



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Rosa drakar och heroiska prinsessor? -En studie kring genus och barnbilder

Anna Wendt och Sara Wiksén



Kurs: LAU370

Handledare: Fil dr Tarja Häikiö

Examinator: Fil dr Henric Benesch, HDK

Rapportnummer: HT2010-6030-05

Abstract

Examensarbete inom lärarutbildningen

Titel: Rosa drakar och heroiska prinsessor?- En studie kring genus och barnbilder

Författare: Anna Wendt och Sara Wiksén

Termin och år: HT 2010

Kursansvarig institution: Sociologiska institutionen

Handledare: Fil dr Tarja Häikiö, HDK

Examinator: Fil dr Henric Benesch, HDK

Rapportnummer: HT2010-6030-05

Nyckelord: Genus, barn, bilder, sociokulturell teori, semiotik

Syftet med denna studie är att undersöka hur de rådande normerna kring genus tar sig uttryck i de bilder barn skapar och i deras motivval. Blir det en skillnad om pedagogerna i förskolan arbetar medvetet och aktivt med genuspedagogik? Våra huvudfrågor är vilka motivval vi kan urskilja i barnens teckningar och om motiven skiljer sig åt mellan flickor och pojkars teckningar? Skiljer sig pojkarnas respektive flickornas teckningar åt från en vanlig förskola och skola från teckningar i en genusförskola? Vi har jämfört teckningar av barn från en förskola som arbetar aktivt med genuspedagogik med teckningar av barn som går i traditionella förskolor och skolor. Vi har samlat in barnens teckningar och sedan analyserat dem ur ett genusperspektiv och med semiotisk bildtolkning. Vi har använt oss av en litteraturgenomgång på området genus och barns bildskapande för att få en djupare förståelse för ämnet. Vid insamlandet av teckningarna på genusförskolan intervjuades en genuspedagog för att få information om deras arbete med genus. Studien visar att när barn lämnas att skapa fria bilder blir bilderna väldigt könsstereotypa i sin framställning. Det är ofta lätt att se om det är en flicka eller pojke som skapat bilden. Det rådande genussystemet i vår kultur är synligt i teckningarna, vi ser mänskliga relationer i flickornas teckningar och teknik och farliga djur i pojkarnas. Det finns dock undantag i pojkarnas bilder från genusförskolan, och små detaljskillnader i bilderna från genusförskolan som tyder på en liten förändring gentemot bilderna från den traditionella förskolan och skolan. Vårt pedagogiska ansvar blir att att ge barnen erfarenheter från både flickornas och pojkarnas traditionella världar. Som pedagoger måste vi vara närvarande i barnens bildskapande och förse dem med nya erfarenheter och hjälpa dem att tolka den, ofta könsstereotypa, visuella kulturen runt omkring dem.

The purpose with this study is to examine and compare how the existing norms within gender presents themselves in the children's drawings and what images they are creating. When working consciously and active with gender pedagogies, will the images differ from each other? Our main questions are what different images we will be able to distinguish and if the images differs between a girl or a boy? Do boy's and girl's drawings differ in a traditional preeschool or school, from a preschool that works with gender pedagogics? We compared children's drawings from one preschool that work actively with gender towards children who goes to traditional preschools and schools. We collected the children's drawings and then analyzed them through a gender perspective and with a semiotic interpretation perspective of images. We used a run-through of literature in the field of gender and in children's creativeness in creating pictures to reach a deeper understanding for the subject. We also did an interview with a gender pedagogue to get some more information concerning their work with gender pedagogies. The study shows that when children are left to draw by themselves their images becomes stereotyped in its presentations. It is often easy to notice if it's a girl or a boy who has created the picture. It is the existing gender system in our culture that shows in the drawings. We see topics as human relations in the girls drawings and technology and dangerous animals in the boys pictures. There is an exception though in the boys pictures from the gender preschool, and a small change in details in the pictures from the gender preschool that indicates a small variation in the pictures from the traditional preschool and school. Our responsibility as pedagogues is to give both girls and boys as many experiences as possible from both traditional worlds. As pedagogues we have to be present when children are creating drawings and provide them with new experiences and help the children to interpret, the often gender stereotyped, visual culture around them.

Förord

Tack!

Bilden har alltid varit ett stort intresse för oss båda sedan barnsben. För Sara har bilden alltid varit det naturliga uttrycksmedlet och för Anna lika så, men även musiken har spelat en stor roll i hennes uppväxt. Vi har båda gått diverse konstnärliga utbildningar där skapande och bilder alltid har fått spela en stor roll i våra liv. När vi började på inriktningen Skapande verksamhet för tidigare åldrar fördjupades intresset ytterligare för hur man kan arbeta med barn och bild på ett pedagogiskt sätt.

Hjördis Johansson, bildlärare på pedagogen, har varit en stor inspirationskälla för oss och visat oss vikten av att arbeta med barn och bild. Tack för att du öppnat våra ögon!

Vi vill även tacka alla barnen som bidragit med teckningar. Ett speciellt tack går till den genuspedagog som tog sig tid att visa barnens bilder, svara på våra frågor och ge oss en inblick i deras verksamhet.

Innehållsförteckning

Förord.....	3
1. Inledning	5
1.1. Bakgrund.....	5
1.2. Syfte och frågeställning.....	6
1.3. Metod.....	6
1.4. Litteratur och materialpresentation.....	7
2. Teori och tidigare forskning.....	9
2.1. Genus	9
2.2. Anledningar till uppdelningen av kvinnligt och manligt.....	10
2.3. Konsekvenser av uppdelning kring manligt och kvinnligt.....	11
2.4. Förväntningar på pojkar och flickor.....	13
2.5. Synen på barnbilden - en historisk överblick.....	14
2.5.1. Victor Lowenfelts stadieteori.....	14
2.5.2. Herbert Read och det fria skapandet.....	15
2.5.3. Rudolf Arnheim och perceptionsteorin.....	15
2.6. Bilden ur ett sociokulturellt perspektiv.....	15
2.7. Lev Vygotskij och kreativiteten.....	17
2.8. Karin Aronssons undersökning.....	18
2.9. Genusmönster över tid.....	18
2.10. Ett sätt att konstruera genus genom bilden.....	19
2.11. Fina bilder.....	20
2.12. Olika motiv i barnens bilder.....	21
2.13. Bilden i dialog.....	22
2.14. Barns kultur och barnkultur i en kreativ dialog.....	22
3. Undersökning.....	24
3.1. Intervju med genuspedagog.....	24
3.2. Semiotik.....	27
3.3. Presentation av bildinsamling och urval.....	27
3.3. Barnens bilder.....	29
4. Resultat och slutsatser	46
4.1. Sammanfattande resultat.....	46
4.2. Slutsatser.....	48
Referenslista.....	51
Bilaga 1.....	53
Bilaga 2.....	58
Bilaga 3.....	59
Bilaga 4.....	60
Teckningar av flickor från genusförskolan.....	60
Teckningar av pojkar från genusförskolan.....	61
Teckningar av flickor från traditionell förskola och skola.....	62
Teckningar av pojkar från traditionell förskola och skola.....	63
Bilaga 5.....	64

1. Inledning

1.1. Bakgrund

Vi är två studenter, Anna Wendt och Sara Wiksén, som har studerat tillsammans under lärarutbildningen. Vi lärde känna varandra på inriktningen Skapande verksamhet för tidigare åldrar. Där har vi fått tagit del av flera olika uttrycksformer som musik, bild, drama, dans och rytmik och hur man kan använda dessa i sin verksamhet med barn. Vi har även tagit del av teorier om varför det är så viktigt att arbeta med skapande verksamhet.

Vi har sedan lång tid tillbaka båda haft ett intresse för genus och framförallt för hur barnen formas i förskolan och skolan, och hur viktigt det är att redan där medvetet och aktivt arbeta med genus. Sedan Sara fick barn för ett och ett halvt år sen har intresset ökat, och frågan har komplicerats när man lever mitt i det och märker hur styrda vi är i våra genusroller och i våra förväntningar på respektive kön. Detta blir även tydligt i parförhållanden då alla genusmönster synliggörs för en själv och samtidigt upprätthålls av en själv. Vår uppfattning är att vi inte är passiva offer för genusrollerna utan att vi är med och skapar dem. Det har blivit en norm för oss som vi inte reflekterar över. Våra roller känns som självklara. Som ung kvinna är det svårt att hålla fast i sina övertygelser att man duger som man är, när man under hela sin uppväxt fått bekräftat att man inte gör det.

När vi har varit på våra praktikplatser har vi upplevt frustration över hur pedagogernas omedvetna agerande mot barnen har bidragit till att stärka könsrollerna. Vi har upplevt en kunskapsbrist inom området genus. Det vi har upplevt är att genus blir ett fint ord som inte fylls med innehåll. Ledningen vill att verksamheten ska genomsyras av genustänkande men kontrollerar inte hur frågan efterlevs i verkligheten. Rektorer pratar på föräldramöten om hur vi ska ge alla barn, oavsett kön, samma möjligheter att utvecklas och vidga sina intressen. De pratar om hur vi ska arbeta med värdegrunden i ett demokratiskt och jämställt samhälle och de vill ge barnen verktyg att fungera i dagens moderna samhälle. Men hur mycket genomförs detta i praktiken?

Vårt intresse för både bild och genus har fått oss att vilja fördjupa oss i bildämnet utifrån ett genusperspektiv. Genom att vi själva alltid haft nära till bilden som uttrycksmedel har vårt intresse för vad man kan utläsa ur barnens bilder väckts. Vilka tolkningar är möjliga att göra och vad kan räknas som övertolkning? Kan man verkligen utläsa barns intelligens genom att titta på deras bilder som man gärna ville tro i mitten av förra seklet.¹ Eller är bilden en spegel av barnets känsloliv, som utvecklingspsykologerna hävdar?² Eller är det så att bilder speglar kulturella och sociala sammanhang; bildskaparens världsbild.³

Efter att ha läst en artikel av Karin Aronsson som behandlar skillnader i motiv och teman i flickors och pojkars bilder blev vi nyfikna på ämnet. Vad beror dessa skillnader på? I hennes bildmaterial avbildar flickorna mänskliga relationer och pojkarna tekniska motiv. Aronsson avslutar sin artikel med att ifrågasätta hur funktionell denna uppdelning i kvinnligt och manligt, som framträder i barnens bilder, är. Hon menar att det bästa är om båda könen har tillgång till både tekniken och mänskliga relationer. Som det ser ut i bilderna som barnen ritat får man lätt bilden av att teknik tillhör männens värld och mänskliga relationer är något som tillhör kvinnorna. Även vi anser att detta är något som man bör göra något åt. Mer om Aronssons artikel och vad hon kommit fram till

¹ Aronsson, Karin: *Barns världar- barns bilder*; Natur & kultur Stockholm 1997, s. 43ff

² Aronsson, 1997, s. 25

³ Aronsson, 1997, s. 25

presenteras längre fram i studien.

Vi har en sociokulturell syn på lärande och hur bilder skapas. Vad vi har sett under vår VFU är att flickor och pojkar tycks skapa bilder med olika innehåll.⁴ Vi har ett antagande att det finns skillnader mellan flickors och pojkars teckningar och att dessa beror på kulturella och sociala faktorer som påverkar bildskapandet. Vi utgår från föresatsen att skillnaderna är socialt konstruerade. Barnen tycks rita utifrån intressen, som även de är skapade i ett socialt sammanhang i vår kultur.

Det står i läroplanerna, Lpo 94 och Lpfö 98, att vi ska arbeta med att bryta stereotypa könsroller. I Lpfö 98 står det: ”Förskolan skall motverka traditionella könsmonster och könsroller. Flickor och pojkar skall i förskolan ha samma möjligheter att pröva och utveckla förmågor och intressen utan begränsningar utifrån stereotypa könsroller.”⁵ Eftersom det ofta blir stereotypt när barnen ritar fritt blev vi intresserade av hur bilderna ser ut på en förskola där man har genus som profil och arbetar aktivt med en genuspedagogik. Skiljer sig barnens bilder på denna förskola från en skola som inte har en uttalad genuspedagogik? Vårt intresse ligger även i hur man kan arbeta med bildverksamhet och genuspedagogik, och hur bilden är ett sätt för barnen att skapa genus.

1.2. Syfte och frågeställning

Syftet med denna studie är att undersöka hur de rådande normerna kring genus tar sig uttryck i de bilder barn skapar och i deras motivval. Blir det en skillnad om pedagogerna i förskolan arbetar medvetet och aktivt med genuspedagogik? Vi vill undersöka hur användandet av populärkultur och annan visuell kultur skiljer sig åt i barnens bilder mellan de olika verksamheterna. Kan vi se ett minskat könsstereotypt användande i motivval i barnens bilder när man uttalat arbetar med genuspedagogik?

Vi vill undersöka bilden ur ett sociokulturellt perspektiv, det vill säga hur kulturen kan påverka barns bildskapande och då särskilt utifrån ett genusperspektiv. Detta perspektiv tycker vi är mest intressant ur en pedagogisk synvinkel eftersom det är barns syn på och upplevelser av kulturen som vi som pedagoger kan påverka.

Vilka olika motivval kan vi urskilja i barnens teckningar och skiljer sig motiven åt mellan flickor och pojkars teckningar?

Skiljer sig pojkarnas respektive flickornas teckningar åt från en vanlig förskola och skola från teckningar i en genusförskola?

1.3. Metod

I vår undersökning har vi använt oss av följande metoder: litteraturgenomgång, intervju med genuspedagog och bildanalyser av barnteckningar från förskolor och skolor. En av förskolorna är en genusförskola och de andra är en traditionell kommunal förskola och skola utan någon speciell inriktning. Vi använder oss utav kvalitativ textanalys för att tolka vårt material i sin helhet. När vi skriver texter utgår vi från det vidgade textbegreppet där allt som kan tolkas räknas som en text. I vårt fall räknas också barnens bilder som texter. Enligt *Metodpraktikan* lämpar sig den kvalitativa textanalysen sig bäst för när man vill få fram det som ligger dolt under ytan i texterna. Detta kan

⁴ Med VFU menar vi vår verksamhetsförlagda utbildning, vilket är vår praktik. Hädanefter skriver vi ordet VFU.

⁵ Lpfö 98, s. 4

endast göras genom en intensiv läsning vilket den kvantitativa textanalysen inte ger utrymme för. När vi läser bilderna så använder vi oss utav semiotisk bildtolkning, där man använder sig av en tolkningsmodell där bilden läses som text. Vad semiotik innebär kommer förklaras djupare i kapitel 3.2.

För att besvara frågeställningarna har vi samlat in barns teckningar och tillsammans suttit och analyserat teckningarna. Vi har slumpmässigt samlat på oss teckningar skapade av barn i åldrarna fyra till nio år under vår utbildning och har använt dessa i vår undersökning. Barnen har gått i förskolor och skolor som har liknande socioekonomiska förhållanden men som ligger geografiskt långt ifrån varandra. Det har varit kommunala förskolor och skolor som inte har haft någon speciell inriktning eller uttalat arbete med genuspedagogik. Utöver de slumpmässigt utvalda bilderna har vi samlat in barnbilder från en förskola som under flera år arbetat aktivt med genuspedagogik. Förskolan arbetar även utifrån Montessori-pedagogik.

Enligt HSRF's forskningsetiska principer finns det fyra huvudkrav som man bör följa inom sin forskning. Dessa är: informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. I insamlandet av vårt material har vi inte haft fokus på individnivå, utan på de faktiska teckningarna. Vi har därför inte begärt tillstånd av föräldrarna. Detta har skett i samtycke med de pedagoger som arbetat på förskolor och skolor och som därmed har haft ansvar för att informera föräldrar. Enligt samtyckeskravet gäller annars att föräldrarna måste informeras och samtycka om barnen ska få vara del av undersökningen om barnen är under femton år.⁶ Vi har däremot informerat pedagogerna om studiens syfte och att de när som helst får avbryta sin delaktighet i studien.

Vi ville inte bli styrda i våra val av barnbilder för undersökningen. Genom ett brett urval tror vi oss komma närmare vad barnen faktiskt väljer att gestalta. Vi har valt att fokusera på bilder som barnen skapat ”fritt”, det vill säga utan att någon pedagog är med och styr över vad som ska gestaltas. Vi ser en fördel med att vi har fyra ögon på varje bild och kan på så sätt diskutera vad det är vi ser i bilderna. Vi kan hjälpa varandra att komma runt vår förförståelse inför bilderna så att vi inte ser det vi *vill* se utan ser det vi *faktiskt* ser. En risk med denna metod är annars att vi blir förblindade av det vi tror oss veta. Det är möjligt att andra undersökare hade sett något annat utifrån deras förförståelse och kunskaper.

När vi besökte genusförskolan för att samla in bilderna intervjuade vi en genuspedagog om deras arbete med bilder, genus och Montessori-pedagogik. Pedagogen intervjuades för att få information kring hur deras verksamhet ser ut. Framförallt för att få veta hur de arbetar med genuspedagogik. Genom intervjun ville vi även få information om pedagogen tidigare uppmärksammat skillnader i motivval gällande genus. Den informationen vi fick har vi använt som stöd när vi tolkat bilderna. Intervjun har inte analyserats i studien, utan har varit av informativ karaktär för att ge oss en bild av hur pedagogerna ser på genus och hur de arbetar med genuspedagogik i sin verksamhet.

1.4. Litteratur och materialpresentation

Denna studie har hämtat inspiration från Karin Aronssons artikel *En spännande situation där någon är i fara och där någon kommer till hjälp*, och ett sociokulturellt perspektiv på bildskapande. Vygotskij, som är en företrädare för det sociokulturella perspektivet, är en stor inspirationskälla till vårt synsätt på bilder och genus. Framförallt är det hans teorier om kreativitetens betydelse för vår verklighetsuppfattning som studien använder sig av. Vi har använt oss av hans bok *Fantasi och kreativitet i barndomen* (1995). Vidare har vi utgått från Eva Änggårds forskning kring barns

⁶ Vetenskapsrådet, *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*, s. 9

bildskapande och hur barnen genom bildskapande aktiviteter skapar genus. Vi har läst hennes bok *Barn skapar bilder i förskolan* (2006). Ulla Löfstedts bok *Bildskapande verksamhet i förskolan* (1999) har vi också studerat för att få en historisk överblick över synen på barns bildskapande.

Teorier om genus har vi hämtat från *Flickor och pojkar, om verkliga och överkliga skillnader* (1991), och då från Birgitta Qvarsells artikel *Flickors och pojkars pedagogiska villkor: Om könsskillnader i barnkulturen*, och Barbro Werkmästers *Kön, barn och bild* som ingår i den boken. *Från vagga till identitet, hur flickor blir kvinnor och pojkar blir män* (2002) av Ingemar Gens har varit av stor betydelse för studien och Kajsa Svaleryds *Genuspedagogik* (2002) har vi använt oss mycket av och hämtat inspiration ifrån. Även Yvonne Hirdmans bok *Genus: om det stabilas föränderliga former* (2003) har vi läst och använt oss av.

För vår metod som är semiotisk bildtolkning har vi utgått från *Möten med bilder* (2004) av Yvonne Eriksson och Anette Göthlund. Även Ulla Löfstedt har bidragit med tankegångar om semiotisk bildtolkning.

2. Teori och tidigare forskning

I detta kapitel kommer vi först att redogöra för teoretiska aspekter av genus och jämställdhet med fokus på barn. Därefter gör vi en historisk överblick kring olika bildteorier som har påverkat forskningen idag kring synen på bilden. Vi kommer sedan att fördjupa oss i dagens forskning kring barns bildskapande där vi börjar med att utgå från ett sociokulturellt perspektiv. Vi väver slutligen ihop genus och bild genom att behandla hur genus uttrycks i barns bilder och hur kulturen påverkar dem.

2.1. Genus

Genusbegreppet innebär att det som vi ser som manligt och kvinnligt skapas utifrån den kultur vi lever i. Samhället sätter ramar och normer som vi människor ska leva och anpassa oss efter. Detta är något vi människor har svårt att reflektera över, vad som faktiskt är något genetiskt biologiskt eller vad som är skapat utifrån samhället som blir en del av vår hegemoni. Det är svårt att gå utanför sina egna normer då detta är något man lever med och ser som naturligt. Det är många som har uppfattningen att typiskt manliga eller kvinnliga egenskaper är något som vi föds med. Att förklara skillnaderna med begreppet genus är att tänka på dessa egenskaper mer generellt och att det finns mönster som följer människan livet ut som är beroende av så mycket mer än vad man har för kön rent biologiskt. Med genus menas att vi har sociala kön som skapas i den miljö man lever i. Risken med att endast använda begreppet kön är att det är svårt att skilja på om man talar om det faktiska könet, det vill säga könsorganet, eller vilket kön man är, det vill säga om man biologiskt sett är man eller kvinna. Tänker man då istället i termer av socialt skapat kön så synliggörs mönstren.⁷ Uppfattningar av genuskonstruktion som ett socialt fenomen överensstämmer med det sociokulturella perspektivets syn där man lär och skapas i ett socialt sammanhang. Genom dessa erfarenheter skapar man sina kunskaper och sin identitet.

Engelskan har ordet *sex* för kön och *gender* för slag/sort. På 1980 talet tog kvinnliga forskare ordet *gender* och översatte rakt av till genus. Genus har tidigare endast använts inom språkläran i Sverige. Ordet genus är latin och betyder slag, sort, släkte och kön.⁸ Yvonne Hirdman behandlar komplexiteten kring ordet kön och hur det innehåller så väldigt många olika betydelser. Hirdman belyser vikten av att använda begreppet genus för att lättare förstå innebörden av ordet. Genus visar på de mönster som finns och att bakom uppfattningen av vad som är kvinnligt och manligt döljer sig prägling, fostran, tvång och underordning.⁹

Ingemar Gens belyser en viktig studie som gjordes på 1970- talet. Deltagarna i studien bemötte barnet annorlunda beroende på om de trodde att det var en pojke eller flicka. Studien gick till som så att de spelade upp ett inspelat band med ett nyfött barns gråt för två olika paneler med 30 personer i respektive panel. Sa man att det var en pojke som grät och frågade varför, sade deltagarna att han var arg. I den panelen man sa att det var en flicka sade de att det var på grund av att hon var ledsen.¹⁰ Kajsa Svaleryd skriver att det finns mängder av rapporter som visar på att vi bemöts på olika sätt beroende på förväntningar på det könet vi tillhör.¹¹

⁷ Svaleryd, Kajsa, *Genuspedagogik: en tanke- och handlingsbok för arbete med barn och unga*, Liber, Stockholm, 2003 s.14

⁸ Hirdman, Yvonne, *Genus: om det stabilas föränderliga former*, 2, Liber, Malmö, 2003, s. 11

⁹ Hirdman, 2003, s.12

¹⁰ Gens, Ingemar, *Från vagga till identitet: hur flickor blir kvinnor och pojkar blir män : [teorin bakom pedagogiken på förskolorna Björntomten och Tittmyran]*, Seminarium, Jönköping, 2002, s. 8

¹¹ Svaleryd, 2003, s. 24

Istället för att ge *en* möjlighet till ett barn förespråkar man inom genuspedagogik att man ska ge sitt barn så många möjligheter som möjligt. Vi är alla olika individer och man ska erbjuda barn en möjlighet att hitta sig själv istället för att skapas till en stereotyp. För att skilja på om man är flicka eller pojke är en vanlig kulturell norm inom västvärlden att man använder sig av färger. Blått för en pojke, rosa för en flicka. Dessa färger kan verka harmlösa för ett otränat öga. Men går man djupare in i vad dessa färger står för och på vilket sätt man markerar att du ska bli en pojke eller en flicka är det något som verkligen ska tas på allvar. Till typiskt generella manliga egenskaper räknas att vara: bestämd, självständig, bråkig, tuff, rak, arg. Typiskt kvinnliga är att vara: mjuk, omhändertagande, duktig, lydig känslig, empatisk.¹² Besöker man en leksaksaffär kan man se hur färgkodat det är. De olika avdelningarna är färgkoordinerade för att man lättare ska kunna hitta vart pojkleksakerna finns och likaså flickleksaker. I klädaffärer är det uppdelat på liknande sätt efter färger. Det fortsätter upp i åldrarna även för oss vuxna. Inom reklam ska kvinnor tilltalas av en produkt och män av en annan, ofta utifrån könsstereotypisering. Flickleksaker är gulliga och mjuka och har en anknytning till omhändertagande, hem och hushåll med färdiga redskap medan pojkars leksaker är aktiverande och det krävs att man själv konstruerar dem. Leksakerna har även anknytning till makt och är snabba, tuffa och spännande.¹³ Svaleryd belyser att "normen är en trång kostym som passar få men påverkar många".¹⁴ Genom att redan från första dagen av ett barns liv sätta på en blå eller rosa "kostym", skapar man en förväntad roll på barnet som kommer att utgöra vad barnet får och inte får göra i sitt framtida liv.

