

Läromedel – ur ett genusperspektiv

En analys av läromedel i svenska och matematik
från skolår 2 och 3

Asmar, Marie och Magnusson, Jon

Lärarhögskolan i Stockholm
Institutionen för Individ, omvärld och lärande

Examensarbete 10 p
Allmänt utbildningsområde
Professionellt lärarskap, 20 poäng (AU03) (41–60 p)
Höstterminen 2007

Examinator: Matts Mattsson

English title: Textbooks in a gender perspective. An analysis of
textbooks in swedish and mathematics for school years 2 and 3



Läromedel – ur ett genusperspektiv

En analys av läromedel i matematik och svenska för skolår 2 och 3

Asmar, Marie och Magnusson, Jon

Sammanfattning

Syftet med denna studie har varit att kritiskt granska och analysera läromedel i svenska och matematik för grundskolans lägre åldrar ur ett genusperspektiv. Vi har undersökt på vilket sätt läromedlen presenterar och reproducerar kvinnligt och manligt; sociala kön. Avsikten har varit att synliggöra hur budskapen och maktförhållanden mellan män och kvinnor förmedlas i de analyserade läromedlen och om de är förenliga med styrdokumentet. Analysen är baserad på fyra läromedel, två i varje ämne. De teoretiska utgångspunkterna är grundade på genusteorier; att kön konstrueras i samhället.

Metoden som används i analysen är en kvalitativ textanalys och baseras på ett hermeneutiskt synsätt. De frågor som har ställts till texterna kommer från en analysmodell utarbetad i Gävleborgs län. Resultaten visar på att en manlig norm reproduceras i läromedel och att traditionella könsmonster konstrueras och reproduceras samt att män tillskrivs ett högre värde. Resultaten visar även på att de läromedel som vi har analyserat inte lever upp till de nationella styrdokumentens krav på jämställdhet.

Nyckelord

Läromedel, genus, kön, socialisation, textanalys.

Förord

Vi anser att arbetet med studien har varit lärorikt och intensivt. Vi vill tacka varandra för stöd och god kamratskap under arbetets gång. Vidare vill vi tacka vår handledare Anna Westberg, för hennes stöd och tips genom processen. Ett stort tack till Jämrum och Pether Arnberg som tog sig tid och bidrog med deras analysmodell. Vi vill tacka Josefin, Josef, Markellos och Anders för deras värdefulla kommentarer på uppsatsen. Marie vill tacka sina barn för deras uthållighet samt mamma som hjälpt till med dem under uppsatsens uppkomst. Jon vill tacka Josefin lite extra för ett väldigt bra stöd och som inspiration.

1. Inledning	1
1.1 Disposition.....	1
1.2 Bakgrund.....	2
1.2.1 Läromedel.....	2
1.2.2 Styrdokument.....	3
1.3 Syfte	4
1.3.1 Frågeställningar	4
2. Tidigare forskning	4
3. Teoretisk ansats	6
3.1 Genusteori.....	6
3.1.1 Stereotypa könsmonster.....	7
3.2 Samhällelig och pedagogisk genusteori	7
3.2.1 Socialisation.....	8
4. Metod.....	9
4.1 Material och urval.....	9
4.1.1 Avgränsning.....	9
4.2 Etiska aspekter.....	10
4.3 Hermeneutik.....	10
4.4 Diskursiv textanalys	10
4.5 Analysmodell.....	11
4.6 Metodreflektioner	12
5. Resultat och analys.....	13
5.1 Lilla mattestegen, femte boken	13
5.1.1 Analys	13
5.2 Mattemosaik, grundbok 2A	14
5.2.1 Analys	15
5.3 Mer om Moa och Mille, A	16
5.3.1 Analys	17
5.4 Vi läser, tredje boken	19
5.4.1 Analys	20
6. Diskussion	23
6.1 Utifrån ett genusperspektiv	23
6.2 Utifrån ett samhälleligt och pedagogiskt genusperspektiv	25
6.3 Konklusion.....	26
6.3.1 Slutsats	26
6.4 Förslag till vidare forskning	27
Referenser.....	28
Bilaga 1. Analysmodell	30

1. Inledning

Kön konstrueras i samhället och skolan är en viktig del av samhället som värdeförmedlare. Styrdokumenten lyfter fram vikten av att skolan arbetar genusmedvetet. Läromedel är en del av skolan och de för fram värderingar och normer som inte alltid stämmer överens med skolans och lärares värderingar och de förs över till barn. Dessutom är läromedel en av de styrande faktorerna för undervisningen som lärare inte alltid kan påverka. Därför vill vi studera läromedel, som befattar sig inom vår yrkeskompetens. I grundskolan tidigare år är undervisning och läromedel främst inriktade mot matematik och svenska. Detta är orsaken till att vi valt att analysera läromedel inom de ämnena. Med läromedel menar vi tryckta böcker som är avsedda för undervisning i skolan.

Alla texter är komna från människor och läses av andra människor (Bergström & Boréus, 2005). Texterna relaterar till olika fenomen och olika grupper och ger uttryck för föreställningar, både medvetna och omedvetna. De kan till exempel reproducera maktförhållanden mellan kön. I sig är inte texterna maktutövare, utan det är i samspelet med människor de får sin innebörd.

De hjälps åt att packa upp. Farmor sitter i sin bästa stol vid fönstret. Hon säger var allt ska vara. Tor spikar upp en tavla på väggen. Elin ställer in glas i skåp. Isabel tar upp kläder ur en stor kista. (Borrman m.fl, 1992, sid. 22)

Vårt partnerområde har önskat att lärarstudenter studerar genusfrågor i sina examensarbeten. Däremot nämns det inget i skolplanen för Upplands Väsby kommun (2006) om genus.

I uppsatsen använder vi oss av begreppet kön och med det menar vi det socialt konstruerade könet. Vi kommer att beskriva socialt kön och ge en översikt över genusteorier, vilka vi tänker luta oss mot. Begreppet genus, från engelskans gender, karaktäriseras som de socialt och kulturellt konstruerade identitetsroller och förväntningar som hör ihop med det ena eller andra könet (Josefsson, 2005). Gränsen mellan det biologiska och det som är kulturellt betingat är svårt att skilja på och diskuteras mycket. Därför har vi valt att med kön avse den sociala konstruktionen.

1.1 Disposition

I första kapitlet kommer vi att lyfta fram kort historik kring läromedel och beskriva vad styrdokumenten anslår. Därefter kommer vårt syfte med tillhörande frågeställningar. Kapitel två ger en sammanfattning av tidigare forskning. I kapitel tre beskriver vi de genusteorier och samhällsliga och pedagogiska teorier som vi stödjer oss på. Där ger vi en djupare redogörelse av stereotypa könsmonster och socialisationsprocessen. I metodkapitlet skriver vi om vårt hermeneutiska synsätt och redogör för textanalys. Vi beskriver vidare vår analysmodell samt vilket material vi använt och urval som vi har gjort. Kapitlet avslutas med en reflekterande diskussion kring metoden. Under resultatdelen sammanfattas och analyseras varje lärobok för sig. I det avslutande kapitlet

för vi en diskussion kring de analyserade läromedlen och vårt resultat. Vi tar upp en samhällspedagogisk diskussion utifrån vår teoretiska ansats och de analyserade läromedlen. Därefter följer vår konklusion med tillhörande slutsats. Avslutningsvis lyfter vi fram förslag till hur vår forskning kan vidareutvecklas.

1.2 Bakgrund

Här skriver vi en kort historisk bakgrund om läromedel i matematik och svenska. Efter det redogör vi för vad styrdokumentet säger om genus.

1.2.1 Läromedel

Läromedel och texten i dem är artefakter och medierar föreställningar om samhället (Säljö, 2000). Läromedel är inte enbart till för att hjälpa elever att lära, de är dessutom en produkt som skall säljas och bringa en inkomst till författaren och det bokförlag som ger ut boken (Eilard, 2004). Vidare har författare egen förförståelse kring fenomen och en omvärldsuppfattning, som lyser igenom i böcker (von Wright, 1998). Författare väljer medvetet samt omedvetet ut vissa delar och utesluter andra i sina skrifter. I läromedel reproduceras vissa föreställningar och andra tystas (Ajagán-Lester, 1999). Läroboken har en selektiv funktion utöver den pedagogiska och didaktiska.

1.2.1.1 Matematikboken

I början av 1600-talet ökade intresset för matematik i Sverige. I 1611 års läroverksstadga blev det tillåtet att arbeta med aritmetik. Detta kan vara en orsak till att det började publiceras svenska räkneläror. Det första matematikläromedlet i Sverige, som gavs ut på svenska språket, publicerades 1614 och hette Aurelius räknelära och den innehöll endast aritmetik. Detta innebar att de svenskar som tidigare ville lära sig det tiosiffriga positionssystemet inte hade tillgång till svenska läroböcker. De utländska läroböckerna byggde på räkneproblemen som bara delvis förekom i Sverige. I de böckerna förekom andra mått, mynt och viktsystem. Det utkom andra räkneläror på 1600-talet men Aurelius var den vanligaste i nästan ett århundrade (Johansson, 1995).

Den första svenska matematikboken som innehöll decimaltal publicerades 1643. I denna påträffades även för första gången tecknen ”+” och ”-”, samt algebran. Det skulle dock dröja fram till 1800-talet innan decimaltalsräkning blev allmän i svenska matematikböcker. År 1744 utgavs matematikboken Euclides Elementa, vilken innehöll geometri. Denna matematikbok fick stor betydelse för matematikundervisningens utveckling i Sverige. I dess förord togs en rad olika motiv upp för att lära sig matematik, till exempel att kunskaper i matematik är nödvändiga för att samhället skall fungera bättre. År 1721 utkom en matematikbok som innehöll sannolikhetslära, men det skulle dröja nästan 250 år innan sannolikhetslära och statistik blev huvudmoment i kursplanen i matematik (Johansson, 1995).

Dagens grundläggande matematikundervisning innehåller fyra centrala kunskapsområden: aritmetik, statistik och sannolikhetslära, geometri samt algebra, (Johansson, 1995). Grunden till dagens matematikundervisning lades redan för cirka 400 år sedan och har sedan dess inte ändrats avsevärt.

1.2.1.2 Läseboken

Den första läseboken var lilla katekesen och utkom 1539. Den reviderades och utgavs i flera olika upplagor. Boken kom att dominera under hela 1800-talet och en bit in på 1900-talet i Sverige. Den var främst avsedd för olärda präster, men kom även att användas inom hem och skola. I samband med att svenska folkskolans uppkomst 1842, kom en läsebok som skulle täcka alla skolans behov. Folkskolans läsebok var ett medel för fostran och innehöll moraliskt, religiöst, socialt budskap (Gren, 1984). Dessa läseböcker började ifrågasättas av olika reformpedagoger, som till exempel Ellen Key, främst för sitt strängt religiösa innehåll. Det ansågs även att en läsebok skulle ha ett för barnen begripligt språk, ett intressant, spännande och fantasistimulerande innehåll. Folkskolans läsebok ansågs inte ha detta innehåll och fick därmed hård kritik vilket ledde till att en ny läsebok växte fram. Denna kom att kallas "Nya läseboken" och dess första del hette Nils Holgersson och skrevs av Selma Lagerlöf. "Nya läseboken" utkom i flera upplagor och var i bruk fram till 1950-talet då författarläseböckerna försvann (Ollén, 1996). "Nya läseboken" fick tidigt konkurrens av andra böcker som exempelvis läseboken "Svenskarna och deras hövdingar". Denna utarbetades av Verner von Heidenstam och innehållet bestod av svensk historia.

På 1940-talet kom realskolans läsebok och folkskolans läsebok. Dessa var mycket snarlika och var de enda som användes fram till 1970-talet, då monopolet försvann och en rad olika förlag började ge ut läseböcker. Barnen hade nu ingen given läsebok utan hade tillgång till en rad läseböcker i klassuppsättning. De tidigare mer religiöst fostrande budskapen försvann under årtiondet till förmån för texter som skulle tillgodose många olika läsare (Gren, 1984).

