

Södertörns högskola | Institutionen för Utbildningsvetenskap
Examensarbete 15 hp | Utbildningsvetenskap avancerad nivå |
Höstterminen 2011

Barn, familj och klass

– en jämförande studie av läseböcker i
svenskämnet för årskurs 3, från 1950 till 2009

Av: Karin Andreasson Nielsen

Handledare: David Östlund

Abstract

Title: Children, family and class – A comparative study of reading-books for primary school grade three between the period 1950-2009

Author: Karin Andreasson Nielsen

Supervisor: David Östlund

Period: Autumn term 2011

In primary school reading-books in Swedish language is something that students come across early in school and have done ever since the 1800s. After World War II there have been major changes in society. 1962 there was a school reform where the school turned into a nine-year system of compulsory education. That is why it is interesting to see what reading books contain with regard to notions of children, family and class and how the developments have been from the 1950s until the present time. This study aims to analyze and compare the different aspects of how notions of children, family and class are produced in the reading books for primary school for pupils in third grade, between 1950 and 2009.

The research questions were:

- What are the notions of children, family and class in the reading-books?
- What differences/similarities exist in the reading books from the 1950s to the recent decades?
- What could be the reason?

I have chosen to apply qualitative text analysis originating in idea analysis. Because my focus was based on an attempt to track, analyse and compare the concepts, perceptions and representations of the reading books for third grade. My results shows that the children portrayed in the books from 1950-1965 are well mannered. And their relationships with the adults are strong and they learn from their parents, grandparents and relatives. The study also shows that the children portrayed in the reading books from 1976 and forward, make their own choices and play more major roles in the stories. The results show that the nuclear family is seen as an ideal. The study also shows that there are children in the book from 2009 who are experiencing economic inequalities in the form of clothes and other belongings. Overall, in the books i think that the middle class shows strongest but the markers seen in the stories are relatively vague to be seen in the stories.

Keywords: Reading-books, children, family, class, qualitative text analysis, reality perspective

Nyckelord: Läseböcker, barn, familj, klass, kvalitativ textanalys, verklighetsperspektiv

1. INLEDNING	4
1.1 BAKGRUND	4
1.1.1 Lärobokens roll i undervisningen	4
1.1.2 Skolans syn på läsning i ett historiskt perspektiv	5
1.2 SYFTE.....	7
1.3 FRÅGESTÄLLNING.....	7
2. TIDIGARE FORSKNING.....	7
3. TEORIANKNYTNING	9
3.1 BARN.....	10
3.2 FAMILJ	12
3.3 KLASS	14
4. MATERIAL & METOD.....	16
4.1 VAL AV METOD.....	16
4.2 ANALYSREDSKAP.....	17
4.3 KRITISK DISKUSSION.....	17
4.4 VAL AV EMPIRISKT MATERIAL.....	18
5. ANALYS & RESULTAT.....	19
5.1. LÄSEBÖCKERNA UTIFRÅN BARN, FAMILJ OCH KLASS	19
5.1.1 Nu ska vi läsa. Fjärde boken - 1950.....	20
5.1.2 Läseboken E - 1965	23
5.1.3 Nu läser vi D - 1976.....	26
5.1.4 Jag lär mig läsa. Tredje läseboken - 1984.....	29
5.1.5 Vi läser. Tredje boken - 1992.....	31
5.1.6 LäsdaX 3 - 2009	34
5.2 SKILLNADER OCH LIKHETER OCH VAD DE KAN TÄNKAS BERO PÅ	36
5.2.1 Barnen som betraktare och karaktär.....	36
5.2.2 Familjen i läseböckerna.....	38
5.2.3 Klassaspekter och den outtalade klasstillhörigheten.....	39
6. SLUTDISKUSSION	41
6.1 FÖRSLAG TILL VIDARE FORSKNING.....	44
7. KÄLL- & LITTERATUFÖRTECKNING.....	45
7.1 LITTERATUFÖRTECKNING.....	45
7.2 ELEKTRONISKA KÄLLOR.....	46
7.3 STUDERADE LÄSEBÖCKER	47

1. Inledning

En läsande människa stiftar bekantskap med litterära gestalter och dessa möten påverkar henne och ger henne redskap för hur hon kategoriserar och värderar sig själv, tiden hon lever i och andra människor (Sundkvist i af Geijerstam 2008: 203).

I grundskolans lägre åldrar är läseboken i svenska något som eleverna kommer i kontakt med tidigt och har gjort ända sedan folkskolans tid på 1800-talet. Efter andra världskriget har det skett stora förändringar i samhället. 1962 skedde en skolreform där folkskolan avvecklades och ersattes av en nioårig obligatorisk grundskola. Därför är det intressant att se vad läseböckerna innehåller. Läseböckerna är oftast det första eleverna själva läser och det kan mycket väl ha en stor inverkan på elevernas perspektiv på verkligheten. Därmed vill jag studera läseböcker med fokus på barn, familj och klass och hur utvecklingen har skett från 1950-talet fram till idag.

1.1 Bakgrund

1.1.1 Lärobokens roll i undervisningen

I en rapport från Skolverket som handlar om läromedlens roll i undervisningen står det att läroböckerna har en stark ställning i undervisningen. Få lärare har uteslutit läroboken i sin undervisning. Läroböckerna kan ses som texter som tillgodoser en gemensam mening, når ut till många med sina berättelser. Texten bearbetas aktivt av sin läsare. Läroboken beskrivs som en erfarenhetsförmedling med långa anor och traditioner, som ofta finns kvar i innehåll och form även fast förändringar också har skett (Skolverket 2006: 17-20).

Boel Englund skriver i rapporten att man ska tänka på den påverkan läroboken har. Det har den inte i sig utan det är genom människors föreställningar, förställningar om vad den står för. Den har ett inflytande för att vi ser den medvetet och omedvetet som något. Anledningen till att läroboken har en så stark roll är enligt Englund att läraren ser läroboken som en trygghet så att kurs- och läroplanen uppfylls. Men även att med en lärobok så underlättas tillvaron för lärare och elever. Läroboken blir ett stöd för lärare som är osäkra på sina ämneskunskaper och för eleverna är det praktiskt att kunna ta hem en bok att läsa i (Skolverket 2006: 25-27).

Staffan Selander menar att läroboken följer en norm som finns i samhällets sätt att tänka om kunskap, ämne och skola men också ett verktyg för påverkan. Läroboken blir ofta normen för vad som anses vara kunskap i skolans värld. Läroboken följer en egen form i placering av text och bild i relation till varandra. Både formen och innehållet i läroboken framkallar ett tolkningsutrymme som gör att läsaren ser till boken på ett visst sätt. Selander menar även att läroboken finns i en kontext där en auktoritet sällan ifrågasätts (Selander 1992: 14-15). Selander skriver vidare att författare och förlag uppmärksammar viktiga ändringar i läroplaner, men de arbetar även efter traditioner och normer som då i vissa betydelser är starka, han menar att det kan beskrivas som så att "läroböcker ärver läroböcker" (Selander i Selander & Englund 1994: 46).

Angerd Eilard skriver att läromedelssortimentet i de lägre åldrarna är tämligen begränsat, de som används till störst del är läs- och skrivträningsläromedel och matematikläromedel. Eliard menar att läseboken kan ses som ett typiskt läromedel i de lägre åldrarna, även om den nästan inte finns som den struktur som många av oss föreställer sig. Genom att det förväntas att eleverna ska ha lärt sig alfabetet i förskoleklassen och undervisningen är individualiserad så fattas ofta läseböcker i traditionell bemärkelse. Eleverna tränar på alfabetet i egna skrivböcker och läser ofta "vanliga" skönlitterära böcker i egen takt. Men även läseböcker som är av äldre årgång används, då av den orsaken att läroböcker är kostsamma och då styr budgeten urvalet till stor del (Eilard 2004: 243).

1.1.2 Skolans syn på läsning i ett historiskt perspektiv

När grunden för den svenska folkskolan lades 1842 var insikten hos beslutfattarna att det var nödvändigt med ett nationellt skolsystem och det behövdes ett likriktningsinstrument. Det fanns klagomål hos folkskolinspektörerna att det var brist på läroböcker. Genom statligt initiativ gavs *Läsebok för folkskolan* ut 1868, som skulle täcka alla skolans behov (Ollén 1996: 11-14). Helen Amborn och Jan Hansson skriver att läsebokens syfte var normöverförande. När folkskolan fick en normalplan 1878 (folkskolans läroplan) för undervisning, så var syftet att eleverna skulle lära sig högläsning och utantilläsning. Och det ej uttalade att eleverna skulle socialiseras in i det nya samhället där medelklassens inflytande, moral och värderingar växte. 1919 års undervisningsplan beskriver målet för svenska där eleverna ska genom

undervisningen med fokus på läsning få bekanta sig med svensk litteratur anpassad till deras ålder. De texter som eleverna skulle läsa handlade om hembygden och människor därifrån och svensk natur (Amborn & Hansson 1998: 9-10).

