

Examensarbete: 15 hp
Kurs: LÖXA2G
Nivå: Grundnivå
Termin/år: HT/2022
Handledare: Kristina Hunehäll Berndtsson
Examinator: Ingrid Henning Loeb

Nyckelord: Omsorg, normer, kön, diskurser, bilderböcker, förskola, bildanalys, bildsemiotik, tema-remå

Abstract

Bilderböcker som handlar om tillvaron i förskolan kan vara ett sätt för föräldrar att förbereda sina barn inför en inskolning. Hur omsorg från pedagoger framställs i dessa böcker kan alltså ha en stor betydelse för både barns och vuxnas föreställning av förskolan och förväntningar på hur vistelsen på förskolan kan se ut. Bilderna har därmed förmåga att sprida en diskursiv uppfattning om omsorg i förskolan. Syftet med den här studien är att genom semiotisk bildanalys och tema-remå undersöka hur omsorg gestaltas i bilder tagna ur bilderböcker som handlar om förskolan. Frågeställningarna handlar om hur omsorg framställs i bilderna och vilka normativa föreställningar i förhållande till omsorg som framträder i bilderna. Materialet som har analyserats är fyra stycken bilder från fyra bilderböcker som handlar om förskolan. Bilderna har med bildsemiotisk metod samt tema-remå analyserats utifrån begreppen *omsorg*, *normer*, *diskurser* och *kön*. Det vi kom fram till är att det finns flera olika sorters omsorg i bilderna, däribland fysisk som exempelvis tröst och beröring. Även omsorg som organisering av lokaler och miljöer är synligt då det är ordning och reda bland sakerna som finns på några av bilderna. Ytterligare ett resultat är att män och kvinnor porträtteras olika i bilderna, beröring ser olika ut från manliga och kvinnliga pedagoger. De pedagoger som exempelvis har barn i knät är kvinnor och männen har ett större avstånd till barnen. Omsorg i form av begynnande självständighet förekommer i flera av bilderna, det finns en tillit till barnens förmåga.

Förord

Att få lyfta omsorgens mening och betydelse i förskolans värld i vårt examensarbete har varit slitsamt men oerhört lärorikt. Vi kände från början att vårt arbete skulle bli intressant men ingen av oss var nog beredda på att under processen uppleva den oerhörda känslan av att arbetet var viktigt på riktigt. Vi gav oss in på någonting för oss nytt territorium - bildanalys - och dessutom på ett sätt som vi inte hittat något annat exempel på. Till vår stöttning och påhejare hade vi handledare Kristina Hunehäll Berndtsson som bidragit med värdefull input och fått oss att känna stolthet över det vi har åstadkommit tillsammans, tack ska du ha!

Vi bär med oss denna erfarenhet in i arbetslivet och hoppas att examensarbetet väcker intresse och vilja även hos andra att utifrån bilder reflektera kring omsorg i förskolans vardag och i bilderböcker för barn. I samband med de bilder vi analyserar riktar vi ett tack till de förlag, illustratörer och författare som tagit sig tid att läsa och svara på våra mail om samtycke - ni har gjort vårt arbete mer färgrikt! Vi tackar även er läsare och hoppas att ni vill medverka till synliggörandet av omsorgens innebörder och betydelse i förskolans verksamhet!

Innehållsförteckning

1	Inledning	1
1.1	Från social omsorg till livslångt lärande.....	2
1.2	Bilderböcker	2
2	Syfte och frågeställningar	2
3	Tidigare forskning.....	2
3.1	Omsorg	3
3.1.1	Omsorg - ett ansvar	3
3.1.2	Omsorg - försummat	4
3.1.3	Omsorg - svårfångat	5
3.1.4	Omsorg - utvidgat	7
3.1.5	Omsorg - avgränsat	7
3.2	Beröring	8
3.3	Tolkning av känslor - genus	10
3.4	Vuxna i bilderböcker	10
3.5	Barn och bilderböcker.....	12
3.6	Sammanfattning av tidigare forskning.....	12
4	Teoretisk utgångspunkt och centrala begrepp	13
4.1	Omsorg	13
4.1.1	Omsorg som organiserande.....	13
4.1.2	Omsorg som relation.....	14
4.2	Norner	15
4.3	Kön	16
4.4	Diskurser.....	16
4.5	Sammanfattning	17
5	Metod och metodologi.....	17
5.1	Urval	18
5.2	Bildanalys	20
5.2.1	Bildsemiotik	20
5.2.2	Tema och rema.....	21
5.3	Analysprocess	21
5.4	Metoddiskussion	22
5.5	Validitet, reliabilitet och generaliserbarhet.....	22

5.6	Etiska överväganden	23
6	Bildanalys.....	23
6.1	Bild 1	24
6.1.1	Måltidssituation - Vad är omsorg i bilden?.....	25
6.2	Bild 2	28
6.2.1	Hämtning – Vad är omsorg i bilden?	30
6.3	Bild 3	32
6.3.1	Hallsituation - Vad är omsorg i bilden?.....	33
6.4	Bild 4	34
6.4.1	Tröstande och bokläsning/vila – Vad är omsorg i bilden?	35
7	Slutdiskussion	36
7.1	Hur framställs omsorg i bilderna?	36
7.2	Vilka normativa föreställningar i förhållande till omsorg framträder i bilderna? ...	37
7.3	Avslutande reflektion.....	39
7.4	Vidare forskning	40
8	Referenslista.....	41
9	Bilagor	
9.1	Bilaga 1 - Fråga om samtycke	
9.2	Bilaga 2 - Svar från förlag	
9.3	Bilaga 3 - Första urvalet	

1 Inledning

Bilder är omedelbara, de når fram till människor utan fördröjning (Edwards, 2019). Det moderna samhället exponerar ständigt människan för olika visuella intryck, detta kan argumenteras vara grunden till hur kultur och samhälle skapas (Rose, 2016). Dagens visuella media påverkar alltså hur människan konstruerar och inte minst ser på samhället och dess fenomen. Bilder tilldelas högre status än text i den bemärkelsen att bilden är det första du ser och uppfattar, det första du läser och tolkar, texten kommer i andra hand. Bilder och fotografier har tidigare ansetts visa verkligheten på ett sanningsenligt sätt men de möjligheter som dagens teknik ger att manipulera bilder har lett till att det inte längre är så (Rose, 2016).

Bilder i barnböcker är, oftast, illustrerade och illustrerade bilder kan inte anses visa någon sanning men de kan tala om vad illustratören vill att betraktaren ska se. För att förstå en bild krävs en insikt om och förståelse för hur den påverkar samhället och vilken bild av samhället som den visar. En förståelse för vad bilder ger olika sociala fenomen, som exempelvis förskollärare, för egenskaper är en del av att tolka bilder (Rose, 2016). Bilder är en viktig del i barns första erfarenheter av skolan, många av dessa bilder finns i bilderböcker som handlar om och utspelar sig i förskolan (Dockett, Perry & Whitton, 2006).

Enligt "Läroplan för förskolan" (Lpfö18, 2018) ska utbildningen utgå "från en helhetssyn på barn och barnens behov, där omsorg, utveckling och lärande bildar en helhet" (s. 7). Studier visar dock på en allt större betoning på *lärande* i förskolan där *omsorg* tenderar bli osynliggjord - detta trots att *omsorg* kan sägas utgöra själva kärnan i förskolans verksamhet (Löfdahl & Folke-Fichtelius, 2015; Löfgren, 2016). Löfgren (2016) benämner det som "a noisy silence about care" - vilket vi översätter till "en alarmerande tystnad om omsorg". Lpfö18 (2018) betonar vidare betydelsen av högläsning och samtal kring bilder och texter samt att utgå från barnens egna erfarenheter, vilket riktar vårt intresse mot hur pedagogers omsorg gestaltas i bilderböcker för barn som handlar om förskolan.

Vi har i våra litteratursökningar inte hittat någon studie kring bilderböcker om förskolan utifrån ett omsorgsperspektiv. På grund av detta vill vi med vår studie bidra med ny forskning och ett nytt perspektiv. Vår studie utforskar vilka bilder av pedagogers omsorg som synliggörs i böcker som kan antas läsas i både hem och förskola då de specifikt handlar om förskolan och riktar sig till barn. Dessa bilderböcker är medskapare av synen på förskolans verksamhet och vår förhoppning är att vi ska kunna bidra med hur man utifrån ett omsorgsperspektiv kan få syn på pedagogers omsorg genom bildanalys. Vi vill på så vis bidra till synliggörande av omsorg i förskolan.

Vår studie är en kvalitativ undersökning och innefattar analys av fyra bilder från fyra olika bilderböcker som handlar om förskolan, där analysen är specifikt inriktad på hur pedagogers omsorg framställs i bilderna. Innan syfte och frågeställningar, redogörs för en kort historisk tillbakablick om förskolans verksamhet i förhållande till omsorg samt en redogörelse för begreppet bilderböcker. Efter frågeställningarna presenteras tidigare forskning som berör omsorg och förskola på olika sätt och som anses relevant för den här studien. Tidigare forskning utgör också stöd i urvalsprocessen och i bildanalysen samt placerar studien i ett vetenskapligt sammanhang. Därefter följer en redogörelse för centrala begrepp och teoretisk utgångspunkt, vilka kriterier vi utgått ifrån vid valet av bilder samt en redogörelse och diskussion kring urvalsprocess och metodval. Slutligen analyserar vi vårt urval av bilder med hjälp av de teoretiska begrepp som presenteras i teoriavsnittet och diskuterar de viktigaste resultaten.

1.1 Från social omsorg till livslångt lärande

Industrialiseringens framfart väckte på mitten av 1800-talet ett behov av omsorgstagande av barnen medan deras föräldrar arbetade. Samhället startade daghem och spädbarnsskolor där familjen sågs som förebild vilket innebar att förskolläraren skulle agera ledare och moderligt snarare än lärare (Löfgren, 2016). På så vis kan omsorg ses som själva kärnan i berättelsen om förskolan enligt Löfgren (2016). Detta fokus på omsorg med det goda hemmet som förebild förändrades i och med en gradvis förskjutning mot skolförberedelse under de senare decennierna på 1900-talet. År 1996 mynnar det ut i en förflyttning av ansvar för förskolan från Socialdepartementet till Utbildnings- och forskningsdepartementet och förskolan blir då en del av det så kallade "livslånga lärandet" med en egen läroplan år 1998. Samtidigt sker en professionalisering i syfte att stärka förskollärarnas status - att det inte "bara" handlar om "att ta hand om barn medan deras föräldrar arbetar" (eg. översättning, Löfgren, 2016, s. 6). Sammantaget menar Löfgren att dessa förändringar "placerar omsorgsdimensionen i en mer sårbar position" (eg. översättning, Löfgren, 2016, s. 8).

Mot bakgrund av förskolans förändringsposition och Löfgrens uttalade farhågor att omsorg riskerar osynliggöras trots dess betydelse som kärnan i verksamheten, kan vår studie av bilder utifrån omsorgsbegreppet motiveras.

1.2 Bilderböcker

Det finns några olika kriterier som ibland skiljer sig åt beroende på vem som har uttryckt sig om vad en bilderbok är men de vanligaste är att det är en bok som innehåller både bild och text och att den är skönlitterär, det är inte nog att texten berättar en historia, även bilderna har en viktig narrativ roll i bilderböcker. Dessutom är antalet bilder i relation till antalet sidor också viktigt, minst hälften av boken eller en bild på varje sida är vanliga krav (Edwards, 2019). Bilder i bilderböcker kan till skillnad från text uttrycka och gestalta känslor och attityder genom form och färg (Wesseling, 2004). Wesseling (2004) menar att relationen mellan text och bild tenderar att vara ironisk, vilket betyder att de två uttrycksformerna, om de separeras från varandra, berättar olika saker. Wesseling (2004) går vidare med att bilderböcker innehåller minst tre historier, en visuell, en verbal och en som uppstår i skillnaderna mellan den visuella och den verbala.

2 Syfte och frågeställningar

Syftet med den här studien är att genom semiotisk bildanalys, i kombination med tema-remat, undersöka hur omsorg gestaltas i fyra bilder tagna ur fyra olika bilderböcker som handlar om förskolan. Frågeställningarna lyder:

- Hur framställs omsorg i bilderna?
- Vilka normativa föreställningar i förhållande till omsorg framträder i bilderna?

3 Tidigare forskning

Kommande avsnitt presenterar tidigare forskning som vi anser är relevant för vår studie. Sökningar har skett i databasen Education Research Complete och på internet där bland annat intressanta referenser i andras examensarbeten som analyserar bilderböcker eller berör omsorg sökts upp. Möjliga intressanta referenser ur artiklar, avhandlingar och böcker har även de översiktligt granskats för att slutligen landa i de val av studier vi redogör för nedan.

Inledningsvis presenteras tre intervju-studier, en multipel studie samt en litteraturstudie kring Nel Noddings omsorgsetik där rubrikerna tematiserats för att lyfta fram olika dimensioner av *omsorg*: som ett ansvar, som något försummat, som svårfångat, som utvidgat och som avgränsat. Därefter presenteras en studie med videoobservationer och en studie av fotografier i läroböcker där *beröring* fokuseras, där även faktorer i relation till kön lyfts. I förhållande till genus/kön presenteras sedan en studie som undersöker tolkning av olika ansiktens känslouttryck beroende på könstillhörighet och ålder. Därefter följer studier kring hur vuxna porträtteras i bilderböcker för barn, där två studier fokuserar på lärare och en studie fokuserar på föräldrar och kön. Slutligen presenteras en studie som undersöker hur barn använder bilderböcker i förskolans verksamhet.

3.1 Omsorg

Den här studien har inspirerats av Josefsons (2018) tematisering och rubrikerna utgår från hennes begrepp, med ett tillägg av omsorg som ett ansvar. I sin studie menar Josefson (2018) att förskoleforskning som berör omsorgsbegreppet i förhållande till förskolans praktik kan sägas behandla omsorgsbegreppet på fyra olika sätt: "som försummat, som svårfångat, som utvidgat och/eller som avgränsat" (s. 42).

Fremst innefattar diskussionerna tankar om att omsorgsaspekten riskerar osynliggöras på grund av en framväxande lärandediskurs tillsammans med en syn på barnet som kompetent (Josefson, 2018; Löfgren, 2016). Dessutom medför den mångfald av olika sätt att tala om omsorg i förskolan som barnomsorg, förhållningssätt, aktivitet och redskap i etisk fostran - samt att det handlar om en svårdokumenterad praktik - att omsorgsbegreppet blir svårdefinierbart (Löfdahl & Folke-Fichtelius, 2015). Flera forskare, däribland Gannerud och Rönnerman (2006), betonar vikten av att se omsorg och pedagogik som sammanvävda med varandra i ett så kallat utvidgat omsorgsperspektiv medan Halldén, enligt Josefson (2018, s. 46), argumenterar för att omsorgen behöver särskiljas för att synliggöras och på så vis få en överordnad status i form av förutsättning för lärande. I den här studien representeras *omsorg som avgränsat* av Colneruds (2002) studie kring Nel Noddings omsorgsetik.

3.1.1 Omsorg - ett ansvar

I sin avhandling, som utgår ifrån *omsorgsbegreppet* och *närhetsetisk teori*, får Josefson (2018) fram begreppet *ansvar* i mötet med en annan som en nyckelaspekt av omsorg. Utifrån den teoretiska genomgången landar Josefson i att använda närhetsetisk teoribildning i sin analys och gör följande uttalande:

Omsorg är ett relationellt och praktikinära begrepp. Att belysa omsorgens innebörder i förskolan innebär därför att belysa förskolan som en mellanmänsklig och empatisk praktik, som bland annat speglar förskolepedagogernas erfarenheter och föreställningar om ansvar och omsorg. (Josefson, 2018, s. 8)

Josefson (2018) gör dels en sekundär studie av eget transkriberat material från tidigare individuellt genomförda intervjuer mellan åren 1993-1995 och dels en ny studie med intervjuer i fokusgrupper under 2004-2006 utifrån det nya perspektivet omsorg och ansvar med närhetsetik som analysverktyg. Det innebär att de första intervjuerna genomförs innan första läroplanens tillkomst medan de andra intervjuerna genomförs efter Lpfö98 implementeras.

I intervjuerna lyfts komplexiteten i förskolans uppdrag och ansvar, bland annat i förhållande till familjerna där förskolan kan ses som komplement men också som kompensation där etiska ställningstaganden och värnandet om individernas integritet och ansvarsområden blir

framträdande (Josefson, 2018). Det omfattar flera nivåer och relationer mellan samhälleliga förändringar, statligt politiskt författade styrdokument och lagar, kommunalt politiskt beslutade regler kring barns vistelsetider, förskolans organisatoriska verksamhet och relationerna mellan individerna som på olika sätt engageras inom förskolans verksamhet. I uttalanden kring omsorg uttrycks också att omsorgsarbete eventuellt sker i högre grad på småbarnsavdelningar, syftande på att barnen där har mera behov av stöd och tid i vardagssituationer såsom påklädning/avklädning, blöjbyte, måltider, vila, tröst, trygghet och närvarande vuxna (Josefson, 2018).

Josefson (2018) visar på att det mellan intervjutillfällena sker en förändring kring hur pedagogerna talar om ansvar och omsorg från att på 1990-talet ha ”fokus på organisation” till att på 2000-talet ha ”fokus på relation” (s. 117). I intervjuerna från 1990-talet nämns inte begreppet omsorg specifikt och där har Josefson (2018) tagit fram några nyckelord/innehåll som hon utifrån teoretiseringen av omsorgsbegreppet menar innefattas i omsorg:

- Säkerhet (barns och pedagogers)
- Trygghet
- Tillit
- Behov (barns och föräldrars)
- Komplement – kompensation (hem och förskola)
- (Barnens begynnande) självständighet
- Kontroll och självkontroll
- Kroppslighet (att visa, att förhålla sig, att tydliggöra, att vara förebild)
- Flexibilitet – anpassning
- Rutiner (ordning och reda) (Josefson, 2018, s. 91)

I avhandlingen tar Josefson (2018) alltså ett ställningstagande att i talet om “ansvar i mötet med den andre” säger det indirekt något om “hur omsorg förstås och görs” (s. 10) och på så vis klär hon på barnskötarnas och förskollärarnas uttalanden en omsorgsdräkt utifrån närhetsetik i syfte att synliggöra omsorg i förskolan.

3.1.2 Omsorg - försummat

Löfgren (2016) använder en annan ingång i sin studie “A Noisy silence about care” i form av sökande efter “noisy silences” eller “alarmerande tystnader” som vi väljer att översätta det till. Det innebär ett uppmärksammande av något fenomen eller innehåll som rimligen borde talas om men som lyser med sin frånvaro eller marginaliseras på olika sätt. Löfgren (2016) genomför i sin studie 12 intervjuer med 17 förskollärare, varav några i parkonstellation och resten enskilt, med frågor som handlar om deras erfarenheter och tankar om dokumentationsuppdraget i förskolan. I genomgången av det transkriberade materialet framkom många referenser till lärande men desto färre anknytningar till omsorg. I analysen tar Löfgren (2016) hjälp av Lindes fem frågor för att synliggöra och hantera “noisy silences”:

- Vad kan upptäckas genom undersökning av historiska dokument utanför institutionen?
- Vilka sorters berättelser kan vi förvänta oss i en sådan situation?
- Hur förhåller sig en redogörelse gentemot en annan?
- Vilka inofficiella berättelser och motberättelser existerar?
- Vem är ej närvarande i berättelsen? (eg. översättning Löfgren, 2016, s. 10)

Enligt Löfgren (2016) kan omsorg sägas utgöra själva grundstommen i förskolans verksamhet och bör därmed aktualiseras i talet kring dokumentationsuppdraget. Han motiverar detta antagande med tre argument:

- Det faktum att omsorg existerar inom förskolans verksamhet och har en historia av att benämnas i tidigare reformer.
- Tidigare studier som belyser viktiga professionella karaktärsdrag hos förskollärare lyfter fram känslomässigt arbete och i synnerhet omsorg.
- Samhällsförändringar som medfört en marknadssyn på förskolan där performativitet och professionalitet kan sägas innefatta hur bra man är på att framhäva sin verksamhet, borde enligt Löfgren (2016) skapa ett behov av att belysa sin förskolas omsorgsförmågor.

I analysen synliggör Löfgren (2016) en låg närvaro av omsorg och en marginalisering av barnskötarna i talet om förskollärarnas pedagogiska ansvar kontra barnskötarnas ansvar och drar slutsatsen att omsorg befinner sig i en nedtystnadsprocess. I intervjuerna framträder en högre värdering av lärande i förskollärarnas dokumentation. De få berättelser om omsorg som Löfgren (2016) finner i materialet är tätt sammanlänkade med lärande i termer innefattande socialt lärande - exempelvis att ta hand om varandra, tolerans och självständighet alternativt läggs på barnskötarnas ansvar exempelvis omvårdnad av den fysiska miljön. Till viss del framkommer även bekymmer över förskollärarens större pedagogiska ansvar och minskningen av antalet barnskötare då förskollärare har högre frånvaro från barngruppen i och med mer individuell planeringstid.

Lärande ses som det optimala innehållet i förskolans vardag men vid vissa särskilda situationer kan inte lärande fokuseras och kvar blir omsorgspraktiken, exempelvis vid utbrott av löss, där även idéer kring att omsorgsarbetet, att vara närvarande med barnen, är "ett hårt arbete utan något performativt värde för förskolläraren" (eg. översättning, Löfgren 2016, s.12) framträder. Löfgren (2016) menar att det finns en konflikt mellan omsorg och upphöjandet av lärande som kan sägas ignoreras eller negligeras i förskollärarnas tal om dokumentation. Om omsorg fortsätter att marginaliseras där barnens välbefinnande här och nu som "beings" trängs undan till förmån för lärande och synen på barnen som "becoming" finns risken, enligt Löfgren, att framtidens barn fokuserar mer på personlig utveckling än på ens egna och andras välmående. Löfgren (2016) kan då utifrån Josefsons (2018) analys sägas ansluta sig till talet om omsorg "som försummat".

3.1.3 Omsorg - svårfångat

Löfdahl och Folke-Fichtelius (2015) gör en empirisk studie innefattande samtal under personalmöten mellan förskollärare samt mellan förskollärare och förskolechefer där sammanlagt två förskolechefer och 14 förskollärare ingick. Utöver det genomfördes individuella intervjuer med nio förskolechefer och två förskollärare där samtliga var kvinnor. Frågor som ställs till materialet handlar om hur det talas om omsorg, eller inte talas om omsorg, i förhållande till systematiskt kvalitetsarbete. I genomgången av det transkriberade materialet tar de inspiration från tematisk innehållsanalys och får fram fyra teman kring begreppet omsorg:

- "En stressfull kärnverksamhet"
- "Ett stabilt och positivt förhållningssätt"
- "Oplanerat och utan mål"
- "En lärande-aktivitet?" (eg. översättning, Löfdahl & Folke-Fichtelius, 2015, s. 265-267)

Liksom i Josefsons (2018) första intervju-material och Löfgrens (2016) intervjuer finner Löfdahl och Folke-Fichtelius (2015) få tillfällen där omsorgsbegreppet nämns och diskuteras direkt. Under det första temat, "en stressfull kärnverksamhet", framkommer uttalanden att omsorg utgör själva essensen i arbetet med barnen, vilket Löfdahl och Folke-Fichtelius (2015) tolkar som en tanke om omsorg som en så självklar del i verksamheten att det inte är värt att nämnas. I samtalen sker hänvisningar till att det mer krävande omsorgsarbetet sker med de yngsta på förskolan och när behovet av att ta hand om ett större antal barn framkommer vid planeringstid används begrepp som "barnpassning". Att omsorgsarbetet är svårt att dokumentera belyses också, exempelvis när behov uppstår att ordna upp kaoset i en barngrupp.