1.2.2 Styrdokument

Intresset för jämställdhet, pojkar och flickors likvärdiga villkor uppmärksammades redan i Lgr 62 och är inget nytt fenomen för dagens styrdokument. Redan då stod det att skolan skall

förstärka demokratins principer om tolerans, samverkan och likaberättigande mellan kön, nationer och folkgrupper. (Lgr 62)

Detta kom att förtydligas i Lgr 69 där det direkt framfördes att skolan bör verka för *jämställdhet* mellan män och kvinnor (Lgr 69). Dessa formuleringar påträffas i senare styrdokument. I dagens läroplan (Lpo 94) står det skrivet att skolan har ett ansvar för att motverka traditionella könsmonster. Sättet vilket flickor och pojkar bemöts och bedöms på i skolan och de krav och förväntningar som ställs på dem bidrar till att forma deras uppfattningar om vad som är kvinnligt och manligt. Eleverna har rätt att pröva och utveckla förmåga och intressen oberoende av könstillhörighet.

I skollagen (SFS 1985:1100) 1 kap. 2 § står det skrivet att

alla barn och ungdomar skall, oberoende av kön [...] ha lika tillgång till utbildning i det offentliga skolväsendet. [...] särskilt skall den som verkar inom skolan främja jämställdhet mellan könen...

von Wright (1998) skriver i sin rapport att de texter om jämställdhet som tas upp i styrdokumentet har ett klart budskap. De eftersträvar en upplösning av fasta

rollmönster. Kön och socialgruppsstillhörighet, till exempel, får inte vara de generella principerna enligt vilka elevernas kunskapsutveckling och framtidsplaner organiseras.

1.3 Syfte

Syftet med uppsatsen är att kritiskt granska läromedel ur ett genusperspektiv och undersöka på vilket sätt läromedlen presenterar och reproducerar kvinnligt och manligt; sociala kön. Avsikten är att synliggöra hur budskapen och maktförhållandet mellan män och kvinnor förmedlas i de analyserade läromedlen och om de är förenliga med styrdokumentet.

1.3.1 Frågeställningar

- Vilket budskap förmedlas om kvinnligt och manligt i läromedlen och hur konstrueras och reproduceras kön i text och bild?
- Hur framställs maktförhållandet mellan män och kvinnor samt vilka värden tillskrivs manligt respektive kvinnligt?

2. Tidigare forskning

I detta avsnitt redogör vi för en del av den forskning som bedrivits inom området genus och läromedel.

Forskare har vid ett flertal tillfällen granskat läromedel och det kan tyckas att det är ett mycket väl utforskat ämne men så är inte fallet, särskilt inte när det kommer till att granska dem ur genusperspektiv. I lärarförbundets *Genuspraktika för lärare* (2005) står det att i de läromedel som förekommer i skolan finns diskriminerande texter och bilder samt att de saknar ett medvetet könsperspektiv.

Tallberg Broman (2002) skriver att det har gjorts få undersökningar inom skol- och läromedelsområdet ur ett genusperspektiv. Kön som en aspekt inom forskning om skolan började användas under 1960-talet (Wernersson & Ve, 1997). Samma författare skriver även att kvinnor har varit, och är, underrepresenterade inom de naturvetenskapliga och tekniska utbildningarna, på samtliga nivåer. Studierna som gjorts inom genus har speciellt varit fokuserade på att granska läromedel inom de naturvetenskapliga ämnena (Tallberg Broman, 2002). Undersökningarna har fokuserat på om boken riktat sig mot pojkar eller flickor, genom att analysera bilderna samt textens budskap. Undersökningarna har visat att läromedel speglar mäns erfarenheter mer än kvinnors.

von Wright (1998) har analyserat läromedel i fysik i syfte att se i vilken mån de kan stödja jämställdhet, samt formulerat frågor och kriterier för en jämställd lärobok. I sin undersökning använde hon sig av läromedel från gymnasiet samt grundskolans högre årskurser. Hon kom fram till att läromedlen i fysik inte utstrålar vare sig genuskänslighet eller genusmedvetenhet. Med genuskänslighet menar författaren att ta

upp genusfrågor där de är väsentliga, med genusmedvetenhet menas att problematisera genus. I många fall stod textens innehåll i direkt konflikt med jämställdhet och kraven på en jämställd text. De flesta läromedel von Wright undersökt ger en uppfattning om att författarna inte är medvetna om att fysik kan ha något med jämställdhet att göra. Hennes slutsats blir att läromedlen i fysik utan tvivel värderar det som traditionellt tillskrivs manligt högre än kvinnligt. Texterna bidrar till att reproducera de orättvisor som jämställdhetssträvan försöker råda bot på.

Skolverket (2006) fick i uppdrag av regeringen att granska ett urval läroböcker från grundskolans högre skolor samt gymnasieskolans undervisning. I undersökningen skulle kön, etnisk tillhörighet, religion eller trosuppfattning, sexuell läggning samt funktionshinderns förekomst i läromedel analyseras. De hade som uppdrag att titta på vilken omfattning och på vilket sätt läromedlen avviker från läroplanens värdegrund inom ovan nämnda områden. Tendensen i läromedlen är att pojkar och män är överrepresenterade. Kvinnor och flickor får i läroböckernas texter göra samma saker som män och pojkar utifrån samma positioner, men männen har fler representanter och får göra fler saker och detta medför att läroböckerna genomsyras av en manlig norm. Den innebär att allt utgår från mannen och att kvinnan har en underordning (Hirdman, 2001). Granskningen av läromedlen visar att det finns exempel på stereotypa och onyanserade framställningar av olika grupper, vilket kan upplevas diskriminerande och förolämpande (Skolverket, 2006).

Eilard (2004) har påbörjat en undersökning av pedagogiska texter och diskurser inom skolans lägre årskurser. Bland annat har Eilard beskrivit ett sätt att analysera text ur ett interkulturellt genusperspektiv, vilket skall kunna belysa omedvetna attityder om genus och etnicitet. I den bok¹ som analyseras finner Eilard att läsebokens författares vuxenperspektiv lyser igenom och att rådande traditionella mönster, genus och etnicitet, reproduceras. Pojkar och flickor presenteras i boken görandes mer traditionella saker, som att pojkar sportar och leker med lego, medan flickor skriver kärlekslistor, speglar sig och leker med barbie. Dock är inte alla stereotyper helt oföränderliga. Det finns tillfällen när flickor är starka och sportar och det finns pojkar som är svaga och känsliga. Läromedlet ger ändå en bred bild av hur skolan och samhället ser ut idag, men med vissa dubbla budskap.

Josefsson (2005) anser att läroböcker som skildrar de traditionella könsperspektiven förstärker barnens uppfattning om vad flickor och pojkar kan och bör göra. Läromedel som gynnar jämställdhet bör istället, enligt Lärarförbundet (2005), ge svängrum för både mäns och kvinnors perspektiv. Både när det gäller texter och bilder finns det många exempel på könsreproducerande skildringar av flickor och pojkar. Forskning inom genus i läromedel visar att jämställda texter är öppna och frågande samt vänder sig till alla tänkbara läsare. Texter som problematiserar och utmärks av ett dialogiskt synsätt inbjuder till reflektion och motverkar därmed på förhand givna roller. De bilder som används i läromedlen bör visa så väl pojkar som flickor i olika situationer (Lärarförbundet, 2005).

¹ Nilsson-Brännström, Moni (1999). *Förstagluttarna B*. Stockholm: Natur och kultur.

3. Teoretisk ansats

I den teoretiska ansatsen redogör vi för de teorier vi stödjer oss på. Vi inleder med genusteori där vi har en underrubrik om stereotypa könsmonster. Därefter tar vi upp samhällspedagogisk teori med en underrubrik om socialisation.

Språk, och därmed även texter, är en av de avgörande betydelseerna för hur människor uppfattar världen. Text är med och formar den verklighet vi lever i (Säljö, 2000). Maktförhållandet, i detta fall mellan manligt och kvinnligt, är en central del i vår undersökning. Hirdman (2001) anser att det manliga ses som högre stående jämfört med det kvinnliga.

3.1 Genusteori

Allt kan göras, och görs, till genus i samhället (Hirdman, 2001) vilket även då kan ses i Eilards (2004) analys av en läsebok med exemplen lego och barbie. Vidare tycks det viktigt att markera könstillhörigheter i samhället (Hirdman 2001). Genus i sig beror på att det finns en manlig norm, vilket innebär att det är något som är ickekvinnligt. För vad är en man om det inte finns en kvinna att förhålla sig till? Genus är något som är skapat i samhället och kulturen, ett socialt kön, där olika egenskaper tillskrivs de två könen, man och kvinna. Begreppet genus fokuserar på vad som anses kvinnligt respektive manligt (Svaleryd, 2005). Det finns även en dikotomisering, att egenskaperna är specifika för det ena könet och därmed kan det andra könet inte ha samma egenskap, utan de är ömsesidigt uteslutande, till exempel stark och svag (Hirdman, 2001).

Kön har sin utgångspunkt i den biologiska skillnaden mellan män och kvinnor (Hirdman, 2001). Begreppet kön beskriver den faktiska och fysiska kroppen. von Wright (1998) skriver att det som kallas biologiskt kön inte är helt oproblematiskt; till exempel transsexuella eller människor med kromosomuppsättningar som inte motsvarar det biologiska kön samhället vill tillskriva personen. Hirdman (1988) har en invändning gentemot begreppet socialt kön. I detta begrepp finns en dikotomisering, för om man talar om socialt kön implicerar detta ett icke socialt kön, ett biologiskt kön på vilket man då sätter det sociala. Det sociala bygger på en biologisk grund. Det biologiska är det som återstår när alla egenskaper, attribut och föreställningar som finns inrättade i samhället tas bort. Därför blir det svårt att tala om kön såsom socialt eller eventuellt biologiskt. För att kunna få en möjlig förändring krävs det att de sociala aspekterna dominerar över de biologiska.

Inom modern genusforskning anses det att de olikheter och likheter vi tror oss finna mellan könen är ett resultat av våra egna mänskliga påhitt (Läraryrket, 2005). Svaleryd (2005) intar ett sådant synsätt och anser att genus omfattar vårt kulturella/sociala kön. Genus är enligt Svaleryd vad det kulturella arvet och det sociala systemet format oss till.

3.1.1 Stereotypa könsmonster

De traditionella föreställningarna och myterna om vad som är kvinnligt och manligt har influerat människan att skilja individer och deras beteende åt beroende på kön. Detta synsätt, att dela in till exempel egenskaper, beteenden och attribut mellan manligt och kvinnligt, är inget nytt fenomen, utan är djupt rotat i det västerländska tänkandet, där vår världsuppfattning bottenar i att det finns två motsatta kön (Davies, 2003). Detta skapar och har skapat mönster och det kommer vi att benämna som traditionella och stereotypa könsmonster. Olofsson (2007) anser att könet är den i särklass väsentligaste egenskapen när det gäller att kategorisera människor, viktigare än både ålder, religion och etnicitet. Hirdman (2001) intar liknande synsätt då hon anser att maskulinitet ses som normen i samhället, vilket leder till att skapa enkla stereotyper. Detta är en av underordningens metoder, även då det gäller ras, klass och etnicitet. Josefsson (2005) styrker Hirdmans tes om den manliga normen genom att referera till forskning om att det vi ser som manligt värderas högre än det vi ser som kvinnligt.

I människors vardagsföreställning ingår ofta att kvinnor och män har olika egenskaper och attribut. Det första vi frågar när ett barn har fötts är om det blev en flicka eller pojke. Först då vet vi hur vi skall förhålla oss till det nyfödda barnet. Kvinnor/Flickor är och skall vara söta, snälla, känsliga, svaga och hjälpsamma. Män/Pojkar däremot skall vara aktiva, dominerande, förnuftiga, starka samt kräva uppmärksamhet (Svaleryd, 2005 & Lärarförbundet, 2005).