1955 fick folkskolan en ny undervisningsplan, där det stod att eleverna genom skönlitteraturen skulle förstå vad som var litterärt värdefullt och att eleverna genom den skulle få lust att läsa ännu mer. Men valet av litteratur handlade fortfarande om hur värderingarna i samhället reproduceras i läseböckerna. 1962 ersattes folkskolan med en nioårig obligatorisk grundskola och en ny läroplan tillkom, Lgr62 (Amborn & Hansson 1998: 9-10). Huvudmomenten för målen i Lgr62 kursplan för svenska var läsa, tala, skriva, se och lyssna. "Undervisningen bör stimulera elevernas läslust" (Kungliga skolöverstyrelsen 1962: 125). "Genom läsning av litteratur bör eleverna få stifta bekantskap med några betydande författare, huvudsakligen från senare tid" (Kungliga skolöverstyrelsen 1962: 125). 1969 får grundskolan en ny läroplan där fri läsning, studieteknik och upplevelseläsning introducerades i kursplanen för svenska. 1970 gjordes en läsundersökning där tretton länder undersöktes i åk 3-7. De svenska eleverna visade sig vara bra på läsproven. Undersökningens mål var att mäta läsförståelse och attityder till läsning och till modersmålsämnet. Undersökningen visade att resultaten och den sociala bakgrunden hade ett samband. Den sociala bakgrunden var den som visade skillnaderna i resultaten hos den enskilda eleven och även mellan skolorna. Dock hade de svenska eleverna en mycket negativ inställning till svenskämnet och lågt intresse av litteratur. Som tidigare nämnts var intresset för svenskämnet lågt, trots att svenska elever hade bra resultat i läsförståelse. Gunnar Hansson som ansvarade för den svenska delen av undersökningen menade att detta kunde bero på att svenskämnet var för splittrat med för många delmoment. Han var även kritisk till att för få timmar lades ner på litteraturläsning (Skolverket 2007: 31-32).

I Lgr80 och nya kursplanen för svenska hade läsningen fått en annan definition än i de tidigare läroplanerna. Kursplanen påvisade att det fanns olika egenskaper i läsförmågan. Det skulle finnas en helhetssyn mellan skolarbetet och eleven (Skolverket 2007:35). I Lpo94 och kursplanen för svenska så anges inte ämnets huvudmoment som i de tidigare läroplanerna utan ämnets centrala begrepp, att språk och litteratur utgör ämnets kärna (Skolverket 2007:41). I kursplanen för svenska

(reviderad 2008) står det om mål i skolans undervisning i svenska som syftar på att eleven: ”Utvecklar sin fantasi och lust att lära genom att läsa litteratur samt gärna läser på egen hand och av eget intresse” (Skolverket 2008: 30). Om läsning av skönlitteratur i skolan står det att den ger kunskaper om mäns, kvinnors och barns olika sätt att leva, olika strukturer i olika tider och länder, samt om det som är nära och vardagligt (Skolverket 2008: 32). I den nya läroplanen, Lgr11 och kursplanen för svenska står det att eleverna ska få möta skönlitteratur från olika tider och från olika delar i världen. Det lyfts fram att eleverna ska få möta olika typer av texter. ”I mötet med olika typer av texter, scenkonst och annat estetiskt berättande ska eleverna ges förutsättningar att utveckla sitt språk, den egna identiteten och sin förståelse för omvärlden” (Skolverket 2011: 222). Det här kapitlet syftar till att ge en inblick i hur skolans mål kring läsning har varit och är men det visar också vilket syfte läsningen och läroboken haft och har i skolan. Det ger en bakgrund till denna uppsats syfte, som är att undersöka läseböcker i ett jämförande perspektiv under olika årtionden.

1.2 Syfte

Syftet med uppsatsen är att i ett jämförande perspektiv undersöka hur barn framställs i sex läseböcker för årskurs 3 vid tidpunkterna 1950, 1965, 1976, 1984, 1992 och 2009, samt hur normer och värderingar i samhället gestaltas med fokus på familj och klass.

1.3 Frågeställning

Utifrån syftet med undersökningen så utgår jag ifrån dessa frågeställningar:

- Hur ser framställningen av barn, familj och klass ut i läseböckerna?
- Vad för skillnader/likheter yttrar sig i läseböckerna från de tidigare och de senare årtiondena?
- Vad de kan tänkas bero på?

2. Tidigare forskning

När det gäller forskning om läseböcker är det framförallt Angerd Eilards avhandling och publikationer som jag förhållit mig till. Därför blir det naturligt att jag dels kommer att använda Eilards forskning som underlag men även diskutera hennes resultat mot mina.

Angerd Eilard, fil. doktor i pedagogik vid Malmö högskola har skrivit en avhandling som heter *Modern, svensk och jämställd. Om barn, familj och omvärld i grundskolans läseböcker 1962-2007* (2008). Med hjälp av en kritisk diskursanalys har hon sökt efter förändringar i olika maktordningar i läseböcker för grundskolan under den utvalda perioden. Dessa förändringar har synliggjorts när hon studerat sambandet mellan text och textens historiska kontext. Utöver dessa förändringar har hon uppvisat att vissa av periodens samtida diskurser om etnicitet, nationalitet, jämställdhet och barndom har reproducerats i grundskolans läseböcker (Eilard 2008: 413).

Eilards avhandling behandlar även barn, familj och klass men hennes huvudsakliga syfte är ”att synliggöra och utforska representationer av genus, etnicitet och generation i läseböcker som används eller sedan år 1962 har använts i den svenska grundskolan” (Eilard 2008:23). Eilards tidsperiod sträcker sig från 1962 fram till 2007 och har undersökt ett sextiotal läseböcker från årskurs 1- 3. I min uppsats har jag en längre tidsperiod, 1950 till 2009 men med sex böcker för årskurs 3, Eilard har med fyra av böckerna i sin analys men eftersom de flesta av böckerna ingår i en läsebokserie så har hon analyserat alla böckerna i serien. I sin resultatredovisning kopplar hon böckerna till någon av de fyra läroplanerna, Lgr62, Lgr69, Lgr80 och Lpo94. I ett kapitel berättar hon om böcker som har använts innan 1962. Den bok från 1950-talet som jag kommer att analysera finns med, men detta kapitel är bara en kort redogörelse för tiden innan 1962. Jag kommer ha fokus på att undersöka och tolka hur barn, familj och klass framställs i läseböckerna.

Angerd Eilard har även skrivit en vetenskaplig artikel som publicerades fyra år innan hon disputerade med avhandlingen *Modern, svensk och jämställd* (2008). Hennes vetenskapliga artikel publicerades i tidskriften *Pedagogisk forskning i Sverige* ”Genus och etnicitet i en ’läsebok’ i den svenska mångetniska skolan” (2004). Där gör hon en analys av en läsebok i svenska för årskurs 1. Eilard vill belysa hur underförstådda ideal och värderingar konstruerar genus och etnicitet. Eilard menar att den pedagogiska strukturen gör att föreställningar som överensstämmer med vissa dominerande synsätt betonas i texter och undervisning på bekostnad av andra perspektiv. De *verklighetsperspektiv* som yttrar sig i skolböckerna bidrar tillsammans med andra mediala bilder som eleverna möter till att skapa en uppfattning om vilken den rätta livsstilen är, den som då anses vara eftersträvansvärd och normal (Eilard 2004: 242-243).

Utöver Eilard har jag även valt att ta med Anna Lyngfelts analys av en läromedelstext i svenskämnet för årskurs 4-9. Där även hon undersöker inkludering och exkludering påvisas i en text i svenskämnet.

I en vetenskaplig artikel i tidskriften *Nordisk pedagogik* vid namn ”Använd språket grabben!” Har Anna Lyngfelt gjort en analys av en läromedelstext i svenska men för årskurs 4-9. Lyngfelt har analyserat texten för att se hur maktförhållanden bildas. Det har hon gjort genom att förevisa hur objekt/subjektpositioner blir möjliga genom språkanvändningen i texten. Lyngfelt menar att den mening texten får för eleverna beror på om eleverna, genom skolans försoning får tillfälle att pröva sina olika normer och preferenser mot varandra. Genom sin analys visar hon att den västerländska klassiska synen på kunskap och bildning finns kvar i nutid att detta är framträdande i texten hon undersöker. Hon menar att texten stänger ute elever med en icke svensk etnisk bakgrund och annan klassbakgrund än medelklass. Läromedelsdiskursen är tagen ur ett läseboksarv där en högtravande, manifesterande social praktik kan medverka till att exkludera/inkludera elever vid användning av läromedel i nutid (Lyngfelt 2006: 104-106).