Eva Änggård hänvisar till Bronwyn Davies som påpekar att det finns en motsägelse i att de flesta vuxna accepterar uppdelningen i två genus, samtidigt som de vill att barnens genusmönster ska förändras och att barnen inte ska bli styrda av de negativa effekter som genus kan innebära. Föräldrarna blir överraskade när barnen tar över samma egenskaper som de vuxna har, och Davies tycker att det är föräldrarnas reaktion som är det konstiga. Barn lär sig tidigt att världen är uppdelad i manligt och kvinnligt, och de kommer därför att använda sig av det mest utmärkande egenskaperna för respektive kön för att positionera sig som flicka eller pojke.¹⁵

Barn är aktiva medskapare av den kultur de lever i och av sin egen barndom. Det betyder att det finns olika sätt att vara barn på.¹⁶ Att vara barn handlar i mycket om att vara en flicka eller en pojke. Och om barnen är aktiva medskapare av kulturen, är de även aktiva medskapare av genus, sin barndom och sin identitet. Det är viktigt att inte se barnet som en passiv mottagare av kulturnormer, utan som en aktiv medskapare. Barnen lär sig tidigt att vår kultur är uppdelad i manligt och kvinnligt, och att det gäller att välja "rätt" kön att identifiera sig med för att bli accepterad.

2.2. Anledningar till uppdelningen av kvinnligt och manligt

Det är viktigt att reflektera över varför vi som människor har det behovet att markera skillnader på pojkar och flickor. Seija Wellros skriver om personperception, vilket är en tolkningsprocess som är ständigt pågående och en ofta omedveten kognitiv aktivitet där man skapar uppfattningar om andra människor och bekräftar bilden av sig själv. Det är ett sätt att skapa ordning i sin tankevärld. Om vi inte lyckas att tillskriva händelser runt oss en mening, eller lyckas urskilja mönster i människors beteenden, skulle vi hamna i ett kognitivt kaos. Detta kognitiva kaos skulle skapa stress, osäkerhet

¹² Gens, 2002, s. 44- 50

¹³ Svaleryd, 2003, s. 73

¹⁴ Svaleryd, 2003, s. 115

¹⁵ Änggård, Eva, "Barbie princesses and dinosaur dragons: narration as a way of doing gender." *Gender and education* (Online). 2005(17):5, s. 551

¹⁶ Änggård, 2005, s. 540

och en känsla av otrygghet.¹⁷ Att vi delar upp världen i manligt och kvinnligt fyller alltså en funktion som gör att vi inte hamnar i det kognitiva kaoset. I Hirdmans bok *Genus - om det stabila föränderliga form* skriver hon om vår historia kring genus, varför samhället ser ut som det gör och vilka ramar vi placerar in oss i. Hirdman går igenom vår historia cirka 2000 år bakåt i tiden och ifrågasätter nutida och högaktade forskare och kända personer som använder sig av och bygger sina teorier av gamla citat från bland annat antiken, från Aristoteles till Bibeln.¹⁸ Vi anser att det som pedagoger är viktigt att ha kunskap om vår bakgrund, ifrågasätta dessa kunskaper och hur vi därefter ska gå vidare för att kunna förändra dessa normer och synen på män och kvinnor. Genuspedagogiken ska finnas med i alla ämnen och pedagoger ska vara medvetna om hur de bemöter sina elever. Då samhället inte har ett optimalt genusklimat krävs det att pedagoger reflekterar över sitt eget arbete kring genus. De är också en produkt av samhället och det är en svår balans att vara medveten om sina egna normer och ens egna synsätt och hur detta påverkar barnen. Fredrik Bondestam, genusforskare vid Uppsala universitet säger:

Om inte skolan är kritisk till de rådande normerna kommer den bara att återskapa det majoritetssamhälle som den befinner sig i, det vill säga cementera de orättvisor som finns utanför skolans värld. Så vill vi självklart inte ha det. Men att bryta mönster är ett stort arbete och det krävs stora systemförändringar för att vi ska lyckas.¹⁹

I läroplanen står det att vi ska arbeta med genus och att det ska genomsyra verksamheten. Vi ska möta alla barn som individer och inte sätta en stämpel på dem efter vilket kön de har.²⁰ Tyvärr är det långt ifrån att alla skolor arbetar medvetet med genus. Samhället är inte jämställt och många kvinnor vill inte se sig som förtryckta och försvarar sig emot och motarbetar genuspedagogiken. Detta är ingen ursäkt till att inte arbeta med genus. Så som Bondestam uttrycker det har vi ett ansvar att göra det vi kan för att en förändring av rådande normer ska ske.

2.3. Konsekvenser av uppdelning kring manligt och kvinnligt

Varken män eller kvinnor gynnas av stereotypiseringen kring manligt och kvinnligt. Gens belyser att pojkflickor har det lättare och är mer accepterade än veka pojkar.²¹ Visar pojkar könsstereotypiska feminina drag kallas han för böj som ett skällsord.²² Barn, och vuxna också för den delen, vill bli accepterade och tillhöra gruppgemenskapen och därför anpassar de sig till normerna i den rådande gruppkonstellationen.

Kvinnor gynnas heller inte av att endast vara duktiga och omhändertagande. Det krävs en balans i att kunna hantera sociala relationer samtidigt som man ska kunna hantera sig själv. Först och främst att kunna ha självförtroende nog så att kvinnan inte förlorar sig själv genom att ständigt vara den omhändertagande. Gens påpekar att våra roller passar allt sämre i dagens och framtidens produktionsförhållanden.²³ Detta var något som Aronsson redan under tidigt 1980-tal var inne på.²⁴ Samhället har förändrats mycket sedan industrisamhällets ankomst. Även Svaleryd pekar på de förändringar som skett på bara 90 år tillbaka i tiden, då ordet jämställdhet inte fanns och kvinnor inte hade någon rösträtt. Hon menar att det är oerhört viktigt att tänka på framtiden då vi inte har en

¹⁷ Wellros, Seija, *Språk, kultur och social identitet*, Studentlitteratur, Lund, 1998, s. 44f

¹⁸ Hirdman, 2003, s.19ff

¹⁹ Matzinger, Anna, "Normkritisk". I: *Lärarstudenten*, nr 4, Lärarförbundet, 2010, s. 13

²⁰ Lpo 94, s. 4

²¹ Gens, 2002, s. 61

²² Gens, 2002, s. 66

²³ Gens, 2002, s. 61

²⁴ Aronsson, Karin, "En Spännande situation där någon är i fara och där någon kommer till hjälp. Variationer kring ett tema i pojk- och flickbilder." I: *Spänning och schabloner- våra tidigaste bilder*, Lunds konsthall; Utställningskatalog Malmö, 1981, s. 30ff

aning om hur den kommer att se ut. Det är inte något som fantasin kan ge uttryck för. Med tanke på hur mycket som har hänt under 1900-talet blir det tämligen oförutsägbart att tänka sig hur det kommer att se ut i framtiden.²⁵ En av skolans uppgift är att få barnen att så smidigt som möjligt hitta sin plats i samhället på ett demokratiskt vis. Förbereda dem och ge dem så många kunskaper och möjligheter som möjligt för att känna sig trygga och hitta sin yrkesroll. Bemöter man pojkar och flickor på helt skilda sätt ger man dem inte lika förutsättningar att klara sig och möta samhället. Vi som pedagoger ska se till individen och inte bygga på stereotyper. Svaleryd poängterar något oerhört viktigt: "Eftersom vi i dag begränsas av vissa normer beroende av vilket kön vi tillhör, berövas både flickor/kvinnor och pojkar/män full mänsklighet."²⁶

Birgitta Qvarsell visar även hon på de negativa konsekvenserna som följer när pojkar lever efter de roller som tilldelats dem. Det är mest vanligt att pojkar är de som är störande i undervisningen och ses som både lässvaga, oroliga och stökiga. Det är pojkar som vanligtvis är de som får extra stöd och specialundervisning för att klara av målen i skolan. Om en flicka uppfattas som problematisk är det för att hon beter sig som en bråkig pojke.²⁷ Det sätts en stämpel på dem som får den "jobbiga eleven" som roll och det är något vi upplevt även på vår VFU. Blir man hela tiden bemött med att man är bråkig och inte kan klara av någonting så blir det den förväntade rollen på en som barnet sedan kommer att agera från.

Barbro Werkmäster har i sin artikel *Kön, barn och bild* analyserat bilder utifrån ett könsperspektiv från 1700-talet och framåt. Hon tar upp att genom de borgerliga förändrades synsättet på män och kvinnor. Där männens uppgift bestod i att upprätthålla makt och välstånd skulle kvinnorna representera makten och välståndet utåt sett genom att uppfostra barnen till att passa in i borgarklassen.²⁸ Kort sammanfattat porträtterades flickor som änglar, oskyldiga och intima med volanger och sensuella undertoner medan pojkarna var aktiva och busiga och gestaltades i rollen som en hjälte.²⁹ Kvinnor och män skildras fortfarande på olika sätt i reklambilder och barnböcker. Detta har skapat en påverkan på dagens samhälle. Även om det inte är lika övertydliga bilder idag, utan mer subtila budskap, så färgas vi av det fortfarande i stor grad. Är det detta vi sen ser i barnens teckningar när de ritar stereotypa flickor med ögonfransar och aktiva pojkar i krig?

Svaleryd tar upp studier som har visat på att om barnen får välja fritt så väljer de könsstereotypiskt. Detta blir problematiskt på grund av att de då får helt olika erfarenheter och begränsar sitt lärande till så stor grad att det formar hela deras framtid.³⁰ Svaleryd hänvisar till den feministiska teoretikern Nancy Chodorow som menar att pojkarna är tidigt medvetna om att de ska bryta den nära relationen med kvinnliga förebilder för att de ska bli något annat. De ska skilja sig från det kvinnliga och bli män. Är mannen stark så är kvinnan motsatsen och så vidare.³¹ Svaleryd går igenom olika oskrivna regler som flickor och pojkar har och benämner det som ett så kallat *genuskontrakt*, ett begrepp som är lånat från Hirdman. Pedagoger som bemöter sina elever olika beroende på kön signalerar och vidmakthåller då att pojkarna har större makt och att flickan är underordnad den makten.³² Genuskontraktet beskrivs som en osynlig relation som är en kulturellt nedärvd överenskommelse som visar på vad en kvinnas position, sysslor och funktioner ska vara i

²⁵ Svaleryd, 2003, s. 44f

²⁶ Svaleryd, 2003, s. 26

²⁷ Qvarsell, Birgitta, Flickors och pojkars pedagogiska villkor: Om könsskillnader i barnkulturen. I: Kättström, Per, *Flickor och pojkar: Om verkliga och överkliga skillnader*, Centrum för barnkulturforskning, Univ., Stockholm 1991 s. 65

²⁸ Werkmäster, Barbro, *Kön, barn och bild. I: Kättström, Per, Flickor och pojkar: Om verkliga och överkliga skillnader*, Centrum för barnkulturforskning, Univ., Stockholm 1991, s.143

²⁹ Werkmäster, 1991, s. 152ff

³⁰ Svaleryd, 2003, s. 16ff

³¹ Gens, 2002, s. 50

³² Svaleryd, 2003, s. 19

samhället och respektive vad mannens är.³³ Svaleryd visar hur lätt det är att man som kvinna även ser sig själv som mindre värd och att en man värderas högre. Hon berättar ett exempel från hennes eget liv där hon fick flera kommentarer av kvinnliga deltagare under ett seminarium som hon hade hållt i, men inte förrän en manlig deltagare kom fram och berömde blev Svaleryd nöjd.³⁴

Svaleryd menar att det är en kunskapsfråga att förstå jämställdhet. Genom kunskap kan man synliggöra de könsmönstren som vi ständigt möter i vår vardag och se det man själv gör för att upprätthålla dessa mönster. Svaleryd ger exempel på forskning och statistik och redovisar en liten del av hur det är att leva som man respektive kvinna i Sverige.³⁵ Detta är i högsta grad väsentligt för oss pedagoger. Svaleryd belyser att vi ofta är de första offentliga personerna som barnen möter. Oavsett om vi är medvetna eller inte så påverkar allt vi gör eller inte gör, vi lämnar det antingen upp till oss själva att vara förebilder eller till andra aktörer.³⁶

2.4. Förväntningar på pojkar och flickor

Hjalmar Söderbergs dikt får visa på vikten av att få bekräftelse på den man är som barn;

Man vill bli älskad,
i brist därpå beundrad,
i brist därpå fruktad,
i brist därpå avskydd och föraktad.
Man vill ingiva människorna
någon slags känsla.
Själén ryser inför tomrummet och vill kontakt
till vad pris som helst.³⁷

Det absolut viktigaste och grundläggande för att ett barn ska kunna känna sig stolt över sig själv är ett gott självförtroende och en god självkänsla. Genom att de personer som finns i barnets omgivning bekräftar barnet för den de är så blir barnet tryggt och kan istället för att jaga bekräftelse använda hela sin kapacitet till lärande.³⁸ Svaleryd skriver att med tanke på de förväntningar vi som pedagoger har och för över till barnen gör vi raka motsatsen till att bekräfta dem för de individer de är. Vi bekräftar pojkar och flickor på olika sätt, inte för att de är olika individer utan efter våra förväntningar på respektive kön. Vidare skriver hon att pojkarna blir oftast endast bemötta när de gör något som vi tycker är fel och därigenom lär sig pojkarna att det är så de får bekräftelse för den de är. Flickorna blir istället bekräftade ett steg tidigare än vad pojkarna blir och positivt uppmuntrade då vi förväntar oss att flickor ska vara tysta, lugna och snälla. Svaleryd belyser att pojkar och flickor kan lära sig samma saker och lära sig respektera varandra så länge man som pedagog har den förväntan på dem.³⁹

Gens poängterar att när pojkar slåss gör de det medvetet. De har blivit tränade från dag ett att inte förhålla sig till andra och stå ut med eventuella strapatser medan vi skyddar flickor så att de ska känna sig trygga vid minsta händelse. Han tar avstånd från dem som tror att pojkar slåss på grund av att de inte kan kontrollera sina handlingar för att de just är pojkar.⁴⁰ "Vi förväntar oss att pojkar, utan att det uttalas några egentliga tydliga riktlinjer skall veta vad som är ett tillåtet våld och vad

³³ Svaleryd, 2003, s. 31

³⁴ Svaleryd, 2003, s. 31ff

³⁵ Svaleryd, 2003, s. 33. Vi hänvisar till bilaga 3 för vidare läsning om vad forskningen kommit fram till.

³⁶ Svaleryd, 2003, s. 32f

³⁷ Svaleryd, 2003, s. 56

³⁸ Svaleryd, 2003, s. 53

³⁹ Svaleryd, 2003, s. 58

⁴⁰ Gens, 2002, s. 54

som går över gränsen. Det besvärliga är att vi inte ens kan klargöra det ens för oss själva. Våld blir tidigt en stor del av pojkars liv."⁴¹ Gens belyser även vårt vuxna ansvar att samtala med pojkar på samma vis som man samtalar med flickor. Flickor förväntas vara blyga medan pojkar förväntas vara framfusiga och som om det vore ett socialt handikapp som man inte kan göra något åt. Han menar att när vi tränas i vår verbala förmåga utvecklas vår empatiska förmåga. Ju fler ord man som människa har tillgång till desto lättare är det att uttrycka och sätta ord på sina känslor.⁴² Med hänvisning till tidigare stycke om studien där panelen ansåg att pojkarna grät för att de var arga visar det tydligt hur man endast tilldelar dem ett begränsat ordförråd då de inte anses behöva säga något mer. Gens nämner klassiska ordspråk som bland annat "Ensam är stark". Istället för att samtala ger man vanligtvis order till pojkar, till exempel väldigt korta kommandon som "Kom hit!" Detta har givetvis effekt på det sociala, hur man senare i livet kommer ha lätt för att prata och lyssna och sätta sig in i andras känslor.⁴³ Gens poängterar dock starkt att pojkar har en avancerad förmåga att sätta sig in i andras situationer men att vi lägger en moralisk värdering i ordet empati. Det är skillnad på att agera för att göra någon glad eller ledsen, det betyder således inte att man besitter empati.⁴⁴ Gens visar även på skillnaden hur beröring är en naturlig del i vardagen för pojkar och flickor. Att pojkar sällan tycker det är naturligt att få en kram förutom när de slagit sig. Det är något de är väldigt ovana vid just på grund av att normen är att man behandlar pojkar mer med en klackspark, "Att det inte är så farligt".

2.5. Synen på barnbilden - en historisk överblick

Bildforskaren Ulla Löfstedt behandlar i sin bok *Barns bildskapande: teoretiska perspektiv och didaktiska konsekvenser*, olika bildteorier som synen på barnbilder färgats av. Hon talar om hur de olika bildteorierna kompletterar varandra även om de kan tyckas vara motsägelsefulla. Dagens teorier kring bildskapande och barn grundar sig främst på den sociokulturella synen. Beroende på den kunskapssyn man som pedagog använder sig av kan man tolka barns bilder på olika sätt.⁴⁵

2.5.1. Victor Lowenfeldts stadieteori

Lowenfeldt beskrev barns bildskapande utifrån stadier där man kan följa generella utvecklingssteg. Stadierna sträcker sig fram till tonårstiden. Barnet behöver inte nödvändigtvis följa dessa stadier ordagrant utan det beror på i vilken miljö de befinner sig och hur vi som pedagoger styr dem i deras bildskapande. Därför kan man inte slå fast att alla barns bildutveckling ser ut på detta vis. Lowenfeldt inspirerades av Piagets kognitiva utvecklingsstadium.⁴⁶ Inom kognitivismen såsom den sociokulturella teoribildningen anser man att barn skapar utifrån vad de vet och erfar. Skillnaden dem emellan visas i hur Lowenfeldt tänkte angående pedagogens roll i barnens bildskapande. Han ansåg att pedagogen inte ska styra barns bildskapande då det blir förödande för barnens spontanitet och frihet. Vygotskij såg inte något förödande i att störa barnen utan tvärtom, att det skulle vara förödande att inte guida dem vidare och stötta. Löfstedt visar att om man drar den kognitivistiska teorin till sin spets, så kan man inte lära barn något de inte är mogna för - varken psykologiskt eller motoriskt - utan att vi som pedagoger då bör invänta att barnet utifrån sin mognad lär sig på egen hand. Läraren blir mest en uppmuntrande åskådare om man följer denna teori kring barns bilder.⁴⁷

⁴¹ Gens, 2002, s.52

⁴² Gens, 2003, s.54f

⁴³ Gens, 2002, s. 58ff

⁴⁴ Gens, 2002, s. 54

⁴⁵ Löfstedt, Ulla, *Barns bildskapande: teoretiska perspektiv och didaktiska konsekvenser*, Jönköping Univ. Press, Jönköping, 2004, s. 4

⁴⁶ Löfstedt, 2004, s.14

⁴⁷ Löfstedt, 2004, s.16

2.5.2. Herbert Read och det fria skapandet

Herbert Reads teori om barns bildskapande härstammar från psykologin. Han hävdade att barn har ett behov av att ge uttryck för sina känslor. Read ansåg att man ska använda konsten som en möjlighet för att människans yttre och inre världar ska hamna i balans. Read tyckte inte att man skulle använda konsten som terapi när skadan redan är skedd. Barnet försöker förmedla något till andra med sina bilder och vill göra sig hörd.⁴⁸ Om en pedagog då stör barnet i sitt skapande hindrar man även barnet att ge uttryck för sin personlighet. Barnet kan anpassa en stil och låna andra barns eller pedagogers stilar som en social gest. Read ansåg inte att barnets bildskapande först och främst är inriktat på företeelser i den yttre världen. Därför är det irrelevant att lära barn tekniker för att utveckla sitt bildskapande. Skapandet var enligt Read en organisk process.

Löfstedt varnar för risken att övertolka och misstolka barns bilder. Även om bilden används i psykologiska sammanhang som till exempel bildterapi och även specialpedagoger använder det som redskap i skolundervisningen så får man inte glömma att det är många faktorer som spelar med i barns bilduttryck.

2.5.3. Rudolf Arnheim och perceptionsteorin

Rudolf Arnheim var en representant för det perceptionspsykologiska synsättet inom bildforskningen och han inriktade sig på gestaltpsykologin. Den innefattar psykologiska studier av former och funktioner i relation till seendet av bilder. Barnet organiserar sina synintryck med hjälp av former. Barnet visar i skapandet av en bild både på sin motoriska begränsning och på sin sinnestämning den har för tillfället, enligt Arnheim. Som Löfstedt uttrycker det går barnets klotterutveckling från det allmänna till det specifika. Detta kallas för differentiering.⁴⁹

”Enligt den perceptionspsykologiska synen på barns bildskapande ritas barn vad de ser, men de ser mer än de ritat. Vad de ritat beror av bildmediets natur och vad de förväntar av bilden som sådan.”⁵⁰ Bildseendet och motoriken påverkar bilden och är inte en imitation av verkligheten enligt Arnheim. Bilder som barn framställer innehåller istället uppfinningar och upptäckter av grafiska motsvarigheter till synliga egenskaper hos motivet.⁵¹

Löfstedt sammanfattar Arnheims syn på barns bildskapande som en kombination av en differentieringsprocess i samband med den perceptuella utvecklingen och även en medfödd förmåga att uttrycka sig i bild som tar sig uttryck hos barnet.⁵² För att barnets bildskapande ska fortsätta att utvecklas krävs det att barnen får tränas i sitt bildseende och att pedagogen skapar miljöer där barnen får de verktyg de behöver för att kunna ta sig vidare i sin utveckling. Barnet behöver själv få upptäcka olika former som kan ge dem inspiration till det motiv det vill rita. Vi pedagoger kan finnas där som stöd och lotsa dem närmare på vägen dit.

2.6. Bilden ur ett sociokulturellt perspektiv

Av de olika synsätt på barns bildskapande som vi behandlat återfinns flera spår synliga i dagens samhälle. Dock är det sociokulturella synsättet på barns bildskapande, som härstammar från Lev Vygotskij, den mest aktuella. Vygotskij menar på att barn lär sig i samspel med andra och behöver

⁴⁸ Löfstedt, 2004, s.17 ff

⁴⁹ Löfstedt, 2004, s. 21ff

⁵⁰ Löfstedt, 2004, s. 22

⁵¹ Löfstedt, 2004, s. 22

⁵² Löfstedt, 2004, s. 27

utsättas för nya erfarenheter som utmanar dem att komma vidare i sitt lärande.

