

Modul: Kritiskt textarbete
Del 5: **Kritiskt tänkande, makt och genus – utrymme för förändring**

Kritiskt tänkande, makt och genus – utrymme för förändring

Catarina Schmidt, Högskolan i Jönköping

Undervisning där kritisk textgranskning integreras kan leda till att elever förändrar sin syn på och förståelse av texter och deras innehåll. I enlighet med Lgr11 kan det innebära att elever lär sig att kritiskt värdera information och att de utvecklar förståelse för sin omvärld (Lgr 2011, del 1). I den här artikeln resoneras kring villkor och möjligheter för kritiskt textarbete i relation till makt och genus. På vilka sätt kan utrymme skapas för att stödja elever att ifrågasätta och förändra synen på texters innehåll, som exempelvis olika stereotyper eller de sätt som texter används på för att påverka och därigenom utöva makt? På vilka sätt kan elevers egna texterfarenheter användas som en resurs i undervisningen samtidigt som vi visar lyhördhet och förståelse inför de personliga investeringar som dessa erfarenheter ofta innebär? Det är dessa frågor som artikeln kommer att belysa och problematisera

Kritisk textgranskning i ett förändrat medie- och textlandskap

Målet med kritisk textgranskning är, som förts fram i tidigare artiklar i modulen, att stödja elever i att kunna analysera, tolka och förstå sin omvärld och på så sätt också stödja dem att aktivt delta i vårt samhälle. Ytterst handlar det om att förverkliga läroplanens demokratiuppdrag (se Bergöö & Svarvell, 2015, artikel tre i denna modul). Då vår omvärld idag kan beskrivas som textindränkt, med ett ständigt flöde av texter att tolka och förstå, har behovet av att kritiskt granska texter ökat. Med texter avses här resurser som tal, skrift och bild som tillsammans bildar en helhet som bär på budskap och berättar något (se Danielsson & Selander, 2014, s. 17-20). Text blir med denna definition mer än skrift. Idag är texter i hög grad multimodala vilket betyder att skrift och tal ofta kombineras med exempelvis ljud, gester, bilder, animationer, grafik och/eller färg. Genom olika slags texter möter barn och unga idag en massiv mängd av budskap, information och ideologier som de behöver tolka, förstå och kritiskt granska. Barn och unga läser böcker och tidningar samtidigt som de i hög grad möter och använder populärkulturella, digitala och kommersiella texter hemma och på sin fritid (Fast, 2007; Mediebarometern, 2013; Medierådet, 2010, 2013; Schmidt, 2013). En ma-

juritet av barn i 9-12-årsåldern använder internet dagligen och vi vet att fler flickor än pojkar spenderar tid på sociala medier och bloggar själva eller läser bloggar medan pojkar i högre grad än flickor spelar olika datorspel¹(Medierådet, 2013, 2015).

Kritisk textgranskning

Hilary Janks (2010) menar att kritisk textgranskning behöver balansera och införliva följande aspekter i undervisningen:

- Tillgång (access)
- Dominans (dominance)
- Mångfald (diversity)
- Design (design)

Med *tillgång* avses den textrepertoar som barn och unga har tillgång till. Genom sina hem och genom institutioner som bibliotek och skola har elever tillgång till olika slags texter. I detta spelar vuxnas beslut, som förskollärares och lärares val av undervisningens textrepertoar liksom skolbiblioteks- och folkbiblioteks utbud av böcker och medier, en avgörande roll. Tillgång avgörs också genom att föräldrar exempelvis betalar för inköp av ett visst spel eller kanske en prenumeration på en viss tidning. Vissa texter *dominerar* mer än andra i vissa sammanhang. Med dominans avses också de val eller de möjligheter som en viss text presenterar och erbjuder – eller inte. Brian Street (1993) betonar just att ingen text kan ses som neutral. Han framhåller att alla texter är ideologiska genom att de bär på budskap. I texters innehåll kan värderingar finnas i relation till exempelvis etnicitet. Texter kan genom det öppna och stänga för *mångfald*. Mångfald täcker, enligt Janks, läsning och skrivande i den vidaste mening. Det inbegriper en variation av semiotiska system², en mångfald av språk samt olika sätt att använda texter på socialt och kulturellt. *Design* av texter innebär en idé om agens och egen produktiv kraft, det vill säga att texter kan förändras på så sätt att elever tänker om, ifrågasätter och kanske skapar nya och egna versioner av texter. De budskap och värderingar som barn och unga möter via olika texter kan många gånger behöva vidgas, ifrågasättas eller jämföras med andra texter och andra sätt att vara. Janks (2010) menar att utbildning idag behöver utgå från och ta hänsyn till alla de texter som barn och unga möter.

