes ändå lite som om jag skulle lägga orden i munnen på barnen. Hade jag inte haft med dessa ord hade jag inte fått alls samma resultat, det är jag nu såhär i efterhand medveten om. De hjälpte till att förtydliga bilden och diskussionen kring denna, och blev även en hjälp för barnen när de skulle sätta ord på sina tankar. Jag tror dessutom barnen tyckte det var ganska skönt med frågor som inte var öppna emellanåt. På det sättet behövde de inte känna att de var tvungna att tycka och tänka en massa, utan kunna ge snabba och enkla svar också.

I diorbilden såg alla barn en svag tjej förutom en kille som säger att han inte vet. Alla barnen utom en tjej motiverar sitt ställningstagande med att man kan se det på hennes uppsträckta arm. Armen ser platt ut på långt håll och därför kan hon inte ha så mycket muskler och därmed inte heller vara så stark. De andra barnen verkade bara se på armen att hon var svag, det var armen och synen på den som en symbol för svaghet som förenade alla barnen och deras åsikter förutom en sista tjej som hade en helt egen tolkning av vad bilden förmedlar.

- **Ser hon stark eller svag ut?**
- Svag.
- **Hur ser man det?**
- För att hon är vacker.
- **Är man svag när man är vacker?**
- Ja

- **Hur vet man det?**
- Jag bara vet.

I diskussionen kring denna fråga i kombination med att vi tittade på reklambilden från Adidas var barnen lika samstämmiga i sina diskussioner kring bilderna, men nu, till skillnad från i samtalen kring diorbilden, var alla barn överens om att tjejen på Adidasreklamen såg stark ut utom en flicka som tyckte människorna i nedre och vänster kant av bilden såg starka ut, men att tjejen såg svag ut, för hon hade ju smala armar. Något man även var enade om var att anledningen till att baskettjejer såg stark ut var hennes överarmsmuskler vilket barnen visade genom att peka på den uppsträckta armen. En kille hänvisade till den synliga ”puckeln” på överarmen och menade att det var där styrkan satt, medan en annan kille menar att anledningen till att han såg att tjejen var stark var för att hon hade träningskläder på sig. Ytterligare en förklaring till baskettejjens styrka låg i att hon bara håller i bollen med fingrarna och att det var därför hon såg stark ut menade en sista tjej.

Slutligen diskuterades reklambilden för Volvo utifrån om barnen ansåg att personerna på bilden såg starka eller svaga ut. Denna bild innehåller två personer vilket innebar att barnen ställde de båda killarna i relation till varandra. tre av barnen var överens om att killen till vänster i bild, han som håller i växten var starkast, och att den andra killen inte är lika stark, stark på samma sätt eller rent av svag. Avgörandet ligger enligt barnen på armarna som hos den starkare killen såg bredare ut än på den svagare. En tjej förklarar att den starka killen är väldigt stark i huvudet, medan den svagare killen är stark i kroppen, benen och fötterna. En annan förklaring som kom från en tjej var att de var starka för att de var clowner och clowner måste vara starka för att kunna resa sig upp direkt när de ramlar. En kille trodde de var ganska starka och en annan kille att de var svaga, men utan att motivera detta, och en sista kille tyckte att de båda två såg svaga ut för att deras armar såg svaga ut.

FRÅGORNA I GRUPP 4

De sista frågeställningarna och diskussionerna kring dessa som jag har valt att studera djupare behandlar bildens djupare mening eller betydelse. En av frågorna jag diskuterade med barnen handlade om vilken intention bildskaparen haft när bilden kom till. Denna fråga var för komplicerad för barnen hitta en lösning på, trots att det inte var en lösning på frågan jag ville ha, utan snarare hur barnen resonerade kring bildskaparens intention. Detta ledde till att de allra flera barn svarade att de inte visste, eller andra korta svar. När bilden sedan konkretiserades för dem genom att de blev ombedda att placera in den i en saga eller berättelse där de skulle berätta vad som hände innan och efter bilden blev det med ens lättare att försöka se en möjlig bakgrund och fortsättning till bilden. Det var inte så vanligt förekommande att det var bildskaparens intentioner med bilden som lyste igenom i barnens tolkningar av bilden, men det hände.

När det gäller Dior var det två killar som inte visste eller kunde föreställa sig bildmakarens intentioner. De andra barnen hade förklaringar som t.ex. att de som gjort bilden tänkte att den var fin, att de skulle visa den för barn, att man skulle klippa ut bilden och sätta in den på datorn, att hon skulle flyga till Eiffeltornet, eller att man ville visa att tjejen på bilden är fin, har vackert hår, balettskor och klänning. Tre av tjejerna trodde intentionen var att bilden skulle vara fin: en av dem förklarade det såhär:

- **Vad tror du de som tagit bilden tänkte på när de gjorde den?**
- Jag tror de tänkte på flickan. Jag tycker hon ser fin ut.
- **Tror du de som gjorde bilden också tycker att hon är fin?**
- Mmm, men alla kanske inte tycker att hon är fin.