”Aldrig tidigare har stereotyperna varit så ilande skära och gulliga för flickor och så mörka och häftiga för pojkar” (Brembeck, citerad i Svaleryd, 2005, sid. 73). Barn görs tidigt medvetna om vad som passar för flickor och vad som lämpar sig för pojkar, via reklam eller sagoböcker, till exempel, där stereotyperna också är påfallande (Svaleryd, 2005). De handlar i de flesta fall om maskulina aktiva agenter och passiva feminina birollsinnehavare.

3.2 Samhällelig och pedagogisk genusteori

Barn är själva med och skapar begrepp i samspel med andra människor och artefakter, till exempel böcker, i deras omgivning. De börjar använda sig av språket och medierande kategorier, till exempel pojke/flicka, innan de har en full lexikal förståelse (Säljö, 2005). Samtidigt har skolans mer teoretiska begrepp ett inflytande över de begrepp som barn lär sig i samspel med andra (Vygotskij, 1934/1999). Barnens uppfattning av begrepp är under ständig förändring och lärare är en viktig del i begreppsinnläringen. Samtidigt får begreppen och kunskapen olika starka och svaga sidor i de olika kontexterna, skola och hem. Begrepp som barn lär sig innan skolan, eller utanför den, genomgår en lång inlärnings- och utvecklingsprocess innan de behöver definiera dem. Barn har alltså en annan förförståelse av begrepp än den skolan försöker ha som mål. Barn har lärt sig begrepp som till exempel pojke och flicka innan läraren kommer med förklaringar och problematiseringar.

Människors val av språk speglar deras syn på samhället (Säljö, 1992). Genom att medvetet använda sig av vissa begrepp försöker man påverka andra och deras syn på samhället. I skolan möter elever olika sätt att förklara samhället och ibland kan de olika

sätten vara varandra motstridiga. Det som ändå gör att alla förklaringar kan vara rimliga är att de är situerade, alltså bundna i ett sammanhang.

Harding (1986) beskriver tre aspekter av genus; symboliskt, strukturellt och individuellt genus. Inom det Harding benämner symboliskt genus ingår samhällets institutioner, som värdeförmedlare. Skolan är en av institutionerna och språket inom den och i läromedlen som används däri bidrar till reproduktionen av genus. Säljö (2005) skriver att skolan och andra institutionella miljöer är viktiga för människans lärande och utveckling. Alla samhällen har en vilja att bevara förvärvade kunskaper, färdigheter och information (Säljö, 2000). Detta sker i dagens samhälle till mångt och mycket inom skolan. I skolan socialiseras barn/elever in i kulturella mönster genom samspel med vuxna som verkar inom skolan, andra elever och de kollektiva resurser som finns i skolans värld, till exempel läromedel.

3.2.1 Socialisation

Socialisationsprocessen utgår från att det finns biologiska och kulturella underlag för skillnader mellan könen. Barnet lär sig och tvingas gradvis av exempelvis föräldrar, kamrater, media samt böcker att inta sin könsroll. De blir passiva mottagare som socialiseras i samhället genom att ständigt överförs med värden, normer, föreställningar och handlingsmönster som redan är inrättade (Davies, 2003). Detta sociala tryck från omgivningen är en förutsättning för att de sociala könen skall kunna existera. Det sociala trycket visar sig ofta när individen följer mönstret, i form av belöning, samt inte följer den, i form av reaktioner från omgivningen (Skolverket, 2002). Davies (2003) anser att detta är problematiskt eftersom rollerna som barnen lär sig att inta anses grunda sig på de biologiska skillnaderna vilka i sin tur innefattar sociala föreställningar.

De egenskaper och attribut som tillskrivs manligt och kvinnligt är något barn socialiseras in i, att de skapas i samhället och är inte något barn föds till. De föreställningar samhället/kulturen tillskriver män och kvinnor är lagrade i den gemensamma kunskapen. Egenskaperna och föreställningarna vi har om samhället och kön går i arv och reproduceras och skapar det som Hirdman (1988) kallar ett genuskontrakt.

Wernersson (1977) skriver att skolan är en av de viktigaste institutionerna i samhället för socialisation. Skolan speglar de föreställningar i samhället som tillskrivs de två könen, men det är även i skolan samhället har en möjlighet att börja en förändring av normer. Skolan har som uppdrag och mål att motverka könsmonster (jfr Lpo 94), men samtidigt blir barn bemötta och behandlade efter vilket kön de tillhör (Wernersson, 1977). För att förändra könsmonstren krävs det att innehållet i dem förändras. Det räcker inte med den muntliga undervisningen i skolan, utan det skall även avspeglas i den övriga delen av skolan, så som tryckta läromedel, och i samhället i stort.

Olofsson (2007) resonerar kring könsblindhet, med detta menar hon att vi inte ser könsmonster. De sitter så djupt förankrade i vår egen personlighet att det nästan blir osynligt för oss. Hon anser att vi blivit så vana vid att tjejer är lugna och lämnar plats åt killarna, att vi inte ser att det är ett vanligt mönster. I stället upplever vi undantagen, till exempel att flickor är utagerande och högljudda. Myter om vad som ses kvinnligt samt

manligt leder till förutfattade meningar om hur vi beter oss beroende på vårt biologiska kön (Läraryrket, 2005).

Sociala och kulturella handlingsmönster för det som anses vara kvinnligt samt manligt sitter djupt förankrat i oss och är olika beroende på exempelvis tid och rum. Mönster i samhället leder till begränsningar av våra valmöjligheter. Till exempel ses ridning som en tjejsport i Sverige men ses som en manlig sport i Mexico. Långt hår på killar anses manligt i vissa kulturer men inte i andra. Josefsson (2005) skriver att det på 1700-talet var accepterat att böla offentligt som man, men idag ser vi knappt någon man gråta. Vi påverkas ständigt av de konstruktioner och tankar vi har om vad som är manligt och kvinnligt. Uppdelningen i manligt och kvinnligt har bevarats i vårt samhälle eftersom den är så klarlagd och så självklar att den tas för givet.

4. Metod

I detta kapitel kommer vi att redogöra för vårt material och urval samt hur vi gått till väga vid valet av läromedel. Vi beskriver vårt vetenskapliga förhållningssätt och den modell som vi har till grund för vår analys. Kapitlet avslutas med en reflekterande diskussion av vår metod.

4.1 Material och urval

Vi har frågat lärare, via e-post, i partnerområdet efter vilka läromedel, i svenska och matematik för skolår 2 och 3, som faktiskt används i undervisningen. I det e-brev som vi har skickat ut till personal har vi beskrivit vad vårt arbete handlar om och varför vi eventuellt behöver låna läromedel av vissa skolor. Utifrån de svar vi har fått in har vi valt att analysera fyra läromedel, som används av flera skolor/lärare:

Lilla mattestegen, femte boken.

Mattemosaik, grundbok 2A.

Mer om Moa och Mille, A.

Vi läser, tredje boken.

4.1.1 Avgränsning

Vi har fått låna fyra läroböcker, vilka vi analyserat. I läseböckerna har vi valt ut vissa delar, vilka vi framhäver mer. För att inte förlora helheten har vi läst hela böckerna, men av tids- och utrymmesskäl har vi valt ut några delar, som är representativa för böckerna. I *Vi läser* har vi valt att rikta in oss på texten i kapitlen och inte analyserat de dikter, sagor och faktatexter som finns insprängda. I *Mer om Moa och Mille* har vi valt att analysera sidorna 4-70, detta för att sid- och textmängden i kapiteltexten i den boken är mycket större än i den andra läseboken. I matematikböckerna tittar vi mycket på bild och analyserar hela böckerna.

4.2 Etiska aspekter

Vi har tagit del av *Forskningsetiska principer* (2002) och har efter de råd som finns där tagit följande beslut. Vi har valt att inte nämna någon skola eller personal, av dem som vi har haft kontakt med, av sekretesskäl. Däremot har vi valt att nämna kommunens namn, eftersom vi vill återropa deras skolplan, samt att kommunen aktivt har önskat sig examensarbeten inom ämnen som rör genusproblematik i skolan.

4.3 Hermeneutik

Analysen i vår uppsats koncentrerar sig på text och bild. Vi är medvetna att våra tolkningar och våra förkunskaper och förförståelse kommer att påverka vårt resultat, om några andra genomför samma analys kan tolkningarna komma att se annorlunda ut. Vi har ett hermeneutiskt förhållningssätt, där vi använder oss av vår förförståelse som en tillgång under analysen.

Hermeneutik handlar om att bejaka sin förförståelse kring det studerade ämnet och att aktivt använda sig av den (Patel & Davidson, 1991/2003). Med förförståelse menas att de värderingar och erfarenheter som vi har utgör grunden för hur vi talar och uppfattar verkligheten. En hermeneutiker försöker att förstå och tolka omvärlden genom dess användning av språk, handlingar och andra uttryckssätt. Människor anses ha en avsikt med sitt handlande och språkbruk och det är detta som man kan tolka och förstå. Dessutom har en forskare med en hermeneutiskt ansats en holistisk syn, där helheten ställs i relation till delarna; utan helheten tappar delarna sin betydelse. För text gäller det att en mening måste förstås till kontexten, eftersom det inte går att förstå en lösryckt mening (Andersson, 1979).

4.4 Diskursiv textanalys

Bergström och Boréus (2002) skriver att diskursanalys erbjuder en bredare form av textanalys. Textanalytisk metod innebär praktiskt taget alltid tolkning. Den hjälper till att lyfta fram och belysa ett samhällsvetenskapligt problem, i denna undersökning genusordning som samhällsstruktur i läromedel. Själva tolkningen varierar i komplexitet beroende dels på vad som skall tolkas, textens karaktär samt val av textanalytisk inriktning (Bergström & Boréus, 2002). Meningen med att använda en textanalys, är att det går att relatera mellan textens innehåll och vad som sker i den sociala praktiken, samt förhållandet mellan avsändare och mottagare. Diskursanalys fokuserar i högre grad på språkliga uttryck och språkanvändning inom sociala kontexter och strukturer. Bergström och Boréus (2005) fastställer fem element som är väsentliga vid en tolkningssituation: texten, kontexten, avsändaren, mottagaren samt uttolkaren. Vidare skriver de om olika textanalytiska former, beroende av vilket slags text som ligger i fokus. En av dem är den textanalytiska vars fokus ligger på textens innehåll, idé och ståndpunkt.

Widerberg (2002) skriver att den kvalitativa forskningen syftar till att försöka klargöra ett fenomenets karaktär. Då man vill visa hur ett fenomen uttrycks i text och bild använder sig forskare av textanalys. Vid textanalys är det viktigt att ha en intressant

fråga samt rätt analysverktyg för att besvara frågan (Bergström & Boréus, 2005). Det som utmärker text- och bild analyser är att forskare inte studerar levande fenomen. Text och bild ser lika ut för alla men innebörden skiljer sig då vi tolkar dem på olika sätt (Widerberg, 2002).

Vi har använt oss av diskursiv textanalys. Den blir diskursiv eftersom vi har tittat på textens egenskaper samt produktionen och vår konsumtion av texterna. Dessutom har vi analyserat språkliga uttryck som läromedlens karaktärer använder. Winther Jørgensen & Philips (2000) beskriver att en diskursanalys blir komplett då även den sociala praktiken texten är en del av granskas. Diskursanalys är inte fullkomlig när det kommer till textanalyser i allmänhet. Det krävs hjälp av en mer sociologisk eller kulturell teori.

4.5 Analysmodell

I Gävleborgs län har man arbetat fram en analysmall (se bil.1) för barn- och ungdomsböcker i ett projekt kallat Jämrum. I den finns ett antal frågor som kan ställas till texten. Frågorna skall hjälpa till att lyfta fram genus och problematisera textens innehåll och även synliggöra avsändare. Dessutom är det tänkt att materialet skall hjälpa pedagoger att medvetandegöra och lyfta fram deras förförståelse kring genus.