Den tidigare forskningen som redovisas i detta avsnitt behandlar läseböcker och texter i svenska från årskurs 1-3 och 4-9. Eilards avhandling *Modern, svensk och jämställd* studerar även de begreppen jag kommer att studera men hennes avhandling har fokus på genus och etnicitet. Det gemensamma med den tidigare forskningen är att de alla studerar inkludering och exkludering samt ser på hur maktförhållanden bildas och återskapas i läseböcker för skolan. Jag kommer inte gå in närmare på Anna Lyngfeldts text, men jag vill ha ytterligare en aspekt inom läseboksforskningen utöver Eilards avhandling och text.

3. Teorianknytning

I detta avsnitt så följer en definition och beskrivning av de centrala begreppen i uppsatsen. Den teoretiska utgångspunkten är genom dessa tre begrepp: Barn, familj och klass.

3.1 Barn

Då jag analyserar böcker från olika tidsepoker är det viktigt att ta upp hur forskningen om synen på barn har sett under en längre tidsperiod. Jag har även valt att ta med hur forskningen kring barn har utvecklats och hur den ser ut idag, det blir användbart som utgångspunkter i min analys. Jag kommer i början av kapitlet beskriva synen på barn i västvärlden ur ett historiskt perspektiv utifrån boken *Barndomshistoria*, skriven av Colin Heywood professor i modern fransk historia vid University of Nottingham.

Heywood skriver om Philippe Ariés som anses vara klassikern inom den barndomshistoriska forskningen. Ariés beskrev att den medeltida världen inte kände till barndomen. Hans tes syftade på att det inte fanns någon insikt i skillnaden mellan ett barn och en vuxen. När barnen var mellan 5-8 år gamla och då klarade sig utan moderns omsorg, så befann de sig i den ”stora mänskliga gemenskapen”, i sällskap med de redan fullt utbildade (Ariés enl. Heywood 2005: 27). Heywood skriver att Ariés många insikter om det förflutna är värdefulla och att de spelat en stor roll för skapandet av barndomen som forskningsämne (Ariés enl. Heywood 2005: 28-30).

I slutet av 1700-talet och i början av 1800-talet sågs barn som speciella och värdefulla att skriva om för sin egen skull. Senare på 1800-talet ansågs barn som ”mystiska”, barnet idealiserades som något välsignat från Gud. Barndomen sågs som en inspirationskälla som skulle gälla en hel livstid. Pedagoger och vetenskapsmän började nu studera barndomen i större utsträckning (Heywood 2005: 12-13).

På 1900-talet blev barndomen mer utdragen och uppkomsten av *adolescens*, det vill säga övergången mellan barndomen och vuxenvärlden, blev betydelsefull. Framkomsten av ett industriellt urbant samhälle påverkade synen på barndomen (Heywood 2005: 50-51). Maria Sundkvist skriver att barn och ungdomar i Sverige upplevde stora förändringar när det gäller levnadsvillkor. I början av 1900-talet menar Sundkvist att det fanns oerhörda skillnader i hur människor hade det under uppväxten. Det var självklart att människor under början av 1900-talet växte upp under olika villkor, kön, social tillhörighet och var man bodde var en faktor för hur uppväxten var. Under den senare hälften av 1900-talet var förutsättningarna annorlunda, standardiseringen eller normaliseringen i slutet på 1800-talet som Sundkvist beskriver la grunden till en mer likartad uppväxt för barn och ungdomar. Uppdelningen minskade när det gällde kön samt social klass på grund av att real- och folkskolorna,

flick- och pojkskolorna slogs ihop (Sundkvist i af Geijerstam 2008: 203-204). Trots att barn upplevde en mer likartad uppväxt så fanns det fortfarande barn som hade det sämre ställt. I början av 1900-talet växte föreningen *Barnens dags förening* fram som hade som mål att hjälpa barn i städerna att komma till landet på sommaren. Så småningom kom kollektverksamheten igång och barnens ö köptes för att kunna bedriva verksamheten i större skala (Hedenborg i Heywood 2005: 279).

I slutet av 1990-talet så menade sociologerna Allison James, Chris Jenks och Alan Prout att samhällsvetenskaplig forskning om barn och barndom kan ses ur fyra olika synvinklar. Den första är att man kan se barndomen som socialt konstruerad. I varje historiskt och kulturellt samband finns det givet en slags barndom men där barndomen slutar och vuxenlivet börjar uppfattas på olika sätt i olika samhällen och tidsepoker. Den andra synvinkeln är att barndom ska vara mer märkbar som en social kategori inom samhällsvetenskapen. Den ska fungera på samma sätt variablerna klass, etnicitet och kön. Den tredje synvinkeln är att se på barn ur ett maktperspektiv. Där barn ses som en underställd minoritet. Den fjärde synvinkeln är att vuxna inte förstår hur det är att vara barn idag, för det har försvunnit under uppväxtprocessen. Barndomen blir främmande (James, Jenks & Prout enl. Asplund Carlsson 2003: 9).

Gunilla Halldén som är professor vid tema barn vid Linköpings universitet, tar upp en annan aspekt inom forskningen kring barn och barndom. Den innebär att barns identitet och självbild skapas utifrån deras kropp, där storlek, styrka och utseende är viktiga beståndsdelar. Men Halldén menar att det är ännu viktigare att studera innebörden av denna kroppslighet, ”Detta ger dynamik åt begreppet barn och det sker en markering av vardagslivets olika praktiker där barns plats förhandlas.” (Halldén 2003: 16). Hon skriver vidare att barn verkar i ett generationssystem och ska förstås utifrån den position de har i systemet, att de inte enbart kan definieras av sin fysiska och psykiska mognadsgrad. Barn ska ses utifrån den kontext de verkar i. I motsats till hur barn studerades tidigare menar Halldén att utgångspunkten nu är att studera barn som sociala aktörer i ett samhälle. Barn är intressanta i sin egen rätt och inte bara något som är på väg mot ”vuxendomen” (Halldén 2003: 15-17).

Eftersom min frågeställning behandlar barn och familj har jag valt att titta på hur barn definieras i relation till sin familj. Göran Ahrne, Christine Roman och Mats Franzén menar i boken *Det sociala landskapet* att det är just barnet som gör paret till en ”riktig

familj”. De skriver att barns familjemedlemskap är påtvingat medan för paren är det valt. Familjen som barn föds in i är från början barnets hela värld. Det är i relation till de andra familjemedlemmarna som barns medvetande och identitet utvecklas. De menar att det är i familjen barn lär sig sina roller, att de där socialiseras stegvis in i samhället (Ahrne, Roman & Franzén 2008: 141). Barn befinner sig oundvikligt i ett generationssystem men de är även sociala aktörer i samhället där de måste förhålla sig till systemet. I familjen kan barn snabbt placeras i det systemet så nästkommande kapitel kommer jag att gå in på teorier kring familj, där således barn är ett betydande element.

3.2 Familj

Jag har valt att ta med flera olika synsätt på familj och familjestruktur just på grund av att definitionerna av familj är relativt olika och mångfacetterade. Jag har även valt att ta upp olika former av familjekonstellationer för att få en så bred ingångspunkt som möjligt i min analys.

Sociologen Jan Trost ställer frågan vad är familj? Familj är ett ord som man använder i många olika sammanhang. Han menar att familj kan ha olika innebörd som exempelvis att en familj är de vi bor tillsammans med, partner, syskon och föräldrar (Trost 1993: 9). Trost skriver vidare att de flesta kanske tänker helt spontant att en familj är mamma, pappa och barn, det som kallas kärnfamilj. Ordet kärnfamilj påfanns under mitten av 1940-talet av socialantropologen George Peter Murdock, när han publicerade boken *Social structure*. Där definierade han kärnfamiljen som består av en man och kvinna som lever i känslomässig, ekonomisk och sexuell gemenskap samt deras barn. Då användes ordet kärnfamilj i socialantropologiska syften för att se på samhällen och för att klassificera dem utifrån om de bestod av kärnfamiljer eller andra familjebildningar. Trost menar att i Sverige är kärnfamiljen norm. Men han påvisar att om man ser på hur hushållen faktiskt ser ut så är det en liten del som utgörs av just en kärnfamilj (Trost 1993: 10).

