



AKADEMIN FÖR UTBILDNING OCH EKONOMI
Avdelningen för humaniora

Livet i Bokstavlandet

Tre läseböcker för årskurs 1–3 analyserade ur ett genusperspektiv

Helena Andersson
Izabelle Lundberg

2018

Examensarbete, avancerad nivå (yrkesexamen) 30 hp
Svenska språket
Grundlärarprogrammet med inriktning mot arbete i förskoleklass och grundskolans årskurs 1-3
Examensarbete för grundlärare F-3: Svenska med didaktisk inriktning 30 hp
Handledare: Britt J. Farstad
Examinator: Helena Wistrand

Sammanfattning

Vi har i denna studie undersökt hur män och kvinnor samt pojkar och flickor gestaltas i läromedel riktat till barn i förskoleklass och årskurs 1–3. De utvalda läromedlen är läseböcker i läromedelsserien *Livet i Bokstavslandet*, som är utgivna mellan år 2015 och 2017. Vi har även undersökt hur materialet svarar mot den samtida läroplanens krav om jämställdhet. Studien har genomförts med en kvalitativ text- och bildanalys med kvantitativa inslag. I analysen av de aktuella läromedlen har vi utgått från Hirdmans genussystem och Connells maskulinitetsteori.

Resultatet visar att gestaltningen av könen i de analyserade läromedlen i vissa aspekter är i enlighet med rådande styrdokument medan de ur andra hänseenden motsäger dessa.

Nyckelord:

Läseböcker, genus, dikotomi, hierarki, isärhållning, normer, stereotyper, hegemoni, könskonstruktioner

Innehåll

1. Inledning.....	1
2. Syfte.....	3
2.1 Frågeställningar.....	3
3. Bakgrund.....	4
3.1 Mannen och kvinnan i samhället.....	4
3.2 Skolan – en arena för könsstereotypa mönster.....	5
3.3 Konstruerande av kön.....	6
3.4 Barnlitteratur genom skolans historia.....	6
3.5 Protagonister i barn- och ungdomslitteratur.....	8
3.5.1 Genus i barnlitteratur.....	9
3.5.2 Genus i läromedel.....	9
4. Teori.....	11
4.1 Hirdmans genussystem.....	11
4.2 Connells maskulinitetsteori.....	12
4.3 Genusbegreppet.....	13
5. Tidigare forskning.....	15
5.1 Könsnormer i läseböcker.....	15
5.2 Genusnormer i barnlitteratur.....	16
5.2.1 Läsebokspojken.....	17
5.2.2 Läseboks flickan.....	18
5.3 Persongestaltning i barnlitteratur.....	18
5.4 Könskategorisering.....	19
5.4.1 Könskonstruktioner i förskola och skola.....	20
6. Metod.....	22
6.1 Metodval.....	22
6.2 Material och urval.....	22
6.3 Genomförande.....	23
6.3.1 Analysfrågor.....	24
6.4 Metodkritik.....	24
6.4.1 Reliabilitet, validitet och generaliserbarhet.....	25
7. Resultat och analys.....	27

7.1 <i>Livet i Bokstavlandet, läsebok åk 1 röd</i>	27
7.1.1 Huvudkaraktärer och bikaraktärer.....	27
7.1.2 Fördelningen av kvinnliga och manliga huvudkaraktärer samt bikaraktärer	27
7.1.3 Yrken, sysselsättningar och beskrivningar	28
7.2 <i>Livet i Bokstavlandet, läsebok åk 2 röd</i>	29
7.2.1 Huvud- och bikaraktärer	29
7.2.2 Fördelningen av kvinnliga och manliga huvudkaraktärer samt bikaraktärer	29
7.2.3 Yrken, sysselsättningar och beskrivningar	30
7.3 <i>Livet i Bokstavlandet, läsebok åk 3 röd</i>	31
7.3.1 Huvud- och bikaraktärer	32
7.3.2 Fördelningen av kvinnliga och manliga huvudkaraktärer samt bikaraktärer	32
7.3.3 Yrken, sysselsättningar och beskrivningar	32
7.4 Sammanfattning av analys.....	34
8. Sammanfattande analysdiskussion.....	39
8.1 Stereotypa och normbrytande beskrivningar	39
8.2 Könnssegregerade verksamheter	40
8.3 Fördelningen av män och kvinnor samt pojkar och flickor.....	41
8.4 Läromedlen och skolans styrdokument	41
8.5 Dikotomi, hierarki och hegemoni	42
8.6 Metoddiskussion	43
9. Slutsats	44
10. Vidare forskning	45
Referenslista	46

1. Inledning

I skolans värdegrund och uppdrag som finns att utläsa i Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011 (Lgr 11) är det fastslaget att skolan ska förmedla jämställdhet mellan män och kvinnor. Skolan ska aktivt motverka diskriminering på grund av kön. Vidare fastslår Skolverket att skolan aktivt och medvetet ska arbeta för att främja kvinnors och mäns lika rättigheter och möjligheter. Skolverket menar att sättet flickor och pojkar bemöts i skolan och vilka förväntningar och krav som ställs på dem, bidrar till skapandet av deras uppfattningar om vad som är manligt respektive kvinnligt. Därför har skolan ett ansvar för att motverka traditionella könsmonster genom att låta eleverna utveckla sina förmågor och intressen oberoende av kön (Skolverket 2011:7–8).

Eva-Karin Wedin, genuspedagog, skriver i sin bok *Jämställdhetsarbete i förskola och skola* att dagens svenska skola inte är jämställd, utan fungerar som stora arenor där traditionella könsmonster förstärks och återskapas. Detta innebär att elever begränsas i sin utveckling genom traditionella föreställningar och stereotyper om kön vilket leder till att pojkar och flickor inte får samma villkor (Wedin 2011:13). Doktor Jan Lif beskriver i boken *Genus och jämställdhet* att det är viktigt att ha i tanke att könsmonster i sig själva inte är problematiska, utan det är först när man finner beteendemönster som medför olika makt och möjligheter för individer som problem uppstår (Lif 2008:26). Lena Kåreland, professor, skriver i boken *Modig och stark — eller ligga lågt* att det är viktigt att belysa genusrelaterade frågor, då samhället och skolan strävar efter jämställdhet. Vidare menar författaren att forskningen kring genus och genusrelationer har visat att dessa frågor bildas och upprätthålls i skolan (Kåreland 2005:9).

Vi har under grundläroutbildningen uppmärksammat att lärare i grundskolorna ofta talar om att de är genusmedvetna och inte gör skillnad mellan de olika könen. När vi diskuterat detta samt gjort observationer under våra verksamhetsförlagda utbildningsperioder, kan vi konstatera att denna bild inte alltid stämmer. En stor del av lärarna har en uppfattning om att deras bemötande av pojkar och flickor samt de olika krav och förväntningar som de ställer på eleverna är oberoende av kön. Wedin menar att skolpersonal ofta beskriver att de behandlar pojkar och flickor lika och att de inte gör någon skillnad mellan könen. Personalens uppfattning är att de behandlar eleverna på ett könsneutralt sätt. Författaren menar dock att personalen som påstår detta ofta är könsblinda (Wedin 2011:40). Detta menar även Britta Olofsson, lektor, som beskriver i sin bok *Modiga prinsessor och ömsinta killar: genusmedveten pedagogik i praktiken*, att könsblindhet uppstår då könsmonstren är så djupt införlivade i våra personligheter att de har svårt att synliggöras (Olofsson 2007:10). Vidare menar Wedin att pojkars och flickors exakt likvärdiga villkor sällan handlar om att man ska behandla pojkar och flickor lika. Detta kan då bidra till en minskad jämställdhet enligt författaren, då strävan efter likvärdiga villkor sällan gynnas av att behandla de båda könen exakt likadant. Ett exempel är en mellanstadieskola som konstaterade att läsförmågan hos pojkar var mycket sämre än flickornas. För att utjämna detta arrangerades bokstunder med enbart

pojkar för att uppmuntra dem till läsning. Om man i detta fall även bjudit in flickorna hade skillnaderna mellan pojkar och flickor i deras läsförmåga riskerat att öka ännu mer (Wedin 2011:40).

Vi har under vår verksamhetsförlagda utbildning uppmärksammat att skolorna delvis saknar läromedel som är utformade från Lgr 11. Ofta används läromedel som vi anser är inaktuella inom vissa områden och som inte innefattar delar av värdegrunden och det centrala innehållet som finns att utläsa i läroplanen. Tidigare läromedelsförläggaren Rolf Ekelund menar att kostnaderna för läromedel har ökat under de senare åren, där kostnaderna har ökat med 42 procent under det senaste decenniet. Då priserna har ökat bygger skolorna upp förråd av gamla böcker som används mellan klasser och elever. Då nyinköp av böcker har kommit att begränsats till att gälla ersättningsexemplar av de böcker som försvunnit eller förstörts har det resulterat i att eleverna får hålla tillgodo med föråldrade och ofta inaktuella läromedel (Ekelund 2018). Wedin beskriver att jämställdhetsbegreppet stärkt sin ställning i läroplanerna under åren efter införandet av begreppet i slutet av 1960-talet (Wedin 2011:37). Detta anser vi tillsammans med de ökade kostnaderna för läromedel, riskerar resultera i att de svenska skolorna inte kan efterleva läroplanernas innehåll gällande jämställdhet genom jämställdhetsbegreppets stärkta ställning under de senare åren.

Eftersom vår kunskap och förståelse ökat genom våra erfarenheter i grundskolan kan vi tydligt se hur barn påverkas och vilka uppfattningar de får av omvärlden genom de olika intryck de exponeras för i form av exempelvis text och bild. Professor Kristina Boréus beskriver i boken *Handbok i kvalitativa metoder*, att vi genom att analysera olika texter, studerar en viktig aspekt av det som bidrar till människors olika föreställningar om samhället. Detta påverkar relationer mellan olika grupper av individer och även skapar och upprätthåller vissa identiteter (Boréus 2015:158). Då läseböcker är bland de första läromedlen som eleverna kommer att exponeras för under sin skolgång samt utgör basläromedlen i skolämnet Svenska, anser vi att det är av stor vikt att läromedlen inte bidrar till att förmedla stereotypa föreställningar om vad som är kvinnligt respektive manligt. På denna grund har vårt intresse att analysera genusnormer i aktuella läromedel i skolämnet Svenska ökat. Vi vill även undersöka om läromedlen motsvarar den aktuella läroplanen för grundskolan.

Vi har valt att analysera läseböcker som är ämnade för årskurs 1 till årskurs 3 i skolämnet Svenska, då vi anser att dessa läromedel kan påverka barn och vara medskapande till barnens uppfattningar om sin omvärld. Kåreland beskriver i sin bok *Barnboken i samhället* att läsaren ofta ses som en medskapare av texten i modern litteraturteori, där läsningen är den konkreta handling där textens bestämmelse fullbordas. Författaren refererar till Märak (1994) som menar att barn lätt identifierar sig med barnkaraktärer i böckerna (Kåreland 2013:91). Kåreland beskriver att lärare sedan länge har brottats med frågan om vilken litteratur som ska tas upp i undervisningen. Författaren betonar att skönlitteratur ger möjligheter för förståelse och empati för andra och att litteraturen kan ge motbilder till stereotypa könsroller (Kåreland 2013:109).

2. Syfte

I läroplanens värdegrund fastslås det att skolan ska gestalta och förmedla jämställdhet mellan kvinnor och män. Skolan ska aktivt och medvetet främja mäns och kvinnors lika rätt och möjligheter, och skolan har ett ansvar att motverka traditionella könsmonster. Sättet som pojkar och flickor bemöts och bedöms i skolan och de förväntningar och krav som ställs på dem, bidrar till förandet av vad som är manligt respektive kvinnligt (Skolverket 2016:7–8). Vi anser därför att det är av stor vikt att verksamma lärare i de svenska skolorna uppmärksammar vikten av att materialet som används i undervisningen överensstämmer med de rådande styrdokumenterna.

Vi ska undersöka hur män och kvinnor samt pojkar och flickor gestaltas i läromedlen *Livet i Bokstavslandet*, utgivna mellan år 2015 och 2017. Vi granskar därför text och bild för att undersöka hur detta samverkar i läromedlets gestaltning av flickor och pojkar samt kvinnor och män.

2.1 Frågeställningar

- Hur beskrivs flickor och pojkar, män och kvinnor, i läseböckerna?
- Hur framställer bildmaterialet pojkar och flickor, män och kvinnor, i samma läromedel?

3. Bakgrund

I detta avsnitt redogör vi för hur förhållandet ser ut mellan mannen och kvinnan i samhället samt skillnaderna mellan dessa. Stereotypa mönster i skolan redogörs för samt skolans roll i arbetet för jämställdhet. I syfte att som läsare få en djupare förståelse för hur flickors och pojkars roller i barnlitteratur formats ur rådande synsätt och normer genom tiderna, har vi redogjort en historisk tillbakablick från 1700-talet fram till 1980-talet.

Därefter följer ett avsnitt som redogör för hur fördelningen av kvinnliga respektive manliga protagonister i barn- och ungdomslitteratur ser ut. En redogörelse för hur genus framställs i barnlitteratur samt läromedel ges och avslutningsvis ges en beskrivning över hur kön konstrueras i samhället och inte är något som är givet från naturen.

3.1 Mannen och kvinnan i samhället

Genusvetaren Fanny Ambjörnsson refererar i sin avhandling *I en klass för sig: genus, klass och sexualitet bland gymnasietjejer* från år 2004 till Eve Kosofsky Sedgwick som menar att mannen haft en överordnad position relativt kvinnan i den västerländska idétraditionen (Ambjörnsson 2004:22). Den australiensiska sociologen Raewyn Connell och doktor Rebecca Pearse beskriver i boken *Om genus* att den större delen av arbetarna längre ned i hierarkin utgörs av kvinnor. Dessa kvinnor arbetar främst inom serviceyrken som går ut på att ta hand om barn och unga, undervisa samt vårda och ta hand om de sjuka. Männerna utgör däremot en betydande majoritet inom ledarskap, revision och juridik. Bakom de avlönade arbetena finns det oavlönade hem- och omsorgsarbetet som innefattar matlagning, städning, ta hand om barn och liknande. I moderna samhällen där det finns tillgång till statistik påvisas att det är kvinnor som står för större del av detta arbete, vilket kan kopplas samman med att kvinnan ses som den omvårdande, kärleksfulla samt självvuppoftande (Connell & Pearse 2015:15–16).

Connell och Pearse beskriver att kvinnor utgör en minoritet i politiken där författarna hänvisar till de årliga foton som tas under dessa G20-möten. Där träffas regeringschefer, ledande företrädare för centralbankerna och finansvärlden i syfte att diskutera finansiella och ekonomiska frågor. År 2013 kunde man återfinna fyra kvinnor bland de 20 statscheferna på fotot samtidigt som författarna beskriver att det aldrig funnits en kvinnlig statschef i länder som Ryssland, Kina och Frankrike. Vidare menar författarna att de få kvinnor som tar sig upp på en högre politisk nivå, oftast får sköta utbildnings- och välfärdsfrågor medan männen får kontrollera skatter, polisväsendet samt militären (Connell & Pearse 2015:14). Connell och Pearse beskriver att FN för över trettio år sedan antog en resolution som innebär att all diskriminering av kvinnor förbjuds (CEDAW, 1979). Trots detta existerar inte något land där kvinnors inkomster är lika höga som männens. Genom att kvinnor utgör en större del av arbetsstyrkan i lågavlönade yrken, är kvinnornas inkomst 18 procent lägre än männens genomsnittsinkomst och det finns länder där lönegapet är ännu större (Connell & Pearse 2015:16).

Connell och Pearse beskriver att män är överrepresenterade i våldsstatistiken och att skälet till detta är att de förbereds för våld. Mönstren för barnuppfostran skiljer sig åt mellan de olika kulturer som finns, dock återger författarna situationen i Australien som exempel, då detta ses som vanligt förekommande i olika kulturer. Connell och Pearse beskriver hur australiensiska pojkar styrs från låg ålder mot hårda sporter såsom fotboll. En fysisk dominans prioriteras av deras fäder, skola och massmedia, där pojkarna pressas till att visa sig modiga och tuffa genom gruppträck. Pojkarna lär sig också att bäva sig för uttryck som "fjolla" och "mes". Därför blir det en social resurs att ta till våld (Connell & Pearse, 2015:17).

3.2 Skolan – en arena för könsstereotypa mönster

Ingegerd Tallberg Broman, professor i pedagogik beskriver i sin bok *Pedagogiskt arbete och kön: med historiska och nutida exempel*, att man i dagens skolor kan se mer provocerande och könsrelaterade problem. Dessa kan variera beroende på olika skolors och förskolors lokala villkor och sammanhang. Klimatet i skolorna har försämrats då det upplevs vara en hårdare ton och klimat. Det förekommer många fall av könsrelaterad mobbning och kränkande behandling i dagens skolor. Tallberg Broman menar att språket har blivit råare och sexualiserats kraftigt. Vidare menar författaren att marginalisering och utanförskap i skolan uppfattas vara förstärkt i ett köns-, klass-, och etnicitetsrelaterat mönster. Författaren menar att allt för många pojkar har svårt att fungera i skolan. För dessa pojkar utgör inte skolan en positiv utvecklings- och lärmiljö. Dessa kan reagera genom att vara extra störande, genom att de är okoncentrerade och kan ta mycket tid och uppmärksamhet från klassrumsundervisningen. Framförallt pojkar marginaliseras och hamnar utanför skolans arbete (Tallberg Broman 2011:23–24).