Vår teoretiska utgångspunkt i denna studie är att bilder skapas i sociala sammanhang. Vi har ett sociokulturellt perspektiv på bildskapandet där en bild inte blir till i ett vakuum utan alltid påverkas av de olika bildaktiviteter som barnet deltar i. Barnen lär sig rita genom informella lärare som andra barn, syskon och föräldrar, och där gruppgemenskap spelar en stor roll för vilka bilder som skapas.⁵³ De bilder som barnen omges av påverkar hur barnets bilder kommer att se ut, och vilken kultur barnet lever i kommer även det påverka.

Barns bilder innefattar så mycket fler uttrycksmöjligheter än tidigare då vi lever i ett informationssamhälle där bilder finns runtomkring oss hela tiden. Löfstedt belyser hur vuxna uppskattar och har en romantiserad syn på barns estetik utifrån deras bilder. De yngre barnen fokuserar främst på vad deras bild berättar; om det är tydligt och föreställer det de haft som intention. Därför föredrar barn att använda sig av blyertspennor med eller utan färg då de lättare kan hantera dem och göra motivet mer som de tänkt sig och detaljerat.⁵⁴

Bilder kan sägas vara *flerstämmiga*.⁵⁵ Det är från början ett begrepp som Bachtin använder sig av när han diskuterar språket och hur det innehåller ekon från tidigare talare. Vi talar med pedagogens röst när vi är i skolan, men hemma talar vi med en annan röst. Ord hämtar valörer och färger från de sammanhang där de tidigare använts. Aronsson översätter hans begrepp till bilder och menar att även bilder är färgade från tidigare sammanhang. Bilder bygger vidare på andra bilder och är i dialog med andra bilder. Dialog är ett begrepp som också det är lånat av Bachtin. När barnen sitter tillsammans och ritar väljer de att framställa bilder med liknande innehåll och komposition; deras bilder är då i dialog med varandra. Det finns även en framtida betraktare när vi skapar bilder. Detta tar sig uttryck genom att vi, medvetet eller omedvetet, ser till vad som är ”tillåtet” att måla i en viss kultur. Genom att hålla sig inom en specifik genre kan man berätta vem man vänder sig till, och genom att välja att uttrycka sig inom en genre kan man även markera sin grupptillhörighet.⁵⁶ Att välja en typisk flick-genre är då ett sätt att positionera sig själv som flicka. Bachtin skiljer dock mellan *primära* och *sekundära* genrer, där de primära är vardagslivet och de sekundära tillhör mer komplexa genrer som skönlitterära texter.⁵⁷ Översatt till bilder skulle den primära genren vara de bilder som barnen skapar på förskolan, och den sekundära genren skulle vara de populärkulturella alster som barnen använder sig av i sitt eget skapande. Genrer kan sätta gränser för vad som är möjligt att göra genom att de bär med sig förväntningar, men de är inte absoluta.⁵⁸ Vissa genrer är mer flexibla än andra och beroende på vad barnen vill uttrycka använder de sig av olika genrer.

En annan aspekt av att se bilden som en sociokulturell skapelse är att ställa sig frågan vad man kan läsa ut ur bilderna och på vilket sätt bilderna speglar sociala och kulturella sammanhang. Genus är en social konstruktion som genomsyrar vår kultur, och borde ur detta perspektiv kunna utläsas ur bilderna. Aronsson skriver att ”Teoretiskt finns det anledning att förvänta sig att bilder också speglar sociokulturella faktorer och individens attityder och tänkande till makt, relationer och samhälle.”⁵⁹ Mycket av forskningen inom barnbilden har fokuserats på intelligenstester och personlighetsbedömningar och inte tagit den kulturella kontexten där bilderna skapades i beaktning.

⁵³ Aronsson, 1997, s. 22

⁵⁴ Löfstedt, 2004, s. 49

⁵⁵ Aronsson, 1997, s. 24

⁵⁶ Aronsson, 1997, s. 24

⁵⁷ Änggård, 2006, s. 21f

⁵⁸ Änggård, 2006, s. 33

⁵⁹ Aronsson, 1997, s. 178

2.7. Lev Vygotskij och kreativiteten

Vygotskijs teorier om kreativitet, fantasi och mänskliga handlingar i stort har inspirerat oss i vår undersökning. Vi finner stöd i hans teorier om hur människan fungerar, för varför det är viktigt med kreativitet för att förändra våra genusroller i stort och för att barnen ska kunna skapa mindre könsstereotypa bilder. Vygotskij talade tidigt om flickors och pojkars lika rätt till skolgång. Vygotskij ansåg att flickor förtrycktes med något som han kallade; *de fyra K:na* i samhället vilket innefattar kön, kläder, kök och kyrka.⁶⁰

Det finns två grundläggande mänskliga handlingar menar Vygotskij. Den ena är reproduktiv, eller återskapande och handlar om att vi upprepar, reproducerar, det vi sedan tidigare känner till. Det kan handla om allt från att upprepa tidigare utarbetade handlingsmönster till att vi ritar av en bild i enlighet med ett givet mönster. Vi skapar ingenting nytt i dessa handlingar utan våra handlingar är bara en mer eller mindre exakt upprepning av något som redan hänt. Hjärnan är plastisk och formar sig efter våra erfarenheter omedelbart. Erfarenheterna sätter spår i hjärnan och främjar på så sätt en återupprepning av dessa handlingar.⁶¹ Detta menar vi kan översättas till hur genusmönster reproduceras i vårt samhälle; vi upprepar invanda handlingsmönster och skapar ingenting nytt. För varje gång vi återupprepar handlingen blir spåret i hjärnan djupare och det blir lättare för oss att återupprepa just den handlingen.

Den andra mänskliga handlingen är den kreativa. Om vi inte hade den kreativa förmågan skulle människan inte utvecklas och vi skulle inte kunna handskas med förändringar i miljön som vi inte hade tidigare erfarenheter av. Den kreativa delen av hjärnan är kombinatorisk och den bearbetar element från tidigare erfarenheter och fogar ihop dessa till något nytt.⁶² Människans kreativitet gör att vi kan skapa vår framtid och samtidigt förändra vår nutid. Vi behöver inte fastna i att endast reproducera tidigare handlingar utan vi kan kreativt skapa nya.

All kreativ aktivitet har sin grund i fantasin. Utan fantasin skulle vi inte ha skapat någonting nytt alls. Allt som människan skapat är ”en produkt av den mänskliga fantasin och det mänskliga skapandet som bygger på denna fantasi.”⁶³ Det är lätt att föreställa sig att fantasi och kreativitet skulle vara några få förunnat, något som endast utvalda genier har tillgång till, men Vygotskij menar att vi alla har denna förmåga. När vi fantiserar, kombinerar eller skapar något nytt, hur obetydligt det än verkar, så är det ett användande av våra kreativa handlingar. När vi möter något som går utanför rutinerna är det tack vare den kreativa processen som det nya har kunnat uppstå.⁶⁴

Den kreativa processen finns redan hos det lilla barnet. När barnet leker att en käpp är en häst eller när de i leken förvandlas till prinsessor och riddare är det kreativitet. Barnens lek är förvisso ofta ett eko av vad de tidigare erfarit, men Vygotskij påpekar att det inte handlar om ett rent reproducerande av tidigare element, utan att barnet alltid kreativt bearbetar tidigare intryck och kombinerar element från dem på ett nytt sätt som motsvarar barnets egna intressen och behov.⁶⁵

Men hur uppstår då denna kreativa förmåga hos människan? Vad består fantasin av? Vygotskij menar att det finns fyra samband mellan fantasi och verklighet. Det första är att fantasi är uppbyggt av element som hämtats ur verkligheten och som finns i människans tidigare erfarenheter. Fantasin

⁶⁰ Lindqvist, Gunilla (red.), *Vygotskij och skolan: texter ur Lev Vygotskijs Pedagogisk psykologi kommenterade som historia och aktualitet*, Studentlitteratur, Lund, 1999, s. 52

⁶¹ Vygotskij, Lev Semenovič, *Fantasi och kreativitet i barndomen*, Daidalos, Göteborg, 1995, s. 11f

⁶² Vygotskij, 1995, s. 13

⁶³ Vygotskij, 1995, s. 14

⁶⁴ Vygotskij, 1995, s. 15

⁶⁵ Vygotskij, 1995, s. 15f

kan inte uppstå ur ingenting. Vi sammanfogar våra tidigare erfarenheter på ett nytt sätt och på så sätt skapas fantasin. Det är alltså våra tidigare erfarenheter som bestämmer vilka fantasikonstruktioner vi kan skapa. Erfarenheter är fantasins byggmaterial. Så ju rikare erfarenheter vi har, desto rikare fantasi.⁶⁶ Med denna syn på fantasi blir det väldigt viktigt som pedagog att ge barnen upplevelser av alla olika slag för att de ska få tillgång till så många olika verklighetselement som möjligt som de sen kan använda sig av när de ska skapa något nytt. Om barnen inte får möta nya sätt att uttrycka sig genom bilden hur ska de då kunna förväntas skapa något helt nytt? Och om de hela tiden möts av samma erfarenheter av hur en flicka respektive en pojke ska bete sig, hur ska de då kunna förändra sig? Barnen behöver mötas av nya erfarenheter och få nya intryck som de kan använda sig av i sin kreativa process. Detta gäller både när barnen ska utveckla rådande genusmönster, och när de ska skapa bilder som är mindre könsstereotypa. Lämnar vi barnen helt fritt är det lättare för dem att falla tillbaka i gamla hjulspår.

2.8. Karin Aronssons undersökning

Flickors och pojkars bilder skiljer sig tydligt åt i val av motiv, och hur de väljer att gestalta detta motiv. Att bilderna skiljer sig så drastiskt åt kan bero på flickors och pojkars olika socialt konstruerade intresseområden; nämligen den gängse uppfattningen att flickor målar prinsessor och pojkar bilar. Men även när barnen får ett gemensamt tema att måla runt skiljer sig bilderna åt. Aronsson har velat visa hur typiska kulturmönster för kvinnligt/manligt återspeglas i barns bilder. Hon lät barnen måla bilder kring temat: ”En spännande situation där någon är i fara och där någon kommer till hjälp”. Bland pojkarnas bilder är det tekniken som står i fokus. När de skildrar en brand är det den röda brandbilen och brandstegen som bilden byggs upp runt. Om det finns människor med i bilden är de placerade i bakgrunden, som silhuetter, eller väldigt anonymt tecknade. Människorna fungerar som attribut till tekniken. I flickornas bilder av en brand var brandbilen inte alls lika vanligt förekommande. Istället har flickorna fokuserat på att gestalta människorna som kämpar mot elden. Människorna är omsorgsfullt tecknade med många detaljer och en antydning till personlighet.

Ett tema där det inte är lika självklart att fordon förekommer är utsattheten i naturen, till exempel att vara på väg att drunkna eller bli begravd av snö. I pojkarnas bilder är det ändå tekniken som står för räddningen. De har målat räddningshelikoptrar, motorbåtar, snöskotrar; fordon som är motoriserade. Flickorna däremot tar sig fram till de nödställda med egen kraft, till exempel med hjälp av en roddbåt eller simmande. I de fall där fordon och verktyg förekommer i flickornas bilder är de underordnade människan i bilden. Fordonen är schablonmässigt ritade och med ett barnsligare bildspråk än människorna i samma bild. Flickorna har oftare fokuserat på räddaren och gestaltar denna med allvar. Räddaren är ofta en person i samma ålder som tecknaren själv och den nödställda. Ibland kan flickornas bilder tendera att bli idylliserande, som när den nödställda flyter omkring i vattnet tillsynes oberörd och med intakt frisyr.⁶⁷

2.9. Genusmönster över tid

Aronsson har även funnit beständiga genusmönster som står sig över tid. Hon har utgått från ett bildmaterial som sträcker sig från 1920-talet fram till 1990-talet. Totalt är det sex olika bildkollektioner och barnen har varit i åldrarna tre till femton år när bilderna samlats in. Hon vill genom denna studie visa på hur barnteckningar kan ses som kulturindikationer, det vill säga ge

⁶⁶ Vygotskij, 1995, s. 17ff

⁶⁷ Aronsson, 1981, s 18-31

uttryck för hur en viss generation valt att gestalta sin omgivning.⁶⁸ I flickornas bilder förekommer familjebilder och självportätt. Aronsson skriver att hon då inte räknat med pojkarnas porträtt av hjältar som i några fall antagligen är porträtt av pojken själv.⁶⁹ Vidare ritar flickorna skönhet och relationer, medan pojkarna ritar kamp och bedrifter som att släcka eld, skjuta ner fienden eller andra planeter, boxa motståndare blodiga osv. Pojkarnas bilder gestaltar våldsamma bedrifter. Flickornas bilder är inte våldsamma på samma sätt, men de saknar inte kraft för det. Kraften i flickornas bilder framkommer framförallt genom färgval och laddningar av motivet, inte av yttre handlingar. Och flickorna får ofta utstå prövningar, om än inte våldsamma. Temat det onda mot det goda förekommer i allas bilder. Det onda i flickornas bilder gestaltas genom starka känslor och relationsstörningar som rivalitet, utanförskap, övergivenhet och gråt. I flickornas bilder förläggs det goda och onda på ett inre plan i högre grad och pojkarna förlägger det på ett yttre plan. Det samma gäller när barnen ska gestalta drama i bilderna.⁷⁰ Pojkarna har oftare avbildat sina människofigurer i profil, medan flickornas oftare avbildats framifrån. I reklamens värld är det vanligt förekommande att män och kvinnor avbildas på dessa två olika sätt och Aronsson vill peka på hur samtida bildideal och könsroller påverkar bildskapandet. Hon menar att bilder skapar andra bilder dels genom kulturella förebilder, och dels genom att tecknaren själv varierar och utvecklar sina egna bilder.⁷¹

2.10. Ett sätt att konstruera genus genom bilden

Flickorna och pojkarna ritar olika innehåll i sina bilder. Änggård skriver att hennes forskning i stora drag stämmer överens med vad Paul Duncum kommit fram till. Han har funnit att pojkar ritar vilda djur och manliga hjältar, medan flickorna ritar flickor i fina kläder och keldjur. Duncum ser på bilderna som ett sätt för barnen att konstruera kön.⁷² Barnen väljer motiv, medvetet eller omedvetet, efter vad som ses som lämpligt för deras kön.⁷³ Aronsson menar att barnen genom att välja vissa innehåll i sina bilder skriver in sig i ”pojkklubben” eller ”flickklubben”. Hon kallar det för participation, eller delaktighet, och ser det som en anledning till att pojkar ofta avbildar våldsamma och dramatiska bilder även om de själva inte är speciellt våldsamma av sig.⁷⁴

Genom att se barnen som medskapare av den kultur de lever i blir det intressant att titta på vad barnen skapar själva; hur de använder sig av populärkulturen runt omkring dem och hur kamratgruppen påverkar deras skapande. Änggård har studerat när barnen ska göra sina egna böcker, och vilka olika teman som barnen väljer beroende på om de är pojkar eller flickor. Änggård fann att pojkarna i hennes studie valde historier om drakar, dinosaurier och riddare. Alla tre kan associeras till styrka och kraft. Dinosaurier och drakar är även symboler för det farliga och skrämmande. Vidare fann hon att pojkarnas böcker kunde representera en hjälte-genre där hjälten alltid var aktiv.⁷⁵ I flickornas böcker finner hon istället bilder på Barbie-dockor och prinsessor. Även prinsar förekommer i flickornas böcker, men då i en underordnad roll till prinsessorna. Fokus ligger på relationen, och flickornas böcker kan sägas tillhöra en relation-genre. När barnen valde tema på sina böcker valde de utifrån teman som kan ses som typiska flick- och pojkgener. Och de blev påverkade av varandra att välja det som de andra barnen med samma kön valde. För en flicka blev

⁶⁸ Aronsson, 1991, ”Barns världar i pojkars och flickors bilder. Tre generationer barnteckningar.” I :Kättström, Per, *Flickor och pojkar: Om verkliga och överkliga skillnader*, Centrum för barnkulturforskning, Univ., Stockholm 1991 s. 103

⁶⁹ Aronsson, 1997, s. 140

⁷⁰ Aronsson, 1997, s. 139f

⁷¹ Aronsson, 1991, s. 106

⁷² Duncum använder sig av ordet ”kön” och därför skriver vi det här. Vi skulle annars välja att kalla det för genus, då vi ser på könet som det biologiska och genus som det sociala könet som går att omforma.

⁷³ Änggård, Eva, *Barn skapar bilder i förskolan*, Studentlitteratur, Lund, 2006, s. 41

⁷⁴ Aronsson, 1997, s. 136

⁷⁵ Änggård, 2005, s. 543 f

det tydligt att hon skulle välja att rita Barbie-dockor i sin bok då alla pojkar vid bordet föreslog att Barbies var ett bra motiv, och även pedagogen höll med om detta. Ingen föreslog att hon kunde välja att rita drakar, vilket alla andra runt bordet höll på med.⁷⁶

När barnen får välja tema fritt blir det väldigt stereotypa bilder och historier. Att välja fritt är inte alltid så fritt som vi föreställer oss. Det är ofta som barnen då faller in i stereotypa genusmönster och själva är med och håller upp gränserna för vad man får rita som flicka respektive pojke. I exemplet ovan med flickan som valde att rita Barbies i sin bok blir det tydligt hur pedagogen och de andra barnen tillsammans konstruerar vad som är möjligt för en flicka att rita och upprätthåller genussystemet med alla dess ramar. Att rita samma teman som de barn med samma kön är ett sätt skapa sin genusidentitet och att positionera sig själv som flicka eller pojke.⁷⁷ I exemplet ovan kan vi se hur pojkarna positionerar sig själva som pojkar genom att välja samma tema. Genom att positionera flickan som annorlunda, som väljer ett annat tema, blir pojkarnas position ännu tydligare. Att välja ett tema som ingen av pojkarna väljer är ett sätt att visa att flickor inte ritar samma saker som pojkar och att göra sig annorlunda.

Pedagogen verkar vilja att barnen ska välja utifrån sitt individuella intresse. Hon frågar barnen vilket tema som intresserar dem och vill att de ska välja fritt. Men barnen verkar tycka det är viktigare att skapa något som kompisarna uppskattar och då är könstillhörigheten en viktig princip.⁷⁸ Änggård menar att barnens könsstereotypa bilder inte behöver betyda att barnen alltid tänker könsstereotypt. Bilderna är på låtsas och är ett sätt att utforska olika positioner inom diskursen för manligt och kvinnligt utan att behöva stå till svars. När pojkarna ritar stridsteman kan det vara ett sätt för dem att utforska det temat, och behöver inte betyda att de är våldsamma.⁷⁹

Barnen finner sin inspiration till böckerna och till bilderna i böckerna från populärkulturen. Men de använder förebilderna i populärkulturen på ett kreativt sätt för att passa deras egna syften. Barnen är med och skapar en ny kultur. Flickornas prinsessor, som är hämtade från sago-genren, är till exempel inte alls lika passiva som i de traditionella sagorna. Istället är det aktiva prinsessor som går ut för att finna sin prins, till skillnad från att sitta hemma och vänta på att prinsen finner prinsessan. Samma sak finner Änggård i pojkarnas hjältar då de ber om förlåtelse och vill ställa saker till rätta. Hjalte-genren blir då inte lika skrämmande. Detta är ett sätt för barnen att utvidga och överskrida de gränser som finns inom genren och inom de rådande genusdiskurserna.

Änggård visar att det vi ser i barnens bilder är påverkat av kulturen som vi lever i, och att de påverkas av situationen då de skapas. Hon sätter in barnens bilder i ett sociokulturellt perspektiv att se på bilder. När barnen sitter tillsammans och skapar sina sagoböcker blir det sociala sammanhanget viktigt. Barnen vill göra böcker som intresserar kompisarna och därför tar berättelserna nya vändningar i samspelet med de andra.⁸⁰

2.11. Fina bilder

I många genrer vill barnen skapa ”fina” bilder. För flickorna verkar det betyda att skapa ett innehåll som är vackert - vackra prinsessor, hjärtan och dylikt. Pojkarna verkar snarare tolka ”fint” som att kunna skapa något som ser verklighetstroget ut, till exempel rita en dinosaurie efter en mall.⁸¹ Både

⁷⁶ Änggård, 2005, s. 543

⁷⁷ Änggård, 2005, s. 550

⁷⁸ Änggård, 2006, s. 151

⁷⁹ Änggård, 2006, s. 151

⁸⁰ Änggård, 2006, s. 151

⁸¹ Änggård, 2006, s. 34

pojarna och flickorna i Änggård's forskning vill skapa fina bilder, och något som är gemensamt för könen är att använda sig av metallpapper i guld och silver, och av glitter.⁸² Både flickor och pojkar tycks sträva efter att bilden ska vara formfulländad. Flickorna gör det genom en symmetrisk komposition och pojkarna genom att använda mallar så att det blir perfekta figurer.⁸³

Inom ungdomskulturforskningen har man intresserat sig för hur smakpreferenser används för att avskilja sig från andra grupper och skapa identitet. Änggård menar att barnens kamratkulturer fungerar på ett liknande sätt genom att barnen använder sig av smakpreferenser för att uttrycka sin identitet, samhörighet och för att skapa skillnader. Barn identifierar sig med andra barn och att dela smak blir ett sätt att markera samhörighet. På samma sätt använder sig barnen av smak för att avskilja sig från andra. Det är främst ålder och kön som är de viktiga avgränsningarna. De använder sina smakpreferenser för att avgränsa sig mot det motsatta könet.⁸⁴ Flickor och pojkars olika smakpreferenser blir tydliga i deras bilder, och de använder sig av olikheterna dem emellan för att skapa gemenskap inom samma kön.⁸⁵ Båda vill skapa fina bilder, men väljer att göra det på olika sätt för att visa samhörighet med det egna könet.

2.12. Olika motiv i barnens bilder

Änggård har analyserat vad barnen på två förskolor valt att avbilda i sina teckningar. Hon har tittat på vilka människofigurer som barnen valt att rita och det framträder stora skillnader mellan flickor och pojkar. I hennes studie ritade flickorna prinsessor, Barbie-prinsessor och flickor. Pojkarna ritade mest riddare och pojkar. Människofigurer med obestämt kön fanns med i både flickors och pojkars teckningar. Barnen föredrog att avbilda sitt eget kön, och framförallt pojkarna var mest könsstereotypa i sitt val. I de teckningar där pojkarna ritade människor av kvinnligt kön var det i lärarledda aktiviteter där barnen skulle rita sin familj. Flickorna däremot ritade människor av manligt kön i barninitierade teckningar. Det var då pappor, pojkvänner och prinsar som de ritade.⁸⁶

Barnen använder sig av olika könsmarkörer i bilderna för att beskriva om det är en kvinna eller man de ritat. Håret är den vanligaste, där långt hår beskriver en kvinnlig figur och kort hår en manlig. Kläderna, eller kroppsformen, är en annan markör som är tydlig. Kvinnliga figurer har ofta en klänning i form av en trekant, medan manliga figurer har en mer fyrkantig kropp och där benen är mer tydliga. Kvinnliga figurer har oftare större och mer detaljerade ögon, ögonfransar och munnar. Även färgvalet används som en könsmarkör då kvinnliga figurer oftare är ritade med rosa och lila färger. I några teckningar har Änggård funnit mustasch, skägg och hög hatt som markör för det manliga, och spetsar och volanger för det kvinnliga.⁸⁷ Många av dessa människofigurer kom till under lärarledda aktiviteter. När barnen istället fick rita fritt ritade de hellre fantasifigurer hämtade från populärkulturen - dinosaurier, prinsessor - och mer generella människofigurer som föreställde *en flicka*, inte en speciell flicka.⁸⁸ Innehållet i teckningarna blir mer könsstereotypa när barnen får rita fritt och det är därför svårt att påstå att det skulle vara pedagogerna som påverkar barnen till att skapa könsstereotypa bilder.⁸⁹

⁸² Änggård, 2006, s. 65ff

⁸³ Änggård, 2006, s. 69f

⁸⁴ Änggård, 2006, s. 86

⁸⁵ Änggård, 2006, s. 88

⁸⁶ Änggård, 2006, s. 36f

⁸⁷ Änggård, 2006, s. 38

⁸⁸ Änggård, 2006, s. 40

⁸⁹ Änggård, 2006, s. 41

2.13. Bilden i dialog

När barnen sitter tillsammans och skapar lånar de ofta innehåll av varandra. De skapar samma motiv, komposition och använder sig gärna av samma material. Ibland blir bilderna mer eller mindre kopior av kompisarnas bilder. När flickor och pojkar sitter och skapar vid samma bord är det vanligt att flickornas bilder är i dialog med varandra samtidigt som pojkarnas bilder ingår i en egen dialog.⁹⁰

Barnens bilder blir som mest lika varandra när de sitter vid samma bord. Bilderna blir då direkta svar på de andra bilderna som är närvarande. Men dialogen mellan bilder sker även på den kollektiva nivån i form av konventioner. När barnen ritar hus använder de sig av en sådan konvention för hur hus ser ut.

