

Genusframställning i skolans läseböcker

Skolans betydelse för flickors och pojkars handlingsutrymme
i skola och samhälle

Matilda Ahlbom

Litteraturvetenskap AV, självständigt arbete

Huvudområde: Humaniora

Högskolepoäng: 15 hp

Termin/år: Höstterminen 2021

Handledare: Anders E Johansson

Examinator: Svante Lovén

Kurskod/registreringsnummer: LI026A

Utbildningsprogram: Lärarutbildning - Grundlärare med inriktning mot arbete i
förskoleklass och grundskolans årskurs 1–3

8. Författaren har möjlighet att avstå från delar av sin förfoganderätt till verket.

Genom att förse verket med särskild licens, till exempel av typen Creative Commons, kan författaren ge användarna rättighet att använda verket inom vidare ramar än vad som gäller enligt Upphovsrättslagen.

9. Publiceringsvillkoren gäller i tillämpliga avseenden även om Lärosätet övergår till annan systemlösning än DiVA.

Metadata och uppladdade filer överförs i sådana fall till det nya systemet.

Vid Mittuniversitetet finns möjlighet att publicera examensarbetet i fulltext i DiVA (se bilaga för publiceringsvillkor). Publiceringen sker i open access, vilket innebär att arbetet blir fritt tillgängligt att läsa och ladda ned på nätet. Därmed ökar spridningen och synligheten av examensarbetet.

Open access är på väg att bli norm för att sprida vetenskaplig information på nätet.

Mittuniversitetet rekommenderar såväl forskare som studenter att publicera sina arbeten open access.

Jag/vi medger publicering i fulltext (fritt tillgänglig på nätet, open access):

Ja, jag/vi godkänner publiceringsvillkoren.

Nej, jag/vi godkänner inte att mitt självständiga arbete publiceras i det offentliga gränssnittet i DiVA (Endast arkivering i DiVA).

..... *Ångsta 2022 01 11*

Ort och datum

..... *LI026A, Självständigt arbete, Literaturvetenskap*

Program/Kurs

..... *Matilda Ahlborn MATILDA AHLBORN*

Namn (alla författares namn)

..... *1980*

Födelseår (alla författares födelseår)

Abstract

Syftet med denna studie är att få en inblick i hur genus framställs i läseböcker som används i skolans läsundervisning och vad genusframställningen kan säga om flickors och pojkars handlingsutrymme i skola och samhälle. Studien inbegriper även att sätta genusframställningen i relation till olika pedagogiska strategier för att utröna skolans betydelse i förändringsarbete kring genus. Litteraturanalysen visar att det både finns karaktärer, föremål och händelser som bryter mot de traditionella könsnormerna och sådant som bekräftar dem. I många fall kan genusframställningen därför bidra till att bredda handlingsutrymmet för de barn som läser böckerna, men i andra fall minska det. För att hjälpa till vid barnens identitetsskapande kan pedagoger genom att göra välgrundade bokval aktivt arbeta med samtal om normer och därigenom försöka bredda barnens begreppsvärld.

Innehållsförteckning

1 Inledning	1
2 Syfte och frågeställning	2
3 Bakgrund	2
3.1 Med genusteorin i ryggen	2
4 Urval och metod	5
5 Analys	5
5.1 Karaktärer.....	6
5.1.1 Känslor	6
5.1.2 Färger.....	8
5.1.3 Roller och normer	10
5.1.4 Handlingsutrymme och livsval	13
5.1.5 Heteronorm	14
6 Pedagogiskt förhållningssätt	17
6.1 Normer i förändring	24
7 Avslutande diskussion.....	27
8 Referenslista	30

1 Inledning

”Så där gör han bara för att han tycker om dig, han vet inte hur han ska göra. Pojkar kan va så där”.

Just denna förklaring fick jag höra när jag som barn sökte stöd hos min lärare efter att en pojke i min klass hade tryckt ner mig mot den snötäckta marken och väsande hotat att slå mig, för att jag tidigare hade argumenterat emot honom.

Situationen som beskrivs ovan var ett inte helt ovanligt inslag i min skolgång. Det handlade sällan om mig, det var oftast andra som påverkades, men just den här händelsen har stannat kvar hos mig. Jag minns att jag kände mig totalt osynlig då jag berättade för läraren. Det var som att min upplevelse inte betydde något och att pojken som hade tryckt min kind mot snön blev ursäktad för sitt beteende bara för att han var pojke. I vuxen ålder har jag levt i tron att skolan har förändrats och att dagens lärare aktivt håller sig ifrån kommentarer som den jag fick höra under slutet av 1980-talet. Min egen dotter kom dock för inte så länge sedan hem från sin skola och berättade att några pojkar hade sparkat på och förstört en koja som hon och hennes närmaste vänner hade byggt. Hon var ledsen och när jag frågade om de hade tagit hjälp av någon vuxen, fick jag höra att läraren hade sagt att pojkarna nog bara ville vara med, men att de hade svårt att visa det. Flickorna uppmanades att bli bättre på att släppa in pojkarna i leken. Det blev tydligt att det inte hade hänt så mycket inom jämställdhetsarbetet i skolans värld under de dryga 30 år som passerat sedan jag själv gick i lågstadiet. Jag förundras över hur det kan vara möjligt att en utbildad lärare år 2021 kan svara som hen gjorde. Precis som läraren under 1980-talet lade den senare läraren även hen ansvaret på flickorna, att det krävdes en förändring i flickornas beteende för att de berörda pojkarna skulle kunna sluta med sitt. Pojkarna ursäktas samtidigt med ord om att de inte vet hur de ska bete sig, att deras beteende egentligen är ett uttryck för någonting annat.

De situationer som beskrivs ovan kan ses som exempel på en könsordning som genomsyrar vårt samhälle, där mannen ses som norm. Det är denna könsordning som genom tiderna har legitimerat mannen att tillskansa sig makt över kvinnan och samhällen i generationer har reproducerat denna maktstruktur. Situationerna ovan ger en ganska tydlig bild av de förväntningar som följer de olika könsnormerna, förväntningar om vad som är manligt- respektive kvinnligt beteende. Lärarna som beskrivs utgår ifrån att pojkarna har svårt att hantera och visa sina känslor och att de kan förväntas vara mer utåtagerande. Flickorna förväntas i stället vara förlåtande och visa förståelse för pojkarnas situation och får dessutom ansvaret att se till att agera annorlunda om en liknande situation skulle uppstå i framtiden. Jag funderar över hur vanliga de situationer som

beskrivs ovan är och vilken påverkan de har för de inblandades identitetsskapande och byggande av självkänsla. Intresset för normer kring kön har gått från att vara ren kvinnoforskning till att nu räknas som något som påverkar hela samhället och begreppet genus betecknar nu kön som något socialt konstruerat och något som vi skapar (Hirdman, 1988, 51). De invanda normerna kring manligt och kvinnligt beteende genomsyrar alla nivåer av samhället och barn påverkas i olika utsträckning av dessa normer. Skolan ses som en viktig del i arbetet med att bredda och utmana elevernas syn på genus och det handlingsutrymme som följer genusbegreppet och de texter som barnen möter i läsundervisningen har visat sig kunna utgöra en tongivande del i skolans förmedlande av normer och värden (Skolverket, 2017, 5, 7-8).

2 Syfte och frågeställning

Jag såg det som intressant att ur ett genusperspektiv närmare undersöka några av de läseböcker som används i skolan idag. Genom att göra det kunde jag bilda mig en uppfattning om genusframställningen i texter som barn möts av i skolan. Min avsikt var även att sätta genusframställningen i relation till olika pedagogiska strategier för förskola och skola, för att utifrån pedagogisk forskning utröna på vilket sätt barn kan tänkas bli påverkade av böckernas innehåll.

Mitt intresse kring genus i skolans undervisning ledde mig fram till frågeställningarna:

-Hur framställs genus, utifrån normer om manligt och kvinnligt, i populära läseböcker som används i skolans läsundervisning i årskurs 2?

-Vad säger framställningen om flickors och pojkars handlingsutrymme i skola och samhälle och hur kan skolan bidra till förändring?

3 Bakgrund

3.1 Med genusteorin i ryggen

Genom historien har biologiska skillnader mellan män och kvinnor lyfts fram som bevis på att kvinnan är det svagare könet och männen har därigenom alltid varit de styrande i samhället. Genusteorin kom som en motaktion mot den föreställningen och genus ses som en social och föränderlig konstruktion. De maktordningar som finns mellan män och kvinnor, där mannen ses som norm, är i enlighet med genusteorin något som generation efter generation socialt reproduceras och dessa maktstrukturer ligger till grund för att flickor och pojkar, män och kvinnor ges olika förutsättningar till att utvecklas i den riktning de vill. (Davies, 2003, 35-36; Hamberg, 2000; Hirdman, 1988, 51). Nikolajeva

(2017, 192-193) beskriver att det i samhället finns förutfattade idéer om hur flickor och pojkar, män och kvinnor ska vara och menar att vår könstillhörighet tillskriver oss förväntade egenskaper enligt rådande samhällsnormer om manligt och kvinnligt. Davies (2003, 12-13) belyser också detta och beskriver hur människor även själva aktivt söker sig till de strukturer och könsmönster som anses självklara i samhället som en del i en socialiseringsprocess.

Maria Nikolajeva (2017) har sammanställt en del av dessa stereotypa egenskaper i ett schema som baseras på idén om att manliga och kvinnliga egenskaper står som motsatser till varandra. Exempelvis beskrivs män som starka medan kvinnor är vackra, män som rovgiriga och kvinnor som omsorgsfulla och män antas vara självständiga medan kvinnor ses som beroende. Många av de så kallade motsatserna är inte motsatser i egentlig mening, men de ord som har valts representerar de skillnader i förväntade uttryck och handlingar som ligger på män och kvinnor. (Nikolajeva, 2017, 193)

Studier har visat att de könsmönster och förväntningar som beskrivits ovan genomsyrar även förskolans arbete. Genom observationer och samtal har det konstaterats att det bemötande som barnen får i förskolan påverkar deras val av lekar och hur de positionerar sig i lek och samtal. Flickor står ofta tillbaka i sin lek för att det finns uttalade och outtalade gränser för vad som är legitimt för en flicka att göra. Även pojkar påverkas i sina val av beteende och aktivitet, då det finns förväntningar även på deras handlingar och utseende. Detta beskrivs som att barnens *handlingsutrymme* begränsas av de förväntningar som läggs på dem. (Eidevald, 2009, 9-11, 23; Hellman, 2010, 31, 158)

Förskolan och skolan ses som en stor kraft som kan påverka samhällsutveckling, genom att barn spenderar en stor del av sin dag där, och verksamheten ska fungera som ett komplement till den vägledning och fostran som barnen får i hemmet. I förskoleåldern börjar barn leka tillsammans med andra barn och i leken övar de sig exempelvis i att vara vuxna. Rollekar, som ofta förekommer i denna ålder, skapar nya erfarenheter som utvecklar nervbanor i barnens hjärnor, vilket gör att barnen utvecklas mycket både fysiskt och psykiskt under dessa år och i leken prövar, bygger och befäster de sin identitet. (Aroseus, 2013 a) Utifrån detta är det tydligt att förskolan och de tidiga skolåren har en stor inverkan på barns identitetsskapande och att väl valda läseböcker kan hjälpa barn i denna process (Aroseus, 2013a; Aroseus, 2013b; Aroseus, 2016; Region Jämtland-Härjedalen, 2019). I skolans likabehandlingsarbete ingår att lärarna antar ett normkritiskt förhållningssätt och bygger sin undervisning utifrån detta och väljer läromedel som bidrar till att bryta upp de könsnormer som kan hindra elevernas utveckling (Skolverket, 2019, 6-7). Svenskundervisningen i skolan utgör en viktig del av elevernas språkutveckling, vilken i sin tur hjälper barnen att förstå sig själva och andra och utveckla sitt tänkande och fortsatta lärande. Den litteratur som barnen får ta del av i skolan kan

fungera som tröst och stöd för den som funderar kring sitt liv, sin identitet och omvärld och litteraturen ska också inbjuda till diskussioner. Eleverna ska göras medvetna om sina ordval och hur de påverkar andra människor genom sitt språk och agerande och litteraturen kan på så sätt fungera normbrytande. (Skolverket, 2017, 5, 7-8) Valet av böcker i skolans undervisning blir därigenom viktigt och behöver göras med omsorg. Böcker för barn har alltid speglat det samhälle då de är skrivna och de könsnormer som har genomsyrat samhället har även visat sig i litteraturen (Kåreland, 2013, 36, 47). Böcker som förr riktade sig till pojkar handlade om äventyr och spänning medan de tidigare böckerna för flickor hade ett mer undervisande syfte och kunde handla om hur flickorna skulle bli duktiga hushållerskor och fruar och hade effekten att de för tiden gällande könsnormerna bibehölls (Kåreland, 2013, 36, 62). Det är av den anledningen sannolikt att dagens litteratur både speglar samhället och kan påverka både identitetsskapande och samhälle.