Kajsa Svaleryd, jämställdhetsstrateg, beskriver i boken *Genuspedagogik: en tanke och handlingsbok för arbete med barn och unga*, att pojkar och flickor idag är åtskilda i skolan, trots att de går i samma klasser och har samma läroplan och undervisas av samma lärare. Eleverna väljer oftast arbetskamrater av samma kön vid gemensamma arbeten och de väljer även placering bredvid personer av samma kön. Detsamma gäller lekkamrater på raster. Att barn väljer efter sociala stereotyper är enligt författaren problematiskt då detta leder till begränsningar i barnens erfarenheter och lärande. Författaren menar även att ett tidigt könsstereotyp mönster kan ha en stor inverkan på hur barnet formar sin framtid (Svaleryd 2003:16).

Docent Eva-Maria Svensson beskriver i boken *Allt du behöver veta innan du börjar arbeta med jämställdhet i skolan*, att det krävs kunskap om gällande lagar och förordningar samt bakgrunden till dessa för att kunna arbeta för jämställdhet. Skolans roll är central när det gäller förmedlande och förankring av grundläggande värden. Jämställdhet mellan kvinnor och män är ett av värden som skolpersonal enligt lag ska arbeta med och är skyldiga att främja. Vidare menar Svensson att jämställdhet ingår i både kunskaps- och demokratiuppdraget och ska integreras i allt genom att det är ett

kunskapsområde, ett grundläggande värde och en förmåga (Svensson 2008:115–116). Redan år 1980 års läroplan stadgades det att skolan skulle arbeta för jämställdhet samt motverka traditionella könsmonster inom studie- och yrkesorientering (Svensson 2008:134). Vidare menar författaren att jämställdhet är en vid fråga som är väldigt övergripande vilket förutsätter omfattande kunskap som är en förutsättning för att skolan ska kunna arbeta med denna viktiga fråga och för att möjliggöra att kunskapen omsätts i konkret handling (Svensson 2008:139–141).

3.3 Konstruerande av kön

Connell och Pearse betonar att vara man eller kvinna inte är ett förutbestämt tillstånd utan istället är ett tillstånd som skapas (Connell & Pearse 2015:19). Den franska feministen Simone de Beauvoir skrev år 1947 den epokgörande boken *Det andra könet*, där hon skrev följande som numera kommit att bli ett välkänt citat: “Man föds inte till kvinna, man blir det” (de Beauvoir 2002:325). Connell och Pearse menar att denna princip även gäller för män, det vill säga att man inte föds maskulin, man måste bli man. Detta är en process som diskuteras och ses som en utveckling av genusidentitet, där identiteten omfattar tankar om tillhörighet och vilka personligheter vi är, beroende av att man är kvinna eller man. Dessa tankar utvecklas under barnets uppväxt och presenteras därför inte som ett “paket” vid barnets födelse (Connell & Pearse 2015:19). Människan konstruerar sig själv som antingen feminin eller maskulin och tar en plats i genusordningen, eller vi blir tilldelade en plats som vi förhåller oss till genom sättet vi uppträder i det dagliga livet. Därför kan vi inte se manlighet och kvinnlighet som något som är givet från naturen, utan något som vi i högsta grad själva är med och konstruerar. De flesta av oss kombinerar maskulina och feminina personlighetsdrag i varierande utsträckning snarare än att vara antingen den ena eller andra typen enligt psykologisk forskning (Connell & Pearse 2015:20). Svaleryd menar att vi uppfostras till olika sociala varelser med olika roller och uppgifter beroende på vårt biologiska kön. I samspel och bemötande med andra människor formas upplevelsen av hur det är att vara pojke eller flicka (Svaleryd 2003:25).

3.4 Barnlitteratur genom skolans historia

Tallberg Broman beskriver att det genom större delen av skolhistorien har varit olika mål för flickor och pojkars undervisning. En könssegregerad undervisning har under en lång tid speglat undervisningen där flickor och pojkar har undervisats var för sig. Alla barn var inte berättigade till utbildning, för den fattige pojken eller flickan i gemen var det inte aktuellt med utbildning. Bakgrunden till könssegregationen har varit mångfaldig. Då synsättet var att de båda könen inte hade samma anlag, möjligheter eller samma framtid ansågs det att flickor och pojkar inte skulle skolas på samma sätt (Tallberg Broman 2011:120).

Kåreland beskriver i boken *Möte med barnboken* att en ny syn på barnet växte fram i slutet av 1700-talet och under 1800-talets början, vilket avspeglas i barnlitteraturen från denna tid. Under denna tid skulle barnet få utvecklas fritt och tillägna sig nya kunskaper

på empirisk väg genom att undersöka den närliggande naturen. Under 1800-talet utvecklades pojk- och flickböcker och vid denna tid fortsatte en moraliserande barnlitteratur att dominera och det goda exemplets makt låg i fokus i barnlitteraturen (Kåreland 2001:29–30). Maria Nikolajeva, professor i litteraturvetenskap, beskriver i sin bok *Barnbokens byggklossar*, att karaktärerna i barnböcker från den tidigt uppbyggda barnlitteraturen hade didaktiska syften. Barnen som läste skulle lära sig en läxa av deras synder eller dygder (Nikolajeva 2004:133–134).

Under 1800-talet fanns ett behov av nya former av omhändertagande och socialisation av barnen, vilket resulterade i att ett köns- och klasstrukturerat utbildningsväsende växte fram. Flickor från framförallt de fattigare miljöerna stod under lång tid utanför ett statligt och kommunalt intresse, medan undervisningen för pojkar från privilegierade familjer sågs som en samhällelig uppgift. I den folkskola som kom att gälla för alla tog det mer än ett halvt sekel innan flickorna integrerades. De som innan dess ansvarade för flickornas undervisning var fruntimmersföreningar och liknande. Under kommande tid bedrevs ett könsparallellt skolsystem, vilket innebar att det som närmast motsvarade läroplaner, arbetsformer och kursplaner var tydligt könsrelaterade (Tallberg Broman 2011:120).

Ett ökat intresse för barnens läsning sågs vid början av 1900-talet. Då ville man att alla barn skulle få tillgång till litteratur, inte bara de välbärgade. Intresset ökade för folkbildning samt demokratiska strävanden för att minska klassmotsättningarna. Detta speglades i barnlitteraturen och viljan var att se fler skildringar av de fattiga barnens verklighet. Den äldre barnlitteraturen hade mestadels fokus på högre stånds barns liv. Kåreland menar att man kunde se åtskilliga exempel på berättelser där fattiga barns liv skildras. År 1907 publicerades boken *Barnen ifrån Frostmoffället*, vilken betraktas som en milstolpe i svensk barnlitteratur. I denna bok är huvudpersonerna en grupp barn från samhällets lägsta skikt (Kåreland 2001:32–33).

Tallberg Broman beskriver att samskoletanken inte fick något genomslag förrän på 1920-talet. När flickorna integrerades i den vanliga folkskolan separerades pojkar och flickor i skilda grupper. De gick i skilda skolor, skolhus eller klassrum och undervisades under olika läroplaner. I småskolan kunde flickor och pojkar undervisas tillsammans med en lärarinna. Segregerade grupper förekom oftare i folkskolan där pojkarna undervisades av en lärare och flickorna av en lärarinna. Vidare menar författaren att pojk- och flickskolor skilde sig åt i innehåll, undervisning och organisation. Flickskolan representerade mångfald samt en större spännvidd i utrymme och under en längre tid var flickskolan examensfri (Tallberg Broman 2011:125–127).

Under mitten av 1900-talet ändrades inställningen i frågan om uppfostran då en stor utveckling inom psykologi och pedagogik ägde rum. En mer antiauktoritär inställning växte fram och barnlitteraturen speglade detta. Vid samma tidpunkt skedde ett genombrott för den svenska moderna barnboken. Astrid Lindgren hade sin debut under denna tidsperiod och Pippi Långstrump blev en symbol för det nya fria barnet som

sätter sig över de vuxnas krav och förbud. Hon hade en stark jagkänsla, utmanade etablerade normer, gick emot regler samt förkroppsligade barnets dröm om frihet och styrka (Kåreland 2001:34–36).

Under 1960-talet stod kvinnans frigörelse och nya roller i fokus. Kravet på en ökad medvetenhet på flickors och pojkars roller i barnboken blev mer aktuell i samband med 1960-talets könsrollsdebatt. Som exempel kan nämnas Elsa Beskows *Tomtebobarnen* som blev starkt ifrågasatt eftersom far beskrivs som “stark och modig” och mor beskrivs som “blid och rar” (Kåreland 2001:104). Vidare beskriver författaren att det under 1960-talet växte fram en ny jämlikhetsideologi vilket kom att få betydelse för utbildningsväsendet. Vid 1960-talets början ersattes realskolan stegvis av den nioåriga grundskolans högstadium samtidigt som de tidigare pojkläroverken och flickskolorna kom att bli gemensamma samskolor. Fler ungdomar började nu även att studera på gymnasiet. I den aktuella läroplanen som presenterades år 1962 fastslogs skolans ansvar att motverka traditionella könsrollsattityder (Kåreland 2013:128). Under 1980-talet tonades jämlikhetsproblematiken ner och föreföll inte lika aktuell (Kåreland 2001:104).

3.5 Protagonister i barn- och ungdomslitteratur

Lektor Susanna Radovic beskriver i boken *Forskningsmetodikens grunder: att planera, genomföra och rapportera en undersökning*, att undersökningar påvisat att skönlitteratur i allmänhet reproducerar en traditionell syn på könsroller. Detta menar författaren är problematiskt då läromedlen i skolan bör vara jämställda för att uppfylla skolans jämställdhetsuppdrag. Därför menar Radovic att det är av stor vikt att läromedlen inte förmedlar en stereotyp syn på kvinnor och män. Vidare beskriver författaren att ett flertal undersökningar påvisat att pojkar och män representeras till högre grad än flickor och kvinnor i läromedel och att könsstereotyper förekommer. År 2002 var första gången då Svenska barnboksinstitutet började räkna antalet manliga respektive kvinnliga huvudpersoner i barnböcker. År 2003 utgjordes 64 procent av huvudpersonerna i bilderböcker av pojkar eller djur med hankön. År 2006 hade andelen minskat till 59 procent. I den totala utgivningen av barn- och ungdomsböcker skiljde sig detta, då pojkar eller djur med hankön i böckerna inte utgjorde en majoritet. Då utgjorde istället flickor en majoritet av huvudpersonerna, då flickor var protagonister i över hälften av de verk som publicerades. År 2006 utgjordes 53 procent av huvudpersonerna i barn- och ungdomslitteratur av flickor. Anmärkningsvärt är att könsrepresentationen skiljer sig mellan böcker riktade för yngre respektive äldre barn då pojkar är överrepresenterade i bilderböckerna medan flickor är vanligare i böcker som riktar sig till äldre barn menar författaren (Radovic 2008:89–90). I Svenska barnboksinstitutets statistik från år 2017 går det att utläsa att andelen flickor som är huvudpersoner i förstaupplagor totalt sett är 55 procent medan 45 procent utgörs av pojkar. Till detta räknas även djur som tillskrivs kön när de är förmänskligade (Svenska barnboksinstitutet 2018:45).

3.5.1 Genus i barnlitteratur

Nikolajeva beskriver att genusaspekter är mer framträdande i ungdomsböcker, då de riktar sig till lite äldre läsare. Anledningen kan vara att könsidentiteten är en viktig del av sökandet efter identitet i allmänhet under tonåren. Dock är de flesta karaktärerna genusneutrala i barnböcker i den bemärkelsen att deras biologiska kön inte har någon betydelse för själva handlingsförloppet. Nikolajeva nämner *Alice i underlandet* och *Nils Holgerssons underbara resa* som exempel på detta, då det inte har någon betydelse för själva handlingen om vilket biologiskt kön protagonisterna har (Nikolajeva 2004:132). Nikolajeva beskriver i boken *Bilderbokens pusselbitar* att orsaken till att bilderbokens huvudpersoner ofta är genusneutrala kan bero på att bilderboken, formellt sett, riktar sig till en grupp läsare för vilka genuskillnaderna än så länge är oväsentliga. Författaren nämner exempelvis Sendaks *Max*, Lindgren Erikssons *Max och den vilda bebin*, som är avbildade som pojkar men i sin funktion i berättelserna är till synes genusneutrala eftersom de är barn. Nikolajeva menar vidare att personens yttre, pojke eller flicka, genast skapar förväntningar om vissa beteendemönster som bygger på konventioner (Nikolajeva 2000:166).

Nikolajeva beskriver att flick- och pojkböcker har sina givna stereotyper, där den moderna psykologiska barn- och ungdomsromanen erbjuder djupare, psykologiskt trovärdiga karaktärer i jämförelse med fantasy som följer sagans rollbesättning. Karaktärernas utveckling går historiskt sett från "hjälte" till "karaktär", från arketyper till motsägelsefulla, komplexa, mångdimensionella gestalter som allt mer börjar likna riktiga människor (Nikolajeva 2004:133–134). Kåreland beskriver att dagens barnbok speglar de sociala förändringar som skett i samhället (Kåreland 2001:34–36).

3.5.2 Genus i läromedel

Kåreland menar att mannen fortfarande kan ses som norm i skolans litteraturundervisning. Författaren betonar dock att svenskundervisningens betydelse för flickor och pojkars syn på genus och kön är beroende av vilka texter barnen erbjuds att läsa i skolan. Flera forskare har uppmärksammat att flickor är underrepresenterade i de litterära texterna i skolan och där manliga huvudpersoner dominerar (Kåreland 2013:128–129). Svaleryd menar att skapandet av en könsidentitet är en process som är känslig och viktig i barnets liv och att detta kräver en omgivning som har kunskap och medvetenhet (Svaleryd 2003:17).

Professor Yvonne Eriksson beskriver i sin bok *Bildens tysta budskap: interaktion mellan bild och text*, att det finns en medvetenhet rörande påverkan av könsstereotyper inom bildkonst. Medvetenheten är dock mindre gällande könsstereotyper i barnböcker (Eriksson 2017:73). Fortsättningsvis menar författaren att många könsstereotyper lever kvar i läromedelsillustrationer. Eriksson menar att dessa bilder gestaltar sådant som skulle vara omöjligt att uttrycka i ord i både bokstavig och i överförd bemärkelse. Detta innebär att bilden bär på en tyst kunskap samt okunskap. Bilderböcker samt serietidningar och andra tidningar som har barn som målgrupp, innehåller bilder som

påverkar läsarens föreställning om andra kulturer och människor. Genom stereotypa föreställningar av etnicitet och genus förstärks förutfattade meningar och fördomar (Eriksson 2017:75–76).

Samhällsvetaren Bettina Berg skriver i *Genuspraktika för lärare från år 2000* att ett jämställt undervisningsmaterial ska ha en kvantitativ jämvikt mellan könen och inte framställa stereotypa könsmonster. Materialet ska ge utrymme för både kvinnliga och manliga perspektiv för att det ska främja jämställdhet. Lärarförbundet har gjort en granskning inom området som påvisar att det finns behov av att utveckla detta. Det förekommer både text och bild som återspeglar traditionella och könskonserverade skildringar av pojkar och flickor. Vidare menar Berg att barnen genom läseböcker får en bild av sin egen position i sin tillvaro, där flickan har litet inflytande medan pojken har större (Berg 2000:28). Vidare beskriver författaren att läromedlen som förekommer i skolan saknar medvetet könsperspektiv samtidigt som det förekommer diskriminerande texter samt bilder (Berg 2000:25).

Professor Niklas Ammert refererar till Agnete Andersen Bueie (2002) i boken *Att spegla världen*, som menar att det saknas rutiner och kriterier i urvalet av läroböcker. Genom att detta saknas i analysering och värdering av läroböcker, väljer lärare främst läroböcker efter att ha konsulterat med kollega (Ammert 2011:34). Britt-Marie Berge, docent, betonar i samma bok att det yttersta ansvaret för läroplanernas mål ingår i läraruppdraget, där läraren har till uppgift att säkerställa att jämställdhet och värdegrund integreras i undervisningen. Målen om jämställdhet kan få konkreta innebörder i lärares och elevers lärande genom att läraren tillsammans med sina elever kritiskt granskar läroböcker ur ett genusperspektiv (Berge 2011:174).

4. Teori

I syfte att få en ökad förståelse av genus och kunna koppla detta till vår undersökning, använder vi oss av professor Yvonne Hirdmans genussystem. Genom hennes forskning får vi inblick i de föreställningar och sociala tillämpningar gällande kön och hur ordningen av människor i genus utgör en grund för de sociala, politiska och ekonomiska ordningarna. Hirdman beskriver hur vi skapar osynliga regler, normer och förväntningar om manligt respektive kvinnligt i vårt samhälle. Då Hirdmans teori kring begreppet genus utgår från olika feministiska teorier anser vi att det är av betydelse att även få en annan infallsvinkel. Vi utgår därför också från professor R. W. Connells maskulinitetsteori som menar att maskulinitet är uppbyggd kring en hegemoni, som är en ledande position som de flesta vill uppnå och som även omges av vissa synsätt.