Barnens bilder är i dialog med personalens bilder och andra bilder som de möter i förskolan. En annan dialog som barnens bilder för är den med sekundära genrer - populärkultur och finkultur. Det är endast när barnen ritar själva som denna dialog uppstår och skillnaderna mellan pojkarnas och flickornas teckningar blir tydliga. Pojkarna använder sig av den populärkultur som riktar sig till pojkar och i deras teckningar syns till exempel Pokemon- och Digimonkaraktärer, robotar, monster, Bamse och Lille Skutt. I flickornas syns istället Barbies, Nasse, Nalle Puh och Powerpuff-pinglor.⁹¹ Att barnen väljer att använda sig av de populärkulturella produkter som riktar sig till respektive kön kan vara för att det är så uppdelat och tydligt till vilket kön de vänder sig till. En annan förklaring kan vara att barnen letar efter det som är åtskiljande och väljer att skapa könsstereotypa bilder för att visa vilket kön man identifierar sig med.⁹²

2.14. Barns kultur och barnkultur i en kreativ dialog

Det är skillnad på barnkultur och barns kultur. Det första är kultur som skapas för barnen, det kan vara populärkultur som finkultur, det gemensamma är att det skapas för barnen. Barns kultur är istället det som barnen själva skapar i sina kamratgrupper. Men barns kultur är inte oberoende av all annan kultur, utan den uppstår i dialog med framförallt barnkulturen. Det är i den dialogen som barnens bilder kommunicerar med bilderna som barnkulturen framställer. Genom att studera barns kultur så växer bilden av ett komplext barn fram som både påverkas av och påverkar den visuella kultur som finns i samhället.⁹³ När barn använder sig av samhällets bildkulturer för att skapa nya bilder är de kreativa. Änggård skriver att de inte kopierar rakt av utan att de gör nya kombinationer och hänvisar till Vygotskijs teorier om reproduktion och kreativitet.⁹⁴ Vidare skriver hon om William Corsaro som även han tar sin utgångspunkt i samma teori men kallar den process när barnen använder sig av samhällets kulturella bilder för tolkande reproduktion. Han vill med det säga att barnens process är kreativ för de omtolkar kulturen och använder den i egna syften. Men samtidigt innebär processen att barnen aktivt reproducerar den kultur de lever i.⁹⁵

Änggård visar i sin forskning på hur barnens bilder står i dialog med populärkulturen. I exemplet när barnen ska skapa sina egna böcker hämtar alla barn inspiration från populärkulturen. Bilderna som barnen skapar när de använder sig av populärkultur blir ofta väldigt könsstereotypa, just det som det står i läroplanerna att vi som pedagoger ska motverka. Är det då försvarbart att låta barnen ägna sig åt att skapa dessa könsstereotypa bilder i en vuxenledd aktivitet? På den frågan svarar

⁹⁰ Änggård, 2006, s. 44f

⁹¹ Änggård, 2006, s. 52ff

⁹² Änggård, 2006, s. 64

⁹³ Sparrman, Anna, *Barns visuella kulturer: skolplanscher och idolbilder*, Studentlitteratur, Lund, 2006, s. 27f

⁹⁴ Änggård, 2006, s. 11

⁹⁵ Änggård, 2006, s. 12

Änggård ett tydligt Ja. Hon menar att sättet som barnen använder sig av de könsstereotypa genrererna och karaktärerna är ett kreativt arbete där barnen omtolkar populärkulturen. De tar in sina egna erfarenheter och skapar något nytt. Ett exempel är när prinsessan tar med prinsen och går på McDonald's, eller när hjälten ber om ursäkt och blir sams med sin fiende. Vidare menar Änggård att eftersom bildskapandet är en social aktivitet där flickor och pojkar sitter tillsammans runt bordet så hämtar de inspiration från varandra. I en av flickornas bok är det prinsessan och prinsen som solar och går på restaurang, och i pojken som sitter bredvid, är det två riddare som gör samma sak. Vi kan här se hur två genrer blandas och hämtar intryck från varandra och på sätt blir mindre könsstereotypa än vad man först kanske ser. Att använda sig av populärkulturen som "råmaterial" gör att barnen får möjligheter att utforska de olika rollerna som det innebär att vara flicka eller pojke.⁹⁶

Änggård hänvisar även till en studie av Anne Dyson där hon visat på hur elever använder sig av populärkulturens könsstereotypa karaktärer på ett nytt och kreativt sätt som uppluckrar könsrollerna. I Dysons studie fick eleverna skriva berättelser som de sedan dramatiserade. När barnen valde teman för sina berättelser blev det könsstereotypt; flickorna skrev om relationer och familjeerfarenheter, och pojkarna om superhjältar som var med i strider. När de skulle spela upp berättelserna, som i pojkarnas fall inte innehöll några kvinnliga karaktärer, improviserades kvinnliga roller fram. Flickorna fick då spela undanskymda roller som vita, söta och välklädda, och som i stort bara befäste de könsstereotypa roller som finns i samhället. Men när pjäserna spelades upp uppstod utrymme för förhandling om karaktärerna och det fanns möjlighet att parodiera karaktärer så att innebörden ändrades. Berättelserna som barnen skrev började förändras, och en grupp färgade flickor som var trötta på att aldrig få några roller i pojkarnas berättelser skrev så sin egen superhjärteberättelse där de använde sig av X-men karaktärerna. Deras berättelse blev en historia om färgade kvinnliga hjältar som slogs, men som även visade sårbarhet och sörjde när andra hjältar dog. Flickornas berättelse påverkade i sin tur en pojke till att skriva om hjältar som var vänner och åt pizza och som innehöll kvinnliga X-men-karaktärer.⁹⁷

⁹⁶ Änggård, 2006, s. 165 ff

⁹⁷ Änggård, 2006, s. 166

3. Undersökning

Vi kommer nu behandla vår empiriska undersökning. Den består av en litteraturgenomgång som behandlades i kapitel 2, en intervju med en genuspedagog, insamlandet av teckningar från en genusförskola och teckningar som vi samlat in från tidigare VFU. Undersökningen baseras dels på ett slumpmässigt urval av bilder från tidigare VFU som har varit på traditionella förskolor och skolor utan någon uttalad profil. Det största fokuset ligger på vårt besök på en genusförskola och det tar därför mest utrymme i vår empiri. Sammantaget har vi haft i åtanke att endast använda bilder från förskolor och skolor som har liknande preferenser kring sin socioekonomiska bakgrund. Vi sammanfattar först vår intervju med genuspedagogen. Därefter ger vi en kort överblick av vårt analysverktyg semiotiken för att därefter beskriva hur vår bildanalys ter sig. Slutligen presenteras barnens teckningar som är numrerade från 1 till 10. Där de första sex bilderna är från genusförskolan och resterande fyra är utvalda slumpmässigt från vår VFU.

3.1. Intervju med genuspedagog

Under vår intervju med genuspedagogen använde vi oss av inspelningsfunktionen på en mobiltelefon. Transkriberingen finns med som bilaga. Vi valde halvstrukturerade frågor på grund av att det skulle vara så öppna frågor som möjligt som inte skulle bli ledande. Vi utgick från dessa men ställde följdfrågor spontant under intervjuens gång. Dock finns det en risk att vårt egna engagemang kring genus tog över och till följd blev att följdfrågorna inte blev särskilt ifrågasättande. Det var svårt att hålla sig neutral kring responsen på det genuspedagogen berättade. Genuspedagogen kommer härnäst att benämnas som pedagogen då det blir mer lättläsligt. Efter den inspelade intervjuens slut kom det fram flera viktiga aspekter under en mer naturlig form av samtal som vi även kommer att nämna i texten. Detta finns alltså varken nedskrivet eller inspelat utan endast som minnesanteckningar efter vårt besök.

Våra halvstrukturerade frågor som vi utgick ifrån var:

- Berätta hur ni ser på barns bildskapande
- Hur arbetar ni med genus?
- Vilka fördelar/nackdelar kan ni se med arbetet?
- Berätta om Montessori-pedagogiken.

Intervjun genomfördes i förskolans gemensamma utrymmen. Pedagogerna tog sig tid att svara på våra frågor och fick tillfälle till det tack vare att de andra pedagogerna tog ansvar för barnen under intervjun. Barnen var närvarande i den stora lokalen och var stundtals högljudda även om de inte befann sig precis vid bordet där vi satt med pedagogerna. Vi har inte observerat barnen i sig utan endast utgått från pedagogens intervju som stöd till vårt bildmaterial. Det som är relevant för oss är om vi kan se deras arbete med genuspedagogik i barnens bilder. Därför vill vi med denna sammanfattning av intervjun visa på deras arbete med genuspedagogik och hur det påverkar barnen och i förlängningen deras bilder.

Det första som mötte oss i hallen var två tavlor, en som skildrade flickornas värld och en som skildrade pojkarnas värld. Pedagogerna berättade att barnen gärna fastnade i hallen och ville prata om dessa två tavlor. Barnen visste precis vilken tavla de skulle identifiera sig med. Pedagogerna använde dessa tavlor som utgångspunkt för att tala om de olika världar som flickor och pojkar blir tilldelade och lyfta upp ämnet och synliggöra normer. Vi frågade om några barn identifierade sig med tavlan som representerade det motsatta könet, men det var det inget barn som hittills gjort. Barnen var väl medvetna om vilket kön de tillhör. Men barnen kunde dock ställa sig frågande till

varför de två tavlorna såg så olika ut. Bredvid dessa två tavlor fanns en tredje, mer neutral tavla, där flickor spelade fotboll och pojkarna höll om varandra - denna tavla visade på hur det skulle kunna se ut i ett samhälle som ger alla möjlighet att vara som de är, och inte bara vara flicka eller pojke.⁹⁸

Sammanfattningsvis berättar pedagogen om deras verksamhet som både har genuspedagogik och Montessori-pedagogik som profiler. Förskolan är placerad i stadsmiljö. Pedagogen belyste hur miljön var väldigt betydande för barnen. Pedagogerna har medvetet organiserat en väldigt neutral miljö som är anpassad för barn genom att alla bord och stolar är i barnens storlek. Det finns inga stereotypa leksaker eller lekrum som till exempel dockvrå eller byggrum utan allt är ett enda stort rum där allt material finns tillgängligt på låga hyllor. Det blir då lätt för barnen att själva plocka på sig det de vill. Detta arbetssätt uppmuntrar barnen till självständighet menar pedagogen. Maria Montessori som grundade Montessori-pedagogiken hade feministiska tankar och var en av de första att införa gruppkonstellationer med pojkar och flickor tillsammans i Italien.

Montessori-pedagogiken använder sig av det fria bildskapandet. Pedagogen förklarade att det i deras verksamhet tog sig uttryck genom att barnen själva ska ta initiativet till att rita och måla. Hon fortsatte berätta om att de ibland medvetet kunde ge en ljus färg till en pojke om inte pojken bett om en annan färg och vice versa. Pedagogerna kan även då sitta bredvid och teckna på ett motiv vid sidan om för att bredda pojkarnas och flickornas bildvärldar och föreställningar om vad män och kvinnor kan göra. Pedagogen har märkt att barnen ofta blir intresserade av vad pedagogen ritat. Det blir därför ett medvetet och planerat "fritt" skapande som pedagogerna alltid har en tanke kring som de inte alltid talar om inför barnen. De försöker på så vis vidga deras vyer och ge dem en bredd.

Pedagogen berättar att de har uppmärksammat att generellt sett skapar flickorna mycket mer detaljerade teckningar med till exempel diadem. Det har dock funnits en pojke som pedagogen minns extra tydligt då han var mycket detaljerad i sitt bildspråk och endast ritade bilar. Pedagogen minns dem som riktiga konstverk. Oavsett hur mycket pedagogerna försökte införa nya motiv så slutade det ändå med att pojken ritade dit en bil i bilden tillsammans med det andra motivet. Pedagogen belyste att det var inte det att han inte kunde teckna något annat utan att han ville *bara* teckna bilar. Mer generellt sett har pedagogen sett att pojkars teckningar är fattigare än flickors men denna pojke var ett undantag. Pedagogen berättar att de själva har haft en tanke att forska mer ingående kring skillnader i barnens teckningar men att den tiden och möjligheten inte funnits då de inte haft ett tillräckligt urval.

På genusförskolan har de arbetat med genus i sin verksamhet i flera år. Det började redan för 13 år sen med att de gick på kurser i genus och var med i ett genusprojekt. Efter att de dokumenterade sig själva fick de syn på genusmönster som de trodde sig vara fria från. Efter att den chocken lagt sig reflekterar de ständigt om sitt arbete med genus. Pedagogen poängterar att det är svårt att se sig själv att *inte* arbeta med genus. Det är så självklart för dem. När vi frågade om de har sett något resultat från när de började arbeta med genus med den barngruppen de har nu fick vi en hoppfull respons. Pedagogen berättar att hos de som har genusmedvetna föräldrar kan man se en större skillnad än hos de som inte har det. Vi citerar pedagogen:

Där ser man väldigt bra hur de är självsäkra flickorna, till exempel säger de hela tiden jag är stark, jag kan, jag klarar det! Och de har de begreppen, det ligger naturligt för dem.

Hon berättar även att pojkarna har en mjukare framtoning och har en större vokabulär för sina känslor. Hos de barn vars föräldrar är mindre genusmedvetna har det också hänt skillnader om än inte så markanta i jämförelse. Men det är ändå viktiga skillnader. Där har pedagogerna märkt att

⁹⁸ Se bilaga 5 för bilder på tavlorna.

barnen börjat protestera mer hemma. Flickorna vill inte ha på sig tofs och diadem och förklarar för föräldrarna att det är obekvämt.

Pedagogen fortsätter att berätta om exempel som öppnat deras ögon för hur de beter sig mot barnen. Hon berättar att när de är i hallen med barnen och någon knapp gått av så sa de förut, helt automatiskt, att barnet skulle be *mamma* sy i knappen igen. Nu är de mer uppmärksamma på sådana situationer och säger istället att de ska be *pappa* göra det. När barnen smutsat ner sina kläder säger de till barnen: ”Bra då får pappa tvätta dem ikväll”. Många barn reagerar på det och svarar: ”Pappa kan inte tvätta!” Pedagogerna fortsätter då uppmuntra barnen till att be pappa och säger att pappa kanske aldrig fått chansen att tvätta. Samma sak är det när de bakar på förskolan och de frågar barnen om de brukar baka med pappa. Då lyser förvåningen i barnens ögon och de svarar: ”Pappa är aldrig i köket”.

Pedagogen berättar att deras sätt att arbeta med genus kallas kompensatoriskt. Hon ger ett exempel från när de skulle gå på teater. Barnen delades då upp i en grupp med flickor och en grupp med pojkar. Innan pojkarna skulle gå på teatern pratade pedagogerna med pojkarna om hur man måste hålla varandra i händerna och inte springa ifrån gruppen. När de kom till teatern fick pojkarna prova kläder och prova att sy på symaskin. Både hattar och klackskor satte de på sig och tittade på sig själva i den stora spegeln som fanns där. När det var flickornas tur att gå hade pedagogerna inget samtal innan om att hålla händerna. Det visste pedagogerna från tidigare observationer att flickorna redan gjorde. Istället poängterade pedagogerna att de uppmuntrade flickorna till att springa sista biten fram till teatern och tävla om vem som kom först. Väl framme fick flickorna se hur de bygger scenen och titta på de stora verktygen. Vidare arbetar de kompensatoriskt genom att ge pojkarna ord och begrepp för att beskriva sina känslor, och leker lekar som ska lära flickorna att sätta gränser och säga nej. Att arbeta kompensatoriskt är ett sätt att vidga barnens erfarenhetsvärld och få tillgång till erfarenheter som annars bara det ena könet har tillgång till.

Vi frågade om hon kunde ge ett konkret exempel på hur de arbetar med genuspedagogik och då fick vi det här svaret:

Ja, till exempel att inte uppmärksamma hur barnen *ser ut* utan hur de är som *person*. När de kommer på morgonen, säger man ”hej”, ”godmorgon fröken”, men de vill inte gå, de står och liksom ”ah men”, och det är det att de vill att nån kanske ska uppmärksamma deras halsband, om det är fint, eller klänningen. Och det gör vi inte. Tillslut säger de det själva. Och då säger vi vad bra, vad trevligt, roligt att du är här, vad glad jag blir att se dig. ”Men fröken, ser du inte att jag har en ny klänning på mig?” [skatt] Då vänder vi ofta på det: ”Hur känns det? Hur känns det för dig att ha den klänningen? Det halsbandet?”

Detta citat visar på hur pedagogerna arbetar med att ta fokus från flickornas utseende och istället fokusera på flickorna som person. Det är dock inte alltid så lätt när allt flickorna vill höra är hur fina de är. Men det gäller att stå på sig och då lägga fokus på hur det känns att ha den fina klänningen och inte bekräfta flickan för att hon är fin. Hon ska bekräftas som en person, inte som någon vars främsta uppgift är att vara fin.

Genuspedagogen berättar på slutet av intervjun om hur förskolan bara är en liten liten del av barnens liv. Barnen får många intryck av omgivningen och av massmedia som förskolan inte kan påverka. Men hon ser ändå positivt på deras arbete. Hennes egna ord får avsluta:

...det vi har lärt oss är att vi ska tänka på det lilla lilla som vi kan påverka, vi ska inte tappa hoppet!

3.2. Semiotik

Här följer en kort beskrivning av vårt analysverktyg semiotiken och varför vi har använt oss av semiotiken som metod. Semiotisk bildtolkning innebär att bildens olika element tolkas som tecken för något. Vi identifierar de olika betydelsebärande delarna i bilden och sedan analyserar vi dem var för sig och i relation till varandra och tolkar dem även i relation till kontexten. Inom semiotiken frågar man sig både vad bilderna representerar och på vilket sätt, och vilka idéer och värden dessa representationer uttrycker. Vi använder oss här av Roland Barthes terminologi som beskriver *denotation* och *konnotation*. Denotation är när man identifierar vad bilden föreställer, man bestämmer tecknens grundförståelse. Konnotation står för bildens merbetydelse, de värderingar den ger uttryck för och de associationer som uppstår när vi ser på bilden.⁹⁹ Genom att använda oss av semiotiken vill vi ta reda på vad bildens tecken säger om vårt rådande genusystem. Vi tittar efter vilka tecken som ger uttryck för barnens genus och för den kultur som de befinner sig i generellt. Vår konnotation grundar sig i vad vi tidigare tagit upp om forskningen kring genusedning och barnens bildskapande.

3.3. Presentation av bildinsamling och urval

Vi kommer nu gå över till att analysera vårt urval av barnens teckningar som vi samlat in från Västra Götalands- regionen. Vi har samlat in teckningarna från vår VFU och från genus-Montessoriförskolan. Detta för att få ett så slumpmässigt urval som möjligt. Urvalet består av barn som både går i förskolan och i skolan och som har gemensamma socioekonomiska förhållanden men som ligger geografiskt långt ifrån varandra. Vår VFU har varit på kommunala förskolor och skolor som inte har haft någon speciell inriktning eller uttalat arbete med genusedagogik. Genusförskolan har under flera år arbetat aktivt med genusedagogik. Åldersgruppen på barnen varierar från fyra års ålder upp till nio års ålder.

För att besvara våra frågeställningar i kapitel 1 har vi samlat in barns teckningar och tillsammans suttit och analyserat teckningarna. Vi delade först upp bilderna och analyserade dem enskilt för att slutligen fördjupa oss i bilderna tillsammans. På så vis hade vi fyra ögon på teckningarna och fick mer problematiserande tolkningar.

Bilderna som vi samlat in har alla skapats under fria förhållanden, det vill säga att barnen har ritat bilderna när det inte varit någon lärarledd aktivitet eller någon given tecknings-uppgift. Bilderna från genusförskolan är insamlade från barnens pärmar där alla teckningar och målningar var samlade. Det är alla teckningar som skapats under samma fria förhållanden. Vi har valt att fokusera på det fria skapandet för att det är när barnen skapar fritt som den tydligaste dialogen med sekundära genrer uppstår. Det är även då som bilderna blir som mest könsstereotypa. Då det är genusedning och användandet av sekundära genrer vi framförallt tittat på känns det mest relevant för denna studie att använda sig av fritt skapade bilder. När bilder skapas under lärarledda aktiviteter försvinner, eller minskar, ofta skillnaderna mellan pojkar och flickors teckningar.

Från början hade vi en tanke att själva leda en bildaktivitet, eller att observera en lärarledd bildaktivitet. Vi hade även tänkt att vi skulle intervjuva varje barn direkt efteråt för att få reda på vad barnet hade tänkt. Vi ville på så sätt få en helhetsbild av bildskapandet och den kontext där bilderna skapades. Detta blev dock svårt att genomföra båda av praktiska och teoretiska skäl. Det praktiska skälet var att utrymmet vi har för denna studie inte skulle täcka ett sådant genomförande. Dessutom stötte vi på problem när vi tog kontakt med genusförskolan och det visade sig att de inte arbetade

⁹⁹ Eriksson, Yvonne & Göthlund, Anette, *Möten med bilder: analys och tolkning av visuella uttryck*, Studentlitteratur, Lund, 2004 s. 38

med lärarledda bildaktiviteter. Pedagogen föreslog istället att vi kunde få titta på barnens bilder som de skapat under terminen. Vi övervägde med varandra hur vi skulle gå vidare och kom fram till att ändra metoden till att bara titta på de färdiga bilderna och *inte* intervjua barnen om deras bildskapande. Vi ansåg att vi genom att lyfta bilderna från dess kontext kom närmare bilden i sig, och vad bilden uttrycker. Hade vi intervjuat barnen, eller varit med under en bildaktivitet hade vi färgat bilderna med våra frågor och vår närvaro. Barn berättar ofta en historia om sina bilder som de vet att den vuxna vill höra. Så att lyssna på barnen ger inte en heltäckande bild av vad bilden föreställer, utan säger mer om vad den vuxne ställt för frågor. Genom att endast analysera bilderna, och inte själva bildaktiviteten och barnens egna beskrivningar blir *vår* tolkning av bilderna framträdande. Den tolkningen är alltid till viss del subjektiv. Bilder kan självklart tolkas utifrån olika perspektiv. Vi har valt genusperspektivet.

