



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Utbildnings- och forskningsnämnden för lärarutbildning

Barnboksförfattande ur ett genusperspektiv
– En studie om skapandet av ”Pim och den randiga hästen ”

Lovisa Nilsson och Jenny Westberg

Examensarbete LAU 350

Handledare: Barbro Johansson

Examinator: Kerstin Lökken

Rapportnummer: HT06-1030-4

Abstrakt

Examinationsnivå: C- uppsats; examensarbete på lärarprogrammet 10 poäng

Titel: Barnboks författande ur ett genusperspektiv – En studie om skapandet av ”Pim och den randiga hästen”.

Författare: Lovisa Nilsson och Jenny Westberg

Termin och år: Höstterminen 2006

Institution: Etnologiska institutionen

Handledare: Barbro Johansson

Rapportnummer: HT06-1030-4

Nyckelord: genus, könsutveckling, identitetsutveckling, könsroller, Pim

Sammanfattning: Vårt syfte med den här uppsatsen är att producera en berättelse för barn för att kunna diskutera barns könsidentitet och genusrelaterade frågor. Under vår verksamhetsförlagda utbildning har vi sett att böcker på förskolor och skolor används på ett icke reflekterande sätt. Vi vill undersöka hur barnlitteratur påverkar barn och deras identitetsutveckling ur ett genusperspektiv.

Vi har med hjälp av litteratur klargjort begrepp som rör genus: *genus, kön som konstruktion och queer*. Där genus står för att människan har ett biologiskt kön men även ett socialt kön som formas under uppväxten och det sociala könet är en konstruktion. Med kön som enbart konstruktion innebär att man enbart har ett socialt kön, som är konstruerat utifrån vår sociala omgivning. Inom queerteorin menas att man ska ha ett kritiskt förhållningssätt till det som i samhället anses vara normalt eftersom det alltid finns en motsats till det normala. Man ska tänka bortom det som ses som förgivet tagna sanningar om vad som anses normalt. I vår undersökning har vi sökt litteratur kring barnboks författande ur ett genusperspektiv och litteratur rörande identitetsutveckling där störst fokus i vår uppsats ligger på könsidentiteten hos barn, som är en del av identitetsutvecklingen.

De resultat vi fått fram är att det figurerar könsstereotypa roller i barnlitteratur som dessvärre fått en stor roll, som befäster de könsroller som finns i samhället. Vi vill bryta mönstret och därför skapar vi berättelsen *Pim och den randiga hästen* där huvudrollsinnehavaren Pim är en könlös karaktär.

Förord

Under vår utbildning på lärarprogrammet vid Göteborgs universitet har ett intresse för genusfrågor vuxit fram. När vi skrev vår B-uppsats tillsammans, inriktade vi oss på att analysera Walt Disneys tecknade filmklassiker ur ett genusperspektiv. Med det här examensarbetet ville vi fördjupa oss i genusrelaterade frågor. Vi bestämde oss för att fokusera på barnlitteratur och vi ville själva, som en del av examensarbetet, skriva en berättelse ur ett genusperspektiv för barn. Under studiens gång har vi tillsammans arbetat på ett sätt som fungerat för oss båda. Vi har delat upp litteraturläsningen och tagit eget ansvar för att notera det som varit viktigast i litteraturen och delgett varandra. Vi har tillsammans skrivit all text i uppsatsen, då det har gett oss en djupare förståelse och gemensam utgångspunkt i ämnet och skrivandet.

Innehållsförteckning

FÖRORD	3
1 INLEDNING	5
2 SYFTE OCH PROBLEMFÖRMULERING	7
3 TEORETISKA UTGÅNGSPUNKTER	8
3.1 Genus: socialt konstruerat kön	8
3.2 Kön som enbart konstruktion	9
3.2.1 Queerteori	9
3.3 Könskonstruktion	9
3.4 Barns köns- och identitetsutveckling utifrån ett genusperspektiv	10
3.4.1 Barnlitteraturens betydelse för barns identitetsutveckling utifrån ett genusperspektiv	12
3.5 Genusmedvetenhet och dess betydelse i verksamheten	15
4 METOD	18
4.1 Urval	18
5 RESULTAT OCH ANALYS	20
5.1 Berättarperspektiv	21
5.1.1 Synvinkelshantering - fokalisering	21
5.1.2 Mottagare av berättelsen - narraten	22
5.2 Genus och berättelseskapande	23
5.3 Berättelsen	23
5.4 Skapandet av karaktären Pim	24
5.5 Producerad berättelse – ”Pim och den randiga hästen”	26
5.6 Berättelsens struktur och genusmedvetna val	27
6 DISKUSSION	31
7 REFERENSER	35

1 Inledning

Under de senare åren har genusrelaterade diskussioner ökat i samhället och även förståelsen av hur viktigt det är med jämställdhet har ökat bland oss samhällsmedborgare. När det gäller förskola och skola står det klart och tydligt i läroplaner och styrdokument att alla lärare som jobbar inom förskola och skola är skyldiga att arbeta för och förmedla jämställdhet mellan könen (Kåreland, 2005:9). Vi anser precis som Kåreland att det är viktigt att arbeta med jämställdhet i förskola och skola då det är i de här verksamheterna som värderingar börjar grundläggas.

Under vår lärarutbildning har vårt intresse för genus och jämställdhet ökat. Med den här uppsatsen vill vi fördjupa våra kunskaper inom det här ämnet, men vi vill också visa på vikten av att lärare är medvetna om sin del i barns identitetsformande och genusskapande, där genus skapas i sociala relationer och sammanhang.

I vårt kommande yrke som lärare ingår det i vår profession att bemöta flickor och pojkar på ett likvärdigt sätt vilket ska ge dem samma förutsättningar här i livet. Redan i läroplanen för förskolan (Lpfö 98) trycker man på att lärare skall arbeta efter följande riktlinjer.

Alla som verkar i förskolan skall hävda de grundläggande värden som anges i denna läroplan och klart ta avstånd från det som strider mot dessa värden. Vuxnas sätt att bemöta pojkar och flickor liksom de krav och förväntningar som ställs på dem bidrar till att forma flickor och pojkars uppfattning om vad som är kvinnligt och manligt (Läroplan för förskolan, Lpfö98, Lärares handbok från Lärarförbundet, 2002:26).

Vi fokuserar på genus i uppsatsen då vi ser jämställdhet som en följd av ett medvetet förhållningssätt gällande genus. Arbetar man med en genusmedveten pedagogik, arbetar man för jämställdhet mellan könen.

Under vår verksamhetsförlagda del av utbildningen har vi båda stött på flertalet lärare som tror sig arbeta genusmedvetet, vilket innebär att de teoretiskt vet hur man bör förhålla sig likvärdigt till flickor och pojkar men i verkligheten har vi sett att det kan vara svårt att leva upp till teorin. Därför tycker vi att det kan vara intressant att skapa ett redskap som kan vara till hjälp för att kunna finna ett sätt som både vi själva kan använda oss av i framtiden och eventuellt redan verksamma lärare. Som vårt framtida redskap vill vi använda oss av barnlitteratur som vi själva ska producera i form av en berättelse för barn. Vi ser barnlitteratur som en stor del och påverkan av barns livsvärld och identitetskapande och därför har vi valt barnboken som redskap.

Vi har länge varit intresserade av genus och under vår utbildning har vi fått många tankar om ämnet. Vårt val att skriva om genus kändes aktuellt och relevant både för oss själva som individer och för vår framtida yrkesroll som lärare. Vi vill skapa en produkt och kom fram till att vi ville göra en barnbok ur ett genusperspektiv. Ambitionen i början var att det skulle bli en diskussionsbok med tillhörande lärarhandledning. Vi insåg snart att tiden var begränsad och valde att göra en kortare berättelse, men dock en berättelse som kan användas som ett verktyg i jämställdhetsarbetet med barnen. Vår förhoppning är att berättelsen ska väcka många frågor hos barnen och därför måste pedagogerna diskutera berättelsen med barnen. Vi kommer att arbeta som verksamma lärare mot yngre åldrar och har valt att rikta vår berättelse mot de äldre barnen i förskolan och de yngre barnen i skolan.

Vår uppsats skiljer sig från de mer traditionella uppsatserna då vi inte utgår från ett fältarbete. Då vårt resultat är en produkt i form av en berättelse har vår teoridel fått stor plats i arbetet då det var nödvändigt för att skapa berättelsen om Pim.

2 Syfte och problemformulering

Vårt syfte är att undersöka hur man skriver en barnberättelse ur ett genusperspektiv, för att kunna diskutera barns könsidentitet och genusrelaterade frågor som berör vår framtida yrkesroll som lärare.

Följande frågor har vi tagit ställning till under vårt examensarbete.

- Hur påverkar barnlitteratur barns identitetsutveckling sett ur ett genusperspektiv?
- Vad finns det för teoretiska utgångspunkter kring barns genusskapande och identitetsutveckling?
- Metod för att producera boken.
- Val av karaktärer i berättelsen, val av namn och berättarperspektiv.

3 Teoretiska utgångspunkter

Det finns två sätt inom forskningen att se på kön. Ett är att se det genom ett genusperspektiv där man ser att det finns ett biologiskt kön och ett socialt konstruerat kön, där det socialt konstruerade könet benämns som genus. Det andra synsättet är att man ser på kön som att både det fysiska och biologiska könet är format av samhället. Med detta menar man att det biologiska könet blir en effekt av våra sociala och kulturella uppfattningar om vad biologiskt kön är.

Våra tankar utgår från ett genusperspektiv samtidigt som vi är inspirerade och tar till oss det som vi uppfattar som det centrala i queerteorin. Inom queerteorin menas att man ska ha ett kritiskt förhållningssätt till det som i samhället anses vara normalt eftersom det alltid finns en motsats till det normala. Man ska tänka bortom det som ses som förgivet tagna sanningar om vad som anses normalt (Ambjörnsson, 2006:9).

3.1 Genus: socialt konstruerat kön

Synsättet där man ser det utifrån att vi föds med olika kön och med olika förutbestämda egenskaper relaterade till det biologiska könet har varit rådande väldigt länge och många har fortfarande det perspektivet. Man har länge trott att med det biologiska könet kom kvinnligheten och manligheten och egenskaper som var oföränderliga. Idag tror man fortfarande på att människan har ett biologiskt kön, men att kön även skapas i ett socialt sammanhang och det benämns med begreppet genus för att skilja på biologiskt kön och socialt konstruerat kön. Genus markerar den sociala relationen till kön. Tallberg Broman tydliggör att relationen mellan könen inte är biologiskt givna utan är en social konstruktion (Tallberg Broman, 2002:25). Tallberg Broman menar vidare att flickors och pojkars beteende, egenskaper och aktiviteter heller inte har att göra med det biologiskt givna könet. Utformandet av kvinnlighet respektive manlighet och hur detta går till är enligt författaren resultatet av en social anpassning och konstruktion i relation till de sociala villkor som omger oss. Det som bestämmer vad som är kvinnligt och manligt bestäms av tid, plats och sammanhang.

Simone de Beauvoir skrev 1949 den uppmärksammade boken ”Det andra könet”. Beauvoir menar att man inte föds till flicka utan man görs till flicka. Vi människor medverkar aktivt till skapandet av vårt eget genus. Man föds med ett biologiskt kön men genus skapas i samspel med andra medmänniskor och en viktig roll har lärare som aktivt, ofta omedvetet, arbetar med formandet av genus (Broman, 2001:11).

Även Davies (2003:27) anser att egenskaper som femininitet och maskulinitet inte är medfödda egenskaper hos människan utan de ingår i vårt samhälles struktur. Därmed blir femininitet och maskulinitet en förutsättning för tillvaron. Davies menar att när barn lär sig samhällets dolda mönster, lär de sig att inordna sig i de roller som de förväntas att ta redan i tidig ålder för att de ska få en märkbar identitet inom samhällets ramar.

Månsson (1996:30) skriver att man ser kön som en konstruktion där kvinnligt och manligt inte ses som något bestämt utan kan förändras. Precis som de Beauvoir hävdade på 50-talet, menar även Månsson att när barn får sin genuseditet, är det en process där flera faktorer är involverade. Det är inte bara i mötet med andra människor som detta sker, utan även i förhållande till samhällets utveckling.

3.2 Kön som enbart konstruktion

Den andra teorin som vi vill redogöra för är att man ser kön som konstruktion och inom detta perspektiv menar man att även det biologiska könet är en konstruktion. Där blir det biologiska könet en effekt av våra sociala och kulturella uppfattningar om vad biologiskt kön är. Den som är tydligast med att poängtera att även det biologiska könet är konstruerat är Butler (Ambjörnsson, 2006:110). Ambjörnsson framför Butlers teorier där hon skriver att Butler är kritisk till uppdelningen av kön och genus, biologiskt och socialt. Syftet med genusperspektivet är att framhäva samhällets och dess rådande kulturs påverkan på människan, men trots detta menar Butler att en uppdelning mellan genus och kön kan komma att leda till att föreställningen om att det förekommer en naturlig kvinnlighet och en naturlig manlighet. Enligt Ambjörnssons tolkningar menar Butler att kön är en följd av våra föreställningar om vad kön bör vara och inte ett uttryck för de genetiska anlag som gör att vi föds med ett biologiskt kön (Ambjörnsson, 2006:110) .