¹ Med datorspel avses längre och mer komplexa spel jämfört med de kortare spel som finns samlade på olika webbplatser och där varje spelomgång tar ca 1-2 minuter. Med datorspel avses även de spel som spelas med hjälp av en konsol och en handkontroll istället för datorns eller surfplattans tangentbord och mus.

² Semiotiska system innebär system för kommunikation som vi använder för att förstå och representera oss själva. Semiotiska system byggs upp av tecken som i ett skriftspråk, men också av modaliteter som ljud, bild eller gester. Allt detta återfinns, i sin tur, i en mängd olika medier som böcker, tidningar, TV eller datorer (se Danielsson & Selander, 2014, s. 30).

En konsekvens av detta är, enligt Janks, att elever behöver möta undervisning där de lär sig att ifrågasätta och dekonstruera texter. Med dekonstruktion avses här att analysera och plocka isär en text innehållsmässigt och layoutmässigt, något som då innebär att hitta budskap och värderingar i texten men också de modaliteter som den är uppbyggd av. Efter det, menar Janks, går det att rekonstruera texten, det vill säga sätta ihop den på ett nytt sätt och förändra innehållet i relation till exempelvis makt och genus.

Supermodeller och filmkändisar

I det följande ges några exempel på barns användande av sociala medier och datorspel, vilka är hämtade från en etnografisk undersökning³ där elever följdes från årskurs 3-5 i och utanför skolan (Schmidt, 2013). Med sociala medier avses webbplatser på internet som möjliggör interaktion online för de som deltar. Ett exempel är *goSupermodel*. Vid sin registrering väljer en ny deltagare kläder, accessoarer samt frisyr och makeup för sin modell. Detta nätverk liksom en rad tidningar som exempelvis *Julia*, *Emma* och *Frida* riktar sig specifikt till flickor. Detsamma gäller för olika kortare spel kategoriserade som ”tjejspel”. Dessa spel fokuserar, i linje med *goSupermodel* och tidningarna ovan, ofta skönhet, smink och mode. Så här beskrivs ”tjejspel” exempelvis på *Spelo*, en webbplats som samlar olika kortare spel:

Vilka spel är typiska tjejspel? Det skiljer sig självklart åt från tjej till tjej. Därför erbjuder vi olika typer av tjejspel. Under denna kategori hittar du t.ex. många recept, och du kan lära dig baka och laga mat online. Tjejer som gillar mode, smink och manikyrr kan fixa i ordning människor och djur. Du kan också skapa de vackraste frisyrer precis som en riktig frisör. Eller vill du hellre ta hand om småbarn? Har du alltid drömt om att bli en prinsessa? Nu är det möjligt i något av de många prinsessspelen. De äldre tjejerna kanske redan är förlovade eller hemligt kära, precis som paren i några av puss spelen. (Spelo, 2015)

Ytterligare exempel på ett socialt nätverk, som i det här fallet riktar sig till både flickor och pojkar, är *MovieStarPlanet*. Här skapar varje ny deltagare en personlig karaktär i form av en fiktiv filmkändis.

³ Undersökningen ingick i författarens avhandlingsarbete. De etnografiska tillvägagångssätten utgjordes av deltagande observationer, gruppintervjuer, individuella intervjuer, enkäter och fotografering.

Fotbollsspelare, hjältar och soldater

De datorspel som många pojkar spelar utgår exempelvis från olika mästerskap i fotboll och kan också baseras på fantasykaraktärer som exempelvis Harry Potter och Spiderman. I Schmidts (2013) undersökning berättar de deltagande pojkarna också om vad de kallar krigarspel, som exempelvis *Battlefield Bad Company II*. I detta sistnämnda spel tar spelaren rollen som en soldat för Ryssland eller USA och får genomföra ett antal uppdrag i olika länder och miljöer på jakt efter ett hemligt vapen. Målet är att förhindra ett nytt världskrig. Innehållet i de olika datorspelen återkommer även det i andra texter och sammanhang. På olika kanaler på Youtube kommenteras och spelas exempelvis olika datorspel, ett sådant exempel är svensken Felix Kjellberg, *PewDiePie* med över 36 miljoner prenumeranter (*PewDiePie*, 2015). Gällande spelen som baseras på olika mästerskap i fotboll återfinns samma innehåll i exempelvis direktsända matcher, tv-program eller, återigen, videoklipp på Youtube. Spelen om exempelvis Harry Potter omgärdas, i sin tur, av leksaker och andra produkter, vilka har föregåtts av böckerna och sedan filmerna.