Lärare har ett stort ansvar för att välja litteratur som kan ha utvecklande verkan hos eleverna, använda litteraturen klokt och låta eleverna dela med sig av sina upplevelser av berättelserna till varandra (Chambers, 2011, 21-24, 198-199). Eleverna möter många texter i skolan och ofta är det, genom individuell anpassning, olika berättelser som eleverna tar del av. Exempel på texter som en hel klass gemensamt arbetar med är läromedel som används vid läsundervisningen. Beroende på hur läraren planerar för textarbete och använder litteratur i sin undervisning, kan läsläroböcker utgöra en betydande del av de texter som det förs gemensamma samtal om, vilket poängterar lärarens ansvar att göra medvetna bokval (Kåreland, 2013, 130-133). Angerd Eilard har gjort en analys av hur genus har framställts i läseböcker från 1960-talet och fram till 2007. I sin läroboksavhandling *Modern, svensk och jämställd – om barn, familj och omvärld i grundskolans läseböcker 1962-2007* (Eilard, 2008) har hon sett att samhället, politiken och normer kring manligt och kvinnligt har haft stort inflytande över genusframställningen i de böcker som hon studerade.

Den bakgrund som här har presenterats i genusteoretisk anda visar att förväntningar på feminina och maskulina handlingsmönster ligger till grund för att pedagoger i förskola och skola bemöter barn på olika sätt utifrån barnens kön. Förskola och skola ses som en viktig del i jämställdhetsarbete, utifrån barns identitetsskapande, och böcker anses ha stor påverkan på barnen. Lärare har därigenom ett stort ansvar att göra lämpliga val av böcker. Det har konstaterats att läseböcker som använts i skolan har påverkats av samhället och de normer kring manligt och kvinnligt som funnits där.

4 Urval och metod

Med genusteorin som utgångspunkt genomförde jag en kvalitativ undersökning. För att skapa mig en uppfattning om vilka läseböcker som används i skolan idag, skickade jag ut frågan till 20 skolor och riktade den att inbegripa böcker och material för årskurs 2. Det visade sig att en majoritet av de svarande skolorna använder sig av samma läsmaterial och denna bok, *Diamantjakten* av Mats Wänblad (2011) valdes därför ut som en av de böcker som fick utgöra grund för analys i undersökningen. Den andra boken, *Hemligheten* av Katarina Genar (Genar, 2020) valdes av anledningen att den är lite nyare. Jag såg det som intressant att få möjlighet att jämföra böckerna, då de båda är utgivna under de senaste 10 åren.

En narrativ metod användes i min analys, där jag tolkade texterna och bilderna, satte berättelserna i ett socialt sammanhang samt sökte deras syften. I min analys valde jag att lyfta ut citat ur texterna och beskriva bilder och händelser, som på något sätt beskriver de karaktärer som förekommer i dem. Dessa speglade jag mot könsstereotypa manligt och kvinnligt kodade egenskaper, med stöd i Nikolajevas motsatsschema (Nikolajeva, 2017, 193), för att bilda mig en uppfattning om och i vilken grad dessa framgår i text och bild. Tidigare forskning kring förskola och skola gav bredd och djup till min analys.

Några av de små studier som jag har använt mig av är gjorda av studenter och innefattar ett mindre material. De skulle därför ha kunnat avfärdas som för tunna och inte givits något större utrymme i mitt sätt att presentera tidigare forskning, men eftersom alla studier har gett ett liknande resultat kan de ändå ses som värdefulla. Bland annat har observationer av förskole- och skolverksamhet samt fördjupande intervjuer med personal genomförts, vilket ger de mindre studierna viss tyngd. (Bryman, 2020, 72)

5 Analys

De båda böcker som jag har valt ut handlar om vänskap och de svårigheter som kan uppstå i en sådan relation. Handlingarna utspelar sig i en vardaglig kontext där vi får följa huvudkaraktärerna både i skolan och på fritiden. Det gör att de barn som tar del av böckerna i någon mån kan relatera sina egna liv till dem.

När man närmar sig diskurser kring genus står det klart att det är nära sammanlänkat med människors identitetsskapande. För att förstå hur samhället konstruerar och omkonstruerar begreppet genus genom människors val och könstillhörighet, behöver man få en förståelse för den process hos människor som bidrar

till skapandet av identiteten. Enligt Region Stockholm (2021) har en stor del i identitetsskapande sitt ursprung i den självbild som barn har och ju äldre barnen blir desto mer fokus läggs kring den yttre självbilden, medan yngre barn mer ser till sina inre egenskaper och värden. Den bild som barn har av sig själva skapas genom att de speglar och värderar sin egen person mot andras, för att söka likheter och skillnader. Denna process är något som beskrivs som *social identitet* och *personlig identitet*, där den *sociala identiteten* speglar likheter med andra och samhörighet med andra grupper av människor. Den *personliga identiteten* står för det som avviker från andra och det som kan ge ett avstånd till andra människor och grupper. (Region Stockholm, 2021)

I min analys har jag i löpande text refererat till Genars bok som *Hemligheten* eller boken och Wänblads bok benämns som *Diamantjakten* eller boken.

5.1 Karaktärer

De två böckerna som analyserades presenteras här kort.

I *Diamantjakten* sätts Aastas, Beas och Cesars vänskap på prov, när något mycket värdefullt kommer bort och Bea förändras helt. Det är en berättelse som skildrar de tre huvudpersonernas vardagliga liv och vi följer dem både i skolan, hemmet och under fritiden.

Hemligheten handlar om pojken Ville som bor växelvis hos sin mamma och pappa. När Ville en dag tittar ut genom fönstret ser han en regnbåge och han känner ett pirr i magen efter äventyr. Med sin bästa vän Dima går han ut och allt börjar när de tillsammans hittar en mystisk rund sak vid fotbollsplanen.

I detta analysavsnitt lyfts karaktärer som förekommer i böckerna fram i ljuset och studeras ur ett genusperspektiv. Det första stycket lägger fokus på känslor.

5.1.1 Känslor

Tidigt i berättelsen *Hemligheten* förstår man att Ville är en pojke med ett rikt känsloliv. Det syns genom beskrivningen av pirret i koppen (s.8) och senare med känslan av att vara "helt tom inombords" (45), när han har blivit besviken på Dima. Villes känslor integreras ofta i en målande beskrivning av miljön. En beskrivning av ett regnvått gräs, ändrar karaktär då Villes känslor förändras: "Nyss kändes hela världen glittrig och nästan magisk. Nu är allt bara grått och blött." (13). Dessa känsliformuleringar antar en näst intill poetisk form, vilket enligt traditionella könsnormer kan ses som ovanligt när det gäller en manlig karaktär. Att Villes känslor ges så stort utrymme som de får i boken, visar att pojkars känslor idag ses som viktiga och tas på allvar, något som bryter mot de

könsnormer som länge har funnits i samhället och som har visat sig i läseböcker från början av 2000-talet (Eilard, 2008, 393, Kåreland, 2013, 36). Ville visar känslor, osäkerhet och svaghet när han är tillsammans med Dima och man får följa hans tankar i det: "Det känns plötsligt lite fånigt att berätta om det där med regnbågen och skatten" (12). Att Ville pratar om sina känslor med Dima, visar att de är bästa vänner och det är troligt att författarens syfte med detta är att visa att det är legitimt att ha en bästa vän av det motsatta könet. Det kan även tolkas som att Ville pratar om känslor med Dima just för att hon är flicka, att hennes förväntade mjuka, förstående och omhändertagande sidor behövs för att Ville ska tordas öppna sig och prata. Detta kan förstås som ett tecken på att två pojkar inte förväntas prata känslor och visa sin sårbarhet tillsammans. Ylva Odenbring (2010, 87-90) har i sin studie sett att pojkars fysiska närhet till varandra integreras i lekbrottning och bus, vilket kan ses som ett förväntat pojkbeteende. Det visar en viss distans, likt den i *Hemligheten*, och att det inte är helt legitimt, enligt sociala normer, för pojkar att kramas och visa närhet till varandra. Anette Hellman (2010, 31) beskriver i sin avhandling *Kan Batman vara rosa? Förhandlingar om pojkighet och normalitet på en förskola* att det inom de förskolor som hon observerat, både bland vuxna och barn, fanns en föreställning om att pojkar skulle vara framåt, stökiga och högljudda och flickor lugna, skötsamma och förståndiga. Böckerna visar pojkar som är känsliga och som vågar visa sina känslor, men Sigge i *Diamantjakten* bryter från det. Sigge, Astas storebror, kan tolkas som ambivalent i sitt identitetsskapande. Han dras mellan det varma och mjuka och det hårda och tuffa. Den ena sidan av honom är den typiskt pojkiga, som visas när Sigge och hans kompis läser Astas dagbok (81) och den andra sidan som är mjuk och känslös kommer fram när han sätter sig in i Astas känslor och hjälper henne att reda ut situationen (128-129). Hans karaktär visar på svårigheter med att vara pojke och sätter mansnomen och definitionen av manlighet i ljuset.

Angerd Eilard (2008) beskriver i sin avhandling att det genom historien alltid har varit kvinnor som har behövt förändras i sin frigörelse och anpassa sig till och efterlikna ett manligt beteende. Hon har dock sett att någonting hände med mansnormen under 1970-talet. Män och kvinnor började dela på hushållssysslor och begreppet *velourman*, som syftade till att mannen hade blivit en mjukis, växte fram. Under samma tid förespråkades ett könsneutralt förhållningssätt i samhället. Eilard har noterat att denna *velourman* sedan försvann, både ur läseböcker och samhälle, med en återgång till machokulturen som följd. Hon redogör för att samhällsförändringar ofta påverkar mansnormen och definitionen av manlighet. (Eilard, 2008, 186, 191) De analyserade böckerna visar att pojkars känslor ses som viktiga och att mansnormen nu återigen är i förändring. Sigge kan tolkas visa den inre osäkerheten som finns hos människor.

Dagboksskrivande har en roll i både *Hemligheten* och *Diamantjakten*. Det jag

upplever som intressant är att det i båda böckerna är kvinnliga karaktärer som skriver i dagböcker. Asta i *Diamantjakten* skriver i sin nya dagbok varje kväll (49) och det är den äldre kvinnan Zäta i *Hemligheten* som har skrivit om en hemlighet i den bortglömda dagboken som återfinns i den gamla ladan (77). Jag tolkar detta som könsstereotyp eftersom det i samhället har funnits en föreställning om att dagboksskrivande är feminint kodat. Denna framställning av dagboksskrivande som någonting feminint, kan leda till att pojkar kan känna sig begränsade i sina handlingar. Jag ser det som ett kompensatoriskt inslag att alla elever i skolklassen får en egen dagbok, något som kan hjälpa till att förändra normen kring dagboksskrivande. Asta i *Diamantjakten* förmedlar sina känslor i dagboken och läsaren förstår att hon är en flicka som bryr sig om sina vänner och vill att de ska ha det bra. Hon riktar ofta sitt fokus mot andas känslor och andras upplevelse av situationer och ser exempelvis att Bea mår dåligt och överväger om hon ska säga något till henne eller inte (39). Även Bea visar i *Diamantjakten* att hon har ett stort samvete, då hon tar med flera andra personers känslor i beräkningen innan hon agerar. Ett talande exempel är att Bea lägger stor tankekraft på hur hennes pappa kommer att reagera när han får reda på att hon har valt bort en present från honom, att hon kommer att ge bort den fina nallen (18). Utifrån förväntningar kan flickornas omtänksamhet ses som könsstereotyp, då de ser till andras känslor före sina egna. Jag ser det som intressant att deras känslor, som visar sig bland annat i dagboksskrivandet, riktar sig till och handlar om andra än de själva. Cesars känsla är hans egen. Det kan vara en markör för flickornas förväntade omhändertagande egenskaper och att de framställs på ett könsstereotypt sätt.