3.2.1 Queerteori

Queer har många betydelser menar Ambjörnsson (2006:9) och menar att queer kan vara svårt att definiera. En av dessa betydelser är att kritisera de inställningar till det normala som existerar i samhället. Enligt Ambjörnsson uppmanar queer oss att se längre bort än det normala som oftast ligger runt hörnet. Man måste våga kritisera och bryta upp de kategorier och fack som människan delas in i. För att förstå queerteorin måste man först vara medveten om vad poststrukturalismen innebär, då queer har sina rötter i den här teorin. Enligt Ambjörnsson (2006:41) utgår poststrukturalismen från att man ska förstå relationer mellan människor och deras sociala värld och de förändringar som kan förekomma. De ramar och regler som figurerar i den sociala världen anses kunna påverka människan i stor utsträckning, individen formas och påverkas av yttre faktorer. Samtidigt som en människa kan begränsas av ramarna så kan det även förstärka en enskild människas initiativtagande (Davies, 2003:10). Det västerländska samhället vi lever i kritiseras av poststrukturalisterna där samhällets normsystem placerar människor i fack. Det finns alltid en motpol mot det då givna normativa, något som kan skapa känslan av att det är mindre eftersträvansvärt. Gruppidentiteter byggs upp med en åtskillnad mellan ”vi” och ”dem” och den här maktutövningen är en av utgångspunkterna i queerteorin där teorin ska få oss att se kritiskt på det som enligt vårt samhälle anses normalt. (Ambjörnsson, 2006:46) Queer står således för att man som människa ska tänka bortom det givna som anses vara normalt.

3.3 Könskonstruktion

Davies (2003:214) ställer sig frågan varför det spelar en så stor roll för barn att de kommer fram till vilket kön som de själva och andra människor tillhör. Davies menar att svaret ligger inom de sammanhang som är tillgängliga för barn där de enda begripliga och möjliga identiteterna för barnen är flicka/pojke och kvinnlig/manlig. De här identiteterna framställs som två exklusiva kategorier som får sin innebörd i relation till varandra och som grundas på det biologiska ”faktum” om skillnader mellan kvinna och man, menar Davies. Den här tudelningen ses som självklar. Davies anser att barn behöver få tillgång till en diskurs som befriar dem från uppfattningen där flicka/pojke och kvinna/man är de enda tänkbara kategorier i livet. Även inom queerperspektivet menar man att genom att skapa två exklusiva kategorier med vissa begränsande ramar som ses som det mest eftersträvansvärda sättet att

leva, framställs de två kategorierna som de enda rätta. Queer eftersträvar att man som människa ska våga bryta de invanda mönster som finns. När någonting framställs normalt måste normalitetens motpol framstå som onormal. Queer uppmanar oss att motverka fack av normalt och onormalt och att bryta normaliseringen av kvinnligt och manligt som det enda tänkbara och normala (Ambjörnsson, 2006:9). Om man som person inte vill vara i facket kvinnligt/manligt måste man bli respekterad även för detta. Även beteendevetaren Ingmar Gens är fundersam till varför det enbart finns två kategorier av kön. Gens menar att flickor skulle kunna vara ett kön, pojkar ett kön men Gens ger även exempel på att kvinnor efter klimakteriet skulle kunna delas in i en annan könskategori. Att dela in människor i enbart två grupper av könstillhörighet är ett tämligen nytt indelningssätt som dök upp i slutet på 1700-talet. Innan hade man enbart tänkt kring mannens kön, som det enda rätta och kvinnas kön var outvecklat eftersom kvinnas könsorgan inte var likadant som mannens (Gens, 2002:8).

De vuxna som vill ”befria” barn från givna könsroller i samhället, ifrågasätter inte kvinnligt och manligt utan de negativa sidorna av femininitet och maskulinitet. Till femininitet kopplas ofta värderingar som skönhet, utseende, familjeliv och omhändertagande. Till maskulinitet hör värderingar som våldsamhet, okänslighet och vägran att vilja hjälpa till (Davies, 2003:9). De här uppfattningarna bör man tänka bortom anser man inom queerperspektivet, det ska inte finnas värderingar i hur man själv väljer att vara som människa (Ambjörnsson, 2006:9).

Barn föds in i en uppdelad värld med könsbestämda strukturer där barnet antingen är flicka eller pojke. Även om man förbiser det biologiska könet så är det lätt att se vem som är flicka eller pojke och vad som är kvinnligt och manligt. Davies menar att människor visar sitt kön med yttre faktorer, så som kläder och agerande och lever sina liv så som man anses ska göra enligt normen. Varje barn måste själv få komma fram till vilket kön de tillhör, för att kunna se sig själv som normalt inom ramen för den rådande kulturen och det som enligt samhället anses vara normalt (Davies, 2003:186).

3.4 Barns köns- och identitetsutveckling utifrån ett genusperspektiv

Barn spenderar en stor del av sin vakna tid på förskolan/skolan, där de deltar i sociala och kulturella sammanhang som är en betydande del i deras identitetsutveckling. Lärare har i sitt förhållningssätt ett stort ansvar för barns identitetsutveckling, genom att vara medvetna om i vilken utsträckning deras förmedling av kultur och barnlitteratur befästs hos barnen. Möten, upplevelser och sociala situationer lägger grunden för identitetsutveckling och formandet av våra könsroller. Alla människor går igenom ett identitetsskapande där man formas i olika möten med olika människor, och där deltagandet i olika sociala sammanhang påverkar.

Månsson (2000:74) skriver om ”the significant other”, den avgörande andra, som blir den vuxnes roll i samspelet med barnet där den vuxne har en avgörande roll i barns formande av identitet och genus. Barnet tar i samspel över könsbestämda normer och förhållningssätt från lärarna. Författaren menar att om man studerar samspelet mellan barnet och den vuxne får man lättare förståelse för barns utveckling.

Olikheter och likheter skapar utifrån ett queerperspektiv problem. Återigen blir det ett jämförande med vad som är normalt och onormalt. Kopplingen till vad som är positivt och negativt görs och egna värderingar läggs in. Alla människor ska inte vara lika utan man bör bejaka att vi alla är olika. Men problemen uppstår när man börjar lägga värderingar i olikheterna (Wellros, 1998:177). Wellros menar också att det finns problem med att se till

likheter och olikheter hos individer, risken finns att man överdriver antingen likheterna eller olikheterna och detta kan skapa problem. Ett av problemen kan vara att man blir besviken eller förvånad av de resultat som uppstår. Ett annat problem enligt Wellros är att man värderar likheterna och olikheterna på olika sätt. Om ett barn får ett bemötande från andra som värderar individen som olik i negativ bemärkelse kan det få svåra konsekvenser för det här barnet.

Alin Åkerman (1995:105-107) går igenom olika åldrars identitets- och könsidentitetsutveckling. Fasen i de tidiga åldrarna 1-3 år kallas i litteraturen det anala stadiet. Barnen är väldigt aktiva under den här fasen och kommer ständigt i kollision med verkligheten. Det är i den här fasen könsidentiteten grundas, i och med att barnet börjar bli mer medvetet om sig själv och sitt kön. Genom att de kan börja göra skillnad på sig själv och andra kan de identifiera sig med och imitera andra människor. I den grundläggande könstillhörigheten ges barnen en upplevelse av sin kropp.

Barn börjar med att imitera och identifiera sig med föräldrarna som blir en drivkraft i jagutvecklingen. I barns identifikationsprocess försöker barnet omedvetet likna en annan människa och beroende på vem identifikationen sker med kan den här processen vara av olika karaktär som till exempel tillfällig eller varaktig. Föräldrarna är det första mötet för barnet i deras identitetsutveckling. Därför är det viktigt redan när barnet kommer till förskolan, att lärare och föräldrar har ett nära samarbete. Samarbete mellan föräldrar och förskola/skola ska under barnets hela skoltid vårdas (Alin Åkerman, 1995:105-107).

Barnen anpassar sig efter och tar till sig samhällets värderingar och könsroller i sin personlighet. Vid 3-5 års ålder blir barnen alltmer medvetna om sig själva och andra människor och börjar kunna urskilja män och kvinnors olika sociala funktioner och beteenden som ses som karakteristiska för könen. Forskning pekar på vikten av att barn kan identifiera sig med vuxna av samma kön, barnets utvecklande av jagidentitet och jagstyrka stärks. Barnet börjar se sig själv som en individ och hitta sin egen plats i sociala sammanhang. Könsrollerna blir starkare och starkare och vid kommande ålder, 6-7 år orienterar sig barnen mer och mer i vad det innebär att vara flicka och pojke. I samvaro med andra barn befast och stärks könsidentiteten och könsroller (Alin Åkerman, 1995:155,236).

Mitchell (1993:166-171) refererar till Freud som ansåg att sexuella faktorer styr beteendet och i allra högsta grad påverkar personlighetsutvecklingen. Freud betonade hur viktiga utvecklingsstadierna hos barn var och även att det var oerhört viktigt att barnen identifierade sig med föräldern av samma kön. Freuds teori om när barn identifierar sig med sitt kön, utgick från att detta skedde i tidig ålder hos barnen. Mitchell menar att barn vid två eller tre års ålder kan ge ett riktigt svar på "frågan" om de är en flicka eller pojke. Med riktigt svar menas enligt Mitchell att man vet vilket biologiskt kön man har. Men det dröjer dock fram till fyraårsåldern innan barnen inser att könet är en stabil egenskap. Innan dess kan en pojke säga att han ska bli mamma när han blir stor, menar Mitchell. Enligt Mitchell skulle Freud ha liknat detta vid att barnet helt enkelt inte insett att kön är en stabil egenskap. Först vid fem eller sex års ålder börjar barn inse att kön är oföränderligt. Dock så skiljer sig detta från insikten att förstå könet som beständigt. Genom att en person hela tiden är av samma kön oavsett om han eller hon kan se ut på olika sätt, till exempelvis genom att klä sig på ett typiskt "kvinnligt" eller "manligt" sätt, så är könet konstant. Mitchell menar att exempelvis en pojke kan inse att han själv alltid kommer att tillhöra det manliga könet, men innan han inser att könet är konstant förstår han inte fullt ut att andra är av ett och samma kön oavsett om de är utklädda eller inte. En man som är utklädd till kvinna uppfattas vara en kvinna av barn innan de har kommit till

insikt om att det biologiska könet är konstant. Freuds teorier om barns identifikation med könet har blivit ett betydelsefullt begrepp inom sociala inlärningsteorier, menar Mitchell. Men de olika utvecklingsstadierna behöver inte vara så fasta som Freud menade att de var.

Sommer (2005:183) har studerat moderns respektive faderns deltagande i omsorgen av barn. Sommer menar att även om det kan verka onödigt att lägga tid på vem i familjen som gör vad så är det dock viktigt, då det kan bidra till vår vetenskap och kunskap om könsroller, om kvinnors jämställdhet i samhället och om mäns jämställdhet i familjen. Enligt Sommer kan omsorgsfördelningen avslöja mönster i dominansen, beslutsprocessen och diskussioner mellan könen. Sommer menar vidare att man måste komma ihåg att familjen idag är en av de få sammanhang där barnen kan iaktta sina föräldrar, då dagens barn är utestängda från de vuxnas arbetsplatser. I de lekar som barnen leker så visar barnen hur de uppfattar moderns och faderns roller i familjen och ofta så uppfattar barnen de vuxnas roller som olika. Men barnen visar också med sina lekar att de experimenterar med sina framtida könsroller och detta är då baserat på de erfarenheter som barnen har av de vuxna i familjen, menar Sommer. Här visas återigen på att mötet med föräldrarna eller andra vuxna i hemmiljön är av stor betydelse. När barnen kommer till förskolan har de en bild, dock inte en färdig bild, av sin könsidentitet och de kan göra skillnad mellan sig själva och andra. I förskolans verksamhet ska man sträva efter att barnen utvecklar sin identitet och känner trygghet i den (Lpfö 98, Lärarens handbok från Lärarförbundet, 2002:30).

3.4.1 Barnlitteraturens betydelse för barns identitetsutveckling utifrån ett genusperspektiv

Böcker finns runt barnen i deras vardag dagligen, i förskola, skola och förhoppningsvis i hemmet. Flertalet lärare använder sig av boken som ett redskap för att främja barns utveckling, när det exempelvis gäller språkutveckling men även identitetsutveckling.

Simonsson skriver i skriften *Locus* (4/04:16) att lärare i dagens förskola varierar sin användning av böcker och Simonsson menar att man använder böcker för att främja barns språkutveckling och fantasin hos barn. Böcker kan även användas för att diskutera olika frågor som rör barnen, men böckerna har även ett underhållningssyfte. Simonsson menar vidare att barn samspelar med sin omgivning där boken blir ett sorts verktyg för att skapa mening och sammanhang i deras livsvärld.