- **Vilka tycker inte det tror du?**
- Kanske människor som är sådär lite galna av sig.
- **Så om man inte tycker hon är fin är man galen tror du?**
- Ja

Barnens berättelser utifrån sagan som struktur varierade både utifrån omfång och associationer. Två av tjejerna drog direkt paralleller till sagor i sin omgivning med prinsessinslag i Disneys anda, och en kille ville inte svara på frågan alls. Han menade till slut att inget hände innan, men efteråt bara fortsatte hon att flyga. Resterande barn förklarade hur man först måste blåsa upp ballongerna. Hur det hela sedan slutade med att tjejen flög iväg hade barnen lite olika tankar om. En kille menade att hon fastnat i dem, medan fem andra barn förklarade att det var en frivillig och planerad handling. En kille förklarade dock att det var ingenting hon tänkte göra om, för det var läskigt att vara så högt upp.

Utifrån frågan angående bildkonstnärens intentioner med bilden, men denna gång i kombination med reklambilden för Adidas är det två av barnen som inte vet eller kan fundera ut en lösning. De andra har tolkningar som att poängen med bilden var att man skulle visa den för barnen, att det skulle vara en vacker bild, att den skulle vara snygg, att den skulle vara spännande och fin, att det skulle se ut som om hon vann eller att den skulle visa att de skulle hjälpa henne med det hon inte klarar av. Tre av barnen var alltså här överens om att syftet med bilden var att den skulle se fin, snygg eller vacker ut.

När barnen skulle använda bilden och försöka sätta den i ett sammanhang genom att diskutera vad som hände innan och vad som hände efter bilden i sagan fanns det en större variation mellan barnens svar nu än vid tidigare bild. En tjej var fortfarande kvar i prinsessagorna och gjorde baskettjejen till häxan i sagan. De andra hade varit elaka mot henne och inte låtit henne vara med, så nu hade hon blivit elak. Efter bilden gick de hem till häxans slott. De andra samtalen kretsade mer kring vad barnen såg i bilden som att hon fick klättra upp på folks händer för att efter bilden göra mål, men hon ramlade ner, bröt benet och fick åka till sjukhus där hon fick träffa personerna på de andra bilderna. Ett annat exempel var hur baskettjejen var där nere på marken och spelade. Hon blev därefter upplyft och gjorde mål och då fick hon en massa guldmedaljer och godis. De andra tolkningarna var i stort sett likadana förutom en kille som förklarade att hon dog först, sen levde hon och sen dog hon igen.

I Reklambilden för Volvo hade barnen också en mängd olika förslag på om det skulle finnas någon särskild intention med bilden och i så fall vilken. En kille menade att poängen med bilden var att man skulle tycka att bilden var snygg, och en tjej trodde intentionen var att man skulle tycka om bilden vilket förmodligen inte är så långt från sanningen eftersom det är en reklambild för Volvo. De andra barnens berättelser handlade om allting annat än bilen. En tjej menade att det troligen var killarna och växten man skulle lägga märke till i bilden för hon hade inte sett någon sådan växt förut och bilarna såg man ju överallt hela tiden, medan en kille menade att om man tycker det är roligt att se på bilden kan man göra det, men om man tycker det är tråkigt att se på bilden ska man inte göra det. En kille trodde att meningen med bilden var att man ville visa allt för barnen och en kille och en tjej hade inget svar att ge.

När barnen skulle sätta in bilden i ett sammanhang genom en saga eller berättelse var tjejen med prinsessagorna från innan fortfarande på samma spår. I hennes berättelse var den ena killen mer delaktig (han till vänster i bild) i någon slags berättelse om en prinsessa och en drake. I nästa sekund var den andra killen på bilden med även han och då flyttade de till ett drakland, men först efter att jag undrade vad som hade hänt med honom. I fortsättningen på bilden flyttade de båda till prinsessan och till draklandet där det inte fanns några drakar.

Andra berättelser handlade om hur de tjuvade bilen och sen klättrade upp i Eiffeltornet eller mer vardagliga företeelser som att de hade en skrotig bil som de lämnade in på en skrot och sen köpte de en ny bil eller att den ena killen stod och väntade på den andra killen som skulle komma med nycklarna och låsa upp bilen för att sedan åka de till glasskiosken. En kille förklarade även sina tankar kring bilden såhär:

- **Om det här var en bild i en saga, vad tror du hände innan bilden?**
- De kanske köpte en bil. han som håller i växten köpte bilen, han kanske köpte en växt också. Den andra gubben fick prova bilen.
- **Om det här var en bild i en saga, vad hände efter bilden?**
- De lämnade tillbaka bilen och köpte en ny bil, en annan sort, en sportbil. Det var en Bmw som var röd.
- **Hur kommer det sig att de gjorde det då?**
- De skulle tävla med om vilken bil som var snabbast med andra sportbilar och de vann.