4.1 Hirdmans genussystem

Hirdman beskriver i *Kvinnovetenskaplig tidskrift* från år 1988 begreppet genussystem. Hirdman beskriver genussystem som en ordningsstruktur av kön där processer, fenomen, förväntningar och föreställningar som i relation mellan varandra skapar mönstereffekter och regelbundenheter. Genussystemet kan då närmast beskrivas som en ordningsstruktur av kön, där ordningen av människor i genus utgör grunden för de politiska, sociala och ekonomiska ordningarna. Denna ordning kan diskuteras ur ett generellt perspektiv genom systemets två bärande logiker, där den ena logiken är dikotomin som innefattar isärhållningen av manligt och kvinnligt och tabun om detta. Den andra logiken är hierarkin, där mannen utgör normen för det som är normalt och allmängiltigt (Hirdman 1988:51). Vidare menar Hirdman att isärhållandets lag förekommer överallt, både i den fysiska ordningen som platser och sysslor till den psykiska ordningen, egenskaper. Ett av de grundliga uttrycken för detta förekommer i arbetsdelningen mellan könen och de föreställningar som finns mellan manligt respektive kvinnligt (Hirdman 1988:52).

Hirdman menar att det i varje samhälle genom alla tider funnits en slags överenskommelse mellan könen, osynliga "kontrakt". Dessa kontrakt finns på tre olika nivåer: mellan den enskilda mannen och kvinnan, mellan män och kvinnor på det sociala planet och mellan mannen och kvinnan. Genuskontrakten är tydliga föreställningar om hur män och kvinnor ska vara mot varandra. Exempel på detta är vilka redskap som tillhör vem, vem ska förföra i kärlek, hur de ska prata och vilka ord som får användas, vilka kläder som är tillåtna och vilken hårlängd som är passande (Hirdman 1988:54).

Socialantropologen och genusvetaren Lena Gemzøe riktar viss kritik mot Hirdmans genussystem i boken *Feminism*. Författaren beskriver att det i tidskriften *Kvinnovetenskaplig tidskrift* har pågått en debatt om begreppet sedan 1980-talets slut. Enligt Gemzøe bygger Hirdmans genussystem in hierarkin mellan könen i begreppet. Gemzøe menar att det vore bättre med ett mer neutralt begrepp som lämnade

möjligheten öppen för att det finns fler variationer i hur ordningen mellan könen ser ut både historiskt och i olika kulturer. Då skulle det vara möjligt att beskriva även ett genusystem där könen var jämlika. Vidare menar författaren att det inte går att se hur Hirdmans system förändras (Gemzøe 2002:93–95).

4.2 Connells maskulinitetsteori

Connell beskriver i sin bok *Maskuliniteter*, att det under mitten av 1980-talet saknades empirisk kunskap om maskuliniteter. Därför valde Connell att göra en undersökning om genuspraktiker och senare samhällsvetenskaplig framställning om genusrelationer. Denna analys kom att visa att det finns ett flertal maskuliniteter (Connell 2008:12). Connell menar att man börjat urskilja en mångfald av maskuliniteter allteftersom man blivit uppmärksam på samspelet mellan ras, kön och klass vilket kan leda till generaliseringar som att det finns *en* arbetarklassmaskulinitet och *en* svart maskulinitet. Författaren menar därför att vi måste utforska olika inbördes relationer hos olika slag av maskuliniteter (Connell 2008:114).

Connell beskriver att maskulinitet är uppbyggd kring en hegemoni, som författaren menar inte är en karaktärstyp som alltid behöver se likadan ut. Därför ska man se maskuliniteten som upprätthåller den hegemoniska positionen i ett mönster av genusrelationer. Begreppet hegemonisk maskulinitet kan enligt författaren beskrivas som den sammansättning av genuspraktik som ger dagens accepterade svar på det rådande manssamhällets legitimitet. Detta medför att männen har en överordnad position medan kvinnorna är underordnade. Hegemoni skapas enbart genom ett samband mellan kulturella ideal och institutionell makt där ett resultatrikt hävdande av auktoritet kännetecknar hegemoni. Vidare menar Connell att hegemoni innefattar en strategi som är allmänt vedertagen där nya grupper utmanar äldre lösningar och skapar en ny hegemoni (Connell 2015:114–115).

Connell menar att få män kan leva upp till den hegemoniska maskuliniteten. Trots detta drar en majoritet av männen fördel av den hegemoniska maskuliniteten där männen kan gynnas av kvinnornas underordnade ställning. En majoritet av männen är därför delaktiga i det hegemoniska projektet. Där lever männen tillsammans med sina fruar i familjer där de respekterar sina fruar och mödrar och gör sin del av arbetet i hemmet, samtidigt som de överlämnar sin lön till familjen och genom detta övertygar sig själva om att feminister är extremister (Connell 2015:117–118).

Connell beskriver ytterligare en kategori: de underordnade männen. Dessa män tillhör manligheten men anses inte vara riktiga män, där homosexuella män räknas till kategorin. Förtrycket gör att homosexuella män anses ligga på botten i genushierarkin. Denna kategori utgörs dock inte enbart av homosexuella män där även feminina heterosexuella män och pojkar räknas in (Connell 2015:116–117). Connell menar att det finns ytterligare en kategori i sin maskulinitetsteori, de marginaliserade männen. Denna kategori uppkommer i förhållandet mellan överordnade och underordnade klasser eller etniska grupper. Denna relation kan också uppkomma mellan underordnade

maskuliniteter. Vidare betonar författaren att hegemonisk maskulinitet och marginaliserad maskulinitet ej är bestämda karaktärstyper, utan konfigurationer av praktiken (Connell 2015:118). Slutligen menar Connell att vi bör se längre än till genus, som till ras, klass och globala orättvisor för att förstå begreppet genus (Connell 2015:113).

4.3 Genusbegreppet

Begreppet könsroll utvecklades under 1950-talet, vilket fortfarande används i dagligt tal (Tallberg Broman 2011:25–26). Hirdman beskriver i sin bok *Genus: om det stabila föränderliga former*, att ordet genus används i syfte att komma ifrån begreppet könsroll. Hirdman menar att ordet könsroll är ett äldre uttryck som ger en förenklad uppdelning mellan kön och roll, där kvinnor och män tilldelas roller utifrån det biologiska könet och som man enkelt kan välja att avstå från om det är så att man inte vill spela dessa (Hirdman 2001:11–13). Tallberg Broman menar däremot att genus har stora likheter med könsroll, då det anger att kön är resultatet av uppfostran, föreställningar och idéer. En viktig maktdimension ingår i begreppet genus, vilken saknas i könsroll, som markerar dominans- och underordningsmönster mellan könen (Tallberg Broman 2011:25–26). Hirdman beskriver genus som ett ord som sätter namn på den komplicerade kunskapen vi har om manligt respektive kvinnligt och vår större förståelse för hur det manliga och kvinnliga skapas. Ordet genus är enligt författaren en utveckling av ordet könsroll genom socialt kön där invändheten stegras genom de olika begreppen. Ordet genus kan därför förstås som obeständiga tankefigurer, män och kvinnor, vilket skapar föreställningar och sociala tillämpningar som medför att även biologin kan påverkas och ändras (Hirdman 1988:51).

Hirdman beskriver hur begreppet genus ska förstås och användas för att se det vi inte sett tidigare. Genom begreppet ska vi kunna se hur människor formas till *man* och *kvinn* och hur dessa formuleringar ingår i kulturens, politikens och ekonomins väggar som bärande pelare (Hirdman 2001:11–13). Svaleryd beskriver att genus omfattar vårt kulturella, sociala och biologiska kön där genus är vad det sociala systemet och det kulturella arvet har format oss till (Svaleryd 2003:29). Connell menar att genus är social praktik som refererar till kroppar och vad dessa gör och inte en social praktik som är begränsad till kroppen. Genus existerar därför att biologin inte bestämmer det sociala (Connell 2015:110).

Tallberg Broman menar att begreppet genus har varit aktuellt i debatten och forskning inom området under slutet av 1980-talet och under 1990-talet. Begreppet genus markerar den sociala relationen i kön. Begreppet började användas på 1970-talet inom den anglosaxiska kvinnoforskningen. Författaren menar att genus är kontextuellt, vilket innebär att individen är olika beroende på situation, plats och sällskap. Vidare beskriver begreppet genus de problematiserade relationerna mellan kvinnor och män samt förtydligar maktaspekten i relationen. Det beskriver vad som är pojkaktigt respektive flickaktigt samt kvinnligt och manligt och är relaterat till sammanhang, men som återskapas i ett könsåtskiljande och hierarkiskt mönster (Tallberg Broman 2011:25–26).

Svaleryd betonar också att genusbegreppet fokuserar på relationen mellan könen, såsom beteenden, sysslor och vad som uppfattas som manligt och kvinnligt (Svaleryd 2003:29). Tallberg Broman menar att pedagoger, läraren och skolan är viktiga aktörer i förandet av genus. Dessa bidrar aktivt i konstruktionen av "flicka" och "pojke" i sina grupper samt sina manliga och kvinnliga arbetskamrater. Författaren menar att det är viktigt att markera att det inte rör sig om given fakta, utan om pågående process (Tallberg Broman 2011:25–26).

Tallberg Broman beskriver att begreppet genus utvecklas i relation, tradition och samhällsbetingelser. Många motsägelsefulla genusförväntningar existerar i ett samhälle med hög rörlighet inom och mellan länder samt olika kulturer och religiösa traditionsområden. Genusföreställningar utgör i sig mycket sega strukturer och är djupt förankrade inom oss och i våra personligheter menar författaren (Tallberg Broman 2011:26). Svaleryd betonar att genusforskning påvisar att kön är konstruerat, där skillnader och likheter är ett resultat av våra mänskliga idéer (Svaleryd 2003:29).

5. Tidigare forskning

I följande avsnitt presenteras en forskningsbakgrund gällande forskning kring genus i barnlitteratur och läromedel samt könskategoriseringar i förskola och skola. Ett antal avhandlingar och vetenskapliga artiklar utgör forskningsbakgrunden där vi även valt att inkludera ett avsnitt ur Maria Nikolajevas bok *Barnbokens byggklossar* från år 2004. I denna bok undersöker författaren berättartekniken i ett antal moderna och äldre läseböcker.

5.1 Könsnormer i läseböcker

Eva Änggård, lektor och docent, har skrivit artikeln *Barbie princess and dinosaur dragons: narration as a way of doing gender*, som bygger på ett projekt där barn skapat egna böcker. I skapandet av dessa inspirerades barnen av traditionella sagor där de gjorde omtolkningar av traditionella historier och könsmonster (Änggård 2005:539). Resultatet påvisar en skillnad mellan pojkar och flickors val av innehåll i sina egna berättelser som skapades av åtta förskolebarn. Dessa skapades genom att barnen målade och berättade utifrån sina egna berättelser. Flickorna valde att skapa berättelser om romantik och vardag, medan pojkarna visade ett stort intresse för hjältar och farliga varelser som är involverade i actionhjärte-liknande slagsmål. Änggård upptäckte att relationen är den viktigaste aspekten i flickornas böcker, medan åtgärder är centrala för pojkarnas. Valet av tematiskt innehåll verkar enligt forskaren vara ett viktigt sätt att positionera sig som en tjej eller som en pojke. Alla pojkar valde liknande teman och skådespelare för sina böcker. Berättelserna handlar om manliga, aktiva personer som pojkarna kan identifiera sig med. I flickornas berättelser behövs manliga aktörer, eftersom romantiska relationer är vanligt förekommande, dock spelar de manliga karaktärerna underordnade roller. Prinsessorna, med vilka tjejerna identifierar sig med, är de aktörer som bär historien framåt. Barnen gjorde också omtolkningar av traditionella historier och könsmonster i sina berättelser. Flickorna lät kvinnliga karaktärer spela aktiva roller medan pojkarna lät sina hjältar bli vänner med fienderna. På detta sätt använde barnen historierna kreativt och omformade dem för att passa sina egna syften menar författaren (Änggård 2005:539).

Angerd Eilard, universitetslektor i pedagogik, disputerade år 2008 med avhandlingen *Modern, svensk och jämställd: om barn, familj och omvärld i grundskolans läseböcker 1962–2007*. Hon har i sin avhandling granskat ett flertal läseböcker som publicerades kring millennieskiftet där sex läseboksserier kommit att ligga till grund för granskningen. Eilard beskriver hur samhällsdebatten verbaliserar diskurser som på så sätt blir normgivande genom att dessa påvisar sätt att förstå och tala om sin omvärld. Dessa diskurser kommer till uttryck genom olika sätt, däribland skolböcker. I dessa bevaras och återskapas bland annat föreställningar om genus, kön, sexualitet, manlighet och kvinnlighet som kommer att påverka vår självuppfattning. Om man regelbundet matas med likartade diskurser kan en viss social position och samhällsordning uppfattas vara normala enligt forskaren (Eilard 2008:20). I tre av de undersökta läsboksserierna som finns beskrivna i avhandlingen är huvudpersonerna av manligt kön. I samtliga böcker förekommer dock starka flickor i direkt närhet till huvudpersonen. Detta menar

Eilard är anmärkningsvärt med tanke på det samtida jämställdhetsidealet. Flickorna kopplas i böckerna till de manliga huvudkaraktärerna såsom partners vilket Eilard menar är en traditionell företeelse (Eilard 2008:337–338). Samtidens läseböcker kan ytligt sett framstå som jämställda där kvinnorna oftast framställs som starka individualister och männen beskrivs som mjuka. Den självständiga och maskuliniserade flickan, förutom till utseendet, positionernas sedan i början av 2000-talet som partner till läsebokspojken. Detta är anmärkningsvärt eftersom huvudkaraktärsparet, bestående av en pojke och flicka, tidigare i läseböcker oftast varit ett syskon- eller kamratpar enligt forskaren (Eilard 2008:422–423). Vidare beskriver Eilard att ett flertal böcker från de senare åren endast har en pojke som huvudperson, vilket skiljer sig från tidigare läseböcker som i princip alltid haft både en pojke och en flicka som huvudperson (Eilard 2008:410).

Ya-Lun Tsao, doktor i filosofi, har i sin artikel *Gender issues in young children's litteraturen* från år 2008, granskat aktuella genusfrågor som ses i barnlitteratur. Tsao menar att användningen av bilderböcker som beskriver icke-traditionella könsroller, inklusive män och pojkar i vårdande eller vårdgivande roller, samt tjejer och kvinnor i aktiva ledarroller, ger en viktig kontrast till de allmänt kulturella och populära budskap som ofta ses och hörs av små barn. Därför är det enligt forskaren betydelsefullt att användningen av lämplig barnlitteratur bör vara aktuell då barn bygger sina åsikter om mänsklig mångfald (Tsao 2008:113). Eilard betonar även detta då hon menar att språket bidrar till utformningen av verkligheten genom att tillskriva oss identiteter och även lägger grunden för vårt agerande genom individuella samt kollektiva världsbilder (Eilard 2008:23). Eilard beskriver i sin artikel *Barndomsbilder i förändring i grundskolans läseböcker* från 2009, där hon undersökt normer och ideal kopplade till generation, kön och etnicitet i läseböcker, att dagens läseböcker överensstämmer med de rådande samhällseliga idealen. Detta kan som en del i det totala mediebruset fylla en dold, fostrande funktion. Det kan enligt författaren bidra till skapandet eller återskapandet av vissa normer och värderingar (Eilard 2009b:185–186).

5.2 Genusnormer i barnlitteratur

Marika Andræ, lektor, avser i sin avhandling *Rött eller grönt?: flicka blir kvinna och pojke blir man i B. Wahlströms ungdomsböcker 1914–1944* från år 2001, att undersöka Wahlströms ungdomsböcker ur ett genusperspektiv. Ett av resultaten som framgick är att pojken i Wahlströms ungdomsböcker framställs som en presumtiv vuxen man. Detta ger möjlighet till frihet, äventyr och makt medan flickan lär sig se om andras behov (Andræ 2001:243–244). Vidare beskriver författaren hur berättelserna om de yngsta huvudpersonerna i Wahlgrens pojkböcker framhäver hur de unga protagonisterna utvecklas från busiga ungar till hjälpsamma pojkar som påvisar mannens ansvarsposition i samhället. På samma sätt demonstreras kvinnans ansvar med familjen som största prioritet i berättelserna om de yngre flickorna. Andræ menar att mannen ofta ses som försörjare och kvinnan som uppfostrare i den borgerliga familjen i Wahlgrens böcker (Andræ 2001:244–245). Även Eilard beskriver stereotypa könsmonster som

återfinns i Kerstin Sundh och Ewa Malmborgs böcker *Mer om Ola, Elsa, Leo och de andra* från år 2005. Där har mamman det största ansvaret för hushållet, trots att hon arbetar. Ett exempel ges där pappan är orolig för hur de ska klara sig då mamman tillfälligt är borta och pappan inte anser sig vara duktig att laga mat. Pappan och pojken Ola hjälps sedan åt med matlagning, dukning samt nattning av småsyskon, vilket Eilard menar reproducerar stereotypa könsmonster (Eilard 2008:343).