Barn tar till sig och ägnar sig åt sagor och detta är ingen slump eller ett meningslöst tidsfördriv, menar Davies (2003:65), som anser att barn letar ihärdigt efter en väl organiserad värld som är bättre än den verkliga världen. Berättelserna i sagorna är i allmänhet en komplex blandning av händelser och figurer som skulle kunna figurera i verkligheten och händelser och figurer som ingen skulle kunna tänka sig att ta på allvar i verkligheten.

Kåreland (2004:126) vill peka på vikten av hur pojkar och flickor gestaltas i barnlitteratur. Kulturella verktyg som litteratur speglar i högsta grad samhällets syn på femininitet och maskulinitet. De erfarenheter och upplevelser litteratur förmedlar påverkar i sin tur barn i deras skapande av konststillhörighet. Samtidigt frågar sig Kåreland om könsöverskridande berättelser som skiljer sig för mycket från verkligheten ger motsatt effekt genom att det skapar en förvirring hos barn. Hon hänvisar till Davies som också resonerar kring den frågan. I resonemanget kring att man inte bör inrikta sig mot att bara gestalta den verkliga livsvärlden menar Davies, enligt Kåreland, att det är inte bara själva berättelsen i sig som bör studeras. De

liknelser och maktstrukturer som berättelsen speglar är också av stor vikt för i vilken mån barnen tillåts upptäcka och skapa nya positioner (Kåreland 2004:126,127).

Spitz är positiv till att barn möter karaktärer som skiljer sig från rådande könsmönster då de kan se att mannen som överordnad kvinnan inte är den enda modellen. (Kåreland 2004:127)

Kåreland (2004:11-12) trycker upprepade gånger på den mansnorm som dominerar i samhället och som avspeglar sig i litteratur i form av traditionella egenskaper hos karaktärer. Flertalet forskare anser att det i barnlitteratur är vanligare att flickor överskrider könsgränserna än pojkar och att könsöverskridande upplevs som mer positivt när det gäller flickor.

Davies hänvisar till forskaren Applebee som menar att barn använder sina erfarenheter från vardagen och sin kunskap om andra sagor för att förstå sagor som de får berättade för sig eller läser själva. Det gör barnen även för att förstå figurerna och budskapet i berättelsen. Det gäller såväl texten som undertexten. Texten och berättelsen kommer att tolkas av barnen efter vad barnen redan känner till, menar Applebee. Det är viktigt att vara medveten om att en bok inte uppfattas på samma sätt av alla barn. Barn kommer till förskola och skola med olika erfarenheter och här är det viktigt att lärarna är med och vägleder barnen i den litterära världen (Davies, 2003:70).

Davies har gjort en studie bland barn där hon studerar och analyserar hur barn förstår feministiska sagor. Det finns två sorter av feministiska sagor för barn. I den ena sorten blir sagan en berättelse *om* kön. Davies ger exempel på en bok som handlar om en pojke som blir retad för att han dansar balett. Här har undertexten och budskapet blivit till sagan och berättelsen handlar *om* kön. Men det finns en risk med sådana här typer av berättelser. Det dolda budskapet syns tydligt och detta gör att barnen förlorar intresset för sagan. Den andra sorten av feministiska sagor är berättelser där relationen mellan könen fortsätter att vara undertexten men de typiska könsrollerna blir omkastade och nya värderingar förs in i sagan. Exemplet som Davies hänvisar till är en berättelse om en prinsessa som räddar en prins (Davies, 2003:68).

De stereotypa bilderna av kvinnor och flickor har länge kritiserats av feminister men nu har genusforskningen även börjat fokusera på de manliga stereotyperna som framställts i barnlitteratur vilket är minst lika viktigt för att uppnå jämställdhet. Då flickboken som genre är sen ur ett historiskt perspektiv har de manliga mönstren kommit att uppfattas som norm. Den feministiska kritiken har lett till att det som är betydelsefullt i litterära analyser är numer förhållandet mellan genus som en social konstruktion och inte det biologiska könet (Nikolajeva, 2004:130,131).

Davies menar att man bör vara medveten om genus i arbetet redan i förskolan, där det enligt traditionell utvecklingspsykologi är som barnens sociala kön formas eller socialiseras fram. Enligt Davies är språket en viktig del i barns identitetsutveckling, barn lär sig tänka och handla genom språket som också är ett nödvändigt verktyg för att finna sin plats i den sociala världen. Språk och könskoder står i en speciell relation till varandra och genom att lära sig språket lär man sig könskoderna. Språket kan vara en tillgång som möjliggör det sociala livet samtidigt som det kan begränsa människan i form av vad som anses vara förnuftigt inom ramen för språket (Davies, 2003:12). Språket i form av tal-, skrift-, kropps- och bildspråk påverkar barnen i deras utveckling och här är boken ett bra verktyg. Böcker består inte enbart av en text som skall läsas högt för barnen. Med barnen kan man diskutera och dramatisera

bokens innehåll och barnen får då en djupare förståelse för bokens innehåll och det kan bidra till barnens identitetsutveckling .

Nikolajeva skriver om begreppet ”performativt genus” som Butler introducerat. Kön som performativt innebär att kön inte är konstant utan istället görs genom ”performativa handlingar” vilket innebär att kön skapas genom upprepade handlingar. Butler tillhör dem som ser kön som konstruktion där kön är performativt, där hon menar att vi människor iscensätter och formar kön. Nikolajeva skriver om performativt genus, som innebär att flickor och pojkar agerar efter bestämda mallar som tydligt visar deras könstillhörighet. Om en person beskrivs utifrån ett kön men tillskrivs det motsatta könets egenskaper och de här två personerna lätt kan byta plats med varandra utan att berättelsen påverkas, har man som författare inte bidragit till att försöka motverka stereotypa könsroller. Det performativa genuset har betydelse för barnlitteraturen, anser Nikolajeva. Inom den feministiska teorin kallar man det performativa genuset för genusmanuskript. Med det menas att om en person i en bok beskrivs som kvinnlig men hennes handlingar är av manlig karaktär så följer hon det manliga manuskriptet. Utifrån det performativa genustänkande skulle hon lätt kunna ersättas med en man istället för att ses som en kvinna med sina egna egenskaper. Handlingen utgår då från ett manligt perspektiv där kvinnan får avstå från sin femininitet i det manliga manuskriptet. Nikolajeva visar på att då man menar att ge kvinnan samma egenskaper som en man blir det en utebliven effekt då karaktären lika väl kunde ersättas av en man utan att själva berättelsen påverkas. Inom litteratur menar Nikolajeva att karaktärerna betar sig på ett bestämt sätt enligt föreskrivna normer som visar på deras genustillhörighet. Även om könet ska vara det motsatta så är det fortfarande bestämda normer som de agerar efter (Nikolajeva, 2004:129-133).

Torstensson-Ed refererar till Sommer och Alan Fogel. Båda två är teoretiker inom utvecklingspsykologin, och visar sambandet mellan barnet och den kultur som barnet lever i. Fogel anser att kommunikation, självet och kulturen är odelbara och närvarande från första början i livet. Han menar att barn inte lär sig kulturen utan i dagligt samspel med andra skapas ett kulturellt och godtagbart sätt att vara. Barnet är från första början med och skapar denna process. Det här synsättet skiljer sig från klassisk utvecklingspsykologisk teori, där man anser att barn formas i en av naturen bestämd process och barnet tar in de kulturella normer som redan finns i den värld som barnet föds in i. Fogel, och även Sommer, anser att kulturskapande och utveckling sker i möten med andra. Sommer menar att det är i dialoger och i relationer med andra som man är aktör, som aktör skapar och prövar man mening (Torstensson- Ed, 2003:166).

Litteratur gestaltar olika bilder av kvinnligt och manligt vilket är av stor betydelse för barns syn på genus. Litteraturen ses som ett viktigt hjälpmedel både för barns uppfattningar om omvärlden och barns identitetsutveckling. Kåreland anser att det är viktigt att man ser över valet av böcker som används i den pedagogiska verksamheten eftersom litteraturen påverkar barnens uppfattning om genus. Kåreland tycker att förskolans läroplan saknar tydliga anvisningar om vikten av att arbeta med barnlitteratur. I förskolan blir det på lärarens ansvar att själv komma fram till hur målen ska uppnås, Kåreland jämför också med skolan som till skillnad mot förskolan har kursplaner att följa vilket ger lärarna i skolan tydligare anvisningar om hur de kan använda sig av litteratur i verksamheten (Kåreland, 2005:59).

3.5 Genusmedvetenhet och dess betydelse i verksamheten

I förskola och skola måste alla lärare ha ett genusmedvetet arbetssätt då man ska utgå från ett genusperspektiv i verksamheten och se könet som en social och kulturell konstruktion. Förskolan och skolan ska kunna förmedla en värdegrund där alla människor ska leva i en jämställd livsvärld. Trots detta ser det annorlunda ut i verkligheten. Vi lever inte i ett jämställt samhälle, människor behandlas olika på grund av vilket biologiskt kön man har. Att arbeta med jämställdhet i ett genusperspektiv är även en värdegrundsfråga.

Förskolan skall motverka traditionella könsroller och könsroller. Flickor och pojkar skall i förskolan ha samma möjligheter att pröva och utveckla förmågor och intressen utan begränsningar utifrån stereotypa könsroller. (Läroplan för förskolan, Lpfö 98, Lärarens handbok från Lärarförbundet, 2002:26)

Följande står att läsa i läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet (Lpo94),

Skolan skall aktivt och medvetet främja kvinnors och mäns lika rätt och möjligheter. Det sätt på vilket flickor och pojkar bemöts och bedöms i skolan och de krav och förväntningar som ställs på dem bidrar till att forma deras uppfattningar om vad som är kvinnligt och manligt. Skolan har ett ansvar för att motverka traditionella könsroller. Den skall ge utrymme för eleverna att pröva och utveckla förmåga och intressen oberoende av könstillhörighet. (Lpo94, Lärarens handbok från Lärarförbundet, 2002:10)

Att arbeta genusmedvetet innebär även att arbeta utefter den värdegrund som skolan vill förmedla, där jämställdhet mellan könen är ett av de grundläggande värdena. Den värdegrund som samhället vilar på ska förmedla respekten för vår gemensamma miljö.

Styrdokumentet visar på hur viktigt det är att arbeta med att motverka traditionella könsroller och könsroller.

Skolan har en viktig uppgift när det gäller att förmedla och hos eleverna förankra de grundläggande värden som vårt samhälle vilar på. Människolivets okränkbarhet, individens frihet och integritet, alla människors lika värde, jämställdhet mellan kvinnor och män samt solidaritet med svaga och utsatta är de värden som skolan skall gestalta och förmedla. I överensstämmelse med den etik som förvaltas av kristen tradition och västerländsk humanism sker detta genom individens fostran till rättskänsla, tolerans och ansvarstagande. (Lpo94, Lärarens handbok från Lärarförbundet, 2002:9)

Svaleryd visar på lärarnas skyldigheter att arbeta utifrån läroplaner och skollag där alla ska jobba mot samma mål. Man ska också ha en djupare förståelse för innebörden av de riktlinjer man ska arbeta utifrån. Man måste kunna se att läroplanen är utformad efter vårt samhälles normer men även för vårt samhälle och vår framtid. Vi är alla medaktörer i utformandet av vår framtid och barnen är vår framtid. Det är också viktigt att kunna se att hur man själv som individ har blivit formad av det samhälle man vuxit upp i. Gör man det kan man förstå hur man själv har blivit formad och vilken del man har i andra människors liv (Svaleryd 2005:44).

Samhället bör vara en plats där alla anses vara lika värda oavsett kön. Förskolan och skolan är den verksamhet som alla människor i dagens samhälle passerar. Verksamheterna är en optimal plats där man kan börja med att grundlägga värderingar hos individerna. Eftersom orättvisa genusskillnader existerar i samhället ska dessa bearbetas, förskolans och skolans uppdrag är att motverka de traditionella könsrollerna så att orättvisa mellan könen ska försvinna. Enligt Orlenius (2001:160), tycks det vara en brist på jämställdhet i samhället. Orlenius anser att en angelägen fråga i förskola och skola är hur man ska arbeta med

jämställdhet. Författaren ställer sig frågan om hur man som lärare i verksamhet med barn och ungdomar ska kunna förmedla ideal av jämställdhet när verkligheten utanför verksamheten ser annorlunda ut. Det är ett dilemma som lärare ställs inför men det ingår i uppdraget att arbeta för det. Genom att medvetet välja arbetssätt där man utgår från de grundläggande värden som läroplanen förmedlar, ger man barnen de bästa förutsättningar för att själva bli tänkande individer. Hur ska man då gå tillväga? Barnlitteratur är en del av barnens livsvärld och påverkar dem i allra högsta grad och kan därför vara ett sätt att förmedla värdegrunden. Därför är valet av de böcker som används i förskola och skola oerhört betydelsefullt. Böcker har ett budskap att förmedla och dessa budskap måste stämma överens med värderingar som verksamheterna ska stå för och förmedla.