I samtalet kring bilderna var det tydligt i barnens associationer utifrån samtliga bilder att de för det mesta är överens om att det finns beteenden som är typiskt ”killiga” och ”tjejiga”. En förlängning av detta blir att och samhällets normer speglar av sig även på barn i förskoleåldern. Det var flera barn som uttryckte att det inte fanns någon skillnad, men det var ett övervägande antal av samtalen som kretsade kring hur olika vi är och hur olika bra vi är på olika saker utifrån vårt genus vilket gör barnens inställning till genus biologisk, d.v.s. att det är vårt genus som är en förutsättning eller ett förhinder i vårt beteende istället för beroende av kontext som genusbegreppet egentligen förutsätter (Josefson 2007).

Slutsatser/Diskussion

Jag kommer här utifrån diskussionerna kring bilderna redogöra för hur kulturella associationer och normer i samhället lyser igenom i barnens tankar. Jag för även här en diskussion kring i hur stor utsträckning barnen var medvetna om bildens funktion eller budskap. I och med detta blir de värden och normer i bilden utanför bildens egentliga funktion synliggjord.

Diskussionen kommer här kretsa kring vilket sammanhang barnen satte bilden i och varför, men också hur behovet av en konkretisering av bildens betydelse påverkade barnens tolkning av den. Jag kommer till en början redogöra för slutsatserna utifrån varje bild och föra en diskussion kring denna för att sedan sammanfatta mina slutsatser. Allt detta i sammankoppling med forskningen jag tagit upp.

Syftet med denna undersökning var att ta reda på om och hur barn är medvetna om, och påverkas av samhällets kulturella associationer och normer och genom min bildanalys som metod blev detta väldigt tydligt. Speciellt tydligt i alla svar som grundade sig på att barnen inte kunde förklara sitt ställningstagande. Dessutom hade jag för avsikt att undersöka hur medvetna barn i förskoleåldern är om genusfrågor. Medvetenheten, eller bristen på den blir tydligt t.ex. i barnens oförmåga att kunna motivera handlingsmönstren utifrån genus som de kunde räkna upp. Till en början upplevde jag det frustrerande att inte få några raka svar, men lite eftertanke mynnade ut i insikt om att detta egentligen har att göra med att barnen är så invanda i dessa mönster att det många gånger inte går att förklara ens om man försöker. På liknande sätt kan jag ha svårt att förklara och motivera för mig själv och andra varför jag i viss utsträckning bryr mig om mitt yttre på flera olika plan. Är det för min egen skull, eller är det för att få möjlighet att passa inom ramarna för vad samhället tycker är kvinnligt, som Björk (1996) diskuterar?

Med bildanalysen som verktyg blev det även tydligt, att inte bara förhållningssätt och beteenden är beroende av kontext som genusbegreppet innebär, utan att även vad man ser, eller väljer att uppmärksamma i en bild är kontextbundet (King McFee ur Löfstedt 2004). I och med detta blir den fria viljan och utvecklingen av den egna identiteten något helt relativt. Hur vet jag vad som är jag och vad som är en produkt av socialisation och kontext? Finns det ens något jag, eller är allt flockmentalitet? Lite hopp inger parallellen mellan seende och större medvetenhet som Barnes diskuterar (1994). Att man genom att lära sig se på föremål för vad de verkligen är, för att sedan vid ökad medvetenhet kring seendet sätta föremålen i sammanhang och ge dem egenskaper som ligger utanför det ytliga eller föreställningar man har. På detta sätt kan jag genom att se det kvinnliga respektive manliga med allt vad det innebär, sätta det i ett nytt sammanhang för att bli medveten om att det kvinnliga eller manliga inte alls behöver ha med samhällets förväntningar att göra. Allt blir vad man gör det till, men man måste bryta mot regerande tankesätt för att få en möjlig förändring och eftersom kulturer vi lever i hela tiden förändras, är det bara upp till oss inom kulturen att visa viljan att förändra. I detta blir Vygotskijs proximala utvecklingszon (Löfstedt 2004) viktig då den hela tiden strävar mot och förutsätter en större medvetenhet i framtiden.