Andræ beskriver utifrån de berättelser där pojkar och flickor är på väg mot vuxenlivet att könskonstruktionen blir väldigt tydlig, där flickan ofta utvecklar ett beteende som tidigare är oönskat till idealt medan pojken sällan har de oönskade dragen från en början. Pojken genomgår inte samma förändring som flickan utan förkovras istället av erfarenheterna medan flickan måste förändras genom att ändra sitt beteende för att bli kvinna (Andræ 2001:246). Vidare menar Andræ att det finns egenskaper som är lika till namnet men som skiljer sig mellan berättelserna om pojkar respektive flickor, exempelvis stolthet. I pojkböckerna ses det som ett idealdrag och kopplas samman med att vinna ära och anseende. I flickböckerna däremot är egenskapen inget ideal där det istället ses som mindre önskvärt då det ofta kopplas samman med tillgjordhet och fåfänga. Istället ses det positivt att vara naturlig och enkel i flickberättelserna vilket skiljer sig mot pojkböckerna (Andræ 2001:247).

Andræ menar att grunden i de undersökta flick- och pojkböckerna är densamma där förutsättningen är att protagonisten har som uppgift att lära sig överleva i samhället men att målet skiljer sig. Pojkarna blir självständiga i kamp med andra män och erövrar sin plats i hierarkin. Flickorna ska istället finna sin plats i ett sammanhang och söker sin position i förhållande till sin omgivning. Detta innebär att pojkarna bemästrar olika situationer som uppstår medan flickorna ställs i normkonflikter mot andra karaktärer (Andræ 2001:248).

5.2.1 Läsebokspojken

Eilard beskriver läsebokspojken som feminint mjuk och maskulint pojkgig, där pojken i grunden är en snäll "mammans pojke". Pojkigheten är en blandning av företagsamhet, nonchalans och lättja där klantighet ibland ingår. Läsebokspojken har inte förändrats så mycket genom tid till skillnad från läseboksflickan (Eilard 2008:390). Vidare beskriver Eilard Richard Hulténs böcker om Otto från år 2004 i sin avhandling där hon analyserat ett urval av läseböcker för grundskolan. Huvudkaraktären i dessa böcker förefaller vara en pojke vid namn Otto som beskrivs som en känslig och mjuk pojke som är mycket reflekterande. Detta utgör ett ideal för hur även pojkar nu ska omfattas ur ett relationsinriktat perspektiv där de tillskrivs traditionellt kvinnliga egenskaper (Eilard 2008:338).

Eilard har även analyserat Arne Norlins böcker *Djurspanarna* från år 2001 där författaren uppmärksammar att stereotypa könsskillnader kan skönjas där den samtida pojken sammankopplas med datorspel istället för skrivande (Eilard 2008:347–348).

Författaren påvisar även genom ett citat från Moni Nilsson Brännströms böcker om Moa och Mille en reproducering av den rådande föreställningen om att pojkar är duktiga i matematik medan flickor inte är det. Fortsättningsvis beskriver Eilard att idrott, sport och tuffhet värderas i pojkskolkulturen medan driven och duktig i skolämnen feminiseras (Eilard 2008:389).

5.2.2 Läseboksflickan

Eilard har i sin avhandling analyserat Moni Nilsson Brännströms böcker *Förstagluttarna* och *Mer om Moa och Mille* från år 1999/2000. Forskaren menar att Mille framställs som känslig och mjuk men ändå pojkaktig medan Moa beskrivs som en stark och självständig tjej, vilket ofta förekommer i samtida läseböcker (Eilard 2008:352). Tsao menar att kvinnor inte alltid bör avbildas som svagare och mer känslig än männen. Fortsättningsvis beskriver Tsao att kön i barnlitteratur konventionellt har placerat kvinnor i passiva observatörsroller, medan männen har bildats som aktiva. Illustrationer bekräftar kvinnans underordnade, lägre värderade roll och förstärker den aktiva, äventyrliga och beundrande rollen hos mannen (Tsao 2008:113).

Eilard beskriver att kvinnliga utseendeideal skapas i samspel mellan bild och text i de senare läsebokstexterna. Det ena idealet är en söt, blond, smal, och glad flicka som är älskvärd. Denna flicka skiljer sig inte nämnvärt från läseboksflickan i äldre litteratur. Det andra idealet är en mörk tjej med skinn på näsan som är slank, stark och tuff, vilket tydligt framgår genom illustrationer. Det som är gemensamt för de båda idealen är en slank kvinnokropp (Eilard 2008:424). Eilard ger ytterligare en beskrivning av kvinnliga skönhetsideal från Kerstin Sundh och Ewa Malmborgs böcker från 2005, där klassen har i uppgift att rösta fram årets lucia. Där förekommer reproducerade utseendefixeringar för att till slut komma till huvudpoängen att det är sångrösten som ska avgöra. Diverse negativa kvinnliga attribut förekommer såsom utåtstående öron, fräknar och kort längd. Eilard menar att detta i skolkontext kan uppfattas som rätt och fel, bättre eller sämre eftersträvansvärda ideal i samspel med det yttre mediebruset (Eilard 2008:358–359). Vidare beskriver Eilard att det är vanligt förekommande att kvinnor förknippas med utseendefixering i läseböcker medan pojkar i senare läseböcker tillåts att bry sig om sitt utseende i högre utsträckning än tidigare (Eilard 2008:260).

5.3 Persongestaltning i barnlitteratur

Nikolajeva beskriver att intresset för kön och genus i barnlitteraturen väcktes under 1960- och 1970-talet. Författaren beskriver att tidigare studier av barnböcker ur ett genusperspektiv nöjde sig med en beskrivning av könsroller, det vill säga litteraturens sätt att skildra pojkar och flickor samt män och kvinnor och även dessa gestalters förhållande till verkligheten. Vidare menar författaren att könsstereotyper är nyckelord i dessa studier, just att män och kvinnor beter sig så som de förväntas utefter rådande normer som exempelvis att pojkar är busiga och äventyrliga medan flickor är väluppfostrade, snälla och duktiga (Nikolajeva 2004: 129). Eftersom kvinnligt och

manligt beskrivs som varandras motsatser har Nikolajeva konstruerat ett abstrakt schema för könsstereotyper:

Tabell 1: Abstrakt schema för könsstereotyper (Maria Nikolajeva 2004:129)

Män/pojkar	Kvinnor/flickor
Starka	Vackra
Våldsamma	Aggressionshämmade
Känslokalla/hårda	Emotionella/milda
Aggressiva	Lydiga
Tävlande	Självuppoffrande
Rovgiriga	Omtänksamma/omsorgsfulla
Skyddande	Sårbara
Självständiga	Beroende
Aktiva	Passiva
Analyserande	Syntetiserande
Tänker kvantitativt	Tänker kvalitativt
Rationella	Intuitiva

Nikolajeva menar att “manligt” och “maskulint” ses som normen i vår kultur. Om något i texten inte specifikt skildras som feminint så ser vi det som “neutralt”. Vanligtvis följer handlingsförloppet den manliga mytens eller hjältesagens mönster som är målinriktade och konkreta. Historiskt sett är flickboken en sen genre, därför är det de manliga mönstren som uppfattas som norm.

5.4 Könskategorisering

Forskaren Birgitta Fagrell, avser i sin avhandling *De små konstruktörerna: Flickor och pojkar om kvinnligt och manligt i relation till kropp, idrott, familj och arbete* från år 2000, belysa och ifrågasätta hur barn kan relatera till och förstå den sociokulturella konstruktionen av kön genom intervjuer med barn. Där beskriver Fagrell att konstruktionen av kön är ett resultat av hur vi talar om kvinnor och män och vilka strukturer samt normer som förknippas till de båda könen. Vidare menar Fagrell att kategoriseringen av kroppar efter kön ger möjlighet att även könsmärkta handlingar, ting, färger, ord, gester och aktiviteter som förknippas med dessa kroppar. Eftersom

attityder samt normer kopplas till könet menar Fagrell att det kvinnliga och manliga inordnas i en normalitetsram (Fagrell 2000:28).

Fagrell påvisar även hur färger fungerar som kategoriseringsprincip där färgen rosa symboliserar femininitet medan färgen blå symboliserar maskulinitet, vilket gör att färgerna representerar det kvinnliga och manliga könet. Detsamma gäller hårlängd, en kort snaggad frisyr symboliserar manlighet medan långt hår symboliserar kvinnlighet (Fagrell 2000:67–68). Fagrell beskriver att könssystemet har skapat en ordning som grundas på könsarbetsdelning såsom manssysslor, kvinnoysslor, mansplatser och kvinnoplatser. Där har en maktrelation mellan könen skapats och det kvinnliga är symboliskt underordnat eller sidordnat det manliga (Fagrell 2000:29). Vidare menar Fagrell att vi inordnar oss i verksamheter som är könssegregerade utan att vi reflekterar över det, att vi gör saker av vana. Exempel är att mor syr och far snickrar. Detta medför att vi alla är delaktiga i skapandet av det som kallas kvinnligt och manligt (Fagrell 2000:64).

Fagrell menar att manligt har kommit att symbolisera det rationella och okroppsliga medan kvinnligt kommit att representera det kroppsliga. Kategorierna kvinna och man är därför varandras motsatser i den språkliga konstruktionen men betydelsen har konstruerats olika beroende på det sociokulturella sammanhanget genom historien (Fagrell 2000:29). Eilard beskriver i sin artikel *Att skildra mångfald i läromedel: hur en inkluderande intention kan skapa underordning* från år 2009 att de västerländska språken är uppbyggda av metaforiska motsatspar. Exempel på dessa är vuxen och barn, man och kvinna vilket Eilard menar bär med sig kulturbundna associationer i form av dominerande kategorier. Författaren menar att språkets inneboende kontraster skapar nya hierarkier, motsatser och motsägelser (Eilard 2009a:110–111). Docent Maria Hedlin, beskriver i sin rapport *Lilla genushäftet 2.0: om genus och skolans jämställdhetsmål* från år 2010 att vi använder oss av kön som kategoriseringsprincip i en rad olika sammanhang. Klädsel, leksaker till barnen, lämpliga utbildningar samt passande yrken utifrån kön är exempel på detta. Våra föreställningar om manligt och kvinnligt skapas samt återskapas hela tiden genom hur vi tänker och genom våra dagliga beteenden (Hedlin 2010:20).

5.4.1 Könskonstruktioner i förskola och skola

Docent Ylva Odenbring avser i sin avhandling *Kramar, kategoriseringar och hjälpfröknar — Könskonstruktioner i interaktion i förskola, förskoleklass och skolår ett* från år 2010 att analysera könskonstruktioner som förekommer i en förskola, två förskoleklasser samt en klass i årskurs 1. Forskaren beskriver i sin avhandling att pedagogerna är medvetna om traditionella könsmönster samt har en vilja att motverka dessa. Detta visar sig vara svårt menar forskaren, då hon ger exempel på en situation i sin studie när flickor och pojkar placerades tillsammans i syfte att lära känna varandra. Dock visar resultatet att denna typ av placering ledde till ett slags gränsupprätthållande. Huvudansvaret för själva blandandet föll på flickorna, som inte blev placerade tillsammans, vilket pojkarna blev. Ansvar för att lugna de stökiga pojkarna föll på

pedagogerna eller flickorna, vilket resulterade i att flickorna placerades vid de stökiga pojkarna i syfte att lugna dem. Forskaren menar att den goda intentionen från pedagogernas sida, att barnen skulle få en chans att lära känna varandra, resulterade i att flickorna åsidosattes och istället fick en ordningsupprätthållande funktion (Odenbring 2010:162).

Odenbrings resultat visar även att både pojkar och flickor agerar hjälpfröknar både på eget initiativ och efter uppmaning om att hjälpa till. I Odenbrings studie beskrivs en hjälpfröken som ett barn som mer eller mindre hjälper till med traditionella läraruppgifter. Fortsättningsvis menar forskaren att det inte framkommit i tidigare forskningsresultat att pojkar agerar hjälpfröknar på samma sätt som i hennes studie. Forskaren beskriver att den kroppsliga närhet mellan barnen som hon observerat i sin studie skiljer sig från tidigare forskning. I hennes studie visar resultatet att flickor och pojkar uttrycker nästan lika mycket kroppslig närhet. Framst handlar det om samkönade kramar (Odenbring 2010:162–163).

6. Metod

I följande avsnitt redogörs vårt metodval för denna studie och det urval som gjorts för att avgränsa materialet. Det utvalda materialet presenteras och en beskrivning av valet ges. Vidare beskrivs genomförandet och hur det insamlade materialet bearbetats.

6.1 Metodval

För att besvara studiens syfte och forskningsfrågor har en kvalitativ bild- och textanalys genomförts. Text och bild har analyserats som helhet där vi tolkat illustrationerna som komplement till den skrivna texten. Vi har valt en kvalitativ metod då vår undersökning innefattar ett fåtal böcker som analyseras mer ingående. Staffan Stukát, universitetslektor, samt Runa Patel och Bo Davidsson, lärare i forskningsmetodik, beskriver att om ett nytt eller utforskat område ska undersökas eller ett redan känt område ska belysas ur ett nytt perspektiv kan en kvalitativ ansats vara användbart (Stukát 2011:39, Patel & Davidsson 2011:119). Martyn Denscombe, professor i social forskning, beskriver i boken *Forskningshandboken: för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna* att den kvalitativa forskningen har bättre förutsättningar att tolerera motsägelser och tvetydigheter jämfört med den kvantitativa forskningen. Då vi utgår från analysfrågor som är djupgående och detaljinriktade på text och bild anser vi att en kvalitativ analys är mest lämplig (Denscombe 2016:417). Alan Bryman, lärare i forskningsmetodik, beskriver i boken *Samhällsvetenskapliga metoder* att kvalitativ forskning inriktar sig mer på ord än siffror vilket vi anser stärker vårt metodval (Bryman 2011:340).

Det förekommer även kvantitativa inslag då vi kommer räkna antalet män/kvinnor samt flickor respektive pojkar i böckerna. Denscombe beskriver att analys av kvantitativa data ger en gedigen grund för beskrivning samt undersökning. Tolkningar baseras på uppmätta kvantiteter istället för intryck där tillförlitligheten kan kontrolleras av andra (Denscombe 2016:379).

6.2 Material och urval

Läseboksserien *Livet i Bokstavslandet* utgörs av sex läseböcker samt tillhörande arbetsböcker. Till denna studie har tre läseböcker valts ut. Vi har valt att fördjupa oss i de "röda" läseböckerna som har större textmängd än de "gröna", för respektive årskurs. Detta val gjordes för att få större textmängd som tillsammans med bilderna skapar ett större underlag att analysera. Vi valde att avgränsa undersökningen till berättelserna om karaktärerna Ami, Dani, Coco och Ami, vilket gör att andra textavsnitt som exempelvis faktatexter utelämnades. Författarna till läromedlen är Ulf Stark, Marika Nylund Ek, Marie Trapp, Lena Palovaara och Tarja Alatalo.

Urvalet av böcker till undersökningen inleddes med sökning av relativt nyutgivna och aktuella läseböcker i grundskolans lägre årskurser. Då TV-serien *Livet i bokstavslandet* kommit att bli populärt i de skolor vi varit och är verksamma i, väcktes en nyfikenhet

för den kompletterande läromedelsserien till programmen. Läromedlen är utgivna mellan år 2015 och 2017.

6.3 Genomförande

Analysen inleddes med att samtliga läseböcker lästes och diskuterades övergripande tillsammans av oss som uppsatsförfattare. Därefter genomfördes en mer djupgående analys av respektive läsebok utifrån analysfrågorna som redogörs i följande avsnitt, 6.3.1 Analysfrågor. Denna analys gjordes tillsammans av oss uppsatsförfattare, där vi samtidigt diskuterade och valde ut det som kom att vara intressant och relevant utifrån syfte och frågeställning samt analysfrågor. Detta sammanställdes i tabellform samt i text. Då vi hade en löpande diskussion gällande analysmaterialet, säkerställdes det löpande att vi uppfattat text och bild på samma sätt. Detta kom att se likadant ut för samtliga läseböcker.

I kvantifieringen av antalet manliga respektive kvinnliga karaktärer i syfte att se fördelningen av kön i läseböckerna, valde vi i den första boken, *Livet i Bokstavslandet, läsebok 1 röd*, att räkna manliga respektive kvinnliga karaktärer som omnämns i både text och bild. Dessa räknas enbart vid ett tillfälle. Detta betyder att karaktärer kan förekomma vid ett flertal bilder i boken men endast räknas en gång. Bildanalysen av samtliga böcker har avgränsats till texterna som handlar om Coco, Dani, Ami och Bruno. I de två senare läseböckerna, *Livet i Bokstavslandet, läsebok åk 2 röd*, samt *Livet i Bokstavslandet, åk 3 röd*, valde vi att räkna karaktärerna utifrån presentationen av karaktärer i de inledande uppslagen i vardera bok. Presentationen innefattar de karaktärer som framgår i både text och bild, vilket gör att kvantifieringen sker på samma sätt för dessa böcker som den tidigare boken, *Livet i Bokstavslandet, läsebok åk 1 röd* som saknar presentation av karaktärer. Val av kriterier för kvantifiering grundar sig på att ett flertal av illustrationerna är otydliga utifrån fastställande av kön samt innefattar svårigheter att avgöra om den illustrerade karaktären förekommer flera gånger i berättelserna. Detta skulle i sådana fall riskera ett ej tillförlitligt resultat.