Vi har i analysen ställt modellens frågor, men inte för att till varje fråga få ett svar, utan för att kunna lyfta fram hela genusproblematiken och därmed kunna besvara våra frågeställningar. En del av frågorna från mallen har då inte varit användbara alls och en del frågor har inte kunnat användas till alla läromedel. Frågorna från analysmodellen som vi har använt oss av illustreras nedan:

Vem har vilka yrken? Vem gör vad? Vilka färger används på vem? När används rörelseverb? Vilka har kroppskontakt? Status i gruppen? Vad leker de? Vilka aktiviteter görs? Vilka vårdar relationer? Vilka är utan relationer? Var, hur långt rör de sig? Vem leker med vem och var? Vem lär dem något och vad?

Vem har biroll/huvudroll? Vilka presterar, har ett yrke, gör en bragd? Vilka intresserar sig för hem, trygghet och intimitet? Vem är rebellisk och aktiv? Vem är anpasslig och passiv? Vem är osäker och svag? Vem är stark och självsäker? Vem är överlägsen? Vem är underlägsen? Vem är beroende? Vem är oberoende? Vem är självständig? Vem har lite kroppskontakt? Vem har stor aktionsradie? Vem har liten aktionsradie? Vem sammankopplas med fart och rörelse?

Textanalys innebär praktiskt taget alltid tolkning och vi har genom vår förförståelse tolkat och analyserat läromedlen. Med hjälp av textanalys och analysmodellen vill vi lyfta fram genusproblematiken i läromedlen, till exempel hur män och kvinnor uttrycker sig och hur de använder språket, vilket är ett diskursanalytiskt synsätt. Vi har gjort en diskursiv textanalys med ett hermeneutiskt synsätt med hjälp av analysmodellens frågor, vilka vi har ställt till text och bild i läromedlen. Vi har anpassat metoden och modellen till det material som vi har använt oss av.

4.6 Metodreflektioner

Urvalet av undersökningsmaterial begränsades av de svar som vi fick in från de olika skolorna. Vi fick inte svar från samtliga tillfråga skolor. Om vi hade fått fler svar kan urvalet ha sett annorlunda ut med andra läromedel. För att få en högre svarsfrekvens kunde vi ha ringt till alla berörda lärare eller gått ut i skolorna och pratat med dem där. Anledningen till att vi valde e-post har tidsmässiga och geografiska skäl.

Vi valde bort intervjuer med elever och lärare för att istället fokusera oss på att analysera fler läromedel. Det hade dessutom blivit en annan undersökning.

Valet att använda oss av en textanalys var givet eftersom vi ville analysera läromedel. Vi har genomfört en kvalitativ textanalys för att kunna besvara vårt syfte och våra frågeställningar. För att besvara dem krävdes det att vi analyserade texten i sin kontext mer än att se till ordfrekvens. Om vi hade valt en kvantitativ metod hade vi inte kunnat besvara våra frågeställningar, men en kvantitativ studie kan lyfta upp företeelser som kan ha förbisetts i vår kvalitativa studie. För att kunna tolka textanalysen har vi använt oss av vår förståelse kring vad som är manligt och kvinnligt. Eftersom vi har varit två personer har det medfört en bredare tolkning och att vi har kunnat verifiera våra tolkningar. Detta är ett hermeneutiskt förhållningssätt. Det som gör undersökningen svagare är att det är just vår tolkning av läromedlen och att den därmed inte är allmängiltig. Utfallet kan bli annorlunda om andra genomför en liknande analys. Detta innebär att det aldrig kan bli *en* rätt tolkning.

Analysmodellen (se bil. 1 och kap. 4.5) valde vi för att den passade vårt syfte och kunde hjälpa till att besvara våra frågeställningar. Modellen har många frågor som ställs till text och bild och den hjälper till att lyfta fram hur budskapen om manligt och kvinnligt förmedlas, vilket var vårt syfte. Frågorna i modellen kräver ett visst diskursanalytiskt förhållningssätt, vilket medförde att vi fick använda oss av en diskursiv textanalys. Andra modeller har liknande frågor, men de problematiserar inte genus på samma sätt och ger inte samma bredd och djup. En annan fördel med modellen är att det går att konstruera egna vidare frågor, vilket vi valde att inte göra. Det finns även förslag till hur undervisningen kan läggas upp utifrån genusfrågor.

Modellen har några svagheter. Det finns för många frågor, som alla inte kan användas, vilket blir problematiskt vid en eventuell jämförelse mellan två eller flera läromedel, men även vid vår analys. Vissa frågor är lättare att använda medan andra frågor är svårare att besvara. Frågorna i modellen har olika grad av öppenhet och vissa begrepp i frågorna är tolkningsbara, till exempel "bragd" och "intimitet". Ibland kan texter övertolkas vid sökning efter svar på frågorna. Övertolkning kan leda till felaktigheter och andra utslag. Ett misstag som vi har gjort under analysen är att vi har övertolkat materialet, men eftersom vi har varit två så har vi kunnat begränsa varandras övertolkningar. Modellen gick bäst att använda sig av vid läseböcker, med mycket text. Det blev svårare med matematikböcker eftersom de inte har lika mycket text. Modellen är avsedd och utvecklad för analys av barn- och ungdomsböcker.

5. Resultat och analys

I detta kapitel redovisar vi vårt resultat bok för bok. Resultatet är vår analys av läromedlen. Varje bok presenteras först med en kort sammanfattning och därefter följer analysen för densamma.

5.1 Lilla mattestegen, femte boken

Boken är uppdelad i 11 delar med fyra olika teman: multiplikation och division med upp till 10; mått och mätning; addition och subtraktion under 1000 och jämna hundra- och tusental; samt geometri. Varje del introduceras med en bild och ibland text. Boken börjar med klassfesten där multiplikation och division introduceras. Sedan kommer tågresan, här får barnen öva sig på mått och mätning. I del tre berörs addition och subtraktion och i del fyra får eleven bekanta sig med geometri. Dessa kunskapsområden är grundläggande för hela boken och tas kontinuerligt upp i olika delar, exempelvis avslutas boken med addition och subtraktion vilket redan tagits upp i två tidigare delar. De olika kunskapsområdena har alla fått olika delar i boken vilket medför att inget annat tas upp i respektive del. Räkneoperationerna är återkommande och ökar i svårighetsgrad och de är även varierande till formen, med siffror och textuppgifter, för att vända sig till olika inlärningsstilar och skapa en variation. I boken finns det två diagnoser, en i mitten och en i slutet. Diagnoserna blir en sammanfattning av vad som har tagits upp i kapitlen innan.

5.1.1 Analys

I *Mattestegen* finns det inte mycket text, men vid förekomsten av vissa problemlösningssuppgifter finns det text med personer inblandade. Övrig text är mer matematiskt språk. Harding (1986) skriver att läromedel bidrar till reproduktion av genus. Följande utdrag är ett av få exempel där traditionella könsroller konstrueras och reproduceras:

Linnea köper tre kartor bokmärken. En karta innehåller tio bokmärken. Hur många bokmärken köper hon? / Axel köper tio spindlar. Hur mycket får han betala? (Jakobson & Marand, 2002, sid. 79)

Pojkar framställs alltid på bild med långbyxor², medan flickorna har både byxor, klänning och kjol. Det går inte att urskilja några bestämda färgkombinationer för pojkar och flickor i boken. Däremot har flickor fler mönstrade kläder, medan killar har enfärgade, med ett undantag då en man har en prickig fluga. Detta visar hur pojkar och flickor bör klä sig. Svaleryd (2005) menar att barnen blir påverkade via läromedlen om

² På sida 94 finns sex historiska bilder av Mayafolket i traditionella kläder. Dessa har vi inte tagit hänsyn till, eftersom de inte är en del av vår kultur.

vad som passar för flickor och pojkar, här klädesmässigt. Flickorna i ett diagram har röda och lila streck och pojkarna gröna och gula. Diagrammet visar hur färger sorteras upp efter kön.

Männen i boken framställs som aktiva och starka, de tittar i tidtabellen, hämtar vid stationen, fyller upp en pool med hinkar och bär säckar och urnor. Pojkar framställs i läromedlet som de som intresserar sig av matematiska uträkningar. Svaleryd (2005) och Lärarförbundet (2005) har i undersökningar påvisat liknande resultat, att män framställs som aktiva och starka. Kvinnorna i boken sammankopplas mer än män med hem och trygghet, vilket är en traditionell föreställning i det västerländska tänkandet (jfr Davies, 2003). Kvinnor får främmande en flicka ropar på sin mamma under ett åskväder. Vid två tillfällen förekommer yrken. En kvinna som jobbar i en informationsdisk och en annan som jobbar som expedit i en leksaksaffär.

I ett tidningsställ finns en tidning med en flicka på, tidningen heter "Blabla" (sid. 40). Där finns även en serietidning med en explosion och orden pow wow på omslaget. Tidningarna visar på samhällets syn på uppdelningen mellan manligt och kvinnligt, där tidningar för kvinnor innehåller skvaller och ytligheter, medan det för män är action och våld. Det blir en underordning av det kvinnliga och en travesti av de magasin som vänder sig till kvinnor och blir en del av det Hirdman (1988) beskriver som genuskontrakt. På en bild tittar en flicka på bokmärken, när det finns andra sorters leksaker och attiraljer i affären. Flickan följer de könsmonster som finns i samhället. Hon skulle lika gärna ha tittat på rymdskeppet och hade då brutit mönstret.

En bild i boken visar på samhällets syn på hur flickor och pojkar skall vara, flickor skall vara smala och lätta som en fjäder medan pojkar är värda sin vikt i guld. Det visar på dagens skönhetsideal i vårt samhälle, att flickor skall vara smala och pojkar skall väga mer och har en högre status, då de är värda sin vikt i guld. Samtidigt finns det andra bilder och textavsnitt där könsmonstren bryts. Så som Eilard (2004) kom fram till i sin undersökning, finns det även här exempel på föränderliga könsmonster. Framsidan till boken utgör just ett sådant fenomen. Där bakar fyra barn, två pojkar och två flickor, kakor tillsammans. Alla är delaktiga i bakningen och rollerna är jämnt fördelade mellan pojkar och flickor. Inne i läroboken finns två andra exempel där rollfördelningen bryter mot det traditionellt manliga och kvinnliga. Nino gör milkshake till hela familjen och Kim (flicka) löser problem och ritar geometriska figurer.

5.2 Mattemosaik, grundbok 2A

Mattemosaik är uppdelad i fem olika kapitel. Varje kapitel avslutas med en diagnos. Störst fokus läggs på stora plus i talområdet 0-20. Boken behandlar vidare tal upp till 200 och multiplikation upp till 5·5 och multiplikation med 10. Första kapitlet behandlar addition och subtraktion, barnen får träna på det genom varierande övningar, till exempel ramsräkning och femräkning. Kapitel två introducerar talsorter, positionssystemet och taljämförelser. I kapitel tre behandlas talbygge med pengar, ordningstal samt växla och dela lika. Kapitel fyra tar upp överslagsräkning, tioräkning samt jämna och udda tal. I sista kapitlet introduceras klockan samt lite multiplikation. Boken avslutas med något som kallas stora plus-mästerskapet. Det är en additionsövning där alla tal har tioövergångar.

Räkneoperationerna i boken är återkommande, med mycket övning av samma saker, men på olika sätt. I boken finns på varje sida text riktad till läraren. Texten beskriver vad läraren skall tänka på när barnen arbetar med just den eller de sidorna. För eleverna finns några djur med som säger vad eleverna skall göra och ger lite hjälp. Bland uppgifterna är det vissa där eleverna skall arbeta enskilt och vissa där de skall arbeta tillsammans.

5.2.1 Analys

I *Mattemosaik* finns det några könsbestämda djur, Älgen, Hermelinen och Igelkotten är uttalade män, eftersom de omskrivs som *han*. Ekorren, musmamman och ekormmamman är uttalade kvinnor, två av dem har fått suffixet *mamma*. Inga män blir beskrivna på det sättet, utan de har sina djurnamn eller benämns som *han*. Mannen är här norm och kvinnan behöver benämnas som *kvinn*, för att förstås som *kvinn*. Det är som Hirdman (2001) skriver att allt utgår från mannen och kvinnor måste förhålla sig till mannen och att kvinnliga figurer måste ha extra attribut för att utmärka sig som kvinnor. Ekorren är lite särskild, endast på ett ställe benämns Ekorren som *hon*. På ett annat ställe blir Ekorren *ekorren*, med liten bokstav, alltså inte ens ett egennamn. Hermelinen är på samma ställe en *han*.