Trost fortsätter med att skriva om storfamiljen, som han beskriver är när ett barn i vuxen ålder tillsammans med sin partner bor hemma hos föräldrarna. Han menar då att fler generationer kan leva tillsammans och forma en familj. Han skriver vidare att en koppling mellan familj och hushåll är stor genom att det kan finnas medlemmar i hushållet som inte är släkt med varandra. Trost tar upp tre komponenter som ofta

fortfarande är avgörande för vad som menas med familj: blodsband, hushåll och äktenskap. Han menar att frågan vad en familj är kan kännas besvärlig men också enkel att besvara. Men begreppet familj används på ett mycket vidsträckt och ibland oklart sätt. Ett exempel är vår lagstiftning där begreppet familj används, men utan att det exakt och helt klart sägs vad som avses. Det handlar ofta om minderåriga barn, då är det enligt Trost helt onödigt att använda ordet familj när man egentligen menar minderåriga barn (Trost 1993: 12- 14) Det finns en stor oklarhet om vad familj är för något och frågan är inte helt enkel att svara på. Trost slutsats är att man måste ta i beaktande att ”det beror på” (Trost 1993: 22).

Susanna Hedenborg & Lars Kvarnström skriver om familjens roll i samhället ur ett historiskt perspektiv. Vid den tid då Sverige var ett jordbrukssamhälle, sågs familjen som en produktionsenhet, där familjen producerar det den konsumerar. Men under industrialismen och industrisamhällets tid gick familjen över till att bli en konsumtionsenhet på grund av att samhället då är byggt på lönearbete. Den borgerliga familjen var ett ideal, där mannen var den som stod som ensam försörjare och kvinnan var hemma. Men detta familjeideal var långt ifrån verklighet hos arbetarfamiljer. Det blev allt vanligare att barnen gick i skolan och att båda föräldrarna hade anställning (Hedenborg & Kvarnström 2009: 250). Under 1800-talets mitt var det ovanligt med familjer som spände över fler än två generationer, men i och med att medellivslängden ökade så ökade även familjen i storlek upp till fyra generationer. Fram till 1900 bestod familjen vanligtvis av 5-6 personer. Men skillnaderna var stora regionalt, hushållskonstellationerna var oftast större på landsbygden än i städerna på grund av att arbetskraften kunde sysselsättas året om. Under 1950-talet mattades denna skillnad ut på grund av att unga allt oftare flyttade in till städerna samt att industrialiseringen bredde ut sig. I det moderna Sverige blev familjekonstellationen två föräldrar och 1-2 barn ett ideal, en norm för hur familjen bör se ut. Vidare menar Hedenborg och Kvarnström att betydelsen av släkt inte har minskat utan den har ökat i betydelse under industrialismen och även under postindustrialismen. (Hedenborg & Kvarnström 2009: 251). Trots att kärnfamiljen ansågs som ideal och norm var det långt ifrån verklighet i svenska familjeförhållanden. Göran Ahrne, Christine Roman & Mats Franzén påpekar att alternativa familjeförhållanden växte fram, framförallt under sextiotalet, exempelvis ”samboende, ensamstående föräldrar, samkönade familjer, ombildade familjer” (Ahrne, Roman & Franzén 2008: 124).

Familjer i Sverige levde och lever under olika förutsättningar. Familjens inkomst, utbildningsnivå och levnadsstandard spelar stor roll i hur barn och vuxna upplever sin familj men även vad som är sin familj. Familjekonstellationerna har sett och ser olika ut, och till viss del kan detta bero på vilken klass eller social grupp de tillhör. I nästa kapitel kommer jag att gå in på begreppet klass.

3.3 Klass

Klass upplever jag är ett av de svåraste begreppen att definiera. Dels för att det har en lång forskningstradition, men också för att jag har försökt att skapa mig en så klar definition av begreppet för att kunna utläsa yttringar i min analys.

Det finns flera olika uttryck för ojämlikheter i samhället, men det handlar om att definiera vilka grupper i samhället som har olika tillgång till resurserna. Göran Ahrne, Hedvig Ekerwald & Håkon Leiulfsrud skriver att klasser är essensen av ojämlikheter som finns i samhället, att det berör alla människor i olika former av motsättningar mellan samhällsklasserna (Ahrne, Ekerwald & Leiulfsrud 1995: 11). Under 1990-talet växte det fram andra aspekter bland forskare kring uttrycket klass. Ingegerd Tallberg-Broman, Lena Rubinstein-Reich & Jeanette Hägerström menar att det inte längre enbart går att diskutera samhällsklasser utan att ta hänsyn till genus och etnicitet. De menar att det är oftast dessa begrepp som kombineras i studier kring klass (Tallberg-Broman, Rubinstein-Reich & Hägerström 2002: 55).

Samhället kan ses som att det består av olika skikt, där de privilegierade befinner sig högst upp och de minst privilegierade befinner sig längst ned. Detta kallas inom sociologin som stratifikation. Beroende på vilket ekonomiskt system som präglar ett samhälle så varierar den ekonomiska ojämlikheten (Ahrne et al 1995:17). Ahrne, Ekerwald & Leiulfsrud skriver att klass hänger samman med individens förhållande till produktionen. ”En klassposition definieras med begrepp som härletts ur grundläggande ekonomiska förhållanden och som också innebär påtagliga realiteter i människors vardagsliv” (Ahrne et al. 1995: 12). Detta beroende på vilken typ av inkomstkälla personen ifråga har, samt kontrollen över eget och andras arbete. Tallberg-Broman, Rubinstein-Reich & Hägerström menar även de att det inte bara är yrkestillhörigheten som definierar klass utan att bredare aspekter av ekonomisk differentiering bör tas hänsyn till. De menar att *upplevelsen* av klass inte är homogen, att den hänger ihop med boende, hälsa, känslor, samt tolkningar av upplevelser

(Tallberg-Broman et al 2002: 52-53).

Klassbegreppet blir på så sätt mångtydigt, att den *upplevda* klasstillhörigheten och den faktiska ekonomiska klasstillhörigheten inte behöver vara densamma. Med begreppet klass ”försöker man beskriva och identifiera grundläggande villkor för en större grupp människor” (Ahrne et al. 1995: 12). Ahrne, Roman & Franzén utvecklar sin beskrivning av klasstillhörighet med att sätta fokus på uppväxt och familjesituation. De menar att föräldrarnas klasstillhörighet spelar stor roll och att människor med liknande klasstillhörighet har liknande ”erfarenheter under sin uppväxttid, i skolan, på första dagen på jobbet etc.” (Ahrne, Roman & Franzen 2008: 67). På så sätt formas klasstillhörigheten tidigt i livet och det kan vara en anledning till att det finns en viss stabilitet i klasstillhörigheten. Men det finns ändå en rörlighet mellan generationer och inom familjen menar Ahrne, Roman & Franzen. Klasskillnaderna är inte längre lika stora, de menar att de skett en sorts utjämning. På så sätt har också klassgränserna blivit otydligare under efterkrigstiden (Ahrne et al. 2008: 80). Det är här viktigt att ta upp begreppet klassresa. Tallberg-Broman, Rubinstein-Reich & Hägerström menar att klassresa diskuteras ofta som att den görs ”uppåt”, det lättaste sättet att byta klass är genom högre utbildning. Endast 10 procent av arbetarklassens barn studerar på högskolor, det går att jämföras med barn med akademikerbakgrund där siffran är 50-60 procent (Tallberg-Broman et al. 2002: 76).

Jag vill lyfta fram att det finns en stor problematik i de olika klassindelningarna. Tillhörigheten till en viss kategori klass beror på utbildningsnivå, skillnaderna i inflytande och makt på arbetsplatsen, de ekonomiska skillnaderna etc. Jag vill även lyfta fram att klasstillhörigheten är på många sätt vag samt att det finns familjer med blandad klasstillhörighet (Ahrne et al 1995: 65 & Ahrne et al. 2008: 123). Den så kallade ”nya medelklassen” växte fram under efterkrigstiden, den kan delas in i ett ”högre” och ett ”lägre” skikt. Det ”lägre” skiktet består av tjänstemän med liknande arbetsförhållanden som arbetarklassen när det kommer till påverkan och makt. Det ”övre” skiktet består arbetare inom en byråkratisk organisation, där specialkunskaper och vidare utbildning är viktiga i karriären. Utbildningen är även viktig för att kunna utöka det kulturella kapitalet (Ahrne et al. 1995: 53-55). Klassteorin grundas på att människors livsvillkor formas utav deras arbetssituation. Även om familjen eller familjebakgrunden tas med i klassanalysen är det arbetssituationen som är mest avgörande (Ahrne et al. 2008: 68).