I och med den tidigare undersökning jag gjort på barns bildskapande utifrån genus (se bakgrund) då jag kunde se tydliga skillnader i hur barn framställer bilder hade jag en liten aning om att liknande skillnader skulle framträda i denna undersökning. I tidigare undersökning märktes uppenbara skillnader i t.ex. att killar väljer blått papper och svarta och gröna färgkritor när tjejer använder rosa och lila papper och röda kritor och att killar använder en liten del av pappret och koncentrerar sig på uppgiften, medan tjejer svävar ut i sitt bildskapande och sätter bilden de producerar i en kontext. I och med detta hade även tjejerna lättare att referera till sina bilder än killarna i uppföljningen. Lika tydliga skillnader utifrån genus kunde jag dock inte se. Genomgående för alla samtal var att jag upplevde att killarna behövde mer tid på sig att svara på frågorna och de behövde också i de flesta fallen lite mer hjälpfrågor och feedback för att kunna svara. Något jag upptäckte med killarnas samtal var även att de fokuserade sig på uppgiften och gjorde det de skulle, men höll sig hela tiden inom ramarna för frågorna, medan tjejerna liksom i min tidigare undersökning svävade ut mer i sina tankar och berättelser om bilderna. I efterhand har jag funderat på om killarnas reaktion på bildanalysen och bilderna har något med deras förväntningar att göra. Då menar jag inte de förväntningar de själva har, utan de förväntningar vi och samhället har på dem utifrån deras genus. Killar uppmuntras medvetet och/eller omedvetet till aktiva lekar eller aktiviteter där de själva får möjlighet att sätta upp regler för leken. Tjejer däremot, uppmuntras till lugna och relativt regelfasta lekar och aktiviteter som klassikern ”mamma, pappa, barn” och favoriten pärla halsband och pärlplattor som diskuteras i rapporten om jämställdhet i förskolan (SOU 2006:75). Att det blå eller rosa täcke man får på BB som Björk (1996) anser vara startskottet för socialisationen in i vårt kön kan vara så avgörande så pass tidigt i livet hade jag inte trott.

Det är även vanligt förekommande att barnen i samtalen inte kan utveckla sina tankar om varför killar kan en sak som inte tjejer kan t.ex. Detta är ytterligare ett tecken på hur vi styrs i vårt handlande och förhållningssätt utan att vara medvetna om det. Därför blir det extra intressant i samtalen när vi diskuterar om det finns saker som tjejer kan, men som inte killar kan och tvärtom, för både tjejer och killar är väldigt inställda på att det finns skillnader, men är inte alla gånger så bra på att förklara hur de tänker. Skrämmande exempel på hur arbetssätt i förskolan anpassas efter barnen utifrån genus som diskuteras i rapporten Jämställdhet i förskolan (SOU 2006: 75) blev även den en inspiration i arbetet med denna uppsats. Att man finner sig i dessa mönster och dessutom anpassar verksamheten efter dem, är en skrämmande tanke, men behöver inte betyda att pedagogerna inte bryr sig. Det skulle lika gärna kunna vara ytterligare ett tecken på att beteenden, handlingar och förhållningssätt är en del av samhället

och en socialisationsprocess. Dessa är så invanda att vi många gånger inte är medvetna om att det finns möjlighet att ifrågasätta dem eller bryta mönstren, som samma rapport diskuterar (SOU 2006:75).

Med hjälp av exempel från respektive bild kommer jag att försöka gestalta hur barnens tankar och associationer i stor utsträckning är en produkt av en samhället och dess syn på ”manligt” och ”kvinnligt” för att sedan diskutera sammanfattande slutsatser.

DIOR

Utifrån reklambilden från dior var samtliga barn utom två överens om att en kille inte skulle kunna göra samma sak. Dessutom gav sex av de åtta tillfrågade barnen exempel på hur killar kan karate, bygga, springa snabbt, slåss och såga ner träd. När det sedan blev dags att utifrån denna bild diskutera om det istället fanns något tjejer kan, men inte killar, var svaren inte lika enhälliga. Svar jag fick var att tjejer kan flyga med ballonger, att tjejer kan göra tofsar och åka skridskor. I diskussionerna kring nästa fråga var en majoritet av barnen överens om att bilden skulle sett annorlunda ut och hade olika motiveringar till detta, men gemensamt för alla var klädval, frisyra och färger. I diskussionen kring den andra frågan såg alla barnen utom ett, en svag tjej och i den tredje och sista frågan trodde tre av barnen att bilden skulle vara fin och att tjejen var fin och andra t.ex. att man skulle visa dem för barn, eller flyga till Eiffeltornet. När jag använde sagan för att konkretisera beskrev de flesta barnen bara utifrån bilderna vad de trodde hände innan och efter, men två tjejer drog med sig paralleller till Disneys prinsessagor. Alla dessa svar verkar ha att göra med hur barnen har associerat kring bilderna, och alltså även sådant som inte går att utläsa genom att bara betrakta bilden. Vad beror det då på att barnen hade såpass lika föreställningar om vad det var man såg i bilden och vad bilden förmedlade om inte ett insocialiserat tankesätt och beteendemönster likt definitionen av genus från t.ex. Simone de Beauvoir?! (2006)