I nästa stycke studeras hur färger framträder i bilder, inredning och kläder och hur det kan tolkas utifrån genusnormer.

5.1.2 Färger

Det är med ett genusperspektiv lätt att se att författaren av *Hemligheten* har haft för avsikt att skapa en bok som utmanar de traditionella könsmönstren på flera sätt. Kläderna i *Hemligheten* är över lag könsneutrala, både i modell och färg, vilket kan tolkas som att författaren och illustratören har gjort ett medvetet val kring det sätt som karaktärerna presenteras. Jag ser det som kopplingar till den i läseböcker könsneutrala framställning av människor, som växte fram under 1970-talet (Eilard, 2008, 186). Framställningen har därigenom troligen även grund i den könsneutrala pedagogiska strategin, för att öka jämställdhet och handlingsutrymme, som det lades stor energi på inom förskolan i början av 1990-talet. Den könsneutrala strategin innebar då att lokaler förändrades genom att färger, leksaker och annat som ansågs vara maskulint eller feminint laddade togs bort och

ersattes av mer neutrala. Det gjorde att exempelvis Barbiedockor plockades undan och att delar av lokalerna, såsom *dockvrån*, fick byta namn till *hemvrån*. Intentionen att skapa en könsneutral förskola misslyckades dock, då det visade sig att det maskulina hade behållits genom att det ansågs vara neutralt, vilket ledde till att föreställningen om det manliga som norm stärktes ytterligare (Bodén, 2011, 38-39).

Något som jag ser som intressant i det sammanhanget är att färgen rosa inte förekommer i någon form i *Hemligheten*, vare sig i kläder eller föremål. Olander (2011, 11) beskriver hur färgen rosa genom åren tycks ha fått en laddning långt utöver den klara färgen. Rosa markerar i vårt samhälle femininitet och Olander ser laddningen kring färgen som en markering att femininitet ses som någonting underordnat. Anette Hellmans (2010, 158) avhandling visar att barnen som observerades hade svårt för att acceptera och hantera att tänka utanför det invanda när det gällde exempelvis kläder och färger. Hämeenniemi (2011) menar att både samhälle och skolvärld ser femininitet som något problematiskt, detta framför allt när pojkar intresserar sig för feminint kodade aktiviteter, såsom att leka med dockor, sminka sig eller leka sagoprinsessa. Denna syn på femininitet påverkar både flickor och pojkar i deras sätt att söka positioner i relation till varandras agerande och det reproducerar samtidigt normer som påverkar dem i deras identitetsskapande. (Hämeenniemi, 2011, 105-107) Denna rädsla för femininitet framgick även i Hellmans studie, där barnen gav varandra visst utrymme att ägna sig åt aktiviteter som bröt mot normerna, men hon upplevde det som att tillvaron kring barnen, framför allt kring pojkarna, fylldes av ständiga förhandlingar om vad som var normalt och tillåtet i relation till det feminint kodade. (Hellman, 2010, 158)

I *Diamantjakten* förekommer ett större spann av färger i kläder och inredning. Även färger som är feminint kodade, som rosa och lila, finns med och kan ses som ett uttryck för den kompensatoriska pedagogiken. Bland annat har Cesar ett överkast som är både lila och grönt på sin säng (s. 99) och läraren Olle har vid något tillfälle en lilarosa skjorta på sig (10), vilket blir tydliga normbrytande markörer. Färgerna rosa och rött har liten eller ingen negativ laddning i de böcker från 1970-talet som Eilard (2009, 191) beskriver. Där har exempelvis papporna i böckerna i stor utsträckning både rosa och röda kläder på sig. Det kan tolkas som att det dåvarande könsneutrala förhållningssättet inte motsvarade den könsneutrala pedagogik som präglade förskola och skola i början av 1990-talet, vilket påvisar samhällsliga attitydförändringar.

I *Hemligheten* finns det alltså inte några färger som kan tolkas som manliga eller kvinnliga. I *Diamantjakten* däremot kan man se att det finns flera könsnormbrytande framställningar där de feminint kodade färger som används framstår som markörer för att det är legitimt att aktivt utmana de traditionella könsmönstren.

5.1.3 Roller och normer

Genom att vår identitet skapas i relation till samhället och andra människor, beskrivs de karaktärsdrag som en individ har och de förväntningar som finns från omgivningen som en roll. Vi tolkar, värderar och försöker förstå människor omkring oss, baserat på hur de ser ut och beter sig och vi använder oss exempelvis av våra kläder för att signalera kön, ålder, status och livsstil. Vår identitet skapas utifrån hur vi förstår att andra uppfattar oss och vårt beteende justeras och regleras till att följa de normer och regler som finns för den situation som vi befinner oss i. Det kan beskrivas som att vi ikläder oss den tilldelade rollen. (Aroseus, 2013 b) Frida Aroseus (2013 a) skriver att leksaker, kläder och de rum som barn befinner sig i påverkar deras identitetsutveckling tidigt i livet, men kommer även ha stort inflytande över hur barn känner igen och skapar sin världsuppfattning. Dimas lillebror i *Hemligheten* har en mjukdjurskanin, vilket kan ses som en normbrytande markör, då kaniner är feminint kodade djur, baserat på deras flyktbenägenhet och oförmåga till strid. Barn som ta del av *Hemligheten* har möjlighet att, utifrån Dimas brors val, själva skapa utrymme för att våga välja de leksaker som de faktiskt vill leka med och inte enbart välja det som andra väljer.

Beas mamma i *Diamantjakten* är temperamentsfull och vänder exempelvis uppochner på hela köket i sin jakt efter tidningen och framför allt sportdelen:

Hon tyckte att hela dagen var förstörd om hon inte fick läsa den.

(*Diamantjakten*, 91-92).

Hennes obalanserade framtoning och utåtagerande sätt bryter mot normen om kvinnan som mild. Det är också lite normbrytande att hon är så sportintresserad, eftersom normen lyfter män som mer aktiva och tävlingsinriktade än kvinnor. Hela mammans karaktär förstår jag som en sorts markör för den kompensatoriska pedagogiken som började användas inom förskola och skola då den neutrala pedagogiken hade stött på problem. Den kompensatoriska pedagogikens grundtanke är att förskollärarna ska kompensera för det som barnen inte får tillräckligt av när de uppfostras efter de traditionella könsmönstren. Bea har precis som sin mamma ett stort sportintresse och spelar själv fotboll. Hon skulle troligen ha kategoriserats som *pojkflicka* om hennes karaktär hade funnits i en äldre bok, då hon spelar fotboll och är ganska framåt och driven som person. I dagens samhälle är sport en naturlig del av flickors vardag, även om det finns områden där flickor och kvinnor fortfarande behöver bryta ny mark.

En annan karaktär som bryter normer på flera sätt är läraren Olle i *Diamantjakten*, först genom att som man ha ett yrke som är kvinnodominerat (scb.se, 2020), men även genom att framstå som väldigt mjuk, varm och empatisk mot barnen. En händelse som tydligt visar lärarens lyhörda sätt är när Bea med gester visar att hon inte

vill prata med en journalist som kommit till klassen (78). Lärarens agerande, att utan att göra en stor sak av det, lägga fokus på ett annat barn med syfte att avlasta Bea, vilar på egenskaper som av Nikolajeva (2107, 193) skulle kategoriseras som feminina. Dessa karaktärsdrag utmanar därför även den machonorm som länge har funnits i samhället.

Beas pappa får inte så mycket utrymme i berättelsen, vare sig i text eller bild. Även det kan ses som normbrytande då manliga karaktärer sällan får stå tillbaka i berättelser. Eilard (2008, 338) skriver om att hon i sin avhandling om läseböcker noterade att manliga huvudkaraktärer exempelvis är klart överrepresenterade i böcker, något som även både Kåreland (2013, 36) och Nikolajeva (2017,192) beskriver. Astas pappa i *Diamantjakten* får mer plats och är även han, precis som den manlige läraren, väldigt varm och omtänksam. Pappan blir orolig när Asta gråter och frågar vad som har hänt. Samtidigt som han med sina egenskaper bryter normer, befäster han normen om att flickor alltid behöver beskyddas och hjälpas genom att bli väldigt arg på hennes storebror. Pappan är inte så härdig och det framgår exempelvis när han sätter upp en spegel på ett felaktigt sätt:

- Men mamma sa att den måste skruvas upp, sa Asta. För att den är så tung.
- Äh, sa pappa. Hon ska alltid ha både hängslen och livrem. Hur svårt kan det vara att sätta upp en spegel? (*Diamantjakten*, 85)

Detta misstag korrigeras av mamman i familjen som vet hur man ska göra för att få den tunga spegeln på plats. Jag ser det som intressant att mannen är den som inte kan, den som misslyckas. En gammal könsnorm, som envist lever kvar inom många områden, är den som höjer mannen som den kompetente, vilket gör Astas pappa till en normbrytande karaktär.

I äldre läseböcker har det funnits män, främst pappor, som har misslyckats och fått en nästan komiskt hjälplös framtoning. Det har då handlat om att mannen som undantag har ansvarat för hushållsarbete eller barnpassning och misslyckats, så att kvinnan, ofta mamman, har behövt komma hem och ställa allt till rätta. Situationen upprepar sig i tidigare läseböcker och kan ses som att kvinnans insatser och förmåga att organisera lyfts och att hennes dagliga arbete i hemmet tas på allvar och värderas högt, genom att mannen inte klarar av uppgifterna. I många av de äldre böckerna kan situationerna se ut att vara jämställda, men att det sedan framgår att det är kvinnan som har det stora ansvaret, något som inte främjar jämställdheten. (Eilard, 2008, 230-231) Det som jag vill lyfta kring situationen med Astas pappa i *Diamantjakten* är att det där handlar om ett område som traditionellt har setts som manligt kodat. Det är inte hushållsarbete som utgör mammans kompetens, utan det handlar om att ha erfarenhet och kunskap om hur spegeln bör sättas upp och den praktiska förmågan att göra det. De två papporna och

läraren Olle ger en bild av män som inte alls överensstämmer med den traditionellt vedertagna. Detta kan förstås som att både pojkar och män ges tillträde till traditionellt feminina egenskaper och att normen kring män är i förändring.

När det gäller normer rörande kvinnor är det tydligt hur Cesars mamma i *Diamantjakten* framställs som väldigt feminin, både i klädval och det sätt som hon rör sig på. Detta är en stereotyp bild av kvinnan, där utseendet får stort utrymme i framställningen. Denna femininitet syns tydligast i en situation då hon är på väg till en arbetsintervju, vilket kan tolkas som att det läggs stor vikt på utseendet och att det har inverkan på om intervjun ska gå bra eller dåligt. Maja, en annan lärare som barnen i *Diamantjakten* tidigare har haft, kommer vid ett tillfälle och hälsar på i klassrummet. Hon framställs även hon som en typiskt kvinnlig karaktär, både till utseende och sätt. I en bild (19) ses hon exempelvis med rosiga kinder, färgglad klänning och låga sandaler. Av barnens glada reaktioner när hon kommer kan man förstå det som att hon är en trygghet för dem och Asta skriver i sin dagbok på kvällen och beskriver henne som väldigt snäll (31). Det är lätt att med genusteorin i ryggen kategorisera den könsstereotypa framställningen av Cesars mamma och Maja som något negativt, då dagens samhälle nästan har fallit över i en uppfattning om att det är fel av flickor att vilja vara feminina i sitt uttryck och att flickor därför behöver förändras för att passa in. Skildringen av kvinnorna kan fungera som en positiv kraft, då den kan bidra till att barn som söker feminina förebilder kan använda karaktärerna till stöd för sin utveckling. Klara Dolk framhåller i en intervju (Orre, 2013) vikten av att barn kan identifiera sig med karaktärer i den litteratur som de får ta del av.