Tallberg-Broman, Rubinstein-Reich & Hägerström menar att begrepp såsom "socioekonomiska grupper" eller "socialgrupper" oftare används inom forskning än det mer laddade begreppet "klass". Dock används ändå termer såsom arbetarklass och medelklass men även borgarklass som teoretiska utgångspunkter (Hägerström i Tallberg-Broman et al 2002: 50). Jag har i min uppsats valt att använda begreppet klass istället för begrepp såsom socioekonomiska grupper eller socialgrupper.

4. Material & Metod

Studien i uppsatsen baseras på hur jag tolkar den insamlade empirin. Därför har jag valt att använda mig av en hermeneutisk utgångspunkt som handlar om att tolka data. Hermeneutik kan kort beskrivas som en "allmän teori om tolkning och förståelse i vid mening" (Thomassen 2007: 178). För att förstå någonting behövs alltid ett moment av tolkning, av text eller språk. Det är hermeneutikens uppgift att redogöra för vad förståelsen är (Thomassen 2007: 181). Enligt hermeneutiken finns alltid en förförståelse när tolkning av text eller språk sker. Gadamer menar att för att kunna få grepp om en mening så kan det endast ske om en viss förförståelse redan finns, att all mening och förståelse kommer ur en icke medveten förförståelse (Thomassen 2007: 95). Inom hermeneutiken rör sig tolkaren mellan helhet och del i sitt material för att på så sätt fördjupa förståelsen av texten men även tolkarens förståelse (Thomassen 2007: 102).

4.1 Val av metod

Jag valt att göra en *kvalitativ textanalys* med ursprung i *innehållslig idéanalys* för att söka svar på min frågeställning. Jag har valt att utesluta den så kallade kvantitativa analysmetoden, eftersom mitt fokus kommer att bygga på att spåra, analysera och jämföra begrepp, uppfattningar och framställningar i läseböcker för årskurs 3. Bergström och Boréus menar i boken *Textens mening och makt* att den kvalitativa innehållsanalysen syftar på textanalys där ingenting kvantifieras (Bergström & Boréus 2005: 44). Jag kommer att försöka tolka begrepp i läroböcker mer än att kvantifiera olika begrepp. Dessa begrepp kan i praktiken räknas och mätas men i den kvalitativa textanalysen ligger inriktningen mer på tolkningen av olika begrepp.

Begreppet idé beskriver Bergström och Boréus som en föreställning om verkligheten men även en tankekonstruktion som reproduceras. Idéer som tankekonstruktion,

bygger på föreställningar om verkligheten, om hur saker och ting är och fungerar och hur individen ska agera i olika situationer. Men det kan också vara sociala föreställningar om idéer i samhället, dessa föreställningar skulle kunna vara normativa i en viss kontext men inte i en annan (Bergström & Boréus 2005: 149-152).

Jag har valt att studera föreställningar om barn, familj och klass i läseböcker för elever i årskurs 3. Jag kommer att utgå från dessa begrepp för att undersöka vilka föreställningar som förekommer under de valda tidsepokerna.

Bergström & Boréus menar att det inte finns någon specifik mall för hur en idéanalys ska genomföras, utan den kan utformas för att tjäna syftet (Bergström & Boréus 2005: 152).

4.2 Analysredskap

För att kunna besvara mina frågeställningar kommer jag att studera de olika läseböckerna i tre steg. I första steget kommer jag att lokalisera förekomsten av barn, familj och klass i läseböckerna. Jag kommer att gå igenom kapitel i böckerna som är relevanta för min frågeställning. I det andra steget kommer jag att analysera och tolka dessa förekomster utifrån mina valda teorier. I detta steg kommer jag även att diskutera begreppen samt koppla dessa till deras historiska kontext och ursprung. Tolkningen av texterna är på så sätt beroende av det perspektiv jag använder mig av. Som ett tredje steg kommer jag att redogöra för skillnaderna/likheter av förekomsten av barn, familj och klass i läseböckerna. Samt diskutera dessa för att se vad det kan tänkas bero på.

Genom att närma sig läseböckerna med ett textanalytiskt perspektiv blir det möjligt att utläsa olika betydelser i dessa berättelser. Textens betydelse blir ett resultat av min läsning och tolkning av den enskilda texten mot bakgrund av den historiska kontext som böckerna verkar i.

4.3 Kritisk diskussion

I en kvalitativ textanalys finns risker. Bergström & Boréus menar att forskaren kan tvinga materialet in i analysen, de menar även att forskaren själv kan konstruera materialet så att det passar in i analysmodellen (Bergström & Boréus 2005: 172-174). När det kommer till att tolka det empiriska materialet så ställs forskaren inför olika

problem. Forskaren, jag själv har föreställningar, egna tolkningar och värderingar om det material jag undersöker, analysen blir på så sätt bunden till mina tolkningar av texten. Analysen kan leda till helt andra tolkningar och slutsatser om den utförs av någon annan, med andra perspektiv och andra föreställningar.

Min undersökning fokuserar på att utläsa och lokalisera huruvida begrepp som barn, familj och klass förekommer i läseböckerna. På så sätt kommer denna undersökning inte vara en heltäckande analys av läseböcker för årskurs 3. Eftersom min analysmodell är utformad på ett sådant sätt att text som inte behandlar de tre ämnen jag valt sällas bort, försvinner således ytterligare angreppspunkter i analysen.

4.4 Val av empiriskt material

Utgångspunkten i uppsatsen är läseböcker i svenska för årskurs 3 utgivna mellan åren 1950-2009, så valet av mitt empiriska material grundar sig i vilka läseböcker som faktiskt har använts/används i skolan under dessa tidsperioder. För att få reda på vilka böcker som har använts/används så har jag frågat på biblioteken där böckerna fanns att tillgå. Jag har även använt mig av Angerd Eilards avhandling *Modern, svensk och jämställd* (2008) samt av personer i min omgivning som själva har haft böckerna under sin skoltid. Det har också varit en fråga om vilka böcker som har funnits tillgängliga. En del av de äldre böckerna har varit ganska svåra att få tag i. I böckerna *Nu ska vi läsa. Fjärde boken* och *Nu läser vi D* står det inte vilken årskurs de är för men utifrån texterna i dem så har jag tolkat det så att de tillhör årskurs 3. Så mitt urval grundar sig på dessa kriterier. För att göra det tydligare för läsaren för vilken bok som berörs i analysdelen har jag valt att benämna böckerna efter årtal och titel. Då två av författarna är med och skriver flera av läseböckerna.

Jag har valt att undersöka:

- *Nu ska vi läsa. Fjärde boken* (1950), Författare: Salminen, Ester - Almqvist & Wiksell/Gebbers förlag AB
- *Läseboken E* (1965), Författare: Andersson, Signe, Hallqvist G. Britt & Lindahl Rikard - Läromedelsförlagen.
- *Nu läser vi D* (1976), Författare: Borrman, Stina, Salminen, Ester, Wigforss, Vera & Matthis, Kjersti - Almqvist & Wiksell, Läromedelsförlag AB

- *Jag lär mig läsa. Tredje läseboken* (1984), Författare: Lindgren, Astrid, Lindgren, Barbro, Linde, Gunnel, Peterson, Hans, Hellsing, Lennart, Lagercrantz, Rose & Leo & Nilsson, Ulf - Almqvist & Wiksell, Läromedel AB.
- *Vi läser. Tredje boken* (1992), Författare: Borrmann, Stina, Stark, Ulf, Bolldén, Kerstin & Dalmo, Ann-Marie Almqvist & Wiksell - Förlag AB.
- *Läsdax 3* (2009), Författare: Bross, Helena, Hansen, Anna & Rosvall, Clas - Bonnier utbildning AB.

Böckerna kommer att presenteras i Käll- och litteraturförteckningen som studerade läseböcker.

5. Analys & Resultat

I detta avsnitt kommer jag att redovisa mina resultat av analysen utifrån mitt syfte och mina frågeställningar som jag beskriver i kapitel 1.2 och 1.3 (se sid 7). Med hjälp av exempel ur läseböckerna kommer jag att beskriva hur de förhåller sig till definitionerna av barn, familj och klass. För att göra det på ett strukturerat sätt kommer jag gå igenom frågorna och böckerna i tur och ordning och efter analysdelen kommer en sammanfattning och diskussion.

5.1. Läseböckerna utifrån barn, familj och klass

I det här kapitlet redogör jag för hur de begrepp som min analys bygger på identifieras i läseböckerna. För att göra det på ett strukturerat sätt så kommer jag att redogöra böckerna var och för sig i kronologisk ordning. På så sätt kommer läsaren att få en tydlig bild om vilken tid boken utgavs och vilken tid de skapades. För att kunna se på skillnader/likheter behövs det först göras en tydlig uppdelning mellan böckerna och tolka dem var och för sig. På så sätt blir analys- och resultatredovisningen tydligare för läsaren, vilket jag beskriver i kapitel 4.4 (se sid 18). Efter varje bok kommer en kort sammanfattning.