Vi ser jämställdhet som ett led i arbetet med genus i förskola och skola, där jämställdhet handlar om demokrati och värdegrund. Arbetet med värdefrågor i förskola och skola är av största vikt för att samhället ska kunna utvecklas (Svaleryd, 2006:15). Genusmedvetenhet är ett viktigt steg i denna utveckling. Svaleryd menar att vi och vårt samhälle formar och gör skillnad på kvinnor och män. Förr pratade man om könsroller och socialt kön men idag har *genus* ersatt begreppen. Svaleryd menar att begreppet könsroller signalerar att kvinnor och män frivilligt väljer vissa roller och att man kan göra sig fri från dessa roller när det passar. På det här viset fungerar det inte i samhället, anser Svaleryd. Varje människa föds och växer upp i en tillvaro där det redan är definierat vad som är kvinnligt och vad som är manligt.

Svaleryd (2006:15) menar att man skulle kunna se samhället ur ett ”fågelperspektiv”. Med detta menar hon att man utifrån kan se mönster av människor och deras verksamhet. Det som blir tydligt i det här perspektivet är att man skiljer på kvinnor och män, där män har tillgång till vissa positioner i samhället som inte kvinnor har och omvänt. Svaleryd hävdar att genusystemet som vi lever i kan liknas vid ett slags apartheidsystem som visar kvinnor och män till olika platser och olika egenskaper i världen. Mannen blir normen i detta genusystem. Svaleryd skriver att mannen blir förebilden för hur en människa bör vara och kvinnan blir undantaget.

Inom genusystemet värderas män högre än kvinnor och mannen blir därigenom överordnad kvinnan. Den manliga överordningen handlar om små subtila signaler i allt från vilka röster det är som hörs i ett klassrum till vilka som syns i media och vem det är som sitter i bolagsstyrelser. Ja, överordningen märks till och med i hur kvinnor och män sitter. Män tar plats, kvinnor kryper ihop. Den manliga överordningen och den kvinnliga underordningen finns inbyggda i språket, i tänkandet, och i själva kulturen (Svaleryd, 2006:15-16).

Svaleryd menar vidare att det inte är någon mening med att försöka hitta orsaker till den kvinnliga underordningen. Det genuspedagogiska arbetet måste fokusera på att förändra och förstå det sammanhang som kvinnor och män befinner sig i och som består av processer som gör att kvinnor och män upprepar invanda mönster. Alla människor måste våga ifrågasätta och bryta invanda mönster. Detta innebär även att ifrågasättande av sig själv (Svaleryd, 2006:16).

Vuxna förebilder är en av de viktigaste delarna i barns sociala process. Beroende på hur vuxna runt omkring barnet återger bilden av samhället, bildar barnet uppfattningar om sig själv. Barnen får i mötet med vuxna den första inblicken i samhällets normer och funktion. Lärare måste vara förebilder och detta innebär att man måste göra upp med sina egna omedvetna tankar och föreställningar, eftersom detta kommer att påverka barnet (Svaleryd 2005:32). Är man medveten om sina egna värderingar, deras betydelse och påverkan för sin

yrkesroll, kan man på ett optimalt sätt förmedla och återspegla värderingar som stämmer överens med det förhållningssätt som man ska ha som lärare enligt läroplan och skollag.

För att kunna bli en genusmedveten lärare måste man våga bryta invanda genusmönster (Svaleryd, 2005:8). Som lärare måste man själv inse att vi också är formade av vad som anses kvinnligt och manligt. Genom att man först går till sig själv och funderar över hur man värderar kvinnligt och manligt kan man lättare se hur man förhåller sig till barnen. Reflekterar man över sina handlingar blir det enklare att få ett medvetet förhållningssätt gällande genus. Det är ett svårt uppdrag men är man medveten om hur man bör förhålla sig har man kommit en bit i sitt utvecklande av genustänkande. Trots allt så möter man värderingar i samhället som inte stämmer överens med det som är läroplanens och skolans syfte och därför måste man våga kämpa mot det motstånd som man möter. Redan på 1400-talet insåg författaren Machiavelli det här.

Det finns ingenting så svårt att ta itu med, ingenting så vanskligt att leda ingenting så osäkert i framgång som att söka en ny tingens ordning.

Den som förändrar får nämligen som motståndare alla dem som lyckats väl i de gamla spåren och endast ljumma försvarare i dem som kan tänkas fungera i det nya.

Machiavelli (1467-1527) (Scheller, 2002:19)

4 Metod

Vi har valt att göra en undersökning i form av att skriva en barnberättelse ur ett genusperspektiv där vi själva producerar en berättelse för barn. Vi har genom litteraturstudier läst böcker gällande barnbäckers uppbyggnad och bokens betydelse för barns identitetsutveckling ur ett genusperspektiv och det har resulterat i en berättelse.

4.1 Urval

För att kunna skriva en berättelse ur ett genusperspektiv har vi först fått reda ut begreppen och teorierna rörande kön och genus. Då vårt syfte ska kunna uppfyllas har vi läst litteratur kring barns identitetsutveckling. Det har lett in på barns utveckling av sin egen könsidentitet. Vi har en uppfattning om att barnlitteratur är en stor del av och påverkar barns livsvärld och identitetsskapande och därför har vi valt barnboken som redskap.

Vi har hittat relevant litteratur och forskning kring barnböcker ur ett genusperspektiv och hur man ur samma perspektiv kan producera en barnbok. Vi har använt oss av Nikolajevs bok *"Barnbäckens byggklossar"* som har gett oss en grund för vad man bör tänka på i barnbäcksförfattande. Även litteraturforskaren Ingrid Netterviks bok *"I barnbäckens värld"* och Kårelands *"Modig och stark eller ligga lågt, Skönlitteratur och genus i förskola och skola"* har varit ett stort stöd.

I vårt formande av berättelsen har vi ställts inför många val. Karaktären Pim är den som har huvudrollen i berättelsen och den som har störst betydelse för att kunna påverka barnen ur ett genusperspektiv. Vi har gjort valet att inte ge Pim någon könstillhörighet, då vi vill att alla barn ska kunna identifiera sig med Pim oberoende av hur Pim agerar. Vi menar att det inte ska behöva vara så att könet är avgörande i människans uppfattning om en annan individ. Kan människan bara relatera till en människa av samma kön? Eller kan människan relatera till någon som man inte vet vilken könsidentitet som individen i fråga har? Detta är vår förhoppning och det är det som är syftet med berättelsen om Pim, att barn ska kunna få möjlighet och tillgång till en individ som inte har en synlig könsidentitet i en berättelse. Med icke synlig könsidentitet menar vi i de här sammanhangen att man inte på något sätt kan tyda om en karaktär/individ i en berättelse är av ett visst kön. Benämningar som hon/han existerar inte till den specifika individen. Tolkningar av berättelsen kommer att finnas, men att tolka och värdera individen är upp till läsaren.

Genom att vi utgår från ett genusperspektiv och med inspiration från queerperspektivet, vill vi i största mån undvika att förmedla stereotypa könsroller. Det gäller enbart Pim, då de andra karaktärerna (mamma och morfar) i berättelsen kommer att uppfattas olika av olika barn beroende på deras erfarenheter. Pim har inte fått någon synlig könsidentitet och vi anser att barnen då åtminstone har fått möta en person som inte stämmer överens med "vanliga" uppfattningar, då man inte kan placera Pim i ett fack med tillhörande egenskaper. Vi vill inte tillskriva ett kön vissa specifika egenskaper som anses normativa för könet. Vi är medvetna om att mamman och morfar kommer att få vissa egenskaper tilldelade sig av barnen då de tolkar berättelsen. Samtidigt som vi inte vill förneka att man har olika kön, har vi gjort valet att inte låta mamman och morfar göra handlingar som kan förknippas med stereotypa könsroller.

Vid valet av namn av vår könlösa karaktär har vi sökt på Internet efter namn som för oss kändes neutralt men även ovanligt. Vi ville ha ett ovanligt namn för att så få barn som möjligt ska kunna ha en förutfattad mening om namnet. Hade vi valt ett vanligare namn som Kim eller Robin, som även de är könsneutrala namn, kunde fler barn ha tillskrivit karaktären en könstillhörighet. Samtidigt är vi medvetna om att vårt val av namn utgår från våra egna erfarenheter från vårt samhälle och vår kultur.

Vi har utgått från Ambjörnssons (2006:9) tolkning av queerperspektiv och hon menar att det är svårt att definiera men hävdar även att själva meningen med queer är just att bryta upp kategorier för att själv inte delas in i ett fack av färdiga kategorier eftersom det är det queer vill motverka. Ambjörnsson anser att queer är samhällsrelevant och vi finner att vi inspireras av det perspektivet. Vi har funnit en förklaring på queer som vi känner är relevant och sant gällande vårt val av ämne.

Vi har i teorisökningen, om hur man formar en berättelse/barnbok enbart utgått från Nikolajevas (2004) forskning om hur man skriver barnböcker. Boken är både aktuell och tillförlitlig och vi har valt att se hennes teorier som ett stöd i skapandet av berättelsen.

Vårt val av metod om hur man går tillväga, grundar sig på Nikolajevas forskning där ”exposition”, ”peripeti/förveckling”, ”antecipation”, ”kulmen” och ”upplösning” är stommen i berättelsen (Nikolajeva, 2004:49-80). I expositionen introduceras personer och miljö, med peripeti/förveckling menas att handlingen stiger och leder till en kulmen. I antecipationen sprids olika ledtrådar i texten som ska leda läsaren till den slutgiltiga lösningen, spänningen ska på ett sätt motverkas utan att förstöras. Kulmen, är i handlingen bunden till konflikten och dess lösning och i upplösningen är huvudpersonens öde är avgjort och den ursprungliga ordningen är återställd. Vi går djupare in på det här i vårt resultat och i vår analys.

Vi har haft svårt att finna stöd i litteratur för forandet av vår undersökning, då vår undersökning ter sig speciell. För att kunna veta hur vi ska utforma vår undersökning har vi utgått från Stukát (2005) men eftersom vår undersökning består i att skriva en barnberättelse ur ett genusperspektiv har vi fått tolka in anvisningar på ett sätt så att det passar vårt forande av barnberättelse. Däremot har vi haft tillgång till mycket litteratur kring barns identitetsutveckling så vi har varit tvungna att avgränsa vad vi vill ska styrka våra utgångspunkter.

5 Resultat och analys

Vår undersökning går ut på att ta reda på hur man ur ett genusperspektiv kan producera en barnberättelse. Med tanke på att tiden är begränsad har vi valt att skriva en kortare berättelse. Vi har tagit del av litteratur kring genus och identitetsutveckling, vilket ska ge oss en grund i vad man bör ha i åtanke i författandet av barnlitteratur ur ett genusperspektiv

Undersökningen består av en presentation där vi beskriver och förklarar de olika delar som bör behandlas i formande av berättelsen i en barnbok. I vårt formande av barnboken, som en del av vårt examensarbete har vi utgått från Nikolajevas idéer om berättarteknik i barnböcker. I vår litteratursökning har vi sökt litteratur som berör genus, kön och identitet med koppling till barnboks författande. För oss var det viktigt att hitta en relevant litteratur om hur man producerar en barnbok. Nikolajeva har gett oss en teoretisk bakgrund för vad man bör tänka på. Vi ser alltid med kritiska ögon och ser inte hennes tankar som de enda rätta men som en vägledning.

Nettervik (2004:12) skriver om vad som gör en barnlitterär bok bra, hon hänvisar till en av de största barnboksauktoriteterna under 1900-talet, Lennart Hellsing. Han trycker på tre punkter.

- Boken bör vara skriven så den fångar barnens intresse.
- Boken ska innehålla både text och bild.
- Om berättelsen berör etiska frågor ska det vara av en moral som är accepterad enligt samhället.

Vi har i möjligaste mån prövat att skriva vår berättelse utifrån vad vi tror intresserar barn. Detta grundar vi på våra egna erfarenheter av barn och det vår utbildning har fört med sig. Hellsing menar att berättelsen ska vara av en moral som är accepterad enligt samhället. Vi vill bryta mot de stereotypa könsroller som finns i samhället och således är det inte säkert att berättelsen blir accepterad efter de normer som råder i samhället. Vi vill visa med vår berättelse att konststillhörighet inte är det viktigaste för en individ och därmed bryta den trend som råder.

Nettervik tar upp olika debatter som förts kring vad som anses vara en bra barnbok, åsikterna kretsar kring att barn bör ha helt fria valmöjligheter att välja bok. Ett av resonemangen lyder att i den pedagogiska verksamheten ska det finnas tillgång till olika genrer av böcker, det ska inte finnas några hinder för form eller innehåll i böckerna, då barn ska lära sig välja själva och utveckla en egen kritisk hållning (Nettervik, 2004:12). I förskolans läroplan står det att ett av målen som förskolan ska sträva mot är ”att varje barn utvecklar sin förmåga att upptäcka, reflektera över och ta ställning till olika etiska dilemman och livsfrågor i vardagen”. (Lpfö 98, Lärarens handbok från Lärarförbundet, 2002:29). Eftersom det här är ett mål att sträva mot, så kan man inte som lärare förutsätta att alla barn har utvecklat den förmåga att tänka kritiskt i valet av bok. Här har den vuxne en viktig roll som aktör till att barn ska utveckla förmågan att reflektera och ta ställning till böckers innehåll och budskap. Inte heller när barnen kommer upp i skolan, kan man förutsätta det här. Att alla elever ska utveckla ett kritiskt förhållningssätt är även i skolans läroplan ett av målen som skolan skall sträva mot. Boken är ett bra redskap men barnen ska ha tillgång till stöd hos pedagogen. Pedagogen ska vara en vägvisare.

