

Uppsats/Examensarbete: 15 hp
Kurs: LÖXA1G
Nivå: Grundnivå
Termin/år: VT/2018
Handledare: Rauni Karlsson
Examinator: Agneta Simeonsdotter Svensson
Kod: HT18-2920-067-LÖXA1G

Nyckelord: Bilderbok, Förskola, Barns identitet, Genus, Stereotyper

Abstract

Bilderböcker är ett återkommande material som används flitigt i svenska förskolor. Barn lär sig om sin omvärld, vilka normer som råder i samhället och formar sin identitet med stöd av bland annat barnlitteratur som de möter i förskolans verksamhet. Utifrån detta har jag valt att utforma mitt examensarbete kring bilderböcker som läses i förskolan för att undersöka hur könsstereotypa normer och normbrytande synliggörs i två böcker som når barn i förskoleverksamhet. Detta undersöker jag utifrån frågeställningarna ”Vilka stereotypa könsroller framträder i böckerna?” och ”Hur bryts normerna?”.

Jag valde att göra en litterär analys med en kvalitativ ansats där jag analyserade bilderböckerna *När prinsessor vaknar om natten* och *När prinsar stannar hemma* som är skrivna utav författaren Per Gustavsson. Enligt bibliotekets lånestatistik i en stad i Sverige så påstås dessa två böcker vara uttalat normbrytande och ofta lånade av förskolorna i staden. I analysen av bilderböckerna utgick jag ifrån ett queer-perspektiv samtidigt som jag tog stöd av Nikolajevas (2017) schema över manliga respektive kvinnliga egenskaper, ikonotext samt Butlers (2011) och Nikolajevas (2017) beskrivning av performativt genus.

De viktigaste resultaten som kunde utläsas av min analys var att båda bilderböckernas huvudkaraktärens ikonotext framställdes både i enlighet med och brytande av de könsstereotypa normer som redogörs för i de första avsnitten i mitt arbete. Bilderböckerna innehåller även normbrytande aetnormalitet, könsstereotypa karaktärsutvecklingar samt en underrepresentation av kvinnliga karaktärer.

Förord

Nu när processen med examensarbetet lider mot sitt slut vill jag ta tillfället i akt att rikta ett särskilt tack till min handledare Rauni Karlsson vid institutionen för pedagogik, kommunikation och lärande på Göteborgs Universitet. Tack för bra respons, vägledning, intressanta diskussioner och för att du har stått ut med mig under hela examensarbetets process.

Jag vill även tacka min sambo Theodor och min vän Amilia för att ni stått bakom mig hela vägen och trott på mig i stunder då jag själv inte gjort det. Ni är ovärderliga.

Göteborg, januari 2019.

1 Innehållsförteckning

2	Inledning	4
3	Syfte och problemformulering	5
4	Bakgrund	6
4.1	Styrdokument	6
4.2	Barnboken i förskolan	6
4.3	Genus och stereotyper i barnböcker	7
4.4	Könsstereotypa normer.....	8
4.5	Könsmarkörer.....	9
4.5.1	Yttre attribut.....	9
4.5.2	Socialt beteende.....	9
4.6	Barns identitetsskapande i ett genusperspektiv	10
5	Teoretisk anknytning	12
5.1	Queer-teori.....	12
5.2	Aetonormalitet.....	12
5.3	Performativt genus	12
5.4	Ikonotext.....	13
6	Metod och tillvägagångssätt	15
6.1	Val av metod	15
6.2	Urval.....	15
6.3	Analysverktyg	16
6.4	Analysförfarande	16
6.5	Vetenskaplighet och tillförlitlighet.....	16
6.6	Etiska frågor och avvägningar	17
7	Resultatredovisning	19
7.1	Vilka stereotyper framträder i böckerna?	19
7.1.1	Yttre attribut.....	19
7.1.2	Huvudkaraktärernas utveckling	19
7.1.3	Könsfördelning av karaktärer	20
7.2	Hur bryts normerna?.....	20
7.2.1	Yttre attribut.....	20
7.2.2	Socialt beteende.....	21

7.2.3	Aetonormalitet	21
8	Slutdiskussion.....	22
8.1	Resultatdiskussion	22
8.1.1	Sammanfattning av de viktigaste resultaten.....	22
8.1.2	Performativt genus	22
8.1.3	Barns identitetsskapande	23
8.2	Metoddiskussion.....	24
8.2.1	Analysprocessen	24
8.2.2	Återanknytning till syfte och frågeställningar	24
8.2.3	Förskolan och pedagogen.....	25
8.2.4	Förslag till vidare forskning.....	25
8.2.5	Didaktiska konsekvenser.....	25
9	Referenslista	27

2 Inledning

Högläsning för barn är en återkommande aktivitet i det dagliga schemat på många förskolor runtom i Sverige (Simonsson, 2004). Att läsa böcker i förskolan kan ha flera positiva följder för barns utveckling och lärande, men vilka böcker är det egentligen barnen i förskolan får kontakt med och vad förmedlar dessa böcker?

Tidigare studier visar att förskollärare har en tendens att förstärka stereotypa könsroller i hur de bemöter barn i förskolan (Hellman, 2010). Förskolans läroplan (Skolverket, 2016) talar om att förskolan ska motverka traditionella könsmonster och könsroller samt att flickor och pojkar ska ges samma möjligheter att utveckla och pröva förmågor utan att begränsas av stereotypa könsroller. Läroplanen för förskolan anger även att vuxnas bemötande av pojkar och flickor bidrar till hur barnen utformar sin egen syn på vad som är kvinnligt och manligt.

Lynch (2016) skriver i sin forskningsartikel om underrepresentation av kvinnliga karaktärer i barnlitteratur i svenska förskolor att förskolan ska ha ett normkritiskt perspektiv på kön som ska genomsyra hela verksamheten. Resultatet av Hellmans (2010) etnografiska studie om hur normer om pojkighet skapas, upprepas och förhandlas av barn och pedagoger i en förskola visar på att barn i förskolan konstruerar sin egen uppfattning av könsnormer och agerar även normbrytande och omförhandlar kön för att få vara med i olika leksituationer.

Läroplanen för förskolan (Skolverket, 2016) påtalar att förskolan har ett samhällsuppdrag där verksamheten ska lägga grunden för barnens livslånga lärande. Förskollärare behöver ta hänsyn till att barn utgår ifrån sina egna erfarenheter när de försöker förstå, skapar sammanhang och mening. Verksamheten ska engagera sig i det individuella barnets språk- och identitetsutveckling samt att förbereda barnen för det vuxna livet i ett samhälle som vilar på demokratiska värderingar. Nikolajeva (2017) fastslår att barnlitteratur är en viktig del av utbildning och ett användbart pedagogiskt redskap då barnlitteratur är ett bra sätt att fostra barn och ett sätt att ifrågasätta samhällsstrukturer. Barnlitteratur blir således viktigt för samhället då det kan ge barn insikter om olika fenomen i samhället som barnen sedan kan tolka och tillgodogöra sig förståelse kring.

Genom att granska barnböcker avsedda för åldrarna 3-6 år som berör genus och brytande av stereotypa könsroller avser denna text att synliggöra vilka stereotyper som lyfts fram och följs eller tas avstånd ifrån i barnlitteratur som riktar sig till barn i förskoleåldern. Utifrån ett besök på det lokala biblioteket i en stad i Sverige har jag med hjälp av en bibliotekarie på barnlitteraturavdelningen gjort ett urval av vilka barnböcker jag kommer att analysera baserat på vilka böcker som ofta lånas ut till stadens olika förskolor.

3 Syfte och problemformulering

Syftet med denna uppsats är att undersöka hur könsstereotypa normer och normbrytande framställs i bild och text i två bilderböcker. För att uppnå mitt syfte så kommer jag att utgå ifrån följande frågeställningar:

- Vilka stereotypa könsroller framträder i böckerna?
- Hur bryts normerna?

4 Bakgrund

4.1 Styrdokument

Enligt läroplanen för förskolan (Skolverket, 2016) finns det vissa etiska förhållningssätt som ska präglade förskolans verksamhet. Bland annat så ska förskolan arbeta för att synliggöra jämställdhet mellan könen, hänsyn till andra människor, egna och andras rättigheter samt alla människors lika värde. Förskolan ska även arbeta för att inget barn ska bli diskriminerat på grund av bland annat kön. Alla som arbetar i förskolan ska därför agera i enlighet med de grundläggande värden som återfinns i förskolans läroplan och skollagen samt aktivt ta avstånd från att sådant som motsätter sig värdena.

Läroplanen (Skolverket, 2016) anger även att barn lär sig etiska värden och normer genom att uppleva saker. Vuxna ses därför som viktiga förebilder då vuxnas förhållningssätt påverkar barns förståelse för rådande normer. Hur vuxna bemöter pojkar och flickor samt vilka krav och förväntningar som ställs på barnen är en bidragande faktor till hur pojkar och flickor uppfattar vad som anses vara manligt och kvinnligt. Förskolan ska därför arbeta för att motverka stereotypa könsroller och könsroller. Pojkar och flickor ska ges samma förutsättningar att pröva sig fram, utveckla förmågor och intressen utan att stereotypa könsroller hindrar dem i deras utforskande. Alla barn ska även ges samma mängd inflytande över och utrymme i verksamheten.