Att börja granska texter kritiskt

Barn och unga läser skönlitterära barn- och ungdomsböcker, de ser film och tar del av sociala medier, bloggar och olika datorspel. Alla dessa texter är delvis eller helt kronologiskt uppbyggda, har karaktärer och bär på olika budskap och värderingar. Kritisk textgranskning betyder, enligt Janks, att förhålla sig till de fyra aspekterna *tillgång, dominans, mångfald* och *design*, något som kan beröra såväl makt som genus. Makt avspeglas i termer av över- och underordning, något som kan få såväl negativa som positiva konsekvenser för olika individer (Foucault, 1978). När makt relateras till genus kan strukturer framträda som visar på möjligheter respektive begränsningar när det gäller handlingsutrymme och vem man kan vara eller inte vara. Med genus avses här hur kön görs, det vill säga hur barn socialiseras till pojkar och flickor samt de förväntningar, normer och traditioner som är förknippade med det (se Odenbring, 2014, s. 26-28).

Målet är att stödja elever i att ställa frågor till texters innehåll. I det följande beskrivs nu några vägar för kritisk textgranskning som införlivar Janks aspekter och ställer frågor om makt och genus. Det är också detta som du och dina kollegor kommer att få pröva i er verksamhet, att samtala med elever om en texts innehåll utifrån dessa tre frågeställningar:

- Vem eller vilka finns med i texten och vem kan man vara?
- Vem eller vilka är avsändare?
- Vill du/ni/vi förändra texten, varför och hur?

Vem eller vilka finns med i texten och vem kan man vara?

I filmen som hör till denna del resonerar elever i en förskoleklass om vem som egentligen bestämmer i sagan om de tre bockarna Bruse. Detta kan vara ett sätt att samtala med yngre elever om makt. Förskolläraren i filmen frågar vidare eleverna om det finns några pojkar och flickor i berättelsen och ställer sedan följdfrågan ”Vad är det som gör att du tror det?”

Genom att dessa frågor ställs framkommer iakttagelser och tankar hos barnen som på olika sätt berör genus – och makt.

Att besvara frågor om vem man kan vara i en viss berättelse innebär också att kunna ta en viss karaktärs perspektiv. Eleverna skulle exempelvis kunna ta rollen som den romska flickan Katitzi medan de lyssnar på sin lärare som läser några sidor högt ur boken (Taikon, 1969 & 1970). Hur är det att vara Katitizi, vad tänker du och hur känner du? Katitzis handlingsmöjligheter förhåller sig på flera sätt till makt i termer av över- och underordning och detsamma gäller för gatupojken Alex i Monica Zaqs berättelse (Zaq, 2007). Genom att ta olika personers perspektiv, som Alex, hans flickvän Zofie, Fru Lety och kanske en av hundvalparna som Alex hittar på soptippen, kan en förståelse för olika karaktärers handlingsutrymme i relation till såväl makt - och genus - utvecklas.

Modellerna i *go.Supermodel* har även de ett visst handlingsutrymme. Vad kan de göra, vad kan de inte göra och vem eller vilka kan de vara? I Schmidts (2013) undersökning påtalar en tio-årig flicka att färgerna orange och svart inte är så vanligt förekommande på det aktuella nätverket, hon menar att det mest finns lila och rosa. Att börja göra sådana till synes enkla iakttagelser kan utgöra en början för att kunna förhålla sig till en text på ett granskande sätt. En elevs fråga eller association kan leda till att fler elever gör jämförelser, granskar, ställer frågor och kopplar innehållet till egna erfarenheter. Elevernas samlade reflektioner kan leda till att frågor uppkommer som har att göra med genus i form av exempelvis kroppsideal och konsumtion. Det är här viktigt att påtala att det handlar om att ställa frågor om vem eller vilka man kan vara i en viss text, vem eller vilka som finns representerade och vilket handlingsutrymme de har och inte har. Om detta kan vi tänka och tycka olika. Genom att ställa frågor i linje med Janks (2010) aspekter kan vi pröva att beskriva texters innehåll, ställa frågor till samma innehåll och tänka kritiskt kring det. Kritisk textgranskning tillsammans med elever innebär att tankar prövas och att påståenden kan ställas mot andra påståenden utifrån olika utgångspunkter, snarare än att komma fram till endast en slutsats eller sätt att se på en viss texts innehåll (Janks, 2010; Vasquez, 2001).