Därefter sorterades resultatet i kategorier: huvudkaraktärer och bikaraktärer, fördelningen av kvinnliga och manliga huvudkaraktärer samt bikaraktärer samt yrken, sysselsättningar och beskrivningar, i syfte att få en lättöverskådlig och tydlig struktur. Följt av detta gjordes en gemensam analys för de tre läseböckerna i syfte att förhindra återupprepningar då samma karaktärer förekom i de olika böckerna. Då resultatet sammanställdes, analyserades detta med Hirdmans genussystem och Connells maskulinitetsteori som utgångspunkt där vi gjorde kopplingar mellan resultat samt litteratur- och forskningsbakgrund. Bryman betonar vikten av en noggrann genomgång av litteraturen som används i studien eftersom det kan stärka ens trovärdighet som forskare med kunskaper på det utforskade området. Vidare beskriver författaren att det inte enbart handlar om att upprepa eller reproducera åsikter eller teorier som andra forskare stå för. Det är viktigt att man tolkar det skrivna samt har en kritisk inställning och kunna använda det som stöd för egna åsikter och argument (Bryman 2011:97–98).

Bilderna analyserades genom att studera detaljer som kan härledas till våra analysfrågor. Granskningen gjordes av oss som uppsatsförfattare tillsammans, där bilderna granskades tillsammans med den skrivna texten. Eriksson (2017:67) menar att vi vid bildanalys i första hand ser sådant som är bekant för oss sedan tidigare eller det som är avvikande. Därför menar Eriksson att det vid granskning av bilder är viktigt att undersöka samtliga detaljer och inte enbart rikta in sig på de som framträder mest tydligt.

I den sammanfattande analysdiskussionen diskuterades resultatet från samtliga läseböcker som en helhet, där vi kunde se vissa mönster och därmed dra en slutsats utifrån syfte och frågeställningar.

6.3.1 Analysfrågor

I undersökningen har studien avgränsats till att komma att behandla nedanstående frågor som vi anser är mest lämpliga till studiens syfte. Innan undersökningen av läromedlen inleddes genomfördes en översikt av läromedlens innehåll. Genomgången kom att resultera i följande frågor som delvis utgår från Lärarförbundets (Berg 2000:40) mall som framtagits i syfte att stimulera till kritisk granskning av de läromedel som köps in till skolorna samt Nikolajevas (2004:129) abstrakta schema för könsstereotyper.

- Hur ser fördelningen ut av kvinnliga eller manliga figurer i analysmaterialet?
- Hur beskrivs pojkar och flickor samt män och kvinnor i texten? Förekommer stereotypa eller normbrytande beskrivningar?
- Synliggörs hierarkin och isärhållandet av kvinnligt och manligt och hur gestaltas detta?
- Hur ser relationerna ut? Vem är aktiv och tar initiativ respektive är passiv och tar emot förslag?
- Synliggörs den hegemoniska maskuliniteten och hur gestaltas denna?

6.4 Metodkritik

Stukát beskriver att den kvalitativa forskningen kritiserats av många genom att denna typ av forskning ses som alltför subjektiv där resultatet i hög grad speglas av den som genomfört tolkningen (Stukát 2011:36). Även Denscombe betonar detta och menar att den kvalitativa forskningen ofta bygger på detaljerade djupstudier som är färre till antalet, vilket gör det svårare att generalisera forskningsfynden till andra fall. Vidare menar författaren att objektiviteten av forskningsfynden kan ifrågasättas då forskarens

egna övertygelser, bakgrund och identitet kan speglas i framtagande och analys av data (Denscombe 2016:417–418).

Denscombe beskriver att forskare använder sitt omdöme och påverkar genom sina egna val vid insamlandet av kvantitativa data i likhet med insamlandet av data inom kvalitativa analyser. Detta medför att besluten kan påverka forskningsfynden (Denscombe 2016:381).

Bryman beskriver att kvantitativa forskare ibland menar att kvalitativa undersökningar är mer subjektiva. Vidare beskriver författaren att kritiken riktas mot de kvalitativa resultaten som fokuserar mer på forskarnas osystematiska uppfattningar om vad som är viktigt, men också på det nära och personliga förhållande som de skapar med personerna som deltar i undersökningen (Bryman 2011:368).

6.4.1 Reliabilitet, validitet och generaliserbarhet

För att få en bild av kvaliteten i en undersökning menar Bryman att reliabilitet och validitet är viktiga kriterier för en kvantitativ forskning. Gällande kvalitativ forskning har det diskuterats hur betydelsefulla dessa begrepp är. Då kvalitativa forskare inte har mätning som det främsta intresset blir frågan om validitet egentligen utgör någon betydelse för dessa undersökningar menar författaren (Bryman 2011:351). Patel och Davidsson beskriver validitetens betydelse i kvalitativa studier där författarna menar att validiteten gäller hela forskningsprocessen i kvalitativa forskningsstudier. Där är ambitionen att upptäcka företeelser, tolka och förstå betydelsen av livsvärlden samt beskriva uppfattningar eller kulturer. Fortsättningsvis beskriver Patel och Davidsson att reliabiliteten får en annan innebörd i den kvalitativa forskningen jämfört med den kvantitativa. Olika svar vid upprepad frågeställning vid intervju av en och samma person bör inom den kvalitativa forskningen inte ses som tecken på låg reliabilitet såsom i kvantitativa undersökningar. Istället bör reliabiliteten ses mot bakgrunden till den unika situationen vid undersökningstillfället (Patel & Davidsson 2011:105–106). Bryman menar att reliabilitet oftast blir aktuell då man genomför en kvantitativ undersökning, då forskning med en kvantitativ metod fokuserar på hurvida ett mått är stabilt eller ej (Bryman 2011:49).

Patel och Davidsson menar att en strävan efter en god validitet genomsyrar den kvalitativa undersökningens alla delar och detta att yttras i hur forskaren använder sin förförståelse genom hela processen. Validiteten kopplas även till hur forskaren förmår att ta fasta på det som är motsägelsefullt. Vidare menar författarna att varje kvalitativ forskningsprocess är unik och det därför inte går att säkerställa validiteten genom uppsatta regler eller procedurer (Patel & Davidsson 2011:106).

Resultatet i vår undersökning kan ej generaliseras då vår förförståelse såsom egna tankar, känslor och erfarenheter bidragit till forskningen, vilket Stukát betonar är av stor vikt inom den kvalitativa forskningen (Stukát 2011:36). Även Denscombe beskriver att

den kvalitativa analysen är tillåtande till fler än en förklaring eftersom analysen bygger på forskarens skicklighet att tolka (Denscombe 2016:417). Stukát beskriver att huvuduppgiften inom det kvalitativa synsättet är att tolka och förstå resultaten som framkommer utan att generalisera, förutsäga eller förklara, vilket betonar att studiens resultat ej är generaliserbart (Stukát 2011:36).

7. Resultat och analys

I följande avsnitt avser vi att undersöka hur män och kvinnor samt pojkar och flickor framställs i de tre läseböckerna *Livet i Bokstavslandet, åk 1 röd*, *Livet i bokstavslandet, åk 2 röd* och *Livet i Bokstavslandet, åk 3 röd*.

I detta avsnitt kommer de tre läseböckerna att presenteras enskilt och efter samtliga presentationer följer en gemensam analys för de tre böckerna.

7.1 *Livet i Bokstavslandet, läsebok åk 1 röd*

Ami, Coco, Bruno och Dani är bästa vänner och bor i Bokstavslandet. Tillsammans utövar de olika aktiviteter och leker. Slutligen beslutar de sig för att starta en teater där de genomför en föreställning för sina familjer.

7.1.1 Huvudkaraktärer och bikaraktärer

I berättelsen följer vi Coco, Ami, Dani och Bruno som tillsammans utgör huvudkaraktärerna tillsammans med bikaraktären katten Max. Kamraterna utgörs av två flickor, Coco och Ami, respektive två pojkar, Dani och Bruno, som tillsammans leker och utför aktiviteter tillsammans med katten Max som följer med kamraterna på olika aktiviteter. Samtliga huvudkaraktärer presenteras genom bild i det första uppslaget i boken, där bilderna ger läsaren ett första intryck av karaktärerna (s. 6–7). Katten Max är inte förmänskligad i denna berättelse.

7.1.2 Fördelningen av kvinnliga och manliga huvudkaraktärer samt bikaraktärer

Följande tabell synliggör fördelningen av kvinnor och män. I berättelsen utgör männen en knapp majoritet. Det förekommer lika många pojkar som flickor om man bortser från katten Max som är av hankön.

Tabell 2: Könsfördelningen i berättelsens illustrationer

Livet i bokstavslandet, läsebok åk 1, röd	Bilder till text om Coco, Ami, Dani och Bruno
Man	3
Kvinna	2
Pojke	2
Flicka	2
Djur med hankön	1
Djur med honkön	0

7.1.3 Yrken, sysselsättningar och beskrivningar

I inledningen av boken ställer flickan Coco frågan om vad de ska göra när vännerna Dani, Ami och Bruno kommer hem från skolan. Hon uttrycker en önskan om att hon vill att de ska läsa för henne, vilket blir problematiskt då de inte ännu kan alla bokstäver. Ami ställer därefter frågan vad de då ska göra varpå Dani framför idén om skapande av en bokstavsteater. Bruno fyller då i att de ska ha en alfabetssång (s. 5). Längre in i berättelsen bestämmer istället Coco att de alla ska fiska istället för att se på film eller ha en fest som var de båda pojkarnas förslag (s. 40). En illustration (s. 8) visar när Coco, Dani, Ami och Bruno leker i en miljö som liknar ett förråd i en lada. Bruno står med händerna utsträcka som klor och ser ut att vilja skrämmas. Bredvid honom står Ami på sina knän och liknar ett djur. I den tillhörande texten framgår det att Bruno och Ami leker, där Bruno gestaltar ett rytande lejon. Ami föredrar istället att vara ett lamm med motiveringen att de är lena. På den tillhörande bilden ses tankebubblor där Brunos tankebubbla är större samt högre placerad än Amis och visar ett skrämmande lejon stående på sina bakben. Amis tankebubbla visar ett vitt, ulligt lamm som blickar upp mot lejonet (s. 10–11). En kontrast mot tidigare beskrivning kan ses då Coco och Dani spelar basket, där Coco är den aktiva med bollen och riktar denna mot basketkorgen medan Dani står bakom henne och blickar upp mot den (s.10).

I berättelsen är Coco sjuk och pekar mot sin mun där Dani och Bruno nyfiket tittar in. Bakom dem står Ami lutad över Danis axlar (s. 29). Ett annat exempel är när Bruno faller från en stol och gör sig illa. På bilden ses Dani sittande på huk bredvid Bruno med handen på hans axel medan flickorna står upp och tittar oroligt på honom (s. 17). I den tillhörande texten på samma sida föreslår Ami att Bruno ska tas om hand genom att binda en bit tyg runt såret (s. 17). I en annan situation jagar Coco, Dani och Ami kompiserna Bruno i egenskap av blodsugare i jakt på blod från hans blödande knä. Pojken Dani springer framför flickorna i jakten på Bruno (s.19).

Dani uttrycker vid två olika tillfällen i berättelsen en önskan om att vara kung. Vid det ena tillfället har Coco, Dani, Ami och Bruno kommit hem från skolan och funderar vad de ska göra. De har av Amis mamma fått till uppgift att vattna ett grönsaksland, vilket Bruno ivrigt uttrycker att han vill göra. Dani uttrycker då en önskan om att vara kung, kung över Grönsakslandet. Då Dani utnämner sig till detta bestämmer han att barnen får turas om med vattenkannan, som Bruno tidigare uttryckt att han ville ha (s. 5). Dani i rollen som kung återkommer där han önskar få kakor serverade av sina vänner. Detta slutar dock med att Dani får en massa bett från myror som hans mamma får ta hand om (s. 65). Bruno uttrycker även vid ett tillfälle när han leker tillsammans med sina kamrater att han har enorm styrka samtidigt som de bollar med en badboll (s. 89).

I kapitel 8, *Rymden är oändlig*, visar den inledande illustrationen kamraternas förberedelser inför en natt i tält. På bilden syns Dani i arbete med att resa tältet medan Coco bäddar iordning (s. 44). I den efterföljande texten ses en yr farbror svävande i rymden där det pågår en konversation mellan barnen, där diskuterar de om vad som kan finnas i rymden varpå Ami säger "En mormor som syr" (Stark 2015:48). Längre fram i

berättelsen uppmärksammas en mans matlagning. Bilden visar en pappa som står vid spisen och håller i ett mjölpaket för att laga pannkaka (s. 74). I den följande texten diskuterar barnen om vad de ska spela på sin teater. Då ger Coco ett förslag om att de kan spela en pjäs om en pappa som kan laga pannkaka. Detta avfärdas dock då Ami inte uppskattar idén då denna anses vara tråkig (s. 76). Senare i berättelsen är en man illustrerad, vilken står på sina knän i trädgården och beskär rosor, iklädd rosa trädgårdshandskar med gula blommor (s. 91).

I en annan situation bestämmer sig barnen för att leka historia. Barnen klär ut sig till hemska rövare, förutom Coco som istället bestämmer sig för att klä ut sig till en tant. Hon klär då i sig en fin hatt och målar läpparna röda och tar på sig ett färgglatt halsband. Detta förmedlas både genom text och bild (s. 61).

I boken synliggörs inte yrken i någon större utsträckning. Det enda yrket som förekommer är butiksbiträde som är av manligt kön.

7.2 Livet i Bokstavslandet, läsebok åk 2 röd

Dani, Ami och Bruno har börjat i andra klass och Coco i första. Barnen ger sig ut på en skolresa tillsammans med fröken Karin och hennes man Inge. Senare spelar barnen en fotbollsmatch samt letar efter grannen Börjes hund som försvunnit. Slutligen blir fröken sjuk och barnen får därför en vikarie till klassen.

7.2.1 Huvud- och bikaraktärer

Huvudpersonerna i denna berättelse utgörs liksom i den tidigare boken, *Livet i Bokstavslandet, läsebok åk 1 röd*, av Coco, Dani, Ami och Bruno. Bikaraktärer som tillkommer är fröken Karin som är Dani, Ami och Brunos lärare, samt klasskamraterna Riita, Gösta, Urban och Ezmir. Bikaraktärerna förekommer till mindre del i böckerna, förutom fröken Karin som blir omnämnd i större utsträckning i egenskap av sin roll som lärare.

7.2.2 Fördelningen av kvinnliga och manliga huvudkaraktärer samt bikaraktärer

Följande tabell synliggör fördelningen av kvinnor och män. I berättelsen utgör männen en majoritet och även pojkarna i jämförelse med flickorna. Det förekommer även två djur med hankön i berättelsen, varav en är den tidigare nämnda katten Max. Dessa är dock inte förmänskligade och utgör därför en egen kategori.

Tabell 3: Könsfördelningen i berättelsens illustrationer

Livet i bokstavslandet, läsebok åk 2, röd	Bilder till text om Coco, Ami, Dani och Bruno
Man	6
Kvinna	4
Pojke	5
Flicka	3
Djur med hankön	2
Djur med honkön	0

7.2.3 Yrken, sysselsättningar och beskrivningar

Det inledande kapitlets titel i boken är "Fröken är en skönhet" (s. 8). Vidare nämns detta i texten när Bruno återgår till klassrummet och där uttrycker att fröken är en riktig skönhet vilket fröken Karin blygt avfärdar. Bruno fyller i att fröken är mjuk och skön när hon kramas och blåser på hans sår, varpå Dani fyller i att fröken har en grön klänning vilket är en skön färg (s. 11). Detta förekommer även i slutet av boken där fröken Karin en dag inte dyker upp till skolstart och Ami fantiserar om att fröken kanske gått till sjöss, varpå Bruno påtalar att hon då blivit "världens skönaste sjöman" (s. 83). I slutet av boken hamnar huvudkaraktärernas skolfröken på sjukhus till följd av en blindtarmsinflammation. Barnen får därför till uppgift att rita teckningar till fröken Karin som de senare kommer att lämna till henne. Bikaraktären Riita har målat en sjöstjärna på en teckning och skrivit att fröken är skön och en stjärna, vilket är ett ytterligare exempel där fröken beskrivs med ordet (s. 88).

En illustration visar barnen på skolresa som ska lägga sig för kvällen. Barnens sovsäckar är i mörka, varierande färger, dock utgör grön och lila en majoritet av färgerna. Det förekommer dock en rosa sovsäck och i denna ligger ett barn med långt, blont hår med en nalle i sin famn. Av bilden att döma är barnet av kvinnligt kön, dock framgår det ej genom text (s. 31).