Vidare uppger förskolans läroplan (Skolverket, 2016) att barn ska få möjlighet att utveckla sin empatiska förmåga och respekt för andra människors uppfattningar och sätt att leva. Barnen i förskolan ska således uppmärksammas på att olika människor kan ha skilda tankar och värderingar som påverkar deras uppfattningar och handlande. Barn ska även få möjlighet att delge och reflektera kring sina tankar om livsfrågor samt utveckla sin egen identitet och känna trygghet i den. Värt att nämna är att läroplanen även tar upp att barn ska få utveckla intresse för bild och text och även att få använda sig av, tolka och samtala om dessa.

Barnkonventionen (UNICEF, 2009) fastslår att barns utbildning ska syfta till att barnet ges fulla möjligheter att utveckla sin egen personlighet, såväl som fysisk och psykisk förmåga. Barnet ska även få utveckla respekt för mänskliga rättigheter, sina föräldrar, sin egen kulturella identitet samt för värden och kulturer som skiljer sig från barnets egen. Vidare anger Barnkonventionen att barnet ska förberedas för att kunna leva ett ansvarsfullt liv där bland annat jämställdhet mellan könen, förståelse, fred och tolerans råder.

4.2 Barnboken i förskolan

Att använda sig av böcker och att läsa högt för barnen har länge varit en tradition i förskolans verksamhet. I Simonssons (2004) avhandling framgår det att bilderböcker har en given plats i förskolan. Det som studeras i avhandlingen är hur barn använder och interagerar med bilderböcker utifrån ett barnaktörs perspektiv. Studien visar att pedagoger använder bilderböcker som pedagogiska redskap som kan användas i arbete kring barns utvecklings- och socialisationsprocesser, för att förmedla kunskap och information samt för att samla ihop en grupp barn. Det framkom även att pedagogerna resonerar kring bilderböckerna som om de innehöll enbart text samt att pedagogerna vill ha kontroll över vilka böcker som kommer in i förskolan samt hur de används (Simonsson, 2004).

Ett annat resultat av Simonssons (2004) studie visar att när barn läser bilderböcker så läggs mer uppmärksamhet vid bilderna än texten, inte minst när barn läser själva. Bilderboksbilder visade sig utgöra en kontaktyta för barnen. Med hjälp av en eller flera bilder i en bilderbok kan barnen tolka och skapa olika former av samspel såsom samtal, lekar och relationer. Det är i de konkreta situationerna som bilderböckernas mening tolkas och skapas. Det finns således ingen förutbestämd given mening om hur bilderboken ska tolkas eller kommer att tolkas av olika barn. Genom att utforska bilderbokens innehåll i interaktion med andra kan barnen prova olika positioner såsom makt och identiteter och ge bilderboken mening. Bilderboksbilderna beskrivs på detta sätt som idékällor för barnen i deras agerande i förskolans verksamhet.

4.3 Genus och stereotyper i barnböcker

Odenbring (2014) har utfört en kritisk analys där hon tittat på hur den jämställda familjen och förskolan porträtteras i Gunilla Woldes Emmaböcker med porträtteringen av performativt genus och samspelet mellan text och bild i fokus. Trots att Emmaböckerna skrevs under 1970-talet så var de fortfarande bland de mest populära barnböckerna i Sverige år 2014. Barnlitteraturen började förändras under 1970-talet vilket hör samman med de samhällsförändringar som skedde under denna tidsperiod. Emmaböckerna präglas enligt Odenbring av sin tids ideologiska strömningar.

I sin studie skriver Odenbring (2014) fram att det i barnlitteraturen konstrueras olika bilder av barnet genom att författaren till boken skriver fram vissa ideal, värderingar och uppfattningar. Detta syns även i Emmaböckerna, då berättelsernas budskap är tydligt ideologiskt och politiskt. Barnen i böckerna ses som kompetenta och miljöer utanför hemmet inkluderas i berättelserna. Hemmiljön beskrivs i Emmaböckerna som jämställd, men av Odenbrings analys framgår det att föräldrarna i böckerna visar att de både är en modern jämställd familj och att de stundvis tenderar att visa upp en sida som speglar den traditionella och mer stereotypiserade familjen. Det framgår till exempel att Emmas mamma har huvudansvaret för omsorgen av barnen.

I böckerna *Emmas första dag på dagis* och *Emmas dagis* får den manliga pedagogen en större roll i båda böckerna medan den kvinnliga pedagogen tillskrivs ett namn först i den andra boken. Även i den andra boken hamnar den kvinnliga pedagogen i bakgrunden jämfört med den manlige pedagogen. Den manlige pedagogen porträtteras som gränsöverskridande, då han har ett kvinnodominerat yrke. Trots detta uppvisas en traditionell könsordning, då den manlige pedagogen porträtteras som den handlingskraftige vuxne, vilket Odenbring (2014) beskriver som stereotypiskt maskulint.

Odenbring (2014) påpekar även att det uppmärksammas i internationella studier att även barnböcker som bryter mot könsnormer har en tendens att reproducera könsnormer. Trots författarnas försök till att skriva normbrytande om kön så fastnar de i en bild av ett barn som förväntas bete sig i enlighet med rådande samhällsnormer.

Att kvinnliga karaktärer är underrepresenterade i barnlitteratur är enligt Lynch (2016) ett återkommande ämne som utforskas i genusstudier. I hennes studie har hon undersökt vilken typ av litteratur som barn i sex förskolor i södra Sverige kommer i kontakt med. Resultatet av studiens insamlade data visar en underrepresentation av kvinnliga huvud- och titelkaraktärer i

de lästa böckerna vid högläsningstillfällena, vilket Lynch (2016) påstår stämmer överens med tidigare forskning som gjorts i andra länder. Manliga karaktärer är oftare dem som driver historien framåt medan kvinnliga karaktärer kategoriseras som biroller eller kategorin ”annan”.

Lynch (2016) hävdar att litteratur kan påverka identitetsutvecklingen i den mening att den kan ge insikter i samhällets värderingar och dess könsbestämda sociala värld. Hon menar även att underrepresentationen av kvinnliga karaktärer kan stärka idén om att flickor och deras berättelser är mindre viktiga än pojkar och deras berättelser.

Den första boken om Pippi Långstrump utkom 1945. Lynch (2016) beskriver Pippi Långstrump som en svensk kulturell ikon, en rebellisk normkritisk flicka som trotsar sociala regler och utmanar könsstereotyper. Pippi bryter ner genusmarkörerna genom att definiera sig själv som ”starkast i världen”, räddar liv, tar itu med boaormar och tjuvar och lyfter tyngre än världens starkaste man. Hon besitter således karaktärsdrag som anses vara stereotypiskt manliga. Kåreland och Lindh-Munther (2005a) påstår istället att Pippi Långstrump inte kan placeras in i någon genusordning, utan beskriver istället karaktären som androgyn. För Pippi är det lika viktigt att agera fin dam som sjörövare, vilket resulterar i att hennes personlighet enligt Kåreland och Lindh-Munther är både manlig och kvinnlig och därför ett unikt fall av barnboks-karaktär som kommit att bli en symbol för det fria barnet.

Lynch (2016) skriver att ett skäl att undersöka barnlitteratur i arbete mot jämställdhet är för att litteratur kan beskrivas som ett av könsstereotypernas hem, då barnlitteraturen genom historien använts som genuspropaganda. För att definiera kvinnlighet och manlighet har kvinnor i barnböcker getts en passiv roll inom hemmet och beskrivs som sårbara samt med referenser till deras utseende. Män har istället porträtterats utomhus i ett aktivt samspel med omvärlden och beskrivs istället i termer om styrka och makt.

Lynchs (2016) studie visade bland annat att de samtal mellan barn och pedagoger som förskollärare dokumenterade uppkom i samband med högläsningstillfällena oftast handlade om ämnen som berör vänskap och känslor till synes utan koppling till könsrepresentationer. Vid ett enda tillfälle uppkom diskussion om könsrepresentationer. Vidare visade studien på att jämställd representation av könen inte prioriterades av förskollärare då de valde vilken litteratur som fördes in i förskolorna. Den omtalade normbrytande flick-karaktären Pippi Långstrump registrerades endast ha lästs en gång på en förskola, jämfört med den populära pojk-karaktären Alfons Åberg som lästes på samtliga förskolor totalt 24 gånger.

4.4 Könsstereotypa normer

I Klara Dolks (2013) avhandling beskrivs normer som starkt kopplade till makt, då människor oftast självmant anpassar sitt tankesätt efter rådande normer. De människor som handlar i enlighet med normer anses naturliga och begripliga för andra människor, medan de personer som avviker från normen har en tendens att uppfattas som konstiga. De som går emot normen anses göra fel och får således kämpa hårdare då dessa personer är färre till antalet än de som följer normen. Att göra sitt kön enligt den rådande normen kräver att individen ser till sitt biologiska kön, betar sig och klär sig så som normen säger att denne bör göra beroende på vilket könsorgan personen har. Oberoende av kön så ska barn ges samma möjligheter att utvecklas i förskolan. Alla barn ska alltså ha tillgång till lika mycket socialt och fysiskt utrymme i verksamheten oavsett vilken könstillhörighet de tillskrivs.

4.5 Könsmarkörer

Redan vid födseln så tillskrivs spädbarnet en könstillhörighet beroende på vilket könsorgan barnet har. I denna studie kommer jag att benämna könstillhörighet baserat på vilket könsorgan individen har som biologiskt kön. Frödén (2012) talar om en dominerande tvåkönsmodell där den individuella människan förväntas tillhöra det manliga eller kvinnliga könet. Individer förväntas ha olika egenskaper så som utseende, handlande och beteende beroende på vilket biologiskt kön de föds med. Detta anses vara centralt för att människan ska veta hur denne ska förhålla sig till en ny person.