5.1 Berättarperspektiv

När vi skriver ”berättare” avses inte författaren till sagan/boken/berättelsen, utan den som i berättelsen framställs som den som berättar berättelsen.

Berättarperspektivet, alltså vem som är berättare, är en viktig del i barnbokslitteratur. Det är avgörande för barns uppfattning, förståelse och tolkning av texten. Om en historia ska berättas måste det finnas en berättare. Nikolajeva (2004:145) hävdar att det kan låta som en självklarhet, men hon menar att flera forskare anser att det endast finns en berättare i texten då man klart och tydligt hör berättarens röst eller om berättaren själv är en karaktär i berättelsen, alltså en jagberättare. Författaren är således inte nödvändigtvis berättaren i texten, om det skulle vara så, är det frågan om en självbiografi.

Nikolajeva skriver om den gamla föreställningen att barn föredrar opersonligt berättande då det skulle vara svårare för dem att identifiera sig med ”jaget”, när de inte själva utvecklat ett klart jagbegrepp. Jagberättelser har ansetts engagera barnen för mycket på ett känslomässigt plan vilket skulle vara svårt för dem att hantera. Men nyare forskning ser med andra ögon på det och vi har valt att använda jagberättande då det underlättar för oss när vi inte vill använda oss av ”han” eller ”hon”. Genom att låta berättaren använda sig av ”jag” så undviker vi att identifiera könet på huvudpersonen. Personligt berättande är en form av berättande som kan innehålla två typer, en simultan jagberättare som berättar allt eftersom händelserna utspelar sig och en retroperspektiv berättare där berättandet sker i efterhand. Eftersom vår berättelse sker i presens så är det ett personligt simultant berättandeperspektiv. Jagberättelser har en fördel med att ge läsaren en större inlevelse, men Nikolajeva är kritisk till jagberättare där personen är ett barn. Kritiken är riktad mot författaren som måste sätta sig in i hur ett barn tänker och resonerar, vilket kan vara problematiskt. Nikolajeva kritiserar också att barnet som berättare bara kan utgå från sitt barnperspektiv som gör själva handlingen låst, hon menar på att det kan vara väldigt svårt för författaren att lyckas med det och att det finns risk för att berättelsen låter falsk (2004:148-153). Vi tror tvärtom att genom att vi använder barnperspektiv och jagperspektiv i berättandet kommer barnen att känna sig mer relaterade till huvudpersonen. Självklart är vi medvetna om att vi som vuxna aldrig kan se ur ett barns perspektiv fullt ut men vi har en förhoppning om att vi genom våra erfarenheter genom arbete med barn har fått en insikt i deras värld.

5.1.1 Synvinkelshantering - fokalisering

I berättande finns det ett begrepp som Nikolajeva (2004:172-175) använder sig av som heter ”fokalisering”. Med fokalisering menas synvinkelshantering där berättaren kontrollerar vad som ”släpps” ut till läsaren genom den fokaliserade karaktären. Den fokaliserade karaktären fungerar som ett filter, som informationen måste passera igenom på vägen från berättaren till läsaren. Informationen berör olika synvinklar hos karaktären i berättelsen, karaktärens tankar och känslor beskrivs. Här får vi nu inte förväxla begreppen *fokaliserad karaktär* och *fokalisering av karaktären*. Fokalisering av karaktären innebär att läsaren tolkar berättelsen som om den fokaliserade karaktären berättar berättelsen. Den fokaliserade karaktären är den som ser händelserna. I berättelsen om Pim presenteras Pims tankar och därmed fokaliseras Pim. Nikolajeva ger exempel på Astrid Lindgrens böcker om Pippi. Pippi är i fokus men hon fokaliseras aldrig av berättaren, då berättaren inte går in på hennes tankar utan enbart hennes beteende och handlingar. Nikolajeva menar vidare att barn lättare kan identifiera sig med en karaktär i en berättelse som fokaliseras. Om det är en karaktär som uppfattas vara annorlunda kan det vara svårt för läsaren att identifiera sig med karaktären. Men genom fokalisering, som Nikolajeva skriver, blir det lättare för barnen att identifiera sig och ta till sig berättelsen. Vår förhoppning är att vår huvudperson, Pim, inte ska ses som annorlunda. Ska vi vara kritiska till

vårt tänkande med att ha en könlös huvudperson som har två vänner med bestämda kön är det möjligt att läsaren identifierar sig med flickan eller pojken. Det har vi övervägt och därmed inte tilldelat de karaktärerna könsstereotypiska egenskaper för att det inte ska motverka vårt syfte med boken. Återigen tar vi upp Astrid Lindgrens sagokaraktär Pippi Långstrump som exempel. Nikolajeva anser att Pippi inte fokaliseras, utan Pippis två vänner Tommy och Annika fokaliseras i större utsträckning, berättaren går in i deras tankar och synvinkeln ligger hos Tommy och Annika vilket skulle kunna leda till att barn lättare identifierar sig med dem än med Pippi. Därför fokaliserar vi inte heller Nadja eller Alexander; det är inte dem som vi i vårt syfte vill att barnen ska identifiera sig med.

En viktig del i barnlitteratur är skillnaden mellan berättarinstansen, den som talar, och den som är personen i handlingen. Ofta har de olika synvinklar då det är en vuxen som är berättare och personen i handlingen är ett barn, den vuxne får en uppfostrande roll, skriver Nikolajeva (2004:176). I vårt fall är det inte så då berättelsen är en jagberättelse där berättaren Pim är huvudpersonen och utgår från sin egen synvinkel. De båda synvinklarna (den berättandes och huvudpersonen) sammanfaller då Pim innehar båda rollerna.

Vi har nu presenterat berättaren och karaktärens synvinkel (fokalisering). En annan synvinkel är läsarens sätt att se på berättelsen och den synvinkeln behöver inte stämma överens med någon av berättaren och karaktärens synvinklar. Klyftan mellan berättaren och läsarens synvinkel kallas ”glidning” och den kan vara olika stor under berättelsens gång. För det mesta försöker författaren skapa en illusion av att läsaren vet lika mycket som författaren, men författaren kan också medvetet skapa mer eller mindre ”glidning” genom att utelämna detaljer i berättelsen (Nikolajeva, 2004:176).

”Filter” kallas klyftan mellan karaktären och läsaren. Om läsaren vet och förstår mer än vad karaktären i berättelsen gör så kallas berättelsen filtrerad (Nikolajeva, 2004:176). Nikolajeva menar att även små barn kan läsa mellan raderna och uppfatta händelser som inte beskrivs fullt ut. I en filtrerad händelse får läsaren veta mer om hur personen uppfattar händelserna än om själva händelserna i sig. Då läsaren förstår mer än vad personen gör kan man säga att författaren och läsaren har en egen kommunikation där läsaren kan dra slutsatser som personen inte gör. I barnlitteratur brukar författare vara extra generösa med det men lite beroende på vad barnen har för erfarenheter kan de tolka filtrerade händelser på olika sätt. I berättelsen med Pim använder vi oss av filter då vill vi skapa en känsla av att läsaren vet mer än Pim. Läsaren får en möjlighet att räkna ut lite vad som kan komma att hända och känna en spänning och lust till att fortsätta lyssna/läsa.

5.1.2 Mottagare av berättelsen - narraten

”Narraten” beskrivs som den mottagare av berättelsen som finns inne i texten, den som i vårt fall Pim berättar för, den som lyssnar i texten. Narraten ska inte förväxlas med läsaren vilket den lätt kan göra. Narraten kan vara öppen eller dold. I barnböcker är den mestadels dold vilket vår berättelse också är, Pim berättar för någon men det blir aldrig tydligt vem det är. Narraten står alltid i förhållande till berättaren; om berättaren är öppen kan man fråga sig vem han eller hon berättar för. Narraten kan i jagberättelser, som vi använder oss av, ha en påverkan på utformningen av berättelsen. Då författaren skapar en berättare skapas även en mottagare/narrat till berättelsen (Nikolajeva, 2004:184-189).

5.2 Genus och berättelseskapande

Något som har uppmärksammats är huruvida författarens kön avspeglar sig i dennes berättarstrategier, det visar sig att oftast väljer författare fokalisatorer, huvudpersoner av samma kön som de själva. Samma sak gäller jagberättande karaktärer, där könet på författaren ofta speglar sig i berättaren. Anledningen till det tros vara svårigheterna i att sätta sig in i det motsatta könets personliga erfarenheter (Nikolajeva, 2004:190). Att sätta sig in i andra människors personliga erfarenheter tror inte vi behöver relateras enbart till kön utan borde i större grad påverkas av intressen och tidigare erfarenheter sett ur barnets perspektiv.

5.3 Berättelsen

Nikolajeva (2004:205) redogör för att det i barnböcker är bäst att presentera berättelsen i kronologisk ordning eftersom barn har svårt att återskapa berättelsen, barn behöver tydligare förhållanden i böcker än vad vuxna behöver. Orsak och verkan ska framställas på ett sätt som är lättförståeligt för barnen. Om man bryter den kronologiska ordningen kallas det för anakroni, då går man tillbaka till en tidigare eller framtida händelse i boken. Det är vanligare att man i barnlitteratur använder sig av att se framåt i tiden kring händelser än bakåt i tiden.

Det man bör tänka på i författandet är att inte använda sig av för ovanliga ord, ironi och inte heller för abstrakta beskrivningar då barn kan ha svårt för att se utanför sin erfarenhetsvärld (Nikolajeva, 2004:154). Man kan inte anpassa till alla barn som kan tänkas läsa boken men man ska ändå ha i åtanke att inte komplicera berättelsen för mycket då det kan bli svårt för en del barn att ta den till sig.

Miljön har en väldigt stor betydelse i en saga. Nikolajeva menar att i en genomtänkt saga är det viktigt att miljön beskrivs så korrekt som möjligt eftersom det finns ett pedagogiskt syfte, nämligen att detaljer i miljön kan leda till nya kunskaper för barnen. I en berättelse så har handlingens tid och plats väldigt olika betydelser. I moderna barnberättelser är rummet öppet samtidigt som det är avgränsat. Med detta menar Nikolajeva att barnen, när rummet ses som avgränsat, bara berör det som de i nuet kan förhålla sig till. Minst lika viktigt som miljön i berättelsen är tidsförhållandena. Förhållandet mellan historien och berättelsens tid kallas tempo (Nikolajeva, 2004:71).

Huvudpersonen är den som står i berättelsens centrum och som berättelsen kretsar kring. Men huvudpersonen är inte alltid den som finns med i flest episoder i berättelsen. Oftast är det den karaktär som presenteras först som är huvudpersonen i berättelsen. Att använda sig av huvudpersonen namn i titeln till berättelsen anses enligt Nikolajeva vara pedagogiskt då barnen redan från början kan räkna ut vem boken handlar om (Nikolajeva, 2004:92). Nikolajeva menar att det i barnlitteratur är än viktigare att det finns bipersoner med i handlingen, där alla karaktärer utöver huvudpersonen är ”bipersoner” (Nikolajeva, 2004:99). Nikolajeva framhåller pedagogiska skäl till detta, där barnlitteratur har som syfte att förmedla sociala relationer och dess betydelse. Det är således problematiskt att lämna en barnkaraktär helt ensam. Då blir berättelsen inte rolig, menar Nikolajeva. En ensam person i berättelsen tillåter inte någon större variation av händelser, enligt Nikolajeva. Den viktigaste bipersonen kallas ”motspelare” och utan motspelare kan inte huvudpersonen utvecklas. Både huvudpersonen och bipersonerna kan vara föränderliga eller oföränderliga under berättelsens gång. Oföränderliga karaktärer beskrivs som stereotypa och platta och de föränderliga beskrivs som runda och har fler lika egenskaper som vi får reda på under berättelsen (Nikolajeva, 2004:110).

5.4 Skapandet av karaktären Pim

Vi har ett budskap med vår berättelse vilket vi vill leverera till läsaren och det gör vi genom vår berättare och huvudperson Pim. Budskapet är att presentera en karaktär som ter sig könlös för att barn ska kunna identifiera sig med karaktären oavsett kön. Givetvis har Pim ett biologiskt kön men vi väljer att inte tydliggöra Pims kön. Pim ska inte beskrivas som flicka eller pojke utan detta ska varje individ reflektera över utifrån hur man som läsare tolkar Pim. De barn som kommer att läsa berättelsen har olika erfarenheter med sig, vilket leder till att tolkningarna av berättelsen kommer att bli många. Som läsare har man förutfattade meningar om de egenskaper som hör till ett visst kön. Vi vill undvika att läsaren relaterar till sådana förutfattade meningar, eftersom vi inte vill förstärka de stereotypa könsroller som existerar. Genom vår karaktär Pim ger vi en inblick i Pims livsrum och tankar kring den. Pims karaktär är, som Nikolajeva (2004:110) beskriver det, en rund karaktär som har olika egenskaper som inte är fasta. Titeln på vår berättelse avslöjar vem som är vår huvudperson, vilket kan underlätta för barn att veta från början (Nikolajeva, 2004:92).