I ett kapitel beskriver Rita att hennes mamma sätter hennes väckarklocka på ringning varje dag för att Riita ska veta då hon ska bege sig till skolan. I detta exempel nämns ingen pappa (s. 70).

Bruno uttrycker att han är duktig på att springa samtidigt som det i texten betonas att Bruno tränar för att bli idrottsman. I denna situation snubblar Bruno och fröken Karin är snabbt på plats för att ta hand om honom och hans sår (s. 8–9). Därefter blir Bruno omplåstrad av skolsköterskan vilken är av kvinnligt kön (s. 10). Könsstereotyper gällande yrken förekommer även senare då barnen ska åka iväg på en skolresa där

fröken Karins man Inge som är busschaufför skjutsar barnen (s. 18). Ytterligare exempel på uttryckande av pojkars fysiska egenskaper ges där Bruno är upprymd över en stundande fotbollsmatch. Bruno påtalar tydligt vikten av att vinna och han fantiserar om hur han skjuter bollen i krysset under publikens jubel (s. 42). I samma ögonblick råkar Bruno skjuta över bollen på grannens tomt och även pricka sin granne Börje. Grannen tar hand bollen samtidigt som Dani, Bruno, Coco och Ami får till uppgift att klippa och kratta hela tomt. Medan pojkarna gör detta börjar Börje nicka med bollen vilket han visar sig vara duktig på (s. 43–44). I uppslaget som handlar om fotbollsmatchen finns en bild där fyra fotbollsspelare, tre pojkar och flickan Ami förekommer. Bilden visar en situation där Ami nickar bollen i mål (s. 48).

I ett uppslag är Coco, Dani, Ami och Bruno i en bokhandel och blir expedierade av två butiksbiträden, en man och en kvinna (s. 56–57). I efterföljande text uttrycker Dani att han förutom sin vilja att bli kung, vill bli detektiv då han blir vuxen. Coco däremot beskriver att hon vill bli tjurfäktare (s. 58). I avsnittet där fröken Karin blivit sjuk kommer hon att ersättas av en manlig vikarie (s. 84). Barnen kommer sedan att besöka fröken på sjukhuset där två läkare arbetar, en kvinna och en man. På bilden ses kvinnan iklädd ljusgröna sjukhuskläder med en långärmad undertröja i färgerna rosa och orange. Under sina uppdragna byxor har kvinnan till synes höga röda strumpor med ljusbruna högklackade arbetsskor. I ansiktet är kvinnan målad i mörkrött läppstift och har blont axellångt hår. Mannen är däremot klädd i ljusgröna sjukhuskläder med en blå- och grårandig skjorta och mörka arbetstoffsflor. Mannen har kortklippt brunt hår och bär glasögon (s. 89).

Under barnens skolresa försvinner Coco tillsammans med katten Max vilka klassen ger sig ut för att leta. Coco hittas därefter i stugan, "sovandes som en ängel" (Stark & Wedsberg 2016: 22). I en av spökhistorierna som berättas i boken framgår det att en liten flicka ligger i sängen och sover så lugnt. Tillhörande bild visar en sovande flicka med lockigt ljust hår med långa ögonfransar och ljus hy liggandes under ett rosa täcke (s. 28).

I ett uppslag befinner sig Coco, Dani, Ami och Bruno utanför en klädbutik där de träffar sin lärare Karin som intresserar sig för en tjusig hatt som sitter på en kvinnlig skyltdocka i skyltfönstret. De båda skyltdockorna är späda, vackra kvinnor iklädda typiskt feminina kläder såsom figursydd kappor, kjolar, högklackade skor varav den ena är iklädd en stor, tjusig hatt. Fröken Karin påtalar dock att hatten är för dyr och beslutar sig för inte köpa denna (s. 72–73).

7.3 Livet i Bokstavlandet, läsebok åk 3 röd

Dani, Ami, Bruno och Coco har fått en ny klasskompis som flytt från ett annat land. Flickan heter Ljuba och Dani börjar genast intressera sig för henne. Barnen beslutar sig även för att hjälpa barn som flyr från krig genom att anordna en gala.

7.3.1 Huvud- och bika­raktärer

Huvudpersonerna i denna berättelse utgörs liksom i de tidigare böckerna, *Livet i Bokstavlandet, läsebok åk 1 röd* och *Livet i Bokstavlandet, läsebok åk 2 röd*, av Coco, Dani, Ami och Bruno. Den nya flickan Ljuba tillkommer i denna bok som huvudkaraktär. Bika­raktärerna fröken Karin samt Gösta, Urban och Ezmir förekommer även i denna bok tillsammans med de nytillkomna karaktärerna musiklärare Bengt och rektorn. I denna bok förekommer bika­raktärerna till mindre del, förutom rektorn som är drivande i galaföreställningen.

7.3.2 Fördelningen av kvinnliga och manliga huvudkaraktärer samt bika­raktärer

Följande tabell synliggör fördelningen av kvinnor och män. I berättelsen utgör nu kvinnorna majoritet i jämförelse med männen, vilket är skillnad från de tidigare läseböckerna som analyserats. Fördelningen mellan pojkar och flickor skiljer sig däremot då pojkarna är fler än flickorna.

Tabell 4: Könsfördelningen i berättelsens illustrationer

Livet i bokstavlandet, läsebok åk 3, röd	Bilder till text om Coco, Ami, Dani och Bruno
Man	5
Kvinna	6
Pojke	6
Flicka	4
Djur med hankön	0
Djur med honkön	0

7.3.3 Yrken, sysselsättningar och beskrivningar

I avsnittet *Flytt och flykt* visar en illustration en manlig bohags- och flyttbilsförare intill en lastbil som är fylld med bohag. Inne i en lägenhet syns en man putsa fönster, dock framgår det inte om det är hans yrke (s. 13). Längre fram i boken syns skolans rektor instormandes i ett klassrum. Rektorn är en kvinna iklädd stor tjusig hatt och bär en djupblå klänning vilket beskrivs i såväl bild som text. Kvinnan har tydligt röda markerade läppar och stora mörka örhängen (s. 30–31).

En ny flicka börjar i klassen som ursprungligen flytt från krig i sitt hemland. Coco, Dani, Ami och Bruno sitter på en bänk och pratar varpå Coco får en idé om att samla in pengar till de människor som flytt från krig och numera har det svårt. Vidare föreslår Coco att de ska sjunga och göra en show i syfte att människor ska skänka pengar till de

barn som är tvungna att fly. Då beskriver Bruno sin vän Coco som “den goda” (s. 20). När Bruno presenterar idén för musiklärare Bengt blir han rörd av idén och ställer frågan om det är Brunos idé. Då svarar Dani att det är hans lillasysters Coco idé. Ljuba menar att Coco måste vara en väldigt snäll flicka varpå Dani svarar att Coco är lika snäll, slank och smart som sin storebror (s. 22). Detta är ett sätt för Dani att få Ljuba intresserad av honom då han tidigare fantiserat om att Ljuba är tjejen han kan komma bli kär i (s. 9).

I ett uppslag sitter Ljuba, till synes uppgiven, vid ett bord med en uppslagen matematikbok. I den tillhörande texten framgår det att Ljuba har svårigheter i svenska och matematik. Däremot beskrivs Ljuba vara duktig på att rita och därför har hon i sina matematikböcker ägnat sig åt att rita röda hus, små ulliga moln och blommor samt små barn som leker. Vidare beskrivs Dani tidigare ha kastat en lapp till Ljuba med de rätta svaren i syfte att hjälpa henne (s. 32–33). Ljuba beskrivs i texten som en tjej som är duktig på att berätta, hitta på sagor och rita medan det ytterligare betonas att hon inte är vidare duktig i matematik (s. 37). I ett senare uppslag beskrivs Dani lägga lappar i Ljubas bänk där han förklarar hur hon ska räkna i matematikboken. Dessa lappar kommer dock senare visa sig vara skrivna av Gösta (s. 59).

Coco, Dani, Ami och Bruno besöker en reklambyrå där Maggan och Ferdinand arbetar. Maggan som är av kvinnligt kön har brunt, kortklippt hår medan Ferdinand har långt, blondt hår uppsatt i en tofs. Dock syns maskulina drag i form av grövre armar medan kvinnan har en spädare kroppsbyggnad (s. 36).

En situation försöker Dani få Ljubas uppmärksamhet genom att leka Tarzan svingandes i ett rep samtidigt som han slår sig på bröstet och vrålar. Han ropar och beskriver att han är Tarzan även i syfte att Ljuba ska uppmärksamma honom. Istället ritas Ljuba masker till den stundande galaföreställningen som ska äga rum i idrottshallen. Dani faller och slår sig i golvet varpå rektorn kommer in i idrottshallen och ser vad som inträffat. Rektorn utbrister att Dani är en fallen hjälte varpå han blir skickad till skolsköterskan för undersökning (s. 44).

Ytterligare beskrivning av Danis försök att imponera på Ljuba beskrivs i texten, där Coco beskrivs som en dålig simmare, vilket gör att hon får stanna vid det grunda vattnet tillsammans med den jämngamla kamraten Gösta. Då även Ljuba uttrycker att hon vill stanna tillsammans med Gösta och Coco, förklarar Dani att det inte är svårt att simma och att Ljuba snart kommer lära sig detta. Vidare beskriver Dani att han är bäst i klassen på att simma, varpå han visar sina färdigheter i syfte att imponera på Ljuba. På bilden syns Coco leka intill strandkanten med Gösta samtidigt som Ljuba sitter på stranden och tittar på. Ami befinner sig vid sidan av Coco och Gösta på rygg, avslappnad i vattnet (s. 46–47). I det följande uppslaget fortsätter Dani att försöka imponera på Ljuba med en baklängesvolt samtidigt som Ljuba får syn på en flicka som flutit ut i sin badring på djupt vatten. Badringen börjar vicka till och i samma ögonblick uppmärksammar Ljuba detta och springer ut med en livboj och hjälper flickan in till land. I detta exempel ser vi

Ljuba som en hjälte som gjort att flickan kommit till undsättning samtidigt som hon visar sina simfärdigheter. Flickan som räddas är liten och späd med långt blont hår och bär en rosa bikini (s. 48–49). Danis intresse för Ljuba fortsätter där han senare uppvaktar henne med en blomma ute på skolgården (s. 58–59)

Under skolans teaterföreställning där huvudkaraktärerna tillsammans med Ljuba är aktörer. Ljuba spelar djungelflickan som ska räddas av en upptäcktsresande som spelas av Dani. Denne har en machete gjord av papp i handen vilket beskrivs i både text och bild. Upptäcktsresanden letar efter djungelflickan för att ta med henne hem, han blir dock biten av en orm och djungelflickan upptäcker detta och tar hand om honom genom att låta djuren som gestaltas av Coco, Ami, Gösta och Bruno, hämta mediciner från skogen (s. 87–89).

7.4 Sammanfattning av analys

I berättelserna synliggörs både stereotypa och normbrytande beskrivningar av karaktärerna. Ett exempel ur *Livet i bokstavslandet, åk 1 röd* ses där pojken Bruno och flickan Ami leker. Bruno gör sig till ett aggressivt lejon medan Ami föredrar att vara ett lamm med motiveringen att det är lent (s. 11). Nikolajeva (2004:129) beskriver genom sitt schema för stereotypa könsroller att aggressivitet är manligt.

Ett exempel som speglar flickans omvårdande roll visas då pojken Dani ramlat och flickan Ami tar hand om hans sår genom att binda en bit tyg runt såret. Även mamman som den omvårdande speglas då hon får ta hand om Danis bitt från myror då han fallit i en myrstack. Ingen pappa nämns i detta fall. Vidare ges ett exempel där fröken Karin tar hand om Bruno och Dani gjort sig illa. Bruno blir därefter skickad till skolsköterskan som även hon är en kvinna. Nikolajeva (2004:129) beskriver i sitt schema för stereotypa könsroller att omtänksamhet/omsorgsfullt är kvinnligt och Andræ beskriver även i sin avhandling hur flickan framställs som omhändertagande i Wahlströms ungdomsböcker (Andræ 2001:243–244).

I berättelsen ges exempel på stolthet som ett idealdrag för pojkar. Bruno uttrycker vid ett tillfälle att han har en enorm styrka då han lyfter en badboll avbildad som jordglob. Andræ menar att egenskapen stolthet skiljer sig mellan pojkar och flickor, där det för pojkar ses som ett idealdrag och kopplas samman med att vinna ära och anseende. För flickor däremot ses däremot egenskapen som mindre önskvärd då denna ofta kopplas till tillgjordhet och fåfänga (Andræ 2001:247). Dani uttrycker i en situation då han badar tillsammans med sina kamrater att han är bäst i klassen på att simma, varpå han visar sina färdigheter för Ljuba. Bruno framhäver också sina färdigheter i att springa, där det framgår att han tränar för att bli idrottsman. Ingenstans kan man finna flickor framhäva sina färdigheter. Nikolajeva menar att begreppen stark och tävlande är manliga stereotyper (Nikolajeva 2004:129).

I berättelsen förstärks skönhet som norm genom rubrikens titel ”Fröken är en skönhet” i det inledande kapitlet i *Livet i bokstavslandet åk 2 röd*. Där uttrycker Bruno att fröken är en skönhet vilket han förtydligar med att fröken är skön när hon kramar honom och blåser på hans sår. En liknande situation återkommer senare i berättelsen där Ami fantiserar om att fröken blivit sjöman, varpå Bruno påtalar att hon blivit “världens skönaste sjöman”. Även Riita beskriver fröken som skön, då hon målat en teckning med en sjöstjärna och beskriver fröken med ordet *skön* och att hon är en stjärna. Ytterligare ett exempel är när Coco plötsligt är försvunnen och sedan hittades, sovande som en *ängel*, vilket uttrycks i boken. Nikolajeva beskriver i sitt schema att vacker är en kvinnlig stereotyp (Nikolajeva 2004:129).

Fagrell menar att vi inordnar oss verksamheter som är könssegregerade utan att vi reflekterar över det som sker av vana. Författaren nämner exempel som att mor syr och far snickrar (Fagrell 2000:64). Exempel på detta framkommer tydligt i den första boken, *Livet i bokstavslandet åk 1 röd*, där barnen ligger under natthimlen och fantiserar om vad som kan finnas i rymden, varpå Ami säger “En mormor som syr” (Stark 2015:48). I berättelserna förekommer ytterligare verksamheter som är könssegregerade men även normbrytande beskrivningar. Ett exempel könssegregerade verksamheter är då Coco, Bruno, Ami och Dani ska tälta. Bilden visar Dani i full gång med att resa tältet medan Coco bäddar i tältet. Eilard menar att hushållssysslor såsom matlagning är en kvinnlig stereotyp (Eilard 2008:343). Ett par exempel på normbrytande beskrivningar ges i berättelsen när Coco ger ett förslag på att de ska spela en pjäs om en pappa som kan laga pannkaka. Ami tycker att det är en dålig idé, och därför avfärdas den. Vidare ges ett exempel på normbrytande verksamheter är då en man står på sina knän i trädgården och beskär rosor, iklädd rosa trädgårdshandskar med gula blommor.

I samtliga tre läseböcker framställs det kvinnliga utseendet och idealet i både text och bild medan det manliga utseendet endast framställs genom illustrationer. Det kvinnliga utseendet framställs i text genom olika aktiviteter och lekar, exempelvis genom utklädnings samt tillskrivande av egenskapen skön och skönhet i en situation som utspelar sig mellan den kvinnliga läraren och elever. Det manliga utseendet framställs dock inte genom text, där reproducerar istället läseböckernas illustrationer manliga utseendenormer. Förmedlandet av de kvinnliga utseendenormer i både text och bild förmedlas exempelvis i ett avsnitt där barnen bestämmer sig för att leka historia. Barnen klär ut sig till hemska rövare, förutom Coco som istället bestämmer sig för att klä ut sig till en tant. Hon klär då i sig en fin hatt och målar läpparna röda och tar på sig ett färgglatt halsband, vilket förmedlas både genom text och bild. Ytterligare exempel ges i texten, främst via illustrationer, där rektorn är feminint klädd i klänning och har en stor tjusig hatt i handen, samtidigt som hon har röda, markerade läppar. Även skillnader mellan de två läkarna, som är av manligt och kvinnligt kön ses tydligt genom illustrationer, där kläder, färger samt kvinnans frisyr och smink, tydliggör skillnaderna mellan könen. Enligt Eilard är det vanligt att kvinnor förknippas med utseendefixering i läseböcker (Eilard 2008:260)

Exempel på normbrytande stereotyper kring det manliga och kvinnliga utseendet visas när Coco, Dani, Ami och Bruno gör ett besök på en reklambyrå där Maggan och Ferdinand arbetar. Ferdinand har långt blondt hår uppsatt i tofs medan Maggan som är av kvinnligt kön har kortklippt brunt hår. Fagrell menar att en kort snaggad frisyr symboliserar manlighet medan långt hår symboliserar kvinnlighet (Fagrell 2000:67–68). Samtliga barn förutom pojken Ezmir, har en smal kroppsbyggnad medan äldre karaktärer som förekommer i berättelserna har varierande kroppsbyggnad. Pojken Dani lyfter smalheten som ett ideal då han skall framhäva sina och sin systems positiva egenskaper med ord som slank. Eilard beskriver att kvinnliga utseendeideal framställs i läsebokstexter där smal kroppsbyggnad är en av dessa. Eilard beskriver två olika utseendeideal bland kvinnor, där det ena är en söt, blond, smal, och glad flicka som är älskvärd. Det andra idealet är en mörk tjej med skinn på näsan som är slank, stark och tuff. Det som är gemensamt för de båda idealen är en slank kvinnokropp (Eilard 2008:424). Dessa ideal framgår tydligt i texten där Ami som är en mörkhyad flicka, har ett "tuffare" utseende med en bakvänd keps, shorts och kläder i den blå maskulina färgen. Av de fyra protagonisterna är Ami den minst centrala karaktären som vid tillfälle då hon har en mer framträdande roll, spelar fotboll och nickar in bollen i mål. Coco som är en blond, ljushyad flicka förekommer i högre utsträckning i berättelserna. Däremot har Coco svårigheter att simma och är även sjuk vid ett tillfälle vilket framställer henne som mer sårbar än Ami. Coco tillskrivs även egenskapen god då hon kommer med idén att anordna en gala i syfte att hjälpa människor i flykt, vilket stärker Eilards påstående om att ljusa flickor ofta framställs som älskvärda i läseböcker. Den mörkhyade flickans tuffhet motsägs dock i berättelsen där Ami i en lek väljer att gestalta ett lamm med motiveringen att det är så lena, medan Bruno väljer att gestalta ett otäckt lejon.