4.5.1 Yttre attribut

Eftersom att könsorganen sällan exponeras så att en persons biologiska kön kan avgöras med en blick så finns det andra normer som gör det lättare att avgöra om en person är en kvinna eller en man. Den stereotypa bilden av en vuxen man visar en person med skäggväxt och en mörkare röst. Den vuxna kvinnan förväntas istället ha synliga bröst och en ljusare röst. De fysiska skillnaderna mellan flickor och pojkar i förskoleåldern är små, då deras kroppar inte har hunnit utvecklas i lika stor utsträckning som vuxnas än, vilket kan göra det svårt att avgöra vilket biologiskt kön ett barn tillhör. Barn förses dock med leksaker och kläder i olika modeller och färger som i det kulturella sammanhanget är könsstereotypa för barnets biologiska kön (Frödén, 2012).

Barn lär sig tidigt genom diskursiva praktiker att de behöver kunna urskiljas som feminina eller maskulina, även om detta hos barn i många situationer handlar om en knappt synlig fysisk skillnad. För att positionera sig själva använder barnen olika nyckelfaktorer såsom kläder, frisyrer, och val av olika aktiviteter. Detta används inte bara för att visa att barnet positionerar sig som pojke eller flicka, utan även för att visa att de inte identifierar sig som det andra könet. Barnen gör detta i samspel med andra för att kunna finna en position som anses vara den rätta (Davies, 2003).

De tydligaste markörerna utåt sett för vad som är manligt och kvinnligt är klädsel och frisyr. Till exempel så anses det vara typiskt kvinnligt att bära klänning. Davies (2003) talar om att förskolebarn använder sig av klädesdetaljer för att tydliggöra sitt kön och se till att det går att urskilja vem som är flicka och vem som är pojke. I allmänhet signalerar kjolar, band, handväskor, barnvagnar och dockor kvinnlighet medan byxor, tröjor, gevär, superhjältekläder och uniformer såsom till exempel polisuniform signalerar manlighet. Pojkar förknippas ofta med färgen blå och flickor med färgen rosa (Frödén, 2012). Det förekommer att barn klär sig på ett sätt som associeras med det motsatta könet för att kunna bete sig på ett sätt som den valda klädseln associeras till (Davies, 2003).

4.5.2 Socialt beteende

Hur man ”gör” maskulinitet eller femininitet kan se olika ut beroende på i vilken social situation man befinner sig i. Davies (2003) skriver att det inte finns några säkra bevis för att maskulint eller feminint beteende är en följd av manligt respektive kvinnligt könsorgan, hormoner eller gener. Davies förespråkar istället att maskulinitet och femininitet inte är medfödda egenskaper, utan är kontextberoende och inbyggt i samhällsstrukturen vilket påverkar hur människor lever sina liv. Barn som socialiseras in i samhället lär sig att positionera sig som pojkar eller flickor utifrån den rådande sociala ordningen då detta begärs

av dem för att andra lättare ska kunna urskilja deras identitet. Genom att barnen positionerar sig själva inom ramen för rådande samhällsnormer bibehålls och återskapas den sociala ordningen (Davies, 2003).

Enligt Davies (2003) kopplas makt och handling stereotyp ihop med maskulinitet. Mannen ses således som den som vet, resonerar och leder. Femininitet relateras istället till passivitet och maktlöshet, då kvinnan ses som passiv, regelstyrd, lydig och tanklös. Den enda plats där kvinnan beviljas en påtaglig makt är i hemmet, vilket relateras till omsorg om och makt över barn. Detta hävdar dock Davies att det inte ses eller upplevs som makt.

Det stereotypa sociala beteendet definieras av Lynch (2016) som att pojkar förväntas vara dominerande, ta initiativ, experimentera och utmana regler. Hellman (2010) skriver att muskelstyrka, uthållighet och mod är karaktäristiska drag som förväntas tillhöra individer med det manliga biologiska könet. Flickor förväntas istället enligt Lynch (2016) ta avstånd från att dominera i diskussioner eller att ha för mycket inflytande samt vara passiva, hjälpsamma, flitiga och följa reglerna. Hellman (2010) påtalar även att individer med det kvinnliga biologiska könet förväntas vara omhändertagande och måna om sitt utseende. Pojkar anses ha getts en överlägsenhet i könsordningen då aktiviteter som relateras med pojkar anses ha större värde. Detta gör således att flickorna förpassas till en andra plats i könsordningen vilket resulterar i att ojämlikhet mellan könen råder (Lynch, 2016).

4.6 Barns identitetsskapande i ett genusperspektiv

Frödén (2012) påstår att forskning som berör kön i förskolan ökat under 2000-talet. I undersökningar som berört den svenska förskolan har fokus till störst del legat på interaktions- och kommunikationsmönster ur ett könsperspektiv. Den största delen av denna forskning har grundat sig på ett uttalat poststrukturalistiskt feministiskt teoriperspektiv. Det som ofta problematiseras är hur enskilda pedagoger bemöter och förhåller sig till barnen beroende på om det är en pojke eller flicka. Enligt Frödén finns det få studier som behandlar vad materialet som finns att tillgå i förskolan har för relation till kön och barns könsskapande.

Chick (2014) skriver att bilderböcker kan ha en betydande roll i hur barn konstruerar könsidentitet och hur de omprövar och utmanar stereotypa könsroller. Vidare betonar hon vikten av att barnen ska få möjligheten att se sig själva i litteratur som de kommer i kontakt med och framförallt litteratur som visar flera maskuliniteter, femininiteter eller könsvariationer. Detta kan hjälpa barn att få insikt i olika sätt att se på variationer inom kön och skapa en djupare förståelse för skillnader mellan individer.

Barn i förskoleåldern befinner sig i en tid då deras identitet och världsuppfattning håller på att formos. Litteratur kan användas som ett hjälpmedel när barn positionerar sig själva i den könsrättiga sociala världen då barnlitteratur ger en bild av de föreställningar och värderingar som finns i samhället att förhålla sig till. Detta görs genom att barnet själv kategoriserar föremål, beteenden, och handlingsmönster som kvinnliga eller manliga för att skapa en förståelse för hur barnet själv kan ge uttryck för sin egen könsidentitet (Lynch, 2016).

Nikolajeva (2000) konstaterar att barnbokskaraktärers egenskaper ofta är könsstereotypa till överdrift. Stereotyperna blir mer tydliga genom kontraster mellan karaktärerna i en bok. Barnromaner har ofta en grupp barn i centrum som utgör kollektiva huvudkaraktärer. I bilderböcker är detta inte lika vanligt, vilket Nikolajeva hävdar beror på att bilderboken riktar

sig till barn i den åldern som fortfarande befinner sig i ett självcentrerat stadium i sin utveckling. När barnen befinner sig i denna utvecklingsfas är det svårare för barnen att välja ett identifikationsobjekt om det finns flera olika huvudkaraktärer (Nikolajeva, 2000).

Karaktärer vars kön inte kan utläsas ses oftast som manliga karaktärer av läsaren. Eftersom att män ses som mänsklighetens norm så kan de könsospecificerade karaktärerna betraktas som detta om ingen ytterligare beskrivning finns som skulle kunna kategorisera dem som kvinnor. Enligt Lynch (2016) kan detta påverka barn så att de ser en ännu större skillnad i manlig och kvinnlig representation i böcker än vad som är uppenbart.

Lynch (2016) påpekar att lärare också är deltagande i en social värld som påverkar deras syn på kön och genus, vilket ofta resulterar i omedvetna handlingar beroende på de könsförskjutningar som omger dem. Detta gör att lärare behöver vara medvetna om forskning kring kön och litteratur så att de vet vilka mönster de behöver titta efter när de väljer vilka böcker som förs in i förskolan.

5 Teoretisk anknytning

5.1 Queer-teori

Nikolajeva (2017, 2009) framhåller att queer-teorin innehåller relevanta verktyg för att analysera genusmönster i litteratur. Ett centralt begrepp inom queer-teorin är normalitet, vilket uppmärksammar rådande normer och visar på hur litteratur kan ifrågasätta normer samtidigt som normerna inte försvagas.

Hellman (2010) beskriver i sin avhandling hur Queer-teorin problematiserar och ifrågasätter fasta kategoriseringar av män, kvinnor, flickor och pojkar samt samband mellan könsidentitet och biologisk kropp. Enligt teorin så normaliseras könsstereotyper av feminina och maskulina karaktärsdrag och handlingar, vilket också gör att de individer som inte agerar enligt könsnormen ses som annorlunda. Queer-teorin behandlar även hur den heterosexuella normen bidrar till att människor placeras i en av kategorierna man eller kvinna. Butler (2011) och Hellman (2010) hävdar att kön är en social konstruktion som skapas i olika sociala och kulturella sammanhang. Den stereotypa bilden av hur en person med en viss könstillhörighet anses således vara både tids- och platsbunden.

5.2 Aetonormalitet

Nikolajeva (2017) talar om hur queer-teorin ifrågasätter användandet av endast ett bestämt förhållande som norm. Hon påpekar även att barnlitteraturen är unik i sitt förhållande till makt på det sättet att böckerna är medvetet skapade av de makthavande för de maktlösa, med andra ord skapats av vuxna för barn. Begreppet aetonormalitet antyder att den vuxne är normen i barnlitteratur och barnet den avvikande. Den vuxne ges således mer makt och barnet förväntas föga sig, vilket har styrt barnbokens utveckling under en lång tid. Queer-teorin strävar inte efter att ersätta en norm med en annan, utan utgår från att alla människor är lika normala oavsett om de följer den rådande normen eller inte. Att vara barn anses enligt queer-teorin vara lika normalt som att vara vuxen (Nikolajeva, 2017; 2009).