Under det andra temat, "ett stabilt och positivt förhållningssätt", lyfter Löfdahl och Folke-Fichtelius (2015) en förståelse för omsorg som ett eftersträvansvärt förhållningssätt med positiv klang, bland annat i termer av att skapa nära relationer. Detta förhållningssätt anses också som svårt att dokumentera, som en förskollärare uttrycker det: "Det är något som man pratar om, men inget som man dokumenterar" (eg. översättning s. 266). Lärande-aktivitet, som ses som en process där det sker en förändring, anses däremot mer lätt dokumenterat vilket får Löfdahl och Folke-Fichtelius (2015) att dra slutsatsen att omsorg ses som en stabil verksamhet.

Vidare till tredje temat, "oplanerat och utan mål", finner Löfdahl och Folke-Fichtelius (2015) att omsorgsarbetet ses som något en annan personal än förskolläraren kan utföra samt som en aspekt av förskolan som inte är värd att visas upp för vårdnadshavare och omvärlden i form av dokumentation. Därmed blir omsorgen oplanerad och utan mål. Vissa mätbara aspekter av omsorg kan dock bli synliggjorda i dokumentation i form av en planerad instrumentell aktivitet, exempelvis massagestund med barnen (Löfdahl & Folke-Fichtelius, 2015).

Det sista temat, "en lärande-aktivitet?", handlar om hur omsorgen i samtalen omskrivs till lärande och blir därmed dokumentations- och utvärderingsbara (Löfdahl & Folke-Fichtelius, 2015). Enligt Löfdahl och Folke-Fichtelius (2015) innefattar omsorg att "ta hand om, vaka över och säkerställa att någon mår bra och inte blir sårad/skadad" (eg. översättning s. 267). Utifrån denna syn på omsorg visar de hur exempelvis måltids-, hygien-, och påklädnings-rutiner omtalas i termer av barnens lärandeprocesser, som att kunna ta på sig själv, istället för hur förskollärarna organiserar situationerna.

Löfdahl och Folke-Fichtelius (2015) finner två sätt som förskollärarna och deras chefer hanterar omsorgsbegreppet och omsorgsarbetet på i de samtal som studeras: flykt-strategi och transformerings-strategi. Exempel på flykt-strategier är organisering av personalrotation som ett sätt att hantera det tunga omsorgsarbetet med de yngsta eller att omskriva omsorgen i termer av "barnpassning". Det kan också innebära att undvika att benämna vardagsomsorgen och välja att bara belysa vissa specifika delar av omsorg som i exemplet med massageaktiviteten. Transformerings-strategin går ut på att legitimera omsorgsarbete genom att benämna det i termer av lärande då det anses vara av större vikt i dokumentationsarbete då det är utvärderingsbart samt belyser en progression.

Det framkommer i studien en svårighet att sätta ord på och synliggöra omsorg i dokumentation för kvalitetsarbetet. Löfdahl och Folke-Fichtelius (2015) menar att det beror på de många olika betydelser omsorg har getts där de sammanfattar det till två huvudförståelser av omsorg: som en aktivitet och som ett förhållningssätt. Därmed behandlar deras studie omsorgsbegreppet som något svårfångat, enligt Josefson (2018). Löfdahl och Folke-Fichtelius (2015) argumenterar att deras studie påvisar en utveckling av omsorg och lärande som dikotomier istället för ambitionen att vara sammanflätade med varandra. Detta har, enligt dem, ett samband med förändringen genom åren av hur styrdokumentet behandlar

omsorgsbegreppet, vilken liknar transformations-strategin - från att handla om förskolläraernas handlanden till mätbara aspekter hos barn. De menar vidare att "förskolan förtjänar att få frågor om hur omsorg bedrivs och i vilka sammanhang den kommer till uttryck, eftersom bara då kommer andra kvalitetsaspekter än lärande att synas" (eg. översättning Löfdahl & Folke-Fichtelius, 2015, s. 269).

3.1.4 Omsorg - utvidgat

Några som i sin multipla studie belyser omsorg som ett utvidgat begrepp där omsorg och lärande sammanvävs i lärarnas tal och handlingar är Gannerud och Rönnerman (2006). I sin studie utgår de från ett samhällsinriktat och genusteoretiskt perspektiv i syfte att granska hur förskolans och skolans uppdrag tar form genom lärarnas beskrivningar av och berättelser om deras arbete - omfattande förskola, förskoleklass och första året i skolan inom samma område (Gannerud & Rönnerman, 2006). Datainsamlingen består av dokument kring verksamheternas organisation och planer, intervjuer med pedagoger samt observationer. Resultatet delges genom konstruerade tankekartor samt två narrativa beskrivningar där den ena belyser hur lärarna talar om sitt arbete och den andra belyser lärarnas handlingar. I deras avslutande reflektioner menar de att studien synliggör hur omsorg och välbefinnande - som kan kodas som "kvinnliga" arbetsuppgifter - sammanvävs med lärande i lärarnas vardagspraktik.

Gannerud och Rönnerman (2006) menar att omsorg som ett förhållningssätt med socioemotionella dimensioner och nära relationer är en förutsättning för lärande och anknyter till en annan studie där framgångsrika skolor utmärktes av en satsning på både social omsorg och kontroll samt kunskapsmål. I rapporten finns ett avsnitt med en redogörelse för begreppen omsorg och lärande där de menar att omsorg inom förskolan länge använts för att beskriva "sådant som underlättar den dagliga livsföringen, hjälp och stöd både socialt, psykiskt och praktiskt" (s. 36). En vidare omsorgsdefinition från Sekretariatet för framtidsstudier citeras "stöd och hjälp åt människor för att förbättra deras livssituationer eller främja deras utveckling" (s. 36) där Gannerud och Rönnerman drar slutsatsen att en sådan definition kanske innefattar allt lärande och all fostran. Vidare refererar de till Halldén som skriver att omsorg kommer från "att sörja för" och tillämpas i anknytning "till basala ting, till kroppen och ett här och nu-perspektiv" (Gannerud & Rönnerman, 2006, s. 37).

3.1.5 Omsorg - avgränsat

I följande avsnitt behandlas Nel Noddings teoretisering kring begreppet omsorg vilken benämns som omsorgsetik. Löfdahl och Folke-Fichtelius (2015) menar att Noddings gör skillnad på att "ta hand om" och att "bry sig om" vilket de relaterar till talet om omsorg som "handling" och som "förhållningssätt" (eg. översättning, s. 261). Teorin kring omsorgsetiken tog sin start ur Lawrence Kohlbergs studie som utifrån rättvisepprinciper mätte den moraliska utvecklingen och fann att de manliga deltagarna låg på en högre nivå på den moraliska utvecklingsnivån än de kvinnliga (Colnerud, 2002). Carol Gilligan fann då att de kvinnliga deltagarna utgick från omsorgstänkande snarare än rättvisetänkande och Nel Noddings vidareutvecklade teorin kring omsorgsetik. Colnerud (2002) skriver att Noddings definierar omsorg som "en kontinuerlig, ömsesidig relation mellan omsorgsgivare och omsorgstagare" (eg. översättning, s. 33).

Enligt omsorgsetiken kan alla relationer ses som beroenderelationer och en omsorgshandling utgår från omsorgsgivarens tolkning av en annan persons behov men anses fullbordad först om omsorgstagaren bekräftar och tar emot handlingen som ett uttryck av omsorg (Colnerud, 2002). Affektiva inslag är en viktig del inom omsorgsetiken men det krävs också en kognitiv

förståelse för den andres behov för att kunna välja vilken handling som ska utföras - på så vis är den relationell och situerad här-och-nu och kan ej beskrivas i form av någon universell moralisk mall. Med sitt fokus på ömsesidigt möte och relationer menar Colnerud (2002) att omsorgsetiken lättast kan appliceras inom den personliga sfären. Vidare lyfter Colnerud (2002) det problematiska med att, som Noddings pläderar för, tillämpa omsorgsetiken i en lärare-elev-relation och på alla nivåer inom skolan samt att Noddings ser det som en metod till en "omsorgsetisk moralisk fostran" (s. 36). Därefter redogör Colnerud (2002) för diskussioner mellan Kenneth Strike och Noddings, där Strike förordar en moralisk pluralism då han menar att rättviseetik bättre vägleder en lärare i många situationer än omsorgsetik men att omsorg också har sin betydelse.

I diskussionen argumenterar Colnerud (2002) för att omsorgsetiken inte är tillräcklig då lärare brottas med många moraliska val och handlingar där det omöjligt går att se om omsorgstagaren tar emot handlingen som en omsorgshandling. Colnerud menar att det stora dilemmat för läraren är att kunna distribuera omsorgen mellan eleverna på ett rimligt sätt, där rättviseätkande då blir ett komplement. Genom hänvisning till Paul Ricoers tankar kring hur man ska kunna ta ansvar för den andre i både nära relationer och omsorg på samhällelig nivå visar Colnerud (2002) på hur omsorg behöver kompletteras med rättvisa när den hamnar på högre institutionell nivå och berör det kollektiva. Omsorg kan alltså ses som en ömsesidig relation mellan omsorgstagare och omsorgsgivare, som situerad i en omsorgshandling här-och-nu samt som att ta ansvar för en annan där omsorg på kollektiv och samhällelig nivå behöver kompletteras med rättvisa.

3.2 Beröring

Hittills har vi i genomgången av tidigare studier till största del behandlat omsorg som ett ansvar i handling och förhållningssätt, på ett mer abstrakt och filosofiskt plan - om än förankrad i en verklighet. Dessa aspekter och tankar är av betydelse i vår studie när vi ska analysera bilder. Det finns dock en antydning av en mer konkret omsorgsdimension som har närmare anknytning till bildens medium där båda aspekterna av att "ta hand om" och "bry sig om" har möjlighet att synliggöras, nämligen *beröring*.

Dagens barn tillbringar mycket av sin vakna tid utanför hemmet på förskolan, vilket betyder att pedagoger i förskolan har stor inverkan på deras sociala utveckling (Bergnehr & Cekaite, 2018). Bergnehr och Cekaite menar att det är av stor vikt att fördjupa kunskaperna om olika typer av beröring som initieras av den vuxne i interaktionen mellan pedagog och barn i förskolan. Videoobservationer på en svensk förskola ledde till att de kom fram till fem kategorier av beröring som förekommer i förskolan; kontrollerande, beröring av tillgivenhet, tillgiven beröring med en kontrollerande funktion, stöttande beröring och undervisande beröring. Beröringen som sker mellan pedagog och barn i förskolan har flera funktioner, den kan bland annat hjälpa till att bygga sociala relationer eller vara ett praktiskt verktyg för att genomföra undervisning i barngrupper i förskolan. Den kontrollerande beröringen var vanligast förekommande, därefter kommer den tillgivna och sedan tillgiven beröring med kontrollerande funktion. Bergnehr och Cekaite (2018) förtydligar att den kontrollerande beröringen inte på något sätt var tvingande i sin natur och att barnen reagerade på den utan att göra motstånd.

Stöttande beröring var vanligast när det gällde de yngre barnen på förskolan och den typen av beröring som var minst vanlig var undervisande beröring. Bergnehr och Cekaite (2018) fann att det var en liten skillnad mellan vilken sorts beröring pojkar och flickor fick. Den beröring som var vanligast gentemot pojkar var kontrollerande och flickorna bemöttes oftast med tillgiven beröring. Vad det beror på diskuteras och en orsak kan vara att pojkar och flickor

medvetet eller omedvetet bemöts olika men de lyfter också att i gruppen som de undersökte var övervägande av de yngre barnen flickor, vilket kan vara en förklaring till skillnaden. Det skulle alltså kunna bero på barnens ålder snarare än genus. Det övergripande syftet med alla former av beröring var att socialisera barnen in i förskolans värld, beröring används alltså för att barnen ska lära sig vad som förväntas av dem i olika situationer. Slutligen menar Bergnehr och Cekaite (2018) att beröring är en stor del av pedagogers arbete med barn i förskolan och det spelar en stor roll både i omsorgen för varje individ och för gruppen som helhet.

Gilbert och Williams (2008) tar avstamp i studier under slutet av 1990-talet och början av 2000-talet som påvisar en låg andel, 1-4%, av män som arbetar med barn i yngre åldrar i flertalet länder. Männens låga närvaro inom yrket härleds till en rad faktorer rörande yrkets kvinnliga karaktär som även bidragit till synen att en lärare för yngre åldrar är en heterosexuell kvinna (Gilbert & Williams, 2008). Gilbert och Williams (2008) motiverar sitt val att fokusera på beröring i fotografier utifrån att skillnader mellan män och kvinnor ofta diskuterats i aspekter av beröring. Genom granskning av tio läroböcker, riktade till blivande lärare för barn i yngre åldrarna, undersöker Gilbert och Williams (2008) i hur hög grad läroböckerna befäster dessa könsnormativa föreställningar - där begreppet "common-sense identities" i förhållande till kön fyller en central funktion. De finner tre huvudteman i bilderna: "lärare berör barn, barn berör lärare och en ömsesidigt förhandlad kroppskontakt" (eg. översättning). Procentandelen män i läroboks-fotografierna är något fler, 11,5% av totala bild-mängden varav 10,7% av de bilder som innefattade beröring, än i verkliga förskolor men även om en positiv syn på manliga lärare framträder, ser Gilbert och Williams (2008) en skillnad i framställandet av männen respektive kvinnornas beröringssammanhang.

Mer än hälften av fotografierna hör hemma inom den första kategorin "lärare berör barn", men enbart 3,9% representeras av män. Detta, tolkar Gilbert och Williams (2008), härrör från en syn på män som kraftfulla och kvinnor som omvårdande vilket kan göra att samma typer av handlingar i form av "lärare berör barn" kan komma att tolkas olika beroende på könet på läraren. I den andra kategorin, ca 1/10 av alla bilder, "barn berör lärare" innefattar 44,4% av bilderna representation av män vilket tolkas som en mindre hotfull aspekt då det är på barnens initiativ. I kombination med första kategorin framträder dock en bild av att yrket lärare för yngre åldrar i hög grad innebär vägledning och omvårdnad i form av "lärare berör barn" där den låga procent-andelen i denna kategori i samverkan med den höga procent-andelen av män i andra kategorin kan dels befästa föreställningen att män inte är naturliga omsorgsgivare/fostrare av barn och dels skapa en föreställning av en nödvändighet att barn måste sträcka sig ut till mannen för att söka bekräftelse (Gilbert & Williams, 2008).

Sista kategorin omfattar drygt en tredjedel av fotografierna där 12,1% representeras av män. På de fyra bilder som iscensätter en ömsesidigt förhandlad kroppskontakt mellan manlig lärare och barn är alla barn pojkar vilket Gilbert och Williams (2008) tolkar har ursprung ur en samhällelig acceptans om mer turbulenta fysiska kontakter mellan män och barn - och då särskilt pojkar. Intressant reflektion angående existerandet av dessa bilder är att båda läroböckerna som dessa bilder ingick i författats av män - vilket får Gilbert och Williams (2008) att fundera på författarnas påverkansmöjlighet om bildinnehåll och om det skett medvetna val för att påverka synen på lärare för barn i yngre åldrar. I samband med den här reflektionen tas också upp att "common-sense identities" kan få oss att dra slutsatsen att det uteslutande är positivt med fler män i förskolor för att bryta könskodade föreställningar men att närvaron av män i realiteten också kan förstärka dessa stereotypiska föreställningar (Gilbert & Williams, 2008). Slutsatsen är att trots att fler män förekommer i läroböckerna än i verkligheten så befäster fotografierna, och även tillhörande text, normativa föreställningar av accepterad beröring beroende på om det är en kvinnlig eller manlig lärare.

3.3 Tolkning av känslor - genus

Parmley och Cunningham (2014) inleder sin artikel med att känslorna ledsen och arg orsakar olika reaktioner i omgivningen i form av att vilja stötta eller dra sig undan. Trots dessa motsatta känslor är de nära besläktade då de kan uttryckas i liknande situationer och ibland existera samtidigt, samt att de har likheter i ansiktsuttrycket, och då nämner de främst ögonbrynen. De skriver också att enligt stereotypisk föreställning är kvinnor mer ledsna och rädda medan män är mer arga, vilket kan härstamma från att pojkar och flickor uttrycker samma känslor på olika sätt där pojkar tenderar bli mer fysiskt utåtagerande vare sig de är ledsna eller arga. Dessa känslouttryck tolkas då som olika känslor vilket förstärker och upprätthåller de stereotypiska föreställningarna om att flickor är ledsna och pojkar arga (Parmley & Cunningham, 2014).

I sin studie undersöker de hur snabbt känslorna ilska och ledsenhet uppfattas, vilken känsla som tolkas och vilka samband med kön och ålder de kan finna (Parmley & Cunningham, 2014). Deltagarna får titta på filmer med sammanlagt åtta vuxna och åtta barn vars ansiktsuttryck förändras från neutralt till ett uttryck för en känsla och de uppmanas att pausa bilden så fort de anser att de kan utläsa en känsla. Resultatet visade att kvinnor snabbare uppfattade ledsenhet hos kvinnliga karaktärer än hos manliga och att alla deltagare var mer korrekta i tolkningen av ilska hos pojkar än ilska hos flickor. Det är enligt Parmley och Cunningham (2014) i tvetydigheten, innan känslouttrycket nått sin fulländning, som de stereotypiska föreställningarna har en tendens att stötta tolkandet av känslouttryck.

3.4 Vuxna i bilderböcker

Sandfeur och Moore (2004) undersökte hur lärare porträtteras i bilderböcker för barn och upptäckte att bilden som visas generellt är negativ, vilket de menar kan ha en negativ inverkan på hur lärare ses i samhället och främst hur barns bild av lärare ser ut. De menar att barn som börjar skolan har en prefabricerad föreställning av hur lärare är och att den föreställningen delvis har skapats baserat på bilderböcker och andra former av populärkultur. De menar att den negativa stereotypen av lärare formar barns och föräldrars/vårdnadshavares bild av lärare, en bild som kanske inte stämmer överens med verkligheten. Studien visar en väldigt homogen grupp av karaktärer, den stora majoriteten var vita kvinnor som relativt ofta gestaltades på ett negativt sätt. Med detta inte sagt att alla lärare i barnböcker visades på samma sätt, de fann att bilden av lärare skiljer sig åt och att vissa gestaltningar stämmer överens med verkligheten medan andra inte alls gör det. Hur lärare och deras egenskaper gestaltas i barnlitteratur formar både barns och lärares bild av samhället och hur de beter sig (Sandfeur & Moore, 2004).

De lärare som getts egenskaper som anses vara negativa, exempelvis frånvarande och diktatoriska, var fler än de som hade positiva egenskaper såsom respekt, medkänsla och som kunde hantera en barngrupp (Sandfeur & Moore, 2004). Endast två, av totalt 96 stycken, av lärarna i böckerna hade både positiva och negativa egenskaper och 14 av dem beskrevs som neutrala, vilket tyder på att karaktärerna i bilderböcker för barn generellt sett är väldigt ensidiga och odynamiska då de flesta var antingen bra eller dåliga lärare utan någon variation eller antydning till komplexitet. Det finns alltså inte särskilt mycket djup i porträtteringen av lärare i barnböcker. De konstaterar också att både de bra och de dåliga lärarna är dessutom väldigt överdrivna i sina egenskaper, de är antingen extremt bra eller extremt dåliga. De menar att om information likställs med makt så har den negativa och ibland karikatyrliknande bilden av lärare en ogynnsam effekt på hur lärare uppfattas av människor. Det finns dock en positiv bild av lärare men även den är ganska ensidig och platt, de positiva egenskaper som lärare tillskrivits i bilderböcker är generellt sett att de är snälla och tröstar barn som är ledsna, hanterar konflikter, och lär ut rätt och fel, djupare än så blir det inte enligt Sandfeur och

Moore (2004). Lärare porträtteras inte som någon med verklig inverkan på barns lärande, de är sällan särskilt intelligenta och inspirerande, utan de hindrar snarare en positiv utveckling.

Även Phillips och Sturm (2013) konstaterar att det saknas bilder av positiva möten mellan barn och pedagog i bilderböcker som handlar om att börja i kindergarten, vilket är USA:s motsvarighet till Sveriges förskoleklass. Bilderböcker om hur det är att börja kindergarten kan hjälpa barn att skapa förväntningar som överensstämmer med verkligheten och därmed ge dem en positiv bild av kindergarten (Phillips & Sturm, 2013). De betonar vikten av att för att barns utveckling ska gynnas så krävs en miljö som är stimulerande, välkomnande och med pedagoger som stöttar och utmanar barnen. För att förbereda barn som ska börja kindergarten kan en del vara att läsa böcker som handlar om just detta, därför är det viktigt att sådana bilderböcker visar en realistisk och verklighetstrogen bild av hur det kan vara i kindergarten.

Studien behandlade flera olika aspekter av böcker om kindergarten men här fokuseras på den del som handlar om interaktion mellan barn och pedagog. Pedagogerna i de böcker som undersöktes hade korta interaktioner med barnen som oftast bestod av att de hälsade på barnen, några längre konversationer eller lek med barnen visades sällan upp i bilderna (Phillips & Sturm, 2013). I några få exempel ställde pedagogen stimulerande frågor som kan utveckla barnens lärande och det var också ovanligt att någon fysisk beröring förekom mellan pedagog och barn. Avsaknaden av fysisk beröring menar Phillips och Sturm (2013) kan förklaras med att det kan vara ett laddat ämne som trots att det är en del i barns utveckling lätt feltolkas. Trots detta betonar de att beröring är en viktig del i små barns utveckling. I bara lite under en fjärdedel av böckerna sade pedagogen hejdå till barnen vid dagens slut. Att börja förskoleklass eller förskolan är en stor förändring för barn och Phillips och Sturm (2013) menar att bilderböcker som visar en positiv bild av kindergarten som institution kan hjälpa barn att hantera den övergången på ett bra sätt.

Dewitt, Cready och Ray Seward (2013) undersöker i sin granskning av 300 bilderböcker för barn som publicerats i USA under åren 1902-2000, huruvida det skett en förändring mot en mer jämställd porträttering av mamma- och pappa-rollen. De stöder sig på identitetsteorin som framhäver bland annat medias roll som påverkansfaktorer på barnens föreställningar kring hur kön görs, i det här fallet vad som förväntas av en mamma respektive en pappa (Dewitt m.fl., 2013). De roll-kategorier som används i undersökningen är föräldrar som "kompanjoner, disciplinärer, omsorgsgivare, fostrare och försörjare" (eg. översättning, s. 89) där fäder ses porträtteras mer som kompanjoner och försörjare och mödrar mer som omsorgsgivare och fostrare. De kunde inte finna något belegg för en förändring av dessa karaktärsdrag ihophängande med mamma- och pappa-rollen över tid - dock är en intressant iakttagelse att det under 70-talet var något mer förekommande av fäder som omsorgsgivare, fostrare och kompanjoner för att sedan minska igen.

Beroende på svårigheten i att översätta "caregiving" och "nurturing" till svenska, är Dewitts m.fl. (2013) specificering av dessa kategorier av specifikt intresse för vår studie då båda kan sägas innefattas i vårt svenska omsorgsbegrepp. Enligt de innefattas följande handlingar i ett "nurturing" beteende: "fysiskt uttryckande av tillgivenhet, verbalt uttryckande av tillgivenhet, verbal uppmuntran, känslomässigt tröstande, frågande kring tankar och känslor, beröm för en slutförd aktivitet, lyssna på problem och undervisande gentemot barn" (eg. översättning, s. 90). Handlingar som här ses som "caregiving" innebär: "matlagning och matning, badning, påklädning" (eg. översättning, s. 90) samt en kategori kallad övrigt som oftast innebär läggning av barn.