Ekorren åker radiobil. Det kostar 5 kronor. Hur mycket av *ekorre*s pengar är kvar? /

Hermelinen betalar 6 kronor för att åka slänggunga. Hur mycket pengar har *han* kvar?

(Olstorpe m.fl., sid. 70, vår kursivering.)

Grävlingen och räven, vilka ofta förekommer i boken, har inget uttalat kön. Grävlingen funderar, är aktiv och bär blå snickarbyxor. Räven har på bild en boll och brännbollsträ i handen och är på en annan bild klädd i en rutig, grön kavaj, prickig fluga och skjorta. Dessa två djur har inget uttalat kön i texten men genom deras handlingar och kläder förstås de som män. Enligt dikotomiseringen av egenskaper och attribut (jfr Hirdman, 2001) utesluts det att djuren är kvinnliga eftersom alla egenskaper är manliga. Det förekommer många könsneutrala, eller svårbestämningsbara djur, så som möss, grodor, fåglar etc. Däremot ses musen paddla och skatan måla röda hjärtan. Paddling är en manlig akt och röda hjärtan är ett kvinnligt attribut.

Musmamman är inte med aktivt, utan det är fyra möss som plockar blåbär åt en på bilden icke närvarande *mamma*. Ekormmamman har den kvinnliga sysslan att sticka öronvärmare åt sina barn. Där Ekorren är en *hon* har *hon* en lillasyster som *hon* ger något till. Inga barn nämns i samband med något manligt djur, eller djur som inte könsbestämts med ord, utan de förekommer enbart med en *mamma*. Detta medför att kvinnorna i boken sammankopplas med hemmet. De vårdar relationer då de ger bort saker eller sticker åt andra. Kvinnorna utför inga självständiga sysslor, utan alltid i samarbete med andra. Det är typiska drag för kvinnor och kan förstärka barns uppfattningar om vad flickor och pojkar kan och bör göra (Josefsson, 2005). Samhällets bild av kvinnor som passiva, husliga och vårdande förstärks med hjälp av bokens bilder och text. Det är som Säljö (1992) skriver om, att författarens syn på pojkar och flickor lyser igenom och reproducerar uppfattningar.

Männen däremot är självständig då samtliga *han* gör något åt sig själva. De äter, åker karusell, räknar poäng och pengar eller spelar fotboll. De är vid lagsport ledare eller

domare och på tivoli karusellansvariga. Ytterligare en manlig syssla är att djuren skall köpa samlarbilder vilket är typiskt för pojkar i skolåldern. Det finns några få ställen i boken, där vanliga könsmonster bryts. De förstärks på grund av att de just är undantag, vilket Olofsson (2007) resonerar kring. Vid ett tillfälle bakar Igelkotten vilket är en kvinnlig syssla. Vid ett annat är Ekorren aktiv i samband med att hon slår ett brännbollsslag och Grävlingen är en passiv lyrtagare. Djuren gör kransar, Ekorren gör en liten krans, Grävlingen gör en stor krans. Detta är ytterligare ett fall i texten som visar på att kvinnligt är smått och nätt medan manligt är stort och rejält, som Svaleryd (2005) skriver om.

På en bild håller ett par kaniner om varandra och det är hjärtan mellan. Hjärtana, en kvinnlig markör, medför att det måste vara två tjejer, som är bästisar, eller en pojke och en flicka. Det är uteslutet att två killar kan hålla om varandra, eftersom samhällets föreställningar och myter, som Davies (2003) har beskrivit, om vad som är manligt och kvinnligt styr vårt sätt att se på fenomenen kring vad som lämpar sig för kvinnor och män.

I uppgifterna skall eleverna räkna med pengar och köpa olika saker. Alla saker, som är i par, är idrottstillbehör. Av de 20 sakerna som barnen skall köpa är minst 15 typiskt manliga, fyra relativt neutrala och en kvinnlig, en gymnastikdräkt. De djur som skall handla tillbehören är manliga. I en liknande uppgift skall eleverna öva på överslagsräkning och köpa olika masker. I andra uppgifter skall elever bygga tal och hundrahus. Dessa övningar har samtliga manliga undertoner. Att bygga och hus är typiskt manliga attribut, liksom att maskerna ser manliga ut. De här uppgifterna är representativa för boken som helhet. Boken är mansdominerad och har en manlig norm, om än i en djurförklädnad. Skolverket (2006) fann i sin undersökning att läromedel har en manlig norm. Liksom von Wright (1998) fann i fysikläromedel står även *Mattemosaik* i konflikt med jämställdhetssträvan i skolans styrdokument.

5.3 Mer om Moa och Mille, A

I *Mer om Moa och Mille* får man följa med de två kusinerna under ungefär ett skolår. Det finns några utvalda händelser som boken fokuserar på. Boken inleds med att Moa och Mille befinner sig på landet och önskar att sommarlovet aldrig skall ta slut och avslutas med skolavslutningen. På landet får de se och göra saker de aldrig har möjlighet till inne i stan. Men sommarlovet tar slut och Moa och Mille börjar andra klass. Allt är sig likt i klassen. Fröken Anna och alla klasskompisarna är kvar, skillnaden är att det börjat en ny flicka som heter Lina. I boken får läsaren uppleva riktiga vänskapsrelationer, utanförskap och kärlek, särskilt Moas relationer. Moa är förälskad i Victor som är adopterad och oroar sig för att inte få bo kvar hos sin mamma om hans biologiska mamma flyttar till Sverige. Moa har även en bästis i klassen, men en schism gör att de finner andra vänner. Milles pappa flyttar hemifrån för att han träffat en ny kvinna. Mille och Moa kämpar för att förstöra relationen mellan pappan och nya kvinnan för att Milles pappa skall flytta hem igen men det visar sig vara svårare än de trodde.

I *Mer om Moa och Mille* tappar karaktärerna tänderna, oroar sig för familjeförhållanden och kompisrelationer, de ordnar klassfester och har vikarie när fröken är sjuk. När andra

skolåret börjar närma sig sitt slut berättar Danne att han skall sluta i klassen och flytta till Sundsvall eftersom hans pappa fått jobb där.

5.3.1 Analys

I det första kapitlet fiskar Moa och Mille med sin ”Morfarfar”. De kastar och metar och turas om, men när man tittar på vad de gör aktivt, så är det Mille som kastar och Moa som metar.

Moa metade och Mille kastade med kastspö. De turades om. Det var roligast att kasta, men man fick mest fisk när man metade.

– Nej, sa Mille och vevade in reven. Nu ger jag upp. Ska vi inte bada istället? (Nilsson-Brännström, 2000, sid. 5 ff.)

Även om det står att de turas om, så är det Mille som använder kastspöet båda gångerna dessa fiskesätt omnämns, medan Moa är den som nämns i samband med metning. Svaleryd (2005) skriver att pojkar är aktiva och flickor passiva i läroböcker och det förstärker barns syn på vilka egenskaper de skall ha beroende av kön.

Moa tycker om djur men kan vara rädd för gäddor vid bad i hav. Mille däremot är rädd för kor och tycker inte om andra djur, till exempel hoppar han till när han hör en ko råma. När de ser kon kalva uttrycker de sig olika.

– Blä, sa Mille. [...] – Åh, vad gullig, suckade Moa. Åh, vad gullig! (Nilsson-Brännström, 2000, sid. 23f)

Det ger uttryck för hur pojkar och flickor skall vara (jfr Svaleryd, 2005), att flickor är omtänksamma och trevliga, medan pojkar skall framstå som tuffa och starka.

Moa och Mille besöker gemensamt en vän, som bor på bondgård. De tycker båda att hoppa i höet är det roligaste, men sedan skiljer de sig åt. Moa tycker om att plocka ägg från höns huset och tycker illa om slakt. Mille däremot tycker att slakten är spännande och gillar att se hur kycklingarna kan springa runt utan huvud. Killar skall tycka om det häftiga och råa och flickor skall tycka om det gulliga och husliga. De redan existerande föreställningarna och värderingarna om manligt och kvinnligt i samhället överförs genom läroboken och barnen blir passiva mottagare av budskapen (Davies, 2003).

Flickor går arm i arm, pojkar går bredvid varandra. Flickor tycker att killar är gulliga, knäppa och snälla. De hänger och snurrar i stänger, går in och leker med Moas saker på fest samt tar tag i killarna när de skall dansa. Pojkar kollar på fotboll på festen och vill tävla i matätning och vill spela innebandy istället för att dansa. Pojkar klappar varandra på axeln för att visa tacksamhet, medan flickor däremot kramas. De här mallarna, om hur pojkar och flickor är, är de som Svaleryd (2007) beskriver som så tydliga, men att hon även skriver att det färg- och formmässigt aldrig varit så tydliga gränser klädesmässigt mellan könstillhörighet. Flickor har mörkade kläder i tjejkulörer, pojkar har enfärgade kläder i killkulörer i läroboken. Barnen leker könsöverskridande vilket medför det att de har samma aktionsradie. Men pojkar har en större möjlighet att röra på sig i och med att de kan köra skoter, moppe och traktor.

Moa är en typisk flicka som tänker på kärlek och relationer. Hon blir kär i Victor igen och får en present, ett halvt hjärta, av honom när hon fyller år. Hon köper en present till Marjam, när Marjam inte får gå på fest. Moa längtar till fröken och kompisar i skolan under sommarlovet. Mille är en typisk pojke, som leker med vapen och gillar fart och fläkt. När de befinner sig i skogen och Mille är rädd för behornade kor, håller han en pinne som ett gevär för försvar.

För säkerhets skull letar han upp en bra käpp. Med den skulle han försvara sig om korna dök upp. Han höjde käppen och siktade. – Pang! sköt han. Pang! (Nilsson-Brännström, 2000, sid. 17f)

Detta är traditionella mönster, vilka även Eilard (2004) fann i sin analys av en läsebok i samma serie.

Mille tycker om att leka, baka, titta på tv och sitta vid datorn sent på kvällar. Hemma läser han en bok som heter Tempelspöket. Detta är exempel på traditionella könsmonster men Mille bryter även mot stereotypen (jfr Eilard, 2004). Han vill berätta för fröken att han är duktig på att läsa, han har blivit lika bra som en pojke i klassen. Han får mjuka knän och röda kinder av att dansa med Anna-Maria.

Pojkar och flickor leker på olika sätt. Föreställningarna kring hur pojkar och flickor bör och skall leka och vara resoneras Davies (2003), Hirdman (1988 & 2001) och Svaleryd (2005) om. Följande utdrag ger prov på detta.

Det var inte sant, för så fort Lina inte var med, lekte Elin med Moa. När Lina kom tillbaka, var det som om Moa inte fanns längre. Moa frågade om inte hon också kunde få vara med. – Det går inte att leka när man är tre, svarade Elin malligt. Moa hatade både Elin och Lina. Ibland önskade hon att de skulle dö. Mille tyckte att Moa skulle strunta i dem. – Var med oss istället, sa han. Det var Moa. Hon var med Mille och Anton och Danne och Victor och Berta. De kunde leka hur många som helst. (Nilsson-Brännström, 2000, sid. 48f)

Flickorna leker i mindre grupper, där de delar hemlisar, pratar om kärlek och killar, byter bokmärken, planerar discofest samt är bästisar. Pojkar leker däremot i större grupper där alla får vara med. De spelar fotboll, innebandy tittar på tv och läser. I flickgrupper förekommer konflikter, de gråter och är i behov av tröst men förlåter till slut varandra. Elin styr och är självsäker och har hög status i tjejgruppen. Hon vill lära sig gymnastiska övningar av en annan flicka som går på gympa, kan hjula, flickflacka och göra handvolt.