5.3 Performativt genus

Begreppet performativt genus myntades av Judith Butler och handlar om hur personer betar sig enligt rådande normer. Dessa könsstereotypa normer visar Nikolajeva (2017) i ett schema som hon beskriver som en mall att utgå ifrån vid kategorisering av kvinnliga och manliga egenskaper. En kvinnlig karaktär som betar sig som en man följer enligt detta den maskulina mallen. Kvinnliga figurer som skildras som starka och maskulina, dödar drakar och slåss mot män anses spela en manlig roll. Även om karaktären besitter kvinnliga yttre attribut så anses inte personligheten vara genuint kvinnlig. Karaktären skulle kunna skrivas om till en man utan att handlingen skulle ändras på grund av att karaktären handlar maskulint.

Nikolajeva (2017) förtydligar att inte alla manliga och kvinnliga litterära karaktärer följer hennes schema, men hävdar att schemat kan underlätta vid analys av hur stereotypa karaktärer skildras i litteratur. Kvinnliga karaktärer kan avvika från mallen utan att ”avstå från sin femininitet”. Dessa karaktärer ifrågasätter således de normer som försätter kvinnokaraktärer i bakgrunden och överlämnar den handlingskraftiga huvudrollen till mannen. Istället för att visa den kvinnliga karaktärens utveckling mot styrka och oberoende som det görs med manliga

karaktärer så tvingas kvinnan oftare i slutet att anpassa sig efter den rådande kvinnliga stereotypen. Pojkar växer alltså i litteraturen och ges mer handlingsutrymme medan flickor krymper och återgår till den stereotypa kvinnliga mallen. Kvinnliga karaktärer som till en början uppvisar normbrytande socialt beteende och således tillskrivs stereotypa manliga egenskaper tillskrivs alltså ändå ett kvinnligt performativt genus genom att karaktärsutvecklingen mynnar ut i att karaktärernas sociala beteende ändras till stereotypa kvinnligt. Nikolajeva (2017) hävdar att det bara är i genrerna fantasy, dystopi och science fiction som i vissa fall kan skildra kvinnliga karaktärer helt fria från stereotypi.

Butler (2011) hävdar att performativt genus inte ska ses som en enskild eller avsiktlig handling utan som ett uppreparande och citerande utövande som i sin tur ger upphov till olika effekter beroende på diskurs. De föreskrivande normerna för kön fungerar på ett performativt sätt för att materialisera kroppens kön så att materiell skillnad mellan könen uppstår och på så vis bidrar till förstärkandet av den heterosexuella normen. Enligt Butler är kön inte en statisk representation av vad någon har eller är, utan en norm där en person i en viss kropp ges företräde att bete sig på ett visst sätt utifrån specifika kulturella förståelser. Det är först när genus ses som performativt som kroppen inte kommer att ses som ett material som reglerar normen.

Nikolajeva (2017) framhåller att karaktärerna i barnböcker i många fall är genus-neutrala, det vill säga att karaktärens biologiska kön inte är av betydelse för att handlingen ska fortskrida. Nikolajeva (2000) hävdar att orsaken till att många bilderbokskaraktärer är genus-neutrala skulle vara att bilderböcker formellt sett riktar sig till en grupp läsare som ännu inte ser genusskillnader som väsentliga. Kåreland och Lindh- Munther (2005b) hävdar i motsats till detta att forskning visar att barn så unga som två år är könsmedvetna. Nikolajeva (2000) påstår att en karaktär kan vara avbildad som en pojke eller flicka och samtidigt vara performativt genus-neutrala utåt sett i berättelsen. Vidare poängterar hon även att när karaktären ser ut som en pojke eller flicka till det yttre så skapas förväntningar hos läsaren om hur karaktären kommer att bete sig. Genus-neutrala karaktärens könstillhörighet framhävs således med hjälp av yttre attribut.

5.4 Ikonotext

Rhedin (1992) påstår att bilderboken kan uppfattas som ett estetiskt verk som vill ge uttryck för något i den tid då den producerades. På senare tid har bilderboken utvecklats till ett mer dynamiskt förhållande mellan bild och text, vilket gör att det inte längre går att bortse från bilderna och endast läsa texten, då bild och text kompletterar varandra för att föra berättelsen framåt. Hallberg (1982) definierar ikonotext som ett redskap och en teori vid hantering av bilderböcker samt att bilderboksförfattare låter text och bild samverka för att förmedla ett budskap. Interaktionen mellan bild och text på varje uppslag i en bilderbok har en egen ikonotext och kan därför tolkas som en helhet vid användning av denna analysmodell.

Nikolajeva (2000) talar om att det finns olika typer av bilderböcker där text och bild samspelar på olika sätt och således ger olika budskap. Majoriteten av bilderböcker faller in under de två kategorierna symmetrisk bilderbok och kompletterande bilderbok. En symmetrisk bilderbok innehåller två parallella berättelser där texten är den verbala och bilderna den visuella. Dessa två berättelser säger i princip samma sak, vilket Nikolajeva säger skapar överflödigt information, då en av berättelserna hade räckt för att budskapet skulle nå fram. I en kompletterande bilderbok fyller den verbala och den visuella berättelsen ut

varandras luckor och kompletterar varandra på ett sätt som gör att båda berättelserna behövs för att författarens budskap ska nå fram till läsaren. När ord och bilder inte är helt symmetriska och på något sätt förmedlar alternativ information eller står i konflikt med varandra så ökar möjligheten för olika tolkningar av bilderboksuppslagets budskap och öppnar upp för mångtydighet. Även om texten i en bilderbok är genus-neutralt skriven så kan bilderna visa på stereotypa könsmönster. Det är därför viktigt att se bilderboken i sin helhet och ta hänsyn till ikonotexten för att sträva efter att komma åt den dolda ideologi som bilderboken kan innehålla (Nikolajeva, 2000).

6 Metod och tillvägagångssätt

6.1 Val av metod

I genomförandet av min analys valde jag att använda mig av en litterär analys som kvalitativ metod. Kvalitativ metod lämpar sig väl för denna analys då metodens fokus ligger på att tolka och skapa mening och förståelse om hur människor upplever och tolkar olika fenomen i omvärlden (Eriksson Barajas, Forsberg & Wengström, 2013).

Jag har tittat på alla karaktärer i böckerna med fokus på huvudkaraktärerna för att se hur huvudkaraktärerna blir bemötta av övriga karaktärer samt för att undersöka könsfördelningen bland karaktärerna i de båda böckerna. För att titta på hur karaktärerna i barnböckerna agerar och hur det kan synliggöra deras könstillhörighet samt om och hur karaktärerna följer eller bryter mot stereotypa könsnormer så har jag valt att utgå ifrån ett queer-perspektiv. Jag har studerat vardera bilderboks ikonotext samt tagit stöd i det som Butler (2011) och Nikolajeva (2017) skriver om performativt genus. Senare i metodkapitlet kommer en redogörelse för Nikolajevas schema för kvinnliga respektive manliga egenskaper som jag har använt som analysverktyg för att definiera och kategorisera huvudkaraktärernas egenskaper. Färger och mönster i omgivningarna har också tagits i beaktning i min analys då jag har tittat på bild och text som en helhet för att söka svar på mina frågeställningar.

6.2 Urval

Rhedin (1992) påstår att barn oftast förses med böcker som en vuxen köper eller lånar åt dem. Detta sker ofta under inflytande av andra vuxna, till exempel bokhandelsmedhjälpare eller bibliotekarier. I och med att bilderböcker oftast högläses för barn så blir texten först konkretiserad, tolkad och gestaltad av den äldre högläsaren medan barnen direkt kan tolka bilderna själva. Jag frågade en bibliotekarie i en liten stad vilka böcker som uttalar sig för att vara normbrytare av stereotypa könsnormer och som förskolor i staden ofta lånar. Bibliotekarien gjorde då en sökning i bibliotekets databas då hon använde sig av sökord som ”normbrytande” och ”könsstereotyper”. Efter att ha sökt i bibliotekets databas så letade bibliotekarien fram vilka av de framkomna böckerna som ofta lånats av förskolorna i staden. Detta resulterade i sex böcker som uttalade sig för att vara normbrytande samt ofta lånats av förskolor. Jag läste alla böckerna och valde utifrån dessa ut två böcker:

- *När prinsar stannar hemma* - Per Gustavsson (Natur & kultur)
- *När prinsessor vaknar om natten* - Per Gustavsson (Natur & kultur)

Genom att ta hjälp av en bibliotekarie fick jag en inblick i vilka uttalat normbrytande böcker som når ut till barn i förskolan vilket hjälpte mig att avgränsa min studie och försöka få fram ett empiriskt material som är relevant i förhållande till studiens syfte. Jag gjorde sedan ett strategiskt urval där jag valde ut två böcker för att avgränsa min studie ytterligare samt att mitt empiriska material skulle innefatta både en pojke och en flicka som huvudkaraktär i varsin bok. På så vis så fick jag en inblick i både en manlig och en kvinnlig protagonist som jag sedan skulle kunna jämföra med varandra.

6.3 Analysverktyg

Nikolajeva (2017) anger att det inte är det biologiska könet som är relevant vid en litterär analys, utan det sociala konstruerade genuset. Hon hävdar att oppositionen manligt/kvinnligt är mer komplicerad än vad en tror. Hon säger inte att alla karaktärer agerar i enlighet med hennes schema, men hävdar att det kan användas som ett verktyg vid bedömning av hur stereotypa karaktärer skildras.