Pim undersöker sin närmaste omgivning som i det här fallet blir drömvärlden. Pim gömmer sig i kistan på vinden och drömmer sig bort i sömnen. I drömmen träffar Pim bland andra på Nipp som i drömmen är en zebra. I Pims ”verkliga” liv är Nipp ett marsvin.

Som vi tidigare nämnt kan berättarens och karaktärens synvinklar vara olika. Eftersom Pim har rollen som berättare och är huvudperson så är de synvinklarna samma. Vi som författare utgår från Pims perspektiv och detta kritiserar Nikolajeva och menar att det är svårt som vuxen att sätta sig in i barns perspektiv (Nikolajeva, 2004:148-153). Vi inser problematiken, men anser att eftersom vår berättelse inte är en komplicerad berättelse, ha vi utgått från vad vi tror att barn tycker är roligt. Vi har erfarenheter kring barn och tillförlitar oss på våra kunskaper om barn i vårt berättelseskapande.

I vårt skapande av berättelsen om Pim, ville vi gå ett steg längre och inte enbart byta stereotypa könsroller. I dagens utbud av barnböcker finns det de böcker som har ett syfte att vara skrivna ur ett genusperspektiv och viljan att förmedla nya sätt att se på kön finns. En idé om en bok ur detta perspektiv skulle kunna vara att Lisa är väldigt duktig på att spela fotboll medan Adam tycker om att dansa balett, intressen som är typiska för de motsatta könen. I den här genren har man då bytt roller på könen, Lisa blir ”pojkkaktig” och Adam blir ”flickaktig”. Detta vill inte vi göra, då vi anser att den här genren enbart skapar nya stereotyper. Även om syftet är att visa att flickor kan vara bra på fotboll och att pojkar kan vara bra på att dansa balett, blir det enligt oss ytterligare ett sätt att visa på stereotyper i samhället.

Vi har valt att använda oss av en könlös karaktär. Kåreland menar att författare ibland väljer medvetet en flicka och en pojke som huvudkaraktärer för att alla barn ska kunna identifiera sig med karaktärerna oavsett kön. Kåreland menar vidare att barn gärna läser en bok där huvudpersonen är av samma kön som de själva och som de kan identifiera sig med (Kåreland, 2005:122). Vi ställer oss kritiska till tänkandet att man måste ha karaktärer av vardera kön för att barn ska kunna identifiera sig. Har man då inte en uppfattning om att barn bara kan relatera till en karaktär av sitt eget kön?

Ett sätt att inte ge karaktärerna stereotypa könstillhörigheter, kan vara att använda sig av djur istället för människor i berättelsen (Kåreland, 2005:125). Kåreland menar att om man utgår från att mannen är normen i samhället, kommer förmodligen könlösa karaktärer att uppfattas som manliga. Eftersom vi valt att Pim ska vara utan tydlig könstillhörighet i berättelsen, har vi gett Pim egenskaper som är ”typiska” för båda könen, för att alla barn ska känna att de kan

identifiera sig med Pim. Det är inte enbart könet i sig som avslöjar könstillhörighet, utan vi anser att det även är handlingar och egenskaper som kan avslöja könstillhörigheten hos en individ. Således vill vi gå ett steg längre och tillskriva Pim flertalet egenskaper som kan passa på både flickor och pojkar. Hade vi valt att göra Pim könlös men inte reflektera över de egenskaper och handlingar som speglar Pims könstillhörighet, finns risken för att Pim trots allt uppfattas som en pojke. Då vi reflekterar över våra val av handlingar och egenskaper tror vi att risken minimeras.

I vår berättelse är Pim den fokaliserade karaktären. Berättelsen är skriven ur ett jagperspektiv där Pim är den som framför berättelsen. Vi fokuserar till största del på Pims synvinkel och känslor kring händelser i berättelsen men däremot visar vi på att Pim ändå resonerar kring andras känslor och upplevelser av situationer som Pim medverkar i. Nikolajeva menar att läsare oftast identifierar sig med huvudpersonen. Pim är den fokaliserade karaktären vilket innebär att Pim är den som berättar berättelsen för läsaren.

Hellsing (Nettervik, 2004:12) menar att man bör ha med bilder i en berättelse riktad mot barn. Vår ambition var att det skulle finnas med bilder i berättelsen, men då tiden var knapp fanns det inte utrymme för att skapa bilder. Vi har funderat kring hur dessa bilder kan te sig. Vi vill inte att Pim ska synas på bilderna, då det kan vara lätt att tolka attribut så som kläder och utseenden till ett specifikt kön. Vi tänker oss att det är miljön runt omkring Pim som ska synas men även kroppsdelar på Pim, som till exempel en bit av Pims hand och arm när Pim gömmer sig bakom dörren i början av berättelsen. Just handen är en viktig bild för att barnen ska förstå att Pim är en mänsklig karaktär. De andra bilderna kan bestå av Nipp som zebra, Brunos rumpa vankar iväg på savannen och det farliga lejonet som jagar Pim och Nipp. I slutet skulle man kunna ha en bild på den tomma kistan och Pims fotspår i dammet på vinden.

5.5 Producerad berättelse – ”Pim och den randiga hästen”

Hej! Jag heter Pim. Ni ser mig inte va?! Jag gömmer mig bakom dörren för jag leker kurragömma med mina kompisar Nadja och Alexander, Nadja räknar och Alexander och jag gömmer oss. Hoppas Nadja hittar honom först!

Jag kan passa på att berätta lite om mig själv eftersom Nadja inte kommer att hitta mig på en stund. Jag bor med min mamma, min morfar och mitt gosiga marsvin Nipp i ett stort, rött hus på landet. Jag, mamma och Nipp bor på övervåningen och morfar bor på undervåningen.

Jag tycker om att spela fotboll och bygga kojor. Jag brukar ofta hjälpa min morfar att baka och vi tycker om att lägga pussel ihop. Jag tycker det är roligt att baka bullar.

Mina bästa kompisar heter Nadja och Alexander, vi leker varje dag och speciellt nu på sommarlovet!

Schhhh... Måste vara tyst nu, för nu kommer Nadja!

-Pim! Jag ser dig!

Nu hittade Nadja mig. Men eftersom hon hittade Alexander först får jag gömma mig en gång till. Hmm, undrar var jag ska gömma mig nu? Uppe på vinden finns många bra gömställen men morfar har sagt att vi inte får leka där uppe. Oj! Nu hör jag att Alexander kommer, jag måste springa upp för trappan till vinden ändå. Jag vet att jag inte får för mamma men nu måste jag faktiskt för jag vill inte att Alexander ska hitta mig.

Det är väldigt mörkt på vinden och jag tycker att det är lite läskigt. Det bästa gömstället är i kistan längst in på vinden, så dit måste jag gå även om jag är lite rädd.

Jag klättrar ner i kistan och stänger locket. Jag tänker på att mamma kommer bli arg om hon får veta att jag gömmer mig här. Det blev hon förra gången, men jag försökte berätta att det bästa gömstället i hela världen var i kistan på vinden. Oj, vilken lång tid det tar. Börjar bli lite trött. Tror att jag somnar nu...

Vad är det för ljud? Det låter som om någon flåsar mig i örat. VA?!! En häst med ränder?

-Vem är du? Undrar den randiga hästen.

-Jag heter Pim, vad heter du?

-Nipp, svarar den randiga hästen. Jag tycker att den randiga hästen påminner om marsvinet Nipp hemma i huset.

-Det är jag! Nipp! jag har alltid velat vara en zebra, Pim.

Jag får rida på Nipp, det går ganska fort så jag får hålla i mig hårt! Vi rider ut på savannen. På savannen är det varmt och väldigt mycket gräs fast det finns nästan inga träd, det liknar inte skogen hemma vid vårt hus. Vi möter flodhästen Bruno. Bruno berättar för oss att han blev jagad av ett lejon när han skulle äta frukost nere vid dammen. Nipp tycker inte att lejon är farliga och så säger hon att hon skulle kunna äta upp lejonet! Jag skulle rädda Nipp om lejonet kom emot oss. Bruno säger till oss att vi inte borde gå in i den mörka skogen som ligger en bit bort, för där brukar lejonerna gömma sig. Bruno lufsar vidare och Nipp tycker vi ska gå in i skogen ändå, hon tycker att det skulle vara spännande att få se ett lejon. Vi går över savannen och bort mot skogen. Skogen ser inte alls ut som savannen, här finns jättemycket gröna träd, fjärilar och aporna hänger i träden. AJ!! Nipp snubblar på en sten

med sina långa, randiga ben och slår huvudet i marken. Hon börjar gråta och jag får trösta henne. Nipp vill inte gå vidare för att hon är ledsen men jag försöker få henne på gott humör och efter en stund skrattar vi båda igen.

Plötsligt hörde vi ett prasslande ljud från buskarna. Hjälp! Jag och Nipp började springa. Men vi hörde ljudet komma närmare och närmare. Jag vänder mig om för att se vad det är som jagar oss. Ett lejon! Jag springer det snabbaste jag kan och Nipp kommer galopperande efter. Jag ångrar att jag gömde mig i kistan! Varför gömde jag mig där? Plötsligt hör jag någon som ropar på mig. Pim! Pim!

-Vakna Pim! Varför ligger du i kistan och sover? Vi har letat jättelänge efter dig. Det är Alexander och Nadja som står bredvid kistan. Jag somnade visst. Drömde jag bara om att Nipp var en zebra och att ett lejon jagade oss? Undrar vad som hände i kistan? Ska jag våga gå dit igen?

5.6 Berättelsens struktur och genusmedvetna val

Vårt val av metod om hur man går tillväga, grundar sig på Nikolajevas forskning där "exposition", "peripeti/förveckling", "antecipation", "kulmen" och "upplösning" är stommen i berättelsen (Nikolajeva, 2004:49-80). Vi kommer nu att redogöra för begreppen och presenterar våra val och ställningstaganden för skapandet av berättelsen "Pim och den randiga hästen". Vi delar upp och redogör för handlingen bit för bit. Analysen av våra antaganden i berättelsen sker ur ett genusperspektiv. Vi kommer att redogöra för egenskaper som kan uppfattas som kvinnliga eller manliga. Självklart tar vi ställning för vilka egenskaper vi tillskriver bipersoner och motspelare. Men det är Pims könlösa karaktär som är vårt huvudsyfte. De bipersoner som enbart har en egenskap tillskrivs det motsatta könets egenskaper, så om en biperson är kvinna ger vi kvinnan egenskaper som kan tolkas som "manliga" för att inte förstärka respektive könsstereotypa egenskaper. När vi analyserar egenskaper utgår vi från Nikolajevas tolkning av stereotypa egenskaper hos de båda könen. När bipersonerna har två egenskaper, beskriver vi den ena som kvinnlig respektive manlig. Vi väljer att inte förstärka de könsstereotypa roller som finns i samhället. Det finns två val att göra där det ena valet är att byta roller på könen, det vill säga att en flicka/kvinna får manliga egenskaper. Det andra valet är att då förstärka könsstereotyper, genom att tillskriva en flicka eller pojke kvinnliga respektive manliga normativa egenskaper. Vi väljer att inte förstärka de stereotypa rollerna. Om vi enbart hade bytt könsroller för alla karaktärer, så hade det kunnat motverka vårt syfte med berättelsen och enbart skapat nya stereotyper för vad som är kvinnligt respektive manligt. I vår berättelse finns Pim med som könlös karaktär, som innehar huvudrollen och då får barnen ytterligare ett alternativ till en individ som de kan identifiera sig med, en individ som inte enbart gör det motsatta till det som den förväntas göra utifrån vilket biologiskt kön individen har. Då vi redogjort för Pims egenskaper, vilka som kan tolkas som kvinnliga respektive manliga, under rubriken "skapandet av karaktären Pim" så lägger vi här inga värderingar i Pims egenskaper.

Exposition: personer och miljö introduceras (Nikolajeva, 2004:55). Vi presenterar Pim och Pims närmaste, även Pims närmiljö (huset och hur Pim bor) beskrivs. Pims mamma och morfar beskrivs inte ingående, för att inte lägga för många värderingar som kan leda till stereotypiska tolkningar av deras konstllhörighet. Vi valde att Pim skulle hjälpa sin morfar att

städa och baka för att inte förstärka mammans kvinnliga egenskaper som lätt hade kunnat tolkas som stereotypa egenskaper.

”Hej! Jag heter Pim. Ni ser mig inte va?! Jag gömmer mig bakom dörren för jag leker kurragömma med mina kompisar Nadja och Alexander, Nadja räknar och Alexander och jag gömmer oss. Hoppas Nadja hittar honom först!”