Vi har valt ut 10 bilder ur vårt bildmaterial som vi gör en djupare analys av en och en. Därefter tas alla bilderna i beaktning och bidrar till vår sammanlagda analys av de 10 utvalda bilderna. De resterande bilderna hjälper oss att bilda en uppfattning kring barnens bildgemenskap och kontexten de skapats i. Genom att titta på alla bilderna får vi en bredare bild av hur bilderna är i dialog med varandra. De 10 bilder som vi använder oss av har vi valt för att vi tycker de har varit intressanta på ett eller annat vis. De kan vara för att de är stereotypa och visar på mönster som tidigare forskning kommit fram till, eller för att de uttrycker något otypiskt och oväntat. Även tydligheten i föreställande motivval har spelat stor roll i urvalet, då vår semiotiska ingång passar sig bäst för föreställande bilder.

I vår analys hänvisar vi till vad vi redovisat i tidigare kapitel där vi går igenom tidigare forskning på vad barn ritat och teorier om genus; våra föreställningar om vad som är kvinnligt och manligt. Även våra egna erfarenheter av vad som tillhör den kvinnliga respektive manliga sfären kommer tas med i analysen.

Vi analyserar inte vad barnet som ritat teckningen uttrycker, eller står för. Det enda vi tagit i beaktning är om det är en flicka eller en pojke som ritat teckningen, då det är relevant för vår genusanalys. Vår analys består av att vi läser *bilden* och vad den står för och säger om vårt genussystem.

De barnteckningar som nu kommer att presenteras har vi valt att ordna i följande ordningsföljd där vi börjar med genus-Montessoriförskolans bilder. Därefter fortsätter vi med att presentera materialet från den traditionella förskolan och grundskolan. För att göra det så överskådligt som möjligt har vi delat upp teckningarna i kategorier där flickor och pojkar är för sig och så att de kommer i radföljd beroende på vilken förskola eller skola de tillhör. Teckningarna är numrerade från 1 till 10.

1. Flicka 5 år. Genusförskola
2. Flicka 5 år. Genusförskola
3. Flicka 5 år. Genusförskola
4. Pojke 4 år. Genusförskola
5. Pojke 4 år. Genusförskola
6. Pojke 4 år. Genusförskola
7. Flicka 8 år. Traditionell skola
8. Flicka 5 år. Traditionell förskola
9. Pojke 9 år. Traditionell skola
10. Pojke 6 år. Traditionell förskola

3.3. Barnens bilder

Teckning 1.



Teckning 1: Flicka 5 år. Genusförskola

Denotation: På bilden ser vi ett hus som har rosa kanter och svart ifyllnad. Huset har en skorsten som det kommer blå rök ur. Röken har en spiralform. Mitt i bilden av huset finns det en person som har en rosa nederdel, likt långbyxor, och har en överkropp som är rosa och lila. Kroppen har en kvadratisk form och rektangulära armar och ben. Det ena benet är dock avsmalnadt ner till och liknar nästintill en triangel. Håret är gult och går ner till axlarna. I ansiktet finns det en röd glad mun och två blåa ögon med rosa ögonfransar. Huvudet har en turkos inramning. Den svarta färgen bakom figuren följer figurens kantlinjer noggrant förutom på armarna där färgen målats rakt över (eller under?) dem. Bredvid huset till höger finns det ett grönt streck som markerar marken. På marken växer tre stora blommor som har en grön stjälk och en gul mittpunkt med lila blombblad runtomkring med en rosa inramning. Blombladen är noggrant ifyllda med en lila penna. Nästan ingenting har hamnat utanför den rosa kanten. Ovanför varje blomma finns en figur som är oval till formen. Figurerna har olika färger. Den första är grön, den andra är gul och den tredje är brun. I högra hörnet finns det en gul sol som har jämna strålar runt hela solen. Längst upp på bilden är det främst målat med mörkblå penna för att markera himlen men även ett tunt lager av turkos skiner igenom på vissa ställen.

Konnotation: Figuren i mitten av huset tolkar vi som en flicka på grund av vissa könsmarkörer som är typiska i barns bilder. Flickan har långt hår och markerade ögonfransar. Detta är något som är utmärkande för kvinnlighet i vår kultur. Färgerna på kläderna är typiskt stereotypa flickfärger som är i rosa och lila färg. Dock har flickan på bilden byxor vilket inte är en typisk markör för kvinnliga figurer.

Vi tolkar sinnestämningen hos flickan som väldigt positiv och glad. Flickans mun bidrar till denna tolkning. Sättet flickan står på med armarna rakt ut visar på ett välkomnande. Hela färgskalan på bilden är väldigt glad och varm och blommorna och solen bidrar även till denna positiva känsla.

Bilden inger en lugn känsla.

Det finns ingen handling i bilden, flickan står still. Den enda rörelsen i bilden är röken. Flickan tar ändå plats i bilden och är i fokus som huvudperson. Samtidigt är hon inramad av huset och har en stark relation till huset. Kanske bjuder flickan på bilden in oss till sitt hem och vill visa upp hemmet? Vi tolkar det som att hon är utanför huset på grund av att det saknas detaljer som till exempel möbler eller annat som markerar att man är inomhus. Det svarta bakom flickan tolkar vi som en stor dörr. Ur ett genusperspektiv så är kvinnan ofta sammankopplad med hemmets sfär. Detta kan vi se på bilden då huset och flickan har en stark relation till varandra.

Bredvid flickan står tre blommor som är typiska flickmotiv. Änggård visar på hur flickor ofta använder sig av blommor som dekorativa inslag i sina bilder. Blommor är något samhället i stort ser som kvinnligt. Det är kvinnan som bär brudbuketten, kvinnor som jobbar som florister, kvinnor som får blommor av männen och inte vanligtvis tvärtom. De tre ovala formerna tolkar vi som ett dekorativt inslag som inte har något större syfte än att skapa en bra komposition. Det kan möjligtvis vara ett försök till att rita hjärtan, något som är tydliga dekorativa inslag i de andra flickornas bilder. Änggård skriver att flickornas teckningar ofta är uppbyggda kring skönhet och vackra detaljer som hjärtan och stjärnor. Färgerna väljs utifrån vad flickorna tycker är vackert och effektivt, och inte för att de ska vara realistiskt. När flickorna pratar om sina bilder pekar de ut detaljer som de tycker är vackra, snarare än att berätta om vad som händer i bilden. Även i mer narrativa bilder har flickorna smyckat sina bilder med vackra dekorativa detaljer som inte har någon betydelse för berättelsen.¹⁰⁰

Röken som ryker ur skorstenen är intressant med tanke på att vi var på en förskola i stadsmiljö där husen inte har skorsten med rök. Detta tycks vara en bildkonvention som barnen använder sig av när de ritat hus. Samma fenomen har Änggård funnit i sin forskning, och hon menar att det är en dialog mellan konventionen och barnens bilder på ett kollektiva plan.¹⁰¹ Det är en bildkonvention som både flickor och pojkar använder sig av.

¹⁰⁰ Änggård, 2006, s. 65

¹⁰¹ Änggård, 2006, s. 46f

Teckning 2.



Teckning 2: Flicka 5 år. Genusförskola

Denotation: På denna teckning ser vi en person ritad mitt på pappret. Personen tar stor plats i bilden och sträcker sig från papprets nederkant till dess överkant. Personen har ett stort huvud i förhållande till kroppen. I ansiktet finns två stora ögon som har rosa ögonskugga över ögonen och svarta tydliga ögonfransar i form av stora prickar. Det saknas en näsa men det finns en stor röd mun som till formen liknar en liggande oval. Ansiktet inramas av en brun page-frisyr. Kroppen är smal och ”snirklig”. Den är relativt lång. Två korta streck som markerar armarna går ut från den rosa kroppen. Personen har en kort rosa kjol som står rakt ut, likt en ballerinakjol, på sig. Från kjolen sticker två röda ben fram. Benen avslutas med fötter som tycks ha tår markerade på sig. Bredvid personen finns en stor röd krumelur.

Konnotation: Personen på teckningen tolkar vi som en flicka. Alla de typiska könsmarkörerna för en flicka finns med: ögonfransar, stor mun, kjol, relativt långt hår, och färgvalet på kläderna. Vi ser även stora likheter med Bratz-dockor.¹⁰² Bratz är en docka som kan sägas likna Barbie-dockan men som är ännu mer sexualiserad och har överdrivet stort huvud, smal kropp, stora bröst, är hårt sminkade med stora ögon och stora putande markerade läppar, och har utmanande kläder. Det som fick oss att identifiera personen på bilden med en Bratz-docka är det stora huvudet med de stora ögonen och de markerade ögonfransarna. Även munnen är en typisk ”Bratz-mun”. Den vanliga konventionen för hur en mun ritas är annars ett liggande C, som beroende på hur det vänds markerar om personen är glad eller ledsen.

Vi kan här se hur bilden är i dialog med barnkulturen som Bratz-dockorna tillhör. Den barnkultur som starkt riktar sig till unga flickor. Det är en dialog mellan den primära genren och den sekundära genren. Teckningens Bratz-docka är dock inte en kopia av någon specifik docka, utan tycks endast ha hämtat inspiration från den genren och på ett kreativt sätt omtolkat Bratz-dockan. Flickans kropp som snirklar sig fram längs med en mittlinje kan vara tecknarens sätt att fånga dockornas kurviga kropp med stora bröst och smal midja. Dessutom avbildas ofta dockorna i en kontrapose som ytterligare förstärker kurvigheten.

Flickan på bilden ger ett kaxigt och självsäkert intryck. Hon tar plats i bilden och är det enda föreställande på bilden. Det är framförallt ansiktsuttrycket som ger det kaxiga intrycket.

¹⁰² Se bilaga 2 för bild på Bratz-docka.

Ögonlocken är något slutna och munnen ser lite sur ut. Bratz-dockorna framställs, på många bilder, på just det här sättet med en kaxig framtoning. Det kan tolkas som ett sätt att visa på att dockorna står för en självständighet och kaxighet som annars inte är typiskt kvinnliga egenskaper. Detta ser vi som något bra och är ett exempel på där populärkulturen försöker tänja på genusramarna. Men resten av dockornas framställning, och flickan i teckningen, är desto mer stereotyp framställd. Det är en bild av kvinnan som sexuellt objekt där skönhetsidealen att vara snygg, smal och sexig framställs som de viktigaste attributen för att vara en kvinna.

Teckning 3



Teckning 3: Flicka 5 år Genusförskolan

Denotation: Till vänster på bilden finns det ett rosa rektangulärt format hus med ett triangelformat tak. På taket är det målat med lila färg som bildar ett mönster med hjälp av streck i form av bågar. Det finns två röda kvadratformade fönster som är uppdelade i fyra rutor. Varje ruta har en ny färg. Det vänstra fönstret är målat med färgerna orange och röd längst upp och undertill gul och lila. Det högra fönstret är målat med lila och rött upptill och grått och orange nertill. Längst ner på huset är det målat en rektangulär form med lila färg och en rund ifylld cirkel som gör att det troligen betecknar en dörr med handtag. Längst ner på teckningen är det målat med grön färg längs hela kanten som utgör baslinjen. På höger sida av bilden på den gröna marken finns det elva blommor uppställda på rad efter varandra. Blommorna ser lite olika ut till färg och form men alla har en grön stjälk med två gröna blad. Flertalet av blommorna har en mittpunkt med kronblad runt om förutom en av blommorna som endast har röd färg och liknas vid en tulpan. Ovanför blommorna finns det två personer. Den vänstra personen har ett stort ovalformat huvud med rakt brunfärgat axellångt hår med en jämn lugg som täcker pannan. I ansiktet finns det två ögon, markerade med ögonfransar, ögonskugga, ögonbryn och en mun som liknas vid en oval form som är ifylld. Dessa attribut är målade med rosa färg. Personen har en pinnsmal kropp målat i rött, och med en yvig nederdel som även den är röd. Det kan liknas vid en klänning. Personen har höga bruna stövlar i klack. Personens armar är ritade med ett turkost streck som är uppdelat i två. Det finns två mikroskopiska händer i oval form som håller i ett paraply som har två streck och utgör ett randigt mönster i paraplyet. Den andra personen till höger har ett stort mer cirkelformat huvud målat med blå kanter. Personen har tjockt svart vågigt kort hår. I ansiktet finns det två ögon med markerade ögonfransar och en bågformad mun. Kroppen består av en överdel med röd tröja och två armar som pekar utåt från kroppen. Det finns två ritade krumelurer föreställande händer varav den vänstra handen håller i ett paraply utan

motiv. Nederdelen av kroppen är först ritat med två röda streck till ben. Det är övermålat med turkos färg på dessa streck som ser ut som byxor. Längst ner på personen är det med röda streck målat ett par klackskor som är ifyllda med turkos färg. Ovanför personerna finns en stor gul sol med snirkliga solstrålar som är varvade med gul och röd färg. Vid solen finns det sju stycken moln varav det regnar från tre av dem.

Konnotation: Personerna på bilden är i centrum av bilden. Huset finns med mer i bakgrunden och är inte i händelsernas centrum och vi tolkar det som mer av ett dekorativt inslag. Dock inte sagt att huset inte fyller en funktion i bildberättandet. Huset visar att personerna finns i relation till hemmet och att de inte befinner sig var som helst. Färgerna på huset är också stereotypiskt flickaktiga. Det är en färgglad bild i kompositionen. Det ter sig vara en sommardag då blommorna växer och solen har en central plats samtidigt som det regnar. Personerna är dock avbildade med olika sinnesstämningar. Den vänstra med en plutande tvär mun som pekar neråt i mungiporna tolkar vi som sur eller kaxig. Den påminner mycket om munnen på en Bratz-docka som vi tidigare sett på flickans teckningar. Den högra personen är motsatsen till denna sinnesstämning med en bred glad uppåtgående mun.

När vi såg teckningen så tolkade vi genast den vänstra figuren som en flicka och den högra personen som en pojke. Detta på grund av att "flickan" har klänning och långt hår och "pojken" har byxor och kort hår. Vi kommer därför fortsätta benämna personerna utifrån de kön vi först har tolkat dem som för att göra det läsligt. Det som är intressant med pojken är att den inte är målad med typiska pojkmärken utan har markerade ögonfransar, vilket normalt är något som flickor gestaltas med för att markera att det är en flicka. Under vår tidigare VFU har vi erfarit dessa märken av ögonfransar främst hos flickor. Under en självporträttmålning som Anna genomförde blev det en diskussion huruvida pojkar kan måla dit ögonfransar eller inte. Flickorna tyckte det var konstigt att pojkarna skulle måla ögonfransar för att de tyckte det var på detta vis man kunde markera om det var en flicka eller inte. Ögonfransar ritades även dit om det var ett djur barnen ritade för att markera könstillhörigheten. Pojkarna tyckte det var svårt att rita dit ögonfransar och hindrades i sitt målning på grund av att Anna sa att pojkar också har ögonfransar. Trots att de tittade sig i spegeln såg de ögonfransar som en typisk flickig detalj högst troligen på grund av att de flesta kvinnliga förebilder använder mascara men få manliga förebilder gör det. Endast några pojkar vågade till slut måla dit ögonfransar.

Pojken har även klackskor vilket normalt inte är något som pojkar har som attribut. Vi märker själva hur låsta vi är i våra förutfattade könsroller då det lika gärna kan vara en flicka som gestaltas då det är både vanligt med byxor och kort hår på flickor i dagens samhälle. Utifrån den kulturen vi kommer ifrån läser vi av bilden på pojken som transvestit mer än att det skulle vara en flicka. Detta är inte något som vi tror att skaparen av bilden har haft i åtanke att berätta utan det kan lika gärna vara en flicka med kort hår och byxor. I denna bild porträtteras att det är lika vanligt med flickor med kort hår och byxor som med klänningar.

Med tanke på hur flickan håller i paraplyet till skillnad från pojken tolkar vi det som att flickan är mer tillbakadragen och mer inaktiv än vad pojken är. Pojken tar för sig mer på bilden med sina utsträckta armar, där paraplyet endast hålls med en hand och där den andra handen är fri. Bilden är väldigt levande och det pågår en rörelse i form av att det regnar. Pojken verkar vara tillfreds med att det regnar medan flickan inte uppskattar att bli blöt. Som om hon är lite för fin för att vara med och leka i regnet. Pojken upplevs istället som mer rörlig och aktiv på bilden. Flickans pupiller är vridna åt höger och verkar därmed vara irriterad på sin vän. Man kan även tolka det som att hon gör en klassisk pose med en sugande sängkamarblick. Kvinnor i vår västerländska kultur lär sig tidigt att de blir betraktade och att det är något eftersträvt att vara betraktad. De lär sig att se sig själva

med en manlig blick. Kvinnor gör sig till både för män och för andra kvinnor när de är iaktagna och de gör sig själva till någon man tittar på, till ett objekt. Flickan i teckningen följer därmed en bildkonvention som är vanlig i reklam och i samhället i stort.¹⁰³ Hon gör sig själv till ett oobjekt som vill bli betraktad. Med tanke på munnen och det dockliknande ansiktet och de mer prydliga kläderna ser vi flickan som ett objekt. Det finns dock en problematik i att man blint ser det man vill se. Att man som vuxen läser in för mycket från populärkulturen som inte barn läser av på samma vis. Istället kan flickan lika gärna ha omtolkat dessa attribut till att signalera en självständighet och styrka i att visa vad hon känner inför att vara ute i regnet. Det är ingen ”snäll” och foglig liten flicka vi ser på bilden. Med hänvisning till vad vi tidigare redovisat är det dock vanligt att flickor ritat flickor som är mer docklika och inte agerar på bilden.

Pojkar som avbildas i flickors teckningar finns ofta där som ett attribut till flickan i form av pojkvän, prins, eller pappa, och gör att bilden kan skrivas in i en relations-genre, skriver Ånggård. På den här teckningen ser vi en pojke som är mer aktiv än flickan, men båda tar lika stor plats. De har en stark relation till varandra där deras två olika känslouttryck skapar en dramatik i bilden. Det är dock oklart om det vi i denna bild ser som en pojke faktiskt *är* en pojke.

Samtidigt som teckningen är väldigt könsstereotypiskt utformad med ljusa färger, blommor och är detaljrik så bär bilden även en kontrast i hur pojken porträtteras. Oavsett om det är en pojke eller flicka som porträtterats så visar det på att det finns nya markörer för kön. Med hänvisning till tidigare stycke i intervjun i metoddelen är det möjligt att teckningen skapats som ett uttryck efter förskolans samtal om hur obekväma, fina kläder är svåra att leka i och att det är lättare att leka med praktiska kläder. Är det två flickor som porträtteras så får bilden en *helt* annan mening och visar på två olika identiteter som skaparen av bilden i sådana fall har en medvetenhet om att det finns. Det är något som är ovanligt i flickors teckningar. Denna bild är oerhört intressant och mångfacetterad i sina tolkningar.

¹⁰³ Eriksson, Göthlund, 2004, s. 162 ff

Teckning 4.



Teckning 4: Pojke 4 år. Genusförskola

Denotation: En stor gul sol är placerad mitt i bilden och högt upp. Det finns flera gula streck som strålar ut från solen. Ovanför solen finns det en mörkblå himmel markerad med några kraftiga penndrag. Lite turkos färg skymtar igenom den mörkblå himlen på lite olika ställen, men framförallt i det vänstra hörnet av pappret. Bredvid solen, till vänster, finns fyra pennstreck i olika färger; turkos, lila, grön och rosa. De är något böjda till formen. Längst ner i bilden är marken markerad med en ljusgrön färg. Lite mörkgrön färg har använts i det högra hörnet. På marken växer det upp sex olika blommor. De är ungefär lika höga, men har alla olika utseende. De är i olika färger och olika till formen. De flesta har en mittpunkt med blomblad som går runt omkring, men de två i mitten består av bara en enfärgad mittpunkt. En stor del av bilden består av det vita pappret där ingenting finns ritat.

Konnotation: Bilden ger ett varmt, lugnt och luftigt intryck. Den stora solen och att det är så pass mycket vitt papper som lämnats omålat skapar detta intryck. Att ingenting händer i bilden och att det inte finns någon rörelse i bilden gör att vi tolkar bilden som lugn och stillsam. Himlen är dock mörk, men de ljusa turkosa inslagen gör himlen mer levande och tynger inte ner bildens varma intryck. Det är intressant att bildens himmel liknar den som finns på teckning 1. Den är gjord av en flicka, och denna av en pojke, men vi kan se att de är i dialog med varandra och lånar uttrycksätt av varandra. Ofta är dialogen mellan barnbilder mellan barn av samma kön, men här har vi ett exempel på när de sträcker sig över könsgränserna. De färgglada strecken till vänster om solen tolkar vi som en regnbåge. Regnbågar är något vi ofta sett i flickors teckningar när vi varit på vår VFU, men som inte lika ofta förekommit i pojkarnas bilder.

Blommorna i bilden är, som vi beskrivit innan, ett motiv som förknippas med kvinnlighet och som ofta förekommer i flickornas bilder. Det är intressant att vi här ser blommor som huvudmotiv i en pojkas teckning. Men kanske är det just det att blommorna är i fokus som får oss att reagera på denna bild. Vi får en känsla av att något saknas. Det vita pappret, som ger det luftiga intrycket, inger även en tomhetskänsla. Det som saknas är en person. Änggård skriver om att pojkar mer sällan har med personer i sina bilder, och det kan vi se även här.

Färgvalet är varken ljust eller mörkt, utan det är ett realistiska färgval; blå himmel, grönt gräs, färgglada blommorna. Sammanfattningsvis kan vi se att denna bild bär drag av vad som kan anses vara typiskt för flickors bilder, men att det ändå inte helt igenom är en flickas bild. Avsaknaden av en person är en stark bidragande faktor till denna tolkning, och blommornas färgval som inte är överdrivet rosa, lila, eller andra ”flick-färger” är en annan.

Teckning 5.



Teckning 5: Pojke 4 år. Genusförskola

Denotation: Teckningen består av flera olika bildelement utplacerade över hela papprets yta. Högst upp i bilden är en turkos himmel markerad med några tunna pennstreck. I vänstra hörnet finns en gul sol med gula streck likt solstrålar som strålar ut. Bredvid solen, till höger, går ett långt gult streck ner från himlen och slutar i en gul rund form. Sex gula streck går rakt ut från den runda formen. I mitten av pappret finns en gul rektangulär form. Längst ner är marken ritad med en grön penna. Marken är inte markerad med några få streck, en så kallad baslinje, utan den har mer volym. Från gräset växer det upp elva streck som slutar med en rund ifylld form. Strecken har alla olika färger, utom två som är svarta och två som är gröna. De har väldigt olika längd. De längst till vänster i bilden är väldigt små och ju mer till höger i bilden de är placerade desto längre blir de så att det bildas en diagonal linje. Det sista strecket sträcker sig nästan ända upp till himlen.

Konnotation: Vi börjar med att tolka den gula figuren som hänger ner från himlen. Vi fick veta av pedagogen som var med när vi samlade in teckningarna att den föreställer en spindel. På många av teckningarna som den här pojken har ritat är just spindlar ett vanligt förekommande motiv. Många teckningar består av endast en massa spindlar som hänger ner i sina spindeltrådar. Det är vanligt att farliga djur är avbildade i pojkars teckningar skriver Änggård. Spindlar är ett farligt djur och ett djur som många är överdrivet rädda för. Spindlar ger en känsla av obehag och något farligt. Den som vågar hantera spindlar blir då någon som är modig och orädd. Detta är två egenskaper som förknippas med den manliga sfären i vår kultur. Spindelns på denna teckning ser dock inte så farlig ut och det har mycket med det ljusa gula färgvalet att göra. Att rita spindlar kan även vara en koppling till Spiderman, en populärkulturell figur som riktar sig främst till pojkar.