Utifrån Josefsons (2018) analys av olika sätt att behandla omsorgsbegreppet indikerar kategoriseringarna av nurturing att det kan jämföras med omsorg sett ur ett utvidgat perspektiv där relationsskapande framträder och omsorg-lärande ses som sammanvävda delar.

Vidare visar kategoriseringarna av handlingar kopplat till caregiving en syn på omsorg som avgränsat - här associerat till kroppsliga basala behov i form av fysiskt välbefinnande (jmf Halldén ref. i Gannerud & Rönnerman, 2006).

3.5 Barn och bilderböcker

Simonsson (2004) undersöker hur bilderböcker används i förskolan med barnens aktörskap i fokus och finner en tydlig koppling till omsorg i form av kroppsligt välmående och vila. Ritualen lunchläsning föregås av omsorg om kroppsliga behov som matintag, toabestyr och att tvätta sig ren, där barnen sedan får sätta sig och titta i böcker i väntan på att alla blir klara och högläsning tar vid. Under väntetiden finns ofta möjlighet att hinna bläddra i flera böcker och ibland sker samtal och interaktion mellan barnen. Lunchläsningen innefattar en kroppslig samvaro, med diverse regleringar av accepterat beteende med fokus på lugn och ro, där närhet till pedagog och bok tycks attraktivt, men också närvaro till en kamrat i form av fysisk kontakt/tillgiven beröring eller egen "bus/lek"-interaktion verkar vara av vikt. Lässtunden kan således enligt Simonsson (2004) ses som en omsorgssituation med flera dimensioner som kroppslig vila, social nära samvaro och även till viss del lärande. Simonssons (2004) studie visar också hur barnen interagerar med varandra kring en bok, där stunderna omgärdas av en omsorg om varandra. Barnen använder också böcker för att skärma av sig, en omsorg om sig själv, där de värnar om att få en stund i ensamhet genom att exempelvis hålla boken så bara barnet själv ser - vilket kan ses som en förlängning av förskolans praktik att bokläsning innefattar en stund av vila (Simonsson, 2004). Vid dessa enskilda interaktioner mellan barn och bok är det bilderna som tycks uppsluka barnets intresse.

3.6 Sammanfattning av tidigare forskning

Tidigare forskning visar att omsorgsbegreppet behandlas på många olika sätt och innefattar flera olika dimensioner och betydelser där det gemensamma är att det anses vara en grundläggande del av förskolans verksamhet. Omsorg riskerar dock att försummas och osynliggöras genom dess självklarhet, mångtydiga innebörder och svårighet att dokumentera, där lärande har en tendens att överordnas.

Vidare visar tidigare forskning att beröring är en viktig del i socialisering, omsorg och lärande på förskolan där det finns en tendens till skillnader beroende på könstillhörighet, både gällande barn och lärare. Könsskillnader kan också utläsas ur hur vi uppfattar andra människors känslouttryck. Avseende hur lärare porträtteras i bilderböcker för barn framträder en övervägande negativ bild med låg närvaro av beröring, där läraren oftast är en vit kvinna. När det gäller jämställdhet i bilderböcker framträder ingen större skillnad över tid i porträttering av mamma- och papparollen. Mödrar gestaltas fortfarande mer som omsorgsgivare och fostrare, och fäder mer som kompanjoner och försörjare.

Slutligen visar tidigare forskning på det nära sambandet mellan omsorg och barnens användning av bilderböcker, där förskolans praktik av lässtunden skapar lugn och ro och omsorg om varandra och sig själv. När barnen utforskar bilderböcker ensam är det bilderna som står i fokus för deras uppmärksamhet.

Sammantaget visar den tidigare forskningen att det finns ett behov av studier som handlar om hur omsorg framställs i bilderböcker för barn då det saknas sådana studier. I vår studie bidrar vi med ny forskning inom ett ännu utforskat område med stor relevans för förskolans praktik. Både avseende att tolka bilder i bilderböcker tillsammans med kollegor i val av böcker och reflektion kring förskolans verksamhet samt tillsammans med barn vid läsning av bilderböckerna.

4 Teoretisk utgångspunkt och centrala begrepp

Centrala begrepp i denna studie är *omsorg*, *normer*, *kön* och *diskurser*. För att sammanställa olika utsagor om vad *omsorg* kan innefatta i förskolans värld har vi i huvudsak valt att utgå från delar av antologin *Omsorg i en förskola på vetenskaplig grund* (Riddersporre & Bruce, 2016) samt boken *Uppdrag omsorg - en förskola på barnens villkor* (Niss, 2021). Vissa delar knyts även till förskolans formulerade omsorgsuppdrag utifrån Lpfö18 (2018).

4.1 Omsorg

Studien antar en konstruktivistisk teoretisk utgångspunkt i ett antagande om att hur det talas om omsorg och de handlingar som utvecklas kring omsorg, påverkar våra föreställningar om omsorg (Boréus, 2015). Det innefattar även forskarnas delaktighet i begreppslig-görandet av bilderna utifrån belysandet av omsorgs-innehållet, där tidigare subjektiva kunskaper och erfarenheter har betydelse för analysens genomförande och innehåll. I förlängningen innebär det att de tankar och föreställningar om omsorg som framställs i detta examensarbete är situerad i en särskild tid och ett särskilt sammanhang och har möjlighet att påverka och förändra dessa föreställningar i en framtid (Boréus, 2015).

Enligt Halldén (2016) kan *omsorg*, i bemärkelsen att *sörja för* någon, sägas handla om att sätta en annan människas behov före sina egna i fysiska och känslomässiga handlingar som genomförs med omtänksamhet och noggrannhet. Det kan knytas till begreppet *care* på engelska samt *educare* syftande på lärande och omsorg som en helhet. *Educare* finns även på latin där det står för att *ta sig an* eller *ha omsorg om*. I en filosofisk kontext knyts omsorgen till ett förhållningssätt, en etisk kvalitet som framträder i relationerna mellan människan och omvärlden. Omsorg handlar då både om ett varande och ett växande där estetiskt sinnliga erfarenheter har betydande roll med mål som självmedvetenhet, förståelse och tillhörighet i världen där medmännisklighet ses som en mänsklig plikt (Halldén, 2016). Omsorg innefattar därmed flera dimensioner där icke-föremålslik kunskap i form av handlingar, förhållningssätt, emotioner och relationer skapar svårighet i att begreppsliggöra omsorg (Halldén, 2016; Åkerblom, 2016). I samstämmighet med Josefsons (2018) kategorisering av hur pedagogerna talar om omsorg kan omsorg i förskolans verksamhet beskrivas på två sätt: *omsorg som organiserande* och *omsorg som relation*.

4.1.1 Omsorg som organiserande

Omsorg har en etisk anknytning i bemärkelsen att se en annans behov och ta ansvar för en annan människas välbefinnande med en grundton av värme, tillit och hopp (Balldin & Ljungberg, 2016; Josefson, 2016; Persson & H Gustafsson, 2016). På ett samhälleligt organisatoriskt plan används begreppet exempelvis när det handlar om omsorg om äldre, barn samt personer med intellektuella funktionshinder (Halldén, 2016). *Omsorgstagarna* är alltså individer som står i beroende-ställning till samhällets organiserade *omsorgsgivare* eftersom de själva, i olika grad, inte kan ta hand om sina *fysiska*, *psykiska* och *sociala* behov (Halldén, 2016; Josefson, 2016). I förskolans verksamhet blir barnen omsorgstagare och förskollärare och barnskötare de närmaste omsorgsgivarna där målet är medkännande, självständiga och oberoende individer då omsorgsarbetet syftar till att sträva efter en symmetrisk relation. Omsorgsarbetet i förskolan kan således sägas handla om barns *begynnande självständighet* (Josefson, 2016). Samhället har gett förskolor uppdraget att bedriva en *rolig, trygg och lärorik* förskola där *omsorg och lärande* bildar en helhet (Lpfö18, 2018; Niss, 2021). Förskolan ska också verka för *goda relationer* där samverkan med föräldrar kan innebära både ett *kompletterande* och *kompenserande* uppdrag för förskolan (Lpfö18, 2018; Niss, 2021).

Omsorg som organiserande i förskolans verksamhet innefattar flera dimensioner vilka kan sammanfattas som organiserande av tid, rum och kroppar i syfte att säkerställa gruppens och individens fysiska, psykiska och sociala välbefinnande (Balldin & Ljungberg, 2016; Jonsdottir & Paggetti, 2016; Åkerblom, 2016; Niss, 2021). Vad gällande tillfredsställande av behoven i förhållande till tid, kan formuleringen i Lpfö18 (2018) *en väl avvägd dagsrytm* sägas sammanfatta omsorgsgivarens ansvar. Det innebär ett planerande och organiserande av jämnt fördelade födointag, hygienrutiner och vila där även inomhus- och utomhusvistelse, tid för lek och planerade lärande-aktiviteter kan sägas innefattas (Jonsdottir & Paggetti, 2016; Niss, 2021; Åkerblom, 2016). I förhållande till tidsaspekten är det av vikt att se till både individens och gruppens situerade behov, där ett visst mått av flexibilitet, medmänsklighet och tålamod krävs (Jonsdottir & Paggetti, 2016; Niss, 2021).

Omsorg som organiserande av rum och kroppar berör bland annat planerandet och organiserandet av den fysiska miljön (Balldin & Ljungberg, 2016) där stimulerande och trygg lärmiljö efter barnens intressen och behov kan sägas utgöra en del av förskolans omsorgsuppdrag (Lpfö18, 2018; Niss, 2021). Även organiserandet av kroppar i rummet som skapar trygghet och förutsättningar för välbefinnande kan sägas innefattas i omsorgsarbetet vilket kan ske genom förutsägbarhet, såsom en bestämd sovplats, eller genom förebyggande och hanterande av kränkning i form av närvaro och samtal (Jonsdottir & Paggetti, 2016; Niss, 2021; Åkerblom, 2016). Under en måltidssituation kan ett omsorgsfullt iordningsställande av den fysiska miljön exempelvis innebära att varje barn har var sin stol att sitta på och var sin uppsättning av tallrik, bestick och glas (Balldin & Ljungberg, 2016). Under måltidens ritualiserade och normomgärdade genomförande sker också ett upprätthållande av ordning och reda i form av kontroll av kroppar som att sitta ordentligt på sin stol, ta lagom mycket mat och att äta med bestick. För att omsorgen inte ensidigt ska handla om tillfredsställande av fysiska kroppars behov av varierad och näringsrik kost, där lagom mycket riskerar bli en slags måttstocksomsorg, krävs det dock en ytterligare dimension av omsorg – *den relationella omsorgen* (Balldin & Ljungberg, 2016).

4.1.2 Omsorg som relation

I talet om omsorg som relation sammanflätas intellektuella och känslomässiga aspekter i det att omsorgshandlingen präglas av en ömsesidighet där omsorgsgivaren känslomässigt och intellektuellt tolkar omsorgstagarens känslouttryck och behov och genomför en handling som enligt omsorgstagaren stämmer överens med det individuellt uttryckta behovet (Aspelin, 2016; Balldin & Ljungberg, 2016; Halldén, 2016; Niss, 2021; Åkerblom, 2016). För att handlingen ska kunna kallas en omsorgshandling måste alltså omsorgstagaren acceptera både tolkning och handling i en ömsesidig förståelse för det situerade behovet. Det innebär i sin tur att handlingen kan se olika ut för olika individer men också mellan olika individer, samt i olika situationer och tider där det i förskolan också behöver tas hänsyn till både individ och kollektiv (Aspelin, 2016; Balldin & Ljungberg, 2016; Halldén, 2016; Niss, 2021; Åkerblom, 2016). Den relationella omsorgen i form av att *bry sig om* möjliggör således vissa avsteg från rådande regler, exempelvis att ett barn får lov att ha med sitt gosedjur på samlingen för att hen den dagen har behov av det (Niss, 2021). Den asymmetriska relationen kräver en varsamhet, omtänksamhet och lyhördhet hos omsorgsgivaren för att omsorgstagaren ska kunna genomgå omsorgshandlingen med värdighet (Josefson, 2016; Niss, 2021; Åkerblom, 2016). Vid måltidssituationen blir då även de individuella värderingarna så som ”var det gott?” eller ”vill du ha grytan på potatisen eller bredvid?” av betydelse (Balldin & Ljungberg, 2016). Balldin och Ljungberg (2016) nämner också att om omsorgstagaren svarar ”nej” på frågan “var det gott?” så kan det ibland vara ett tecken på motstånd, ett uttryck för relationens kvalitet mellan omsorgsgivare och omsorgstagare, snarare än ett uttryck för värdering av maten. I samband

med den relationella omsorgen är det också relevant att redogöra för begreppen *naturlig omsorg* och *etisk omsorg*.

Aspelin (2016) menar att Noddings med *naturlig omsorg* syftar på den genuina och nära relationella omsorgen som exempelvis ofta uppstår i en förälder-barn-relation. Omsorgsgivaren bryr sig om omsorgstagaren vilket uttrycks i omsorgshandlingar som sker utan någon större eftertanke med starka affektiva undertoner som kärlek och värme där ömsesidigheten formar ett omsorgsmöte. Omsorgens karaktär är alltså *naturlig* och uppstår automatiskt mellan två människor som emotionellt knyter an till varandra och förutsätter ofta en närmare relation. *Etisk omsorg* innebär då en lite större känslomässig distans, en mer intellektuellt moraliskt driven omsorgshandling i att ta ansvar för en annans välbefinnande, vilken kan användas när den naturliga omsorgen hos omsorgsgivaren inte infinner sig eller när ömsesidighet inte uppnås i form av omsorgstagarens acceptans. I sin definition av pedagogisk omsorg menar Aspelin (2016) att omsorgsmöten av karaktären *naturlig omsorg* blir en bekräftelse för barnets varande här och nu medan den *etiska omsorgen* innefattar ett framtidsperspektiv, barnets tillblivelse. Omsorgsarbetet omgärdas av normer och värden där jämställdhet eftersträvas (Lpfö18, 2018) och således blir *normer* och *kön* centrala begrepp att förhålla sig till.

4.2 Normer

Normer är socialt konstruerade och mer eller mindre outtalade regler för hur man agerar i olika sociala sammanhang vilka skapar en föreställning av det normala och eftersträvnsvärda och som tydligast framträder genom det som bryter mot normerna, det som anses onormalt (Martinsson & Reimers, 2020). I samhället och i förskolans värld finns flera samtidigt existerande normer och normativa föreställningar i ett slags begripliggörande av vår värld och tillvaro där Lpfö18 (2018) kan ses som materialiserade normer att eftersträva där det i förskolans verklighet närvarar även andra normer som kan skapa uteslutningar och över- och underordningar (Martinsson & Reimers, 2020). Normer är nödvändiga i skapandet av samhörighet och identitet med möjlighet att positionera sig i ett visst sammanhang, exempelvis att vara svensk (Martinsson & Reimers, 2020). Genom konstruktionen av samhörighet blir dock även konstruktionen av dess motsats till, där normernas tendens att exkludera exempelvis framträder hos en individ som ser sig själv som svensk men som på grund av sin hudfärg upplever att andra inte erkänner hen som varande svensk.

Normer har ett tätt samband med makt då makt, enligt Martinsson och Reimers (2020), snarare placeras in specifikt i normerna än i människorna då normerna *gör* människor, exempelvis genom identifikationspositionerna man och kvinna. Runt kategoriseringen *kön* i form av man och kvinna skapas normativa förväntningar såsom mannen som ledare och kvinnan som underordnad där upprätthållandet av denna relation inte innebär att mannen äger makt utan makten ligger i normen där mannens beteende utgör en normativ upprepning. Genom medvetenhet om normers makt väcks möjlighet att se dem inte bara som problematiska utan som påverkansmöjliga genom positionering och förändring där individer kan välja att agera enligt normen eller att göra motstånd och verka för en annan norm med vetskap om att när den blir norm har den makt (Martinsson och Reimers, 2020).

4.3 Kön

Inom den genusvetenskapliga forskningen är tanken på *kön* som något socialt konstruerat en central utgångspunkt (Mattsson, 2015). De biologiska skillnaderna som uttrycks i olika kroppar är alltså inte i fokus utan kategoriseringen av *kön* ses som något föränderligt och sammanhörande med ett visst socialt, tidsmässigt och kulturellt sammanhang. Det innebär att samma människor gestaltar manlighet och kvinnlighet olika beroende på vilket socialt sammanhang de befinner sig i liksom att normativa föreställningar av vad som anses som kvinnligt eller manligt varierar i olika tider (Mattsson, 2015). I förhållande till barn finns exempelvis en normativ föreställning att flickor är lugna och leker med dockor och pojkar är aktiva och leker med bilar vilket skapar handlingar i form av skillnader i hur flickor och pojkar tilltalas verbalt samt inköp av specifika leksaker beroende på kön (Eidevald, 2016; Mattsson, 2015). På så vis upprätthålls och konstrueras kön både genom socialiserande fostran och genom att vuxna upprätthåller de normativa förväntningarna genom att reproducera de i ett könsgörande i tolkning och bemötande av andra samt genom att själva ikläda sig manliga och kvinnliga kläder och egenskaper (Mattsson, 2015).

I anknytning till omsorg framträder dels den normativa föreställningen om kvinnan som empatisk, naturlig omsorgsgivare och dels mannen som den försörjande, naturliga ledaren (Eidevald, 2016). I samband med val att arbeta inom förskolan framträder också en misstänksamhet mot mannen vilket härstammar från att mannen inte uppfyller de normativa förväntningarna på manlighet och som tenderar förstärka en oro över risken för sexuella övergrepp. Detta får konsekvenser gällande vilka omsorgshandlingar som anses acceptabla och hur mannen väljer att agera i förhållande till beröring, där risken finns att barnen inte får den beröring de har behov av då mannen väljer att distansera sig för att undvika att bli misstänkliggjord. Denna distansering förstärker då i sin tur bilden av mannen som den icke-naturlige omsorgsgivaren. Även hur vi uppfattar och tolkar känslor beroende på kön har avgörande betydelse i anslutning till omsorg då det finns en normativ föreställning om att pojkar generellt är mer arga och flickor mer ledsna vilket påverkar karaktären på valet av omsorgshandlingar (Eidevald, 2016).

4.4 Diskurser

Normer och normativa föreställningar bildar *diskurser* som kan sägas handla om ett särskilt sätt i vilken en samling av uttalanden och handlingar formas kring ett visst fenomen eller företeelse inom vissa sociala sammanhang (Boréus, 2015; Winther Jørgensen & Phillips, 2000), i den här studien är fenomenet *omsorg*. Definitionen av diskursbegreppet varierar beroende på diskursanalytisk inriktning men har stark koppling till användning av språket och innefattar mönster och regler kring hur man talar om ett visst fenomen där Foucault, enligt Boréus (2015), även inbegriper övriga handlingar som praktiseras kring fenomenet. Winther Jørgensen och Phillips (2000) sammanfattar diskurs som ”ett bestämt sätt att tala om och förstå världen (eller ett utsnitt av världen)” (s. 7). Den gemensamma utgångspunkten i de olika diskursanalytiska angreppssätten innebär att det inte finns några neutrala uttalanden som kan sägas vara en objektiv avbildning av omvärlden utan alla uttalanden, även diskursanalysen i sig, har en aktiv påverkan i konstruktionen av vår omvärld (Winther Jørgensen & Phillips, 2000).

Diskursanalys innebär ett letande efter mönster och återkommande teman som kan förklara vad som förmedlas om ett visst fenomen där ett sätt kan vara att undersöka hur bilder skapar föreställningar och idéer om samhället och huruvida dessa föreställningar kan anses sanningsenliga och representativa för samhället (Rose, 2016). Foucault (Rose, 2016) visar en koppling mellan diskurs och makt då en diskurs fokuserar och synliggör vissa föreställningar

som både kan begränsa och vidga, men osynliggör andra föreställningar. Diskurser guidar på så vis människan i hur hon ska tänka om ett specifikt fenomen där Foucault menar att diskurser skapar världen och människans självuppfattning bildas med hjälp av diskurser. I en diskursanalys undersöks hur diskurser formas som ett medel för övertygelse där det som inte förmedlas, exempelvis det bilden inte visar, är en lika stor del av diskursanalysen som vad bilden uttrycker (Rose, 2016).

4.5 Sammanfattning

Den här studien har ett normkritiskt perspektiv på omsorg med en teoretisk ingång i att det inte existerar en objektiv sanning av omvärlden utan hur vi talar om omsorg påverkar i sin tur vår föreställning av omsorg och handlingarna kring omsorg, som i sin tur påverkar och kan förändra vårt sätt att tala om omsorg. De teoretiska begreppen är *omsorg*, *normer*, *kön* och *diskurser*. För att undersöka hur omsorg gestaltas i de utvalda bilderna läggs fokus på omsorg som organiserande och omsorg som relation. I synliggörandet av vilka normativa föreställningar som framträder blir normer i förhållande till kön och omsorg centrala där även diskurser kring omsorg kan bli synliggjorda i bildanalysen.