Här inleder vi med att Pim gömmer sig. Vi vill inte att Pim ska synas i berättelsen på de bilder som finns med. Syftet att börja på det här sättet var att inleda med spänning. Här presenteras även Pims vänner Nadja och Alexander, två karaktärer som aldrig får sina egenskaper beskrivna i berättelsen. Vi har medvetet valt att ha med Nadja och Alexander i berättelsen för att kunna göra händelserna i berättelsen mer spännande. Vårt val av att ha med två karaktärer, som dock inte beskrivs och får en stor roll i berättelsen, vilar på teorin som Nikolajeva (2004:110) förespråkar, att sociala relationer är av yttersta vikt i barnlitteratur då litteraturen ska förmedla de sociala relationers betydelse.

”Jag kan passa på att berätta lite om mig själv eftersom Nadja inte kommer att hitta mig på en stund. Jag bor med min mamma, mitt gosiga marsvin Nipp och min morfar i ett stort, rött hus på landet. Jag och mamma bor på övervåningen och morfar bor på undervåningen.”

Vi utelämnar vissa detaljer för läsaren. Varför finns inte pappan med i berättelsen? Varför delar mamman och Pim hus med Pims morfar? Det här är frågor som vi inte besvara i texten men det är förmodligen frågor som kommer att dyka upp i diskussioner i boken. Vi låter läsaren/åhöraren tänka själva. Pappans obefintliga roll i berättelsen skulle inte tillföra handlingen något i ett genusperspektiv. Då mamman inte har en betydande roll i berättelsen skulle heller inte pappa ha haft det. Marsvinet Nipp har ingen betydande roll som marsvin utan får en mer betydande roll i Pims dröm. Därför går vi inte in och analyserar Nipp i den här delen.

”Jag tycker om att spela fotboll och bygga kojor. Jag brukar ofta hjälpa min morfar att baka och vi tycker om att lägga pussel ihop. Jag tycker det är roligt att baka bullar.”

Vi ville ge Pim egenskaper som både är typiskt för flickor och pojkar. Oftast väljer man som författare det ena och egenskaper för det motsatta könet. Vi har valt att göra både och då vi tror på, precis som inom queerperspektivet, att bryta upp invanda mönster och visa på nya accepterade sätt att vara på.

”Mina bästa kompisar heter Nadja och Alexander, vi leker varje dag och speciellt nu på sommarlovet!”

Återigen nämns Nadja och Alexander. Vi väljer en individ av varje kön då vi tror att detta gör det svårare att benämna Pim vid ett specifikt kön. Barn identifierar sig ofta med en annan individ av samma kön. Om då en pojke som hör/läser berättelsen identifierar sig med Pim tack vare att Alexander finns med i bilden ger han Pim en könstillhörighet som pojke. Då Pim inte enbart har egenskaper som är typiskt kopplade till det manliga könet, är det bara positivt att pojken kan få möjlighet att identifiera sig med en person i en berättelse som inte lever efter typiska manliga normer. Detsamma gäller om en flicka hör/läser boken och väljer att identifiera sig med Pim tack vare att Nadja är kompis med Pim. Diskussionerna kommer att uppstå om Pim är en flicka eller pojke. Spelar det någon roll om det är en flicka eller pojke? Ytterligare en aspekt är att vissa barn måhända inte reflekterar över om det är en flicka eller pojke.

Peripeti/förveckling: stigande handling som leder till kulmen. Handlingen ska i sin tur leda till att det blir spännande så att läsaren vill fortsätta (Nikolajeva, 2004:55). Den stigande handlingen i vår berättelse är när Pim går upp för trappan till vinden, trots att Pim inte får. Pim gömmer sig i kistan och vaknar sedan upp i en helt annan värld, drömmarnas värld. Vi har valt att låta berättelsen utspela sig i drömmens värld, därför att det var lättare för oss att fantisera ihop en spänning. Drömvärlden var ett bra medel att använda oss av för att skapa spänning i berättelsen.

”-Pim! Jag ser dig!

Nu hittade Nadja mig. Men eftersom hon hittade Alexander först får jag gömma mig en gång till. Hmm, undrar var jag ska gömma mig nu? Uppe på vinden finns många bra gömställen men mamma har sagt att vi inte får leka där uppe. Oj! Nu kommer Alexander, jag måste springa upp för trappan till vinden ändå.

Det är väldigt mörkt på vinden och jag tycker att det är lite läskigt. Men det bästa gömstället är i kistan längst in på vinden, så dit måste jag gå även om jag är lite rädd.”

”Jag klättrar ner i kistan och stänger locket. Oj, vilken lång tid det tar. Börjar bli lite trött. Tror att jag somnar nu...”

I den här delen av berättelsen tillskrivs Pim egenskaper och känslor som samvete och rädsla. Pim är medveten om att mamma blir arg, men Pim är lite busig och väljer att trotsa sin mamma. Från början ville vi att Pims morfar var den som skulle bli arg för att Pim gick upp på vinden. Men efter överväganden valde vi att mamman skulle bli arg på Pim, då vi tror att vi hade förstärkt morfaderns manliga och stereotypa egenskaper om han skulle ha blivit arg. I undertexten är det trots allt mamman som har den uppfostrande rollen och därmed blir det självklart att det är mamman som ska bli arg på Pim för att Pim inte lyder.

”Vad är det för ljud? Det låter som om någon flåsar mig i örat. VA?!! En häst med ränder?”

-Vem är du undrar den randiga hästen?

-Jag heter Pim, vad heter du?

-Nipp, svarar den randiga hästen. Pim tycker att den randiga hästen påminner om marsvinet Nipp hemma i huset.

-Det är jag! Nipp! Jag har alltid velat vara en zebra Pim.”

Nu presenteras Nipp, men den här gången som en zebra i Pims dröm. Vi valde att ge Nipp en könsidentitet och då som flicka. Kåreland beskriver att om man väljer att göra djur könslösa i berättelser kan de ofta tolkas utifrån de manliga normer som samhället bygger på, som gör att läsaren tillskriver det könslösa djuret en manlig identitet (Kåreland, 2005:125). Vi valde att benämna Nipp som flicka, då vi vill ha en balans mellan kvinnliga (mamman, Nadja och Nipp) och manliga (morfadern, Alexander och flodhästen Bruno) karaktärer.

Anticipation: motverka spänning utan att förstöra den, olika ledtrådar sprids i texten som leder läsaren till den slutliga lösningen (Nikolajeva, 2004:56). Här berättar flodhästen Bruno om det farliga lejonet som jagade honom. Nipp tycker att de ska gå in i skogen trots att det finns farliga lejon i skogen.

”Vi möter flodhästen Bruno. Bruno berättar för oss att han blev jagad av ett lejon när han skulle äta frukost nere vid dammen. Nipp tycker inte att lejon är farliga och så säger hon att hon skulle kunna äta upp lejonet! Jag skulle rädda Nipp om lejonet kom emot oss. Bruno säger till oss att vi inte borde gå in i den mörka skogen som ligger en bit bort, för där brukar lejonet gömma sig. Bruno lufsar vidare och Nipp tycker vi ska gå in i skogen ändå, hon tycker att det skulle vara spännande att få se ett lejon.”

I den här delen av berättelsen möter Pim och Nipp flodhästen Bruno. Bruno varnar Pim och Nipp för att gå in i skogen där lejonen finns. Att Bruno varnar Pim och Nipp för lejonen skulle kunna tolkas som omtänksam egenskap, som Nikolajeva tolkar som en kvinnlig egenskap. Samtidigt skulle Bruno kunna vara skyddande mot Pim och Nipp, då han varnar dem för lejonen. Skyddande är då en manlig egenskap, enligt Nikolajeva (2004:129). Nipp strider mot de traditionellt kvinnliga egenskaper, när hon visar sig vara tuff och säger att hon skulle kunna äta upp lejonet. Pim i sin tur är skyddande mot Nipp och skulle rädda Nipp från lejonet.

Följande stycke ur berättelsen Pim ingår inte i berättelsens antecipation. Men vi vill belysa de val vi gjort ur ett genusperspektiv i detta stycke, innan vi går in på nästa del i berättelsens struktur.

”AJ!! Nipp snubblade på en sten med sina långa randiga ben och slår huvudet i marken. Hon börjar gråta och jag får trösta henne. Nipp vill inte gå vidare för att hon är ledsen men jag försöker få henne på gott humör och efter en stund skrattar vi båda igen.”

I ovanstående stycke får Pim egenskaper som omtänksam och emotionell. Pim tröstar Nipp när hon blev ledsen. Förut var Nipp tuff och modig, men nu visar vi på Nipps sårbarhet när hon snubblar på stenen.

Kulmen: Kulmen är i handlingen bunden till konflikten och dess lösning (Nikolajeva, 2004:55). Pim och Nipp hör prasslande ljud från buskarna och blir rädda.

”Plötsligt hörde vi ett prasslande ljud från buskarna. Jag och Nipp började springa. Men vi hörde ljudet komma närmare och närmare. Jag vänder mig om för att se vad det är som jagar oss. Ett lejon! Jag ångrar att jag gömde mig i kistan: Varför gömde jag mig där? Plötsligt hörde jag någon som ropade på mig. Pim! Pim!”

Både Pim och Nipp blir rädda för ljudet som kommer från buskarna. Här resonerar Pim om hur Pim överhuvudtaget kom till savannen och skogen.

Upplösning: Huvudpersonens öde är avgjort och den ursprungliga ordningen är återställd (Nikolajeva, 2004:56). Pim vaknar upp och förstår att allt bara var en dröm.

”-Vakna Pim! Varför ligger du i kistan och sover? Vi har letat jättelänge efter dig. Jag somnade visst. Drömde jag bara om att Nipp var en zebra och att lejon jagade oss? Undrar vad som hände i kistan? Ska jag våga gå dit igen?”

I slutet sker inga val ur ett genusperspektiv utan här fokuserade vi på att få ett öppet och spännande slut som kan leda till diskussioner bland barnen.

Lyckligt slut är ett faktum i barnböcker men de kan se olika ut (Nikolajeva, 2004:60). Vi har som Nikolajeva beskriver valt ett öppet slut där man avrundar handlingsförloppet och avslutar med en ny öppning. Det avslutet stimulerar läsaren till att själv få fantisera om slutet vilket ett traditionellt avslut inte gör. Meningen med det slutet i vår bok är att det ska vara ytterligare ett led i den diskussion pedagogerna kan använda sig av och att barnen ska kunna fantisera vidare om huvudpersonens fortsatta liv.

6 Diskussion

Vårt syfte med vårt arbete var att undersöka hur man skriver en barnberättelse ur ett genusperspektiv. Det finns dock inte mycket forskning kring ämnet vi valt, det är ett viktigt och aktuellt ämne och således anser vi att det behövs mer forskning kring detta ämne. Kåreland (2005:126) anser att litteratur påverkar barns uppfattning om genus och detta anser även vi, men även att litteratur påverkar barnens identitetsutveckling, då könsuppfattning ingår i allas identitetsutveckling. Vår kulturs värderingar och könsroller speglar sig hos barnen. Alin Åkerman (1995:129) menar att forskning pekar på att barn identifierar sig med människor runt omkring när de söker sin identitet och samtidigt befästs könsidentiteten. Här styrks våra teorier om bokens betydelse för barns identitets- och könsutveckling.

Det poängteras i läroplanen för förskolan att man ska utvecklas barns förmågor och barns eget kulturskapande som att överföra ett kulturarv- värden, traditioner, historia, språk och kunskaper från en generation till nästa. (Lpfö 98) Det är inte tydligt att det är litteratur man hänvisar till, utan detta får man som pedagog tolka. Vi menar att böcker är en del av vårt kulturarv och att de således ska ingå i varje barns utveckling och livslånga utbildning. Som vi tidigare refererat till Kåreland (2005) så finns det ingen kursplan för förskolan vilket gör att det inte heller finns tydliga riktlinjer om hur man kan arbeta med litteratur i verksamheten. Men det finns många riktlinjer i läroplanen för förskolan som man kan koppla till barns lärande och litteratur.

Förskolan skall sträva efter att varje barn utvecklar sitt ord- och begreppsfröord och sin förmåga att leka med ord, sitt intresse för skriftspråk och för förståelsen av symboler samt deras kommunikativa funktioner. (Lpfö 98, Lärares handbok från Lärarnas riksförbund, 2002:31)

Ovanstående citat är en riktlinje som kan användas i arbetet med litteratur i verksamheten. Med litteraturens hjälp kan barns intresse för skriftspråket väckas. Genom arbetet med litteratur utvecklas även barns ord- och begreppsfröord anser vi.