En annan könsstereotyp skildrad karaktär i *Diamantjakten* är en pojke som går i samma klass som huvudkaraktärerna. Han tar stor plats i klassrummet, är dominant och vill gärna höras och vara i centrum (75-77), vilket överensstämmer med många av de manliga egenskaper som Nikolajeva (2017, 193) presenterar. Enligt den utredning om jämställdhet i skolan som gjordes 2009, SOU 2009:64, tar pojkar större utrymme i klassrumssituationerna och de får också mer uppmärksamhet av lärarna. Något som också framgick var att lärarna uppfattade fördelningen av exempelvis talutrymme som jämn mellan flickor och pojkar, när det i själva verket var en övervägande del pojkar som pratade. En annan klassrumssituation som lärarna tyckte hade dominerats av flickor, visade sig vara jämnt fördelad i talutrymme. (SOU 2009:64, 86-88, 101-108) Klasskamraten i boken upprätthåller genom sitt framfusiga sätt den norm som både elever och lärare tycks ha erfarenhet av och de barn som läser får bilden av att detta är ett normalt beteende. Det förekommer också flera kvinnliga karaktärer som framställs på ett

könsstereotyp sätt. Eftersom jag även sett hur det finns normbrytande mönster i böckerna, blir det således tydligt hur *olika* normsystem verkar i dem.

5.1.4 Handlingsutrymme och livsval

Några äldre karaktärer, en man och en kvinna som Ville och Dima i *Hemligheten* träffar, fångade min uppmärksamhet, då de bidrar med en historisk inblick i framställningen av genus. Hilding och Zäta, som de heter, berättar hur det var när de var unga och var bästa vänner och att de uppfann saker tillsammans när de blev vuxna. Zäta var bra på matte och Hilding bra på att bygga (94). Att flickan var duktig i skolan och pojken kunde bygga, kan tolkas som en könsstereotyp framställning. Angerd Eilard (2008, 389) bidrar med en annan bild av hur flickor har framställts i läseböcker genom tiderna, då hon har sett att det så sent som i slutet av 1990-talet har funnits böcker som exempelvis har framställt flickor som oförmögna att lösa matematiska uppgifter som pojkarna med lätthet har lyckats med. Den bilden kan ses som en markör för att framställningar i böcker tycks ligga något efter samhällets utveckling, då det i mätningar av skolresultat vid mitten av 1990-talet visade att flickor och pojkar presterade på samma nivå i ämnet matematik (Grevholm, 1994, 19). Det som har varit normen på senare tid är en förväntning på flickor att vara högpresterande. Wilhsson (2017, 46-47) förklarar att ungdomar idag känner av dessa samhälleliga förväntningar på att flickor ska vara duktiga i skolan och att pojkar ska prioritera andra mer praktiska aktiviteter. Dima i *Hemligheten* bryter mot denna "duktig flicka-norm" genom att vara äventyrlig, gärna vilja göra saker på en gång och hon framstår som lite flamsig i kontrast mot Villes eftertänksamma och lugna sätt.

Zäta i *Hemligheten* berättar för Ville och Dima om sin forskarkarriär och att hon har bott på många platser i världen, vilket kan ses som normbrytande livsval. Zäta gjorde också de detaljerade konstruktionsritningarna till Hildings och hennes uppfinningar (95) och framställs som teknisk, vilket även det kan ses som normbrytande. Samtidigt var hon duktig i skolan, vilket gör att Zäta både bekräftar och står för en motsättning till det förväntade. Hon tillåts ha båda egenskaperna, vilket visar att hon har givits handlingsutrymme att utvecklas som hon har velat. Trots att satsningar nu har gjorts för att få fler flickor och kvinnor att söka sig till tekniska utbildningar, som traditionellt ses som maskulina, är det nu en klart övervägande del män som genomgår utbildningarna och det har visat sig att flickor i yngre skolår ser sig som både matematiska och tekniska, men att detta avtar i högstadieåldern (SOU, 2009:64, 158-159). Det kan ses som ett tecken på att det i samhället finns klara normer kring vilka yrken som är tillgängliga för män respektive kvinnor. *Hemligheten* och *Diamantjakten* ger inga indikationer på begränsningar i karriärval, då de yrken som framgår ter sig likvärdiga mellan kvinnliga och manliga karaktärer.

Jag vill uppehålla mig längre kring Zäta i *Hemligheten*, då jag ser hennes kläder som intressanta i sammanhanget. Hon är klädd i långa raka byxor, skjorta och kavaj (91), vilket ger en maskulin framtoning som gör att hon bryter könsstereotypa förväntningar kring fysiska uttryck. Samtidigt som kläderna bryter mot det som kan klassas som typiskt feminint, kan man tolka kläderna som ett uttryck för hennes yrke. Eva Magnusson (2019, 36) skriver om att de kvinnor som gör gränsöverskridande karriärval förväntas och behöver prestera på en högre nivå än män för att räknas som likvärdiga män med samma arbetsuppgifter, något som även Angerd Eilard (2008, 387) lyfter. Detta fenomen finner ingen motsvarighet för de män som söker sig till yrken som traditionellt ses som kvinnliga, då männen ses som duktiga i sin arbetssituation trots en lägre arbetsinsats (Magnusson (2019, 36). Detta kan tolkas som att kvinnor behöver ha maskulina kläder för att få respekt inom mansdominerade yrken, vilket befäster mannen och det manliga uttrycket som norm. Skjorta och kavaj signalerar kompetens och längre tillbaka i tiden signalerade fina strikta kläder en status som skiljde akademikerna från arbetarna. Att kläder är betydelsebärande framgår tydligt när Dima och Ville en dag besöker polisstationen. Där möts de av en kvinnlig polis som sätter sig och pratar med dem. Barnen blir lite spända över mötet, då polisen utgör en auktoritär myndighetsperson och uniformen förmedlar maktförhållandet dem emellan. Trots att det finns många poliser i vårt land, är kvinnor klart underrepresenterade i yrket (scb.se, 2020), vilket gör att denna polis fungerar normbrytande.

Det här avsnittet har visat hur det i *Hemligheten* finns en äldre kvinnlig karaktär, Zäta, som på olika sätt har brutit mot många normer genom sitt liv, både i val av karriär och sättet att klä sig. Det finns inte några tydliga markeringar kring handlingsutrymme angående karriärval i de övriga berättelserna, men kläder är betydelsebärande i historierna och speciellt Zätas kläder visar hur kläder fungerar som maktmarkörer. De maktstrukturer som kan urskiljas i böckerna kan i någon mån kopplas till heteronormen och i nästa stycke belyser jag denna norm.

5.1.5 Heteronorm

Trots att boken har en ganska könsneutral framtoning kopplar jag *Hemligheten* till samhällseliga förväntningar på att alla "ska" tillskrivas en könstillhörighet, utifrån en väl förankrad heteronorm. Ändå finns olika familjekonstellationer representerade i boken, vilket ger barnen som läser god förutsättning för att hitta någon familj som de kan känna igen sig i.

Hemlighetens homosexuella par gestaltas av en utseendemässigt väldigt feminin kvinna och en kvinna som har ett lite mer maskulint utseende och kroppsspråk

(40, 67,119). Det kan tolkas som att skaparna av boken vill visa att man kan vara kvinna på flera sätt, men framställningen kan även tolkas som en föråldrad föreställning av en samkönad relation. Jag har vid flera tillfällen stött på människor som har haft en bestämd uppfattning att homosexuella par alltid inbegriper en part som har ett mer maskulint uttryck medan den andra är mer feminin till sättet och kanske är det författarens röst som kan skönjas i framställningen. Denna uppfattning är sprungen ur heteronormen och det är uppfattningar som dessa som queerteorin har som mål att förändra. Den har växt ur en vilja att ifrågasätta normer som ses som sanningar i samhället och queer har blivit ett sätt att beskriva alla som på något sätt faller utanför det som är norm. Queerteorin ifrågasätter att samhället placerar alla människor i kategorier utifrån sexuell identitet och att denna identitet ses som en personlig egenskap. Målet är att bredda synen på vad som är manligt och kvinnligt, men också att motverka den ur heteronormen grundade samhälleliga viljan att kategorisera människor, så att fler människor får större handlingsfrihet och rätt till sin egen identitetsutveckling. (jämställ.nu, 2013) Regnbågen, som förekommer i början av *Hemligheten* (9), kan tolkas att ha dubbel betydelse. Den står som en markör för ingången till äventyret i boken, men jag förstår den också som en symbol för Prideflaggan, en markering för alla människors okränkbara rätt att älska och vara den man vill.

I båda böckerna framstår nästan alla familjer som jämställda, men i *Diamantjakten* är det tydligt att de vuxna delar på ansvaret för exempelvis både hushållssysslor och vården av sjuka barn. Aastas mammas formulering "Det är din tur." (107) gör det tydligt att rättvisa råder, då Asta blivit sjuk och någon av föräldrarna behöver vara hemma från arbetet och ta hand om henne. Eilard (2008, 343) beskriver att det i böcker i slutet av 1990-talet, mest har varit kvinnor som har haft ett övergripande ansvar för barn, hem och det gemensamma, men det finns inte kvar i de böcker som jag har analyserat. Det är tydligt att det har skett en förändring, då Villes pappa i *Hemligheten* och Aastas pappa i *Diamantjakten* ofta gestaltas med förkläde på, i färd med att laga mat eller städa. Det kan tolkas som att det är de som ansvarar för hushållssysslorna.

Det finns en familj i *Diamantjakten* som inte ser ut att fungera på samma sätt, då Cesars mormor och morfar verkar ha ett väldigt könsstereotyp förhållande. Mormodern syns inte till så mycket i berättelsen, men man får som läsare veta att hon oftast finns och verkar inne i huset. Morfadern är praktiskt lagd och arbetar hårt med att gräva i trädgården (46-47). Är detta en genomtänkt del från författarens sida, att morföräldrarnas sätt att leva ska spegla den tid som de startade sitt liv tillsammans, och kunna verka som grund för samtal och diskussion? Det är berättelser och situationer som denna som Hulth och Schönback (2011, 113) lyfter som lämpliga för diskussion tillsammans med barn kring normer och samhällsstrukturer. *Diamantjakten* är dock en nutida berättelse och Cesars morföräldrar borde rimligen vara någonstans kring 60 år och

därför inte representera ett samhälle från förr med så strikta könsstereotypa roller. Genom berättelsen får man veta att Cesars familj kommer från Argentina och det kan vara en mer trolig förklaring till att hans morföräldrar har, en i våra ögon, könsstereotyp arbetsfördelning. Ålund och Alinia (2011, 44-46) lyfter att olika kulturer har olika sätt att se på familj och samhälle, vilket kan göra att vi i Sverige ofta ser och tolkar situationer kring familjer med utländska rötter som mindre jämställda och författarna menar att vi för att förstå andra människors liv måste se dem utifrån deras hela livssituation. Med mitt perspektiv kan jag koppla det äldre parets sätt att leva till den husmoderskultur som gick att finna i böcker från 1900-talets första hälft och som Eilard (2008, 89) beskriver, då kvinnan/mamman fanns och verkade för att passa upp på familjen, enligt dåtidens könsmaktsordning.

Cesars mamma påverkas också av flera samverkande maktstrukturer, då hon både är en ensamstående kvinna med vårdnad om ett barn och på samma gång har sina rötter i ett annat land. I samhället finns outtalade normer som placerar henne i ett underläge, där ekonomin tar en framträdande roll. Hon har precis blivit arbetslös och jag förstår det som att hon har sökt sig till föräldrarna av ekonomiska skäl. Hon kan ses som osjälvständig utifrån gamla normer som begränsar ensamstående kvinnors handlingsutrymme, liksom de kvinnor som gestaltades i läseböcker från sent 1980-tal (Eilard, 2008, 197). Idag kan vi välja att se mamman ur en annan vinkel genom att placera henne i en position där hon visar styrka och handlingskraft genom att ensam uppfostra och sörja för sitt barn.