Solen i hörnet känns inte lika självklart som en sol när vi fått veta att figuren bredvid är en spindel. De är väldigt lika till formen, och solens strålar liknar spindelns ben. Det blir tydligt hur han lånar formspråk av sig själv. Det som gör att vi ändå tolkar det som en sol är att den inte har någon spindeltråd.

Strecken som växer upp från gräset skulle kunna tolkas som blommor, men de kan lika gärna bara vara ett dekorativt inslag. Samma streck med en rund boll upptill förekommer i flera av hans teckningar, men inte i några av de andra barnens.¹⁰⁴ Det skulle även kunna vara ballonger som sitter fast i ett snöre. Den gula rektangulära formen tolkar vi som ett dekorativt inslag. Dekorativa inslag är vanliga i alla barns bilder. Sättet som strecken har placerats på skapar en dynamik i bilden och är viktig för kompositionen. Därför tolkar vi dem som viktiga för bilden men som dekorativa. Typiskt för pojkars dekorativa inslag är att de inte är hjärtan eller blommor. De väljer att rita fina dekorationer som inte är samma som flickorna. Det är oftare dinosaurier skapade med mallar som är noggrant ifyllda och dekorerade med mönster skriver Änggård. Runt dinosaurien finns stjärnor, flygande tefat och andra dekorativa inslag ritade med hjälp av mallar.¹⁰⁵ Detta är ett sätt att särskilja sig från flickor och att göra genus.

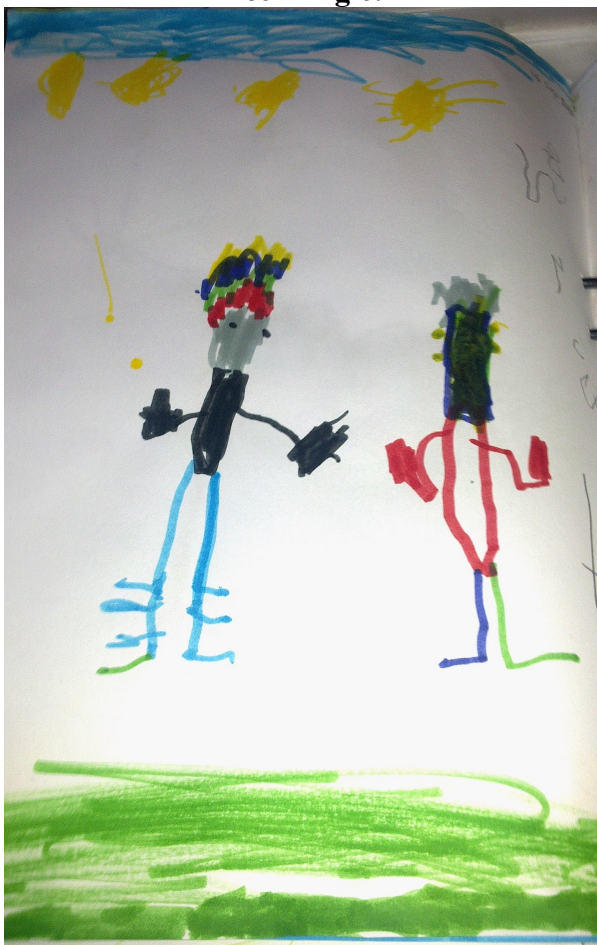
Det kan även vara så att strecken med bollarna är en konvention som pojken använder sig av. Samma figur förekommer i flera av hans teckningar. Änggård menar att det är svårt att veta vem som tar efter vem eller varifrån konventioner uppstår. Som exempel tar hon en antennliknande detalj som förekommer på husen i pojkarnas bilder. När hon frågar barnen vad det föreställer får hon inget riktigt svar, utan de menar att de ritar den för att den är snygg. Hon tolkar det som att ritandet går av bara farten utan att de tänker på vad de ritar ska föreställa. Barnen använder sig av en konvention för vad som är fint.¹⁰⁶

¹⁰⁴ Vi gick igenom pojkens övriga bilder när vi tittade i barnens portfolios och såg då det återkommande motivet.

¹⁰⁵ Änggård, 2006 s 68

¹⁰⁶ Änggård, 2006 s 46

Teckning 6.



Teckning 6: Pojke 4 år. Genusförskola

Denotation: Längst ner på bilden finns det en baslinje som är markerat med grön färg. Mitt på bilden finns det två personer som är i fokus. Den vänstra personens ovala huvud är målat med grå färg som är ifyllt i hela ansiktet och har två svarta prickar till ögon. På huvudet finns det fyra lager av färg som går i rött, grönt, mörkblått och gult som liknas vid en huvudbonad av något slag. Överdelen av kroppen är svart och har två streck till armar och händerna består av svarta klumpar av färg. Nederdelen består av två ljusblå streck som betecknar personens ben. Fötterna påminner om två spegelvända E'n, där den vänstra foten har ett streck mer än den andra foten. Den högra figurens huvud är ritat som en rektangel med mörkblå kant och är ifyllt med blandade färger som utgör en mörk ansiktsfärg. Det finns inga detaljer i ansiktet som är märkbara. På huvudet är det målat med grå färg som hår. Överdelen av kroppen är endast kantfylld med röd färg och har två röda streck som armar och röda klumpar av färg till händer. Nederdelen består av fyra tuschstreck som bildar två spegelvända L. Det vänstra benet är målat med mörkblå färg och det högra benet med grönt. Längst upp på teckningen är det markerat med ljusblå färg som utgör en himmel. Precis under den blå himlen är det målat fyra stycken gula cirkelliknande symboler varav den som är längst till höger har gula streck runtomkring och liknar därför en schematisk sol.

Konnotation: De två personerna på bilden är typiska för hur pojkar gestaltar människor på grund av bristen på detaljer i ansiktet till exempel. Det finns inte så många detaljer förutom i huvudbonaden. Samtidigt så visar teckningen på en förändring då denna pojke har målat en bild som har människor i fokus. Ofta är det mer fokus på en aktivitet, rörelse eller artefakter i en typisk pojkteckning. De två personerna tolkar vi som två pojkar som har en relation till varandra. Vi tolkar dem som pojkar för att de har byxor, kort hår, och för att de *saknar* flick-markörer som ögonfransar

eller andra detaljer i ansiktet.

På teckningen finns inget hus. Män i vår västerländska kultur ses ofta som att de är fria och inte bundna till något, framförallt inte till hemmet. Avsaknaden av huset tolkar vi som ett tecken för den fria mannen. Bilden har en positiv framtoning och pojken har använt sig av både färgglada och mörka färger. På grund av färgerna uppfattar vi de två pojkarna som ganska häftiga och nöjda med att vara utomhus och vara tillsammans med varandra. Vi tolkar de fyra gula cirklarna som fyra solar och inte av någon större betydelse för bilden mer än att de är av ett dekorativt inslag.

Teckning 7.



Teckning 7: Flicka 8 år. Traditionell skola

Denotation: Bilden består av en blå himmel som är färglagd hela vägen ner till det gröna gräset som är längst ner i bilden. I mitten av bilden finns en regnbåge placerad. Den står på gräsets överkant och är ritad i färgerna rosa, lila, blå, röd och gul. Det är starka, klara färger. I valvet som bildas under regnbågen står ett brunt djur med grått ansikte. Djuret har två långa, bruna öron som hänger längs med ansiktet. I ansiktet finns två stora, runda, blåa, ögon. Ögonen har en blå mittpunkt som är ifylld, och en större blå ring utanför. På den yttre ringen är ögonfransar ritade. Djuret har en nos med en "djur-mun" som ser ut som ett ankare som går ner från nosen. Från nosen går det ut två morrhår på höger sida. Mellan nosen och munnen, på var sin sida om mitt-strecket, finns små bruna prickar. Djuret har två framben med tassar där man ser tre klor på varje tass sticka fram. Bakbenen ser likadana ut. Djuret har en svans som står rakt ut. Bakom bakbenen skymtar ett tredje ben som går diagonalt över benen. Ett tredje framben sticker även fram längst fram på hunden. Dessa två "extra-ben" är inte ifyllda med den bruna färg som resen av djuret är. Valvet som djuret står under är inte färglagt med någon färg.

Konnotation: Bilden är ljus och glad. Regnbågen ger bilden ett nästan magiskt skimmer. Regnbågen känns stark och magisk för att den håller uppe himlen; himlen vilar på regnbågens övre

kant och tränger inte ner bakom regnbågen. I valvet står ett djur som vi tolkar som en hund. Det är öronen och den typiska djur-munnen som vi tolkar som tecken för hund. Även de små bruna prickarna under nosen är typiska hund-markörer. Hundens ögon har ögonfransar och det är en vanlig könsmarkör för att markera att det är en kvinna som är avbildad. I det här fallet markerar ögonfransarna i så fall att det är en tik. Det är vanligt att barn ritar personer med samma kön, och här kan vi se att även djuren får samma kön som tecknaren. De många detaljerna i hundens ansikte är även de typiska för flickors bilder, då de ofta lägger ner större möda på detaljer och personlighetsdrag.

Hunden ser glad ut med den leende munnen och viftande svansen. Samtidigt ger de uppspärrade ögonen hunden ett något skrämt uttryck. Det ger även ett lite oförståndigt, förvånat intryck - lite som att hunden skulle vara mindre intelligent. Regnbågen står bakom tiken och skyddar henne från omvärlden, men ger henne samtidigt kraft och energi att möta nya utmaningar.

Att rita snälla, gosiga hundar, och andra husdjur, är typiskt för flickor. Att vara snäll, söt och till lags som husdjuren förknippas med, är även något som förknippas med kvinnlighet, och framför allt med små flickor. Hunden är även ett djur som människan har stor makt över. Hunden är maktlös precis som små flickor kan vara. Hunden står även still, den är inaktiv. Flickors bilder är oftast mer inaktiva och mer inriktade på att vara fina än att det ska hända något i bilden. De två extra-benen som är ritade fram och bak på hunden tolkar vi som att tecknaren först tänkt avbilda hunden i rörelse, men sedan ändrat sig. Nu är hunden istället still, så när som på den viftande svansen.

Regnbågen är ett motiv som vi vanligtvis sett i flickors teckningar. Färgerna i regnbågen är ljusa, men starka. Det rosa och lila i regnbågen är typiska flick-färger, men annars är bilden färglagd med realistiska färger.

Teckning 8.



Teckning 8: Flicka 5 år. Traditionell förskola

Denotation: På bilden finns ett stort rosa djur som liknar en häst på grund av att djuret har en lång hals, man på huvudet, hovar och en svans. Kroppen är markerad med en brun kant längs hela djuret. Hästens kropp ser ut som ett liggande hjärta och har ett mönster bestående av 3 små cirklar och en triangel på bakre delen av kroppen. Mönstret liknar en glass. De fyra benen är gjorda av rektanglar och hovarna av mer kvadratliknande former. Manen är målad med flera streck i färgerna rosa, blått

och brunt. Likadana färger går igen i svansen på hästen. Hästens framdel består av en lång hals i rektangulär form. Huvudet på hästen är i oval form. I ansiktet finns det två stora svarta ögon med gula pupiller och en nedåtvänd bred lila mun ritad i form av ett streck. Resterande del av bilden består av det vita pappret.

Konnotation: När vi såg teckningen tänkte vi genast på leksaken My Little Pony på grund av färgerna och detaljen på hästens vänstra sida som är ett typiskt märke som finns hos leksaken. Vi har hittat en bild på en rosa My Little Pony som även den har en glasstrut som detalj.¹⁰⁷ Denna leksakshäst är och har varit en populär leksak med specifik målgrupp för flickor sedan 1980-talet. Färgerna är typiskt flickaktiga och har en väldigt mjuk framtoning som vanligtvis tilltalar flickor på grund av kulturen vi lever i. Det som är speciellt med denna teckning är att trots det typiskt flickaktiga motivet; häst och rosa färg, så har denna häst en väldigt arg och kaxig uppsyn. Vi ser inte en typiskt gullig och snäll häst utan en häst som ser väldigt bestämd ut och med ett självförtroende som vi nästan blir lite rädda för. Detta beror på de nästan hypnotiserande ögonen och den bistra, sura munnen. Även hur huvudet är vänt mot betraktaren berättar något om hur den här hästen inte är någon man vill starta upp ett bråk med i onödan. Änggård visar att barnen ritade olika djur. Pojkar ritade farliga djur, medan flickor ritade keliga djur, som ofta är gulliga. Denna häst är skapad med grova kontraster som innefattar både att vara gullig och farlig. Bilden visar hur skaparen har omtolkat populärkulturen och gjort den till sin egen.

De stora svarta ögonen liknar på ett sätt de ögon som My Little Pony har. Deras ögon har en stor svart pupill och en mörk kant runt sig. Det är även ett vitt blänk i mitten av pupillen. Vi tolkar det som att tecknaren har inspirerats av My Little Pony's ögon, men gjort dem till något helt nytt. Bilden och populärkulturen är åter igen i dialog med varandra, men med ett starkt inslag av kreativ omtolkning.

Den här teckningen är på många sätt lik en annan teckning i vårt bildmaterial.¹⁰⁸ Bilderna är skapade av två flickor i samma ålder som går på samma förskola. De är skapade vid samma tidpunkt när flera av barnen på avdelningen satt och ritade. Dessa två teckningar är i dialog med varandra. Änggård skriver att det är vanligt att barnens teckningar blir direkta svar på de andra teckningarna som är närvarande och hon beskriver en situation när fyra barn sitter och ritade vid samma bord. En av flickorna börjar rita på en teckning och den andra flickan ritade samma motiv allt eftersom första flickans bild tar form. Den andra flickan väntar med att färglägga gräset tills samma penna som kompiserna använder sig av är ledig. Det är viktigt för henne att hennes teckning blir så lik som möjligt. Pojkarna kopierar inte på samma sätt varandras bilder, men det är tydligt hur den ena pojken följer den andra och ritade liknande motiv och använder samma sorts pennor.¹⁰⁹

¹⁰⁷ Se bilaga 2 för bild på My Little Pony.

¹⁰⁸ Se bilaga 4 för bild på den teckningen.

¹⁰⁹ Änggård, 2006, s. 44

Teckning 9.



Teckning 9: Pojke 9 år. Traditionell skola

Denotation: Bilden domineras av en stor fågel som står på en klippa. Fågeln kropp är färglagd med blyertspenna. Fågeln har en stor, kraftig näbb. Den är randig i färgerna blå, gul och röd. Ränderna sträcker sig en bit in på fågelns huvud, och det finns ett stort svart öga där ränderna går över till den gråa kroppen. Fågeln har ett gult ben med en klo som griper om klippan som den står på. Benet och klon är omsorgsfullt ritat med detaljer som små gråa streck. Bredvid benet syns ett utsuddat ben. Unden den gråa klippan finns en helikopter. Den är röd till färgen och har ett vitt kors målat ovanför dörren. Från korset går det gråa streck ut likt en stjärna. Längst fram på helikoptern är det genomskinligt så att man ser in i helikoptern. Vi kan se styvspaken och pedaler. Den genomskinliga delen är ifylld med ljusblå färg. På taket ser vi helikopterns typiska flyganordning, en rotor, och längst bak finns en stjärtrator. Under helikopterns kropp finns två ben som går ner till en med. Under meden är det skuggat med ljus blyerts.

Konnotation: Bilden ger ett ödesmättat intryck. Den stora fågeln dominerar bilden helt och hållet. Den blickar ståtligt ut över världen från sin klippavsats och verkar näst intill onåbar. Ingenting kan skada den. Fågeln är betydligt större än helikoptern, vilket gör att vi tolkar den som starkare och viktigare än helikoptern. Det är inte bara fågelns storlek som ger detta intryck utan även detaljerna hos fågeln. Den stora kraftiga näbben skulle lätt kunna försvara sig mot en fiende och den kraftiga klon står stadigt på klippan, och med sina vassa klor är även den ett bra försvar mot världen. Fågeln konnoterar fysisk styrka, självsäkerhet och känslan av att ”ensam är stark”; Egenskaper som alla förknippas med manlighet. Som vi tagit upp i tidigare kapitel om genus så uppfostrar samhället pojkar till att vara självsäkra och starka och vi förväntar oss att de ska lösa konflikter med våld. Det är vanligt att pojkar ritar vilda farliga djur. Även om fåglar inte nödvändigtvis är farliga, så tolkar vi denna stora fågel som mäktig och att ha kraften att skada om den vill. Den manliga sfären associeras oftare med just makt, styrka och fara.

Helikoptern i bilden är intressant ur flera olika perspektiv. Först och främst är det ett typiskt pojkmotiv. Aronsson skriver att pojkar oftare ritar teknik, och att de utelämnar människan när de ritar tekniken. I denna bild finns ingen människa som styr helikoptern. Det är dock inte klart om helikoptern flyger eller inte. Det gråa under helikoptern kan tolkas som mark. Det kan även vara luften som strömmar under då den är ritad med svaga cirkelrörelser. Vi tolkar ändå bilden som att helikoptern står på marken. Att det inte finns någon person som styr blir då mer naturligt, men det är ändå typiskt för pojkar att fokusera på tekniken så mycket att människan inte får finnas med på bilden. Det finns ingen mänsklig relation till tekniken i bilden.

Sättet som helikoptern är framställd på är även det typiskt för pojkar. Det finns många helikopterdetaljer som pojken känner till och som han ritat dit; flygspaken, rotorn, formen på helikoptern. Det är detaljer som vi inte skulle kunna rita dit. Änggård skriver om hur pojkar strävar efter en formfulländning i sina bilder som innebär att det de ritar ska vara realistiskt avbildade och likna det verkliga föremålet så mycket som möjligt. En realistisk bild är en fin bild tycker pojkarna i Änggårds material. Fågeln är på samma sätt väldigt realistiskt framställd med detaljer på näbben och benen.

Det vita korset på helikoptern får oss att tolka den som en räddningshelikopter. Det vita korset på röd bakgrund är en symbol för första hjälpen. Att det är en räddningshelikopter gör att bilden blir mer intressant. Har den varit ute på uppdrag och räddat någon, eller är den på väg till en olycksplats? Är det fågeln som har skadat någon? Eller är fågeln med i räddningsarbetet och övervakar situationen? Det ger en spänning till bilden som rör sig mellan att rädda någon och att skada någon. Ur ett genusperspektiv kan vi se hur det ofta hör till männens sfär att vara den som räddar andra från fara. Mannen är den trygga personen som man kan lita på reder ut farliga situationer. Men det är även en manlig egenskap att vara den som skapar faran. Enligt brottsstatistik står män för 80 procent av alla brott.¹¹⁰ När män inte får arbeta på sin empatiska förmåga och redan som barn har förväntningar på sig att det är ett typiskt beteende för pojkar att bråka och slåss, är det inte konstigt att det för många män blir naturligt att använda sig av våld istället för ord. Svaleryd tar upp hur vi lär flickor att de ska förvänta sig att pojkar är ”dumma”, det vill säga att de slåss, är lite bråkiga och taskiga. Vi lär flickor att de ska akta sig för pojkar. De ger då pojkarna rätten att faktiskt få vara dumma mot sin omgivning när det redan är förväntat av dem.¹¹¹

¹¹⁰ <http://www.brottsrummet.se/Bazment/12.aspx> 2010.12.10

¹¹¹ Svaleryd, 2003, s. 66

Teckning 10.



Teckning 10: Pojke 6 år. Traditionell förskola

Denotation: Teckningen domineras av en stor bil som liknar en jeep. Jeepen är målad i grön färg med tunna pennstreck. Hjulen består av två stycken cirklar som är ifyllda med svart färg och har en grön kant. Inuti bilen finns det tre stycken rektangulära former som bildar fönsterramen på bilen. Dessa är målade i med brun färg med gröna kanter. Ett grönt streck är målat tvärs igenom de två främsta ramarna för att visa förarsätets fönster fram och på sidorna. Den tredje ramen till höger sida avgränsar förarsätet från baksätet. I förarsätet finns det en cirkel som är ifylld till största delen med brunt och några små gröna partier. Cirkeln omsluts av flera streck som är böjda som en båge till formen. I baksätet sitter en figur som har formen som en bagarmössa som är klippt taggigt itu på bredden. Figuren liknar en dödskalle på grund av detta sicksack-mönster som står för munnen på figuren. Dödskallen har två gröna prickar till ögon och en triangelformad näsa som är grön längs kanterna. Ansiktet är ifyllt med brun färg. Till vänster om bilen finns det en streckfigur som är oproportionerlig gentemot bilen. Figuren håller i ett långt föremål som har en stång emellan sig och på båda sidorna sitter det ovala klumpar. Till vänster om människan finns det en form som har en rundad överdel och är kantig längs sidorna och nederst. Det liknar en gravsten då det är en typiskt schematisk blomma framför figuren med en stjälk, kronblad och en mittpunkt.

Konnotation: Denna bild är en stereotypisk pojkbild på grund av att det finns en bil på bilden. Färgerna i teckningen är mörka. Stämningen har en mörk och dyster framtoning. Det är en rörlig bild då det finns ett föremål i bilden som rör sig och det berättas en historia. Vi tolkar det som att ingen förare sitter i framsätet utan att det är en ratt eller möjligtvis en bomb som med sina fartstreck runt sig skapar en rörelse; ratten svänger, eller bomben vibrerar.

I baksätet sitter det en väldigt skrämmande figur som vi tolkar som en dödskalle eller någon typ av monster på grund av dess taggiga mun. Pojken utanför bilen ser ut som om den är på väg någonstans och håller i något som kan vara antingen något typ av vapen, en spade eller en skivstång. På grund av den läskiga stämningen i bilden är det mest troligt att det antingen är ett vapen eller en spade. Vid sidan om pojken med föremålet i händerna tolkar vi att det är en grav med blomman framför gravstenen. Bilden berättar två historier samtidigt som man kan tolka på olika sätt beroende på vilken berättarföljd man väljer att följa. Då bilen är dominant i teckningen kan man tolka det som den första och största händelsen i berättelsen. Där människan lyckas komma ifrån dödskallen och sedan lyckats gräva ner eller döda den. Det blir då ett lyckligt slut när dödskallen

befinner sig i graven där den hör hemma. Men det kan även tolkas tvärtom att berättelsen börjar vid graven och att människan sedan åker i sin bil och den döda dödskallen spökar och jagar efter pojken. Då blir det ett olyckligt slut i bildberättandet för pojken är i nöd. Oavsett vilket är bilen mest central i berättelsen då den visar på de olika utgångarna berättelsen får. Det är vanligt att pojkar målar skrämmande bilder som innefattar döden och att det finns en aktivitet i deras bilder. Även bristen på detaljer i människan visar på en skillnad hur pojkar porträtterar människor gentemot flickor. Pojkar är däremot duktiga på att rita rika detaljerade bilder när de håller sig inom typiska pojk-genrer, som att rita fordon och andra tekniska föremål.

En annan tolkning är att den lilla människan vid graven är en gravgrävare och att bilen är hans. Längst ner på teckningen står det, ditskrivet av en pedagog, "monstertrucken" och "gravgrävarbilen". Den lilla människan åker runt i sin farliga, läskiga bil och gräver gravar. Om föremålet i bilens framsäte tolkas som en bomb, blir bilen ännu farligare. Det är ingen bil man helst vill befatta sig med. Personen som ändå gör det blir då en väldigt modig och stark person. Alltså typiskt manliga egenskaper. Dödskallen i bilden blir en symbol för döden som passar bra ihop med en gravgrävarbil.