Vem eller vilka är avsändare?

”Regissören har bestämt” säger en sexårig flicka i filmen som hör till denna del. Hon har förstått att det finns en avsändare bakom sagan om de tre bockarna Bruse och att den eller de bestämmer, precis som en regissör. Skönlitterära berättelser skapas av författare, bildkonstnärer och illustratörer. Att prata om och lyfta fram dessa utgör en viktig början för att elever ska förstå att böcker kommer någonstans ifrån och att någon väljer och bestämmer vad som ska stå i dem, men också att de distribueras och marknadsförs av olika förlag. Allt detta berör på olika sätt aspekter som tillgång och dominans, men också hur texter förhåller sig till olikheter och mångfald (Janks, 2010). Har det hänt att böcker blivit förbjudna, får man skriva vad som helst i en bok? Allt detta är frågor som såväl yngre som äldre elever har tankar kring och som kan vara viktigt att diskutera i relation till yttrandefrihet i vår tid.

Vem var exempelvis författaren som skrev böckerna om Katitizi? Katarina Taikon var själv en romsk flicka som föddes i ett tält och växte upp med ständiga uppbrott och obefintlig

skolgång (se Mohtadi, 2012). När Taikon skrev sina olika romaner och deltog i samhällslivet i övrigt kan man säga att hon också skrev om villkor och möjligheter för vem man kan vara eller inte som rom, flicka och vuxen kvinna. Författaren Monica Zaq, i sin tur, beskriver på sitt förlags hemsida om hur hon möter ett gatubarn, som berättar att han adopterar överblivna hundar för att ha någon att tycka om (Opal, 2015). Det är så berättelsen om Alex Dogboy föds och Zaq beskriver vidare hur hon vävt ihop olika gatubarns erfarenheter till en berättelse.

Vem står bakom *goSupermodel*? På den frågan svarar några tioåriga flickor i Schmidts (2013) undersökning ”Admin, ja Admin!”⁴. Det flickorna inte vet då, men skulle kunna ta reda på med hjälp av någon vuxen, är att bakom nätverket finns företaget watAgame som producerar sociala interaktiva spel för barn i flera olika länder (*goSupermodel*, 2015). Frågor som elever kan behöva söka svar på är var någonstans man klickar för att ta reda på vem eller vilka som är avsändare bakom en viss text på internet samt hur man kan bedöma denna information. En annan fråga att fundera över berör det faktum att deltagare kan betala extra för VIP⁵ liksom att det finns annonser som gör reklam för olika tjänster och produkter och hur det, i sin tur, hänger ihop med avsändaren. Allt detta innebär förmågor som berör ”hur man sovrar i en stor informationsmängd och prövar källors tillförlitlighet med ett källkritiskt förhållningssätt” (Lgr 2011, kursplanen i svenska).

Vill vi förändra texten, varför det och hur?

Tillbaka till bockarna Bruse där eleverna i förskoleklassen hade flera tankar om denna saga. De tankar som de uttrycker skulle kunna införlivas i en ny version av sagan genom exempelvis en dramatisering, en gemensam storbok eller en gemensam produktion av en kortfilm. Den samtida bilderboken *Bockarna Bruse på Badhuset* (Rørvik & Moursund, 2012) utgör ett exempel på en ny version av den äldre förlagan. Istället för att gå till sätern och äta sig feta besöker de tre bockarna badhuset där de möter trollet i bassängen. Den nya versionen, som skulle kunna skapas tillsammans med eleverna, skulle förutom förändring i plats och tid även kunna beröra huvudkaraktärernas egenskaper och agerande i relation till såväl makt som genus. Kanske ändras de roller och de möjligheter som bockarna har, kanske byts bockarna ut mot några flickor och pojkar, kanske ändras trollets roll och så vidare.

⁴ Admin är den tecknade kvinnliga gestalt som guidar en ny deltagare vid registreringen och ibland finns med bredvid olika hälsningar, uppmaningar och annan slags information. Admin är en förkortning för administration.