Jag kan se att detta kan appliceras på bemötande i förskola och skola. Kajsa Dolk har i en intervju (Orre, 2013) framhållit att pedagoger inom förskola och skola måste se bortom strukturerna och se och tolka situationer ur olika synvinklar för att förstå dem på flera plan. Hon menar att det är viktigt att inte fastna i invanda mönster, utan i stället utmana sitt eget tänkande kring normer. Eidevald har gjort precis det och redogör för detta i sin avhandling *Det finns inga tjejbestämmare - Att förstå kön som positioner i förskolans vardagsrutiner och lek* (Eidevald, 2009). Genom att ta olika perspektiv har han sett att samma situation kan tolkas på olika sätt. Han har kunnat konstatera att vissa beteenden från pojkar inte uppmärksammas så mycket av förskolepedagoger, men att det ses som helt oacceptabelt om en flicka uppvisar samma beteende. Detta beror på en rad förväntningar om hur flickor och pojkar ska vara. (Eidevald, 2009, 10-11) Situationen med den framfusiga pojken i Astas, Beas och Cesars klass är ett tydligt exempel på att vuxna kan bemöta och värdera barns beteende olika utifrån barnens kön och de förväntningar kring beteendemönster som hör till, då de inte reagerar nämnvärt på pojkens agerande.

Historiskt sett har flickor i berättelser stått vid sidan av och endast sett på när andra har löst de svårigheter som har uppkommit i berättelserna (Eilard, 2008, 188).

I *Hemligheten* är både Ville och Dima drivande i att hitta lösningar i de situationer som de ställs inför, men det är Dima som handlar. Ett exempel på det är att det är Dima som kommer fram till rätt kod till det hänglås som de behöver få upp (71). Det kan ses som normbrytande med en väldigt aktiv och driven flicka som är hjärnan bakom lösningar och visar på ett stort handlingsutrymme. Trots att det i *Diamantjakten* är Asta som läsaren följer mest genom händelserna, är det Aastas pappa och bror som löser situationen i slutet av boken. Det kan ses som könsstereotyp att det är de manliga karaktärerna som framstår som rådiga och handlingskraftiga. *Diamantjaktens* handling kan kopplas till den klassiska sagan som Eilard (2008, 339) beskriver, där den hjälplösa flickan behöver räddas av den modige hjälten.

I detta avsnitt har jag beskrivit hur genus framställs i och genom de olika karaktärer som förekommer i *Hemligheten* och *Diamantjakten*. Genom känslor, tankar i dagböcker, färger och roller har jag kunnat identifiera flera personer och handlingar som bryter mot traditionella könsnormer, men har även funnit flera karaktärer som tydligt bekräftar normerna kring manligt och kvinnligt. Bland annat har jag noterat att det var en flicka som löste den ena berättelsens avgörande problem. Många karaktärer utgår från den heteronorm som är väl rotad både i samhället och berättelserna, men olika familjekonstellationer förekommer och utmanar både feminina framställningar och normer kring maskulinitet. Det framgår att köns mönstren inbegriper komplexa och ibland motsägelsefulla sammanhang, vilket påverkar karaktärernas handlingsutrymme. De många olika sätt som karaktärerna framställs på kan ses som något positivt för barns identitetsskapande, då de behöver kunna relatera till berättelsernas karaktärer för att ta till sig handlingarna.

6 Pedagogiskt förhållningssätt

Genuspedagogik har utvecklats till att inbegripa flera olika sätt att närma sig ämnet. Det dröjde innan förskolan involverades i arbetet. Längre handlade det enbart om skolan med fokus på att få fler flickor att söka sig till de utbildningar som traditionellt sett ansågs vara manliga. Strategin för genusarbetet var då könsneutralitet, vilket innebar att alla skulle behandlas lika och ges valmöjligheter utifrån samma förutsättningar. Det var den pedagogiken som först präglade förskolans genusarbete och utifrån vad som framgick av *Hemligheten* ser jag boken som en markör för detta könsneutrala förhållningssätt.

I det kompensatoriska pedagogiska arbetet delas ofta flickor och pojkar upp i olika grupper, där flickorna får öva i att exempelvis bli mer självständiga och modiga och pojkarna gör övningar där de visar känslor och upplever närhet. Den

kompensatoriska pedagogiken har kritiserats för att vara för extrem och många har dessutom misstolkat och trott att barnen hela tiden styrs in på aktiviteter som ska motverka att de faller in i könsstereotypa mönster, vilket inte överensstämmer med den kompensatoriska pedagogikens tanke. Idén om den kompensatoriska praktiken grundar sig i att barn ska erbjudas aktiviteter och situationer som de annars inte skulle få tillgång till, allt för att skapa handlingsutrymme för barnen i deras identitetsskapande. Jag har tidigare kategoriserat *Diamantjakten* som en bok med många kopplingar till den kompensatoriska pedagogiken. Framställningen av Aastas mamma och pappa fungerar som en kompensatorisk markör och visar att det är legitimt att som man visa sig svag inom typiskt manliga områden och mamman visar att kvinnor kan vara praktiskt lagda. Dessa framställningar kan skapa handlingsutrymme för barn som läser boken, genom att gränser kring vad som är manligt och kvinnligt suddas ut. Utifrån dagens definition av genus, framstår både boken och den kompensatoriska pedagogiken som lite omodern då de inte erbjuder så många nyanser.

Att polisen i den lite modernare boken *Hemligheten* är kvinna, skapar även det möjlighet till handlingsutrymme för barn som läser. De får se att polisyrket inte begränsas av könstillhörighet. Samtidigt tänker jag på att denna kvinnliga polis, som troligtvis ska fungera som motivation och hjälpa barn att se möjligheter för sin egen framtid i form av exempelvis karriärval, har placerats bakom ett skrivbord inne på polisstationen. Med det målet skulle jag hellre se henne ute i samhället. Då skulle hon kanske ses som ännu starkare och kunna bidra till att ytterligare skapa handlingsutrymme för de barn som möter henne under läsningen.

Trots att de flesta av *Diamantjaktens* karaktärer bryter mot de traditionella könsmodellerna, ser jag framställningen som näst intill övertydlig. Det gör att jag som läsare i stället för att se de normbrytande karaktärerna som tongivande, lägger fokus på de personer i boken som följer ett mer traditionellt mönster, att det är de som blir intressanta. Slutet av berättelsen, med pappan och brodern som hjältar, är exempel på en sådan händelse, vilken får Asta att verka väldigt könsstereotyp svag och hjälplös. Det kan leda till att de försök till att visa de normbrytande karaktärernas möjlighet att påverka läsarna att utveckla styrka och självständighet går om intet, och i stället riskerar att flytta fokus till de könsstereotypa karaktärerna. Det är inte säkert att läsaren ser det som författaren har tänkt att hen ska se.

I den dokumentation kring läsning och samtal om böcker, som Hulth och Schönback (2011) redogör för, visade det sig att barnen ofta avvek från grundberättelsen och hittade mindre karaktärer i historien som de byggde egna berättelser kring. Pedagogerna såg även att barnen var måna om att, utifrån bilderna i böckerna, hitta karaktärer som de kunde identifiera sig med. Utrop som: "Jag är hon!" var vanliga och

det visade sig att normer kring kön satte gränser för detta subjektskapande. Alla positioner var inte lika tillgängliga för alla och det framgick att det var viktigt för barnen hur de uppfattades av andra. (Hulth och Schönback, 2011, 118-119) Detta ger en klar bild av att berättelserna verkligen blir till i mötet med läsaren och att barn kanske inte alltid ser det som vi vuxna ser. Det är heller inte säkert att den planering för användande av och samtal kring texter som lärare gör, går att använda, då barnen kan tänkas reagera på ett annat oväntat sätt än det av läraren förutspådda (Chambers, 2011, 23-26). Pedagogerna blev även uppmärksammade på den makt som deras egna normer har över verksamhet och barn. En speciell händelse, där pedagogerna avfärdade en flickas egengjorda berättelse för att den inte hade en spännande handling, gjorde vid reflektion pedagogerna omskakade. Händelsen visade att pedagogerna hade en bestämd uppfattning av vad som var en riktig berättelse och att det var den manliga normen som styrde även där. (Hulth och Schönback, 2011, 124) Situationen fick till följd att flickans fina berättelse negligerades av de vuxna och flickans kreativitet och person blev aldrig bekräftad. De signaler som de vuxnas handlingar sände till flickan var att hon hade gjort fel, att hennes berättelse inte räknades.

I analyser av läroböcker i olika ämnen som har gjorts, har det gått att konstatera att flickor/kvinnor är klart underrepresenterade i litteraturen och att det är tydligt att heteronormen är väl befäst i böckernas framställning (Ekman & Pilo, 2012, 105-108). Utifrån en pedagogisk synvinkel ser jag att det av den anledningen ställs stora krav på pedagogernas förmåga att göra medvetna och väl genomtänkta bokval vid litteraturarbete. Det har dock visat sig att pedagoger sedan det statliga läromedelsinstitutet avskaffades, har haft en tendens att välja lika böcker som andra (Eilard, 2008, 335), något som även de svar som jag fick från skolorna visar. Kompetenta pedagoger i förskola och skola behövs för att kunna erbjuda barn böcker som kan hjälpa dem att bygga självkänsla och utvecklas i sitt identitetsskapande.

De analyserade läseböckerna, *Hemligheten* och *Diamantjakten*, finns i flera olika svårighetsgrader, med syfte att alla elever ska kunna tillgodogöra sig berättelsen utifrån sin egen läsutveckling. De enklare böckerna erbjuder kortare texter trots att sammanhanget framgår. Då jag jämförde några av de sidor som rör känslor ur respektive bok, kunde jag konstatera att det i de böcker som inte innehöll så mycket text blev ett bortfall i beskrivningar kring känslor. Ett exempel ur *Diamantjakten* är när Beas mamma tagit ledigt från jobbet under eftermiddagen för att vara med Bea och Bea skäms så mycket för att hon har skickat bort den nya nallen och ljugit för mamma. Den enklare versionens text förklarar inte helt varför Bea inte tycker att hon borde få någon kram av mamman (*Diamantjakten*, 119):

Bea ville inte kramas. Hon tyckte inte att hon var värd någon kram från mamma.

I den mer avancerade boken lyder motsvarande text:

Bea ville inte kramas. Inte nu. Det kändes fel, för att hon hade gjort fel. Hon tyckte inte att hon var värd någon kram, och särskilt inte från mamma.

Det senare citatet visar tydligt den skillnad i beskrivningen av Beas känsla och känslan är svårare att förstå i den enklare bokens formulering. Eftersom barnens känslor är så centrala i *Diamantjakten*, upplever jag att det för de barn som ska läsa boken, har fallit bort en väsentlig del av berättelsen. Det ter sig olyckligt att den mest svårtolkade texten återfinns i den bok vars text ska skapa mening hos de barn som kanske är minst rustade till att dra inferenser kring texten.

Även i *Hemligheten* kan man se att känslorna får stå tillbaka i de enklare versionerna:

”Javisst ja, du skulle komma idag, suckar Alina. Hon låter inte glad. Hon är nog sur för rummet, tänker Ville.”

Citatet ovan är hämtat från sida 10 i den enklare versionen av *Hemligheten* och nedan visas formuleringen från motsvarande sida i boken med större textmängd:

Javisst ja, du skulle komma idag, suckar Alina. Hon låter inte särskilt glad. Det är nog för det där med rummet, tänker Ville. Förut hade Alina ett eget rum men nu måste hon dela rum med Ville varannan vecka. Ville går in i hissen. Han försöker att inte bry sig om att Alina lät så där sur. Det är ju inte hans fel att de måste dela rum.