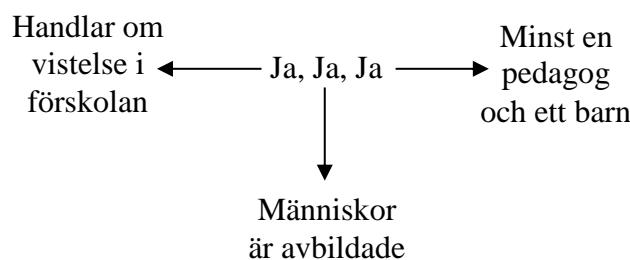
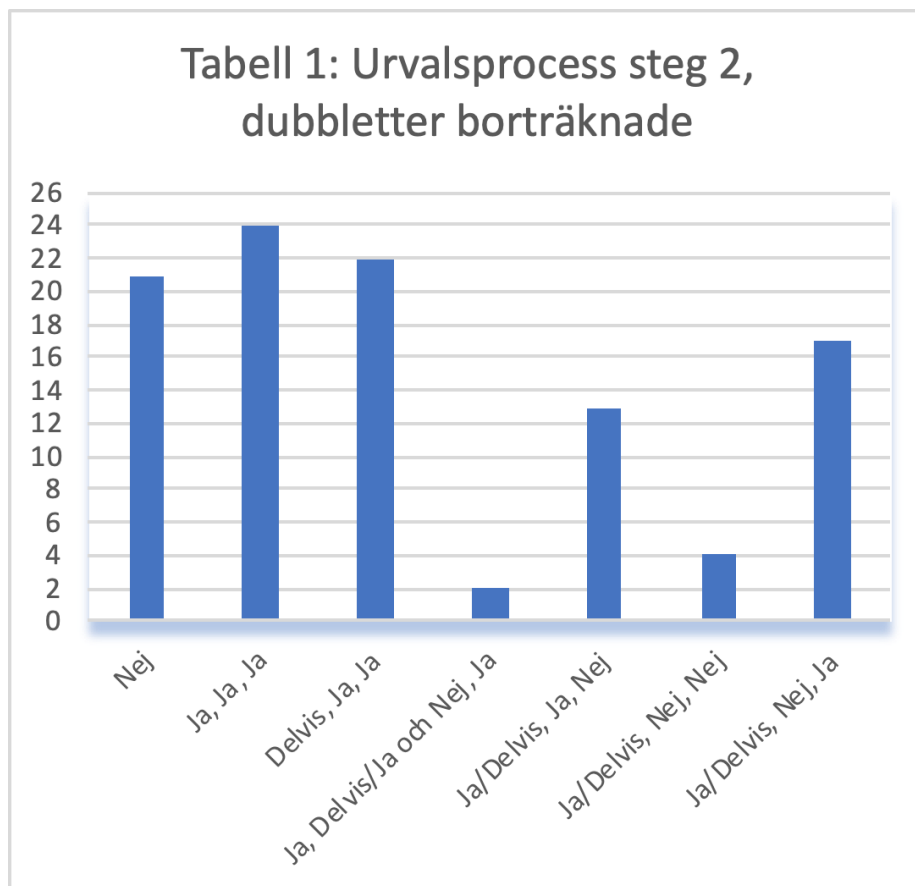
5 Metod och metodologi

Detta avsnitt handlar om hur studien har genomförts, hur urvalet har gjorts och varför. Även vald analysmetod, studiens validitet, reliabilitet, generaliserbarhet samt etiska överväganden som gjorts under studiens gång behandlas. Vi har använt oss av metoderna bildsemiotik och tema-tema från ett omsorgsperspektiv i analysen. Visuell metodik kan användas för att förstå hur en bild förmedlar socialt samspel och vilken roll den spelar i ett socialt sammanhang (Sverrisson, 2015). Det aktuella sociala sammanhanget är förskolan och hur den med bilder porträtteras i barnböcker. Ahrne och Svensson (2015) jämför kvantitativ och kvalitativ empiri, kvantitativ data kan på något sätt räknas som exempelvis antal, vikt eller summa. Kvalitativ data kan däremot vara en händelse eller en bild. Generellt sett är kvantitativa studier beroende av en stor mängd data som analyseras på ett sätt där tendenser och mönster eftersöks för att kunna generalisera. Kvalitativa studier däremot går djupare med en mindre mängd data där resultatet blir mer specifikt och sällan generaliserbart. Kvantitativa studier kan genomföras med till exempel en enkätundersökning medan kvalitativa studier kan bestå av exempelvis bildanalys eller av en observation av ett fenomen (Ahrne & Svensson, 2015). Eftersom målet med studien är att genom bildanalys ta reda på hur omsorg i förskolan framställs i bilderböcker för barn föll valet på en kvalitativ ansats där en mindre mängd bilder med relevans för studien analyserades.

Antalet bilder som analyserats är begränsat till fyra stycken för att omfattande analyser skulle kunna utföras. Böcker som handlar om hur det kan vara på förskolan kan tolkas som att de ska visa upp fenomenet förskolan för de som kanske inte är bekanta med det, med andra ord kan de vara ett verktyg för att förmedla hur det ser ut på förskolan (Ahrne & Svensson, 2015). Bilderna har kontext och form gemensamt då de alla kommer från bilderböcker för barn med innehåll som delar ett tema. Fokus läggs på hur omsorg framställs i bilderna, så texten är inte relevant i den här studien, detta påverkar analysen och resultatet. I bilderböcker samverkar bild och text (Edwards, 2019) men eftersom endast bilderna analyseras i den aktuella undersökningen kan bildens betydelse bli annan än om även texten analyserats. Relationen mellan bilder och text är viktig att ta i beaktning men så länge det finns en medvetenhet om att resultatet blir annorlunda om bara en aspekt analyseras så går det att välja att fokusera på enbart ett medium (Skåreus, 2015).

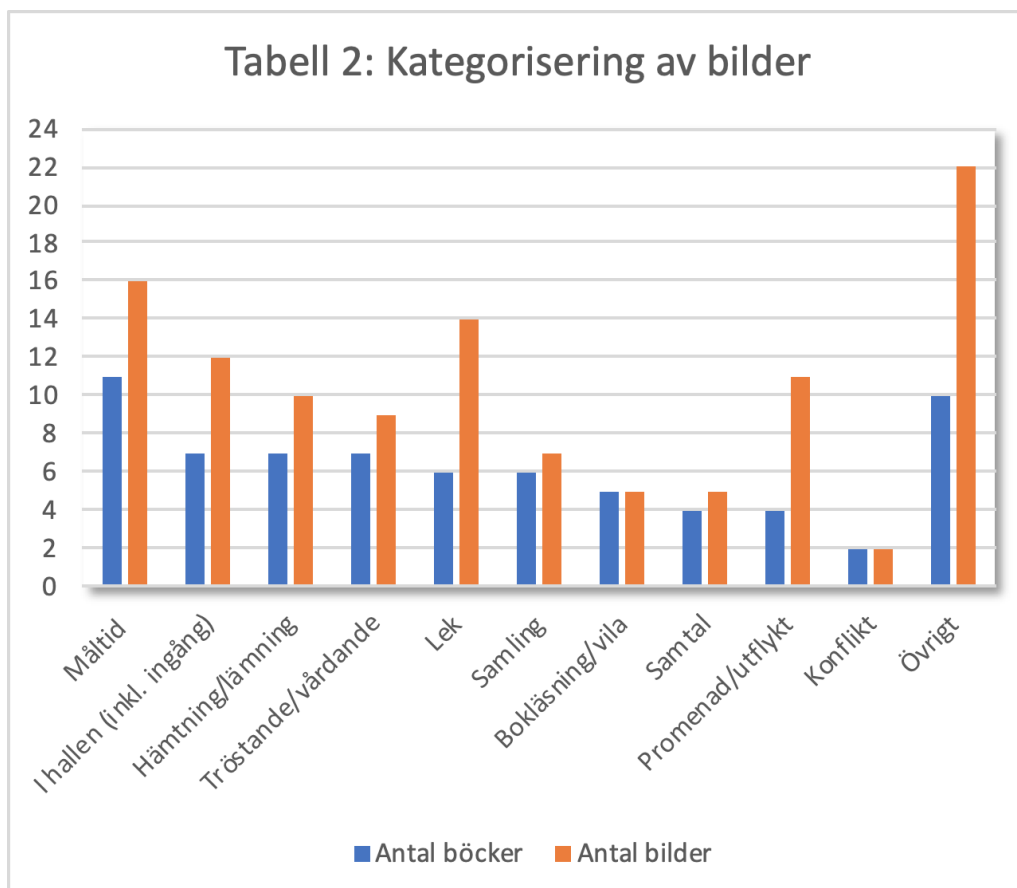
5.1 Urval

Valet av bilder att analysera har avgränsats i flera steg. Det första var en sökning i appen Polyglutt med inställning ålder 1-5 år och sökordet förskola, detta för att begränsa böckerna till sådana som handlar om förskolan. Detta gav ett första urval på 112 böcker, se bilaga 3. I nästa steg gjordes tre kriterier som böckerna skulle uppfylla för att kunna vara möjliga kandidater till analysen, dessa kriterier var att boken ska handla om vistelse i förskolan, att huvudkaraktärerna är människor och att boken innehåller minst en bild som visar en eller flera pedagoger och ett eller flera barn. För att kunna bedöma om det sker någon omsorg på bilden bestämdes även att pedagogen ska vara utbildad från midjan och uppåt eller mer. Tabell 1 nedan visar de 112 böckerna uppdelade i grupper i urval 2. Grupperingen gjordes utefter vilken eller vilka av de tre kriterierna de uppfyllde. 21 böcker uppfyllde inte första kriteriet så dessa rensades omedelbart bort. Även de som uppfyller ett, två eller delvis tre av kriterierna valdes bort för att avgränsa ytterligare. Efter det andra urvalet återstod 24 böcker som uppfyllde samtliga kriterier.



Figur 1. Nyckel till urvalsprocess 2

I dessa 24 böcker återfanns tio olika situationer eller kategorier: promenad, samling, måltid, lek, i hallen, tröstande/vårdande, hämtning/lämning, bokläsning/läsvila, konflikt och övrigt. En tabell upprättades, se tabell 2 nedan, och potentiella bilder till studien togs ur de situationer som förekom i flest antal böcker.



Nästa steg i urvalet var att vi på varsitt håll rangordnade bilderna i de olika kategorierna och valde ut en bild från varje kategori som var och en tyckte skulle analyseras utifrån att kunna belysa omsorgsbegreppet ur flera perspektiv. Sedan gjordes ett gemensamt val av bilder då listorna jämfördes och en bild i varje kategori valdes. För att antalet bilder att analysera skulle var hanterbart inom tidsramen och omfattningen av studien valdes slutligen bilderna i de fyra vanligast förekommande kategorierna ut. Detta gav ett underlag bestående av fyra stycken bilder som har analyserats, där en av bilderna hade sorterats under två kategorier. När valet av bilder var gjort diskuterade vi bilderna och skrev ner stödord för att tillsammans komma fram till vad vi såg som omsorg i dem. Vi analyserade sedan två bilder var då vi utgick från stödorden vi kommit fram till tillsammans.

De fyra bilder som vi har analyserat finns i följande böcker (framsidan räknas som sida 1):

- *Williams kompis Jonas* (text: Marie Bosson Rydell, bild: Karin Eriksson. 2021. Idus förlag. s. 16-17)
- *Bosse & Bella och trumpna Donald* (text: Måns Gahrton, bild: Amanda Eriksson. 2017. Berghs förlag. s. 28-29)
- *Emmas dagis* (text och bild: Gunilla Wolde. 1976, 1997. Natur & Kultur. s. 18-19)
- *Blunda!* (text och bild: Elisabet Ericson. 2021. Natur & Kultur. s. 9).

5.2 Bildanalys

Att analysera bilder kan vara ett sätt att uppmärksamma vilka normer och värderingar som råder (Skåreus, 2015). I analysen fokuseras på två aspekter av bilder, dels innehållet i form av de ikoniska tecken och dels det avbildade, referenten i verkligheten som de ikoniska tecknen syftar på. Bilder som är relevanta och innehåller det som forskaren vill undersöka är viktigare än antalet bilder som analyseras, det är alltså väsentligt att verkligen fundera på vilka bilder som väljs ut för analys. Bilder är en del i den samhällsvetenskapliga forskningen då de kan visa samhället och hur människan fungerar. Att hävda att bilder visar en absolut verklighet kan dock vara vanskligt, det handlar nog snarare om hur människan vill att samhället ska skildras (Skåreus, 2015). Även om bilder kan vara en representation av världen så behöver det inte betyda att de visar en sann bild av verkligheten, de är en konstruerad avbildning av ett föränderligt samhälle med makten att tilldela sociala fenomen specifika egenskaper (Rose, 2016). Även Skåreus (2015) menar att det är viktigt att skilja mellan sanna avbildningar, om det nu finns några, och en av samhället önskad verklighet. Skaparen av bilden, oavsett om det handlar om en illustration eller ett fotografi, har en tanke med vad bilden ska förmedla så att se med kritiska ögon på bilden är viktigt (Skåreus, 2015).

När det gäller illustrerade bilder är en skillnad från fotografier att referenten inte alltid är lik det avbildade, detta kan göra dem svårare att analysera. Med dagens teknik är i och för sig inte heller fotografier sanna avbildningar av motivet, de kan manipuleras och redigeras, ett fotografi är därför inte garanterat att visa verkligheten (Rose, 2016). För att trots allt få en så verklighetstrogen bild som möjligt har valet fallit på att analysera bilder som innehåller människor då detta är mer likt verkligheten än djur som har getts mänskliga egenskaper.

Analys och tolkning av bilder kan anses vara godtyckligt eller alltför påverkat av forskarens egna erfarenheter och åsikter, resultatet kan, som med all annan forskning vinklas för att visa det forskaren vill visa. Detta kan till stor del undvikas med hjälp av tydliga analytiska verktyg och en transparens genom hela analysen (Skåreus, 2015), det är dock svårt att vara helt objektiv och en individs erfarenheter färgar alltid till viss grad hur ett fenomen tolkas. För att vår analys ska vara så tillförlitlig som möjligt har vi valt att redovisa urvalsprocessen från början till slut. Skåreus (2015) betonar också vikten av att veta vilka frågor som ska besvaras i undersökningen. Tolkningar som sker inom kvalitativ forskning är i allra högsta grad beroende av den som tolkar. Beroende på tidigare erfarenheter, perspektiv, och vinkel kan ett material tolkas olika av olika personer, detta kan som tidigare nämnts påverka resultaten av studien på ett negativt sätt men det kan också vara positivt i den bemärkelsen att erfarenhet och bekantskap med ämnet kan leda till att saker uppmärksammas som någon utan samma förkunskap kanske inte hade sett. I fallet med vår studie anser vi att vår samlade erfarenhet av arbete i förskolan samt vår utbildning är något positivt, det ger oss ett perspektiv som möjliggör oss att känna igen situationer och aspekter av omsorg som andra kanske inte ser. Med mer information finns större möjligheter att göra en djupare analys (Skåreus, 2015).

5.2.1 Bildsemiotik

I kapitlet om visuell metodik betonar Sverrisson (2015) behovet av en teori som belyser ”de mekanismer och sammanhang som studien blottlägger och bilderna visar” (s. 198). Vidare kan begrepp hjälpa till att begränsa vad som undersöks, de är ett stöd i var fokus ska läggas när materialet analyseras (Svensson, 2015). Valet av analysmetod föll på bildsemiotik, som handlar om meningsskapande i bilder, med andra ord vilken bild av världen som sänds till människor (Skåreus, 2015). Bildsemiotiken fokuserar analysen på innehållet i bilder snarare än tekniken som använts när de skapades, vad som avbildas och gestaltas i bilden är alltså det som analyseras inte i vilket material bilden är skapad. Tre viktiga begrepp inom semiotiken är

ikoniskt, indexikalt och *konventionellt tecken*. Ett ikoniskt tecken är en avbildning av ett objekt (reellt eller imaginärt) och ett indexikalt tecken syftar på en närvaro av något annat. Konventionella tecken är språkliga tecken som exempelvis bokstäver, socialt konstruerade tecken innefattande betydelser som förstås inom ett visst kulturellt sammanhang (Skåreus, 2015). Bokstäver analyseras inte i vår studie, men ett annat exempel på konventionella tecken är rörelsetecken som kan förekomma i bilder och när de förekommer i bilderna som valts analyseras de.

Ikoniska tecken kan i sin tur delas upp i två kategorier, *piktorala* och *plastiska* (Skåreus, 2015). Piktorala tecken liknar referenten, avbildningen är alltså visuellt lik det som den ska föreställa, och plastiska tecken har liknande färg och form som referenten men det kan krävas mer erfarenhet och referenspunkter för att förstå och kunna tolka plastiska tecken. Ett indexikalt tecken kan referera till någonting som saknas i bilden, exempelvis något som har skett innan ögonblicket då bilden utspelar sig. Det kan alltså antyda eller visa saker som sker utanför bildens ramar. Detta kallas för *referentiella rum*, den som ser bilden läser in olika saker baserat på individens tidigare erfarenheter kring ämnet. Olika personer som tittar på samma bild kan alltså läsa in olika mycket beroende på vad de vet sedan tidigare. Indexikala tecken av den formen och referentiella rum ger bilden en vidare mening och större möjligheter att förmedla ett djup. Bilder kan också referera till andra bilder eller fenomen, detta ger dem en intertextualitet som också bidrar till en djupare mening än enbart det som ryms i bilden (Skåreus, 2015).

5.2.2 Tema-rem

Vi använder oss även av tema-rem när vi analyserar bilderna. Tema-rem härstammar från lingvistik men det används även inom bildanalys (Skåreus, 2015). Temat handlar om ämnet som bilden behandlar, när det handlar om bilder kan det exempelvis vara bildens innehåll, det som står i fokus, det som förväntas finnas där. Rem däremot kan förklaras som det som sägs om temat eller innehållet, något som kanske avviker, något nytt och eventuellt oväntat, det kan också vara ett normbrott. Ett element i en bild som bryter mot normen eller det förväntade kan anses vara ett retoriskt grepp, något som har en stor betydelse för hur bilden tolkas. Det är en medveten strategi för att överraska och förmedla exempelvis ironi (Skåreus, 2015).

5.3 Analysprocess

Analysen genomfördes med fokus på begreppen *omsorg, normer, kön* och *diskurser*. Dessa begrepp genomsyrade alla steg i analysen för att säkerställa att rätt saker undersöktes. I studien genomfördes ingen regelrätt diskursanalys då det hade krävts ett större urval av bilder, däremot är begreppet diskurser relevant för att belysa diskurser som framträder i bilderna och tolkningen, där vi utgår från teoriavsnittet och delar av tidigare forskning. Analysen började med en noggrann beskrivning av bilden (Skåreus, 2015). Sedan tolkades bilden, både det som avbildats och det som inte syns i bilden, dvs. både bildens ikoniska och indexikala element utforskades i det här stadiet av processen. Beträktaren undersökte också vem bilden riktar sig mot, är eventuella personer i bilden vända mot eller från betraktaren? Nästa steg fokuserade på retoriken i bilden, vad den förmedlar för något. Eventuella normbrott och avvikelser från det som förväntas togs upp här. Bildens tema fastställdes och rem, vad som sägs om temat analyserades. Forskaren söker efter normbrott och andra element som är talande för den aktuella bilden. Sedan sattes bilden in i ett större sammanhang, det letades kopplingar till andra verk och företeelser för att uppmärksamma eventuell intertextualitet (Skåreus, 2015). Utifrån Simonssons (2004) iakttagelse att barn fokuserar på bilderna vid egen interaktion med

böcker kan vårt val att fokusera på enbart bilden i vår analys motiveras. Vi är dock medvetna om att texten i kombination med bilden kan skapa en helt annan tolkning.

5.4 Metoddiskussion

Redan tidigt i urvalsprocessen föll flertalet böcker bort då de inte uppfyllde alla kriterier. 21 böcker avbildade djur som antog mänskliga egenskaper och ytterligare två var inte renodlat människor i huvudrollskaraktärerna. Här väcks funderingar över huruvida identifikation med bokfigurerna begränsas eller utvidgas genom att djur avbildas agerande människor. Av 91 böcker som helt eller delvis handlade om vistelse i förskolan var det lite drygt hälften som uppfyllde de två sista kriterierna genom att avbilda människor och att det på någon bild existerar minst en pedagog och ett barn där minst hela överkroppen gestaltas. För att reducera urvalet rensades 22 böcker bort som delvis handlade om något annat sammanhang utöver vistelse i förskolan. Endast 24 böcker av 91 återstod då, vilket underlättade urvalsprocessen men som vi anser vara få med tanke på pedagogernas betydande roll i förskolan. En orsak till detta låga antal kan vara att vi i det första steget i urvalsprocessen litade på Polyglutts sökfunktion, denna har vi inte undersökt exakt hur den fungerar. Det vi ser är dock att 21 böcker av 112 inte uppfyllde första kriteriet - vistelse i förskolan.

Anmärkningsvärt är också att notera att sammanlagt 17 böcker av 91 som helt eller delvis handlar om vistelse i förskolan inte innehåller en enda bild där en pedagogs hela överkropp syns. I 13 av dessa böcker är människor avbildade varav nio böcker ingår i en serie som handlar om yngre barn på förskolan. Funderingar väcks över vilken syn på förskolans omsorg och dess pedagoger som framträder när enbart delar som armar, händer, ben och fötter illustreras. I de 24 böckerna som uppfyllde alla kriterier finns få bilder som visar kram mellan pedagog och barn eller annan form av fysisk kontakt, vilket även Phillips och Sturms (2013) studie visade. Denna frånvaro och marginalisering av fysisk kontakt mellan pedagog och barn kan vara ett medvetet val av illustratörer och författare, men det skulle också kunna vara omedvetet. Vår yrkeserfarenhet i förskolan gjorde att vi förväntade oss fler gestaltningar av omfamning, och då inte bara i tröstande sammanhang. Det kan jämföras med Löfbergs (2016) ingång i att undersöka "alarmerande tystnader" där det i denna studies urvalsprocess kan sägas finnas en tendens till tystnad kring omsorg som fysisk beröring men också i frånvaron av närvarande pedagoger.

Urvalsprocessen ger indikation på flera andra möjliga metodval, exempelvis i form av kvantitativ studie kring hur omsorg framställs i bilderböcker för barn, kvalitativ undersökning av vilken syn på omsorg som framträder i böcker där pedagoger helt eller delvis är frånvarande samt kvalitativ och kvantitativ undersökning hur omsorg framställs i böcker där människor avbildas som djur. Studien hade även kunnat välja att analysera bilder i samma kategori för att se vilken syn på exempelvis omsorgssituationen måltid som framträder i en jämförelse mellan bilderböckerna. Den här studien inriktar sig på bildsemiotik och tema-rema som metod i bildanalys av fyra bilder gestaltande olika omsorgssituationer tagna ur fyra olika bilderböcker för barn.

5.5 Validitet, reliabilitet och generaliserbarhet

En studies validitet handlar om att den undersöker det den ska undersöka (Thurén, 2007). En del av urvalet genomfördes individuellt för att öka studiens validitet. Då vi båda, opåverkade av varandra, bör anse att en bild uppfyller kriterierna för att den ska inkluderas i studien. Genom redogörelse kring hur vi kom fram till valda kriterier samt urvalet av bilder och val av bildanalys som efterföljs av ett utförligt genomförande av analysen med stöd av teori kring

omsorgsbegreppet, skapades en möjlighet för andra att värdera trovärdigheten i vår studie (Svensson & Ahrne, 2015). Reliabilitet handlar om en undersöknings tillförlitlighet, det är mest relevant gällande kvantitativa studier som behöver uppfylla krav om representativt urval. Det handlar också om att undersökningens metod ska redovisas på ett så ingående vis att den kan återskapas av någon annan och genomföras med samma förutsättningar (Thurén, 2007). Reliabilitet är inte relevant för vår undersökning eftersom den är kvalitativ och analysen bygger på vår tolkning av vad som finns i bilderna kopplat till relevanta begrepp.

Generaliserbarhet används även det oftast inom kvantitativ forskning då det handlar om att en undersökning som genomförts på en representativ grupp människor ska kunna komma fram till resultat som kan appliceras på och gälla exempelvis en hel population (Åkerblom, Hellman & Pramling, 2020). Våra resultat är inte generaliserbara men de kriterier vi ställer upp och hur vi analyserar utifrån omsorg kan anses vara generaliserbart och bör kunna appliceras inte bara på bilder i böcker utan även på fotografier i verksamheten och eventuellt på förskolans praktik i stort som ett sätt att synliggöra omsorg (Pramling, 2020).

5.6 Etiska överväganden

Vetenskapsrådet (2017) sammanfattar det viktigaste gällande forskningsetik i åtta punkter, de är högst relevanta men alla går inte att applicera på alla sorters studier. De punkter som vi behöver ta ställning till handlar om att tala sanning, vara transparent med metod, resultat och källor till data och att referera till andra källor på ett korrekt sätt. Det som är allra viktigast i den aktuella studien handlar om copyright. Eftersom vi analyserar bilder som någon annan har skapat och äger rättigheterna till krävs godkännande för att vi ska få publicera bilderna i studien (Vetenskapsrådet, 2017).

Vi har kontaktat förlagen med rättigheter för de fyra böckerna och bett om tillstånd att publicera bilderna vi har valt att analysera (se bilaga 1). Alla har gett sitt samtycke, vi har alltså tillstånd att inkludera bilderna från *Williams kompis Jonas* (Bosson Rydell & Eriksson, 2021), *Bosse och Bella och trumpna Donald* (Garthon & Eriksson, 2017), *Emmas dagis* (Wolde, 1976, 1997) samt *Blunda!* (Ericson, 2021) (se bilaga 2).