Nikolajeva (2017) redovisar sitt schema i en tabell som hon benämner som ”*Schema för ”kvinnliga” respektive ”manliga” egenskaper*”. Enligt schemat är mäns/pojkars egenskaper ”*starka, våldsamma, känslökalla, hårda, aggressiva, tävlande, rovgiriga, skyddande, självständiga, aktiva, analyserande, tänker kvantitativt, rationella*” och kvinnor/flickors egenskaper ”*vackra, aggressionshämmande, emotionella, milda, lydiga, självuppoftande, omtänksamma, omsorgsfulla, sårbara, beroende, passiva, syntetiserande, tänker kvalitativt, intuitiva*.” (s. 193).

6.4 Analysförfarande

Jag har utfört min analys i enlighet med vad Eriksson Barajas, Forsberg och Wengström (2013) skriver om tillvägagångssätt vid vetenskapligt analysarbete, systematisk litteraturstudie och innehållsanalys. Till att börja med läste jag mitt empiriska material flera gånger för att först bekanta mig med bilderböckerna. Detta gjorde jag även för att inte gå miste om detaljer som jag kanske skulle komma att missa om jag endast läst böckerna en gång. Efter detta påbörjade jag en kodning av materialet utifrån Nikolajevas schema (2017). Jag tittade även på mönster som likheter, skillnader och hierarkiska nivåer i böckerna var för sig samt i förhållande till varandra.

När jag gått igenom mitt empiriska material systematiskt så tittade jag på vad som framträtt i böckerna och kategoriserade mitt resultat utifrån vad som var mest framträdande i min kodning. Därefter undersökte jag vilka teman som kategorierna möjligtvis kunde sorteras in under samt sorterade mitt resultat utifrån de teman som blev synliga. Slutligen så tolkade och diskuterade jag mitt resultat i förhållande till tidigare forskning, barns identitetsskapande och till förskolans verksamhet (Eriksson Barajas et al., 2013).

6.5 Vetenskaplighet och tillförlitlighet

Inom forskarsamhället finns ett antal erkända allmänna principer som förtydligar kravet på forskningskvalitet. Vetenskapsrådet (2017) redogör för några av dessa krav för kvalitet och tillförlitlighet. De anger bland annat att studiens förutsättningar och utgångspunkter ska tydliggöras och motiveras. Det ska även finnas ett tydligt syfte att belysa eller besvara studiens forskningsfrågor. De använda metoderna ska kunna förklaras, användas på ett korrekt sätt och visas vara relevanta för att nå svar på forskningsfrågorna. Studier som bygger på ett empiriskt material ska präglas av en systematisk och kritisk analys där möjliga felkällor ska identifieras och diskuteras. Vidare ska de argument som lyfts fram vara tydligt formulerade och vara av relevans för forskarens slutsats. Projektet i sin helhet, dokumentationen och den redovisade rapporten ska utformas tydligt och strukturerat. Vetenskapsrådet lyfter även vetenskaplig fantasi och originalitet. Att utföra en studie som inte gjorts tidigare och som på något sätt är nyskapande bidrar även det till studiens kvalitet. Väldesignade studier som validerar eller reproducerar tidigare gjord forskning täcks också av

kvalitetsaspekten. Vidare förklarar Vetenskapsrådet att de allmänna principerna inte kan uppfattas som nödvändiga kvalitetsvillkor var för sig, då det behöver finnas utrymme för explorativ forskning utan tydliga mål. Om en studie uppvisar brister i flera av de allmänna principerna ska det dock ses som en varningssignal (Vetenskapsrådet, 2017). Genom att ta dessa allmänna principer i beaktning i utförandet av min studie så har jag försökt att stärka min studies kvalitet i största möjliga utsträckning.

Nikolajeva (2017) skriver att de som forskar kring och förmedlar barnlitteratur behöver vara förberedda på att de kan bli ifrågasatta angående om barnlitteratur är ett legitimt forskningsfält. Ett av Nikolajevas argument för varför det är viktigt att producera och forska om barnlitteratur är att barnlitteratur är viktigt för samhället då det enligt henne är det bästa sättet att fostra unga människor och ett sätt att ifrågasätta samhällsstrukturer. Barnlitteraturen är en av de första kulturella företeelserna som barn möter, vilket gör barnboken till en viktig del av utbildning och som pedagogiskt redskap.

För att stärka min studies validitet så har jag använt mig av begrepp som är relevanta i förhållande till min studie och fyller en funktion i mitt analysförfarande. Detta benämner Eriksson Barajas et al. (2013) som begreppsvaliditet. Jag har även endast använt mig av texter som är granskade sedan tidigare där forskarna har gjort etiska överväganden i sina undersökningar. Vidare så presenterar jag alla resultat som kommit fram, då det enligt Eriksson Barajas et al. (2013) är oetiskt att endast presentera de resultat som stödjer min egen åsikt. Detta skulle resultera i ett vinklat och missvisande resultat.

Ahrne och Svensson (2015) menar att generaliserbarhet brukar ses som en svaghet inom kvalitativ forskning. I stället för att skapa sannolikhetskalkyler som inom kvantitativ forskning så görs istället försiktiga bedömningar av eventuella generaliseringsanspråk av hur forskningens resultat kan överföras till andra områden och miljöer. Genom att visa på andra studier som kommit fram till liknande resultat kan trovärdigheten av en studie ökas. Eriksson Barajas et al. (2013) lyfter kriterievaliditet då de talar om i vilken utsträckning ett analysverktyg mäter samma sak som andra analysverktyg mäter. Jag har således verifierat min text samt mitt analysverktyg genom att jämföra med andra studier om barnlitteratur som använt sig av liknande verktyg.

Jag förstår att min studies resultat inte kan vara en generell representation av hur genus framställs inom hela genren bilderböcker, då den endast kommer att behandla två utvalda bilderböcker. Däremot så hoppas jag att studien kan bidra till att öppna forskollärares ögon och få dem att reflektera kring hur de själva förhåller sig till den litteratur de för in i den egna verksamheten. Genom denna studie vill jag således bidra till medvetenhet kring hur genus skildras i bilderböcker som är vanligt förekommande i förskoleverksamheter.

6.6 Etiska frågor och avvägningar

Vetenskapsrådet (2017) poängterar att etiska överväganden och riktlinjer är viktigt för att fastställa hur forsknings kvalitet, genomförande och resultat används för att utveckla samhället. Forskning kan vara till nytta för flera individer eller grupper på olika sätt och påverka samhällets utveckling. Ny forskning kan bland annat innebära att nya aspekter av olika fenomen upptäcks och således öppna upp för nya överväganden och tillvägagångssätt. För forskare kan den nya kunskap som egna eller andras forskning genererar leda till nya tankar och hypoteser för vidare forskning.

Eriksson Barajas et al. (2013) hävdar att den specifika kulturen och dess värderingar bör tas i beaktande i studier med kvalitativ ansats. Författarna talar även om att forskaren kan påverka resultatet av sin undersökning då denne studerar fenomenet utifrån egna uppfattningar. Enligt Nikolajeva (2017) så förändras våra föreställningar om vad som är typiska manliga och kvinnliga drag genom tiderna. Vår bedömning av maskulint och feminint beteende beror också enligt henne på våra egna förutfattade meningar. Odenbring (2014) skriver att hennes egen förståelse av konstruktioner av kön har präglat hennes studie utifrån de perspektiv hon valt att utgå ifrån i sin analys. Även min studie är präglad av den syn jag har på kön och genus samt teorin jag valt att använda mig av då jag studerar mitt empiriska material utifrån tidigare nämnda perspektiv samt mina egna uppfattningar. Då kvalitativa studier till stor del handlar om att tolka och skapa sammanhang så finns en risk att resultatet inte blir detsamma om studien utförs av någon med andra uppfattningar av kön och genus än vad jag själv har. En fördel med att utgå ifrån publicerade barnböcker är dock att studien kan göras om av andra för att se om resultatet förblir oförändrat eller ej.

En avvägning som gjorts var att jag valde att lita på att bibliotekariens sökning i bibliotekets databas gjordes på ett korrekt sätt. Jag förutsatte att hon var införstådd med de datasystem som fanns att tillgå på biblioteket och att hon presenterade de bilderböcker som framträtt i sökningen. Jag kan dock inte bevisa att urvalet av presenterade bilderböcker hade blivit detsamma om en annan bibliotekarie hade genomfört sökningen, men förutsätter att samtliga bibliotekarier på biblioteket arbetar utifrån den yrkesprofession som krävs för att hantera datasystemet på ett korrekt sätt.

Vetenskapsrådet (2017) framhåller att anonymisering av uppgifter i vissa fall är ett villkor för att etikprövningsnämnder ska kunna godkänna en studie. Detta kan göras genom att personuppgifter eller namn tas bort ur studien så att en viss uppgift inte kan kopplas till en specifik individ. Det kan även göras genom att inte anteckna en bestämd individs identitet i insamling av uppgifter. Anonymiseringens syfte är att skydda individer från skada och kränkning samt av respekt för individens integritet. I studier där individens identitet inte är intressant kan forskaren utlova anonymitet. En nackdel med anonymisering är att kontroll av forskarens uppgifter blir svår eller omöjlig. Helsingforsdeklarationen som omnämns i Vetenskapsrådets (2017) skrift fastslår dock att omsorg om individen måste gå före vetenskapens och samhällets intressen. I min studie antecknade jag inte bibliotekariens namn eller personuppgifter, vilket gör att bibliotekariens identitet inte kan kopplas till min studie. Nackdelen med denna anonymisering är att bibliotekariens sökning i bibliotekets datorsystem inte kan kontrolleras i efterhand av någon annan. Jag påstår dock att anonymiseringen behövde göras utifrån vad Vetenskapsrådet skriver om individens rätt till integritet.