Den stora skillnaden i böckernas känslubeskrivningar, som framgår av citaten, skulle kunna påverka hur läsarna ser på de olika karaktärerna och därigenom även kunna påverka läsarnas sätt att identifiera sig med karaktärerna. Vid högläsning i klassrummet är det därför av vikt att använda den mer målande boken, för att säkerställa att alla barn får tillgång till hela handlingen och att det förs aktiva samtal kring händelserna.

Utgångspunkten i Eidevalds (2011) resonemang kring genus är att kroppen och det sätt som vi framställer oss på gör att vi förstås utifrån kön och att vi sedan förhåller oss till det föränderliga och socialt konstruerade könet. Han menar att vi ”görs” på skilda sätt beroende på situation och utifrån olika föreställningar. Som ett led i barns identitetsskapande lyfter Eidevald därför att pedagoger behöver bli delaktiga i arbetet att

förändra de könsstereotypa konstruktioner som barnen skapar genom att positionera sig. Pedagogerna kan ta udden av maktordningen genom att erbjuda barnen fler positioner och att få dem att förstå att de positioner som de kan använda inte baseras på kön. Det är detta som Eidevald ser som det största målet och utmaningen med förskolans och skolans likabehandlingsarbete, att skapa handlingsutrymme för barnen och hjälpa dem att utveckla sin egen identitet. Han beskriver att pedagogers bemötande har stor betydelse för barns identitetsskapande. (Eidevald, 2011, 78-81)

Samhället förväntar sig och tar sig rätten att placera barn i kategorierna flickor och pojkar och när ett barn bryter mot normen finns det en benägenhet att ändå söka positionera det barnet utifrån den tvåkönsnorm som finns, genom att skapa epitet som *flickpojke* och *pojkflicka*, som ett sätt att försöka förklara det avvikande beteendet (Davies, 2003, 152-153). Angerd Eilard (2008, 385) beskriver en pojkflicka, från en läsebok från 1990-talet, som inte var pojkflicka på rätt sätt då hon överskred nomen för långt och kategoriserades därmed mer som pojke. Det visar hur starka normer kring könsidentiteter är. Av SOU 2009:64, en undersökning kring jämställdhet i skolan, har det framgått att det innebär en större risk för pojkar än flickor att överskrida normgränser, då de riskerar att bli utsatta för kränkningar. Det överensstämmer med den attityd som finns hos vuxna inom förskolan, där det har visat sig att det har varit svårare att acceptera en pojke som har närmat sig ett feminint uttryck än en flicka som närmar sig maskulint kodade aktiviteter eller uttryck.

Den könsneutrala och kompensatoriska pedagogik som har bedrivits i förskolor och skolor har förvisso öppnat upp för ett visst överskridande av förlegade könsgränser i handlingsutrymme, men har ändå lett till ett slags mittenfält av ett lagom överskridande uttryck av så kallade *pojkflickor* och *flickpojkar*. (SOU 2009:64, 159-161) Lenz Taguchi (2011) menar att det behöver bli legitimt att överskrida gränserna långt och att det endast kan ske om vuxna upphör att kategorisera alla barn i det ena eller andra. Kategoriseringar kan leda till att barn känner att de inte är flickor eller pojkar på rätt sätt, vilket kan göra att barnen blir hämmade och störda i sin identitetsprocess. (Lenz Taguchi, 2011, 171-173) Att barnen placeras i fack utifrån könsidentitet strider mot de samhällsmål, om att alla ska få uttrycka sin person på det sätt som man vill, som finns formulerade i *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011: reviderad 2019* (Skolverket, 2019, 6-8).

Eidevald (2009) har genom sin studie kunnat se att det vardagliga bemötandet från pedagoger spelar stor roll för barns identitetsskapande och förståelse för de situationer som uppstår. Ofta tolkar pedagogerna situationerna utifrån sina individuella bilder och bestämda uppfattningar om hur flickor och pojkar ska vara och att korrigeringar från pedagogerna då kan antas sända signaler till barnen om att de inte har

agerat i enlighet med dessa uppfattningar, utan intagit könspositioner som inte förväntades. Han har även studerat hur personalen bemötte *olika* flickor och *olika* pojkar, då han ansåg att de olika situationerna kunde visa eventuella variationer i de vuxnas bemötande och att han därigenom skulle kunna se mönster i vad i barnens beteende som uppmuntrades och inte. Syftet var att öka förståelsen för hur kön skapas och reproduceras och visa barns möjlighetsvillkor utifrån kön. (Eidevald, 2009, 10-11, 21-22)

En del i pedagogers bemötande är deras sätt att använda språket i sin kommunikation med barn. Observationer av förskollärares språkbruk har visat att de ofta tilltalar barnen olika beroende på vilket kön barnet har. De ord som pedagogerna använder anpassas och flickor tilltalar till störst del med hjälp av ord och formuleringar som är feminint kodade. *Vacker, tjusig* och *mysig* är exempel på ord som förekommer i kommunikationen med flickorna och observationerna visar också att pedagogerna samtalar mer med flickorna. I samtalen får flickorna genom de många beskrivande och feminint kodade orden stor hjälp att utveckla sitt ordförråd och språk. Pojkarna möts av en kortare och i många fall instruerande kommunikation och maskulint kodade ord som *häftig* och *tuff*. (Wiklund Calla, Petrusson – Nahlin & Schönback, 2011, 90-92) Eidevald redogör också, i en video från Pedagog Stockholm (2013), för att vuxna bemöter barn på olika sätt baserat på barnens kön och att detta gäller ända från spädbarnsåldern. Det betyder att det sätt som vuxna tolkar små barns uttryck för behov, görs på olika sätt beroende på barnets kön. Tidigare forskning har påvisat att vuxna som fått se en bild på ett spädbarn och samtidigt fått lyssna till spädbarnsgråt, tolkade bilden och gråten olika. När de fått veta att det var en bild på en pojke, tolkades gråten som att pojken var arg och då de såg barnet som en flicka tolkades gråten som att flickan i stället var ledsen. Detta är ett talande exempel på de osynliga normer som utan att vi vet om det finns omkring oss. Vi lägger omedvetet en viss värdering i våra tolkningar, vilket kan förklara pedagogers sätt att bemöta samma beteende på olika sätt beroende på barnens kön. (Pedagog Stockholm, 2013) Detta är värdefull kunskap för pedagoger då de ska göra bokval och planera kring litteraturarbete i förskola och skola. Alla dessa delar behöver finnas med i textarbetet som genomförs. Pedagoger behöver ha kunskap om den stora påverkan som de genom sin verbala och icke verbala kommunikation med barnen har och vilken effekt det kan få för barnens identitetsskapande. Kunskaperna kan ligga till grund för det normkritiska arbetet.

Grundtanken i den normkritiska pedagogiken är att tillsammans arbeta, diskutera och bryta upp normer som kan finnas om exempelvis utseende, vad som är legitimt att göra som flicka respektive pojke och att öka acceptansen för att röra sig över könsgränserna. Denna pedagogik öppnar upp för en större rörlighet och det är viktigt att ha i åtanke att alla barn inte vill bli placerade i kategorin flicka eller pojke. Den

normkritiska pedagogiken kan även ses som ett reflektionsverktyg, där pedagogerna under arbetets gång och under möten diskuterar olika situationer som har uppkommit. Det kan handla om bemötande, vad som har sagts och olika ageranden, allt är intressant för utvärderande och utvecklande diskussion och samtal. (Dolk, 2011 b, 67; Orre, 2013) Klara Dolk (2011 b) lyfter även hon att barnen ska vara i fokus för arbetet och att pedagogerna behöver vara uppmärksamma på den exkludering i leken, utifrån könsnormer, som barn ofta gör. Det har visat sig att det i leken ofta förekommer kommentarer som exempelvis "tjejer kan inte vara pirater". Dolk menar att en stor del i arbetet handlar om att även ge barnen verktyg för kritiskt tänkande, att utmana barnens föreställningar och öka deras samhällsmedvetenhet genom ett utforskande och framför allt lyssnande förhållningssätt. Hon menar att det ligger ett stort ansvar hos pedagogerna att inleda samtal och diskussion med barnen och ställa frågor som kan öka deras begreppsvärld. (Dolk, 2011 b, 67, 70-73) Vidare beskriver Klara Dolk, i en intervju gjord av Orre (2013), att hon vill att det feminina behöver uppvärderas. Hon ifrågasätter att det maskulina ses som bättre, trots att medvetenheten och engagemanget för genusfrågor är stort och hon förundras över varför färgen rosa plötsligt har blivit så laddat. Genom att ta olika perspektiv, likt Eidevald, kan man se på personer och ageranden på flera sätt. Dolk beskriver i intervjun detta med ett exempel om hur någon som inte vågar göra något automatiskt ses som feg, men att man i stället kan välja att se personen som modig för att hen hade modet att säga att hen inte tordes. Med det förhållningssättet behöver ingen känna att de inte är tillräckliga eller att de måste förändras för att passa in. Både vuxna och barn kan vara hjälpta av detta förhållningssätt vid läsning och samtal om böcker. Barn ser vuxna som förebilder, både i litteraturen och i verkligheten, och det är därför viktigt att pedagoger också arbetar aktivt med att förändra sina egna förutfattade meningar kring könstillhörigheter. (Orre, 2013)

I en video från Pedagog Stockholm (2016) redogör Eidevald för sin forskning kring genus, med fokus på normer om kvinnligt och manligt i förskolan, och berättar att män till en början involverades i förskolan för att tillföra barnen manliga förebilder. Det var under en tid då många kvinnor hittade sin väg till andra yrken och det ansågs viktigt att framför allt pojkarna fick en manlig förebild inom den barnomsorg som fanns. Eidevald diskuterar, med grund i egna erfarenheter som förskollärare, det bemötande som män får i förskolan idag. På många håll möter de motstånd ur ett jämställdhetsperspektiv eftersom det förekommer att kvinnor och män på arbetsplatsen automatiskt antar könsstereotypa roller. Det kan handla om att det blir männen i verksamheten som exempelvis sätter upp hyllor och spelar fotboll med barnen. En del kvinnor i verksamheterna har därför sett män i förskolan som något negativt, då kvinnorna tidigare har visat barnen och sett det som värdefullt att de som kvinnor kunde

sätta upp hyllor och ta sig an tyngre uppgifter. Vidare berättar Eidevald om när han vid ett tidigare tillfälle inför en grupp förskollärostudenterna ställde frågan: *varför behövs kvinnor i förskolan?* De svar som han fick av studenterna gav en föräldrad, klart stereotyp bild av hur män och kvinnor fungerar och agerar och vilka kvaliteter de har. Svaren refererade till stereotypa könsmonster genom beskrivningar så som att kvinnor naturligt är mer omhändertagande och att de ger barnen trygghet på ett bättre sätt än män. (Pedagog Stockholm, 2016)

Utifrån ett antagande att en grupp förskollärostudenterna utgörs av personer i olika åldrar och från olika delar av landet, ser jag det som troligt att deras bild av genus är en spegling av den samhälleliga synen. Det ger i sin tur en förklaring till att det i studier har visat sig finnas tydliga könsstereotypa mönster i både bemötande och verksamhetsplanering inom förskola och skola samt att detta grundar sig i bristande kunskap. Det talar ytterligare för att förskole- och skolenheterna behöver utveckla sitt arbete för att synliggöra de egna normerna som annars riskerar att påverka barnen negativt.

6.1 Normer i förändring

Det är tydligt att författarna till både *Diamantjakten* och *Hemligheten* har haft som mål att i både text och bild presentera böcker som tar avstånd från föräldrade könsnormer och de har gett alla karaktärer stort handlingsutrymme. Barnen som tar del av berättelserna möts av karaktärer som på många sätt utmanar och har suddat ut de gamla könsnormerna. Det talar för att normer kring kön är i förändring.