⁵ På båda de sociala nätverk som beskrivs i denna artikel beskrivs som ”gratis”. Genom att betala extra för VIP kan deltagarna få tillgång till mer erbjudanden, poäng och framgång.

Att tänka om innehållet i berättelser som de om Katitzi och Alex innebär att gå i närkamp med villkor och möjligheter som har med barns rättigheter att göra. I barnkonventionens⁶ andra artikel slås fast att åtskillnad inte får göras av något slag oavsett exempelvis hudfärg, språk, kön eller handikapp. Allt detta berör barn som lever som på gatan och som inte ges möjlighet att gå i skola. Elevers skrivande kan också handla om att fantisera om vilka förändringar de vill göra om det var möjligt när det gäller Katitzis, Alex eller andra barns situation i Sverige och i världen. Att skriva och tänka på ett sådant sätt kan göra att elevers syn på sig själva och sin plats i världen liksom andra barns villkor och möjligheter förändras, något som ligger i linje med läroplanens tankar om hållbar utveckling och solidaritet (Lgr 2011, 1. Skolans värdegrund och uppdrag, Skolans uppdrag)

Likaså kan samtal om populärkulturella texter leda till att innehållet ifrågasätts och granskas och, i ett senare skede, att nya versioner skapas. Med uppgifter som att planera för och skapa en egen fiktiv webbsida, blogg eller socialt medium eller att skriva en berättelse där minst två populärkulturella karaktärer möts på ett nytt äventyr, kan konsekvensen bli att den ursprungliga versionen av en viss text förändras och då i relation till aspekter som har med mångfald, makt och genus att göra. Den ursprungliga texten finns kvar, men en ny har skapats och eleverna har blivit varse att texters innehåll kan ifrågasättas och förändras.

Utrymme för kritisk textgranskning

Kritisk textgranskning förutsätter ett utrymme för det i undervisningen. Ett exempel på ett sådant utrymme är Anne Haas Dysons (1997) nu klassiska studie där åttaåriga elever skrev berättelser utifrån egna erfarenheter, som i det aktuella fallet var populärkulturella, något som samtidigt skapade möjligheter för dem att ifrågasätta rådande könsrollsmönster. I Dysons studie hade eleverna tid för fri skrivning varje dag och de erbjöds också att berätta eller dramatisera sina berättelser. Flera av eleverna skrev berättelser som baserades på filmen ”The Three Ninjas”. I filmen är ninjapojkarna tuffa superhjältar medan Emily och de övriga flickor som medverkar är söta och har betydligt mindre roller (se Dyson, 1997, s. 48-49). Dyson beskriver hur några av flickorna i klassen leker, skriver – och förändrar – ninjaflickan Emilys roll i sina berättelser på ett sätt som gör att hennes handlingsutrymme vidgas. Dyson menar att det senare möjliggörs genom det återkommande utrymmet i undervisningen och lärarens roll. Vill då elever berätta om och/eller förändra texter som de möter och använder på sin fritid? Detta kan vi inte veta på förhand, men vi kan då och då erbjuda och organisera för utrymmen som möjliggör det i undervisningen. I Dysons (1997) studie möjliggjordes en ny design av en befintlig populärkulturell text genom det återkommande

⁶ De stater och länder som undertecknat konventionen om barns rättigheter har förbundit sig att verka för alla barns bästa (Konventionen om barnets rättigheter, 2015). Konventionen är ett folkrättsligt dokument.

fria skrivandet, men också genom att läraren i den aktuella klassen samtalande med eleverna om de texter de skapat samt om vem man kan vara eller inte i dessa texter.

Det utrymme som Dyson beskriver kan betyda att texter granskas och ifrågasätts utifrån olikheter och/eller mångfald så att de dekonstrueras (plockas isär) och analyseras. Därefter kan de rekonstrueras, det vill säga sättas ihop på nytt och förändras. Janks framhåller vikten av att elever i undervisningen involveras i processer där de får tänka kring och ställa frågor om texters innehåll. Genom det kan elever successivt få en annan syn eller förståelse av en viss texts innehåll. I nya egna texter kan elever sedan erbjudas att formulera sig, pröva tankar och yttra sig om sådant de tycker är viktigt och kanske vill förändra. Det senare kan innebära att elever får tillgång till nya texter, det vill säga sina egna texter och sina klasskamraters texter. Denna nya tillgång kan innebära att förändringar av texters innehåll har gjorts som berör villkor och möjligheter för olika sätt att vara i relation till makt och genus.