5.1.1 *Nu ska vi läsa. Fjärde boken - 1950*

Denna bok ingår i en serie av böcker för småskolan, som årskurs 1-3 kallades innan 1962. Boken är uppbyggd av en huvudberättelse. Utöver den finns en del korta fristående berättelser som jag valt att inte gå in på i min analys. Det gör jag för att det blir en mer sammanhängande att bara titta på huvudberättelsen, då den är ganska omfattande i boken och för att utrymmet i denna uppsats bara räcker till det. Berättelserna i boken har tillhörande illustrationer som gestaltar det som berättelsen beskriver.

I första kapitlet möter vi Inger, hon lever utanför en stor stad i villa. ”I de stora husen finns plats för många familjer men i de små villorna bor bara en familj. I en sådan bor Inger” (Salminen 1950: 3). Redan i första delen av berättelsen om Inger får läsaren reda på att hon bor i villa. För att ta sig till skolan varje dag åker Inger spårvagn. ”De brukar titta ut genom fönstret och det finns alltid så mycket nytt att se” (Salminen 1950: 4). Ingers mamma berättar att hon gick en halv mil varje dag till skolan, och under vintern så åkte hon häst och vagn. I det första kapitlet möter vi Inger och hennes mamma som båda berättar om sina egna upplevda vägar till skolan. Maria Sundqvist påvisar att geografisk hemvist var avgörande för hur barns uppväxt skulle te sig (Sundqvist i af Geijerstam 2008: 203). Dels så kan det tolkas som att Ingers mamma har gjort en klassresa men även att samhällsstrukturen har förändrats. Berättelsen i boken berättar om en tid då människor mer och mer började flytta in till städerna, som Hedenborg och Kvarnström menar skedde detta under en tid då även familjekonstellationerna blev mindre på grund av att de unga flyttade i större utsträckning in till städerna. (Hedenborg & Kvarnström 2009: 251). Vidare i berättelsen konstaterar både Inger och hennes mamma att barn är lika oavsett vilka platser de bor på. Detta kan tolkas som att Ingers mamma vill berätta om att de upplevt olika barndomar med olika standarder.

I boken beskrivs hur Inger är hos sin moster och morbror under sommaren. ”Inger fick bo hos moster och morbror den sommaren då hon fyllde åtta år. De bodde i en liten sommarstuga i skogen” (Salminen 1950: 9). På 1950-talet så var det fler som bodde i storstaden än på landsbygden, men barn som bodde i storstaden hade ändå anknytning till landsbygden genom släktingar eller för att föräldrarna var inflyttade där ifrån. Så landsbygden var ej avlägsen (Eilard 2008: 138). Ingers kusin Bertil dyker upp i nästa

kapitel även han hälsar på mostern och morbrorn, det beskrivs hur Inger och Bertil hjälper mostern med olika bestyr. ”Inger och Bertil brukar hjälpa moster. De bär in ved och vatten. De går och handlar i Perssons affär. De hämtar mjölk i Sävgården” (Salminen 1950: 16). Här påvisas att barnen är väluppfostrade och hjälper till i hemmet. Man kan även utläsa detta fenomen genom Inger och Bertils vänner som de har på landet ”Farbror Lars och tant Brita har fyra barn /.../ och så Kerstin som är sexton år. Kerstin är sin mammas bästa hjälp” (Salminen 1950: 17). Barnen i berättelsen beskrivs som hjälpsamma och att de tar ansvar för vissa delar av hemmet. På landsbygden var det vanligare med större familjer för att större delen av familjen arbetade på gården (Hedenborg & Kvarnström 2009: 251). Sävgårdsbarnen växer upp på en bondgård på landet, där alla hjälper till och arbetar. Inger växer upp i ett villaområde utanför en större stad, jag tolkar det som att hon växer upp i en medelklassfamilj där släkten har ett sommarställe. Även om det i berättelsen inte diskuteras klass så beskrivs barnens världar på olika sätt. Där Inger hjälper sin moster måste Kerstin hjälpa sin mamma. Kerstins familj upplevs som självvägande bönder.

För att se på ytterligare en aspekt om att barnen framställs som väluppfostrade och hjälpsamma, så visas detta i ett kapitel där Inger och hennes vän Karin hjälper fröken att flytta.

- Stackars fröken som ska flytta sa Karin. Det var så mycket att göra när vi flyttade. Vi fick arbeta så mycket vi orkade både mamma och pappa och jag och mina syskon.
- Och tänk det är nog ingen som hjälper henne. Ska vi gå och hjälpa fröken, du Karin? (Salminen 1950:58)

Här beskrivs det att flickorna upplever detta som något spännande. Fröken vill även att flickorna ska ringa hem och be om lov först. De vuxna visar och hjälper barnen att göra saker på ”rätt” sätt.

- Först skulle flickorna packa ned böckerna. Då sa Inger:
 - Det är väl bäst att vi tar den största packlåren till böckerna för de är så många. Men fröken sa:
 - Nej det är bättre att ni tar mindre låror och tar flera stycken istället (Salminen 1950: 60).

Även när pojkarna Bengt och Bertil önskar sig ett tält så är det flera vuxna som hjälper till. De vill gärna ha ett tält men de har inga pengar. Då säger en annan pojke,

Hans, som bor på en gård i närheten av Sävgården att de kan arbeta ihop pengarna. Så pojkarna går till herr Perssons handelsbod för att bli springpojkar. Pojkarna berättar om sina planer om tältet för herr Persson. Och han berättar att man kan göra ett tält av tomma säckar. Herr Persson vill gärna hjälpa till och det gör även Bengts pappa, mamma och ena syster. (Salminen 1950: 36-42). Det kan tolkas som att de vuxna gärna vill vara med och se till så att allt går rätt till, att barnen måste läras hur man gör saker och ting innan de får försöka själva.

I ett kapitel längre fram i boken blir läsaren bekant med Ingers mamma och pappa. Det är när Inger, kusin Bertil, mamma och pappa ska ut i skogen och plocka svamp. Det är en lördag och barnen hade lov från skolan och pappan kom hem tidigt från arbetet. Under den här perioden gick barnen i skolan även på lördagar. Det står ingenting om mamman har arbete eller inte. Ahrne, Roman & Franzén menar att 50-talet var hemmafruarnas tid, då det var som mest hemmafruar i Sverige (Ahrne, Roman & Franzén 2008:87). Jag tolkar det som att hon är hemmafru eftersom inget arbete nämns och det är hon som är hemma när Inger kommer hem från skolan. Här lär föräldrarna ut vilka svampar man kan plocka och äta och vilka som är giftiga.

- Se där är flugsvampar! sa Bertil. De är giftiga, så dem sparkar vi omkull. Men mor tog honom i armen.

- Titta ett tag först! Sa hon. Båda barnen tittade.

- Det är som en bild i en sagobok, sa Inger.

-Ja, sa mor. Flugsvampar är vackra på bilder men de är ännu vackrare i verkligheten (Salminen 1950: 82-83).

Mamman visar barnen hur man betar sig i skogen och båda föräldrarna berättar om svamparna, de enda svamparna barnen känner igen förutom flugsvamp är kantareller. Här får man veta att Inger har både en mamma och en pappa men hon har inga syskon. Men det är kärnfamiljen som återspeglas (Salminen 1950: 80-87). Så som det moderna Sveriges norm var i familjekonstellationer en mamma, pappa och 1-2 barn (Hedenborg & Kvarnström 2009: 251). Kusin Bertil figurerar ofta i boken men hans familj är inte representerad utan det är bara hans släktingar som är presenterade genom Ingers familj och deras moster och morbror.

En kort sammanfattning: Barnen upplevs ofta som hjälpsamma och väluppfostrade men att de även blir uppfostrade och lär sig av de vuxna i boken. I familjekonstellationerna i berättelserna framstår kärnfamilj som ideal och norm. Nära

släktingar figurerar i boken och tycks spela en viktig roll i barnens liv. Närheten till naturen upplevs som viktig och att det finns en exotiserande och romantiserande bild av landsbygden. Huvudberättelsen utspelar sig i hemmet, på landsbygden och hos släktingar. Skolmiljön gestaltas inte utan relationen mellan skolan och barnen beskrivs i relation till deras lärarinna. Inger beskrivs bo i villa. I motsats till Ingers boendesituation finns det ”stora hus” som jag tolkar som flerfamiljshus. Ingers pappa arbetar men med vad framkommer inte i berättelsen. Klasstillhörigheten blir på många sätt vag i boken, men Ingers boendesituation i relation till de andra barnen tolkar jag det som att Ingers familj tillhör en outtalad medelklass.