Olofsson (2007) beskriver hur vi ibland inte ser tydliga könsmonster förrän de bryts och att någon person inte är som vi förväntar oss. I boken är en tjej, Berta, med i killgruppen. Den tjejen bryter mallen för övriga tjejer, eftersom Berta bara leker med killar och senare även sitter i soffan på festen och kollar på fotboll med dem; hon är inte som de andra tjejerna. Grin-Gurra är en motsvarighet till Berta, han bryter mot det manliga idealet genom att fnissa och gråta och visa sina känslor tydligt.

Samtliga vuxna biroller i läseboken är väldigt könsstereotypa (jfr Svaleryd, 2005). Män vill skaffa maten själv genom att fiska och är de enda som svär. De leker Tarzan och kastar sig ner i vattnet med huvudet före. Män är bönder, chaufförer och hänger saker i tak. En man i boken har synsättet att hans dotter skall hjälpa till med hemarbete. Mammor bjuder på fika och befinner sig både i text och i bild i köket. Vid fest talar

Moas mamma om för barnen att maten är klar och tänder levande ljus. En mamma läser för sitt barn och kliar det på ryggen samt lägger sig bredvid när barnet skall sova. En kvinna tycker om katter och skriver berättelser. I boken är könsmönstren mycket tydliga, men det finns några få ställen där de bryts. Olofsson (2007) skriver att undantagen blir tydligare i en stereotyp omgivning. I denna bok illustreras detta genom att Moas pappa befinner sig vid ett tillfälle på bild i köket men inte i text och vid ett tillfälle nämns det att "Morfarfar" diskar. Det är bara män som bryter mönster. Män har en större aktionsradie än kvinnor. Till exempel skjutsar män barn i bil och buss medan kvinnor mest är i hemmet. Återigen är det männen som hamnar i fokus.

På de sidor som analyserats går det att finna en skillnad på hur flickor och pojkar uttrycker sig när de talar högt; när det står att de ropar eller skriker. De ropar eller skriker lika mycket och ofta. Skillnaden består i att killarna skriker eller ropar i betydelsen att de talar högt och av någon anledning behöver uttrycka sig högljutt. Flickornas skrik eller rop är i hälften av fallen uttryck för olika känslor. De skriker för att de är rädda, arga eller vill uppmuntra någon. När det kommer till att skratta eller fnissa är det så att det är en enda kille som fnissar, i övrigt skrattar de. Flickorna däremot fnissar ofta, men skrattar inte lika mycket. Det är stereotypa mönster för hur pojkar och flickor skall uttrycka sina känslor och hur mycket de skall göra sin röst hörd och kräva uppmärksamhet (jfr Svaleryd, 2005).

5.4 Vi läser, tredje boken

Handlingen i läseboken *Vi läser* kretsar sig kring Tor, hans familj, killkompisar och kärleken Isabel. Isabel finns ständigt vid Tors sida; de hjälper farmor att packa upp och hon lär honom att dans tango. De samlar tillsammans med killkompisarna Arne och Olson ihop pengar genom att bland annat kratta löv i grannarnas trädgård, baka kakor som de sedan säljer i grannskapet och måla grannen Svenssons staket. Isabel vill köpa en papegoja för pengarna men Tor har inte tillräckligt med pengar kvar. Han använde dem, utan att fråga de andra i gänget, till att göra farmors födelsedag minnesvärd. När sanningen kommer fram blir Isabel arg men Arne och Olson förstår.

Vi får i boken följa med Tor och hans liv i ett år, från första skoldagen i årskurs tre, då även lilla syster Elin börjar skolan, fram till avslutningen. I *Vi läser* kretsar sig handlingen kring Tor både på fritiden och på skolan. I skolan får Tor och hans klasskompisar snart reda på att fröken är gravid och skall ha barn. Efter avslutningen beger sig klassen till fröken för att gratulera. De har med sig en stor present till det nyfödda barnet.

Boken har 13 kapitel och består av både en vanlig läsebokstext, med en sammanhängande handling. Till varje kapitel hör även en annan text. Dessa visar på andra stilar, det är faktatexter, dikter och sagor. Det finns även två exempel på brev som huvudpersonen i boken har skrivit.

5.4.1 Analys

Redan den andra meningen beskriver hur flickor och pojkar gör sig fina.

Tor har kammat håret med vatten, och Elin har målat sina läppar med Lenas läppstift. För i dag är det hennes första skoldag, och då vill hon vara vacker. (Bolldén m.fl. 1992, sid. 8)

Vad flickor och pojkar gör på skolgården slås även det tidigt an,

På skolgården är det full fart. Emma hoppar långhopprep med Isabel och Siv, och Arne visar sina muskler för Olson. Sven har klättrat upp i flaggstången. (ibid. sid. 11)

Dessa citat ger tydliga exempel på inrättade samhällsnormer och värden som ständigt överförs (jfr Davies, 2003). Senare i boken gör sig Tor fin för sin farmor med putsade skor, kammat hår, borstade tänder, vit skjorta och slips och svarta jeans. Farmodern blir fin med en röd klänning, högklackade skor, borstat hår, röda läppar och ett pärlhalsband. Tor kopierar sin farfar genom att trä en röd nejlika i farmoderns hår och betalar allt kalas för farmor vid restaurangen. Även i texten sker reproduktioner av traditionella föreställningar kring hur män och kvinnor skall vara. Texter är, som Säljö (2000) beskriver, med och formar läsares föreställningar. Ytterligare ett exempel på detta är att pojkar skall bocka och flickor niga när de hälsar på främmande.

I boken lyser författarens och illustratörens samhällssyn igenom, vilken läsaren kan ta till sig och bli påverkad av (jfr Säljö, 1992). Pojkar beskrivs vid flera tillfällen som starka, snabba som blixten och använder våld och brottas, medan flickor är emot våld och vill lösa konflikter genom att prata. Flickor är söta, fina och lätta, pojkar beskrivs som stiliga, män är tjocka och kvinnor är rundkindade. Så framställer författaren och illustratören hur pojkar/män och flickor/kvinnor skall vara, och är då med och skapar det Hirdman (1988) beskriver som ett genuskontrakt.

Barn får tidigt lära sig hur de skall se ut och vilken plats de skall inta i samhället beroende på kön (jfr Svaleryd, 2005). Män och kvinnor i boken har typiska mans- och kvinnoyrken, till exempel en manlig gymnastiklärare, träslöjdlärare, busschaufför och kvinnliga klasslärare och syslöjdlärare. Alla flickor/kvinnor har långt hår och kvinnliga färger på sina kläder, och pojkar/män har kort hår och manliga färger. I stort sett bär alla kvinnliga figurer kjol eller klänning, med undantag för utomhusbilder och Isabel, som ibland har byxor, medan alla pojkar bär byxor. Det finns ett tillfälle i boken då pojkar har glänsande kläder, men de manliggörs genom att omnämnas som sportbyxor, eftersom sport är något som ses som manligt i vårt samhälle.

Både män och kvinnor vårdar relationer genom att kramas och pussas, dock finns det en pojke som hatar både kramar och pussar. Men samtidigt vill han gärna vara ihop med en flicka, bara han slipper kramas. I boken framställs både flickor och pojkar som omtänksamma, men det får olika uttryck. Flickor ger vackra växter till sin fröken medan pojkar vill ge mer praktiskt användbara saker, som de har byggt, till exempel en vagga och en drake. Pojkar/män tröstar varandra genom att lägga en hand på axeln och boxas lite lätt i magen. Flickor/kvinnor tröstar genom att kramas och smeka på huvudet. Deras känslouttryck är tydliga, de gråter och rusar iväg. Män är mer inåtvända och deras känslouttryck visas genom att de är tystlåtna och tillbakadragna. Till exempel vid tillfället då farmodern är sjuk sitter Tor och pappan tysta vid köksbordet. Även inom

områden som relationer och känslor separerar vi könen åt. Vi har i vårt västerländska tänkande delat upp människor i två motsatta poler, män och kvinnor (jfr Davies, 2003).

Synen på vad som anses vara kvinnligt och manligt är kontextuell och kan förändras (Josefsson, 2005). I läseboken framställs stereotyperna traditionellt (jfr Svaleryd, 2005). Män är bra på att bygga, är händiga och tekniskt lagda och gillar att spela spel och prata om idrottsrekord. Män framstår som genier när de kommer med sina idéer, men samtidigt förstår de inte att fröken har en stor mage för att hon är gravid. Pojkar kommer med de flesta idéerna, men Lena kommer på idén om farmoderns present och Isabel kommer med idén att de skall köpa en papegoja. Kvinnor i boken framställs som passiva. Tor tar initiativ till att lära sig dansa av Isabel, Siv är sportintresserad, men bara som åskådare. Vid några tillfällen är dock även flickor aktiva. Tors systrar rider och en av dem spelar dragspel. Två flickor spelar teater och en ett instrument på roliga timmen. Isabel är bra på att dansa och springa och vinner en löptävling. Hon och Tor målar staket och hon hjälper honom att bära plankor. Vid alla tillfällen där hon har en aktiv roll så står det alltid i relation till en man. Detta medför att mannen även då blir en norm (jfr till exempel Skolverket, 2006 & Hirdman, 2001).

Barnen i boken bakar och Isabel är duktig och vill städa efter dem, medan killarna inte tycker att de har tid att städa, därför går de utan att städa. Flickor framställs som hjälpsamma och duktiga, de städar och äter nyttigt, medan pojkar framställs som slarviga och onyttiga. Kvinnor blir sammankopplade med den kvinnliga domänen hemmet, som till exempel att farmor bjuder familjen på mat och springer med tallrikar. Det här visar på ytterligare exempel på levande traditionella könsmonster (jfr Davies, 2003). Det finns några undantag där män hjälper till i hemmet och undantagen upplevs då som starkare (jfr Olofsson, 2007), till exempel hjälper Tor Lena med disken. Även när Olson, Tor, Isabel och Arne bakar delar de på arbetsuppgifterna, men de gör det inte för att enbart baka, utan de har ett ekonomiskt syfte, att sälja kakorna. Män/pojkar framställs i samband med pengar och har ekonomiska intressen. I och med att barnen leker ihop får de samma aktionsradie, men vuxna har däremot olika aktionsradier, män har en större aktionsradie än kvinnor. Till exempel skjutsar män barn i bil och buss medan kvinnor mest är i hemmet. Män ropar och är högljudda i mycket större utsträckning än kvinnor och dessutom är det endast pojkar som skämtar. Därigenom kräver och får de uppmärksamhet (jfr Svaleryd, 2005).

Det finns undantag i texten som visar på flickor som är starkare än pojkar. Efter en löptävling, där Isabel vann, lutar sig Tor mot henne och söker stöd. Men hon är då det enda undantaget, eftersom alla andra i löptävlingen är pojkar. Elin lär en pojke att kasta skruv med snöbollar och hon är bra på att kasta gris. Hon kastar till exempel en boll som ingen kan fånga. Ett annat exempel är när Tor, Sven, Isabel, Emma och Lump går och letar svamp. En flicka kommer bort under svampturen.

Fröken rusar fram till henne och kramar henne hårt. – Kära lilla vän, säger hon. Har du varit rädd? – Nä, säger Emma. Det har jag inte varit alls. Jag har tänt en lägereld. Jag har rensat svamparna, och så har jag sjungit. Och nu vet jag att jag kan klara nästan vad som helst. – Fy sjutton vad hon är tuff, säger Sven. – Ja, säger Tor. Man vet verkligen inte hur någon är, förrän det verkligen gäller. (Bolldén m.fl. 1992, sid. 60f)

Detta visar på en stark tjej, som klarar sig själv långt ute i skogen. Samtidigt kommenterar killarna i texten att hon är tuff som klarar av det där. Reaktionen från pojkarna i citaten ovan och nedan visar på hur de bör reagera när liknande saker händer, att flickor inte förväntas att säga emot eller klara sig själva i skogen. Det visar på att personer i texten får svårt att förhålla sig till någon, som bryter de förväntningar som finns om hur man bör vara beroende av kön. Detta medför att samhällssynen på hur flickor och pojkar bör vara reproduceras (jfr Davies, 2003 & Skolverket, 2002).