Vetenskapsrådet (2017) beskriver flera kriterier för etiskt genomförd forskning och det som är applicerbart på den här typen av studier handlar som tidigare nämnt om transparens - att öppet redovisa metoder och resultat. Urvalsprocessen redovisas utförligt dels i kapitlet om urval men även i medföljande bilagor vilket gör den kontrollerbar.

6 Bildanalys

Nedan presenteras studiens resultat i form av analyser av de fyra bilderna, dessa analyser redovisas i fyra delavsnitt. Varje delavsnitt inleds med bild och en beskrivning av bilden i textform. Därefter analyseras bilden med fokus på vad som kan tolkas som omsorg i bilden.

6.1 Bild 1



Williams kompis Jonas (Marie Bosson Rydell & Karin Eriksson. Idus förlag. 2021. s. 16-17)

På vänster sida av bilden avbildas ett barn (hädanefter kallad Jimmy) från övre delen av benen och uppåt, med grå byxor, blå-vit-randig tröja, ljus hy, glasögon, och kort, mörkbrunt hår med lite flygande lugg. Jimmys kropp och ansikte är riktat åt höger och vinkeln på benet ger indexikalt tecken på att Jimmy går, bärandes på en tallrik som är vinklad mot betraktaren så att maten blir synlig. Matens ikoniska tecken tolkas som panerad fisk, potatis och ärtor (Skåreus, 2015). Den tomma stolen vid bordet till höger och kroppens riktade gående indikerar vart Jimmy är på väg. Golvet är svart- och vit-rutigt och sammanfogar vänster sida med höger sida till en gemensam bild. I ansiktet på Jimmy syns det konventionella tecknet för leende och blicken tycks riktad mot betraktaren som genom denna blick placeras rakt framför Jimmy (Skåreus, 2015).

På höger sida av bilden står två bord på olika djup i bilden, där vinkeln tycks utgå från positioneringen av betraktaren. Vid främre bordet är stolen närmast betraktaren tom, med bestick och ett glas och en tom yta med plats för en tallrik på bordet framför stolen. Till höger, bredvid den tomma stolen, ser vi ryggen på ett barn med lila tröja och vita stjärnor, samt rött hår uppsatt i sidotofsar där den högra tofsen läses in indexikalt (Skåreus, 2015). Den vänstra armbågen lutar mot bordet med handen i håret där den andra armbågen skymtar fram ovanför huvudet till höger – indikerande en rörelse bortom betraktarens öga. Längst till höger, störst avbildad och med överkroppen riktad mot betraktaren, sitter en vuxen (hädanefter kallad Kim) med trekvartslång-ärmad och blå-vit-randig tröja med vid halsringning. Kims ansikte uttrycker glädje genom ett stort leende och höjda ögonbryn, där blicken riktas mot barnet (hädanefter kallad Jonas/Jonna) framför som sitter på egen stol i rosa tröja och brunt halvlångt, halvlockigt hår. Kim, som vi tolkar som kvinnlig, har ring i näsan och den bruna maskliknande, stående luggen indikerar att det uppsatta håret skulle kunna vara dreadlocks. I knät på Kim sitter ett blont och ljushyat barn (hädanefter kallad Cecilia) med grön t-shirt med

vita fläckar. Cecilias frisyr med lugg och två flåtor tolkar vi som könsnormativa tecken för flicka och ansiktet utstrålar glädje genom leendet och öppenheten i ansiktet (Mattsson, 2015).

Kims ena arm döljer tallriken som står framför på bordet då handen sträcks mot mjölkpaketet som Jonas/Jonna håller i, ett indexikalt tecken på att hon precis hållit i mjölkpaketet eller ska ta emot det (Skåreus, 2015). Då Jonas/Jonna tittar på barnet som sitter till vänster på bilden (från betraktarens håll) skulle vi också kunna tolka det som att mjölkpaketet håller på att skickas åt vänster till barnet (hädanefter kallad William) med gul-vit-randig tröja, ljus hy och kort ljust hår. Även om William leende tittar tillbaka på Jonas/Jonna, i ett ömsesidigt blickutbyte, talar dock placeringen av Williams armbåge på bordet mellan dem och handen ihållandes en smörgås/knäckemacka emot att William har bett om mjölk. Den troligaste tolkningen landar i att Jonas/Jonna har bett om mjölk och ska till att hålla upp mjölk i sitt glas, där blick- och leende-utbytet med William tyder på en positiv samvaro. På bordet står ett bordsmargarin, med en nerstoppad kniv i, vars ikoniska avbildning skapar en intertextuell tolkning av att vara ett bregottpaket (Skåreus, 2015). Bredvid står en korg med bröd/knäckbröd. På tallrikarna, bordet och golvet finns några enstaka ärtor.

Vid bordet bakom sitter fyra barn och en vuxen pedagog, vilket på grund av skägg och mustasch tolkas som en man (hädanefter kallad Klas), där två utav barnen sitter med ryggen mot betraktaren (Mattsson, 2015). Klas sträcker fram en tallrik som är uppdelad i fyra sekvenser och som vi ikoniskt tolkar innehar olika grönsaker (Skåreus, 2015). Barnet till vänster, med ryggen mot betraktaren, pekar mot tallriken och barnet bredvid ser ut att ha ansiktet riktad mot Klas. Längst upp till vänster med ansiktet mot betraktaren sitter ett mörkhyat barn (hädanefter kallad Julia), med vad som ser ut som spretande flät-tofsar, och tittar mot Klas. Julia lutar leende överkroppen lite åt Klas håll i ett, utifrån diskursiva normativa föreställningar, blygt sökande efter bekräftelse – där vi inte riktigt kan se att Klas blick möter Julias även om han ler och riktar blicken åt Julias håll (t.ex. Boréus, 2015; Mattsson, 2015; Winther Jørgensen & Phillips, 2000). Det fjärde barnet stoppar just in något i munnen, med blicken nedåt. Även vid detta bordet finns några enstaka tecken på mat kvar på tallrikarna – vilket indexikalt indikerar att måltiden är på väg mot sitt slut (Skåreus, 2015). Bilden präglas genomgående av en positiv känsla av samvaro.

6.1.1 Måltidssituation - Vad är omsorg i bilden?

Själva måltidssituationen i form av att tillgodose kroppens behov av energi, med andra ord fysiskt välbefinnande, kan förstås som en omsorgssituation i sig (t.ex. Balldin & Ljungberg, 2016; Jonsdottir & Paggetti, 2016; Niss, 2021). Om perspektivet omsorg som organiserande tas ser vi att Jimmy kommer någonstans ifrån, det referentiella rummet, där det troligen finns mat att hämta eftersom det ligger mat på Jimmys tallrik men det finns inga karotter med mat placerade på borden (t.ex. Balldin & Ljungberg, 2016; Skåreus, 2015). Vi tolkar därför att det är en buffé-organisation dit barnen får gå och hämta maten. Det framgår inte av bilden om Jimmy fått ta maten helt själv, eller om det finns ytterligare en pedagog utanför bilden, men tydligt är att han bär maten själv.

Ur omsorgsperspektiv tolkas Jimmys handling som en del i begynnande självständighet där det av pedagogerna krävs en tillit till barnens förmåga – alltså matsituationen är organiserad så att barnen självständigt kan gå och hämta mat (Josefson, 2016; 2018). Utifrån normativ föreställning av könstillhörighet eller diskursiva uppfattningar om könsnormer, är det framför allt det korta håret som får oss att tolka att Jimmy är en pojke – där bilden i och med hans självständighet också skulle kunna sägas upprätthålla föreställningen av pojkars oberoende (Boréus, 2015; Mattsson, 2015; Winther Jørgensen & Phillips, 2000). Vad gällande organiserande framträder också ordning och reda, där alla barn verkar följa måltidens ritual

och där omsorg som relation kan sägas uttryckas i leendena vilka skapar en känsla av belåtenhet (t.ex. Aspelin, 2016; Balldin & Ljungberg, 2016; Halldén, 2016; Niss, 2021).

I organiserandet av måltid ingår att var och en har en stol att sitta på (Balldin & Ljungberg, 2016), och här väcks några funderingar. Kan det faktumet att Cecilia sitter i knät automatiskt ses som ett exempel på omsorg? Cecilia ser nöjd ut och så även pedagogen Kim. Vi skulle alltså här kunna se det som ett exempel på ömsesidigt förhandlad kontakt eller beröring av tillgivenhet och på så vis en omsorg i form av bry sig om - alltså omsorg som relation (t.ex. Aspelin, 2016; Bergnehr & Cekaite, 2018; Gilbert & Williams, 2008; Niss, 2021). Om anledningen till att barnet sitter i knät däremot är att Cecilia behövde stöd i att sitta kvar skulle det också kunna tolkas som tillgiven beröring med en kontrollerande funktion (Bergnehr & Cekaite, 2018). Vid närmare granskning väcks dock funderingar över var Cecilias sittplats är någonstans. Har inte hon en egen stol med egen tallrik och egen mat? Det får våra blickar att rikta oss mot bordet i bakgrunden och undra över om den manliga pedagogen Klas inte har en egen tallrik, äter inte han tillsammans med barnen? Blicken går tillbaka till bordet i förgrunden, tallriken framför Kim kanske i själva verket är Cecilias och inte Kims som vi först tolkade det som? Är det då Kim som saknar en stol, eller varför sitter Cecilia i knät egentligen? Det finns inga tecken på någon kvarlämnad tår i ögonen, utan Cecilia utstrålar glädje och nöjdhet med sitt leende.

Tallriken framför Cecilia och Kim tycks vara tom, svårt att veta då Kims arm döljer en del av den. På de andra tallrikarna är det huvudsakligen några ärtor kvar vilket indexikalt kan tolkas som att måltidssituationen närmar sig slutet och då skulle den tomma tallriken kunna tolkas som att Cecilia har ätit upp sin mat och får stöttning i att sitta kvar och vänta på sina kompisar (Skåreus, 2015). Då väcks frågan om varför pedagogerna inte äter tillsammans med barnen? En del av pedagogisk måltid, och i det innefattas omsorgsdimensionen, är att agera förebild för att exempelvis locka barn att äta varierat och samtala kring smaker (t.ex. Balldin & Ljungberg, 2016; Gannerud & Rönnerman, 2006; Josefsson, 2018; Lpfö18, 2018). Utifrån den aspekten skulle vi kunna hävda att omsorgen i denna bild belyses utifrån barnens kroppsliga basala behov i att pedagogen ser till att barnen får i sig mat samt ordning och reda genom stöttandet att sitta kvar, där alla inblandade utstrålar nöjdhet och välbefinnande. Den pedagogiska delen av måltiden, där omsorg och lärande bildar en helhet, och relationella dimensioner som ”jag tycker fisken smakar salt” blir här inte synliggjord i och med att pedagogen inte verkar äta tillsammans med barnen. Detta organiserande kan tolkas skapa en brist utifrån omsorg som relation och som omsorg som en del av lärande. Att inte alla inblandade har en egen plats vid borden kan då också hävdas vara en brist ur omsorgsperspektiv (t.ex. Balldin & Ljungberg, 2016; Gannerud & Rönnerman, 2006; Josefsson, 2018; Lpfö18, 2018).

Utifrån att omsorg innebär att stötta barnen i begynnande självständighet skulle också det faktum att Cecilia sitter i knät fullt nöjd och belåten kunna ses som en bristande omsorg (Josefson, 2016; 2018). Även om kollektivet, de andra barnen, inte uttrycker någon avundsjuka bör det ändå i denna situation reflekteras över vad handlingen ger för signaler, ett hänsynstagande till både kollektiv och individ (t.ex. Halldén, 2016) – varför sitter just denna flickan i knät? Tillsammans med pojken som framställs som självständig och denna flicka som beroende kan det påstås att diskursiva normativa föreställningar om pojkar som oberoende och flickor som beroende reproduceras genom denna gestaltning (Boréus, 2015; Eidevald, 2016; Mattsson, 2015; Winther Jørgensen & Phillips, 2000; Rose, 2016).

Avseende organiserande av måltidssituationen framkommer också en fundering över att det på ena bordet finns tillgång till mjölk, bordsmargarin och knäckebröd och på det andra bordet något som ser ut som ett uppläggningsfat för grönsaker. Var finns kannan med vatten?

Skickar de varorna mellan borden? Om vi tolkar det som att Kim skickar mjölkpaketet till Jonas/Jonna kan det ses som ett tecken som stöttande i självständighet, en tillit till att Jonas/Jonna kan öppna mjölkpaketet och hålla själv (Josefson, 2016; 2018). Det Klas gör när han sträcker fram tallriken med grönsaker skulle kunna tolkas som en undervisningssituation och/eller en ambition att få barnen att äta näringsriktigt. Indexikalt skulle han kunna ha ställt frågan “vilken grönsak vill du ha?”, “vilken grönsak är röd?” eller “var är tomaterna?” vilket alla rymmer olika förhållningssätt där den pekande flickan antyder att det pågår en dialog vid bordet (t.ex. Balldin & Ljungberg, 2016; Niss, 2021).

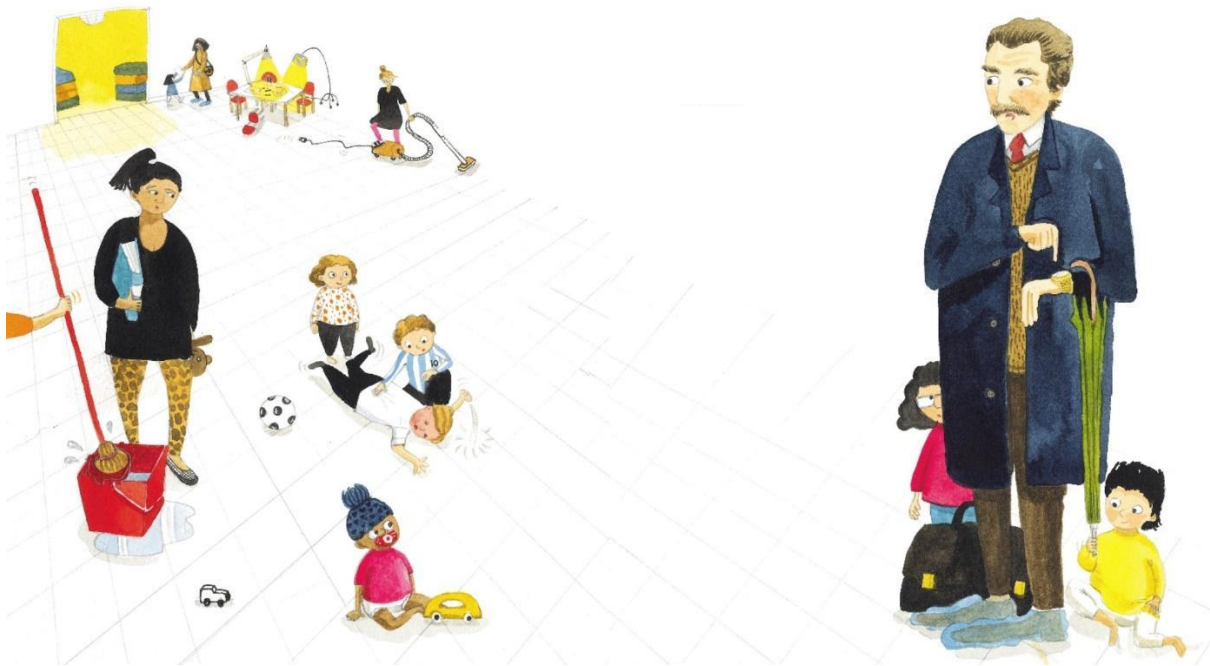
Kim (som har Cecilia i knät) tolkar vi som kvinnlig, där funderingar väcks över vad i bilden och vilka normativa föreställningar som får oss att dra den slutsatsen (Mattsson, 2015). Är det något i ansiktsformen och att det inte finns någon antydning till stubb eller skägg? Eller är det ringen i näsan? Vi upptäcker att vår fördom är att fler kvinnor har det än män. Till slut enas vi om att det som framför allt avgör tolkningen är halsringningen på tröjan, som är vid, vilket oftast bärs av kvinnor. Däremot finns ingen tydlig indikation på bröst, vilket skulle kunna tala emot vår tolkning. Utgår vi från att Kim är en kvinna är det dock intressant att se vad det gör med föreställningen av kvinnan som den naturliga omsorgsgivaren (Aspelin, 2016; Dewitt, m.fl. 2013; Eidevald, 2016; Gilbert & Williams, 2008).

Att Kim är i förgrunden, och därmed större jämfört med Klas och dessutom har ett barn i knät kan hävdas förstärka synen på kvinnan som den mer omsorgsfulla och mest naturliga yrkesarbetaren inom förskolan (Aspelin, 2016; Eidevald, 2016). Porträtteringen av kvinnan kan även sägas bryta mot bilderböckers diskursiva normativa föreställning att de flesta är vita kvinnor som gestaltas negativt (t.ex. Mattsson, 2015; Rose, 2016; Sandfeur & Moore, 2004). Huruvida denna kvinna uppfyller normen av vit är diskutabelt, visst hyn är inte mörk men håret är mörkt och uppsatt i en, vad vi uppfattar som, tuff och ovanlig frisyr och vid en första anblick är det en positiv syn som framträder (Mattsson, 2015). Enligt Phillips och Sturm (2013) finns få positiva möten mellan lärare och barn i de böcker de granskar och de få tillfällen som gestaltas är oftast kortvariga där fysisk kontakt är ännu färre representerat. Visserligen omfattar deras undersökning bilderböcker som handlar om förskoleklass i USA, men vi kan konstatera att framställningen på den här bilden bryter mot dessa föreställningar. Denna bild gestaltar alltså ett positivt möte mellan lärare och barn där alla ser ut att trivas i matsituationen och har dessutom ett exempel på fysisk kontakt mellan lärare och barn. Denna situation kan även betraktas som en mer långvarig interaktion mellan lärare och barn - vilket också harmonierar med påståenden att omsorg genomsyrar förskolans verksamhet (t.ex. Mattsson, 2015; Niss, 2021; Phillips & Sturm, 2013).

Även om mannen kan påstås förminskad i relation med kvinnan, framträder även en positiv bild av mannen som pedagog, där vi kan ana en lärande-dimension som sammanflätas med omsorg i framhållandet av grönsakstallriken. Ansiktet förmedlar mildhet och värme och trots att blickarna inte riktigt möts i detta frysta ögonblick så kan det hävdas att det är på väg att ske ett ömsesidigt omsorgsmöte i form av en bekräftelse-blick mellan Julia och Klas (Aspelin, 2016).

I den här bilden kan temat sägas vara *måltid i förskolan* och tillsammans med vad bilden säger om måltid i förskolan, rema, skulle bildens tema - rema (Skåreus, 2015) kunna formuleras: *Att äta lunch på förskolan innebär en social samvaro med känslan av att “här är det gott att vara”*.

6.2 Bild 2



Bosse & Bella och trumpna Donald (Måns Gahrton & Amanda Eriksson, 2017, s. 28-29)

Till höger på bilden närmast betraktaren, lite större och det som drar fokus till sig står en rakryggad, manlig gestalt (hädanefter kallad Fred) i en mörkblå rock, mörkbruna byxor, ljusbrun tröja samt en slips och vit skjortkrage som skymtar fram vid halsen. Hyn är ljus och det bakåtkammade håret samt de lite buskiga ögonbrynen och mustaschen är bruna - vilka tillsammans med kläderna gestaltar diskursiva könsnormativa förväntningar på en man (Boréus, 2015; Mattsson, 2015; Rose, 2016; Winther Jørgensen & Phillips, 2000). Över den böjda vänsterarmen hänger ett grönt paraply, fingrarna är riktade mot golvet och över handleden sitter ett armbandsur vilken höger pekfinger pekar mot. På skorna sitter, vad vi tolkar som, blåa plast-skoskydd, och fötterna är riktade åt vänster medan resten av kroppen är något mer vänd mot betraktaren även om en svag riktning mot vänster kan skönjas. Även ögonen är klart riktad mot vänster och nedåt mot ett barn lite längre bort som ligger på magen och sparkar och slår på golvet – vilket vi tolkar utifrån de rörelselinjer, konventionella tecken, som är ritade i anslutning till ena handen och båda fötterna (Skåreus, 2015).

Fred tolkar vi i detta sammanhang som pappa till det utåtagerande barnet (hädanefter kallad Donald), där den lite rundade munnen indikerar att Fred uttrycker något i samband med pekandet på klockan. Ögonbrynens placering, något lyfta, ger ett öppet ansiktsuttryck och förmildrar pek-gesten. Till höger på bilden, bakom pappan, sitter ett leende och barfota barn med gul tröja och vita byxor, ljus hy och svart kort hår, utforskande spetsen på paraplyet. Till vänster på bilden, bakom pappan står en svart väska/portfölj och bakom den skymtar ett barn med rosa tröja, blå byxor, mellanljus hy, glasögon och mörkbrunt, axellångt lockigt hår. Eftersom delar av barnet döljs av portfölj och pappans rock och ben är det svårt att säkert veta om den delen av munnen som syns är en del av ett konventionellt tecknat leende (Skåreus, 2015). Det är även svårt att helt klargöra om barnets blick riktas mot betraktaren eller upp mot

pappan. Vi tolkar barnens nyfikenhet på Fred och Freds fokusering på Donald som att det är andra barn på förskolan. Pappan och de två barnen bildar en grupp i förgrunden närmare betraktaren, placerad till höger på bilden. Svaga linjer symboliserar golv och skapar känslan av ett stort rum som tonar ut i helt vit bakgrund. Det är en förhållandevis stor yta av bara golv och vitt till vänster om denna grupp innan fler detaljer visas upp, vilket får oss att ifrågasätta om allt är ikoniskt realistiskt avbildat eller om vissa detaljer i rummet skalats bort (Skåreus, 2015).

Längst fram på vänstra delen av bilden sitter det yngsta barnet på bilden utan byxor, med vad vi ikoniskt uppfattar som blöja, rosa kortärmad tröja, mörkblå mössa med tofs, napp och en gul bil framför sig (Skåreus, 2015). Hyn har något mörkare nyans och blicken samt huvudet är riktad mot pappans ansikte. Längre till vänster finns en vit bil tecknad, och ytterligare mer åt vänster och längre bak i bilden står en skurhink på golvet, med en liten vattenpöl runt sig. En skurmopp med kvast syns där en hand med arm sträcks in i bilden och håller i kvasten, ett indexikalt tecken på att det finns en människa till i det referentiella rummet (Skåreus, 2015). Skvätt-droppar runt moppen och rörelse-streck vid handen utgör konventionella och indexikala tecken på att någon vrider ut vattnet ur skurmoppen (Skåreus, 2015). Nära bakom skurhinken står en, utifrån diskursiva uppfattningar om könsnormer, kvinnlig gestalt (hädanefter kallad Petra) där kroppen är riktad mot betraktaren och huvudet samt ögonen riktade mot Donald (Boréus, 2015; Mattsson, 2015; Rose, 2016; Winther Jørgensen & Phillips, 2000). Petra har mellanljus/mörk hy och svart hår uppsatt i en hög hästsvans samt har på sig leopard-mönstrade tights, svart tunika och grå tofflor. Under sin högra arm bär hon en blå pärm och i sin vänstra hand, som döljs bakom höften, bär hon en brun nalle. Vi tolkar det som att hon är pedagog på förskolan. De lite runt böjda ögonbrynen, det lutande huvudet samt den runda formen på munnen ger sammantaget ett medkännande intryck.