I äldre litteratur förekommer exempelvis nedsättande beskrivningar av mörkhyade människor, men dessa kränkande och hämmande delar har succesivt under åren försvunnit, genom att det föränderliga samhället har påverkat nya böckers innehåll. Vi befinner oss mitt i processen av ett jämställdhetsarbete som i någon mån förändras generation för generation. Den genusframställning som finns i de böcker som ingått i min undersökning har endast små spår av de könsmonster som Nikolajeva (2017, 193) presenterat och det framgår tydligt att det finns en genomtänkt idé om hur karaktärerna gestaltas. Dessa gestaltningar följer de tankar om könsneutralt och kompenserande arbetssätt som under 2000-talet har lett genusarbetet i förskolan (Bodén, 2011, 35; Orre, 2013). Med grund i det, ser jag att det i de analyserade böckerna även finns kopplingar till nyare förhållningssätt som används i förskola och skola. Nu förespråkas diskussioner kring samhälleliga svårigheter, handlingsutrymme och identitetsskapande och Dolk (2011 b, 67, 70-73) beskriver att barnen behöver göras delaktiga i processen att bilda sin förståelse för befintliga normer, skapa nytt handlingsutrymme och utmana den så väl rotade heteronormen.

I Björkman m.fl. (2021) diskuteras detta normkritiska förhållningssätt. Det är inte helt klart hur begreppet förväntas tolkas, men något som står klart är att det har tolkats på olika sätt. Begreppet introducerades med intensionen att lägga grund för ett pedagogiskt arbete som skulle tunna ut och vända de könsnormer som finns i samhället och öppna upp för samtal kring genus. Tanken var att ett aktivt arbete skulle resultera i att barn och ungdomar skulle få ett ökat handlingsutrymme, ges möjlighet och frihet att göra egna val. Den normkritiska pedagogiken kom för att ge en bredare syn på genus och utmana de begränsningar som varit invanda och till synes cementerade i samhället. Vad som har framgått är att denna insats för att bryta normer och öka jämställdheten i samhället, i stället har haft en kontraproduktiv verkan. Skolverket har uppmanat pedagoger att *granska, söka* och *se* normerna i samhället och verksamheten och utifrån detta bygga sin undervisning, men det har visat sig att arbetet har hjälpt till att ytterligare reproducera och skapa könsnormer. (Björkman m.fl., 2021, 185-187) Kan detta bero på att styrdokumentens formuleringar alltid är tolkade och verkställda av vuxna, trots att de har till syfte att verka i och påverka barns tankar kring genus och normer? Hirdman (1988, 51) menar att genus finns och skapas mitt i och under förutsättning av de sociala maktstrukturer som omger oss och att det därför inte ska ses som någonting statistiskt, utan som någonting föränderligt. Utifrån den tanken kan jag se en fara med att pedagoger lägger stor vikt vid att i klassrummen lyfta traditionella könsnormer, då det inte är säkert att de normer som lyfts finns rotade hos våra barn idag. Uteblivna genusfokuserade samtal, som exempelvis Hellman (2010) lyfter som någonting negativt och ser som en brist i verksamheten, kanske i vissa fall i stället kan verka för en mer jämställd skola.

De detaljer som jag i min analys har lyft och presenterat som normbrytande, befäster på ett sätt de könsnormer som i böckernas formuleringar, i anpassning till ett mer modernt samhälle, inte längre används. Kan det då vara så att de stereotypa könsnormer som presenterats av bland andra Nikolajeva (2017, 193), till störst del finns kvar hos oss vuxna och enbart som en rest hos våra barn? Betyder det i sådana fall att könsnormer håller på att förändras, likt de nedsättande formuleringar om mörkhyade som tidigare gjorde den vita mannen till norm? Medvetna diskussioner kring normer och genus, som Dolk (2011 b) lyfter som den moderna vägen att arbeta tillsammans med barn, behöver då utgå ifrån barnen och deras uppfattning av befintliga normer. I annat fall finns risk att pedagoger bidrar till att reproducera och befästa föråldrade normer genom att lyfta fram och synliggöra något som inte barnen själva har sett eller upplevt. (Dolk, 2011 b, 67, 70-73) Linnéa Bodén bekräftar att det kan finnas skillnader i hur de vuxna ser på genus och barnens synsätt. Hon menar att det är viktigt att se den jämställdhet som redan finns både i samhället och inom förskola och skola, för att göra välgrundade insatser. (Bodén, 2011, 47)

De karaktärer, handlingar och bilder i böckerna som jag i min analys har definierat som könsstereotypa, behöver inte ses som något med enbart negativ verkan på identitetsskapande eller handlingsutrymme. Handlingsutrymme stärks av att det finns det som benämns som könsstereotypa gestaltningar och händelser, genom att det på så sätt finns fler karaktärer att identifiera sig med. (Lenz Taguchi, 2011, 173; Orre, 2013) Även flickors val kan påverkas av att den manliga normen är så vedertagen som den är, då deras aktiva val av feminina uttryck eller aktiviteter kan ses som könsstereotypa och att de uttrycken därigenom inte är lika mycket värda. Det kan göra att flickor väljer bort det feminina, för att de känner att det inte riktigt är legitimt att välja det. (Dolk, 2011 a, 52-54)

Att jämställdheten i samhället inte är så väl utvecklad, förklarar att det finns brister i skolans jämställdhet, då skolan avspeglar det omgivande samhällets värderingar (SOU 2009:64, 153-157). Markus Heilig beskriver att det jämställdhetsarbete som bedrivs måste utgå ifrån och fokuseras på att det är tillåtet att göra fria val angående sitt sätt att agera, se ut och verka. Barnen behöver få se att det är tillåtet att göra alla sorters val och att man får vara flicka och pojke på det sätt som man själv vill. Det är då som flickors och pojkars handlingsutrymme inte begränsas av normer eller föreställningar om rätt eller fel sätt. (Heilig, 2018, 34-35) Av den anledningen kan jag se att det finns ett värde i att de könsstereotypa framställda bokkaraktärerna finns med. De hjälper till att bredda bilden av manligt och kvinnligt. En bok som inte erbjöd ett spektrum av exempelvis kvinnligt uttryck, skulle i annat fall inte bli trovärdig. Eva Magnusson beskriver samtidigt den motsättning som finns mellan individens identitetsskapande och det normbrytande ansvar som samhället har. Genom att människor gör valet att följa de förväntningar som hör till den egna könstillhörigheten, både i utseende och handling, befäster de samtidigt de könsnormer som finns. (Magnusson, 2019, 216-217)

Marika Hämeenniemi (2011) vill lägga fokus på att hjälpa pojkar att bryta upp och förändra normer kring män och definitionen av manlighet. Hon menar att det är dags att utmana de traditionella könsnormerna och att en stor del av det arbetet handlar om att vägleda och stötta pojkarna i identitetsskapande och utveckling. Hon skriver att ett stort ansvar vilar på pedagoger, att göra barnen delaktiga och drivande i sin egen utvecklingsprocess. (Hämeenniemi, 2011, 101-102) I det arbetet behöver även intersektionalitet finnas med i tanken, då olika kulturer kan ha olika sätt att se på manlighet och kvinnlighet. Arbetet behöver präglas av ödmjukhet och respekt för olika sätt att tänka. Detta fokus på att stödja pojkar och män visar sig även utanför skolans värld, där olika stödgrupper har växt fram med syfte att slå hål på den machonorm som finns kring män och manlighet (Jämställ.nu, 2014; RFSU, 2019).

Med stöd i Heilig (2018) och Dolks uttalanden (Dolk, 2011 b;

Orre, 2013), ser jag att reflektion är något som pedagoger i förskolan och lärare i skolan måste ta fasta på i sitt normkritiska arbete. Att ständigt utvärdera och analysera de egna handlingarna och vara uppmärksam på den egna språkanvändningen är viktigt för att ge alla barn samma handlingsutrymme och möjlighet att utvecklas i den riktning de själva vill (Diskrimineringsombudsmannen DO (2014). Ett aktivt arbete kring genus kan ibland möta motstånd bland förskole- och skolpersonal, då förändring av det egna beteendet kan kännas pressande och svårt. Det förekommer att personal i förskola och skola också stöter ifrån sig tanken om ett kontinuerligt förändringsarbete med argumenten att de redan tänker på genus och agerar normkritiskt. För att uppnå ett harmoniskt utvecklingsarbete behöver relationen mellan kollegor inom arbetslag stärkas, så att inte det kollegiala lärandet uteblir på grund av att respons och reflekterande samtal ses som kritik utan konstruktivt syfte. Det finns även risk att hela skolenheten inte arbetar mot samma mål tillsammans, att det endast är några pedagoger som är drivande. Det blir då ingen kontinuitet i arbetet och de insatser som görs riskerar att få en låg verkan. För att den normkritiska pedagogiken ska fungera och ge positiv och önskvärd effekt hos barnen, krävs ett starkt ledarskap inom enheterna. Det är nödvändigt att rektor tydligt visar, genom sin kravställan och styrning, att det normkritiska arbetet är viktigt och ska prioriteras. Ett starkt ledarskap i förändringsarbetet kring normer och värderingar handlar om att möjliggöra samarbete mellan pedagoger i kollegialt lärande och aktiva samtal. Detta arbete behöver dessutom vara väl förankrat hos huvudman då insatserna kring kollegialt lärande kan behöva möjliggöras genom större omstruktureringar än inom den enskilda skolenheten. (Berg, 2018, 35-37; Jämställdskola.se, 2019)

Detta avsnitt har behandlat genuspedagogikens olika strategier och dessa har kopplats till genusframställningen i de två analyserade böckerna. Det pedagogiska förhållningssättet belyser att pedagogers bemötande kan vara avgörande för barns identitetsskapande och att det då är viktigt att både verbal- och ickeverbal kommunikation ses över i pedagogernas sätt att bemöta barnen. Precis som pedagogerna behöver förändra normer, ifrågasätter jag de normer som barn antas ha och diskuterar om vi befinner oss mitt i en förändringsprocess kring normer i samhället.

7 Avslutande diskussion

Jag har genom min analys sett att litteraturanvändning i förskola och skola kan vara ett utmärkt verktyg för att inleda samtal kring könsnormer. Det har också framkommit att pedagoger i förskola och skola ofta har bristande kunskaper om hur de ska närma sig genusarbetet. Det aktuella pedagogiska förhållningssättet, som inbegriper ett aktivt arbete, visar att lärare har ett stort ansvar för att hitta ett fungerande sätt att möta det normkritiska förhållningssättet. Erfarna pedagoger har sett att det kan vara effektivt att

använda sig av alla de tre strategierna i genusarbetet, vilket ytterligare betonar att det krävs kunniga pedagoger i både skola och förskola.

Vid det inledande arbetet av denna analys formulerade jag ett syfte som inbegrep att sätta den genusframställning som framkom i böckerna, i relation till olika pedagogiska strategier för att se hur skolan kan bidra till förändring. Mina frågeställningar var:

- Hur framställs genus, utifrån normer om manligt och kvinnligt, i populära läseböcker som används i skolans läsundervisning i årskurs 2?
- Vad säger framställningen om flickors och pojkars handlingsutrymme i skola och samhälle och hur kan skolan bidra till förändring?

Jag har i min analys kunnat se att genusmönster framträder i föremål och händelser och genom de karaktärer som förekommer. Många genusmarkörer bryter mot traditionella könsnormer samtidigt som andra bekräftar dem, vilket gör att genusframställningen både kan hjälpa till att bredda barns handlingsutrymme och förminska det. Pedagogers bemötande och aktiva arbete för att bryta normer kring genus är viktigt för att hjälpa barn i deras identitetsskapande och bredda deras begreppsvärld.

Läroplanens formuleringar om ett normkritiskt förhållningssätt ligger i framkant för den samhälleliga förändringen. Jag har i min analys kommit fram till att läseböckernas genusframställning verkar ligga något efter samhällsmålet, då *Diamantjakten* kan kopplas mot den kompensatoriska pedagogiska strategin och *Hemligheten* kan riktas till den könsneutrala pedagogiken. Det gör att ingen av böckerna förefaller riktigt rätt i tiden, även om den nyare boken, *Hemligheten*, erbjuder färre och mindre iögonfallande och övertydliga normbrytande markörer än den äldre. Det kan tolkas som att de läseböcker som används i skolan inte fullt möter den öppenhet och individuella utveckling som skolan ska erbjuda. Trots att det i *Hemligheten* finns ett samkönat par, som kan bidra till att lyfta queerteorin, saknas det i de två analyserade böckerna exempelvis karaktärer som inte direkt kategoriseras som kvinnliga eller manliga. Detta talar även det för vikten av kompetenta pedagoger som kan se och använda potentialen i läseböckerna. I annat fall kan elever gå miste om viktiga delar för utvecklandet av sin sociala- och personliga identitet.