– Han sa ju förlåt, din dumsnut, säger hon. Då slås man inte. Har inte din mamma lärt dig nånting? / Så tar hon Tor i handen och går iväg. Bengt-Åke stirrar efter dem med gapande mun. (Bolldén m.fl. 1992, sid. 13)

En kille kastar snöbollar på skolgården och råkar träffa den manlige gymnastikläraren, som först blir arg, men när en tjej svarar att pojken bara tränar på att kasta med skruv, med Elin som instruktör, blir läraren med på det. Gymnastikläraren i sin tur råkar träffa syslöjds läraren, en kvinna, och hon tycker att gymnastikläraren är barnslig. När det är en tjej som förklarar vad de gör, blir gymnastikläraren med på noterna, eftersom flickor är välartade och gör inget ofog. Det blir mer en lek för gymnastikläraren än en hotfull handling. Syslöjds läraren visar en mer fostrande sida när hon säger att det är barnsligt. Kvinnan tar skolans fostrande del mer på allvar och visar på med sitt ordval på hennes syn om hur man bör uppträda. Den manlige läraren visar mer på sitt idrottsliga intresse och att kasta snöboll är mer än enbart något förargelseväckande beteende. Detta är ett exempel på inrättade handlingsmönster på hur de olika könen agerar, mannen aktiv och lekfull och kvinnan passiv och fostrande (jfr Davies, 2003).

Den manliga normen tillskriver män ett högre värde än kvinnor (Hirdman, 1988 & 2001). I boken finns det många exempel på den manliga styrkan och kvinnans underordning. Vid dans hemma hos Isabel tar hennes pappa tag i sin fru. Tors pappa lägger armen om sin fru vid ett annat tillfälle och Tor vill hålla Elin i handen och lära henne hur man uppför sig i skolan. Tor och Lump gör en bragd som hittar flickan i skogen vid svamplockningen. Gubben Svensson beskriver sig själv som stark. Den ende som ser sig själv som stark är en man.

Vi vill avsluta analysdelen med de följande två citaten vilka ger ytterligare exempel på de könsmonster som kommer till uttryck i boken. Med det första citatet vill vi förtydliga kvinnans underlägsenhet, genom att det förväntas att pojkar skall vara bättre än flickor. Det andra citatet förtydligar att hemmet är kvinnans domän eftersom de får ett lakan från en *mamma* och inte från ett allmänt *hem*.

Men Bengt-Åke måste tänja på sina muskler först. – Tor har inte en chans, säger han. Honom kan väl till och med en tjej slå. (Bolldén m.fl. 1992, sid. 27)

Längst fram i garaget har de spikat upp ett lakan, som de har fått av Arnes mamma. (Ibid. sid. 163)

6. Diskussion

Detta avsnitt inleds med diskussion av resultatet utifrån ett genusperspektiv. Vi tar sedan upp en samhällelig och pedagogisk diskussion utifrån vår teoretiska ansats och de analyserade läromedlen. Därefter kommer vår konklusion och slutsats. Kapitlet avslutas med förslag på vidare forskning.

Vårt syfte har varit att kritiskt granska läromedel ur ett genusperspektiv och undersöka på vilket sätt läromedlen presenterar och reproducerar kvinnligt och manligt; sociala kön. Avsikten har varit att synliggöra hur budskapen och maktförhållandet mellan män och kvinnor förmedlas i de analyserade läromedlen och om de är förenliga med styrdokumentet.

Följande frågeställningar har vi försökt att besvara i vår analys:

- Vilket budskap förmedlas om kvinnligt och manligt i läromedlen och hur konstrueras och reproduceras kön i text och bild?
- Hur framställs maktförhållandet mellan män och kvinnor samt vilka värden tillskrivs manligt respektive kvinnligt?

6.1 Utifrån ett genusperspektiv

Utifrån analysen kan vi konstatera att traditionella könsmonster och en manlig norm förekommer i samtliga läromedel, liksom von Wright (1998) fann i sin undersökning av fysikläromedel. Normen kommer till olika uttryck i de olika läromedlen som vi har analyserat och är starkare i vissa av dem. Egenskaper som tillskrivs män förstärks genom att de framställs som starka, aktiva och sportiga medan egenskaper som tillskrivs kvinnor framställer dem som husliga och trygga. Vi fann tydliga klädkoder för könen; alla män har byxor och kvinnor har oftast klänning eller kjol. Mönster och färger på kläder är könsspecifika men de kan variera mellan läromedlen. I matematikläromedlen är färgerna inte bundna till kön, vilket de är i läseböckerna. Dessa egenskaper och attribut bidrar till att förstärka barns syn på hur de bör bete sig och vara för att passa in i samhället beroende av kön.

I analysen fann vi, att könsmonstren inte är helt stereotypa och att män avviker från dem i större utsträckning än kvinnor, vilket medför att den manliga normen förstärks ytterligare. Till exempel bakar män i samtliga läroböcker. I läseböckerna hjälper de även till med disken. Föränderlighet hos stereotyper har även Eilard (2004) funnit i sin undersökning. Avvikningar förekommer i det omgivande samhället vilket läromedlen avspeglar. De befäster föreställningar och normer om hur pojkar och flickor skall och inte skall vara. Enligt vårt synsätt anser vi att läromedlen är delaktiga i reproduktionen av samhällsnormer och värderingar.

Hur avvikningar kan befästas kring en norm visas i *Mer om Moa och Mille*, där en flicka alltid är med pojkarna och har samma intressen som dem. Hon blir då ett undantag, men samtidigt inordnar hon sig i den manliga normen. Detta är ytterligare ett exempel på att den manliga normen är tydlig i böckerna och att manligt och pojkar

värderas högre än kvinnligt och flickor. Denna slutsats kan vi dra efter att ha analyserat fyra läromedel. Hirdman (2001) skriver att det manliga ses som högre stående jämfört med det kvinnliga. Vi har funnit att de manliga karaktärerna i läromedlen är en norm till vilken kvinnan alltid måste förhålla sig. I två av böckerna beskrivs flickor som lätta och pojkar som värda sin vikt i guld och tjocka. Detta bidrar till att befästa den hierarkiska ordningen i samhället.

I läseböckerna fann vi att i grunden umgås pojkar med pojkar och flickor med flickor. Om det finns starka personliga relationer mellan dem, kan de leka könsöverskridande, till exempel om de har ett kärleksförhållande eller är kusiner. Vad de leker och vem de leker med är könsgrundat och stereotyp. Detta visar på att läromedlen är medskapande till vad som är passande för flickor respektive pojkar. Läromedlen lyfter fram att flickor leker i små grupper om högst tre, medan pojkar kan i mycket högre utsträckning leka i stora grupper där alla får vara med. Pojkar idrottar och flickor hoppar hopprep. Med följande citat vill vi förtydliga flickor och pojkars olika intressen.

– Ska vi inte dansa nu? sa Victor när de ätit upp efterrätten. / – Nej! skrek killarna. Vi spelar innebandy! / – Nej! skrek tjejerna. Nu ska vi dansa! Mille förstod inte hur alla tjejer kunde dansa så bra. Var hade de lärt sig? (Nilsson-Brännström, 2000, sid. 66)

Det här är exempel på hur könsmonster reproduceras och konstrueras i läseböckerna och befäster vad som anses vara manligt respektive kvinnligt (jfr bl. a. Davies, 2003 & Säljö, 2000).

I *Lilla mattestegen* är det svårt att urskilja någon särskild dominans av något kön, men det förekommer traditionella könsmonster vilket medför en manlig norm. Den andra matematikboken, *Mattemosaik*, är mansdominerad. Läromedlet är så mansdominerat att kvinnor måste omskrivas som kvinnor för att förstås som kvinnor. Ett exempel är en uppgift där eleverna skall räkna med pengar och köpa olika saker. Alla saker, som är i par, är idrottstillbehör. Av de 20 sakerna som barnen skall köpa är minst 15 typiskt manliga.

Sett till hela boken så sker ingen dominans av något kön i *Mer om Moa och Mille*, men kvinnor får en större plats i början av boken, medan män hamnar i fokus i slutet. I de sidor som vi har analyserat förekommer det tydliga traditionella könsmonster. I *Vi läser* är det en manlig huvudperson. Även i denna bok förekommer traditionella könsmonster, vilka tillskriver mannen ett högre värde. Detta leder till den manliga normen och kvinnans underordning vilket Hirdman (2001) resonerar om. Till exempel lägger män sina armar om kvinnor i båda läseböckerna. Reproduktionen av könsmonster sker i större utsträckning textmässigt i läseboken *Vi läser* än i de andra läromedlen. Sammantaget i alla fyra böcker är männen överrepresenterade i antal (jfr Skolverket, 2006). Två av böckerna är relativt jämna i representation; *Lilla mattestegen* och *Mer om Moa och Mille*.

6.2 Utifrån ett samhälleligt och pedagogiskt genusperspektiv

Alla individer har en syn på vad som är kvinnligt respektive manligt. I skolans värld möter elever och lärare varandra och texter, vilka alla kan ha olika perspektiv och synsätt. Texter speglar författarnas samhällssyn och bidrar till konstruktion och reproduktion av samhällsfenomen i olika former. Elever och lärare kan tolka texter på olika sätt beroende av vilken förförståelse som de besitter. Elever möter läromedel i skolan och i dem budskap om vad som lämpar sig för flickor och pojkar (jfr Svaleryd, 2005 & Säljö, 1992). Pedagoger har en viktig del i barns begreppsinsläring och kan ifrågasätta, problematisera och utmana barns uppfattningar och tankar kring kön. Wernersson (1977) resonerar kring att det inte räcker med en muntlig undervisning i skolan kring genus, utan det skall avspeglas i den övriga delen av skolan, såsom tryckta läromedel, och i samhället i stort. Det är viktigt att pedagoger arbetar aktivt och har en medvetenhet kring de samhällsproblem, som tas upp eller kan uttydas i läromedel. Det är en del av det ansvar som pedagoger har, att uppfylla och arbeta i enlighet med värdegrunden, som den uttrycks i aktuella styrdokument. Medvetna pedagoger kan ge elever fler verktyg till att förstå genusproblematiken. De kan tillsammans skapa och omskapa värderingar och normer.

I skolan socialiseras barn in i olika mönster beroende av bl.a. kön. Skolan är en institution där arbete kring en förändring av traditionella mönster kan påbörjas (Wernersson, 1977). Samtidigt får skolan inte stå i konflikt med det omgivande samhällets normer och värderingar. Läromedel kan strida mot de budskap kring genus som skolan har genom värdegrunden i Lpo 94. Styrdokumentet ålägger skolan att arbeta för jämställdhet mellan könen och att motverka traditionella könsbilder.

Skolan skall aktivt och medvetet främja kvinnors och mäns lika rätt och möjligheter. Det sätt på vilket flickor och pojkar bemöts och bedöms i skolan och de krav och förväntningar som ställs på dem bidrar till att forma deras uppfattningar om vad som är kvinnligt och manligt. Skolan har ett ansvar för att motverka traditionella könsbilder. (Lpo 94. sid. 4)

I analysen av läromedlen har vi kommit fram till att de inte följer styrdokumentet, eftersom läromedlen ger uttryck för traditionella könsbilder och genomsyras av en manlig norm. Detta visar på att läromedlen befäster den hierarkiska ordningen mellan män och kvinnor som är inrättad i samhället (jfr Hirdman, 2001) och som skolan har som ansvar att motverka. De strider alltså mot de styrdokument som skolan har att följa.

I skolan finns däremot många äldre läromedel som förmedlar traditionella och sin kontexts verklighet och syn på kön. De läromedel som vi har analyserat är utgivna mellan 1992 och 2002, vilket borde borge för en modernare syn på manligt och kvinnligt, men som vår analys har visat är det de traditionella könsbilderna som dominerar. Det visar på att författarna till läromedlen har en syn, som inte är förenlig med skolans styrdokument. Läromedel har två syften, dels skall de hjälpa elever att lära och dels är de en produkt som skall säljas (Eilard, 2004). För att kunna sälja bör de följa den aktuella skoldebatten och böckerna kan inte beröra samtliga samhällsfenomen.