7 Resultatredovisning

För att återknyta till mina frågeställningar så har jag delat in min analys med frågeställningarna som rubriker. Under den första rubriken inleder jag min resultatredovisning med att redogöra för stereotypa yttre attribut följt av huvudkaraktärernas utveckling i böckerna. Vidare redogör jag för könsfördelningen av karaktärerna i vardera bilderbok. Under nästa rubrik redogör jag för båda bilderböckernas normbrytande av yttre attribut, socialt beteende samt aetonormalitet.

Odenbring (2014) hävdar att det oftast är en symmetrisk interaktion mellan text och bild med vissa undantag. Hon påpekar således att ikonotexten aldrig är helt symmetrisk. I genomgången av mitt empiriska material fann jag ut att båda bilderböckerna uppvisade en kompletterande ikonotext, då bild och text interagerade och både förklarade och förstärkte varandra vilket fick nya budskap att framträda.

7.1 Vilka stereotyper framträder i böckerna?

7.1.1 Yttre attribut

Prinsessan i *När prinsessor vaknar om natten* är typiskt kvinnligt klädd i rosa kjol och tröja samt stövlar med klack. Hennes rum är rosafärgat med en blommig tapet. Den rosa färgen är enligt Frödén (2012) associerad med flickor och ett uttryck för femininitet. Prinsen i *När prinsar stannar hemma* har blå sängkläder, vilket Frödén påtalar är en stereotyp pojkelig färg.

7.1.2 Huvudkaraktärernas utveckling

Prinsessan börjar med stereotypt manliga egenskaper som självständighet, styrka och mod (Hellman, 2010; Nikolajeva, 2017) då hon står med sitt svärd höjt redo att själv gå och undersöka ljud ifrån källaren. På bokens tredje uppslag visar det sig att hennes handlande blir till ett omsorgsuppdrag där hon ska försöka hjälpa källartrollet att somna om. Att vara omsorgsfull definieras av Nikolajeva (2017), Lynch (2016) och Hellman (2010) som stereotypt kvinnligt. Hon visar även genomgående i hela boken sina omtänksamma egenskaper då hon ger bort sina kläder till karaktärer som hon möter som vill ha eller behöver dem.

När prinsessan ska använda sitt svärd för att bryta upp ett stenras så går svärdet sönder, vilket uppmärksammas i bild då prinsessan faller bakåt mot vaktmästaren som står med armarna utsträckta som för att fånga henne. I texten på samma uppslag står det ”Men prinsess-svärd går lätt sönder”. Detta kan ses som en skildring av svaghet hos prinsessan och att hon behöver räddas av vaktmästaren. Prinsessan och hennes svärd saknar således den styrka som Hellman (2010) hävdar tillskrivs det manliga könet och framställs således som sårbar i enlighet med Nikolajevas (2017) schema. Senare i boken uttrycker texten att hon är rädd. Hon står och håller skelettet och vaktmästaren i handen och gör ingenting medan källartrollet somnar om av sig själv och förblir således passiv och iakttagande i det ögonblick som boken bygger upp till avgörs. Detta kopplar jag till det som Nikolajeva (2017) skriver om att flickor krymper i litteraturen och forceras tillbaka till den kvinnliga normen där hon förväntas vara passiv. Prinsens utveckling igenom boken sker i enlighet med det som Nikolajeva framhåller att pojkar växer i barnlitteraturen. Till en början påvisar prinsen ett passivt beteende där han är

rädd men blir under historiens gång en modig och aktiv aktör. Han framställs även med skyddande egenskaper, vilket Nikolajevs (2017) schema kategoriserar som manligt. När de andra prinsarna skrattar åt honom och säger att han är rädd så muttrar prinsen att han inte alls är rädd och illustreras med ett ansiktsuttryck som jag tolkar som irriterat. Även detta visar att prinsen besitter eller vill besitta den manliga egenskapen hård, då han ger uttryck för att inte hålla med när de andra prinsarna kallar honom rädd.

7.1.3 Könsfördelning av karaktärer

De karaktärer som prinsessan möter är spindeln, vaktmästaren, skelettet, grodan och källartrollet. Av dessa karaktärer är det endast vaktmästaren som besitter stereotypa yttre attribut. Vaktmästaren är en enligt Davies (2003) stereotyp manlig vuxen karaktär som har kortklippt hår och bär byxor och skjorta. Trots att resterande karaktärer i *När prinsessor stannar hemma* är till det yttre könsneutrala så benämns både källartrollet och grodan med maskulint pronomen i text. Dessa karaktärer benämns alltså som manliga utan att påvisa några manliga yttre attribut. Lynch (2016) resonemang om att könsneutrala karaktärer ofta utläses som manliga blir tydligt här då barnboksförfattaren valt att ge karaktärerna maskulina pronomen trots att varken grodans eller källartrollets kön spelar någon roll för att föra handlingen vidare. Följden av detta blir att det finns tre uttalat manliga karaktärer i boken, två könsneutrala och en kvinnlig.

Även i boken *När prinsar stannar hemma* benämns två karaktärer med könsneutrala yttre attribut med maskulint pronomen. Prinsen möter i boken Svartdraken, Oggligronken och har själv en hamster som han kallar Herman. Trots att de tre nämnda karaktärerna saknar stereotypa yttre attribut och således illustreras som könsneutrala så används maskulint pronomen i texten gällande hamstern Herman och Svartdraken. Deras könstillhörighet är i likhet med grodans och källartrollets inte något som driver historien framåt, utan ett val där författaren gett till synes könsneutrala karaktärer en könstillhörighet. Oggligronken tillskrivs inget pronomen utan förblir könsneutral precis som skelettet i *När prinsessor stannar hemma*. Prinsen möter även fem andra prinsar och tre vuxna rövare som alla har maskulina yttre attribut i form av klädsel, frisyr och i de vuxnas fall kroppsbehåring. I denna bok förekommer alltså elva karaktärer som uttyds som manliga, en karaktär som ses som könsneutral och inga karaktärer kunde utläsas som uttalat kvinnliga.

7.2 Hur bryts normerna?

7.2.1 Yttre attribut

Prinsen i *När prinsar stannar hemma* visar på normbrytande yttre attribut redan på bokens första uppslag då han bär rosa kläder. Han har även en rosa sänghimmel i sitt rum. På det andra uppslaget framgår det att prinsen inte vill följa med sina vänner och skrämra rövare utan vill hellre sitta i en fåtölj som är illustrerad i rosa färg och ta det lugnt. Återigen återkommer den rosa färgen, vilket är som tidigare nämnt stereotyp associerat med flickighet (Frödén, 2012).

7.2.2 Socialt beteende

Texten i *När prinsessor vaknar om natten* anger att prinsessan är modig och nyfiken. Som tidigare nämnt så tillskrivs karaktären i början stereotypa manliga egenskaper såsom självständighet, mod och styrka (Hellman, 2010; Nikolajeva, 2017). Prinsessan gör sig beredd att utforska källaren på natten med ett svärd höjt i sin hand. Trots att flera karaktärer hon möter säger åt henne att hon inte ska gå längre så står hon på sig och fortsätter djupare ner i källaren, vilket visar på dessa egenskaper. Hon använder även sitt svärd för att försöka bryta upp ett stenras för att komma vidare, där både svärdet och handlingen enligt Davies (2003) är stereotypa manligt även om styrkan för att riva hela väggen fattas henne.

Prinsen påvisar i början av boken en passiv roll där han inte vill delta med de andra prinsarna. Passivitet faller in under kvinnliga egenskaper i Nikolajevas (2017) schema, vilket även sammanfaller med Lynch (2016) resonemang om att passivitet tillskrivs flickor. Prinsen tillskrivs även i början av boken omsorgsfulla egenskaper då han vill pyssla om hamstern Herman, vilket även det kategoriseras som kvinnlig egenskap i Nikolajevas (2017) schema. Vidare visar prinsen rädsla och texten beskriver honom som "livrädd" när han får syn på de tre rövarna. Han blir även rädd och springer för livet när han får syn på Oggligronken första gången. Den rädsla som prinsen tillskrivs visar på sårbarhet enligt Nikolajevas schema samtidigt som han vid dessa tillfällen bryter mot den stereotypa normen som talar om att manliga karaktärer ska vara modiga (Hellman, 2010).

7.2.3 Aetonormalitet

Vaktmästaren i *När prinsessor stannar hemma* är nödvändig i historien för att prinsessan ska kunna komma igenom dörren som leder längre ner i källaren, då han har nyckeln till dörren. Prinsessan sätts således i beroendeställning till den vuxne för att kunna komma vidare. Den vuxna vaktmästaren besitter makten i form av en nyckel och kan således bestämma om prinsessan kan fortsätta eller inte. Aetonormaliteten blir synlig då maktförhållandet mellan barn och vuxen visas (Nikolajeva, 2017) i både bild och text. Detta tar sedan en vändning när vaktmästaren låser upp dörren som prinsessan vill och han följer med henne och låter henne handla självständigt genom resten av boken. Prinsessan utmanar således aetonormaliteten och framstår som ett barn med makt över den vuxne. Vidare leder prinsessan hela gruppen framåt och säger emot alla karaktärer hon möter när de säger åt henne att inte gå längre.