Samtalets betydelse för kritiskt tänkande

Även om elever själva kan dra slutsatsen att ett visst socialt nätverk riktar sig enbart till flickor liksom att många datorspel, som exempelvis *Battlefield*, enbart eller företrädesvis har manliga förebilder, är det av vikt att sådana strukturer synliggörs i undervisningen. Genom att samtala om det som elever ser och möjligen har en viss egen förståelse av, kan deras egna slutsatser ges ett värde samtidigt som de successivt kan stödjas i att kunna ställa egna frågor som berör aspekter som tillgång, dominans och mångfald. Det är viktigt att i undervisningen ta elevernas frågor på allvar genom att lyhört lyssna, visa respekt för och på så sätt normalisera det de genuint undrar över. När det gäller samtal om texter är det samtidigt så att man som lärare eller förskollärare inte alltid kan förbereda sig, veta allt eller ha svar på alla de frågor som kan komma att ställas av eleverna. Att samtala om texter betyder heller inte att vi kommer till fram till slutsatser i termer av ”rätt eller fel”. Det senare är av vikt då barns och ungas populärkulturella erfarenheter många gånger ses som viktiga och betydelsefulla av dem själva. Det handlar snarare om ett upptäckande och ett utforskande där vi lär oss av varandra och granskar texter från olika utgångspunkter.

När ett samtal planeras utifrån en specifik text är det viktigt att själv läsa eller ta del av texten i förväg. På så vis kan du som förskollärare och lärare förbereda egna frågor i relation till Janks aspekter som kan leda till att samtalet fördjupas. Samtalet ska samtidigt öppna upp för och möjliggöra att eleverna delar med sig av sina egna tankar och erfarenheter. Genom att låta eleverna föra någon form av läslogg, där de kontinuerligt ritar, skriver och reflekterar över texter som återfinns i olika medier och sammanhang kan det underlätta för dig som förskollärare och lärare att veta vilka texter du kan välja att utgå från i undervisningen (se

Jönsson, 2007; Molloy, 2015 gällande läsloggens möjligheter i övrigt). Andra sätt att inventera elevernas erfarenheter av texter kan vara genom samtal eller en enkel enkät⁷. Samtalet kan vidare avgränsas genom att du i undervisningen utgår från en eller vissa bilder, ett visst uppslag på en webbsida, en viss filmsekvens eller ett visst kapitel i en bok. På så sätt kan du sätta ramar för samtalet. Genom att ställa samma eller liknande frågor till alla texter som du väljer att utgå från i din undervisning kan successivt elevernas förmåga att ställa frågor till och granska texter i alla medier och format stödjas.

Idag riktas och marknadsförs sociala medier och datorspel specifikt till barn och unga. Att ställa frågor om avsändare bakom texter och om vilka de riktar sig till liksom om innehållet i dessa är viktigt i vår tid för att, enkelt uttryckt, inte bli lurad. Genom att elever, om de vill, förklarar och gestaltar det de upplever och tar del av på sin fritid i form av exempelvis populärkulturella texter, kan dessa erfarenheter tas tillvara. Det kan också vara ett sätt att stödja elever i att gå från att skriva beskrivande om sina erfarenheter till att på sikt skriva mer analyserande och kritiskt granskande om samma erfarenheter. Detta måste ses som ett långsiktigt arbete som tar tid och som kräver utrymme i undervisningen.

Litteraturlista

Bergöö, Kerstin & Jönsson, Karin (2012). *Glädjen i att förstå. Språk- och textarbete med barn*. Lund: Studentlitteratur.

Danielsson, Kristina & Selander, Staffan (2014). *Se texten! Multimodala texter i ämnesdidaktiskt arbete*. Lund: Gleerups.

Dyson, Anne H. (1997). *Writing Superheroes: Contemporary Childhood, Popular Culture, and Classroom Literacy*. New York: Teachers College, Columbia University.

Fast, Carina (2007). *Sju barn lär sig läsa och skriva. Familjeliv och populärkultur i möte med förskola och skola*. Uppsala: Uppsala Studies in Education 115.

⁷ I modulen *Läsa och skriva i alla ämnen* finns i del två moment C exempel på en enkät som går att använda för att inventera elevers erfarenheter av olika slags texter.