Jag kan personligen se hur skridskorna kommer in i bilden då outfiten lite påminner om en konstnärskas tävlingsdräkt. Att inte killar kunde flyga med ballonger enligt killen, tror jag skulle kunna ha att göra med att han inte kunde identifiera sig själv med bilden, personen eller handlingarna inom den, på grund av bildens konstruktion. Bilden på den ballongflygande kvinnan är en fantasifull och drömsk bild, men samtidigt väldigt feminin och färgerna är ljusa och pastelliga, former är runda och snirkliga. Bilden har över huvud taget en enligt mig romantisk framställning. I och med ballongerna förknippar jag samtidigt bilden med barn och ger tjejen ”flickiga” egenskaper. En sådan tolkning av bilden lägger den så långt ifrån den här killens egen referensram och erfarenhetsvärld som man kan komma.

I och med att bilden är så ”genusvinklad”, att den talar till ett av två genus mer, är förmodligen en bidragande orsak till barnens ståndpunkter. Kommentaren om att tjejer kan göra flätor och tofsar till skillnad från killar visar hur tjejers bild av hur att man ska tycka om att smycka sig börjar redan i tidig ålder. Här används hårspännen, vilka i samband med stigande ålder förmodligen blir utbytta av något annat som gör tjejerna ”tjejigare” och anpassar dem till sitt genus. På liknande sätt beskriver Björk (1996) hur vi bör anpassa oss till samhällets normer för att få räknas som kvinnor. I och med att tjejen på bilden är väldigt kvinnlig, måste hon även ha de kvinnliga egenskaper som förväntas av henne (Josefson 2005). Dessutom bör dessa egenskaper stå i motpol till de manliga och män förknippas med styrka. Alltså bör tjejen på bilden vara svag (Svaleryd 2006). Därför menar barnen att hon är svag utan att egentligen kunna motivera sig.

Hur barnen väljer att sätta bilden i ett sammanhang varierade, men tre av barnen var överens om att intentionen med bilden var att den skulle vara fin, eller att tjejen på bilden skulle vara

fin. En tjej menade till och med att man skulle vara galen om man inte tyckte hon var fin. Detta besvarar på ett sätt min tidigare ställda fråga om vad som händer om man väljer att inte leva efter samhällets oskrivna regler och normer, då är man galen. Följer man inte samhällets normer för kvinnlighet, är man då inte längre kvinna? Är man då istället galen? Björk (1996) diskuterar konsekvenserna av detta och menar att kvinnan många gånger blir till först när hon uppfyller de rätta kraven och att ett avvisande av kvinnligheten på så sätt blir ett avvisande av den egna identiteten. Utifrån detta är det fascinerande i barnens tolkningar av bilderna att se hur den "kvinnliga" tjejen i diorreklamen i barnens ögon får alla de egenskaper som stereotyp förknippas med tjejer, medan den idrottande adidas-tjejen som uppenbarligen inte sätter på sig den kvinnliga masken Björk (1996) diskuterar, med ens får manliga egenskaper som t.ex. styrka.

ADIDAS

När det gäller adidas-reklamen där de allra flesta såg en sportig tjej, var det ändå en kille som såg en sportig kille. Hans tolkning har återigen med våra egenskaper och vilka som förväntas av oss att göra. Som kontrast till tidigare bild var tjejen på denna inte särskilt stereotyp kvinnligt framställd, vilket också kan ha varit en bidragande orsak. En aktiv, idrottsutövande person i den positionen måste vara man, i alla fall om man begränsar sig till att ta hänsyn till de förväntade egenskaper utifrån genus som vi har och som Björk (1996) och Josefson (2005) m.fl. diskuterar. Därför är det inte heller förvånande att alla barnen utom en tjej, tyckte att baskettjejen såg stark ut och hänvisade till hennes muskulösa armar som styrkebevis, som enligt mig inte ser mer muskulösa ut än tjejen i diorbilden som alla barnen ansåg såg så svaga ut. Det har helt enkelt med framställningen av tjejen att göra och i vilken kontext hon befinner sig, som det sociokulturella perspektivet och King McFee (ur Löfstedt 2004) koncentrerar sig kring. Skillnaderna i synen på tjejen i adidas-bilden och reklambilden för dior har alltså med att göra att kvinnan i diorbilden är väldigt stereotyp kvinnligt framställd, medan tjejen i adidas-reklamen är av sportig karaktär. I diskussionen kring denna bild var de flesta överens om att tjejen skulle kunna bytas ut av en kille utan problem. Detta antar jag även detta har att göra med hur tjejen på bilden framställs som en framgångsrik, aktiv och stark person, vilket Josefson (2005) diskuterar, annars brukar vara egenskaper hos killar.