Alla karaktärer utom hamstern Herman i *När prinsar stannar hemma* ger uttryck för rädsla i både ord och bild någon gång i boken. När de tre vuxna rövarna uttrycker rädsla för Svartdraken är det prinsen som tar initiativet att leta reda på Svartdraken och säger åt rövarna vad som ska göras. Prinsen utmanar således även han aetonormaliteten då han som barn säger vad de vuxna ska göra samt säger åt dem att ta det lugnt. I detta fall är det alltså inte som Nikolajeva (2017) skriver att barnet fogar sig efter de vuxna utan tvärt om. Likt prinsessan så leder prinsen en hel grupp andra karaktärer och tillskrivs på så sätt en maktposition som vanligtvis tillskrivs vuxna karaktärer.

8 Slutdiskussion

Följande kapitel avser att knyta ihop min studie genom att diskutera mitt framkomna resultat i förhållande till de frågeställningar som ligger till grund för studien samt tidigare forskning. Jag kommer även i detta avsnitt att lyfta performativt genus, tankar kring min analysprocess, diskutera mitt resultat i relation till barns identitetsskapande, pedagogens roll och relevans för förskolans verksamhet samt ge förslag till vidare forskning kring kön och genus i förskolans bilderböcker.

I detta skede i min text anser jag att det är relevant att återigen ta upp mina frågeställningar:

- Vilka stereotypa könsroller framträder i böckerna?
- Hur bryts normerna?

8.1 Resultatdiskussion

8.1.1 Sammanfattning av de viktigaste resultaten

Nikolajevas (2000) konstaterande om att barnboks-karaktärens egenskaper ofta är könsstereotypa till överdrift och på så sätt synliggör könsstereotyper genom kontraster mellan karaktärerna blev inte påtagligt då böckerna innehöll flera normbrytande inslag. Prinsen och prinsessan visade att de båda besatt både manliga och kvinnliga egenskaper utifrån Nikolajevas (2017) schema. Till exempel visade båda karaktärernas ikonotext att karaktärerna var manligt modiga och aktiva samtidigt som de även uppvisade kvinnlig passivitet och omsorg. Båda böckernas huvudkaraktärer uppvisar alltså en ikonotext där de både följer och bryter mot könsstereotypa normer. Ikonotexten i bilderböckerna visade också på att båda huvudkaraktärernas utveckling sker i enlighet med vad som anses vara en könsstereotyp karaktärsutveckling, då huvudkaraktärerna i slutet av böckerna uppvisade mer stereotyp socialt beteende än i början av böckerna. Ett annat viktigt resultat som framkom var att brytande av aetnormalitet synliggjordes i båda bilderböckerna. Detta visas genom att barnen tar sig an ledarroller i grupper som innehåller vuxna karaktärer och de vuxna rättar sig efter barnens vilja.

Prinsessan var den enda karaktären som kunde kategoriseras som kvinnlig i *När prinsessor vaknar om natten*. I boken *När prinsar stannar hemma* kunde ingen av bilderboks-karaktärerna kategoriseras som kvinnlig. Sammanlagt i båda bilderböckerna så förekommer alltså endast en karaktär som besitter tillräckligt många kvinnliga stereotypa drag för att kunna kategoriseras som kvinnlig.

8.1.2 Performativt genus

I och med att båda karaktärerna följer en könsstereotyp karaktärsutveckling så bedömer jag att båda böckernas huvudkaraktärer uppvisar ett performativt genus som stämmer överens med deras kön, trots karaktärernas normbrytande egenskaper i början av böckerna. Båda böckerna följer den könsstereotypa handlingen utifrån om huvudkaraktären är av manligt eller kvinnligt kön, vilket bidrar till min åsikt om att böckerna i sig uppvisar ett performativt genus där stereotypa könsnormer följs tillräckligt ofta för att prinsens och prinsessans könstillhörighet är

av betydelse för respektive boks handling. Om huvudkaraktärerna hade varit av det motsatta könet så tror jag att jag hade sett både prinsen och prinsessan som mer normbrytande.

8.1.3 Barns identitetsskapande

När det är barn som är huvudkaraktärer i barnböcker så skapas större möjligheter för mottagande barn att kunna se sig själva i litteraturen (Chick, 2014). Båda böckerna i mitt empiriska material har barn som huvudkaraktärer, vilket gör att det finns en större möjlighet att barn i förskolan ser sig själva och formar sin identitet i enlighet med dessa barnboks-karaktärer.

Båda böckernas huvudkaraktärer agerade i enlighet med Nikolajevs (2017) påstående att pojkar växer och flickor krymper i litteraturen. Prinsessan som började som modig porträtterades under bokens gång som mer och mer rädd, passiv och beroende vilket gjorde att denna till en början normbrytande flicka tillslut passades in i den kvinnliga mallen. Prinsen som i början var omhändertagande, passiv och rädd blev istället modig och handlingskraftig i slutet och passades således in i den manliga mallen. Detta gjorde det tydligt att prinsen växte medan prinsessan krympte i böckerna. Om barn i förskolan får detta läst för sig utan att få samtala med en medveten pedagog kring kön och genus så finns en risk att barnen får uppfattningen att det är så som flickor och pojkar bör bete sig. Pojkar behöver bli modiga, flickor bör foga sig och inget utrymme ges för att barnen ska få ge uttryck för det andra könets sociala beteende i slutändan.

Sammanlagt i båda böckerna var det endast en karaktär som uppvisade yttre kvinnliga attribut. Detta resultat stödjer det som Lynch (2016) påtalar om att kvinnor är underrepresenterade i barnlitteraturen. Utifrån Lynchs antagande om att kvinnlig underrepresentation i barnböcker kan stärka idén om att flickornas berättelser inte är lika viktiga som pojkarnas samt att flickor som individer således ses som mindre viktiga än pojkar, så anser jag att könsfördelningen i den litteratur som når förskolebarn kan förmedla en skev syn på kön. I och med att barn tar stöd i litteratur för att pröva och ompröva sin egen könstillhörighet och legitimera olika sätt att bete sig (Lynch, 2016; Chick, 2014) så kan denna underrepresentation av kvinnliga karaktärer resultera i att barnen anammar att den manliga normen är överlägsen och formar sin egen identitet efter det. Detta kan resultera i att ojämlikhet mellan flickor och pojkar skapas och accepteras av barnen i förskolan. Flickorna kan således hamna i skymundan då de lär sig att pojkarna är överlägsna. Jag anser att det även finns en risk att denna syn på kön påverkar barnen i deras fortsatta utveckling, vilket kan bidra till att stereotypa könsnormer bibehålls och förstärks. Detta stämmer inte överens med vad förskolans läroplan (Skolverket, 2016) förespråkar om att flickor och pojkar ska ges samma möjligheter att utforska och skapa sin egen identitet utan att stereotypa könsroller blir ett hinder. Det motstrider även vad läroplanen för förskolan säger om att pojkar och flickor ska ges lika mycket utrymme i verksamheten. Med detta i åtanke vill jag därför lyfta vikten av boksamtal. Genom att en pedagog samtalar kring bilderbäckernas innehåll med barnen så menar jag att barnens förståelse av kön och genus kan synliggöras för pedagogen, som sedan kan hjälpa barnen att problematisera och diskutera kön och genus på ett sätt som stämmer överens med rådande styrdokument.

8.2 Metoddiskussion

8.2.1 Analysprocessen

När jag påbörjade min analys trodde jag att det skulle vara mer normbrytande i mitt empiriska material än vad det visade sig vara. Denna hypotes grundade jag på att böckerna valts ut bland annat på grund av att de är uttalat normbrytande samt att de vid den första anblicken gav ett sken av att vara mycket normbrytande. Desto fler gånger jag läste böckerna, desto fler stereotypa könsroller blev synliga som jag inte lade märke till vid den första läsningen. Detta påvisar vikten av att gå igenom det empiriska materialet systematiskt flera gånger för att inte gå miste om något (Eriksson Barajas et al., 2013).

Användandet av Nikolajevas (2017) schema för manliga och kvinnliga egenskaper fann jag var en god hjälp i min kodning av bilderboks-karaktärernas könsstereotypa och normbrytande ikonotext. Genom att anteckna samtliga manliga och kvinnliga egenskaper som huvudkaraktärerna besatt med schemat som utgångspunkt fick jag en överblick över vilka egenskaper som karaktärerna uppvisade. Jag upplevde även att jag kunde förhålla mig mer objektiv till mitt empiriska material när jag hade ett befintligt schema att utgå ifrån. Mitt analysverktyg bidrog på detta sätt till att mina egna uppfattningar av kön och genus avskildes i någon utsträckning från att påverka min resultatredovisning.

Jag upptäckte under analysens gång att det blev svårt att dela upp resultatet under mina frågeställningar då min uppfattning var att stereotypa könsroller och normbrytande varvades genomgående i båda böckerna. Genom att dela upp min resultatredovisning under respektive bok så hade jag kunnat kringgå det problemet och möjligtvis kunnat redovisa mitt resultat tydligare. Den direkta kopplingen till mina frågeställningar hade dock vid detta förfarande inte blivit synliggjord i samma utsträckning.

På grund av studiens omfattning och tidsram valde jag att utgå ifrån två bilderböcker. Om studien hade varit större så hade jag kunnat bredda mitt empiriska material genom att analysera fler böcker och möjligen ha besökt fler bibliotek för att få ett mer generaliserbart resultat.