Till diskussionen kring jämställdhet och genus hör att begreppet jämställdhet är ett politiskt uttryck som kom på 1960-talet och uttrycket beskrev viljan att män och kvinnor skulle ha samma rättigheter och skyldigheter i samhället. På senare tid har begreppet börjat användas synonymt med begreppet genus och med grund i en tanke om lika handlingsutrymme för kvinnor och män, är steget inte så långt mellan de två begreppen. Trots detta bör de hållas isär, då genus presenterar något befintligt och jämställdhet beskriver ett politiskt mål. (Magnusson, 2019, 188-189) Det är intressant att

följa hur politiska krafter som styr och kan komma att styra vårt land direkt påverkar skolan, vilket visar på den skörhet som finns i skolans kontinuitet. Om det samhälleliga målet om lika möjligheter för alla människor skulle tas bort, skulle det inte längre ur samhällets synvinkel vara lika intressant att producera läroböcker som visar normbrytande karaktärer och verkar för att bredda barns handlingsutrymme. Det är intressant att fundera över vad som då skulle hända med barnen och deras identitetsskapande.

Samtidigt som nyckeln till förändring enligt min analys verkar vara att bredda synen på mannen och definitionen av manlighet, kan jag skönja en viss fara med att fokusera på detta arbete, då flickor och kvinnor än en gång riskerar att hamna i en icke prioriterad position. Flickor och kvinnor kan då återigen komma att förväntas lyfta mannens känslor och uttryck, ta ansvar, tolka och registrera för att agera utifrån dem, likt flickorna i min inledning och i *Diamantjakten*. Det har i min analys framkommit att bemötande från vuxna spelar en viktig och stor roll vid barns utveckling. Barns självkänsla kommer av hur andra ser och bekräftar dem och det är viktigt för barn att ha förebilder att identifiera sig med. Analysen har även visat att pojkar ofta blir ursäktade för sitt dåliga beteende, vilket jag kopplar tillbaka till min inledning och utifrån analysen funderar jag kring de flickornas identitetsskapande och självkänsla. Jag inser då att läroböckers genusframställning kan utgöra en stor del av den bekräftelse som behövs för att stärka barns självkänsla och bredda deras handlingsutrymme.

8 Referenslista

Aroseus, Frida (2013 a) *Identitet och leksaker*. Hämtad 5 november 2021 från Identitet och leksaker - Lätt att lära (lattattlara.com)

Aroseus, Frida (2013 b) *Sociokulturellt perspektiv*. Hämtad 6 november 2021 från Sociokulturellt perspektiv - Lätt att lära (lattattlara.com)

Aroseus, Frida (2016) *Identitet ur socialt perspektiv*. Hämtad 6 november 2021 från Identitet ur socialt perspektiv - Lätt att lära (lattattlara.com)

Berg, Gunnar. (2018). *Skolledarskap och skolans frirum*. (Andra upplagan). Lund: Studentlitteratur.

Björkman, Lotta., Bromseth, Janne. & Hill, Helena. (2021). Normkritisk pedagogik - framväxten och utvecklingen av ett nytt begrepp i den svenska utbildningskontexten [Elektronisk resurs]. *Nordisk tidskrift för pedagogikk & kritikk*. (7, 179-195). Hämtad från Normkritisk pedagogik - framväxten och utvecklingen av ett nytt begrepp i den svenska utbildningskontexten (diva-portal.org)

Bodén Linnea. (2011). Könsneutralitet och kompensatorisk pedagogik - Dominerande föreställningar i förskolans jämställdhetsarbete. I H. Lenz Taguchi, L. Bodén & K. Ohrlander. (red.) (2011). *En rosa pedagogik: jämställdhetspedagogiska utmaningar*. (1. uppl., 35-47) Stockholm: Liber.

Bryman, Alan (2018). *Samhällsvetenskapliga metoder*. (Tredje upplagan). Stockholm: Liber.

Davies, Bronwyn. (2003). *Hur flickor och pojkar gör kön*. (1. uppl.) Stockholm: Liber.

Diskrimineringsombudsmannen DO (2014, 11 december) Normkritisk pedagogik – våga vara självreflekterande. [video]. Youtube. Normkritisk pedagogik - våga vara självreflekterande - YouTube

Dolk Klara (2011 a). Genuspedagogiskt trubbel. Från en kompensatorisk till en komplicerande och normkritisk genuspedagogik. I H. Lenz Taguchi, L. Bodén & K. Ohrlander. (red.) (2011). *En rosa pedagogik: jämställdhetspedagogiska utmaningar*. (s. 48-59). (1. uppl.) Stockholm: Liber.

Dolk Klara, (2011 b). Olikhet, aktivism och kritiskt tänkande i förskolan. Nedslag i Sverige och Australien. I H. Lenz Taguchi, L. Bodén & K. Ohrlander. (red.) (2011). *En rosa pedagogik: jämställdhetspedagogiska utmaningar*. (s. 60-74). (1. uppl.) Stockholm: Liber.

Eidenvald, Christian. (2009). *Det finns inga tjejbestämmare – Att förstå kön som position i förskolans vardagsrutiner och lek*. Doktorsavhandling. Jönköping University: School of Education and Communication.

Eidenvald Christian (2011). "Du kan inte ha alla kuddarna själv". Vardagsrutinernas könskonstituera(n)de kraft. I H. Lenz Taguchi, L. Bodén & K. Ohrlander. (red.) (2011). *En rosa pedagogik: jämställdhetspedagogiska utmaningar*. (s. 78-89) (1. uppl.) Stockholm: Liber.

Eilard, Angerd (2008). *Modern, svensk och jämställd – om barn, familj och omvärld i grundskolans läseböcker 1962-2007*. Malmö högskola

Ekman, Joakim. & Pilo, Lina. (2012). *Skolan, demokratin och de unga medborgarna*. (första upplagan). Malmö: Liber.

Genar, Katarina (2020). *Ord & äventyr 2 Hemligheten: läsbok 2A*. (Första upplagan). Malmö: Gleerups.

Genar, Katarina (2020). *Ord & äventyr 2 Hemligheten: läsbok 2B*. (Första upplagan). Malmö: Gleerups.

Grevholm, B. (1994). Ett centralt uttalande om flickor och matematik. *Nämnan*. (21(1994):3, s. 18-25). Hämtad från 1825_94_3.pdf (gu.se)

Hamberg, Katarina. (2000). Könet i hjärnan: en kritisk granskning av jakten på den biologiska könsskillnaden. *Läkartidningen*. (97(2000):45, s. 5130-5136).

Heilig, Markus. (2018). *Hon, han och hjärnan*. (Första utgåvan). Stockholm: Natur & kultur.

Hellman, Anette. (2010). *Kan Batman vara rosa? [Elektronisk resurs] förhandlingar om pojklighet och normalitet på en förskola*. Diss. Göteborg : Göteborgs universitet, 2010. Göteborg.

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

Hulth Magdalena & Schönback Hedda. (2011) Att "trubbla" genusnormer utifrån en bilderbok. I H. Lenz Taguchi, L. Bodén & K. Ohrlander. (red.) (2011). *En rosa pedagogik: jämställdhetspedagogiska utmaningar*. (1. uppl. 113-128) Stockholm: Liber.

Hämeenniemi Marika, 2011. Att sätta könsnormer i gungning I H. Lenz Taguchi, L. Bodén & K. Ohrlander. (red.) (2011). *En rosa pedagogik: jämställdhetspedagogiska utmaningar*. (1. uppl. 101-112). Stockholm: Liber.

Jämställ. nu (2013) Queerteori. Queerteori | Jämställ.nu (jamstall.nu)

Jämställ.nu (2014). Genus och maskulinitet. Maskulinitetsteori-pdf.pdf (jamstall.nu)

Jämställdskola.se (2019). Fallgropar. Fallgropar - Jämställd förskola och skola (jamstallskola.se)

Lenz Taguchi, Hillevi (2011) Jämställdhetspedagogiska trender och en introduktion till en rosa pedagogik. I H. Lenz Taguchi, L. Bodén & K. Ohrlander. (red.) (2011). *En rosa pedagogik: jämställdhetspedagogiska utmaningar*. (1. uppl. s.171-191). Stockholm: Liber.

Magnusson, Eva. (2019). *Könstillhörighet: förklaringar, normer, betydelser*. (Första utgåvan). [Stockholm]: Natur & Kultur.

Odenbring, Ylva. (2010). *Kramar, kategoriseringar och hjälpfröknar: könskonstruktioner i interaktion i förskola, förskoleklass och skolår ett*. Diss. Göteborg : Göteborgs universitet, 2010. Göteborg.

Olander Kajsa (2011) Den rosa pedagogiken – återtagandet I H. Lenz Taguchi, L. Bodén & K. Ohrlander. (red.) (2011). *En rosa pedagogik: jämställdhetspedagogiska utmaningar*. (1. uppl. s.11-18) Stockholm: Liber.

Orre, Johanna Ulrika. (2013, 17 augusti). Se bortom strukturerna. *Läraren*. Se bortom strukturerna | Förskolan (lararen.se)

Pedagog Stockholm (2013, 3 oktober). Skillnaden mellan pojkars och flickors bemötande i förskolan. [video]. YouTube. Christian Eidevald föreläser om skillnaden mellan pojkar och flickors bemötande i förskolan - Bing video

Pedagog Stockholm (2016, 28 jan). Närhet, omsorg och övergrepp – normer om kvinnligt och manligt i förskolan. [video]. YouTube. Christian Eidevald – YouTube

Region Jämtland Härjedalen (2019). Barnets utveckling 6-7 år. Barnets utveckling 6-7 år - 1177 Vårdguiden

Region Stockholm. (2021). Självbild och identitet. Självbild och identitet (bup.se)

RFSU (2019). Män och maskulinitet. Män och maskulinitet | RFSU

scb.se (2020). Fler grundskollärare än någonsin – men lägre andel med examen. Fler grundskollärare än någonsin – men lägre andel med examen (scb.se)

SFS 2010:800. *Skollag*. Stockholm: Utbildningsdepartementet
Skollag (2010:800) Svensk författningssamling 2010:2010:800 t.o.m. SFS 2021:452 –
Riksdagen

Skolverket (2017). *Kommentarmaterial till kursplanen i svenska*. Hämtad från
Kommentarmaterial till kursplanen i svenska (reviderad 2017) - Skolverket

Skolverket (2019). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011: reviderad
2019*. (Sjätte upplagan). [Stockholm]: Skolverket.

SOU 2009:64. *Flickor och pojkar i skolan – hur jämställt är det?* Hämtad från Flickor och
pojkar i skolan - hur jämställt är det? - Regeringen.se

Wiklund Calla, Petrusson – Nahlin Ingela & Schönbeck Hedda (2011) Språkande som
vägvisare i förskolan. Pedagogers språkbruk – en genuspedagogisk fråga om hur vi gör
skillnad genom vårt språkliga bemötande. I H. Lenz Taguchi, L. Bodén & K. Ohrlander.
(red.) (2011). *En rosa pedagogik: jämställdhetspedagogiska utmaningar*. (1. Uppl. s.90-100)
Stockholm: Liber.

Wilhsson, M. (2017). *Ungdomars strävan mot att lyckas och nå framgång i livet: skolan som
hälsofrämjande arena*. Diss. Halmstad : Halmstad university, 2017. Halmstad.

Wänblad, M. (2011). *Diamantjakten 2 A Läsebok*. Stockholm: Natur & kultur.

Wänblad, M. (2011). *Diamantjakten 2 B Läsebok*. Stockholm: Natur & kultur.

Ålund, Aleksandra & Alinia, Mino. (2011). I skuggan av kulturella stereotyper:
perspektiv på forskning om genus, jämställdhet och etniska relationer i Sverige. *Sociologisk
forskning*. (2011(48):2, 43-64).