Diskussionen kring om det är något killar kan som inte tjejer kan och tvärtom såg annorlunda ut vid den här bilden. Kanske var det på grund av att bilden såpass uppenbart visar en tjej som faktiskt kan spela basket som barnen inte hade lika många förslag på denna fråga nu som vid tidigare bild. Att hon över huvud taget gör någonting aktivt på bilden istället för att passivt flyga upp med ballonger som i tidigare bild anser jag påverkade barnens tankar kring denna fråga. Flera av barnen var därför överens om att tjejer kan spela basket, fotboll m.m. men var inte säkra på att killar kan det. Det uttrycktes dock fortfarande en mängd saker som inte tjejer kan göra som t.ex. spela dataspel, leka med starwars, åka fyrhjuling och spela krigsspel. Flera av dessa exempel är aktiviteter som många skulle förknippa med killar och så var alltså även fallet med en av killarna i min undersökning. Vid ett byte av genus på personen på bilden var tre av de sex tillfrågade barnen överens om att skillnader i håret skulle förekomma, för killar har kort hår, och färgerna skulle ändras eller vara mer framträdande. Att färgerna skulle vara mer framträdande tolkar jag personligen som att bilden skulle ges mening på ett helt annat sätt. Skulle det finnas fler starka färger, skulle bilden inte ge ett så dystert och lite uppgivet intryck hos betraktaren, den skulle kännas viktigare. Kanske är det den känslan tjejen som gav kommentaren angående färgerna menar, att bilden skulle ge ett tydligare intryck, väcka större intresse och tas på större allvar om det hade varit en kille i centrum av bilden? Kommentaren skulle i så fall kunna härledas till den patriarkala samhällstrukturen vi lever i med mannen som normen och kvinnan som den andra och den som inte har lika hög status (Beauvoir 2006).

När bildens sammanhang diskuterades var det en tjej som med ens drog paralleller till prinsessagor, men i denna saga var personen på bilden häxan i sagan. En förklaring till detta skulle kunna vara att baskettjejen inte lever upp till de föreställningar och förväntningar som förväntas av henne och därför tolkar tjejen in henne som elak och som häxa. Hennes utseende är dessutom ganska långt ifrån den traditionella sagoprinsessan och enligt tjejen uppenbarligen mer lik en traditionell sagohäxa. Kvinnligheten i denna bild sattes i kontrast till föregående bild. Var tjejen i diorbilden förknippad med kvinnlighet, vad skulle man då associera med baskettjejen? I övrigt var tolkningarna av bildens sammanhang för det mesta anpassade efter vad man ser i bilden.

VOLVO

När det gäller reklambilden för Volvo var barnen delade i sina åsikter angående frågan om en tjej skulle kunna göra likadant som killarna på bilden. Tre av dem sa nej och en kille motiverade det med att tjejer inte brukade ha så snygga bilar, utan istället rosa och röda bilar som de tycker är snygga. Vart föreställningen om att tjejer hela tiden åker omkring i rosa och röda bilar kommer ifrån är en spännande fråga. Jag har t.ex. aldrig personlig sett en rosa bil. Var kommer i så fall ett resonemang av denna kraktär ifrån? Återigen är det samhället och dess normer och oskrivna regler som sätter käppar i hjulet för oss i vår uppfattning av värld som Josefson (2005) och andra genusforskare menar. I avgörandet på frågan om tjejer kan göra på samma sätt som killarna på reklambilden för Volvo var barnen i denna fråga delade på hälften. Tre av barnen svarade nej, en kille svarade vet inte och de resterande tre svarade ja. När det gäller frågan om stereotypa handlingsmönster utifrån genus var tjejer enligt barnen t.ex. bättre på att sätta på diskmaskinen, dammsuga och tvätta kläder medan killar var bättre på att t.ex. hamra och byta däck. Dessa två barn står för utsagor om handlingar och egenskaper som blir varandras motpoler som Svaleryd (2006) diskuterade där kvinnliga egenskaper är relaterade till hushållsarbete, medan manliga till byggande och konstruerande. Hade genus bytts ut på killarna på bilden, skulle tolkningarna som i de andra bilderna baseras på oskrivna regler och normer för vad som är ”killigt” och ”tjejigt” och därmed hade kläderna och frisyren även här varit annorlunda, men även bilen som hade varit rosa och växten som förslagsvis hade varit en tomatplanta speglar hur barnen hela tiden anpassar sig själva och omgivningen beroende av genus.