5.1.2 *Läseboken E* - 1965

Denna bok ingår också i en serie av läseböcker för årskurs 1-3. I boken finns en huvudberättelse och korta fristående berättelser, dikter men även skrivuppgifter. Jag kommer även här att titta närmare på huvudberättelsen och inte de andra berättelserna på grund av samma argument som jag hade på boken innan (Se sid 20), det blir mer sammanhängande och att utrymmet i den här uppsatsen inte räcker till. I boken finns även illustrationer till berättelserna samt till de skrivuppgifter som finns med.

I boken får vi möta Sam och Ria, som är syskon. På sommaren är de hos sin farbror Gustav och faster Karin på västkusten. Det berättas att de ska få följa med farbror Gustav ut och fiska. Barnen är mycket spända och glada. De letar blåmusslor som de ska ha till agn.

- Blåmusslor är bra till agn när man ska fiska vitling, sade farbror Gustav.
- Sill går också fint sade, Ria för att visa vad hon kunde (Andersson, Hallqvist & Lindahl 1965: 9).

I hela detta kapitel så frågar barnen farbror Gustav om olika saker som har med fiske att göra. Men de vill gärna visa vad de själva kan och blir väldigt stolta när de får positiv respons tillbaka. Barnen lär sig av de vuxna och tycks vara tacksamma för det (Andersson et al 1965: 7-12). Författarna beskriver farbror Gustav som fiskare, han bor på västkusten i en fiskeby, med husen tätt intill varandra på en liten ö. Det kan tolkas som att farbror Gustav är yrkesfiskare. Han kan ses som en självägande fiskare då han troligtvis äger sin fiskebåt, på så sätt var han en slags småföretagare. Men han kan även ses som en företrädare för det gamla samhällets sätt att försörja sig.

Fortsättningsvis så beskrivs det att familjen har köpt ett sommarhus. Det är mamma, pappa Sam och Ria och hunden Ali, som då kan beskrivas som en kärnfamilj. ”Barnen är glada åt att få komma till torpet på lördagar och söndagar. Och hela det långa sommarlovet får de vara där, när de inte är hos morfar och mormor på Eka, förstås” (Andersson et al 1965: 42). Genom att familjen har ett sommarhus och senare i boken så åker även familjen utomlands så kan det tolkas som att de är medelklass. Jag uppfattar det som att de tillhör den gruppen i samhället som har de ekonomiska förutsättningarna för att dels ha ett sommarhus samt att resa utomlands. De finns stora skillnader i vilka som har tillgång till semesterhus. Det är betydligt vanligare bland högre tjänstemän än hos arbetare (Ahrne, Roman & Franzén 2008: 160). Men trots det så skulle de kunna tillhöra den välavlönade arbetarklassen som på många sätt identifierade sig med medelklassen.

I boken tas det upp hur man ska uppföra sig, det finns flera kapitel med olika typer av uppfostringsmetoder.

- Jag tycker tant Frida är snäll, sade Ria en kväll till mor /.../
- Är det för att hon alltid har något med sig åt er när hon kommer? Undrade mor.
- Ja och så för att hon hör på vad man säger. Somliga stora frågor så mycket, men de bryr sig inte om vad man svarar.
- Ja, det är nog sant, instämde far. Att höra på vad andra säger det är faktiskt viktigt, antingen vi är stora eller små.
- Och inte avbryta, sade Sam för att visa, att han visste hur man skulle uppföra sig (Andersson et al 1965: 85).

Här berättar föräldrarna för sina barn att de ska lyssna på andra människor, stora som små. I huvudberättelsen finns en slags uppfostringsanda. Barnen får veta hur man ska uppföra sig och bete sig. Barnen lyssnar snällt och diskuterar med föräldrarna och vill gärna visa vad de kan om det som de pratar om tillsammans. Det finns uttrycklig sensmoral att uppfostra barn till självständighet och delaktighet. Detta kan tolkas som att barnen ska uppfostras till demokratiska medborgare. Det är i familjen barn lär sig sina roller, att de där socialiseras stegvis in i samhället (Ahrne, Roman & Franzén 2008: 141). Fortsättningsvis pratar de vuxna om att man inte ska anmärka på människors utseende och att det gäller båda stora som små. Kapitlet fortsätter med samtal kring hur man ska och inte ska bete sig.

Kapitlen fortsätter med att de vuxna har lärdomssamtal med barnen. Exempelvis när Ria är hos farmor och farfar, och hon råkar ut för en olyckshändelse som gör att hon inte kan prata utan måste kommunicera med händerna. Farfar berättar för Ria:

- Det är svårt att inte kunna säga vad man vill, att inte kunna förklara för andra vad man menar, varken med ord eller på annat sätt, sade han. Men tack vare den här olyckshändelsen i badrummet förstår du kanske, vilket under det är att uttrycka sig, att ha tunga och stämband och läppar, som man kan använda till att meddela sig med andra (Andersson et al. 1965: 92).

Naturen och landsbygden verkar spela en stor roll. Som när de är i sommarstugan och i skärgården hos släktingar. Vid ett tillfälle ger sig hela familjen ut på vandring tillsammans till en plats där pappan och farbror Gustav vistades när de var små. Under vandringen får barnen veta vad olika blommor heter och om de är fridlysta. De kommer till en fornborg. Där får pappan förklara vad det är för något. Barnen springer omkring och leker vid fornborgen.

- Nej, Sam klättra inte där! Muren kan rasa. Fornminnen ska man vara rädd om och inte gräva i på egen hand heller. Det får vi överlåta till de lärda (Andersson mfl 1965: 285).

Allt igenom detta kapitel är det pappan och mamman som lär barnen om olika företeelser i naturen.

Sammanfattning: Genomgående för hela huvudberättelsen så har den en uppfostringston. Barnen ska lära sig om hur saker och ting går till och hur man ska bete sig. Det finns en sensmoral att barnen ska uppfostras till självständiga och delaktiga individer. Barnen lyssnar på de vuxna men diskuterar även tillsammans med dem, barnen berättar gärna vad de kan om olika saker. Familjeidealet som belyses här är kärnfamiljen. Slakten spelar också en stor roll. Då farmor och farfar, farbror och faster har en stor roll i boken och även som uppfostrare av barnen. Jag tolkar det som att familjen speglar en medelklassfamilj, då familjen har sommarstuga samt åker utomlands. Dock framkommer det inte vad föräldrarna arbetar med och om båda föräldrarna arbetar. Författarna till boken kan ha haft som intention att inte tala om arbete eller arbetssituation, aspekten finns, att det är en bok skriven för barn, där barnen ska lära sig om samhället och naturen i vidare meningen. Dessa tendenser kan ses i kapitlen om flora och biologi. Naturen har en stor roll och även landsbygden där släktingar bor.

5.1.3 *Nu läser vi D* - 1976

Denna bok ingår i en serie med läsböcker för årskurs 1-3. I boken så finns en huvudberättelse som handlar om Tor och Lena. Utöver den finns korta berättelser som de flesta handlar om vänner och släkt till Tor och Lena och deras familj. Även dikter finns i boken. I analysen av *Nu läser vi D* kommer huvudberättelsen samt några av de korta berättelser som handlar om Tors och Lenas vänner och släkt att analyseras men även några fristående utöver dem. Jag har valt att inkludera dessa i analysen av den här boken trots att jag inte gjort det med de andra böckerna. Detta på grund av att de här berättelserna är mer sammanflätade och inte lika långa som de andra fristående berättelserna i de tidigare böckerna. Det finns illustrationer till varje berättelse men även fotografier till några av dikterna.