Sättet som dödskallen är ritad på kan sägas vara en konvention. Det är vanligt att dödskallar avbildas på just detta sätt. Det är inte en realistisk avbildning. Det är även ett exempel på hur bilder är i dialog med varandra, då det är vanligt att kläder och leksaker riktade till pojkar har liknande dödskallar som tryck. Det finns dödskallar på flickors kläder också, men dessa är ofta omgjorda till att vara söta, rosa och snälla och ger inte alls ett lika farligt och tufft intryck.

4. Resultat och slutsatser

Här nedanför kommer vi presentera vårt slutliga resultat och en sammanfattning av de tio teckningarna. Förutom våra egna bildanalyser utgår vi från tidigare presenterat material så som teori och vad forskning säger, samt vad vår intervju med genuspedagogen har informerat oss om. Genom dessa olika aspekter kommer vi djupare in på den slutliga analysen. När vi benämner flickor och pojkar menar vi utifrån de teckningar vars vi analyserat och undersökt. Vi kan endast utgå från det vi har sett i vårt insamlade material. Våra resultat härrör alltså endast utifrån våra analyser utifrån vårt material. Avslutningsvis bearbetar vi de nya tankar som uppkommit efter arbetets gång och presenterar nya frågeställningar.

4.1. Sammanfattande resultat

I intervjun med pedagogen på genusförskolan kom det fram att barnens världar har vidgats genom att de arbetar med kompensatorisk genuspedagogik. Pedagogen tycker sig även ha sett en förändring i beteende hos flickor och pojkar. Men det är ändå tydligt att barnen identifierar sig med det egna könet. Det blir tydligt i bilderna hur barnen använder bildskapandet för att särskilja sig från det andra könet genom att rita olika motiv, och använda sig av olika populärkulturella genrer som riktar sig mot flickor respektive pojkar. Bildskapandet används av barnen som ett sätt att skapa genus och upprätthålla genusramarna. Så även om flickor och pojkars världar och roller vidgas, så syns det inte så tydligt i bilderna. De genusmönster som finns i vår kultur tar sig uttryck i barnens teckningar. Blommor, mänskliga relationer och rosa färger är några exempel som associeras med det kvinnliga könet. I flickornas teckningar finner vi motiv som föreställer just detta. I pojkarnas bilder finner vi istället fordon av olika slag, avsaknad av människor och något mer våldsamma bilder. Detta i sin tur är fenomen som associeras med det manliga könet. Aronsson har funnit samma mönster i sin forskning, där hon sett att flickor gestaltar mänskliga relationer, och mer känslomässiga dramer, medan pojkar gestaltar teknik och mer påtagligt våld i form av krig och slagsmål. I pojkarnas bilder är tekniken överordnad människan, medan i flickornas bilder är det människan som är överordnad tekniken, skriver Aronsson. Vi känner igen detta mönster från vår västerländska kultur där det ofta är männen som är teknikintresserade, medan kvinnor söker sig till yrken där mänskliga relationer är i fokus.

Det finns dock några exempel i vårt bildmaterial där pojkars och flickors sfärer tycks ha vidgats så pass mycket att de överlappar varandra, sfärer som kan sägas tillhöra både flickor och pojkar och därför kan användas i bildskapandet av båda könen. Vi har sett att teckning 4 som är ritad av en pojke och teckning 1 som är ritad av en flicka är i dialog med varandra. Det är samma typ av himmel med mörkblå färg och små skiftningar i turkost som syns i båda teckningarna. Vanligtvis är det pojkars bilder som är dialog med varandra respektive flickornas för sig. Det visar på en förändring att de inte försöker skilja sig från det motsatta könet på samma vis som barn vanligtvis gör.

Det vi ser i pojkarnas bilder från genusförskolan är att det finns blommor med på bilderna. I teckning 4 ser vi endast blommor. Ett annars typiskt flickmotiv som alltså dyker upp i en pojkes bild. I teckning 5 ser vi inga blommor, men det finns dekorativa detaljer som vi inte kan bestämma vad de föreställer. De skulle kunna vara blommor, och då är även den bilden ett närmande till flick-sfären. Att teckning 6 innehåller två människor kan även det tolkas som att en pojke närmar sig relations-genren, en genre som annars ofta används av flickor.

Gens skriver att i vanliga fall är det pojkar som har en smalare värld och som inte kan träda in i flickornas värld utan att ses som veka eller som "mesar". Med smalare värld menar vi att de har ännu mer begränsande ramar för hur de får se ut och bete sig. Att träda in i kvinnornas värld är att sänka sig, då vi i vårt samhälle ser mannens värld som något högre, något eftersträvt. Men i vårt bildmaterial ser vi hur det är pojkarna som använder sig av flickornas bildspråk, medan flickorna inte använt sig av pojkarnas bildspråk. Det är alltså motsatsen till vad som vanligtvis sker. Detta gäller pojkarna från genusförskolan. I pojkbilderna från den traditionella skolan och förskolan ser vi dock inga spår av att pojkarna börjat använda sig av ett mer typiskt flick-bildspråk.

Alla flick-bilder håller sig inom flickornas bildvärld, och inom den kvinnliga sfären. Det är ingen av bilderna som använder sig av pojk-genrer eller pojk-motiv. Det vi kan se i flickornas bilder från genusförskolan är dock att små detaljer har förändrats. Flickan i teckning 1 har byxor på sig, något som ofta pojkar har i bilder. Teckning 3 har många markörer som inte är traditionella för flickor och pojkar. Den teckningen kommer att beröras mer längre fram, eftersom vi anser att den är extra intressant ur flera perspektiv. I teckning 2 ser vi hur flickan på bilden har en självsäker attityd. Vi kan även se i teckning 8, som är från en traditionell förskola, hur hästen har ett självförtroende och en bister uppsyn utifrån vår tolkning. Det är alltså inte bara i bilderna från genusförskolan som vi ser små detaljförskjutningar. Men de är tydligast i dessa teckningar.

Flickornas personer i teckningarna har mer personlighetsdrag och detaljer i ansiktet, och det menar vi kan ha med att flickor bryr sig mer om relationer och hur man läser av andra människor. Flickor får generellt mer träning i vår kultur att vara sociala och empatiska. Deras personer visar känslor och attityder i både ansiktsdrag och kroppsspråk. Pojkarnas personer, när dom finns med, är däremot mer anonyma. Som vi skrivit om tidigare får pojkar heller inte lika mycket träning i att vara sociala och att läsa av känslor eller att bry sig om relationer. Det finns även en skillnad i hur barnen framställer djur. Flickornas djur har ofta fått en mer feminin personlighet med detaljer som ögonfransar och är gulligare. Pojkarnas djur är istället mer realistiskt avbildade och är där i egenskap av att vara starka, farliga, mäktiga eller modiga.

Pojkarnas människor må vara detaljlösa, men de ritar rikligt med detaljer när det gäller motiv som bilar och helikoptrar - det vill säga motiv som de studerat noga, ritat ofta och lärt sig hur man ritar. I pojkarnas bilder framträder detaljrika rika bilder på fordon och djur och i teckning 9 ser vi ett tydligt exempel på båda.

Vi kan se hur barnens teckningar är i dialog med sekundära genrer. I flera av teckningarna finns en dialog med populärkulturen. De mest tydliga exemplen är My Little Pony'n i teckning 8 och Bratz-dockan i teckning 2. Ingen av teckningarna är dock rena reproduktioner utan de är personliga omtolkningar av förebilderna. My Little Pony'n har till exempel sina ögon och sin mun som helt förändrar den mjuka, söta framtoningen som ponnyn annars brukar ha. I pojkarnas bilder finns det inte lika tydliga dialoger med populärkulturen, men vi kan i teckning 10 se dödskallen som ett svar på alla dödskallar som finns i böcker, på tröjor och på piratflaggor med mera. Det vi kan se är att dialogerna sker med populärkulturella fenomen som starkt riktar sig mot flickor respektive pojkar. Teckningarna har endast en dialog med den populärkulturen som riktar sig till respektive kön.

Genom vår analys av bilderna lade vi märke till hur barnen framställer manliga och kvinnliga personer. När vi skulle beskriva en pojke i bilden fick vi beskriva vad som *saknades* i bildframställningen, inte vad vi såg. Pojk-figuren är den neutrala personen, den oklädda dockan, som utan några speciella markörer tolkas som en pojke. Medan flicka blir man genom att klä på dockan klänning, en långhårig peruk, och sminkar den med ögonfransar och markerad mun. Pojke är man om man *utelämnar* attributen för att vara flicka. Vi menar dock inte att mannen är neutral,

och vi anser att manlighet är en social konstruktion i lika stor grad som kvinnlighet. Men manligheten osynliggörs genom att framställas som det naturliga och som normen. Den kvinnliga *rollen* är tydligare att upptäcka då det är tydliga attribut som tillförs för att man ska bli en kvinna. Det vi upptäckte i bilderna var just att flickor ritas med långt hår, tydliga ögonfransar, markerade munnar, och klänningar. Flickorna i bilderna har dock byxor på sig i vissa bilder, men byxor är i dag ett neutralt klädesplagg som båda könen kan ha. Att ha byxor är inte längre ett utmärkande plagg för pojkar. Pojkarna beskrev vi genom att de *saknar* ögonfransar, långt hår, och klänning. När det kommer till attributen för manligt och kvinnligt kan vi se det som Gens skriver om att pojkar lever i en smalare, mer begränsad, värld; att det är mer accepterat för en flicka att se ut som en pojke än det är för en pojke att se ut som en flicka. Flickorna i bilderna kan gestaltas med byxor, men vi har inte sett någon pojk-figur med klänning eller långt hår.

Det finns dock en bild som drar könsmarkeringarna till sin spets, och som tydliggör hur vi tolkar olika markörer som kvinnligt respektive manligt. Det är teckning 3 där den ena personen inte går att fastställa som flicka eller pojke, just för att könsmarkörerna blandas. Den neutrala pojk-figuren med byxor och kort hår, har på sig högklackade skor och har markerade ögonfransar.

Teckning 3 har fått mycket utrymme i vår analys. Vi tycker att den visar på en förändring och en skillnad mot en vanlig förskola som inte arbetar lika aktivt och medvetet med genus som de gör på denna förskola som vi hämtat bilden ifrån. Den visar på att bildschemat för hur en människa ritas har förändrats. Vi kan se en koppling till arbetet på genusförskolan där man pratat om vad en flicka och en pojke är, hur de ser ut och vilka kläder de har. Flickorna på genusförskolan har börjat protestera mot diadem och trånga kläder, och det kan vara det som syns i bilden. Det finns en konflikt mellan hur en flicka *bör* se ut och hur den *skulle kunna* se ut. Teckningen ger uttryck för att det finns flera olika sätt att vara människa på; att man inte måste välja mellan det stereotypa kvinnliga eller manliga utan kan blanda markörer och bara vara människa.

Samtidigt är det en typisk flick-teckning på många plan. Färgerna går i rosa och rött, det finns vackra blommor på bilden, och den skriver in sig i en relations-genre. Det är alltså bara sättet som den ena personen framställs på som visar på en förskjutning i bildspråket mot en mer genusneutral bildframställning.

4.2. Slutsatser

Genom detta arbete har vi sett att trots ett aktivt arbete med genus så uttrycks inte det i barnens fria teckningar. Det är heller inte något som vi är särskilt förvånade över då det inte har skett några stora förändringar i samhället i stort när det gäller genusproblematiken.¹¹² Trots att det har skett förändringar sedan 1950- talet så är män och kvinnor fortfarande inte jämställda. Detta syns till exempel i de stora löneskillnaderna som finns mellan män och kvinnor, och i vilka yrken som prioriteras och läggs resurser på. Kvinnor och män är fortfarande styrda efter gamla traditionella genusroller och det är vanligtvis inte socialt accepterat att överträda dessa gränser. Människor som inte följer dessa ramar och normer är i minoritet och blir ofta ifrågasatta. Det är då inte underligt att det inte heller visar sig i barnens bilder. Det vi tar till oss är att genom att arbeta med bilden kan vi utläsa till vilken grad traditionella könsroller fortfarande styr våra barn och elever. Vår vision hade varit att man kunnat utläsa arbetet med genus tydligare än vad vi kunnat; att vi som pedagoger kunnat påverka dem så pass mycket att det uttrycks i deras fria teckningar också.

Genuspedagogen berättade om när de sitter med och ritas så kan de inspirera barnen till att rita andra bilder än de vanligtvis gör. Pedagogerna för in nya bilder som barnen kan använda sig av i sitt

¹¹² <http://sverigesradio.se/sida/artikel.aspx?programid=83&artikel=4282647> 2011.01.13

bildschema. Det som vi då kommit fram till i våra bildanalyser är att när barnen sedan lämnas själva att skapa fritt så märks inte dessa förändringar utan då faller istället barnen tillbaka i tidigare mönster. Vi tror att genom den forskning som finns på genusområdet och inom barns bildskapande kan man arbeta med de båda för att minska förstärkandet av de stereotypa könsrollerna. På vår VFU har vi erfarit att en pedagog medvetet har använt sig av mörka, dova färger till flickorna för att ge dem ett bredare utbud istället för att de ska välja rosa, lila och glittriga färger. Medan pojkarna fått arbeta mer med ljusa färger. Även genom att styra motivet får de nya erfarenheter och breddar sin omvärld och målar inte lika stereotyp.

Vi har sett att i de bilder som är styrda är det svårt att se om det är en pojke eller flicka som har skapat dem. Det tror vi är positivt för barnen. Det gör att de får en bredd som de får med sig in i framtiden, även om det inte syns lika markant när de lämnas att skapa själva. Det gör kanske inte något att bilderna blir stereotypa så länge det finns pedagoger som kan uppmärksamma bilderna och utmana deras tankegångar kring bilderna, och föra in nya erfarenheter. Men att lämna barnen själva att hantera och tolka den visuella kulturen, som i många fall är könsstereotyp, är att frånga sitt pedagogiska ansvar att ge sina elever så många möjligheter som möjligt för att bli trygga i sig själva och hitta sin väg i livet. Jobbar vi efter stereotypa normer ger vi inte barnen möjlighet att våga utmana sig och testa olika roller.

Det vi har sett i barnens teckningar är att de använder sig av stereotypa färger. Färgvalet i teckningarna följer färgkoderna i kläddaffärerna och bland leksakerna. På samma sätt är det oerhört viktigt att samtala om olika färgers betydelse och få barnen att få syn på dessa skillnader själva. Genustavlorna som pedagogen visade oss är ett exempel på hur man kan belysa skillnaderna för barnen själva. Pojkarna i vår studie hade lättare att använda sig av ljusa färger än vad flickorna hade att använda sig av mörka. Flickornas teckningar, oavsett om de var från genusförskolan eller de traditionella verksamheterna, hade alla gemensamt att färgerna som stod i fokus var olika nyanser av rosa.

Änggård lyfter fram vikten av att inte lämna barnen ensamma med att tolka populärkulturen. Genom att lyfta fram den i läroplanen aktiviteterna finns det en möjlighet att diskutera de värderingar som finns inbäddade i karaktärerna och i genrerna. På så sätt kan pedagogen ifrågasätta det stereotypa och visa barnen att det finns alternativa möjligheter.¹¹³ Enligt detta synsätt blir det pedagogens ansvar att lyfta fram barnens användande av könsstereotyp populärkultur så att den kan ifrågasättas och göra det möjligt för barnen att omtolka den och skapa något nytt, förhoppningsvis mindre könsstereotyp. Att lämna barnen fritt helt och hållet är att överlämna allt ansvar på barnet att tolka och förstå sin omvärld. Men om barnen inte får nya verktyg att använda sig av i sin tolkningsprocess blir det svårt att skapa något nytt. Vi stödjer oss på Vygotskijs teori om att vi behöver erfarenheter för att kunna vara kreativa, tänka nya tankar, och skapa något nytt. Utan nya erfarenheter blir den kreativa förmågan fattigare. Vidare menar vi att kreativiteten är viktig för att förändra de genusroller som vi har idag. Genom att få nya erfarenheter av vad det innebär att vara flicka eller pojke kan barnen på ett kreativare sätt tolka och konstruera vad det innebär att vara flicka respektive pojke, och på så sätt vidga sina världar.

Vår kunskap om hur man kan använda sig av populärkulturen har fördjupats i och med denna undersökning. Det är lätt att man försvarar sig mot det man inte har tillräckligt med kunskap om. Man moraliserar lättare över något som man har lite belegg för, till exempel hur våldsamma videospel påverkar barn eller hur Bratz-dockan påverkar unga flickor. Pendeln kan lätt slå över till att det inte är någon större risk alls med populärkulturen och med det resonemanget följer då att den inte skulle påverka oss. Vi anser att dessa två ytterlägen är för svart-vita, och vi tror att det är

¹¹³ Änggård, 2006, s. 167

bäst att hålla sig inom gråskalan där emellan. Därför anser vi det vara viktigt att man i skolan tillåter populärkultur som riktar sig till barn. Det som Dyson visade på i sin studie vill vi applicera på oss som pedagoger; att pedagoger ska lita på sina elever så pass mycket att de tror på att eleverna själva kan rannsaka och prova sig fram i vad kulturen står för. Att man inte blundar för det som är rådande i barnens värld utan istället bjuder in den, problematiserar, ifrågasätter och stöttar barnen längs vägen medan de omtolkar den till något nytt. Änggård poängterar att det inte är så könsstereotyp bland barnen som det kan se ut vid första anblick. Det vi såg i barnens teckningar även vid en djupare analys var att motiven var till största del könsstereotypa, dock med vissa förändringar och med flera omtolkningar. Dock är samhället uppdelat i manligt och kvinnligt och leksaker riktar sig inte till barn generellt, utan är uppdelade efter kön. Leksaker är inte neutrala och de är en stor del av barnens populärkultur. Därför anser vi att barns teckningar inte heller är neutrala. Så som Änggård menar har barnen omtolkat populärkulturen på sitt sätt. Det vi problematiserar är att barnen fortfarande är del av det stora samhället och trots omtolkningar så är det inte tillräckliga förändringar för jämställdheten som eftersträvas.

Vi anser att man som pedagog ska tillåta populärkulturen och använda sig utav den. Men vi ser även att populärkulturen i sig har ett ansvar mot barn och att inte förstärka könsroller. Den marknad som finns idag är till stora delar ensidigt riktad mot antingen kvinnor/flickor eller män/pojkar. Om vi som vuxna har svårt att reflektera över reklam och populärkultur och hur den påverkar oss, har barn det självklart ännu svårare att begripa och bearbeta den.

Vi fann inte några rosa drakar eller heroiska prinsessor i barnens teckningar, som vi hade hoppats på. Det fanns heller inte några stereotypiska drakar eller prinsessor. Dessa normalt sett vanliga motiv uteblev nästan helt i vårt urval. Vi fann dock andra stereotypa motiv för flickor respektive pojkar. Som vi gått igenom tidigare, att även om skillnaderna i genusförskolans bilder i jämförelse med de traditionella inte är enorma, så anser vi att ett litet frö har börjat gro. Vi som pedagoger måste förändra vår medvetenhet kring genus på samma sätt som genusförskolan i vår studie har gjort. Att arbeta med genus är ett arbete som tar lång tid, och så länge inte samhället i stort förändras kan genuspedagogiken bara sätta en liten boll i rullning. Men någonstans måste vi börja, och att det tar tid att förändra genusmönstren är inte ett skäl till att inte börja, utan att vi måste arbeta ännu hårdare och bredare. Hur lång tid krävs det innan barnen börjar se sig själva som barn, inte som flicka eller pojke? Måste vuxenvärlden först se sig själva som människor och inte som man eller kvinna? Om samhället ändras så pass mycket att vi inte längre behöver identifiera oss med ett kön, utan som individer, kommer barnens teckningar då se annorlunda ut? Kommer det finnas andra kategorier som särskiljer teckningarna istället? Kommer kamratgrupper vara mer blandade över könsgrensarna? Och kommer bilderna då spegla de olika kamratgruppernas tillhörighet till varandra, istället för att spegla könets?

Vi har sett genom vårt arbete att vi faktiskt kan påverka barnens föreställningar som de växer upp med. Det blir kanske inte som vår vision med rosa drakar och heroiska prinsessor i barnens fria bilder, men däremot tar vi upp debatten till ytan och synliggör den för barnen och för oss själva.

Referenslista

Aronsson, 1991, ”Barns världar i pojkars och flickors bilder. Tre generationer barnteckningar.” I :Kättström, Per, *Flickor och pojkar: Om verkliga och överkliga skillnader*, Centrum för barnkulturforskning, Univ., Stockholm 1991

Aronsson, Karin, *Barns världar - barns bilder*, Natur & kultur Stockholm 1997

Aronsson, Karin, ”En Spännande situation där någon är i fara och där någon kommer till hjälp. Variationer kring ett tema i pojk- och flickbilder”. I: *Spänning och schabloner - våra tidigaste bilder*, Lunds konsthall; Utställningskatalog Malmö, 1981

<http://www.brottsrummet.se/Bazment/12.aspx> 2010.12.10

Eriksson, Yvonne & Göthlund, Anette, *Möten med bilder: analys och tolkning av visuella uttryck*, Studentlitteratur, Lund, 2004

Esaiasson, Peter, *Metodpraktikan: konsten att studera samhälle, individ och marknad*, 3., [rev.] uppl., Norstedts juridik, Stockholm, 2007

Gens, Ingemar, *Från vagga till identitet: hur flickor blir kvinnor och pojkar blir män : [teorin bakom pedagogiken på förskolorna Björntomten och Tittmyran]*, Seminarium, Jönköping, 2002

Hirdman, Yvonne, *Genus: om det stabila föränderliga former*, Liber, Malmö, 2003

Lindqvist, Gunilla (red.), *Vygotskij och skolan: texter ur Lev Vygotskij's Pedagogisk psykologi kommenterade som historia och aktualitet*, Studentlitteratur, Lund, 1999

Lpfö 98. Läroplan för förskolan Lpfö 98. Stockholm: Skolverket.

Lpo 94. Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet Lpo 94. Stockholm: Skolverket.

Löfstedt, Ulla, *Barns bildskapande: teoretiska perspektiv och didaktiska konsekvenser*, Jönköping Univ. Press, Jönköping, 2004

Matzinger, Anna, ”Normkritisk”. I: *Lärarstudenten*, nr 4, Lärarförbundet, 2010

Näringsdepartementet <http://www.regeringen.se/sb/d/2593> 2010.11.29

<http://www.psykologiguiden.se/www/pages/?ID=207&PSQ=793> 2010.12.10

Qvarsell, Birgitta, ”Flickors och pojkars pedagogiska villkor: Om könsskillnader i barnkulturen”. I: Kättström, Per, *Flickor och pojkar: Om verkliga och överkliga skillnader*, Centrum för barnkulturforskning, Univ., Stockholm 1991

Sparman, Anna, *Barns visuella kulturer: skolplanscher och idolbilder*, Studentlitteratur, Lund, 2006

Svaleryd, Kajsa, *Genuspedagogik: en tanke- och handlingsbok för arbete med barn och unga*, Liber, Stockholm, 2003

<http://sverigesradio.se/sida/artikel.aspx?programid=83&artikel=4282647> 2011.01.13

Vetenskapsrådet, *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*

Vygotskij, Lev Semenovič, *Fantasi och kreativitet i barndomen*, Daidalos, Göteborg, 1995

Wellros, Seija, *Språk, kultur och social identitet*, Studentlitteratur, Lund, 1998

Werkmäster, Barbro, "Kön, barn och bild." I: Kättström, Per, *Flickor och pojkar: Om verkliga och överkliga skillnader*, Centrum för barnkulturforskning, Univ., Stockholm 1991

Änggård, Eva, "Barbie princesses and dinosaur dragons: narration as a way of doing gender." *Gender and education (Online)*. 2005(17):5, s. 539-553

Änggård, Eva, *Barn skapar bilder i förskolan*, Studentlitteratur, Lund, 2006

Bilaga 1

Transkription av intervju med pedagogen på genusförskolan. 25 november 2010

Pedagogen betecknas med **P** i texten nedan.