I diskussionen kring personernas svaghet/styrka, sätts de två männen i relation till varandra som i ett heterosexuellt förhållande. Därför tror barnen att killen till höger på bilden är svagare, medan han till vänster är den starkare och därmed också representerar mannen i förhållandet. Killen till höger är kortare och har lite längre hår, vilket egentligen är kvinnans egenskaper i ett heterosexuellt förhållande och det är förhållanden av detta slag som barnen är vana vid, både genom sin egen familj och genom hur samhället enligt mig framställer det heterosexuella förhållandet som norm. Hade den högra killen på bilden avbildats tillsammans med en tjej, är jag övertygad om att barnen hade haft andra tankar om hans styrka, för då hade kvinnan representerat den svaga, eller den andra (Beauvoir 2006). Två av barnen uttryckte att intentionen med bilden var att den skulle vara snygg och att man skulle tycka om den, vilket är det närmaste den verkliga intentionen, d.v.s. att locka till köp av bilen. Tjejen med prinsessagorna var fortfarande inne på samma spår med den här bilden och menade att killen till vänster, han som för barnen verkade representera mannen i förhållandet, var med en prinsessa på äventyr. Inte förrän jag ifrågasatte vad den andra killen gjorde i sagan kom han in i bilden. En av killarna berättade även hur killen till vänster i bilden var den som köpte bilen, men han ångrade sig senare och köpte en röd BMW i sportmodell som han skulle tävla med. Den högra killen i bild fick provköra bilen, men inte mer än så. Ännu en gång var det killen till vänster i bild som hade den aktiva rollen och dessutom den som hade råd och möjlighet att

köpa bilen likt den vanliga föreställningen om mannen som familjeförsörjaren och den som drar in mest pengar.

SAMMANFATTNING AV SLUTSATS/DISKUSSION

Dessa exempel jag samlat ihop utifrån min empiriska undersökning är alla mycket bra tecken inte bara på hur vi redan i tidig ålder socialiseras in i vårt genus, utan även om hur olika föreställningar om det ”killiga” och ”tjejiga” och åtskillnaden mellan dessa har tydlig förankring hos barnen. Hur tjejer framställs i bild tycks vara av stor betydelse för tolkningen av genus då tjejerna hade olika egenskaper utifrån de olika bilderna. Det blev här tydligt hur viktigt det är att vi funderar på hur vi framställer tjejer i media t.ex. och vad det får för resultat. Efter all informationsgenomgång inför den här uppsatsen har det även blivit ännu mer påtagligt för mig hur viktigt det är med ett genusperspektiv i skolan. Därför står jag nu ännu mer än innan frågande till hur många pedagoger som är en så pass stor del av barnens och elevernas liv inte prioriterar ett genusperspektiv på verksamheten. Det är vi som ska lägga grunden till barnens identitetsskapande och verklighetsuppfattning tillsammans med hemmen. Fortsätter vi då att gå den enklaste vägen och göra som vi alltid gjort i och med att följa samhällets normer, förstärker vi genom att inte agera klyftorna mellan stereotypa bilder av genus istället för att överbrygga dem. Min undersökning är för liten för att kunna dra några stora och generaliserande slutsatser från, men den har ändå förhoppningsvis sått ett frö hos barnen och hos pedagogerna på förskolan. Ett frö som jag hoppas tas tillvara på. Hade förskolan jag gjort samtalen på varit en förskola jag arbetade på och därmed hade möjlighet att vara med och påverka verksamheten, skulle jag ha velat utveckla min studie till att göra barnen mer aktiva i arbetet med ett genusperspektiv. Aktiva t.ex. genom värderingsövningar och liknande som Svaleryd (2006) föreslår, men t.ex. även i diskussioner kring stereotypa sagor kontra feministiska sagor som Davies (2008) har arbetat mycket med. Det skulle även vara intressant att som Hjällpedagogiken (SOU 2006:75) undersöka förskolans olika material och ta bort de som verkar genusladdade för att se hur barnen reagerar. I denna studie låg fokus kring barnens upplevelser av verkligheten och handlade inte om att förmedla sanningar om hur samhället ser ut. Det är viktigt att man inte bara berättar för barnen hur det är, utan låter dem resonera sig fram till vad de tror och tycker. Det är dessutom viktigt att vi som pedagoger blir medvetna om våra förhållningssätt och konsekvenserna av dem för det är grunden till en möjlig förändring. En skrämmande påminnelse om hur förskolor och arbetet på dem fungerar förmedlades i SOU 2006:75. Med denna information i bakhuvudet blir Svaleryds (2006) råd till pedagoger som vill ha ett mer genusmedvetet arbetssätt enormt viktiga. De borde därför vara mer än råd, de borde vara regler!