Foucault, Michel (1978). *The history of sexuality*, vol. 1. London: Penguin.

goSupermodel (2015). *About watAgame*. <http://www.watagame.com/about-us/> [hämtad 2015-04-17].

Janks, Hilary (2010). *Literacy and power*. New York: Routledge

Jönsson, Karin (2007). *Litteraturarbetets möjligheter. En studie av barns läsning i årskurs F-3*. Malmö: Malmö högskola.

Konventionen om barnets rättigheter (2015). *Barnkonventionen*.

<http://www.barnombudsmannen.se/publikationer/bestall-och-ladda-ner/konvention-om-barnets-rattigheter---med-strategi-for-att-starka-barnets-rattigheter-i-sverige/> [hämtad 2015-01-04]

Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011. (2011). Stockholm: Skolverket. Tillgänglig på Internet: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=2575>

Mediebarometern (2013). *Mediebarometer 2012*. Nr. 1, 2013. Göteborgs universitet: Nordicom.

Medierådet (2015). *Småungar & Medier*. Stockholm: Statens Medieråd. <http://www.statensmedierad.se/Publikationer/Ungar--medier-2015/> [hämtad 2015-05-18].

Medierådet (2013). *Ungar & Medier. Fakta om barns och ungas användning och upplevelser av medier*. Stockholm: Statens Medieråd. <http://www.statensmedierad.se/Publikationer/Produkter/Ungarmedier/> [hämtad 2015-01-19].

Medierådet (2010). *Ungar & Medier 2010*. Stockholm: Statens medieråd.

<http://www.statensmedierad.se/Publikation/Unga---Medier-2010> [hämtad 2013-08-01].

Mohtadi, Lawen (2012). *Den dag jag blir fri. En bok om Katarina Taikon*. Stockholm: Natur & Kultur.

Molloy, Gunilla (2015). Läsloggen – ett tankeredskap. I Skolverket. *Samtal om text*, modul i Läslyftet, del tre. https://lasochskrivportalen.skolverket.se/laslyftet/faces/training/gr/gr-samtal/gr-samtal-3?_adf.ctrl-state=vs6f9ll1u_52&_afz-Loop=760166807236344 [hämtad 2015-05-18].

Odenbring, Ylva (2014). *Barns könade vardag. Om (o)jämslällldhet i förskola, förskoleklass och skola*. Stockholm: Liber.

Opal (2015). *Den sanna historien om Alex Dogboy*. <http://www.opal.se/index.php?p=n&id=00000012#.VVImhVwflfg> [hämtad 2015-05-12].

PewDiePie (2015). *PewDiePie*. <https://www.youtube.com/user/PewDiePie> [hämtad 2015-05-18].

Schmidt, Catarina (2013). *Att bli en sån som läser. Barns menings- och identitetsskapande genom texter*. Örebro Studies in Education 44: Örebro.

Schmidt, Catarina & Wedin, Åsa (2015). Barbie, ninjakrigare och popstjärnor – populärkulturella texter i läs- och skrivundervisningen. I Berit Lundgren & Ulla Damber, red: *Critical Literacy i svensk klassrumskontext*, s. 51-67. Umeå: Nordsvenska Umeå universitet.

Spelo (2015). *Tjejspel*. <http://tjejer.spelo.se/> [hämtad 2015-06-09]

Street, Brian (1993). *Cross-cultural Approaches to Literacy*. Cambridge: Cambridge University Press.

Vasquez, Vivian (2001). Constructing a Critical Curriculum with Young Children. I Barbara Comber & Anne Simpson, red: *Negotiating Critical Literacies in Classrooms*, s. 55-66. Marwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc. Publishers.

Böcker

Rørvik, F. Bjørn & Moursund, Gry (2012). *Bockarna Bruse på Badhuset*. Stockholm: Lilla Piratförlaget AB.

Taikon, Katarina (1969 & 1970). *Katitzi & Katitzi och Swing*. Stockholm: Natur & Kultur.

Zak, Monica (2007). *Alex Dogboy*. Bromma: Opal.

Tidningar

Emma, www.egmontkarnan.se

Frida, www.fridaforlag.se

Julia, www.egmontkarnan.se

Sociala medier och spel

Battlefield Bad Company II, www.ea.com

goSupermodel, www.gosupermodel.com

MovieStarPlanet, moviestarplanet.se

Spelo, www.spelo.se