Fagrell påvisar hur färger fungerar som kategoriseringsprincip, där färgen rosa symboliserar femininitet medan färgen blå symboliserar maskulinitet (Fagrell 2000:67–68). Färg som kategoriseringsprincip förekommer i berättelserna och framgår tydligt genom bild på ett uppslag där barnen är ute på skolresa och ska gå och lägga sig. Barnens sovsäckar är varierande färger, dock utgör gröna och lila majoriteten av alla färger. Det förekommer dock en rosa sovsäck på bilden och i denna ligger ett blondt, långhårigt barn med en nalle i sin famn. Barnets kön framgår inte genom texten, dock bidrar den tidigare nämnda beskrivningen tillsammans med sovsäckens färg att barnet antas vara en flicka.

Eilard påvisar genom sina studier att en reproducering av den rådande föreställningen att pojkar är duktiga i matematik medan flickor inte är det sker i läseböcker. Dock feminiseras egenskaper som duktig och driven i skolämnen (Eilard 2008:389). Den rådande föreställningen reproduceras även i dessa läseböcker, där flickan Ljuba beskrivs vara dålig i matematik och svenska medan Dani och Gösta framställs som skickliga ämnet. Ljubas dåliga färdigheter i svenska kan härledas från att hon invandrat till Sverige. Istället beskrivs Ljuba som duktig att rita då hon ofta ägnar sig åt detta då hon ska räkna matematik, vilket tyder på att hon är duktig i ämnet Bild.

I berättelserna om barnen i Bokstavslandet framställs både pojkar och flickor som initiativtagande. Ett par exempel på detta är där pojkarna tar initiativet att skapa en bokstavsteater då de inte kan bokstäverna. Detta är ett resultat av Cocos önskan om att Ami, Bruno och Dani ska läsa för henne och att de ser svårigheter då de inte kan alla bokstäver. Ett annat exempel framställer flickorna som initiativtagande där Coco bestämmer att de alla ska fiska istället för att se på film eller ha en fest som var de båda pojkarnas förslag. Detta påvisar att maskuliniteter inte har en överordnad position gentemot femininiteter. Connell menar att maskuliniteter är uppbyggda kring en hegemoni som de flesta vill uppnå och som även omges av vissa synsätt (Connell 2015:114–115). I det undersökta analysmaterialet är både pojkar och flickor delaktiga i beslutsfattande, vilket även gäller för kvinnor och män.

Illustrationerna förmedlar dock vid ett flertal tillfällen flickorna som passiva medan pojkarna är aktiva. Detta framstår tydligt då Coco är sjuk och pekar mot sin mun där Dani och Bruno nyfiket tittar in. Bakom pojkarna står Ami lutad över Danis axlar. Ytterligare ett exempel är när Bruno faller från en stol och gör sig illa. På bilden ses Dani sittande på huk bredvid Bruno med handen på hans axel medan flickorna står upp och tittar oroligt på honom. Ännu ett exempel där flickorna framställs som mer passiva än pojkarna är då de jagar Bruno i egenskap av blodsugare i jakt på blod. Illustrationen visar Dani springandes längst fram följt av flickorna. En kontrast mot tidigare beskrivning av flickornas passivitet förekommer vid ett tillfälle då Coco och Dani spelar basket, där Coco är den aktiva med bollen och riktar denna mot basketkorgen medan Dani står bakom henne och blickar upp mot den. Enligt Nikolajevas schema för stereotypa könsroller är passivitet kvinnligt (Nikolajeva 2004:129). Tsao beskriver att kön i barnlitteratur konventionellt har placerat kvinnor i passiva observatörsroller, medans männen har avbildats som aktiva. Detta förstärks genom illustrationer samtidigt som mannen förstärks i rollen som aktiv (Tsao 2008:113).

I den första läseboken, *Livet i Bokstavslandet, åk 1 röd*, utgör männen en knapp majoritet, där tre män nämns i jämförelse med två kvinnor. Däremot är det en jämn fördelning mellan pojkar och flickor. I den andra boken, *Livet i Bokstavslandet, åk 2 röd*, utgör både männen och pojkarna en majoritet i jämförelse med kvinnor och flickor. I den tredje boken, *Livet i Bokstavslandet, åk 3 röd*, utgör kvinnor en majoritet medan pojkarna likt tidigare läsebok, *Livet i Bokstavslandet, åk 2 röd*, fortfarande utgör en majoritet. Undersökningar visar att pojkar och män representeras till högre grad än flickor och kvinnor i läromedel (Radovic 2008:89–90).

Hirdman menar att dikotomi förekommer överallt, såväl som platser och sysslor till egenskaper. Ett av de grundliga uttrycken för detta är arbetsdelningen mellan könen och även de föreställningar som finns mellan manligt och kvinnligt (Hirdman 1988:52). I det analyserade materialet är det vanligt förekommande att flickor tillskrivs egenskaper som skön, skönhet och änglalik medan pojkarna beskrivs som atletiska där det vid ett par tillfällen uttrycks att pojkarna Bruno och Dani är bäst i klassen på fysiska sporter.

Detta kommer dock även tillskrivas flickan Ljuba i den sista boken, *Livet i Bokstavslandet, åk 3 röd*. Dikotomi kommer även till uttryck genom karaktärernas yrken där lärare och rektor är yrken som tillskrivs kvinnor i läseböckerna. Connell och Pearse beskriver att serviceyrken såsom undervisning är vanligt förekommande för kvinnor (Connell & Pearse 2015:15–16).

Hirdman (1988:54) menar att det i varje samhälle genom alla tider funnits en slags överenskommelse mellan könen, osynliga "kontrakt". Genuskontrakten är tydliga föreställningar om hur män och kvinnor ska vara mot varandra. Exempel på detta är vem som ska förföra i kärlek, vilket framgår i det undersökta analysmaterialet där Dani uppvaktar den nyinflyttade flickan Ljuba med en blomma.

8. Sammanfattande analysdiskussion

I följande avsnitt sammanfattar vi och diskuterar den insamlade empirin i relation till syfte och frågeställningar samt litteratur- och forskningsbakgrund och teoretiskt ramverk. Detta följs av en diskussion kring våra valda metoder.

8.1 Stereotypa och normbrytande beskrivningar

I berättelserna förekommer både stereotypa och normbrytande beskrivningar av karaktärerna genom deras utseende och handlingar. Kvinnans och flickans omvårdande roller speglar den kvinnliga stereotypen, vilket Andræ och Nikolajeva menar är vanliga stereotyper i barnlitteratur (Andræ 2001:243–244, Nikolajeva 2004:129). Dessa beskrivningar återkommer vid ett flertal tillfällen där fröken Karin, den kvinnliga skolsköterskan och flickan Ami hjälper de som gjort sig illa, som i samtliga fall är pojkar. Detta är anmärkningsvärt då flickorna aldrig tycks göra sig illa. Detta speglar tydligt Nikolajevas beskrivning om att pojkar framställs som mer busiga än flickor i barnböcker, vilket speglar normerna i samhället (Nikolajeva 2004:129).

I analysmaterialet har både flickor och pojkar en initiativtagande roll. Detta påvisar att Connells maskulinitetsteori där maskulinitet är en överordnad position gentemot femininitet inte gäller i detta hänseende (Connell 2015:114–115). Både flickor och pojkar är delaktiga i beslutsfattande såsom kvinnor och män, vilket motsäger att maskuliniteter har en överordnad position. Illustrationerna i analysmaterialet visar vid ett flertal tillfällen att flickorna är passiva medan pojkarna är aktiva, vilket framställs av illustrationer då flickorna vid ett flertal tillfällen är placerade bakom pojkarna. Ett undantag som visar motsatsen är när Coco och Dani spelar basket och Coco är den aktiva med bollen och är placerad framför Dani. Tsao menar att illustrationer ofta förstärker kvinnan som passiv medan mannen avbildats som aktiv (Tsao 2008: 113).

I de undersökta läromedlen ges flertal exempel på stolthet som ett idealdrag för pojkar, där Dani och Bruno framhäver sina fysiska färdigheter. Ingenstans beskrivs flickors framhävanande av färdigheter, vilket ses genom tydliga exempel för pojkarna. Istället framgår flickornas färdigheter genom handling medan pojkarna gärna uttrycker detta. Andræ menar att egenskapen *stolthet* skiljer sig mellan pojkar och flickor där det för pojkar är ett idealdrag medan det för flickor är mindre önskvärt (Andræ 2001:247).

I läseböckerna sker en reproducering av rådande föreställningar om pojkars och flickors olika förmågor i de olika skolämnena. Eilard menar att en reproducering av den rådande föreställningen att pojkar är duktiga i matematik medan flickor inte är det, sker i läseböcker (Eilard 2008:389). Detta kan ses då den nytilkomna klasskamraten Ljuba beskrivs vara dålig i matematik medan Dani och Gösta framställs ha goda matematiska förmågor. Ljuba beskrivs även ha svårigheter för ämnet Svenska, vilket kan härledas till att hon är nyanländ till Sverige.

I samtliga läseböcker som analyserats framställs det kvinnliga utseendet och idealet i både text och bild, medan det manliga utseendet endast framställs genom illustrationer. Tydliga framställningar av skönhet som norm synliggörs vid ett flertal tillfällen. En beskrivning av fröken som en skönhet förekommer genom flera exempel i läseböckerna liksom illustrationer vilka visar skönhet som ideal för kvinnan. Nikolajeva och Eilard beskriver att kvinnor förknippas med utseendefixering i böcker och att begreppet *vacker* är kvinnlig stereotyp (Nikolajeva, 2004:129, Eilard 2008:260). I läseböckerna ges även exempel på normbrytande stereotyper kring det manliga och kvinnliga utseendet. Fagrell beskriver att en kort snaggad frisyr symboliserar manlighet medan långt hår symbolisera kvinnlighet (Fagrell 2000, 67–68). I de undersökta läseböckerna illustreras vid ett tillfälle en man med långt blondt hår, medan hans kvinnliga arbetskamrat har en kortare frisyr.

Eilard beskriver två olika utseendeideal bland kvinnor som framställs i läsebokstexter. Den ena är söt, blond, smal och glad medan den mörka flickan är slank, stark och tuff (Eilard 2008:424). Detta framställs tydligt i de undersökta läseböckerna där den mörkhyade flickan Ami är klädd i en bakåtvänd keps och en blå huvtröja medan den ljushyade flicka Coco är klädd i mönstrade tights och rosa strumpor, vilket Fagrell menar är en feminin färg (Fagrell 2000:67–68). Ami är den minst centrala karaktären av de fyra protagonisterna medan Coco framställs i högre utsträckning. Coco framställs dock som mer sårbar än Ami då hon har bristande färdigheter i exempelvis simning, vilket Ami behärskar och Coco är även sjuk vid ett tillfälle. Vid tillfället där Ami får en mer central roll, spelar hon fotboll och nickar denna i mål. Fotboll beskrivs av Connell och Pearse som en hårdare sport som fäder prioriterar för sina söner vilket blir ett led att pressa fram en fysisk dominans (Connell & Pearse 2015:17). Den mörkhyade tjejens tuffhet motsägs dock vid ett tillfälle där Ami väljer att gestalta ett lamm med motivering att de är lena istället för ett aggressivt lejon, vilket pojken Bruno valde att gestalta.

8.2 Könnssegregerade verksamheter

Fagrell menar att vi inordnar oss i verksamheter som är könnssegregerade utan att vi reflekterar över det, som sker av vana (Fagrell 2000:64). Detta styrks med ett flertal exempel i läseböckerna genom sysslor som exempelvis bäddning och sömnad. Dock framgår exempel som motsäger detta då en pappa lagar mat och en farbror ägnar sig åt att beskära rosor. Sysslan framställs dock som en kvinnlig norm då mannen är klädd i rosa handskar med ett blommigt mönster, vilket är det enda tillfället i böckerna då en pojke eller man är klädd i färgen rosa eller i mönster form av blommor. Fagrell menar att färgen rosa fungerar som kategoriseringsprincip där rosa symboliserar femininitet medan färgen blå symboliserar maskulinitet. Detta resulterar i att färgerna representerar det kvinnliga och manliga könet (Fagrell 2000:67–68). Då mannen i övrigt är klädd i blått, som Fagrell menar är en maskulin färg, speglar handskarnas färg blomskötsel som en feminin syssla.

8.3 Fördelningen av män och kvinnor samt pojkar och flickor

Fördelningen mellan pojkar och flickor är i den första läseboken, *Livet i Bokstavslandet, åk 1 röd*, jämn för att sedan ändras i de två senare läseböckerna, där pojkarna utgör en majoritet. Mellan män och kvinnor är fördelningen annorlunda, där männen utgör en majoritet i både den första samt andra läseboken, *Livet i Bokstavslandet, åk 1 röd* och *Livet i Bokstavslandet, åk 2 röd*. I den senare läseboken, *Livet i Bokstavskandet, åk 3 röd*, utgör däremot kvinnor en majoritet. Eilard beskriver att flickor sedan i början av 2000-talet positionerats som partner till läsebokspojken istället för att vara ett kamratpar som de varit i tidigare läseböcker (Eilard 2008:422–423). De undersökta läseböckerna motsäger detta, där protagonisterna utgörs av två flickor och två pojkar. Den jämna fördelningen mellan pojkar och flickor som protagonister, motsäger i detta fall Kårelands beskrivning av hur manliga huvudpersoner dominerar i läromedelstexter (Kåreland 2013:128–129).

8.4 Läromedlen och skolans styrdokument

Skolans uppdrag är att förmedla jämställdhet mellan kvinnor och män. Skolverket beskriver att sättet pojkar och flickor bemöts bidrar till skapandet av vad som är manligt respektive kvinnligt. Därför har skolan som ansvar att motverka traditionella könsmonster på så sätt att eleverna får utveckla sina förmågor och intressen oberoende av kön (Skolverket, 2011:7–8). Wedin menar dock att dagens svenska skola inte är jämställd, utan fungerar som stora arenor där traditionella könsmonster förstärks och återskapas. Detta resulterar i att eleverna begränsas i sin utveckling genom stereotyper och traditionella föreställningar om kön som leder till att pojkar och flickor inte får likvärdiga villkor (Wedin 2011:13). I de analyserade läseböckerna framkommer stereotyper och normer gällande manligt och kvinnligt vilket riskerar att bidra till traditionella föreställningar om manligt och kvinnligt, vilket Boréus beskriver (Boréus 2015:158).

Ammert (2011:34) refererar till Agnete Andersen Bueie (2002) som menar att lärare saknar rutiner och även kriterier i urvalet av läroböcker. Genom att kriterier som jämställdhet mellan könen saknas i analysering och värdering av läroböcker, riskerar undervisningsmaterialet att förmedla traditionella föreställningar och stereotyper som motsäger skolans styrdokument. Ammert (2011:34) beskriver att lärare främst väljer läroböcker efter att ha konsulterat med kollega. Vi menar att detta förutsätter goda kunskaper i ämnet jämställdhet hos kollegorna för att inte riskera att bestrida styrdokumentet. Svensson betonar vikten av omfattande kunskap för att kunna arbeta med jämställdhet i skolan och göra att denna omsätts i handling (Svensson 2008:139–141). Svaleryd beskriver skapandet av könsidentitet som en känslig process vilken kräver en medveten och kunnig omgivning. Fortsättningsvis menar Svaleryd att ett tidigt könsstereotypiskt mönster kan ha en stor inverkan på barnets förhållande till sin framtid (Svaleryd 2003:16–17). Vi anser att detta påvisar vikten av att lärare är väl insatta i ämnet för att leva upp till rådande styrdokument som fastslår att eleverna ska utveckla sina förmågor samt intressen oberoende av kön.