Källförteckning

TRYCKTA KÄLLOR

- Ahlner Malmström, Elisabet (1991) *Är barns bilder språk?* Malmö. Carlssons bokförlag.
- Ambjörnsson, Fanny (2004) *En klass för sig- Genus, klass och sexualitet bland gymnasietjejer.* Stockholm. Ordfront
- Barnes, Rob (1994) *Lära barn skapa* Lund. Studentlitteratur
- Beauvoir de, Simone (2006) *Det andra könet* Stockholm. Nordstedts förlag.
- Björk, Nina (1996) *Under det rosa täcket- om kvinnligheten vara och feministisk strategier* Danmark. Wahlström & Widstrand.
- Cornell, Peter, Dunér, Sten, Millroth, Thomas, Nordström, Gert Z, Roth-Lindberg, Örjan (1988) *Bildanalys- Teorier, metoder, begrepp.* Värnamo. Gidlunds
- Davies, Bronwyn (2008) *Hur flickor och pojkar gör kön* Stockholm. Liber
- Gilljam, M, Esaiasson, P & Oscarsson, H (2007). *Metodpraktikan: Konsten att studera samhälle, individ och marknad.* Lund. Studentlitteratur.
- Hansson, Hasse, Karlsson, Sten-Gösta, Nordström, Gert Z (1999) *Bilspråkets grunder, om konst, film/tv, reklam, nyheter, barn/ungdomskultur.* Stockholm. Liber
- Hirdman, Yvonne (2007) *Genus- om det stabila föränderliga former* Malmö. Liber
- Holmsen, Merete(2005) *Samtalsbilder- en väg till kommunikation med barn.* Lund, Studentlitteratur
- Josefson, Helena (2005) *Genus- hur påverkar det dig?* Kristianstad. Bokförlaget kultur och natur.
- Löfstedt, Ulla (2004) *Barns bildskapande. Teoretiska perspektiv och didaktiska konsekvenser* Jönköping. Jönköping University Press
- Sparrman, Anna (2006) *Barns visuella kulturer- skolplanscher och idolbilder.* Danmark. Studentlitteratur.
- Svaleryd, Kajsa (2006) *Genuspedagogik.* Stockholm, Liber
- Tisdall, E. Kay M, Davis M. John, Gallagher, Michael (2009) *Researching with Children & young People- Research Design, Methods and Analysis.* Cornwall. Sage Publications
- Widmark, Martin(2006) *Riddar- Rakel och de tre stordåden.* Stockholm, Bonnier Carlsen

INTERNETKÄLLOR

Lpfö98 på www.skolverket.se

2010-05-05, kl 20:59

<http://www.jamombud.se/arbetslivet/loner.asp>

2010-05-05, kl 15:46

SOU 2006:75 på <http://www.regeringen.se/content/1/c6/06/72/88/1a5ba502.pdf>

2010-04-13 kl 16:58

www.vetenskapsradet.se

2010-05-18 kl 16:27

BILDER

Reklambild för Adidas i samband med os i kina 2008

Reklambild för Dior(okänt år)

Reklambild för Volvo(okänt år)

ÖVRIGA KÄLLOR

Samtal med 8 förskolebarn

Bilagor

BILAGA 1

Samtalsfrågor till bildanalyser i fulltext

Kan du berätta för mig:

Vad ser du på bilden?

Vad tänker du på när du ser bilden?

Vad tror du de som tagit/gjort bilden tänkte på när de gjorde den?(Ahlner Malmström1991)

Om det var en bild i en saga, vad tror du hände innan bilden?

Om det var en bild i en saga, vad tror du hände efter bilden?

Vad gör personen/erna på bilden?

Ser hon/han stark/svag ut?

Hur ser man det?

Ser hon/han osäker/bestämd ut?

Hur ser man det?

Ser han/hon frisk och glad ut?

Hur ser man det?

Vad gör tjejerna? Kan killar göra samma sak?

Vad gör killarna? Kan tjejer göra samma sak?

Finns det något tjejer kan göra som inte killar kan?

Finns det något killar kan göra som inte tjejer kan?(Svaleryd 2006)

Om det hade varit en kille/tjej på bilden istället, hade bilden sett annorlunda ut då?

Frågor anpassade till de enskilda bilderna:

Adidas:

Hur kommer det sig att alla de andra människorna är där?

Vad gör de?

Hur visste de hur man skulle göra?

Varför behöver hon hjälp?(behöver hon hjälp)

Dior:

Varför flyger hon med ballongerna?

Vart ska hon flyga?

Vad ska hon göra där?

Hur gjorde hon för att kunna flyga iväg?

Volvo:

Vart är killarna på bilden på väg?

Hur känner de varandra tror du?

Varför håller de varandra i handen?

BILAGA 2
Reklambild för Dior



Reklambild för Adidas



Reklambild för Volvo