Vi vill lyfta fram att läromedlen har analyserats ur ett strikt genusperspektiv. Vi har inte vägt in deras pedagogiska samt didaktiska funktion och betydelse. Vidare har vi inte granskat dem ur andra perspektiv så som etnicitet etc. Deras funktion som hjälpmedel för inläring kan mycket väl vara bra och de kan mycket väl svara mot övriga delar i de nationella styrdokumentet.

6.3 Konklusion

Tallberg Broman (2002) skriver att det är få undersökningar som har gjorts inom området genus i läromedel. De undersökningar som har gjorts berör främst de naturvetenskapliga ämnena. Det är en anledning till att vi har valt att analysera läromedel i svenska och matematik för yngre åldrar med hjälp av en redan befintlig modell. Vi ville lyfta fram problematiken och medvetandegöra hur genus framställs i de läromedel som används.

Att könsmonster reproduceras i läromedel är inte något nytt, vilket den tidigare forskningen har visat. Vi har däremot granskat böcker som ingen annan har granskat på samma sätt. Vårt resultat blir då ett tillskott i forskningen kring genus i läromedel.

Med vår undersökning vill vi för skolpersonal synliggöra vikten av att arbeta genusmedvetet. Det är inte svårt att granska läromedel ur ett genusperspektiv med rätta verktyg. Den metod och modell som vi har använt är inte tidskrävande i själva analysarbetet och den går även att använda för att endast se tendenser vid en snabbgranskning.

Undersökningen har gjort oss mer genusmedvetna och vi har blivit mer uppmärksamma på vad som står i läromedel, eftersom de är budbärare av samhällssynen av kön.

6.3.1 Slutsats

Liksom i den tidigare forskningen har vi funnit att läromedel genomsyras av en manlig norm och att det manliga tillskrivs ett högre värde (Skolverket, 2006). Detta kan som Josefsson (2005) påpekar leda till barns uppfattning kring vad som är manligt respektive kvinnligt och vilket kön som värderas högst. I skolans nationella styrdokument står det att ”skolan har ett ansvar att motverka traditionella könsmonster” (Lpo 94, sid. 4).

Utifrån vår egen förståelse samt den litteratur som har beskrivits i tidigare avsnitt har vi dragit följande slutsats. I samtliga läromedel kan tydliga traditionella könsmonster urskiljas, vad män och kvinnor gör och hur de bör vara (jfr Davies, 2003, Lärarförbundet, 2005 & Svaleryd, 2005), men de är inte helt stereotypa utan föränderliga. Detta medför att läromedlen bidrar till att reproducera och konstruera den redan befintliga samhällssyn beträffande de olika könen.

Vi kan även dra slutsatsen att läromedlen bryter mot de gällande styrdokumentet eftersom de är klart mansdominerade och att de reproducerar traditionella könsmonster.

6.4 Förslag till vidare forskning

Här ger vi några förslag på hur vår undersökning kan utvecklas till en större studie eller med andra infallsvinklar.

- Ett sätt att fortsätta och förändra vår undersökning är att titta på den sociala praktik som läromedlen är en del av. Undersökningen kan då inriktas på ett läromedel i lärandesituationer ute i verksamheten.
- Det finns möjligheter att intervjua elever kring deras tankar om och hur de uppfattar manligt och kvinnligt i läromedel.
- Det går att fördjupa vår studie genom att intervjua lärare och undersöka deras syn på genus i läromedlen.
- Samma metod och analysmodell kan användas för att undersöka till exempel klass eller etnicitet i läromedel. Frågorna behöver inte ändras vid granskning av dessa två perspektiv.
- Läromedlen kan granskas kvantitativt där analysmodellens frågor besvaras var för sig.

Referenser

- Ajagán-Lester, Luis (1999). "Text och etnicitet – en diskussion om texter och etnisk självförståelse" i Säfström, Carl Anders & Östman, Leif (Red.) (1999). *Textanalys*. Lund Studentlitteratur.
- Andersson, Sten (1979). *Positivism kontra hermeneutik*. Göteborg: Bokförlaget korpen.
- Bergström, Göran & Boréus, Kristina (Red.) (2005). *Textens mening och makt: metodbok i samhällsvetenskaplig text- och diskursanalys*. Lund: Studentlitteratur.
- Davies, Bronwyn (2003). *Hur flickor och pojkar gör kön*. Stockholm: Liber.
- Eilard, Angerd (2004). Genus och etnicitet i en "läsebok" i den svenska mångetniska skolan. *Pedagogisk forskning i Sverige*, nr. 4 2004, sid. 241-262.
- Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning* (2002). Stockholm: Vetenskapsrådet. http://www.cm.se/webbshop_vr/pdf/etikreglerhs.pdf (hämtad 2007-11-16).
- Gren, Anders (1984). *Läseböcker och bredvidläsningsböcker för tidigare stadier*. Rapport nr 17/84. Lund: Lunds universitet, Lärarhögskolan i Malmö.
- Harding, Sandra G. (1986). *The science question in feminism*. Ithaca: Cornell University Press.
- Hirdman, Yvonne (1988). Genussystemet – reflexioner kring kvinnors sociala underordning. *Kvinnovetenskaplig tidskrift*, nr 3, 1988, sid. 49-63.
- Hirdman, Yvonne (2001). *Genus – om det stabila föränderliga former*. Malmö: Liber.
- Johansson, Bengt (1995). *Minnen och dokument V. Aurelius' räknelära från 1614: nytgåva av den första tryckta läroboken i matematik som skrivits på svenska*. Uppsala: Föreningen för svensk undervisningshistoria.
- Josefsson, Helena (2005). *Genus- hur påverkar det dig?* Stockholm: Natur och kultur.
- Lgr 62, Läroplan för grundskolan, Allmän del*. Stockholm: Emil Kihlströms tryckeri.
- Lgr 69, Läroplan för grundskolan, 1969*. Stockholm: Liber.
- Lpo 94, Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet*. Stockholm: Fritzes.
- Läraryrket (2005). *Genuspraktika för lärare*. Stockholm: Läraryrket.
- Ollén, Bo (Red.) (1996). *Från Sörgården till Lop-nor*. Stockholm: Carlssons bokförlag.
- Olofsson, Birgitta (2007). *Modiga prinsessor & ömsinta killar*. Malmö: Läraryrket förlag.
- Patel, Runa & Davidsson, Bo (1991/2003). *Forskningsmetodikens grunder*. Lund: Studentlitteratur.

Skollagen (SFS 1985:1100).

Skolverket (2002). *Relationer i skolan – en utveckling eller destruktiv kraft*. Stockholm: Fritzes.

Skolverket (2006). *I enlighet med skolans värdegrund. Rapport 285*. Stockholm: Fritzes.

Svaleryd, Kajsa (2005). *Genuspedagogik*. Stockholm: Liber.

Säljö, Roger (1992). Kontext och mänskligt samspel. Ett sociokulturellt perspektiv på lärande. *Utbildning och demokrati*, nr. 2 1992, sid. 21-36.

Säljö, Roger (2000). *Lärande i praktiken: ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Norstedts akademiska förlag.

Säljö, Roger (2005). *Lärande och kulturella redskap - om lärprocesser och det kollektiva minnet*. Stockholm: Norstedts akademiska förlag.

Tallberg Broman, Ingegerd (2002). *Pedagogiskt arbete och kön. Med historiska och nutida exempel*. Lund: Studentlitteratur.

Upplands Väsby (2006). Skolplan.

http://www.upplandsvasby.se/download/18.1270f09710bc7f4a87180008521/Skolplan_2006.pdf (hämtad 2007-11-05).

Wernersson, Inga (1977). *Könsdifferentiering i grundskolan*. Göteborg: Acta universitatis Gothoburgensis. (diss.)

Wernersson, Inga & Ve, Hildur (1997). Research on gender and education in the Nordic countries. *Scandinavian Journal of Educational Research*, Vol. 41, Nr 3-4, 1997, sid. 295-317.

Widerberg, Karin (2002). *Kvalitativ forskning i praktiken*. Lund: Studentlitteratur.

Winther Jørgensen, Marianne & Philips, Louise (2000). *Diskursanalys som teori och metod*. Lund: Studentlitteratur.

von Wright, Moira (1998). *Genus och text. När kan man tala om jämställdhet i fysikläromedel?*. Skolverket. Stockholm: Elander Gotab.

Vygotskij, Lev (1934/1999). *Tänkande och språk*. Göteborg: Daidalos.

Läromedel

Borrman, Stina; Bolldén, Kerstin; Dalmo, Mari-Anne & Stark, Ulf (1992). *Vi läser. Tredje boken*. Stockholm: Almqvist & Wiksell/Liber.

Jakobson, Britt & Marand, Eva (2002). *Lilla mattestegen – femte boken*. Stockholm: Natur och kultur.

Nilsson-Brännström, Moni (2000). *Kom och läs! Mer om Moa och Mille A*. Stockholm: Natur och kultur.

Olstorpe; Skoogh & Johansson (1999). *Mattemosaik, grundbok 2A*. Stockholm: Liber.

Bilaga 1. Analysmodell



Analys av barn och ungdomsböcker

Studera en mängd barnböcker utifrån ett genusperspektiv. Flera av böckerna bryter säkert traditionella könsroller och könsmonster. Andra är troligen ytterst stereotypa.

Kom ihåg att alla böcker går utmärkta att läsa i ditt arbete med genus, jämställdhet och värdegrund. Allt är beroende av pedagogens egen medvetenhet!

Vad är traditionella könsroller?
Vad är traditionella könsmonster?
Vad menar du med stereotyp?

Studera sedan ur ett genusperspektiv:

Titel
Författarens namn
Bokens layout
Huvudpersonen: namn, kön och egenskaper
Bifigurerna: namn, kön och egenskaper
Bilder: Innehåll och framställningssätt
(Övrig bildanalys: Se www.jamrum.nu)
Skriven text: Innehåll och språk

Otvetydigt återberättande eller plats för reflektion och egen tolkning?

Vem är mottagare av bokens ord och bildberättande?

Vad händer när figurenas könstillhörighet ändras?

Vad händer om ni enbart lånar böcker med flickor/pojkar i huvudrollen under tre-fyra veckor i verksamheten - kommenteras det ena eller andra?

Har kön betydelse?



Har kön betydelse i barn och ungdomsboksvärlden??

Vem har vilka yrken?
Vem gör vad?
Vilka färger används på vad/vem?
När används rörelseverb?
Vilka har kroppskontakt?
Hur är det med självkänsla/självförtroende?
Status i gruppen?
Vad leker de?
Vilka aktiviteter görs?
Vilka vårdar relationer
Vilka är utan relationer?
Var, Hur långt rör de sig? Vem leker med vem och var?
Vem lär dem något? Vad?

Vem har biroll/huvudroll?
Vilka presterar har ett yrke, gör en bragd?
Vilka intresserar sig för hem, trygghet intimitet?
Vem är rebellisk och aktiv?
Vem är anpasslig och passiv?
Vem är osäker och svag?
Vem är stark och självsäker?
Vem är överlägsen? Vem är underlägsen?
Vem är beroende?
Vem är oberoende?
Vem är självständig?
Vem är hjälplös?
Vem är i behov av tröst?
Vem har lite kroppskontakt?
Vem har stor aktionsradie?
Vem har liten aktionsradie ?
Vem sammankopplas med fart och rörelse?
Vem har små fina rörelser?
Vem.....?

J Ä M R U M
Hamiltongatan 3, 802 66 Gävle
Tfn 026-17 73 33 (dir) 07014141168 (mob) Fax 026-17 73 31
pelther.arnberg@gavle.se
www.jamrum.nu

Lärarhögskolan i Stockholm

Besöksadress: Konradsbergsgatan 5A
Postadress: Box 34103, 100 26 Stockholm
Telefon: 08-737 55 00
www.lararhogskolan.se