Eriksson beskriver en lägre grad av medvetenhet finns gällande könsstereotyper i barnböcker. Könsstereotyper lever främst kvar i läromedelsillustrationer som skulle vara omöjliga att uttrycka i ord i både bokstavlig och överförd bemärkelse. Genom stereotypa föreställningar förstärks förutfattade meningar och fördomar (Eriksson 2017:73–76). I de undersökta läseböckerna framställs flickornas passivitet vid ett flertal tillfällen där pojkarna är aktiva. Detta kan ses genom barnens placeringar på bilder, där flickorna ofta är placerade bakom pojkarna. Berg menar att bilder i läseböcker bidrar till barnens bild av sin egen position i sin tillvaro, där pojken har större inflytande än flickan (Eriksson 2000:28). Eilard beskriver att samhällsdebatten verbaliserar diskurser som på det sättet blir normgivande och kommer till uttryck i läromedel, vilka kan komma att påverka vår självuppfattning. En social position och samhällsordning kan uppfattas som normala om man regelbundet matas med likartade diskurser (Eilard 2008:20). Då de undersökta läseböckerna förmedlar stereotypa föreställningar i form av passivitet hos flickor och genom framställandet av flickors och kvinnors utseende kan detta komma att uppfattas som norm hos elever som nyttjar läseböckerna i sin undervisning.

I de undersökta läseböckerna förekommer tydliga normer och stereotyper gällande pojkarnas framhävande av deras färdigheter som exempelvis sin fysiska styrka och i matematik, där flickorna inte framhäver sina färdigheter. Dessa framställs enbart via handling, inte i ord. Vi anser att detta upprätthåller stolthet som ett idealdrag för pojkar medan det för flickor inte är ett ideal. Det välkända citatet “Man föds inte till kvinna, man blir det” (De Beauvoir 2002:325) betonar kvinnlighet som ett tillstånd som skapas, vilket Connell och Pearse beskriver. De vidareutvecklar detta och menar att denna princip även gäller för män, att man inte föds till man utan blir det (Connell & Pearse 2015:19). Detta påvisar då betydelsen av hur eleverna bemöts i skolan och vilka föreställningar och normer de utsätts för genom läromedel. De analyserade läseböckerna förmedlar ett flertal normbrytande beskrivningar, exempelvis fördelningen av initiativtaganden i text mellan pojkar och flickor, medan illustrationerna vid ett flertal tillfällen förmedlar den passiva flickan. Ur detta hänseende har man lyckats svara mot de rådande styrdokumentet, Lgr-11, i text, dock inte genom läseböckernas illustrationer. Skönhet som ett kvinnligt ideal framställs dock genom både text och bild i de undersökta läseböckerna, vilket kan bidra till upprätthållandet av skönhet som ideal.

8.5 Dikotomi, hierarki och hegemoni

I det undersökta analysmaterialet synliggörs inga tecken på hierarki, vilket Hirdman beskriver som när mannen utgör normen för det som är normalt och allmängiltigt (Hirdman 1988:51). Däremot framställs dikotomi, vilket Hirdman beskriver som isärhållandets lag och som förekommer överallt (Hirdman 1988:52). Detta förekommer i form av tillskrivande av egenskaper som skön, skönhet och änglalika för flickor medan

pojkar istället tillskrivs egenskaper som atletiska. Detta kommer även till uttryck i karaktärernas yrken där lärare och rektor är yrken som tillskrivs kvinnliga karaktärer.

I de undersökta läseböckerna framkommer inga tecken på hegemoni, då männen inte tillskrivs auktoriteter och där fördelningen av initiativtagande och beslutsfattande fördelas mellan de båda könen. Connell beskriver hegemoni som en sammansättning av genuspraktik, som medför att männen har en överordnad position gentemot kvinnorna (Connell 2015:114–115). Hirdmans (1988:54) beskrivning av genuskontrakt som tydliga föreställningar om hur män och kvinnor ska vara mot varandra synliggörs till viss del i de undersökta läseböckerna i form av Danis uppvaktande av flickan Ljuba.

8.6 Metoddiskussion

För att besvara studiens syfte och forskningsfrågor genomfördes en kvalitativ bild- och textanalys, där text och bild analyserades som en helhet. Vi anser att den valda metoden har lämpat sig väl för undersökningen då den givit oss en större frihet då vi undersökte skildringen av hur pojkar och flickor samt män och kvinnor skildras i de aktuella läseböckerna. Denscombe beskriver att den kvalitativa analysen är tillåtande till fler än en förklaring eftersom analysen bygger på forskarens skicklighet att tolka (Denscombe 2016:417).

Det var svårt att genomföra en kvantifiering av manliga respektive kvinnliga karaktärer utifrån läromedlens illustrationer som var otydliga avseende kön. Då vi inte räknat hur ofta de manliga respektive kvinnliga karaktärerna förekommer i böckerna var det svårt att se fördelningen mellan de manliga respektive kvinnliga karaktärerna i läseböckernas illustrationer. Därför bör kvantifieringen av kvinnliga respektive manliga karaktärer i denna studie inte ses som generaliserbara utifrån läromedlens samtliga illustrationer. Detta medför att resultatet av vår undersökning inte är generaliserbart då vår förståelse bidragit till resultatet. Ett neutralt förhållningssätt som genomsyrar analysen av det utvalda materialet har varit vår avsikt i genomförandet, dock finns en medvetenhet om att vår egen förståelse kan ha kommit att påverka studiens resultat. Stukát beskriver att huvuduppgiften inom det kvalitativa synsättet är att tolka och förstå resultaten som framkommer utan att generalisera (Stukát 2011:36). Vi anser att detta betonar vikten av att inte se resultatet som allmängiltigt, utan en tolkning som kan variera beroende av vem som analyserat. I strävan efter att genomföra en opartisk studie, har analysfrågorna varit ett stort stöd för att säkerställa analysens korrekthet och konsekventa genomförande samt studiens syfte och frågeställningar.

I syfte att undersöka fördelningen av män och kvinnor samt pojkar och flickor innefattar analysen även kvantitativa inslag. Det kvantitativa genomförandet kom sedan att utgöra en bra grund för undersökning och beskrivning av detta. Denscombe beskriver att analys av kvantitativa data ger en gedigen grund för beskrivning samt undersökning, vilket vi anser styrker vårt val av metod (Denscombe 2016: 379).

9. Slutsats

I de undersökta läseböckerna återskapas rådande normer gällande manligt och kvinnligt, samtidigt som normbrytande beskrivningar även förekommer. Kvinnan och flickan ses genom flera exempel som den omvårdande medan pojken framställs som aktiv, då kvinnan och flickan i olika situationer tar hand om den skadade, som aldrig förefaller vara en flicka eller kvinna. Pojkarnas förmågor framhävs genom flera exempel och kan i flera fall ses som tävlande medan flickornas förmågor inte framhävs på samma sätt. Flickan framställs därmed som mer passiv och tillbakadragen än pojken. Skönhet framställs vid ett flertal tillfällen som stereotyp och norm hos flickor och kvinnor, vilket inte förekommer för pojkar. Detta förmedlas i både den skrivna texten samt i läseböckernas illustrationer. Könnssegregerade verksamheten förekommer i form av hushållssysslor och yrken, även om dessa i vissa fall bestrids. Fördelningen av män och kvinnor samt pojkar och flickor varierar i de olika läseböckerna, från en jämn fördelning mellan pojkar och flickor i den första läseboken, *Livet i Bokstavslandet, åk 1 röd* (tabell 2) , till att pojkarna sedan utgör en majoritet i de två andra läseböckerna, *Livet i bokstavslandet, åk 2 röd* (tabell 3) och *Livet i Bokstavslandet, åk 3 röd* (tabell 4). Fördelningen mellan män och kvinnor är istället omvänd, där männen utgör en majoritet i de tidigare böckerna, *Livet i Bokstavslandet, åk 1 röd* (tabell 2) och *Livet i Bokstavslandet, åk 2 röd* (tabell 3) för att sedan bli en minoritet i den senare boken, *Livet i Bokstavslandet, åk 3 röd* (tabell 4).

Återskapandet av rådande normer gällande manligt och kvinnligt samt förmedlandet av stereotyper som förekommer i analysmaterialet bestrider skolans uppdrag att motverka traditionella könsmonster. Dock framställs flickor och kvinnor vid ett flertal tillfällen som aktiva vilket svarar mot de aktuella styrdokumenterna. Ett flertal normbrytande beskrivningar synliggörs även, vilket bidrar till motverkandet av traditionella könsmonster samt föreställningar om manligt och kvinnligt.

10. Vidare forskning

Då genus är ett viktigt ämne anser vi att det kräver en vidare forskning. I studien har det framkommit att lärare i dagens skola saknar kriterier då de väljer ut böcker och att man istället konsulterar med kollega i urval av material. Detta förtydligar då vikten av att dagens lärare är väl inläst i ämnet. Därför vore det intressant att läsa mer om hur kompetensen ser ut inom genus hos dagens lärare i syfte att säkerställa att läromedlen svarar mot skolans styrdokument.

Referenslista

- Ambjörnsson, Fanny (2004). *I en klass för sig: genus, klass och sexualitet bland gymnasietjejer*. Diss. Stockholm: Univ., 2004
- Andrä, Marika (2001). *Rött eller grönt?: flicka blir kvinna och pojke blir man i B. Wahlströms ungdomsböcker 1914-1944*. Diss. Uppsala : Univ., 2001
- Ammert, Niklas (2011) *Om läroböcker och studiet av dem*. I Ammert, Niklas (red.) Att spegla världen: läromedelsstudier i teori och praktik. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur, s. 25-41
- Beauvoir, Simone de (2012). *Det andra könet*. 2. storocketuppl. Stockholm: Norstedt
- Berg, Bettina (2000). *Genuspraktika för lärare*. Stockholm: Lärarförb.
Tillgänglig på Internet: http://jamda.ub.gu.se/bitstream/1/396/1/genuspraktika_2006.pdf
- Berge, Britt- Marie (2011) *Jämställdhet och kön*. I Ammert, Niklas (red.) Att spegla världen: läromedelsstudier i teori och praktik. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur, s. 157-175
- Boréus, Kristina (2015). *Texter i vardag och samhälle*. I Ahrne, Göran, Ahrne, Göran & Svensson, Peter (2015). *Handbok i kvalitativa metoder*. 2., [utök. och aktualiserade] uppl. Stockholm: Liber, s. 157-175.
- Bryman, Alan (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. (2., [rev.] uppl.) Malmö: Liber.
- Connell, Raewyn (2008). *Maskuliniteter*. 2. uppl Göteborg: Daidalos
- Connell, Raewyn & Pearse, Rebecca (2015). *Om genus*. 3., [omarb. och uppdaterade] uppl. Göteborg: Daidalos
- Denscombe, Martyn (2016). *Forskningshandboken: för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. 3., rev. och uppdaterade uppl. Lund: Studentlitteratur
- Eilard, Angerd (2004). *Genus och etnicitet i en "läsebok" i den svenska mångkulturen i skolan* [Elektronisk resurs]. Pedagogisk forskning i Sverige. 4, 241-262
Tillgänglig på Internet: <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:hkr:diva-11540>
- Eilard, Angerd (2008). *Modern, svensk och jämställd: om barn, familj och omvärld i grundskolans läseböcker 1962-2007*. Diss.
Tillgänglig på internet:
http://dspace.mah.se/bitstream/2043/5588/3/avhandling_eilard.pdf
- Eilard, Angerd (2009a). *Att skildra mångfald i läromedel: hur en inkluderande intention kan skapa underordning*. Tidskrift för genusvetenskap. 2009:4, s. [95]-115
- Eilard, Angerd (2009b). *Barndomsbilder i förändring i grundskolans läseböcker*. I Sundmark, Björn (red.) *En gränsöverskridande skola : om olika former av styrning och reglering i barndomen*. Malmö: Malmö högskola, 2009. nr 2-3, s. 157-193

Tillgänglig på Internet: <https://dspace.mah.se/handle/2043/10561>

Ekelund, Rolf (2018). Skenande pris på läromedel kräver statliga åtgärder. *Lärarnas tidning* <http://lararnastidning.se/skenande-pris-pa-laromedel-kraver-statliga-atgarder/> (Hämtad 2018-03-05.)

Eriksson, Yvonne (2017). *Bildens tysta budskap: interaktion mellan bild och text*. Andra upplagan [Lund]: Studentlitteratur

Fagrell, Birgitta (2000). *De små konstruktörerna [Elektronisk resurs] : flickor och pojkar om kvinnligt och manligt i relation till kropp, idrott, familj och arbete*. Diss. Stockholm : Stockholms universitet
Tillgänglig på Internet: <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:su:diva-70579>

Gemzøe, Lena (2002). *Feminism*. Stockholm: Bilda.

Hedlin, Maria (2010). *Lilla genushäftet 2.0: om genus och skolans jämställdhetsmål*. Uppdaterad och omarb. version Växjö: Institutionen för pedagogik, psykologi och idrottsvetenskap, Linnéuniversitetet
Tillgänglig på Internet: <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:lnu:diva-13490>

Hirdman, Yvonne (2001). *Genus: om det stabila föränderliga former*. 1. uppl. Malmö: Liber

Hirdman, Yvonne (1988). *Genussystemet: reflexioner kring kvinnors sociala underordning*. Kvinnovetenskaplig tidskrift. 1988:3 s. 49–63

Kåreland, Lena (2013). *Barnboken i samhället*. 2. uppl. Lund: Studentlitteratur

Kåreland, Lena (2001). *Möte med barnboken: linjer och utveckling i svensk barn- och ungdomslitteratur*. ([Ny, rev. och aktualiserad utg.]). Stockholm: Natur och kultur.

Kåreland, Lena (red.) (2005). *Modig och stark - eller ligga lågt: skönlitteratur och genus i skola och förskola*. Stockholm: Natur och kultur.

Lif, Jan (2008). *Genus och jämställdhet*. I Lif, Jan (red.) Allt du behöver veta innan du börjar arbeta med jämställdhet i skolan. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur, s. 11-39.

Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011 [Elektronisk resurs] : reviderad 2016. 3., kompletterade uppl. (2016). Stockholm: Skolverket
Tillgänglig på Internet: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=3813>

Nikolajeva, Maria. (2004). *Barnbokens byggklossar*. (2., [rev. och utök.] uppl.) Lund: Studentlitteratur

Nikolajeva, Maria (2000). *Bilderbokens pusselbitar*. Lund: Studentlitteratur

Odenbring, Ylva (2010). *Kramar, kategoriseringar och hjälpfröknar: könskonstruktioner i interaktion i förskola, förskoleklass och skolår ett*. Diss. Göteborg : Göteborgs universitet, 2010
Tillgänglig på Internet: <http://hdl.handle.net/2077/22144>

Olofsson, Britta (2007). *Modiga prinsessor och ömsinta killar: genusmedveten pedagogik i praktiken*. Stockholm: Lärarförbundets förlag

- Patel, Runa & Davidson, Bo (2011). *Forskningsmetodikens grunder: att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. 4., [uppdaterade] uppl. Lund: Studentlitteratur
- Radovic, Susanna (2008). *Text, tal och media*. I Lif, Jan (red.) Allt du behöver veta innan du börjar arbeta med jämställdhet i skolan. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur, s. 89-114
- Stark, Ulf (2015). *Livet i Bokstavslandet. åk 1, Läsebok röd*. 1. uppl. Stockholm: Liber
- Stark, Ulf, Wedsberg, Malin & Örn, Karin (2016). *Livet i Bokstavslandet. åk 2, Läsebok röd*. Stockholm: Liber
- Stark, Ulf, Wedsberg, Malin & Örn, Karin (2017). *Livet i Bokstavslandet. åk 3, Läsebok röd*. Första upplagan Stockholm: Liber
- Stukát, Staffan (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. 2. uppl. Lund: Studentlitteratur
- Svaleryd, Kajsa (2003). *Genuspedagogik: en tanke- och handlingsbok för arbete med barn och unga*. 1. uppl. Stockholm: Liber
- Svenska barnboksintitutet (2018). *Bokprovning® på Svenska barnboksintitutet: En dokumentation*. Årgång 2017: 21 mars–17 maj 2018. Tillgänglig: <http://www.sbi.kb.se/Documents/Public/Bokprovning/Dokumentation/2017%20års%20utgivning%20-%20dokumentation.pdf> [2018-03-25]
- Svensson, Eva-Maria (2008). *Styrdokument för skolan*. I Lif, Jan (red.) Allt du behöver veta innan du börjar arbeta med jämställdhet i skolan. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur, s. 115-146.
- Tallberg Broman, Ingegerd (2002). *Pedagogiskt arbete och kön: med historiska och nutida exempel*. Lund: Studentlitteratur.
- Tsao, Ya-Lun (2008). *Gender Issues in Young Children's Literature, Reading improvement*. [0034-0510] 45(3):108-114
- Wedin, Eva-Karin (2011). *Jämställdhetsarbete i förskola och skola*. 2., [rev. och uppdaterade] uppl. Stockholm: Norstedts juridik
- Änggård, Eva (2005). *Barbie princesses and dinosaur dragons: narration as a way of doing gender*. *Gender and education* (Online). 2005(17):5, s. 539-553