Till höger om Petra, mellan nästa tre-grupp av människor, ligger en fotboll och därefter hyfsat nära och i jämnhöjd med Petra syns Donald, med vit t-shirt och svarta byxor. Donald, som vi enligt könsnormer tolkar som pojke utifrån den blonda korta, kammade frisyren, har huvudet riktad mot höger med kroppen riktad mot vänster och bakåt i bilden – där de svaga golvstrecken skapar ett djup (Mattsson, 2015). Ansiktet är rödblommigt, riktad mot pedagogen och ögonen är ihopknipna enligt de konventionella tecknen (Skåreus, 2015).

Ett barn (hädanefter kallad Bosse) sitter halvt på huk bakom Donald, med kroppen riktad mot betraktaren och med blå-vit-randig tröja som har nummer 10 tryckt på och svarta byxor. Bosse tolkar vi som en pojke utifrån det korta, mellanblonda och lite lockiga håret samt tröjan som får en att tänka på sport och kan ses som manligt kodad (Eidevald, 2016; Mattsson, 2015). Bosses ena ljushyade hand ligger på Donalds rygg, blicken är riktad mot Donalds ansikte och huvudet lite lutad nedåt med en rundformad mun och ger intryck av medkännande. Nära Donalds sparkande fötter står ett leende barn (hädanefter kallad Bella) med kroppen riktad mot betraktaren och ögon och näsa riktad mot Donalds pappa Fred. Bella har gråsvarta byxor, vit tröja med orangefärgat fläckmönster, axellångt, mellanblont och lite lockigt hår - där det framför allt är hårlängden som får oss att tolka att Bella är en flicka (Mattsson, 2015). Att Bella befinner sig så pass nära Bosse trots Donalds utåtagerande, samt att Bella och Bosse delar vissa fysiska attribut, gör att vi utifrån diskursiva normativa föreställningar tolkar det som att Bella och Bosse är syskon (Boréus, 2015; Mattsson, 2015; Rose, 2016; Winther Jørgensen & Phillips, 2000).

Längst bort i rummet, uppe i vänstra hörnet, skymtar ett gult rum med kuddar staplade på varann. Till höger om rummet, smått avbildade för att skapa illusionen av att de är långt bort, håller ett barn, som vi utifrån könsnormer tolkar som flicka på grund av det axellånga svarta håret samt att hon har klänning på sig, upp ett vitt papper mot en gestalt som vi tolkar som

mamma till barnet utifrån längden i förhållande till barnet samt handväska, hårlängd och klädesval och att hon bär blåa skoskydd (Mattsson, 2015). Mamman lutar huvudet nedåt mot barnet, sträcker sina armar mot flickan, och böjer lite på knäna. Till höger om mamman är ett bord avbildat, med en tänd bordslampa på vänstra sidan av bordet, och en tänd golvlampa på högra sidan av bordet. Golvlampan ser ikoniskt ut att ha hjul som gör den flyttbar, samt har en böjd form där den böjer sig över bordet och lyser på bordsytan där det ligger någonting kvarlämnat på bordet som ej går att urskilja vad det är (Skåreus, 2015). Runt bordet står tre stolar samt att en fjärde stol ligger omkullvält på golvet. De tända lamporna, sakerna på bordet och den välta stolen utgör indexikala tecken på att några nyligen suttit vid bordet och att stolen troligen vält när de lämnat bordet (Skåreus, 2015). Lite längre fram, närmare betraktaren, till höger om bordet står, enligt diskursiva könsnormativa uppfattningar, en blond, knut-försedd kvinnogestalt med svart kortärmad klänning och rosa strumpbyxor, och trampar på knappen för att dra in sladden i dammsugaren (t.ex. Boréus, 2015; Mattsson, 2015). Att sladden är på väg in avläses genom att sladden är lös (uttagen ur väggen) och att konventionella tecken i form av rörelsestreck finns runt sladden (Skåreus, 2015). I ena handen håller kvinnogestalten i dammsugarslangen.

Vid närmare titt på hur ögonen är ikoniskt avbildade syns mönster av att barnen generellt saknar ögonbryn och att ögonen är runda medan de vuxna har ögonbryn samt ögon formade så som i verkligheten (Skåreus, 2015). Avbildningen av Donald och barnet med glasögon följer inte detta mönster då Donald avses uttrycka en känsla där ihopknipna ögon hör till och illustratören har valt att avbilda bara irisen på barnet med glasögon. Genom dessa ikoniska skillnader förstärks en diskursiv normativ föreställning om skillnad i ålder, mellan barn och vuxen (Boréus, 2015; Mattsson, 2015; Rose, 2016; Skåreus, 2015; Winther Jørgensen & Phillips, 2000).

6.2.1 Hämtning – Vad är omsorg i bilden?

Att föräldrarna som kommer och hämtar sina barn har möjlighet att ta på sig skoskydd kan ses som en organiserande omsorg i dubbel bemärkelse – dels av omsorg för föräldrarna som slipper ta av sig skorna när de kommer in och dels för att hålla avdelningens golv rena från skornas smuts (t.ex. Balldin & Ljungberg, 2016; Jonsdottir & Paggetti, 2016; Niss, 2021). Dessa skoskydd kan ses både på pappans skor och på mammans skor långt bort i rummet.

Utöver det är närvaron av omvårdnad av den fysiska miljön högst påtaglig, dels i form av en arm som skymtar in i bilden där handen vrider på skaftet på en golvmopp och dels av kvinnogestalten som håller i dammsugarslangen och trycker in sladden (t.ex. Balldin & Ljungberg, 2016; Löfgren, 2016; Åkerblom, 2016). Dessa indexikala, konventionella och ikoniska tecken väcker flera frågor som varför det städas, vem det är som städar och vad det är som har dammsugits upp (Skåreus, 2015). Vidare väcks funderingar kring egna erfarenheter av arbete i förskolan och vad städning kan stå för i detta sammanhang. Visst förekommer det dammsugning av mattor eller krossat glas, och att golven moppas av städerskan – dock inte med den här sortens golvmopp – och sällan att handlingarna existerar samtidigt i samma rum. En möjlig tolkning framkommer ur ett humoristiskt perspektiv när ett visst vanligt, dagligen återkommande uttryck på förskolan gör sig påmind: ”nu är det dags att städa!”. Detta uttryck existerar också ofta vid hämtning – ”städa först innan du går hem”. Bilden skulle på så vis kunna leka med begreppet ”städning” som i förskolans värld ofta används synonymt med ”plocka undan” – när ”städa” i andra sammanhang ofta inbegriper golvmoppning och dammsugning.

Rummet ger intryck av att vara stort och kallt där frågan väcks över lärmiljön som enligt Lpfö18 (2018) ska vara stimulerande och trygg (Niss, 2021). Har bakgrunden och på så vis

delar av lärmiljön skalats bort för att fokusera på själva hämtnings-situationen? Annars framträder lärmiljön som torftig och inte direkt stimulerande, vilket skulle kunna ses som en omsorgsbrist. En fotboll, en ensam bil och en bil framför ett sittande barn är de enda leksaker som syns vilka alla ur normativa förväntningar kan klassas som pojkleksaker och här på bilden har de en framskjuten position i rummet (Eidevald, 2016; Mattsson, 2015). I bakgrunden skymtar ett kuddrum fram och ett bord där det nyss troligen varit aktivitet då de två lamporna är tända och det ser ut att ligga något kvarlämnat på bordet – vilket skulle kunna vara en ritaktivitet med tanke på att flickan nära bordet ser ut att hålla i ett papper. En ritaktivitet skulle enligt vissa diskursiva könsnormativa idéer kunna hävdas vara främst en flick-aktivitet, vilket här på bilden då får en position långt bak i rummet (Boréus, 2015; Eidevald, 2016; Mattsson, 2015; Rose, 2016; Winther Jørgensen & Phillips, 2000). Att en av stolarna ligger omkullvält skulle då kunna vara ett tecken på att barnen blivit avbrutna av hämtnings-situationerna. En av golvlamporna ser ut att ha hjul vilket får oss att fundera på säkerheten utifrån en trygg lärmiljö (Josefson, 2018; Niss, 2021).

Flickan i bakgrunden ser ut att hålla upp ett papper mot mamman som i sin tur sträcker sig mot flickan och gestaltar på så vis en omsorgshandling i form av naturlig omsorg där dottern visar upp något hon ritat för mamman och mamman visar genuint intresse för dottern i en gest som kan tolkas som ”jag är glad att se dig” (Aspelin, 2016). Här kan den normativa föreställningen om att flickor ritat och att kvinnan är naturlig omsorgsgivare sägas gestaltas (Eidevald, 2016; Mattsson, 2015).

Det bilden framför allt fokuserar är Donalds känsloutbrott som i kontrast med dels ovan nämnda hämtning och dels med de andra barnens reaktioner indikerar att det är ett normbrott att bli arg/ledsen/besviken när en förälder kommer för att hämta (Mattsson, 2015). Att Donald reagerar på detta sätt kan dock säga något om dels relationen till förskolan och dels relationen till pappan. I förhållande till förskolan kan det argumenteras för att Donalds utåtagerande indexikalt antyder att han stunden innan hämtningen har haft det roligt och att förskolan på så vis uppnått målet att vara en rolig verksamhet enligt Donald, vilket kan ses som ett tecken på att förskolan bedrivit god omsorg (Lpfö18, 2018; Niss, 2021; Skåreus, 2015). I förhållande till pappan framträder en viss likgiltighet och distans från pappans sida, ett slags ointresse för sonens känslor där det snarare verkar finnas ett schema att passa – som om pappa Fred tagit ett avbrott i arbetet för att hämta hem sitt barn och sen ska fortsätta arbeta. Donalds känslouttryck kan då ses som ett motstånd, ett påtalande om att relationen mellan pappan och pojken inte är vad pojken skulle önska i ett känslouttryck ”jag vill inte gå hem” (Balldin & Ljungberg, 2016). I förhållande till denna pojke skulle förskolans uppdrag kunna ses som både kompenserande och kompletterande där pedagogerna behöver ta ett omsorgsansvar och samarbeta med vårdnadshavare för att underlätta övergången mellan förskola och hem (Josefson, 2016; 2018; Lpfö18, 2018; Niss, 2021).

Att pappagestalten är stor och att barnen visar nyfikenhet och glädje gentemot pappan, ser upp till pappan, kan symboliskt sägas gestalta en diskursiv uppfattning av könsnormer i samhället där mannen anses hierarkiskt överordnad i förhållande till kvinnan och att mannen ses som naturlig ledare och den försörjande i hemmet (Boréus, 2015; Eidevald, 2016; Mattsson, 2015; Rose, 2016; Winther Jørgensen & Phillips, 2000). Petra som håller i en pärm kan sägas till viss del spegla pappan i hållning och i sitt agerande gentemot Donald. Pärmens skulle då kunna symbolisera kunskap, och tolkningen kan bli att pedagogen är förskollärare. Pärmens hålls synlig framför pedagogen, medan nallen hålls lite dold bakom höften. Om nallen symboliserar omsorg, i form av att pedagogen har tagit hand om nallen för att lägga den i ägarens fack i en omsorg om barnet - att nallen inte kommer bort, skulle pedagogen med pärmens och nallen i kombination med bildens helhet kunna sägas gestalta förhållandet mellan lärande-diskurs och omsorgs-diskurs i vår tids samhälle (Löfgren, 2016). Att

omsorgen/kvinnan på olika sätt finns runt omkring och i bakgrunden, förminskad och marginaliserad men med en positiv känsloton, medan mannen/ledaren/läraren får en framskjuten position med en allvarsam känsloton, skulle kunna tolkas som en samhällskritisk framställning (t.ex. Eidevald, 2016; Halldin, 2016; Niss, 2021; Åkerblom, 2016).

Petras ansiktsuttryck och blicken hon ger Donald som sparkar och slår på golvet tolkar vi som en medkännande utstrålning - jag ser dig, jag känner med dig - men samtidigt lite förvåning (den runda munnen) och osäkerhet över hur hon ska agera. Hon är närvarande, men ändå lite på avstånd. Att Petra inte befinner sig närmare kan också tolkas som en tillit till Bosse som tröstar, att det är tillräckligt med hans tröstande hand och närvaro, vilken härstammar ur en tolkning att det kanske skulle bli alltför jobbigt för Donald om många kom nära (t.ex. Persson & H Gustafsson, 2016). Petras distans till Donald kan också grundas i en diskursiv könsnormativ tolkning att Donald är arg, där en vanlig handling är att ge utrymme och hålla sig på lite avstånd (t.ex. Boréus, 2015; Eidevald, 2016; Mattsson, 2015; Parmley & Cunningham, 2014). Då skulle vi kunna tolka in att Bosse som tröstar snarare tolkar Donalds känsla som ledsen då handlingen är att komma nära och lägga en hand på ryggen (Parmley & Cunningham, 2014). Den handlingen från Bosse kan ses som normbrytande utifrån föreställningen om kvinnan som den naturliga omsorgsgivaren (Eidevald, 2016; Mattsson, 2015). I just detta frusna ögonblick syns inget motstånd från Donald vilket skulle kunna tolkas som ett accepterande av omsorgshandlingen, det är dock omöjligt att fastställa utifrån denna bild.

Bildens visuella fokus på pappa Fred och sonen Donald gör att temat *hämtning i förskolan* framträder. Genom närvaron av en annan hämtnings-situation i bilden skulle en tema-remaning (Skåreus, 2015) då kunna formuleras: *Att hämtas på förskolan kan både innebära sorg, ilska och besvikelse över att behöva gå hem och glädje över föräldrarnas ankomst.*

6.3 Bild 3



Emmas dagis (Gunilla Wolde 1976, 1997, s. 18-19, Natur & Kultur)

På bilden syns åtta barn som håller på att klä på sig ytterkläder, det finns också en pedagog som står och håller i en korg med äpplen. Det ser ut som att de klär på sig för att gå på promenad. Barnen har kommit lite olika långt i påklädningen, någon ska precis börja och andra har bara ett plagg kvar att ta på sig. På väggen sitter en hylla med krokarna under som är märkta med varsin symbol, varje barn på avdelningen har förmodligen en egen krok. Enstaka klädesplagg finns på krokarna och på hyllan men det mesta har barnen tagit på sig eller så är det på golvet. Bilden visar en pågående process där barnen är aktiva i påklädningen. Bilden visar en positiv atmosfär, alla är glada och engagerade i vad de gör. En viss förväntan att något roligt ska ske ser ut att finnas hos barnen.

6.3.1 Hallsituation - Vad är omsorg i bilden?

Omsorg kan handla om organiserande av den fysiska miljön (Balldin & Ljungberg, 2016). En tydlig och genomtänkt organisering av i det här fallet hallen är ett bra exempel på den sortens omsorg. Barnens platser i hallen är märkta med en unik symbol som visar dem var de ska förvara sina kläder. För de som inte kan läsa är det positivt då de kan lära sig vilken symbol som är deras. Barn med skyddad identitet som inte kan ha sitt namn synligt i hallen sticker inte heller ut när alla har en symbol istället för namn eller bild på barnet. Rent praktiskt är det också en fördel när barn slutar och någon annan ska ta över deras plats, ingenting behöver ändras utan det nya barnet kan bara ”flytta in”. En nackdel med symboler istället för namn är att det kan vara svårt för vikarier att hitta rätt hylla om de inte har lärt sig vilket barn som har vilken symbol.

Det finns en tydlig begynnande självständighet i bilden, barnen klär på sig själva och är fokuserade på vad de ska göra. Detta är enligt Josefson (2018) uttryck för omsorg då något som inte syns i bilden men som ändå kan ses är arbetet som ligger bakom detta och som har lett till att barnen klarar av att klä på sig på egen hand. När de var yngre krävdes att pedagogerna var mer aktivt engagerade och stöttande i barnens påklädning för att de skulle kunna lära sig att på sikt göra det själva. Även tydligheten med deras platser är ett tecken på omsorg, i form av begynnande självständighet står barnen vid respektive plats när de klär på sig och är aktiva. De verkar veta vad som förväntas av dem och är fokuserade på uppgiften. Det ligger lite kläder på golvet runt barnen men det ser ändå ut att vara ordnat och strukturerat. Kläderna som ligger på golvet ser ut att finnas nära barnet de tillhör, de är inte slumpmässigt utspridda i hela hallen. De har fått verktyg för att utvecklas till självständiga och oberoende individer som klarar av situationen i hallen på egen hand (Josefson, 2018). Barnens självständighet kan också ses som ett uttryck för omsorg som underlättar deras dagliga liv, att de har fått lära sig att ta på sig ytterkläderna och vet vad som förväntas av dem inför utevistelse är enligt Gannerud och Rönnerman (2006) också omsorg.

Pedagogen till höger i bilden ser ut att vara färdigklädd, det kan vara ett tecken på en tillit till barnens förmåga och kompetens att klä sig själva. Hon är dock närvarande om det skulle vara så att någon behöver hjälp med något. Detta kan ses som ett exempel på omsorg som relation, anpassat efter varje barns individuella behov (Aspelin, 2016; Balldin & Ljungberg, 2016; Halldén, 2016). Hon har koll på korgen med äpplen, handen på korgen, och ser ut att kommunicera med barnet som sträcker sig efter ett äpple. Hon ser till så att ingen tar äpple innan det är dags, förmodligen när de har kommit ut, och så att korgen inte ramlar ner från hyllan och någon får den på sig.

Barnet längst till höger i bilden som sträcker sig efter ett äpple ser, baserat på frisyren och beteendet, ut att vara en pojke. Han tar plats när han försöker ta ett äpple, tar eget initiativ som om det fungerar endast gynnar honom själv. Han visar tecken på impulsivitet och att han är svår att styra, bryter mot regler och förväntningar. Antagandet att det är en pojke är grundat i

en normativ föreställning om hur pojkar ser ut och betar sig. Mattsson (2015) menar att pojkar antas vara mer aktiva och ta mer plats än flickor. Detta i kombination med att barnet har en kortare frisyr leder till att ett normativt grundat antagande om kön sker i vår analys.

Korgen med äpplen är också den ett uttryck av omsorg, den vittnar om en fysisk omsorg som tillfredsställer barnens behov av mat och näring i form av frukt. De ska kanske göra något fysiskt som att gå på promenad och behöver få frukt för att få energi. Detta kan vara ytterligare ett exempel på omsorg som organiserande, att barnen ska få sitt behov av näring och energipåfyllnad fyllt under fruktstunden senare (Jonsdottir & Pagetti, 2016; Niss, 2021; Åkerblom, 2016). Det skulle kunna vara så att pedagogen precis har hämtat korgen och i ögonblicket som bilden utspelas ställer ner den på hyllan så att den är tillgänglig när de är redo att gå ut. Pedagogen har som tidigare nämnt fokus på korgen men ser också ut att kunna ha en dialog med pojken som försöker ta ett äpple. Det ser nästan ut som att hon med mild röst säger att ”Jag ser att du vill ha ett äpple men vi tar det sen när vi är ute”. Hon ser individen och hans önskan (Aspelin, 2016; Balldin & Ljungberg, 2016; Halldén, 2016).

Temat i denna bild är *hallsituation i förskolan* där barnen är fullt sysselsatta med att klä på sig. Bildens tema-rem (Skåreus, 2015) kan då formuleras: *Att ta på sig ytterkläderna i förskolan innebär en koncentration på att klä sig själv och en förväntan på att få komma ut.*

6.4 Bild 4



Blunda! (Elisabet Ericson, 2021, s. 9, Natur & Kultur)

Bilden visar ett rum på en förskola. Till vänster i bilden sitter en manlig pedagog på en rullpall och plåstrar om ett gråtande barn. Mitt i bilden går två barn genom rummet hand i hand. Långt bak till höger ligger det kuddar på golvet där en kvinnlig pedagog sitter och läser för tre barn. I rummet bredvid finns ett barn i något som ser ut som ett leksakskök. Längst fram i bilden sitter tre barn och målar med fingerfärg, ett barn går emot dem bärandes på en

ukulele. Till höger i bilden anas också ett barn som kryper ur bild och en del av en fot och ett ben.

6.4.1 Tröstande och bokläsning/vila – Vad är omsorg i bilden?

Enligt Sandfeur och Moore (2004) är den vanligaste positiva bilden av pedagoger i bilderböcker som tröstande eller omhändertagande av någon som är ledsen. Det finns ett bra exempel på just detta i bilden som analyseras. Den manliga pedagogen till vänster i bilden plåstrar om en flicka som har skadat ett finger. Han sitter ned och böjer sig ner så att han är på barnets nivå. Han har ett aningen bekymrat ansiktsuttryck, han är omtänksam och bekräftar med sitt uttryck att han ser och förstår barnets känsla. Han visar omsorg i form av ett fysiskt omhändertagande, barnet har skadat sitt finger och behöver ett plåster, det är en beröring av tillgivenhet (Bergnehr & Cekaite, 2018). Trots att en viss beröring förekommer är omsorgen inte särskilt fysisk, bara beröring som är nödvändig för att kunna sätta dit plåstret sker, han har inte flickan i knät eller ger henne en kram. Det kan ses som en bekräftelse på stereotypa bilder av mäns relation till beröring av barn.

Män och kvinnor tilldelas olika stereotypa egenskaper, män är enligt dessa normer kraftfulla och kvinnor omhändertagande och omvårdande (Gilbert & Williams, 2008). Den fysiska kontakten sker övervägande på barnens initiativ. Detta kan ha flera orsaker, dels kan det förklaras med att män medvetet avstår att initiera fysisk kontakt med barn för att det inte ska misstolkas, rädslan att bli anklagad för olämplig beröring kan leda till att de tar ett steg tillbaka jämfört med kvinnor som ofta inte behöver tänka i de banorna. En annan förklaring kan vara att män inte anses vara naturliga omsorgsgivare, det kommer inte naturligt för dem att ge omsorg på det sättet så de låter barnen leda (Gilbert & Williams, 2008). Med de argumenten i åtanke är det rimligt att anta att om det var en kvinnlig pedagog som plåstrade om flickan så hade hon kanske haft barnet i knät och mer beröring hade förmodligen skett.

Ytterligare en förklaring till den minimala beröringen mellan pedagog och barn kan vara grundat i omsorgsetik, att beröringen sker på mottagarens villkor på grund av att pedagogen känner barnet och vet vad hon behöver och vill (Colnerud, 2002). Även omsorg som relation, att pedagogen anpassar omsorgen efter barnets individuella behov kan vara en orsak till avsaknaden av beröring (Aspelin, 2016; Balldin & Ljungberg, 2016; Halldén, 2016). Flickan kanske inte tycker om att någon rör vid henne och om pedagogen vet det så respekterar han hennes behov vilket kan vara en aspekt som inte är synlig om man inte känner barnet. Phillips och Sturm (2013) menar att det är ovanligt med fysisk beröring mellan barn och vuxna i bilderböcker, även de förklarar detta med att det är ett laddat ämne, speciellt för män.

Den kvinnliga pedagogen visar på kvinnans naturliga omsorgstagande där hon sitter och läser med ett barn i knät och två andra tätt intill (Gilbert & Williams, 2008). De ser avslappnade och glada ut, delar en trevlig stund och deras närhet gör atmosfären omsorgsfull. Jämfört med den manliga pedagogen som interagerar med ett barn som är ledset så sker mycket mer beröring mellan den kvinnliga pedagogen och barnen. Bilden har en indexikalitet som antyder att deras placering i relation till varandra skulle kunna förklaras med att pedagogen innan bilden utspelar sig började läsa för pojken hon har i knät och de andra två kom för att de var nyfikna på vad som skedde och också ville vara med (Skåreus, 2015). Placeringen av pedagogens armar vittnar också om att så skulle kunna vara fallet, hennes högra arm är runt pojken hon har i knät men den vänstra håller inte om flickan som sitter bredvid. Vilken tid på dagen det är framkommer inte men att döma av ljuset utanför fönstret skulle det kunna vara mitt på dagen. Läsning av böcker sker ofta på förskolan efter lunch då en strävan efter ett lugnt och avslappnat klimat är vanlig (Simonsson, 2004). Simonsson (2004) betonar barns önskan om fysisk närhet vid dessa tillfällen, både till pedagog och till andra barn. Främst

behovet av närhet till pedagogen syns i bilden då alla barn som lyssnar på boken har fysisk kontakt med pedagogen som läser boken. Trots att det sker mycket runt omkring de som lyssnar på boken har de sin uppmärksamhet riktad mot boken och vad pedagogen läser, detta kan vara ett uttryck för det lugn som enligt Simonsson förknippas med bokläsning.