8.2.2 Återanknytning till syfte och frågeställningar

Syftet med denna studie var att undersöka hur könsstereotypa normer och normbrytande framställs i bild och text i två bilderböcker. I likhet med Odenbrings (2014) resultat kom jag fram till att även normbrytande bilderböcker innehåller mycket normativa inslag och en traditionell syn på kön. De två analyserade bilderböckerna verkade till en början vara till störst del av normbrytande karaktär, men efter sammanställning av mitt resultat så drar jag slutsatsen att båda böckernas ikonotext uppvisade flera könsstereotypa normer. De stereotyper som framträdde var prinsessans feminina yttre attribut, vaktmästarens, prinskompisarnas och rövarnas manliga yttre attribut samt att både prinsens och prinsessans karaktärsutveckling skedde i enlighet med den stereotypa utvecklingen där pojken växer och flickan krymper (Nikolajeva, 2017). Även könsfördelningen av karaktärer framträdde som stereotyp, då den manliga normen dominerade bland karaktärerna (Lynch, 2016). Normerna som bröts var prinsens yttre attribut då han bar en stereotypt feminin rosa färg på sina kläder (Frödén, 2012), huvudkaraktärernas sociala beteende i början av böckerna samt båda böckernas övriga manliga karaktärers sociala beteende då de uttrycker rädsla som kodas som feminint av

Nikolajeva (2017). Även den normativa aetnormaliteten bryts då barnen ges maktpositioner som ledare samt när prinsessan säger emot den vuxne vaktmästaren och han viker sig för hennes vilja.

8.2.3 Förskolan och pedagogen

I och med att både Barnkonventionen (UNICEF, 2009) och förskolans läroplan (Skolverket, 2016) föreskriver att barn ska ges möjlighet att utveckla sin egna personlighet så anser jag att det är ett problem att tidigare studier påpekar att det finns en tendens bland förskollärare att förstärka stereotypa könsroller i bemötandet av barn i förskolan (Hellman, 2010). Barn ska förberedas för att kunna leva ett ansvarsfullt liv där det råder jämställdhet mellan könen (UNICEF, 2009), men hur ska barnen kunna lära sig jämställdhet när de omges av vuxna som ger uttryck för ojämlikhet? Eftersom att förskolans läroplan (Skolverket, 2016) talar om att förskolan ska motverka stereotypa könsmonster och könsroller så anser jag att det är viktigt att som pedagog tänka igenom vilken bild av kön och genus som återfinns i de böcker som görs tillgängliga i verksamheten. Det är även viktigt att i enlighet med förskolans läroplan låta barn tolka och samtala kring text och bild för att synliggöra deras förståelse. För att detta ska kunna göras så behöver förskollärare vara införstådda i den forskning som finns att tillgå kring genus så att de senare kan synliggöra det i sitt arbete i verksamheten.

8.2.4 Förslag till vidare forskning

Ett förslag till vidareutveckling av min studie är att studera ett större urval av bilderböcker som når ut till barn i förskolan. Detta skulle kunna ge en mer generaliserbar bild av vilken syn på kön och genus som når förskolebarn via barnlitteratur. Ett annat förslag till vidare forskning är att genomföra en fältstudie där det görs observation av högläsningstillfällen, boksamtal och möjligen intervjuer med barn och pedagoger för att synliggöra vilken förståelse av kön och genus som barnen i förskolan tillgodogör sig genom barnlitteraturen.

8.2.5 Didaktiska konsekvenser

Genomförandet av denna studie har fått mig att reflektera kring mitt eget förhållningssätt till könsstereotyper i barnlitteratur. Enligt min mening bör alla människor ges tillträde till att besitta vilka sociala beteenden och yttre attribut de vill, oberoende av vad som stereotyp kategoriseras som manligt eller kvinnligt. En didaktisk konsekvens av att barn inte får tillgång till olika representationer av genus genom barnlitteratur är att de kan bli ensidigt påverkade. Böcker med tydligt normbrytande huvudkaraktärer såsom Pippi Långstrump behövs därför i förskolan för att ge barn en tydlig bild av normbrytande socialt beteende och som underlag för diskussion kring rådande normer. Om endast böcker som speglar en stereotyp representation av genus läses i förskolan så menar jag att det är extra viktigt att diskutera dessa barnböcker med barnen så att de kan få en ökad förståelse för att det inte bara finns ett sätt att vara pojke eller flicka på, utan flera.

Desto fler representationer av manligt och kvinnligt som barn blir introducerade för, desto fler valmöjligheter uppenbarar sig om hur de kan utforma sin egen identitet. Precis som prinsen och prinsessan så besitter barn i förskolan både kvinnliga och manliga egenskaper och ska ges möjlighet att utveckla alla sidor av sin identitet. I min kommande yrkesroll som förskollärare vill jag vara aktiv och medveten i valet av vilka barnböcker som läses i verksamheten sett till

kön- och genusrepresentationer samt könsfördelning för att alla barn i verksamheten ska få möjlighet att komma i kontakt med en barnboks-karaktär som de kan identifiera sig med. Jag vill även lägga stor vikt vid boksamtal för att kunna diskutera, problematisera och synliggöra barnens syn på kön och genus så att jag kan stötta dem på bästa sätt i deras identitetsutveckling.

Slutligen vill jag poängtera att jag inte anser att böcker som ger uttryck för könsstereotypa normer bör uteslutas i förskolan. Det kan förekomma barn som känner sig bekväma i att utforma sin identitet efter rådande samhällsnormer kring kön och genus och då ska de ges möjlighet att göra det, men de ska även få möjlighet att reflektera, pröva sig fram och utforska olika sätt att vara pojke eller flicka på.

9 Referenslista

- Ahrne, G. & Svensson, P. (2015). Att designa ett kvalitativt forskningsprojekt. I G. Ahrne & P. Svensson (Red.), *Handbok I kvalitativa metoder*. (2., [utök. och aktualiserade]uppl. s.17-31). Stockholm: Liber.
- Butler, J. (2011[1993]). *Bodies that matter [Elektronisk resurs] on the discursive limits of "sex"*. Abingdon, Oxon: Routledge.
- Chick, K. A. (2014) The Making of a Man: Rethinking and Challenging Stereotypes. *Kappa Delta Pi Record*, 50(4) s.175-180.
- Davies, B. (2003). *Hur flickor och pojkar gör kön*. (1. uppl.) Stockholm: Liber.
- Dolk, K. (2013). *Bångstyriga barn – makt, normer och delaktighet i förskolan*. Stockholm: Ordfront.
- Eriksson Barajas, K., Forsberg, C. & Wengström, Y. (2013). *Systematiska litteraturstudier i utbildningsvetenskap: vägledning vid examensarbeten och vetenskapliga artiklar*. (1. utg.) Stockholm: Natur & Kultur.
- Frödén, S. (2012). *I föränderliga och slutna rosa rum: en etnografisk studie av kön, ålder och andlighet i en svensk waldorfförskola*. Diss. Örebro : Örebro universitet, 2012. Örebro.
- Gustavsson, P. (2009). *När prinsessor vaknar om natten*. (1. uppl.) Stockholm: Natur och kultur.
- Gustavsson, P. (2011). *När prinsar stannar hemma*. Stockholm: Natur och kultur.
- Hallberg, K. (1982). Litteraturvetenskapen och bilderboksforskningen. *Tidskrift för litteraturvetenskap (1988)*. (1982:3-4, s. 163-168).
- Hellman, A. (2010). *Kan Batman vara rosa? [Elektronisk resurs] förhandlingar om pojkighet och normalitet på en förskola*. Diss. Göteborg : Göteborgs universitet, 2010. Göteborg.
- Kåreland, L. & Lindh-Munther, A. (2005a). (S)könlitteraturen i förskolan. I L. Kåreland (Red.), *Modig och stark – eller ligga lågt. Skönlitteratur och genus i skola och förskola*. (s. 113-154). Stockholm: Natur och kultur.
- Kåreland, L. & Lindh-Munther, A. (2005b). Om läsning och könsmönster i förskolan. I L. Kåreland (Red.), *Modig och stark – eller ligga lågt. Skönlitteratur och genus i skola och förskola*. (s. 53-76). Stockholm: Natur och kultur.
- Lynch, L. (2016). Where Are All the Pippis?: The Under-representation of Female Main and Title Characters in Children's Literature in the Swedish Preschool. *Sex Roles*, 75 s. 422–433.
- Nikolajeva, M. (2000) *Bilderbokens pusselbitar*. Lund: Studentlitteratur.
- Nikolajeva, M. (2009). Theory, Post-theory, and Aetonormative theory. *Neohelicon* 36(1), s.13–24

- Nikolajeva, M. (2017). *Barnbokens byggklossar*. Lund: Studentlitteratur.
- Odenbring, Y. (2014). Emmaboken, den jämställda familjen och förskolan – en historisk och samhällskritiskt studie. *Nordisk barnehageforskning*, 7(2) s.1–14.
- Rhedin, U. (1992). *Bilderboken: [på väg mot en teori = [The picture book] : [towards a theory]*. Diss. Göteborg : Univ., 1993. Stockholm.
- Simonsson, M. (2004). *Bilderboken i förskolan: en utgångspunkt för samspel*. (1. uppl.) Diss. Linköping : Univ., 2004. Linköping.
- Skolverket (2016). *Läroplan för förskolan Lpfö98. Reviderad 2016*. Stockholm: Skolverket.
- UNICEF Sverige (2009). *Barnkonventionen: FN:s konvention om barnets rättigheter*. Stockholm: UNICEF Sverige
- Vetenskapsrådet (2017). *God forskningssed [Elektronisk resurs]*. (Reviderad utgåva). Stockholm: Vetenskapsrådet.