Sara: Berätta hur ni ser på barns bildskapande.

P: Ja, som sagt, vi är en Montessoriförskola. Där ser vi till att så mycket som möjligt är de fria spontana skapandet. Därför är det viktigt att allt material är framme och tillgängligt [svårt att höra]lockande, att dom får gå och ta det när dom vill. Och det är ofta så att när man börjar greja med materialet, när man börjar mixtra med materialet, lägga fram materialet eller plocka bort det, eller när man håller på och grejar, det är ofta då barnen blir lite intresserade, vad är det? vad är det som händer? Massa frågor, Ofta är det då dom blir sugna att ta det materialet och gå och prova det. Att det är en pedagog där och grejar gör att dom vill stanna. Men annars är allt framme och dom får gå och ta det när dom vill, när dom har lust. Och hur ofta dom går och gör det kan jag inte säga, om det är varje dag. Men det känns att det är en vardaglig aktivitet för barnen. Barnen är avslappnade och avkopplade. Dom trivs jättebra när dom sitter och jobbar. Vi försöker så gott vi kan göra olika varianter. Olika material, gips och lera. Ofta är materialet så att, just när det gäller bildskapande materialet, att dom bara kan gå och ta det och göra som dom vill. Ibland dom behöver lite teknik, att man får visa dom. Och ibland låter man dom prova, när dom kommer till problemet då frågar dom: vad tycker du? Kan du visa mig hur man ska göra? Och vissa saker undersöker vi tillsammans, som att hitta rätt konsistens på gips. Vi har provat flera olika recept, och ibland blir det lyckat och ibland blir det misslyckat och genom det vi lär oss. Men det är bra med bild och form att man sällan misslyckas, att man alltid försöker, att man med problemet alltid försöker skapa något. Och det säger vi till barnen när dom sitter och ritar, att dom har sådana jättekraav på sig, speciellt när dom kommer till 4-5 års åldern, dom har en sådan reflektion att dom vill att saker ska se exakt ut som i verkligheten, när det inte blir så blir dom besvikna, och det blir så att dom ibland vill slänga pappret. Och då pratar vi väldigt mycket runt omkring det, hur man gör papper och hur det är väldigt dyrt. Och vad är det som är fel? Kom vi tittar. Och då kan man ge dom förslagen att när de blir fel kanske man kan göra en blomma av det, och på det sättet rädda bilden [barnskrik, går inte att höra]

Sara: och då går ni in och hjälper?

P: mmm

Ibland, tillsammans med barnen, skapar vi jättestora grejer, papier maché, och ibland smågrejer. Det har varit i samband med hösten när vi pratat om hösten, och plockat svamp, man har undersökt om svampar, och lånat böcker från biblioteket och köpt in svampar av olika sorter och sen har man skapat . Men det känns som om skapandet är så integrerat i hela vårt arbete att fastän vi har en speciell hylla men ändå så vad vi än gör så har vi skapande bild och form i det.

Anna: Har ni sett några skillnader i barns teckningar beroende på kön.

P: Ja det har vi försökt [att se, vår anteckning]vi jobbar med genus och vi har varit väldigt intresserade av det och verkligen varit uppmärksamma och se skillnader. Den enda skillnaden.. ja visst ser man skillnad. Men sen när man vill analysera den känns det att det är lite svårt att bara analysera utifrån en eller två teckningar därför att man behöver ha lite mer och bredare forskning för att kunna [otydligt] utesluta att flickor ritar så och pojkar så. Vi har inte haft den möjligheten

Sara: Vilka skillnader är det ni har sett?

P: Just det som jag sa till dig [refererar till ett tidigare telefonsamtal], att när barnen ritar flickor blir det mer detaljerade saker på dom, ögonen, håret, klänningen, blommor på klänningar [telefon ringer] medan pojkar när de ritar en pojke går det snabbt. Men jag vågar inte säga om det är så likadant när en pojke ritar en flicka om det blir likadant det vågar jag inte säga men jag har sett när flickor ritar att det blir en skillnad, någonstans vill de markera att det är en pojke och att det är en

flicka. Jag kan inte riktigt eftersom jag har inga färdiga påståenden. [Alla pratar i mun]

Anna: Och du har inte sett nåt speciellt som pojkar ritade?

P: Nej, men det kommer mycket bilar. Jag tänker på en pojke. Det var inte bara det att han ritade bilar det var det att ha **bara** ritade bilar. Olika sorters bilar och väldigt mycket detaljer. Fantastisk, det var verkligen konstverk han skapade. Men hur mycket man än försökte locka honom att rita något annat så gick det inte. Det slutade med att mitt i bilden ritade han en bil. Till och med när han ritade andra saker. Och det var inte det att han inte kunde rita för han var väldigt bra. Det var helt enkelt att han hade fastnat på bilar. Men den enda skillnaden som jag kan säga som jag vågar påstå det är att flickor har med mer detaljer när dom ritade, än pojkar.

Sara: Ska vi gå över och prata lite om hur ni arbetar med genus så eftersom det är er profil

P: Kanske ska jag berätta lite om hur vi började. Vi har en ledning som är väldigt insatt i frågor om genus och jämställdhet. Vi har fått gå olika kurser och varit med i ett genusprojekt. För hundra år sen skapade Maria Montessori den här skolan för både pojkar och flickor något som var väldigt ovanligt i dåtidens Italien. Och i hennes litteratur tycker hon att pojkar som går på Montessori och uppfostras med den pedagogiken lär sig hur man tar hand om hushållet och är rädd om sin omgivning och de sakerna. När dom lär sig i så tidiga åldrar kommer de bli bra pappor. Hon hade väldigt mycket genustankar och hon var väldigt aktiv inom kvinnorörelsen och så. Men vi tyckte att vi var en skola för både flickor och pojkar. Men genom projektet som vi var med på upptäckte vi att vi inte alls jobbade så jämställt som vi trodde, att det visst var skillnad, jättestor skillnad. Bara vårt tonläge, kroppsspråket, hur vi möter en flicka och en pojke. [otydligt]... vi fick den chocken. Sen ju mer vi arbetade, desto mer intresserade blev vi. Och efter dom tre åren i projektet har vi arbetat aktivt med de frågorna. Och efter projektets gång gick jag och läste genuspedagogik 10 poäng. Nu är det svårt att inte arbeta med genus. Och hur vi gör praktiskt med barnen, det är mest vårt förhållningssätt gentemot barnen. Som när ni tittar på hyllorna det finns ingenting, som... det första vi märkte med vårt material, är att vi har väldigt väldigt bra material för pojkar, men vi hade inte så bra material för flickor. Det var därför vi kom på ...[otydligt] dom grejerna kom. Och vi arbetar kompensatoriskt. Det innebär att vi gör samma sak men på olika sätt med pojkar och flickor. T.ex hade vi en förälder som hade anordnat ett studiebesök på teatern och vi bestämde att gå en dag med flickor och en dag med pojkar. Och den gången vi gick med pojkar, då var det väldigt mycket att prata innan med dem, vad kommer att hända, de fick all information innan att de ska hålla varandra i handen att ingen ska försvinna, ingen springer, och om det inte funkar kommer vi tillbaka och då var det konsekvensen, och i och med att vi gav den informationen och sa konsekvensen så slipper vi ju att tjata på dom hela tiden. Dom visste precis att om jag inte gör så här vad kommer att hända. Det visste de redan. Och sen när vi kom till teatern vi bakom scen och dom fick titta på symaskinen, och fick prova hur man syr, och sen fick de känna på olika sorters tyg. Och sen när vi var i omklädningsrummet fick de prova olika dräkter och hattar och klackskor, och olika saker, de fick välja fritt. Och det fanns en jättestor spegel som de fick stå och titta på sig själva i. Och sen kom vi tillbaka, det gick jättebra. När sen dagen efter, eller några dagar efter, när vi gick med flickorna behövde vi inte alls tala om för dem. För de visste redan, nu ska vi gå på teatern, då ska man hålla i varann liksom. Nu blir det här väldigt snabbt det här, men..

Anna och Sara: ja ja[bekräftande]

P: För vi hade ett observationsunderlag redan för hur pojkar beter sig och flickor. Den informationen var lite utifrån också vad vi hade gjort. Vi visste redan att flickor går inte över gränserna, vi visste att flickor vet att de ska hålla varandra i handen. Flickor vet att de ska hålla sig nära fröken. Vi visste det, så vi behövde inte säga nåt till dem. Och som det var, de höll varandra i handen. Och sen var det nån flicka som inte höll sin kompis i handen, men som ändå gick bredvid. Det var inte så att hon sprang i förväg. Och hade det hänt att en flicka släppte handen och sprang i förväg, skulle vi inte ha sagt någonting, utan uppmuntrat till det. Och anledningen till att vi gjorde det, om man har en blandad grupp det blir lite dubbelt om man säger till en flicka "heja bra vad snabbt du springer" och till en pojke "nej du ska inte springa", det blir lite dubbelt budskap. Det är

därför vi hade det så. Men det hände inte så, de var ingen flicka som släppte handen och sprang. Men precis lite innan vi kommer till teatern får vi se vem som är först, vi sprang allihopa, vi tävlade. Och sen när vi var där var vi på snickeriverkstan, och vi tittade hur det ser ut bakom scen. Hur man bygger scenen och alla dom gigantiska stora verktygen. Det som var väldigt intressant det var att en flicka ändå hade hittat en blomma där. [skratt] Och hon var så fast vid den ” titta en blomma, vad fin den är” Jag vill inte säga att det är biologiskt utan att det är vad de blir uppfostrade till, det är de sakerna de uppmärksammat.

Anna: Har ni olika grupper, brukar ni dela på dem i verksamheten i övrigt också ibland eller?

P: Nej, nej, de är fria att gå till varann och jobba. Men mellan oss vi gör det. Jag följer upp de barn som jag har. Och det är blandade kön och blandade år. Men barnen vet ingenting själva att vi har den indelningen. Och den indelningen har vi gjort för att vi hela tiden ska ha koll på dem. Jag vet att jag ska titta på de barnen. Slipper jag titta på alla barn. Därför blir det jättebra tycker jag i alla fall. Barnen får uppmärksamhet på det de behöver.

Anna: Vilka fördelar kan ni se med arbete?

P: Just med genus?

Anna: Ja

P: Jättemånga! [alla skrattar]

Sara: Nämn de viktigaste!

P: Det är det att man just i tidiga åldrar börjar med dem, det är så bra. För att det blir en del av dem, det blir inte så konstigt. Det blir som en naturlig del av deras vardag när man bemöter dem utifrån den de är, den person de är och inte utifrån deras kön. Och sen att vi liksom, att vi har tur att vi inte är så många, vi är en liten barngrupp, att vi kan hålla den nära kontakten med dem. Men senare när de kommer till skolan blir det svårare, det är en stor grupp och bara en lärare kanske. Man har inte så mycket koll på barnen. Ja, helt enkelt uppmärksamma dem, i alla de grejerna, till och med många av våra barn,[barn och andra vuxna börjar prata i bakgrunden, svårt att höra vad hon säger] ...vi kan göra reklamannonsanalyser med barnen och vi tittar på annonser och sen ser vi hur den här flickan ser ut, är den som du? eller vad är det fler för skillnader? Och det är väldigt bra för att öppna deras ögon, och ja, genusmedvetandegöra dem. Det tycker vi är fantastiskt.

Sara: Vi har gått in ganska mycket på några konkreta exempel på hur ni arbetar. Men kan du ge nåt mer konkret exempel?

P: Ja, till exempel att inte uppmärksamma hur barnen *ser ut* utan hur de är som *person*. När de kommer på morgonen, säger man ”hej”, ”godmorgon fröken”, men de vill inte gå, de står och liksom ”ah men”, och det är det att de vill att nån kanske ska uppmärksamma deras halsband, om det är fint, eller klänningen. Och det gör vi inte. Tillslut säger de det själva. Och då säger vi vad bra, vad trevligt roligt att du är här, vad glad jag blir att se dig. ”Men fröken, ser du inte att jag har en ny klänning på mig?” [skratt] Då vänder vi ofta på det: ”hur känns det? Hur känns det för dig att ha den klänningen? det halsbandet?” Och sen när det gäller pojkar försöker vi vara, vi pratar om känslor. Vi har märkt att de har väldigt svårt att beskriva sina känslor. De har för få ord för att beskriva sina känslor. Ofta är de arga. Och det är ofta många pojkar bara har det ordet, att de är arga, fastän de kanske egentligen inte är arga, utan de är rädda, de är besvikna, eller de... Och det är det som vi sedan tränar genom lek med dem. Och sen har vi märkt att pojkar de har, nu generaliserar jag för att göra det lite mer konkret, lite svårt att lyssna, och komma ihåg informationen som de har fått. Och sen tvärtom, flickor, dom har lite svårt att säga stopp, att säga emot. Och det tränar vi med lek. Medan med pojkar har vi tränat mycket och gett dem information och sen återberättar de. Man ser hur mycket de kommer ihåg. Vi har en lek, stoppleken där man ställer sig mitt emot varandra och ska säga stopp med ord och med kroppsspråk och tillslut bara med kroppsspråk, Så känsliga ska de bli, sådan respekt ska de visa till varandra. Så sådana lekar leker vi, det känns mer naturligt än att hålla föredrag för dem. Det är en sådan lek man kan göra både ute och inne.

Anna: Kan du nämna någon litteratur som ni har utgått ifrån?

P: Genus?

Anna: Mmm

P: Dels var det *"Från vaggan till identitet"* Ingemar Gens och sen var det mycket vi har läst och vi har varit med på föreläsningar på "elfte steget"

Sara och Anna: Vad är det nåt?

P: Det får ni kolla upp på internet, ni får hur mycket som helst om ni googlar på det. Det är två lärare, pedagoger, som arbetar med genus i Malmö och de har skrivit en metodikbok. Den är jättebra, bra exempel, bra tips och råd. Och sen har vi en hel del barnlitteratur för barnen. Och vi är väldigt... när det gäller barnlitteratur är det extra viktigt för oss att, ja men vi arbetar ju med Montessoripedagogiken det... vi arbetar mycket med verkligheten det är väldigt viktigt att barn i de åldrarna ska lära sig verkligheten först. Och för att verkligheten är lättare att lära sig. Den är mer konkret. Men sen när de blir lite äldre då börjar de med sagor, och fantasi och fabler. Och då har de lärt sig verkligheten i tidiga åldrar och sen börjar de med fantasi. Därför bygger de flesta barnböckerna som vi har på verkligheten. När vi väl köper barnlitteratur tittar vi att det finns för alla [otydigt] att det inte fattas grejer. Att det finns ett genusperspektiv i det till exempel att det inte alltid är bara pojkar som är huvudpersoner i boken utan det ska vara böcker som handlar om flickor som till exempel i *Ella* boken. Och sen har det kommit jättefina bra böcker som handlar om där karaktärerna är djur som i *"Grodan"* har ni hört talas om den boken?

Sara: Ja

P: Där är väldigt mycket om känslor, den är jättebra att läsa tillsammans med pojkar. Man läser den och pratar runtomkring om känslorna. Fastän att det är en groda och grodor inte pratar, men ändå vissa gånger får man kompromissa [vi tolkar det som att hon kompromissar med att boken inte är verklighetstrogen] Men det är en hel del. Sen har vi en bok som heter *Arg*.

Sara: Har ni sett nån skillnad på barnens beteende? Om det ändrats nu när ni arbetar med genus

P: Ja det har vi sett, speciellt de barn som har föräldrar som också är medvetna. De barn som har det hemifrån ser man det väldigt tydligt på. De blir besvarade på alla plan, liksom det känns att både hemmet och skolan går hand i hand det är likadant, samma. De säger samma sak föräldrarna hemma. Där ser man väldigt bra hur de är självsäkra flickorna, till exempel säger de hela tiden jag är stark, jag kan, jag klarar det! Och de har de begreppen, det ligger naturligt för dem. Och det ser man på deras kroppsspråk och tvärtom på pojkar som kommer från sådana familjer, de har väldigt ljusa färger på sina kläder, de är väldigt rara mjuka och omtänksamma att de bryr sig om omgivningen. Men barn som kommer från vanliga förhållanden fast de har gått här hos oss har också snappat upp och de säger också saker när de går hem och säger saker till mamma. Till exempel en sak som vi har lärt oss efter vi har varit med på projektet är att det är rätt vanligt att om man är i hallen och en knapp har gått av och barnet blir ledset och säger: "Fröken titta den gick av". Det är väldigt vanligt att man automatiskt säger: "Då får du be mamma fixa den" men nu säger vi inte det, vi är väldigt uppmärksamma. "Du be pappa, fråga pappa." Eller om kläderna är smutsiga, dom har smutsat ner kläderna och vi har lagt dem i en påse, "Bra då får pappa tvätta dem ikväll" Och det är många gånger det har hänt att barnen reagerat på det: "Pappa kan inte tvätta!" "Jo fråga pappa" "Nej jag har aldrig sett pappa det är bara mamma." "Det kanske är för att pappa aldrig fått chansen, men gå och fråga pappa." Eller när vi pratar om vem som lagar mat hemma, och till exempel när vi bakar frågar vi: "brukar du baka med pappa?" och där ser man verkligen förvåningen i deras ögon "pappa är aldrig i köket". Men ja, hela tiden är det någonting, man ser att det händer saker. Barnen vet mer än vad föräldrarna gör. När de har varit ute och handlat säger de att de vill ha en tröja med bild på, de vill inte ha diadem, de tycker det är jobbigt med tofs. De har börjat protestera mer! [Skratt och glädjerop Ja! från oss.]

Sara: Kan du se att barnen fått nya intressen, att flickorna leker med saker som inte är så stereotypa flickleksaker, om det har förändrat lekmönstrena?

P: Det som vi har här är inte de vanliga traditionella leksakerna, till exempel tar vi fram klossarna och då kanske vi är med och uppmuntrar dem och nu ska vi bygga ett torn och hämtar måttband och mäter hur långt det är. Någonting som flickor i vanliga fall inte vågar göra. De är rädda att det ska

rasa. Men genom att uppmuntra dem till att mäta på höjden, på längden, mängden. Med pojkar kanske man uppmuntrar de att bygga ett hus, bygga på olika rum, tänka på vad som kan hända i det rummet, uppmuntra barnen att planera sin omgivning tänka före och förbereda.

Sara: Gör de så sen i den fria leken också då?

P: Ja det gör dom ofta. De tävlar med varandra flickorna, och sen om det rasar så är det ingen fara vi bygger igen och pojkarna har vi sett de bygger kanske inte hus men de gör olika rum till djuren . Vi har bondgårdsdjur här, kanske de bygger för dem. Ja, man ser ju där, det går ju inte så jättefort men det händer...[vi pratar i munnen på varandra] men med tanke på vilka intryck de får från omgivningen och från massmedia är vi liten liten [otydligt] men det vi har lärt oss är att vi ska tänka på det lilla lilla som vi kan påverka, vi ska inte tappa hoppet!

Sara och Anna: Nej! Det får vi inte göra.

Anna: Berätta mer om Montessori!

Sara: Vi är inte så insatta i det.

P: Ja, det är ju det att barnen är i centrum, att vi följer barnen, och det mesta vi gör innan barnen kommer är att vi planerar hur rummet ska se ut, vi dammar, saker ska stå i en viss ordning, allting ska vara helt och rent, inget ska vara trasigt. Liksom man går igenom allting innan de kommer hit. Och sen när de kommer hit då är man verkligen tillgänglig så att de kan komma och be om hjälp, man hjälper barnen om de vill själva. vi försöker så gott vi kan att hålla oss undan, liksom vänta ut dem, att dom själva ska klara sig, allting bygger på att uppmuntra dem till att bli självständiga. Genom att de blir självständiga då stärker de självförtroendet. Och det är därför allting ska vara i barnens höjd och allt material ska vara anpassat till barnens händer, att de ska känna att de lyckas hela tiden vad de än gör.

Bilaga 2



Bratz-dockor



Bratz-dockor



My Little Pony

Bilaga 3

Statistik från Svaleryd om hur det är att vara Man respektive Kvinna i Sverige.

Att vara man/pojke i Sverige:

- Män dominerar yrken med hög lön.
- Av alla män på arbetsmarknaden jobbar 94 procent heltid.
- Dubbelt så många män som kvinnor åker familjens bil till jobbet.
- Män som arbetar heltid lägger ner nio timmar i veckan på hemarbete.
- Bland ungdomar i åldern 15-19 som begår självmord är 70 procent pojkar.
- Som spädbarn får pojkar ofta höra: "lilla trollet, din lilla rackare, vad du är energisk, aktiv, smart, vild, en liten fighter."
- Nyfödda pojkar blir ofta aktiverade utan att själva tar initiativet.
- Små pojkars gråt uppfattas ofta av utomstående som tecken på vrede.
- Pojkar tränas tidigt i livet till ledarskap och utvecklar självständighet.
- Pojkar leker i stora grupper och på distans från vuxna.
- I dagens lokaltidning var det män och pojkar på 80 procent av bilderna.
- 14 procent av männen tar ut föräldrarledighet.
- Pappor tillbringar 18 timmar/vecka ensamma med sina barn.
- Män/pojkar har ett språk som handlar mycket om konkreta objekt och aktiviteter. De samtalar för att lösa problem.
- 86 procent av landets arbetsplatser har manliga chefer.
- 70 procent av stödundervisningen är riktad till Pojkar.
- Pojkar dubbeluppfostas för yrkes- och försörjarrollen.

Att vara kvinna/flicka i Sverige:

- Kvinnor dominerar yrken med låg lön
- Kvinnor på arbetsmarknaden arbetar till 55 procent deltid
- Dubbelt så många kvinnor som män åker kollektivt till sitt arbete
- Kvinnor som arbetar heltid lägger ner 23 timmar i veckan på hemarbete
- Var fjärde tonårig tjej bär på känslor av oro och ångest.
- Som spädbarn får flickor ofta höra: "Lilla hjärtat, lilla gumman, vad du är nöjd, vaken, nyfiken, på gott humör."
- Nyfödda flickor får ofta själva signalera innan de blir aktiverade.
- Små flickors gråt uppfattas ofta av utomstående som tecken på ledsenhet och rädsla.
- Flickor tränas tidigt i relationer och utvecklar empati.
- Flickor leker ofta i par, nära vuxna.
- I dagens lokaltidning handlade två av sjutton inslag på sportsidorna om kvinnor/flickor.
- Det finns två procent kvinnliga verkställande direktörer på 500 av de största företagen i Sverige. (3 procent av de manliga heter Göran. Det är alltså större chans att bli chef om du heter Göran än om du är kvinna.)
- Mammor tillbringar 47 timmar/vecka ensamma med sina barn.
- Kvinnor/flickor har ett språk som handlar mycket om känslor och behov. De samtalar för att stärka förtroendet.
- 43 procent av landets arbetsplatser saknar kvinnliga chefer.
- 60 procent fler kvinnor än män går vidare till högskolestudier.
- Skolan trippelfostrar flickor för yrkesliv, familj och omsorgsarbete.

Bilaga 4

Teckningar av flickor från genusförskolan



Teckningar av pojkar från genusförskolan



Teckningar av flickor från traditionell förskola och skola



Teckningar av pojkar från traditionell förskola och skola



Bilaga 5

Tavlorna i hallen på genusförskolan