Många böcker för barn som berör kvinnlighet och manlighet och där författaren har ett syfte att bryta de traditionella könsrollerna, byter bara stereotyper för de olika könen (Nikolajeva, 2004:133) Detta håller vi med om. I dessa böcker får flickorna pojkegenskaper som enligt samhället anses som traditionella och ”rätta”. Flickor i dessa typer av böcker får roller där de spelar äventyrslystna eller är sportintresserade. Pojkarna får i sin tur ”typiska” flickegenskaper. Givetvis är det bra att flickor och pojkar får läsa om flickor som vågar ge sig ut på äventyr och att pojkar i sagans värld hjälper sin mamma eller tar hand om någon i sin närhet. Men eftersom man enbart byter roller på flickor och pojkar så menar vi att man bara återskapar stereotyperna, även om syftet med böckerna är att visa att flickor och pojkar kan göra vad som helst oberoende av könstillhörighet. Tidigare har vi förklarat begreppet performativt genus, som innebär att flickor och pojkar agerar efter bestämda mallar som tydligt visar deras könstillhörighet. Nikolajeva menar att om en person beskrivs utifrån ett kön men tillskrivs det motsatta könets egenskaper och de här två personerna lätt kan byta plats med varandra utan att berättelsen påverkas, har man som författare inte bidragit till att försöka motverka stereotypa könsroller (2004:130-133). Vi anser att man istället förstärker de könsroller som finns. Huvudpersonen Pim ingår inte i mallen för performativt genus. Då vi inte kan skriva en berättelse om enbart Pim, väljer vi att ge bipersonerna performativa genusroller. Vi förespråkar inte performativt genus om man inte har med en karaktär som bryter mot de förväntningar som både könen anses leva upp till. Vi har då skapat Pim, som

den karaktär som bryter mot de typiska roller som en flicka eller pojke anses inta. Pim intar bådas roller och därmed blir Pim inte typisk för samhällets könsnormer.

Vi tror att i vårt val av könlös karaktär i vår berättelse med egenskaper som både kan tolkas som typiskt kvinnliga respektive manliga. Precis som i samhället har den manliga normen länge dominerat även i litteraturen och dess handling men vår handling följer inte den manliga normen. Kritiken till oss själva är att vi givetvis är påverkade av de erfarenheter vi fått genom livet och av vårt eget kön. Vi tror dock att vår lärarutbildning har gett oss en bra grund till kritiskt tänkande kring traditionella könsroller som speglar sig i samhället. Våra skäl till denna uppfattning är att Nikolajeva (2005:132-133) hävdar att den litteratur som försöker beskriva en handling som är könsneutral, ändå har dolda manliga inslag, eftersom vårt samhälle trots allt grundas på manliga normer. Nikolajeva menar vidare att böcker om flickor är relativt nytt, så även inom litteraturen går man efter manliga normer.

I skapandet av berättelsen *Pim och den randiga hästen* valde vi med omsorg Pims egenskaper och handlingar. Vi valde både ”typiskt” kvinnliga och manliga egenskaper för att barnen ska få möta en karaktär som inte är och handlar enligt normens ramar. Vi har utgått från våra värderingar om vad kvinnligt och manligt är men även Nikolajevas idé om vilka egenskaper som enligt samhället är kvinnliga och manliga. Som vi tidigare nämnt är vi formade och påverkade av samhällets normer då vi är uppväxta med normerna och attityder kring vad kvinnligt och manligt är och påstås vara. I valet av egenskaper och Pims handlingar har vi tänkt bortom de givna könsroller som finns och skapat Pim. Pims vänner har fått olika egenskaper som så lite som möjligt ska kunna kopplas till deras kön och de egenskaper det könet kan förväntas ha. Kritiken till oss som författare kan vara att vi förstärker och skapar nya könsroller. Men vi hävdar att då Pim är huvudrollen i berättelsen så tror vi att det är Pim som barnen kommer att relatera till. Givetvis kommer barnen även att reflektera över birollernas egenskaper. I birollernas fall anser vi att det är bättre att de har performativa roller än traditionella könsroller.

Vi har ett genusperspektiv på vårt arbete och är även inspirerade av queerteorin. Däremot är vi kritiska till Butlers syn på att allt kön är konstruerat, även det biologiska könet och att de sociala sammanhang som barnet föds in i formar dess biologiska kön. Butler vill inte använda sig av ordet genus eftersom hon menar att uppdelning av kön och genus kan leda till föreställningar om vad kön bör vara och inte vara (Ambjörnsson, 2006:110). Vi tror inte att användandet av begreppet genus förstärker föreställningar om könets ”rätt och fel”. Vi menar att människan föds med ett biologiskt kön som är beständigt och att vår könsidentitet formas efter de sociala sammanhang vi lever i. Däremot anser vi att man inte ska formas på ett specifikt sätt om man föds som flicka eller pojke, där man tillskrivs specifika egenskaper för att man föds som flicka respektive pojke. Vi menar att som människa ska man inte bemötas och formas efter vilket biologiskt kön man har och hur man väljer att leva sitt liv. Även queer kritiserar det samhälle vi lever i nu där vi hela tiden delar in allt i fack i form av normal/onormalt och rätt/fel. Queer menar att vi ska tänka förbi gränserna men inte att det inte ska finnas grupper om män och kvinnor, utan de egenskaper som tillskrivs kvinna och man ska inte betraktas som det normativa. Jämförelser mellan könen och inom könen bör inte tilldelas positiva och negativa värden, vilket innebär att man lägger värderingar mellan kvinna/kvinna och man/man. Alltid är den en av grupperna som står för normen och det normala (Ambjörnsson, 2006:52-52).

Det är riktigt att barn ska lära sig kritisera och reflektera över innehållet i de böcker som de har tillgång till. Men man kan inte bara lämna barnet själv till att utveckla ett kritiskt

förhållningssätt, utan det är viktigt att som lärare finnas till hands och stötta barnen i den här utvecklingen. Det man kan ifrågasätta är hur tidigt barn kan utveckla denna kritiska förhållning. Vår berättelse riktar sig till de yngre barnen så vi vill att barnen ska ha en vuxen till hands, förmodligen har de inte utvecklat sin läsförmåga så pass att de kan läsa helt själva eller så kan de inte läsa alls.

I läroplanerna för förskola och skola står det att man ska motverka traditionella könsroller. Om man i förskola, skola och andra skolformer börjar jobba intensivt och kontinuerligt, är vår förhoppning att man om några år inte behöver formulera ett mål som innebär att man ska motverka traditionella könsroller eftersom det inte bör finnas några traditionella könsroller. Det är viktigt att man som lärare förmedlar till barnen att det är betydelsefullt att man accepteras för den man är. Är man flicka ska man accepteras för det, men inte förväntas ha de egenskaper som en flicka ”bör” ha. Men det är svårt att bryta invanda mönster. Dock går framtidens vuxna i förskola och skola och det är där som man kan börja påverka.

Att skriva berättelsen var svårare än vi först hade trott. Det är inte lätt att undvika att skriva hon/han eller hennes/hans. Det är benämningar som är så hårt inpräntade i vårt ordförråd och i vårt sätt att benämna individer. Vi fick under berättelsens formande tänka över hur meningar skulle byggas upp för att vi inte skulle skriva hon/han etcetera. Det går inte enbart att ersätta hon/han med namnet Pim, då meningarna även måste stämma grammatiskt och låta som vettiga meningar både för oss och för dem som läser berättelsen.

Det kan vara svårt att ställa frågor till barn, då vuxna och barn aldrig kan vara jämlika, och även om vi vuxna strävar efter att vara jämlika med barnen, vet barnen att vi inte är det. Pedagogen Ingrid Pramling lyfter fram att om man som vuxen försöker att inta barnets perspektiv kommer barnen att vilja dela sin omvärld med den vuxne. Det gäller även att kunna ställa frågor som är stimulerande för barnen så att de uppmuntras till att formulera sig. Lärarna måste även aktivt medverka med barnen så att barnen kan utveckla en förmåga att ställa frågor. Pramling anser att det första steget till att själv kunna tänka och reflektera är att kunna ställa frågor (Pramling, 1999:105-106). Vi vill att vår berättelse om Pim ska fungera som ett hjälpmedel som gör att man som lärare lättare ska kunna ta upp diskussioner om pojkar och flickor och vad det innebär att vara flicka och pojke, men även att man som lärare ska våga ifrågasätta de givna könsroller som finns i samhället. Läroplanerna säger trots allt att vi ska motverka traditionella könsroller och vi tror att vår berättelse om Pim kan vara ett steg på vägen.

Vi tror att ett eventuellt arbete med berättelsen *Pim och den randiga hästen* är ett bra verktyg då man som lärare ska arbeta för att motverka de traditionella könsroller som finns i samhället. Då Pim inte har givna egenskaper som är specifikt för Pims kön, har Pim inte en synlig könstillhörighet och därmed har Pim inga könsstereotypa egenskaper och representerar inte någon stereotyp.

Vi tror att man automatiskt kommer att komma in på frågan om Pim är en flicka eller en pojke. När man i gruppen pratar om Pim är det viktigt att man som lärare inte benämner Pim som flicka eller pojke. Men barnen kommer förmodligen att göra detta, tror vi, eftersom detta är invanda mönster som vi har, då man ofta benämner en person efter deras kön, alltså hon eller han istället för att enbart använda sig av individens namn. Det blir svårt när man ska prata om någon att inte benämna individen med könsbestämda termer, så som hon eller han. För oss vuxna går det om vi reflekterar över det, så som vi fått göra under examensarbets gång, men för barn är det svårare. Vi tror att barnen kommer att benämna Pim med dessa

termer och barnen kommer förmodligen även reagera på att de benämner Pim med olika termer, både hon och han, beroende på vilka tolkningar de gör av berättelsen. Deras tolkningar beror på deras förkunskaper men även erfarenheter. När det här tänkesättet uppmärksammas och kommer upp till ytan i barngruppen kan man som lärare prata med barnen om det spelar någon roll om Pim är en flicka eller pojke.

Ett sätt att arbeta vidare med Pim och ”ämnet” genusroller för att motverka traditionella könsroller, kan vara att man som lärare tillsammans med barnen författar en egen berättelse. Genom att man gör det tillsammans kan man under arbetets gång diskutera könets betydelse för individen och dess handlingar. Det behöver inte vara en könlös karaktär, då detta är ett svårt perspektiv att skriva ur, men vi tror att diskussionerna kring vilket kön barnen än må välja på sina karaktärer, kommer att bli väldigt givande för alla medaktörer. Syftet med vår idé att man kan skriva egna berättelser med barnen är att barnen börja reflektera och tänka över de givna könsroller som finns i samhället och komma till insikt om att det inte ska spela någon roll vilket biologiskt kön man har. Alla är lika mycket värda och ska kunna välja vilka vägar som helst i livet och ska mötas med respekt i alla sammanhang, anser vi. Detta ska förmedlas till alla barn, enligt oss och läroplanerna.

7 Referenser

Alin Åkerman, Britta (1995). *De första sju åren – En helhetssyn på barns utveckling*. Stockholm: Bokförlaget Natur och Kultur.

Ambjörnsson, Fanny (2006). *Vad är queer*. Stockholm: Bokförlaget Natur och Kultur.

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

Gens, Ingemar (2002). *Från vagga till identitet – Hur flickor blir kvinnor och pojkar blir män*. Jönköping: Seminarium Utb. & Förl. AB.

Hirdman, Yvonne (2004). *Genus – om det stabila föränderliga former*. Malmö: Liber AB.

Johansson, Bo & Svedner, Per Olov (2006) *Examensarbetet i lärarutbildningen – Undersökningsmetoder och språklig utformning*. Uppsala: Kunskapsföretaget i Uppsala AB läromedel och utbildning.

Kåreland, Lena (2005). *Modig och stark – eller ligga lågt. Skönlitteratur och genus i skola och förskola*. Stockholm: Författarna och bokförlaget Natur och Kultur.

Läraryrket (2002). *Lärarens handbok – Skollag, Läroplaner, Yrkesetiska principer*. Stockholm: Läraryrket.

Mitchell, Peter (1993). *Barn psykiska utveckling*, Lund: Studentlitteratur.

Månsson, Annika (1996). *Möte med flickor och pojkar – Bekräftande interaktionsmönster på förskola i ett genusperspektiv*. (Institutionen för pedagogik och specialmetodik nummer 631) Lund och Malmö: Lunds universitet och lärarhögskolan

Månsson, Annika (2000). *Möten som formar – Interaktionsmönster på förskola mellan pedagoger och de yngsta barnen i ett genusperspektiv*. Lund och Malmö: Lunds universitet och lärarhögskolan i Malmö

Nettervik, Ingrid (1994). *I barnbokens värld*. Gleerup: Gleerups Förlag.

Nikolajeva, Maria (2004). *Barnbokens byggklossar*. Lund: Studentlitteratur.

Orlenuis, Kennert (2001). *Värdegrunden - finns den?* Stockholm: Runa förlag.

Sommer, Dion (2003). *Barndomspsykologi- Utveckling i en förändrad värld*. Stockholm: Runa förlag.

Svaleryd, Kajsa (2005). *Genuspedagogik*. Stockholm: Liber AB.

Svaleryd, Kajsa (2006). ”Varför genusmedveten pedagogik?” i Eva Lena Volk (red.) *Jämställdhet gör världen rikare. En inspirationskrift för skolans alla lärare om jämställdhet för hållbar utveckling i ett globalt perspektiv s.15-19*.

Stukat, Staffan (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.

Tallberg Broman, Ingegerd (2002). *Pedagogiskt arbete och kön – Med historiska och nutida exempel*. Lund: Studentlitteratur.

Torstenson – Ed, Tullie (2003). *Barns livsvärld*. Lund: Studentlitteratur.

Wellros, Seija (1998). *Språk, kultur och social identitet*. Lund: Studentlitteratur.