Rummet på bilden har en stimulerande miljö, det sker skapande verksamhet i form av målning, och barnens uttryck av kreativitet från tidigare stunder av målning sitter på väggen. Detta kan ses som omsorg som organisering av den fysiska miljön (Balldin & Ljungberg, 2016; Niss, 2021). Det finns ingen pedagog synlig i målningsaktiviteten, vilket skulle kunna betyda att barnen har fått förtroende att klara den situationen på egen hand. Med andra ord att pedagogerna litar på dem och deras omdöme (Josefson, 2018). Det skulle också kunna vara så att det finns en pedagog utanför bilden eller att pedagogen som plåstrar om flickan kanske var engagerad i målandet men fick lämna för att hon gjorde illa sig och behövde hjälp. Kuddarna på golvet som kan antas vara där istället för en soffa är också omsorg som organiserande (Balldin & Ljungberg, 2016; Niss, 2021). Att de är på golvet vilket gör dem tillgängliga för alla barn, oavsett ålder, visar på en medveten möblering av rummet utifrån barnens behov och att det är gjort med ett barnperspektiv i åtanke.

Utifrån de två pedagogerna i bilden kan två olika omsorgssituationer utläsas som formar två teman: *att bli tröstad i förskolan* och *att läsa bok i förskolan*. Den första tema-remameningen (Skåreus, 2015) skulle då kunna formuleras: *Att bli tröstad på förskolan innebär att en vuxen ser mig och tar hand om mig*. Och den andra meningen: *Att läsa bok i förskolan innebär en omhuldande närhet och gemenskap*. En tredje tema-remamening skulle kunna formuleras utifrån hela bilden vars tema kan sägas vara *vistelse i förskolan*. Den skulle då kunna lyda: *Att vistas på förskolan innebär både sorg och tröst, närvaro och gemenskap, estetiskt utforskande och fri lek där omsorg och lärande bildar en helhet*.

7 Slutdiskussion

Syftet med studien är att undersöka hur omsorg gestaltas i fyra bilder tagna ur bilderböcker som handlar om förskolan (Bosson Rydell & Eriksson, 2021; Ericson, 2021; Gahrton & Eriksson, 2017; Wolde, 1976, 1997) där metoderna som används är *bildsemiotisk analys* och *tema-rem* tillsammans med de centrala begreppen *omsorg*, *normer*, *kön* och *diskurser*. Bilderna framställer olika omsorgssituationer som måltid, hämtning, påklädning, tröstande och bokläsning. Först presenteras svaren på studiens frågeställningar där frågeställningarna utgör rubrik. Därefter följer en reflektion kring studiens bidrag i förhållande till tidigare forskning, dess värde för förskollärares yrkespraktik och förslag på vidare forskning.

7.1 Hur framställs omsorg i bilderna?

Avseende *omsorg som organiserande* väcks funderingar gällande både bild 1 (Bosson Rydell & Eriksson, 2021) och bild 2 (Gahrton & Eriksson, 2017) där bild 1 verkar sakna antingen en stol till ett barn eller en vuxen samt att de vuxna eventuellt inte äter tillsammans med barnen, och i bild 2 framstår lärmiljön som torftig. I bild 3 (Wolde, 1976, 1997) framstår organiserandet som tydlig för barnen med symboler över krokarna och bilden präglas av ordning och reda med koncentration på påklädning och förväntan över utgång. Bild 4 (Ericson, 2021) gestaltar både en stimulerande lärmiljö i form av skapande-aktivitet, bokläsning och möjlighet till lek i kök samt ett organiserande i form av pedagogers närvaro i vad som uppfattas som fria aktiviteter. Bild 2 är den enda bilden som belyser omsorg utifrån fysisk omvårdnad i form av städning vilket i den här studien tolkas som en humoristisk

anspelning på den vanligt förekommande uppmaningen i förskolan: “nu är det dags att städa!”.

I anslutning till *omsorg som relation* skildrar bild 1 (Bosson Rydell & Eriksson, 2021), bild 3 (Wolde, 1976, 1997) och bild 4 (Ericson, 2021) en närhet mellan pedagog och barn där bild 2 (Gahrton & Eriksson, 2017) utmärker sig genom att pedagogen har en lite större distans till barnen även om hon finns i närheten. Bild 1 har genomgående en positiv stämning där även bild 3 i stora drag gestaltar belåtenhet och glädje men genom gestaltande av en mild förmaning finns ett stråk av spänning. Bild 4 får genom närvaron av gråt och tröst med även andra dimensioner av omsorg utöver glädje och positiv samvaro som även de finns representerade i bilden. Begynnande självständighet är också gemensamma drag mellan bild 1 (Bosson Rydell & Eriksson, 2021) och bild 3 (Wolde, 1976, 1997) där även bild 4 (Ericson, 2021) genom sin gestaltning av skapande-aktivitet och ett barn som befinner sig i annat rum kan sägas bidra (Josefson, 2016; 2018). Bild 2 (Gahrton & Eriksson, 2017) kan då sägas sticka ut gentemot de andra bilderna där omsorgen från pedagogen inte är lika påtaglig även om det går att tolka pedagogens ansiktsuttryck som en medkännande blick i form av att bry sig om. Möjligen skulle det kunna hävdas att begynnande självständighet även illustreras i bild 2 genom att barnen är orädda och vågar gå fram till pappan och att Bosse ges utrymme att självständigt trösta Donald, den tolkningen framträder dock inte lika tydligt som i de andra bilderna. Även i sin framställning sticker bild 2 ut genom en humoristisk och kritisk ansats med flera detaljer att fundera över där den relationella omsorgen främst belyses mellan barn och barn samt mellan barn och mamma i form av naturlig omsorg (Aspelin, 2016).

Hur omsorg framställs i bilderna kan sammanfattas som att *omsorg som organiserande* både gestaltas som en noggrann iordningsställd miljö för att skapa ordning och reda och stimulerande aktiviteter och som en inte helt genomtänkt miljö i form av saknade tallrikar och en saknad stol samt torftig lärmiljö (t.ex. Balldin & Ljungberg, 2016; Josefson, 2018; Löfdahl & Folke-Fichtelius; Niss, 2021). *Omsorg som relation* framträder i tre av fyra bilder innefattande närvarande pedagoger som i de olika bilderna milt förmanar i ett upprätthållande av ordning, tröstar genom att bekräfta känslan och sätter på plåster, håller om och läser bok med en tillåtande attityd till att fler barn blir intresserade, tillåter att barn sitter i knät och agerar välvilligt och leende gentemot barnen vid måltidssituation (t.ex. Aspelin, 2016; Balldin & Ljungberg, 2016; Bergnehr & Cekaite; Halldén, 2016; Löfdahl & Folke-Fichtelius, 2015; Niss, 2021; Simonsson, 2004). Den fjärde bilden, bild 2 (Gahrton & Eriksson, 2017), är något mer mångtydig men kan också tolkas som en närvarande pedagog med lyhördhet för barnets uttryckta behov i form av att hålla lite distans för att skapa utrymme för barnet.

Utifrån tema-remana-analysen (Skåreus, 2015) av bilderna framgår det att vistelse på förskolan innebär en god social samvaro med rutiner som måltid, påklädning och valfria aktiviteter såsom bokläsning och målning där begynnande självständighet innebär koncentration och glädje. Att vistas på förskolan kan också innebära närhet, sorg och tröst, att en vuxen ser, bryr sig och tar hand om en eller låter kompiserna ta hand om en, där hemgång inte bara väcker glädje utan också kan innebära sorg, ilska och besvikelse.

7.2 Vilka normativa föreställningar i förhållande till omsorg framträder i bilderna?

Studien avser också att undersöka vilka normativa föreställningar som framträder i bilderna utifrån omsorgsbegreppet. I två av de fyra bilderna gestaltas manliga pedagoger där båda har en positiv framtoning som omsorgsgivare och båda är ljushyade. I bild 1 (Bosson Rydell & Eriksson, 2021) ses en leende pedagog erbjuda barnen grönsaker i vad som verkar vara en ömsesidigt trivsamt måltidssituation och i bild 4 (Ericson, 2021) ses den manliga pedagogen

tona in barnets känsla och omsorgsfullt plåstra om barnets finger. I en första anblick uppstår alltså tolkningen att bilderna bryter mot den normativa föreställningen av mannen som icke-naturlig omsorgsgivare. Dynamiken i bild 1 där den kvinnliga pedagogen syns i förgrunden med ett barn i knät och den manliga pedagogen då förpassas till bakgrunden förändrar dock tolkningen och kvinnan som den naturliga omsorgsgivaren framträder – där mannen visserligen fortfarande gestaltas som kunnig omsorgsgivare, dock i lägre grad och utan någon fysisk kontakt med barnen. Även bilden där mannen plåstrar om ett barn kan sägas reproducera en normativ föreställning av vad som är acceptabelt i form av fysisk beröring - då ett antagande kan tas att om en kvinna utfört samma handling kanske barnet suttit i knät och blivit omplåstrad. På samma bild som den omplåstrande mannen syns också en kvinnlig pedagog med ett barn i knät, där betraktaren ser mannen lite halvt bakifrån och kvinnan rakt framifrån. Även på denna bild kan alltså kvinnan som den naturliga omsorgsgivaren sägas framträda.

I bild 2 (Gahrton & Eriksson, 2017) framträder kvinnan som den naturliga omsorgsgivaren utifrån relationen mellan barn och förälder samt kvinnan som nyss har dammsugit. Den diskursiva könsnormativa föreställningen framträder dock på ett annat sätt än i bild 1 (Bosson Rydell & Eriksson, 2021) och bild 4 (Ericson, 2021) genom att den diskursiva könsnormativa föreställningen om mannen som den försörjande och naturliga ledaren får stå i förgrunden och kvinnan som den naturliga omsorgsgivaren synliggörs i bakgrunden. I bild 3 (Wolde, 1976, 1997) kan kvinnan som den naturliga omsorgsgivaren sägas framträda utifrån att det bara finns en kvinnlig pedagog på bilden.

Avseende hur de kvinnliga pedagogerna gestaltas i bilderna framträder olika skildringar när de fyra bilderna jämförs (Bosson Rydell & Eriksson, 2021; Ericson, 2021; Gahrton & Eriksson, 2017; Wolde, 1976, 1997). Det finns exempel på kvinna med sjal, och varierande hårfärg från svart/mörkt hår till ljusare blont där även frisyren varierar från utsläppt, dreadlocks, lugg, utan lugg och hår uppsatt i tofs eller knut. Gemensamma drag är att de alla verkar ha långt hår, även om det är svårt att fastställa vad gäller kvinnan med sjal, och att deras hy är av de ljusare nyanserna, även om några har lite mörkare ton. Två av de kvinnliga pedagogerna har fysisk kontakt med ett barn i form av att ha barnet i knät (Bosson Rydell & Eriksson, 2021; Ericson, 2021), en kvinnlig pedagog har ett mildt förmanande kropps/ansiktsuttryck (Wolde, 1976, 1997) och en kvinnlig pedagog har en avvaktande hållning (Gahrton & Eriksson, 2017).

När det gäller kvinnan med den avvaktande hållningen i bild 2 (Gahrton & Eriksson, 2017) kan den könsnormativa föreställningen om att pojkar är arga sägas uttryckas, då ilska ofta väcker handlingen att ge utrymme. Bosses val att istället vara nära och lägga en hand på ryggen kan då sägas uttrycka en tolkning att Donald snarare är ledsen och på så vis gå emot den stereotypiska diskursiva könsnormativa föreställningen. Bilden skapar då möjlighet för flera tolkningar av Donalds känslouttryck.

Bild 2 (Gahrton & Eriksson, 2017) kan dessutom tolkas som uttryck för en kritik mot samhällets och förskolans allt större betoning på lärande där pärmen, symboliserande kunskap, och pappan, symboliserande ledare, får en framträdande position och omsorg på olika sätt närvarar vid sidan, dold bakom höften eller i bakgrunden. Frågan är om denna kritik av rådande normativa föreställning gällande omsorg och lärande når fram eller om den istället reproducerar och förstärker föreställningen.

I jämförelse mellan bildanalyserna framträder bilden av kvinnan som naturlig omsorgsgivare, där alla, även de manliga, pedagogerna har hy av de ljusare nyanserna. Det är samstämmigt med studier som presenterades i tidigare forskning där Gilbert och Williams (2008) visade på den normativa föreställningen av kvinnan som naturlig omsorgsgivare i läroböcker och

Sandfeur och Moore (2004) fann att lärare i bilderböcker överlag var vita kvinnor. Även den normativa föreställningen om pappan som försörjare och mamman som omsorgsgivare gestaltas i bild 2 (Gahrton & Eriksson, 2017) vilket överensstämmer med Dewitt, Cready och Ray Seward (2013) studie som fann att mödrar gestaltades mer som omsorgsgivare och fäder mer som försörjare. Sandfeur och Moore (2004) och Phillips och Sturm (2013) fann i deras studie övervägande negativ framställning av pedagoger och mötet mellan pedagog och barn vilket inte synliggörs i vår studie som överlag porträtterar pedagoger positivt. Det kan bero på att den här studien enbart innefattar fyra bilder som specifikt valdes ut för att kunna belysa flera omsorgs-dimensioner, där omsorgens positiva karaktär och innebörd, vilket påvisas av flera studier i tidigare forskning (t.ex. Colnerud, 2002; Gannerud & Rönnerman, 2006; Josefson, 2018), påverkat valet av bilder att analysera.

Bild 2 (Gahrton & Eriksson, 2017) var den bild som framstår som mest mångtydig där flera olika aspekter kring normativa föreställningar om omsorg kan utläsas. I den här studien kan bilden sägas gestalta det Löfgren (2016) påtalar att omsorg befinner sig i en nedtystnadsprocess, att lärande-diskursen överordnas omsorg-diskursen. Vi utläser en humoristisk och kritisk framtoning men undrar om kritiken når ut eller riskerar befästa rådande utveckling av diskurs då det först blev synligt för oss genom studiens kritiska bildanalys. Genom närvaron av en utåtagerande pojke och två olika sätt att handla i förhållande till pojken, belyser bilden även den stereotypiska föreställningen av att pojkar är arga, vilket Parmley och Cunningham (2014) menar skapar en handling i form av att ge utrymme. I bilden påvisas även en annan tolkning av pojken utåtagerande som grundat i sorg/ledsenhet, vilket skapar handlingen av att komma nära och lägga en tröstande hand på ryggen i samstämmighet med det Parmley och Cunningham (2014) skriver. De menar också på att dessa känslor kan existera samtidigt och på så vis skulle bilden kunna gestalta en bekräftelse på pojken båda känslor - varande arg och ledsen.

7.3 Avslutande reflektion

Utbildningen i förskolan "ska präglas av omsorg om barnets välbefinnande och trygghet" (Lpfö18, 2018, s. 10). Enligt läroplanen är alltså omsorg en av de viktigaste aspekterna i förskolans verksamhet. Bilder som visar hur tillvaron på förskolan kan se ut sänder ett budskap till barn som påverkar hur de ser på förskolan som fenomen och deras förväntningar av den (Dockett, Perry & Whitton, 2006). Med tanke på bilders påverkan tillsammans med omsorg som en grundläggande del av förskolans verksamhet, borde bilderböcker som handlar om förskolan gestalta god omsorg. Barn tolkar bilder som de ser baserat på sina tidigare erfarenheter, precis som vuxna gör (Rose, 2016). Barns relation till förskolan kan alltså formas redan innan de ens har upplevt den om någon i deras närhet introducerar böcker som handlar om förskolan. Exempelvis förekommer det enligt vår erfarenhet att förskolor tipsar föräldrar om att läsa bilderböcker om att få syskon för att förbereda barnet på den framtida förändringen. Böcker som handlar om tillvaron i förskolan skulle kunna användas på samma sätt, att de läses för barn inför att de ska börja på förskolan för att ge dem en uppfattning om hur det kan se ut. Till detta behövs böcker som visar en god omsorg och närvarande pedagoger i förskolan, något som vår studie visar finns men det finns även flertalet böcker som saknar detta. Därav väcks vikten av att kritiskt granska vilka bilderböcker om vistelse i förskolan som tipsas om till föräldrar och används i förskolans verksamhet.

Omsorg har alltså en viktig roll i förskolans verksamhet, även om den allt oftare, speciellt i dokumentationen får stå tillbaka till förmån för lärande (Löfdahl & Folke-Fichtelius, 2015; Löfgren, 2016). I skollagen (2010:800, 1 kap. 5 §) står det att förskolans utbildning ska vila på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet. För att uppfylla dessa krav kan

evidensbaserad pedagogik vara ett tillvägagångssätt vilket enligt Eriksson Barajas m.fl. (2013) innebär en process där läraren systematiskt samlar in, kritiskt granskar och därefter tillämpar det bästa tillgängliga forskningsresultatet i sin praktik.

Att skriva ett examensarbete är enligt Pramling (2020) en del i inskolningen av hur vetenskaplig kunskap erövrats och skapas och därmed, som vi tolkar det, en nödvändighet för att kunna uppfylla det krav på vetenskaplighet som krävs i yrket som förskollärare. Genom vår studie av bilder har en del av dimensionerna i omsorgsbegreppet synliggjorts med förankring i tidigare forskning och teori. Även tydliga kriterier har skapats som kan appliceras inte bara i analys av bilder i bilderböcker utan även i förskolans praktik för att få syn på omsorgens dynamik. Att tillsammans i ett arbetslag reflektera över omsorg som organiserande och omsorg som relation utifrån bilder och vetenskaplig forskning kan vara ett av de värdefulla bidrag till synliggörande av omsorg i förskolan som den här studien kan leda till. Då detta även påverkar samhällets syn på omsorg i förskolan önskar vi att studien även ska kunna bidra till att bilderboks författare och illustratörer inspireras till att variera de normativa föreställningarna kring omsorg i sina gestaltningar av vistelse i förskolan.

I skapandet av vårt examensarbete har insikten om omsorgens betydelse i våra liv och i förskolans värld fördjupats och följande formulering kring omsorg i förskolan har utkristalliserats:

Omsorg är en levande process som ständigt återskapas och omformas i relationer mellan människor, miljön och situationens rådande omständigheter. Omsorg kan vara en tung börda både fysiskt och psykiskt i bärande av ett barn på ett fysiskt plan och i bärande av ett barn på ett emotionellt plan. Men i omsorg rymmer också ett oändligt hopp, en glädje i att lyfta en annan. Det ger livet mening när vi lever det tillsammans!

7.4 Vidare forskning

Utifrån vår urvalsprocess och tidigare forskning kan konstateras att omsorg i bilderböcker som handlar om förskolan är ett område som är sparsamt belyst. Det saknas forskning om området, både nationellt och internationellt. Ett exempel på vidare forskning kring omsorg i bilderböcker skulle kunna vara att studera bilder och text tillsammans för att undersöka vad de sänder för budskap, i jämförelse med den här studien som enbart undersöker bilderna kan resultaten bli helt annorlunda. Utöver det så skulle det vara intressant att undersöka barns perspektiv och upplevelser av hur pedagoger gestaltas i bilderböcker om förskolan, även pedagogers synvinkel hade varit intressant att undersöka. Bilderböcker som handlar om förskolan kan som tidigare nämnt läsas med barn som ska börja på förskolan för att förbereda dem för deras nya tillvaro, det hade varit intressant att ta reda på i vilken utsträckning detta sker samt hur vanligt det är att dessa böcker läses på förskolan. Det hade också varit intressant att intervjua illustratörer och författare för att undersöka deras tankar kring omsorg och skapandet av bilderna och berättelserna i bilderböcker som handlar om vistelse i förskolan.

8 Referenslista

- Ahrne, G. & Svensson, P. (2015). Kvalitativa metoder i samhällsvetenskapen. I Ahrne, G. & Svensson, P. (Red.), *Handbok i kvalitativa metoder*. (s.8-16). Liber.
- Aspelin, J. (2016). Pedagogisk omsorg. I Riddersporre, B. & Bruce, B. (Red.), *Omsorg i en förskola på vetenskaplig grund* (s.49-64). Natur & Kultur.
- Balldin, J & Ljungberg, C. (2016). Omsorg vid bordet. I Riddersporre, B. & Bruce, B. (Red.), *Omsorg i en förskola på vetenskaplig grund* (s.163-176). Natur & Kultur.
- Bergnehr, D., & Cekaite, A. (2018). Adult-initiated touch and its functions at a Swedish preschool: controlling, affectionate, assisting and educative haptic conduct. *International Journal of Early Years Education*, 26(3), 312-331.
- Boréus, K. (2015). Diskursanalys. I Ahrne, G. & Svensson, P. (Red.), *Handbok i kvalitativa metoder* (s.176-190). Liber.
- Bosson Rydell, M. & Eriksson, K. (2021). *Williams kompis Jonas*. (Första upplagan). (s. 16-17). Idus förlag.
- Colnerud, G. (2006). Nel Noddings och omsorgsetiken. *Education & Democracy: Journal of Didactics & Educational Policy*, 15(1), 33-41
- DeWitt, A., Cready, C., & Seward, R. (2013). Parental Role Portrayals in Twentieth Century Children's Picture Books: More Egalitarian or Ongoing Stereotyping? *Sex Roles*, 69(1-2), 89-106.
- Dockett, S., Perry, B., & Whitton, D. (2006). Picture storybooks and starting school. *Early Child Development and Care*, 176(8), 835-848.
- Edwards, A. (2019). *Bilderbokens mångfald och möjligheter*. Natur & Kultur.
- Eidevald, C. (2016). Omsorg om flickor och pojkar - kvinnligt, manligt och närhet. I Riddersporre, B. & Bruce, B. (Red.), *Omsorg i en förskola på vetenskaplig grund* (s.179-190). Natur & Kultur.
- Ericson, E. (2021). *Blunda!*. (s. 4). Natur & Kultur.
- Eriksson Barajas, K., Forsberg, C. & Wengström, Y. (2013). *Systematiska litteraturstudier i utbildningsvetenskap: Vägledning vid examensarbeten och vetenskapliga artiklar*. Natur & Kultur.
- Gannerud, E. & Rönnerman, K. (2006). *Innehåll och innebörd i lärares arbete i förskola och skola*. Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Gahrton, M. & Eriksson, A. (2017). *Bosse & Bella och trumpna Donald*. (s. 28-29). Berghs förlag.
- Gilbert, A., & Williams, S. (2008). Analyzing the impact of gender on depictions of touch in early childhood textbooks. *Early Childhood Research & Practice*, 10(2), Early childhood research & practice, 2008, Vol.10 (2).
- Halldén, G. (2016). Omsorg i förskolan och omsorg om förskolan. I Riddersporre, B & Bruce, B. (Red.), *Omsorg i en förskola på vetenskaplig grund* (s.35-45). Natur & Kultur.
- Jonsdottir, F. & Paggetti, C. (2016). I Riddersporre, B & Bruce, B. (Red.), *Omsorg i en förskola på vetenskaplig grund* (s. 211-228). Natur & Kultur.
- Josefson, Mie. (2018). *Det Ansvarsfulla Mötet: En Närhetsetisk Analys Av Omsorgens Innebörder I Förskolan*. Print. <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1164117/FULLTEXT01.pdf>
- Läroplan för förskolan: Lpfö18*. (2018). Skolverket.
- Löfdahl, A., & Folke-Fichtelius, M. (2015). Preschool's new suit: Care in terms of learning and knowledge. *Early Years (London, England)*, 35(3), 260-272.

- Löfgren, H. (2016). A Noisy silence about care: Swedish preschool teachers' talk about documentation. *Early Years: Journal of International Research & Development*, 36(1), 4-16.
- Niss, G. (2021). *Uppdrag omsorg: en förskola på barnens villkor*. (Första upplagan). Gothia kompetens.
- Martinsson, L. & Reimers, E. (2020). *Skola i normer*. (Tredje upplagan). Gleerups.
- Mattsson, Tina. (2010 och 2015). *Intersektionalitet i socialt arbete. Teori, reflektion och praxis*. Andra upplagan. Gleerups Utbildning AB.
- Parmley, M., & Cunningham, J. (2014). She Looks Sad, But He Looks Mad: The Effects of Age, Gender, and Ambiguity on Emotion Perception. *The Journal of Social Psychology*, 154(4), 323-338
- Persson, S & H Gustafsson, L. (2016). Omsorg - kärlek, medkänsla och noggrannhet. I Riddersporre, B & Bruce, B. (Red.), *Omsorg i en förskola på vetenskaplig grund* (s.15-31). Natur & Kultur.
- Phillips, E., & Sturm, B., (2013). Do Picture Books About Starting Kindergarten Portray the Kindergarten Experience in Developmentally Appropriate Ways? *Early Childhood Education Journal*, 41(6), 465-475.
- Pramling, N. (2020). Vad utmärker vetenskaplig kunskap? I Åkerblom, A., Hellman, A. & Pramling, N. (Red.), *Metodologi: för studier i, om och med förskolan*. Gleerups.
- Rose, G. (2016). *Visual methodologies: an introduction to researching with visual materials*. (4th edition). Sage.
- Sandfeur, S. J., & Moore, L. (2004). The "Nuts and Bolts" of Teacher Images in Children's Picture Storybooks: A Content Analysis. *Education*, 125(1), 41-55.
- SFS 2010:800. Skollag.
https://www.riksdagen.se/sv/dokumentlagar/dokument/svenskforfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800
- Simonsson, M., & Linköpings universitet. Institutionen för Tema. (2004). *Bilderboken i förskolan: En utgångspunkt för samspel* (1. uppl. ed., Linköping studies in arts and science, 287).
- Skåreus, E. (2015). *Bilder i forskning [Elektronisk resurs] visuella metoder, konstbaserad forskning & fallstudier*. Institutionen för estetiska ämnen, Umeå universitet.
- Svensson, P. (2015). Teorins roll i kvalitativ forskning. I Ahrne, G. & Svensson, P. (Red.), *Handbok i kvalitativa metoder*. (s. 208-219). Liber.
- Svensson, P. & Ahrne, G. (2015). Att designa ett kvalitativt forskningsprojekt. I Ahrne, G. & Svensson, P. (Red.), *Handbok i kvalitativa metoder*. (s. 17-31). Liber.
- Sverrisson, Á. (2015). Visuell metodik. I Ahrne, G. & Svensson, P. (Red.), *Handbok i kvalitativa metoder*. (s. 191-205). Liber.
- Thurén, T. (2007). *Vetenskapsteori för nybörjare*. Liber.
- Vetenskapsrådet (2017). *God forskningssed [Elektronisk resurs]*. (Reviderad utgåva). Vetenskapsrådet.
- Wesseling, E. (2004). Visual Narrativity in the Picture Book: Heinrich Hoffmann's Der Struwwelpeter. *Children's Literature in Education*, 35, (4), 319-345.
- Winther Jørgensen, M. & Phillips, L. (2000). *Diskursanalys som teori och metod*. Studentlitteratur.
- Wolde, G. (1976, 1997). *Emmas dagis*. (4. uppl.). (s. 13-14). Natur & Kultur.
- Åkerblom, A. (2016). Omsorgens många ansikten. I Riddersporre, B & Bruce, B. (Red.), *Omsorg i en förskola på vetenskaplig grund* (s. 67-84). Natur & Kultur.

9 Bilagor

9.1 Bilaga 1 - Fråga om samtycke

Samtycke om publicering av bild, mail:

Hej!

Vi är två studenter på Göteborgs Universitet som håller på att skriva ett examensarbete under vår förskolläraryr utbildning. I vårt arbete gör vi bildanalyser utifrån begreppet ”omsorg”, där vi utgår från enbart bilden i barnböcker som skildrar vistelse i förskolan. Vi har sökt på böcker i appen Polyglutt, med sökordet ”förskola” och åldern 1-5 år. När vi valt bilder har vi utgått från kriterierna att det ska handla om vistelse i förskolan, att det är människor som skildras och att det finns minst en pedagog och ett barn, där minst hela överkroppen syns, på bilden/uppslaget.

Vi skriver till er med anledning av upphovsrättslagen, då vi önskar kunna publicera bilden i vårt examensarbete för att underlätta för läsaren. Det är en icke-kommersiell text, där vi genomför en vetenskaplig granskning. Citaträtten ger rätt att citera begränsade delar ur ett material i syfte att vetenskapligt granska texten, eller andra verk – dock ej konstverk (bildkonst). Vi tolkar det som att bilden i en bilderbok skulle kunna innefattas i det då det är en begränsad del av en samling sammanhörande bilder, men eftersom det kan anses vara bildkonst/konstverk så går det troligtvis inte under citaträtten. Återgivningsrätten som berör konstverk gör gällande att konstverk får återges i anslutning till texten i en vetenskaplig framställning som inte framställts i förvärvssyfte (om återgivningen sker i överensstämmelse med god sed och i den omfattning som motiveras av ändamålet). Konstverk får även återges i anslutning till texten i en kritisk framställning, dock inte i digital form.

Eftersom vi önskar publicera vårt examensarbete så att det blir sökbart på internet är vi därmed osäkra på vad som gäller. Vårt arbete är att vetenskapligt granska bilden – då vi utgår från omsorg kan vissa delar bli kritisk granskning – alltså både aspekter där vi ser och belyser omsorg och aspekter där vi eventuellt ser en brist på omsorg. För att vara på säkra sidan så önskar vi därför få ett **samtycke** från er att det är okej att publicera bilden direkt i vårt examensarbete – så läsarna slipper leta i Polyglutt eller på biblioteket. Då vi fokuserar på bilden så önskar vi också att vi får lov att dölja texten på den bilden som förekommer tillsammans med text. (Vi vet att vissa dimensioner och betydelser går förlorade när texten försvinner, men vi är intresserade av vad enbart bilden förmedlar – vi skriver även det i arbetet). Om ni inte godkänner att vi döljer text så följer vi såklart ert önskemål om det.

Bilderna som vi önskar få ha med i vårt arbete är (vi räknar från framsidan):

(boktitel, illustratör och författare samt sidangivelse på bilden som avses publiceras som hör till respektive förlag)

Med vänliga hälsningar/

Emily Tammisto och Beatrice Andersson

9.2 Bilaga 2 - Svar från förlag

”Williams kompis Jonas” – Okej!

Idus förlag:

Hej!

Tack för ert mail.

Från förlagets sida går det bra men inkluderar här författare och illustratörer till verken så de får lämna sitt godkännande om det är ok.

Kram Ulrika

Författare:

Hej!

Jag har svarat att det är ok för mig

Lycka till

/Marie

Illustratör:

Hej! Det går bra:-) Så roligt att ni gör examensarbete på detta Vore kul att få läsa det ni kommit fram till

Mvh Karin

”Bosse & Bella...” Amanda Eriksson - Okej!:

Halloj!

Det låter som ett spännande examensarbete!

Jag har talat med Amanda som säger att ni gärna får ha med bilden. Och vi på förlaget håller med 😊.

Hejhej från

Lena

“Emmas dagis” Gunilla Wolde - Okej! & “Blunda” Elisabet Ericson - Okej!

Förlag Natur & Kultur:

Hej,

Jag fick ert mejl gällande att använda två bilder från vår utgivning i ert examensarbete. Jag har kollat med Elisabet Ericson och hon tackade ja. Hon tar gärna emot en länk till uppsatsen när den finns.

Det går också bra att använda Woldes bild. Självklart är det viktigt att källhänvisningarna till båda bilderna framgår tydligt, både i bildtext, löpande text och i bibliografin.

Lycka till!

Vänliga hälsningar,

Julie

9.3 Bilaga 3 - Första urvalet

Inställningar i Polyglutt: 1-5 år, sökord "förskola". Genererar 112 böcker den 3/9-2022 (samma den 5/9)

Boktitel, författare & illustratör, förlag, årtal	Handlar om vistelse i förskolan	Människor innehar huvudrollerna. (alltså djur används inte som symbol för människor)	Innehåller bild med minst 1 pedagog och 1 barn, där minst hela överkroppen syns.
"Ajja & Bajja på förskolan". Elvira Ashby & Karin Holmström. Hatten förlag. 2018. (2 exemplar)	Ja	Ja	Ja
"Akta dig, Stina!". Helena Eriksson & Joanna Schmidt. Idus förlag. 2022.	Nej		
"Alla får åka med". Anna-Clara Tidholm. Alfabet. 2004.	Nej		
"Alla tre gräver en grop". 2014. "Alla tre har fruktstund". 2015. "Alla tre inne på förskolan ärtan". 2016. "Alla tre julbakar". 2017. "Alla tre klär på sig". 2015. "Alla tre slutar med napp". 2016. "Alla tre ute på förskolan ärtan". 2017. "Alla tre vilar". 2014. "Alla tre vill leka två". 2017. Maria Nilsson Thore. Bonnier Carlsen. (sammanlagt 9 böcker)	Ja	Ja	Nej
"Annalisa och skräpmonstret". Angeli Sjöström Hederberg & Caroline Sellstone. Idus förlag. 2018.	Delvis	Ja	Ja

“Bamse - Jag lär mig om att få ett syskon”. Susanne Adolfsson & Thomas Holm. Egmont Publishing AB. 2020.	Delvis	Nej	Nej
“Bamse - Jag lär mig om förskolan”. Susanne Adolfsson & Thomas Holm. Egmont Publishing AB. 2020.	Ja	Nej	Ja
“Billie Lou och Lille Bo på begravning”. Sanna Larén & Anna Norin. Idus förlag. 2019(fick googla)	Nej		
“Björnarnas dagis”. Katarina Strömgård. Opal AB. 2012.	Nej		
“Blunda!”. Elisabet Ericson. Natur & Kultur. 2021.	Ja	Ja	Ja
“Boken om att gå på förskolan”. Josefine Sundström & Mervi Lindman. Bonnier Carlsen. 2018.	Ja	Ja	Ja
“Bokstavshusen”. Jonas Tjäder & Maja Knochenhauer. Bokförlaget Opal. 2021.	Nej		
“Bosse & Bella och trumpna Donald”. Måns Gahrton & Amanda Eriksson. Berghs Förlag AB. 2017	Ja	Ja	Ja
“Bråttom bråttom!”. Iréne Johansson, Anneli Tisell och Johan Reich. Hatten Förlag. 2013. (2 ex)	Nej (vägen till)	Ja	Ja
“Coola olikheter”. Malin Roca Ahlgren & Xandra Matson. Kikkuli Förlag. 2019 (googlade årtal).	Ja	Ja	Ja

“De ovanligaste barnen i världen”. Inger Edelfeldt & Emma Adbåge. Alfabet. 2008.	Nej		
“Den stora lämningen”. Jenny Holmqvist & Jenny Sjödin. Idus Förlag. 2022.	Ja	Ja	Ja
“Det var inte jag! sa Robinhund”. Alice Lima de Faria. Natur & Kultur. 2015.	Ja	Nej	Ja
“Det är en gris på dagis”. Johanna Thydell & Charlotte Ramel. Alfabet. 2012.	Ja	Ja, Delvis	Ja
“du”. Linda Palm & Johanna Lundqvist Björn. Idus förlag.	Nej		
“Ella & Noa: Lussa lagom”. Mattias Edvardsson & Matilda Salmén. Opal. 2020.	Delvis	Ja	Ja
“Ella & Noa: Glass på en onsdag”. Mattias Edvardsson & Matilda Salmén. Opal. 2018.	Delvis	Ja	Nej
“Ella & Noa: Hoppa från kanten”. Mattias Edvardsson & Matilda Salmén. Opal. 2019.	Nej, hämtning	Ja	Ja
“Emblas universum”. Majken Pollack och Sara Lundberg. Alvina förlag & produktion AB. 2011.	Nej		
“Emma hos doktorn”. Gunilla Wolde. Natur & Kultur. 1975, 1998.	Delvis	Ja	Ja

“Emmas dagis”. Gunilla Wolde. Natur & Kultur. 1976, 1997. (2 exemplar)	Ja	Ja	Ja
“Emmas första dag på dagis”. Gunilla Wolde. Natur & Kultur. 1976, 1998. (4 exemplar)	Ja	Ja	Ja
“En kompisbok för de yngsta: Lugna ner dig”. Linda Palm & Lisa Sollenberg. Natur & Kultur. 2016. “En liten kompisbok: Lugna ner dig”. Linda Palm & Lisa Sollenberg. Natur & Kultur. 2011.	Nej		
“En kompisbok för de yngsta: Lyssna och kom överens”. Linda Palm & Lisa Sollenberg. Natur & Kultur. 2016. “En liten kompisbok: Lyssna och kom överens”. Linda Palm & Lisa Sollenberg. Natur & Kultur. 2011	Ja	Nej	Ja
“En kompisbok för de yngsta: Säg stopp”. Linda Palm & Lisa Sollenberg. Natur & Kultur. 2016. “En liten kompisbok: Säg stopp”. 2011	Ja	Nej	Ja
“En liten kompisbok: Prata om det”. Linda Palm & Lisa Sollenberg. Natur & Kultur. 2011.	Ja	Nej	Ja
“En liten kompisbok: Samarbeta”. Linda Palm & Lisa Sollenberg. Natur & Kultur. 2011.	Ja	Nej	Ja
“En liten kompisbok: Säg förlåt”. se ovan.	Ja	Nej	Ja
“En liten kompisbok: Vänta på din tur”. se ovan.	Ja	Nej	Ja

“En ny kompis: Att känna sig ny”. Linda Palm & Lisa Sollenberg. Natur & Kultur. 2017.	Ja	Nej	Ja
“En ny kompis: Att ta emot någon ny”. Linda Palm & Lisa Sollenberg. Natur & Kultur.	Ja	Nej	Ja
“Fia och djuren på dagis”. Catarina Kruusval. Rabén & Sjögren. 2007.	Ja	Ja	Ja
“Förskräckliga Förskolan”. Ola & Evalotta Belin. Speja Förlag. 2022.	Ja	Ja och nej	Ja
“Georg börjar förskolan”. Översättning: Marie Helleday Ekwurtzel. Tukan förlag. (Originaltitel: George’s First Day at Playschool. Copyright 2003. First published 2011. Tryckt 2019)	Ja	Nej	Ja
“Gittan & grävargarna”. Pija Lindenbaum. Rabén & Sjögren. 2000.	Ja	Ja	Ja
“Grattis”. Anna-Clara Tidholm. Alfabet. 2011.	Delvis	Nej	Ja
“Greta i förskolan”. Översättning: Marie Helleday Ekwurtzel. Tukan förlag.	Ja	Nej	Ja
“jag”. Linda Palm & Johanna Lundqvist Björn. Idus förlag. 2015.	Nej		
“Jag var superhjärte, säger vi!” Emma Adbåge. Alfabet. 2008.	Ja	Ja	Nej

“Jag är Bella - en flicka med snopp”. Camilla Gisslow & Klaudia Drabikowska. Tallbergs förlag. 2018.	Ja, delvis	Ja	Ja
“Jag är Linus - en pojke med snippa”. Camilla Gisslow & Klaudia Drabikowska. Tallbergs förlag. 2017.	Ja, delvis	Ja	Ja
“Jag är Tintin och Elsa - både en pojke, en flicka eller mittemellan. Camilla Gisslow & Klaudia Drabikowska. Tallbergs förlag. 2018.	Ja, delvis	Ja	Ja
“Förskolan Havet: Jojje 5 år”. Ellen Karlsson & Monika Forsberg. Natur & Kultur. 2018.	Ja, delvis	Ja	Ja
“Förskolan Havet: Lilly K snart 6 år”. Ellen Karlsson & Monika Forsberg. Natur & Kultur. 2019.	Ja, delvis	Ja	Ja
“Jättejättebråttom”. Ebba Forslind. Urax. 2017.	Ja, delvis	Ja	Ja
“Kajsa och pappa - Sjukbacillen”. Ulrika Hjorth. Idus Förlag. 2019.	Ja, delvis	Ja	Ja
“Kjelle börjar på hunddagis”. Kajsa Gordan & Mia Maria Güettler. Berghs förlag. 2010.	Nej		
“Kråkes förskola”. Marie Bosson Rydell & Jessica Lindholm. Idus Förlag.	Ja	Ja	Ja
“Lea Lejontämjare på prinsesskalas”. Lotte Lannerberth & Johanna Rehn. Kikkuli förlag. 2016.	Ja, ett uppslag	Ja	Nej

“Lika olika - utsida och insida”. Linda Svensson & Jonna Bergqvist. Idus förlag.	Nej		
“Lika värde”. Linda Palm & Lisa Sollenberg. Natur & Kultur. 2014.	Ja	Nej	Ja
“Liten (Arabiska)”. Stina Wirsén. Fenix förlag. 2014.	Ja, delvis	Nej	Ja
“Livets ABC”. Lisen Adbåge. Natur & Kultur. 2020.	Ja, en sida	Ja	Ja
“Magda och Loppsockan”. Lena Arro & Sara Gimbergsson. Opal. 2005.	Nej		
“Melvin, Elsa & Krokodilia. Anna Munyua & Johan Eriksson. Avaltea. 2016.	Ja, delvis	Ja	Ja
“Nu ska vi prata!: Förskola”. Embla Sue Panova, Jessika Linde Brundin & Moa Graaf. Speja. 2021.	Ja	Ja	Nej
“När vi var ensamma i världen”. Ulf Nilsson & Eva Eriksson. Bonnier Carlsen. 2009.	Delvis	Ja	Ja§
“Pinnen”. Cecilia Torudd. En bok för alla 2020. Publicerades första gången 1996 av Rabén & Sjögren.	Ja, delvis	Ja	Ja
“Pinos dagis”. Eva Pils, Agneta Norelid & Kenneth Andersson. Pinolek förlag. Första upplagan. 2010.	Ja	Nej	Nej

“Pinos förskola”. Eva Pils, Agneta Norelid & Kenneth Andersson. Pinolek förlag. Andra upplagan. 2010.	Ja	Nej	Nej
“Pusskalaset”. Ulf Sindt & Gunilla Kvarnström. Alfabet. 2001.	Ja, delvis	Ja	Ja
“Pyss går till förskolan”. Pysslingen Förskolor. 2019.	Ja	Nej	Nej
“Rally och Lyra och Limpa”. Marie Norin & Emma Adbåge. Alfabet. 2015.	Ja	Ja	Ja
“Raska på, Alfons Åberg”. Gunilla Bergström. Bok-Makaren AB. Ges ut som fysisk bok av Rabén & Sjögren. 1976.	Nej		
“Reggy åker rutschkana”. Erik Wonnevi & Giuseppe Lacapra & Peter Wilhelmsson. Peppy Pals AB. 2017.	Nej		
“Sagasagor: Avslutning”. Josefine Sundström & Emma Göthner. Bonnier Carlsen. 2018	Ja	Ja	Ja
“Sagasagor: Ensamlek”. Josefine Sundström & Emma Göthner. Bonnier Carlsen. 2018.	Ja	Ja	Ja
“Sagasagor: Simskola”. Josefine Sundström & Emma Göthner. Bonnier Carlsen. 2016.	Nej		
“Sara och Sara-Beata: smatter, splash och drippelidropp”. Sanna Larén & Ida Abrahamsson. Idus förlag. 2022.	Nej		

“Sigges traktor”. Eva Vidén & Jens Ahlbom. Berghs förlag. 2012.	Väldigt lite	Ja	Ja
“Småtrollen på förskolan Täppan 1: Sebastian räddar dagen”. Originallets titel: “Mein Lieblingsbuch von den wilden Zwergen”. Klett Kinderbuch, Leipzig 2013. Illustrationer: Susanne Göhlich. Svensk utgåva, översättning: Barbro Lagergren. Alfabet. 2017.	Ja	Ja	Ja
“Småtrollen på förskolan Täppan 2: Hej då, lilla pippi.” (se ovan)	Ja	Ja	Ja
“Småtrollen på förskolan Täppan 3: Fixa-maten-dagen”. (se ovan)	Ja	Ja	Ja
“Syskondagen”. Siri Ahmed Backström. Urax förlag. 2013.	Nej		
“Tilda i tvättstugan”. Linda Pelenius & Lena Forsman. Berghs förlag. 2013.	Ja, delvis	Ja	Ja
“Tildas kalas”. Linda Pelenius & Lena Forsman. Berghs förlag. 2015.	Nej		
“Totte & Emma leker inne”. Gunilla Wolde. Bearbetning text & bild: Karin Berg & Hanna Skogar Sundström. Natur & Kultur. 2019.	Ja, delvis	Ja	Ja
“Totte & Emma leker ute”. Gunilla Wolde. Bearbetning text & bild: Karin Berg & Hanna Skogar Sundström. Natur & Kultur. 2019.	Ja, delvis	Ja	Ja

“Trolläventyret på förskolan”. Elisabet Österlund & Karin Holmström. Idus förlag. 2020.	Ja	Nej	Ja
“Trolläventyret på förskolan (med sånger). Elisabet Österlund & Karin Holmström. Idus förlag. 2020.	Ja	Nej	Ja
“Förskolan Havet: Uma 5 ½ år”. Ellen Karlsson & Monika Forsberg. Natur & Kultur. 2019.	Ja, delvis	Ja	Ja
“Vad gör fröken på natten?”. Emmalill Frank. Idus förlag. 2016.	Ja	Ja	Ja
“Minideckare från förskolan kråkslottet: Vart tog alla strumpor vägen?”. Lars Mæhle & Odd Henning Skyllingstad. Översättning Karin Johnsson. Tukan förlag. Tryckt 2019. (Vigmostad & Bjørke 2017).	Ja	Ja	Ja
“Minideckare från förskolan kråkslottet: Vem gick in med skorna på?” Lars Mæhle & Odd Henning Skyllingstad. Översättning Karin Johnsson. Tukan förlag. (Vigmostad & Bjørke 2017).	Ja	Ja	Ja
“Minideckare från förskolan kråkslottet: Vem tog glasögonen?” Se ovan.	Ja	Ja	Ja
“Minideckare från förskolan kråkslottet: Vem är bulltjuven?” se ovan.	Ja	Ja	Ja
“Vem städar inte”. Stina Wirsén. Bonnier Carlsen. 2011.	Nej		

“Vi”. Linda Palm & Johanna Lundqvist Björn. Idus förlag. 2015.	Nej		
“Världen utanför”. Henrik Wallnäs & Matilda Ruta. Natur & Kultur. 2018.	Ja	Ja	Ja
“Williams kompis Jonas”. Marie Bosson Rydell & Karin Eriksson. Idus förlag. 2021.	Ja	Ja	Ja