I boken möter vi Tor och Lena och deras familj som förutom dem själva består av mamma, pappa, Tomas och hunden Max. I ett kapitel får Tor och Lena ta hand om lillebror Tomas när mamma är sjuk. Pappan är på tjänsteresa och mamman är hemma med den yngsta sonen Tomas. ”Dörren till mammas och pappas sovrum stod på glänt. Han kikade in. Pappas säng var tom och bäddad. Javisst! Pappa och några andra på hans jobb hade rest bort för att titta på en fabrik” (Borrman, Salminen, Wigforss & Matthis 1976: 12). Familjen framställs i boken som en kärnfamilj med mamma, pappa och tre barn. Pappan arbetar och mammans arbetsroll är inte lika tydlig. Familjen har precis fått ett till barn så mamman är troligtvis mammaledig. *Nu läser vi D* kom ut två år efter det att föräldraförsäkringen trätt i kraft från tidigare moderskapsförsäkringen (Ahrne, Roman & Franzén 2008: 146). I boken är mamman hemma med det nyfödda barnet trots att införandet av föräldraförsäkringen, där valmöjlighet kring vem som skall vara hemma med barnet trätt i kraft. Ahrne, Roman & Franzén menar att det nästan alltid är kvinnorna som mest tar hand om barnen på grund av de kulturella föreställningarna kring moderskap (Ahrne et al 2008: 144). Trots att mamman är sjuk så är hon hemma själv med alla barnen, då pappan är iväg på tjänsteresa. Ahrne, Roman & Franzén menar att mödrar förväntas sätta familjen och barnen i främsta rummet. (Ahrne et al 2008: 144) Framställningen av familjen kan tolkas som medelklass och där kärnfamilj ses som norm. Pappan är lönearbetare i ett yrke där man åker på tjänsteresa och familjens levnadsstandard beskrivs i boken som god.

I en av de kortare berättelserna i boken möter vi Mats som bor ute på en ö med sin mamma, pappa och två syskon. Syskonen går i skolan inne i staden och pendlar från ön. Även pappan pendlar då han arbetar i staden. För att ta sig dit måste de åka både bil och färja. Mats längtar till sommaren då det kommer sommargäster och han kan leka med andra barn. ”Mats sitter vid köksbordet och ritar. Han ritar en sommartavla. Hela tavlan är full av barn. Det är barn som badar och barn som springer och barn som ligger i gräs och barn som klättrar i träd //...//” Mats suckar. Varför kan de inte bo här alltid? säger han. Det är så tråkigt att inte ha någon att vara med.” (Borrman et al 1976: 21) Familjen upplevs som kärnfamilj med en outtalad medelklassbakgrund, där pappan arbetar och mamman kan tolkas vara hemmafru eftersom hon är hemma och tar hand om Mats på ön. Syskonen är äldre och går i skola i staden, de kommer bara hem på helgerna. Mats beskrivs som ett barn som kan hitta på mycket själv, men att vara själv är inte alltid roligt. De vuxna i den här historien tycker att Mats gott kan gå ut och leka på egen hand, men Mats tycker inte alls att det är kul att vara ensam. Mats uttrycker en vilja att umgås med andra barn, och att det skapas ett avstånd mellan honom och de vuxna.

En annan kort berättelse handlar om Jenny, hon beskrivs bo i en storfamilj. Men inte en sådan storfamilj som Trost skriver om. Trost beskriver storfamiljen som en familj där fler generationer lever tillsammans genom att vuxna barn och deras partner bor tillsammans med föräldrarna (Trost 1993:12). I denna familj är inte alla släkt med varandra utan de delar hushåll och lever tillsammans ändå. Jag tolkar det så att berättelsen finns med i de andra böckerna i den här bokserien. Då den börjar med meningen ”Minns du Jenny som bor i storfamilj i Morfars röda hus” (Borrman et al 1976: 34). De planerar att ha en vårfest. Hela huset är med och pratar om den. De är nio personer som bor tillsammans, men alla är inte släkt med varandra. ”Sen pratade vi om hur vi skulle göra. Alla fick säga vad de tyckte och till sist hade vi bestämt det riktigt bra” (Borrman et al 1976: 35). Allas åsikter är lika viktiga och det spelar inte någon roll om personen är vuxen eller barn. Alla hjälps åt med de saker som behövs göras. När Jenny berättar så kan det tolkas som att hon ser att alla som bor i huset räknas som hennes familj även om de inte alla har blodsband.

En annan berättelse som visar hur en familj kan se ut handlar om Kalle, Viktor och Susanna. Den handlar om hur de kom till deras mamma och pappa. Kalle och Susanna är adopterade och Viktor är föräldrarnas biologiska barn. Den berättas ur Kalles

perspektiv hur han ser på att han är adopterad och hur det var när hans syskon kom, hur han tänker kring det.

”Kalle tänkte på att han inte alltid har haft mamma till mamma. För nio år sen när han var en liten baby bodde han på barnhem. Det har mamma och pappa berättat” (Borrman et al 1976: 74). Denna familj kan ses även den som en kärnfamilj med medelklassbakgrund. Båda föräldrarna arbetar, mamman som lärare och pappan på kontor, de bor i ett radhusområde. Eftersom berättelsen är skriven så att det är Kalle som berättar den, så är det hans tankar kring adoption och föräldrar som kommer till uttryck, han är nyfiken på vem han är.

Längre fram i boken så berättas det om Ola och Siv som är vänner till Tor och Lena. Ola och Siv har precis blivit tillfrågade av sin mamma och pappa om de vill flytta till Värmland.

- Vill ni flytta till Värmland? Ut på landet? frågade pappa.
- Flytta? Varför då? sa Siv och såg häpen ut.
- För att både mamma och jag får bättre jobb där. Firman jag jobbar på ska ha vägarbete i Värmland, svarade pappa.//...// Dessutom skulle vi gärna vilja bo på landet. Vad tycker ni? frågade pappa (Borrman et al 1976: 40).

Familjen gestaltas som av en kärnfamilj. Föräldrarna vill flytta till en ort där det finns arbete, men de vill även bo på landet. Det framkommer även att familjen har ett sommarhus i skärgården. Barnen undrar hur det blir med det då, varpå föräldrarna förklarar att de kan hyra ut det. Ola och Siv får säga vad tycker om flytten. Deras åsikt är också viktig. De har mycket frågor kring flytten och föräldrarna lockar med varsitt rum. Men de är ändå oroliga för att flytta ifrån sina vänner och undrar om det finns någon skola i närheten. Det som verkar vara viktigt för barnen är skola och vänner. Det kan kännas som en stor omställning att flytta. En ny skola och nya barn kan verka skrämmande. När väl flytten har skett så tycker Siv att det känns svårt och jobbigt, hon verkar sakna att bo i en stad. Det beskrivs hur Siv känner att det är lite skrämmande att börja i en ny klass där alla känner varandra. Hon längtar efter sin vän Eva och saknar de andra i klassen i staden. Att ha en vän känns som en viktig del. Annars så beskrivs barnen som nyfikna. De vill göra saker på egen hand, lite för att visa de vuxna att de kan själva.

Sammanfattning: Överlag så är normen för familjen kärnfamilj med outtalad medelklasstillhörighet i nästan alla berättelser jag tittat närmare på i boken. I en av familjerna beskrivs yrkesrollerna för både mamman och pappan. Mamman är lärare och pappan jobbar på kontor. Första gången som mamman beskrivs ha ett yrke. I ytterligare en berättelse förklaras att pappan arbetar på en firma som arbetar med vägarbete, och att familjen flyttar för arbetets skull. Det finns en familj där hushållet kallas för storfamilj. De lever tillsammans utan att alla är släkt med varandra i ett så kallat kollektiv. Där allas åsikter är lika viktiga, stora som små och alla hjälps åt med det som ska göras. Men överlag i berättelserna så är barnens åsikter lika viktiga som de vuxnas. Att ha en vän är en viktig faktor för barnen. Barnen är nyfikna och har egna åsikter och tankar om saker och ting.

5.1.4 *Jag lär mig läsa. Tredje läseboken - 1984*

Även denna bok ingår i en serie av läseböcker för årskurs 1-3, med texter av kända barnboksförfattare. Den består av flera berättelser. Några av texterna har jag tolkat är skrivna för bokens ändamål. En av dem dyker upp flera gånger i boken ”Brev till en trea”. I de tidigare böckerna har det funnits en huvudberättelse. Eftersom detta inte finns i denna bok har jag slumpmässigt valt ut ett par berättelser ur boken att studera, just för att jämföra analysen av denna bok med de andra. Berättelserna har tillhörande illustrationer gjorda av olika illustratörer.

Ett kapitel i boken börjar med berättelsen om Anna och hennes familj. Anna är nio år och har två syskon, Lasse och Ola. Hon bor hemma hos sin mamma och mammans nya man Erik. Lasse är barn till Annas mamma och Erik. Annas och Olas pappa bor på andra sidan staden. En betydande person för Anna är hennes mormor. För Anna har familjen en betydande roll. I kapitlet beskrivs Annas relation till mammans nya man Erik som god, men hon saknar sin pappa.

Men Anna tänker på sin pappa. Han är pappa till både Anna och Ola och bor tillsammans med Annika i andra änden av staden. Ibland åker Anna och Ola dit och hälsar på //..// Nu längtar du efter din pappa, säger Erik. Anna nickar. Erik förstår nästan alltid hur Anna känner det. Det är därför Anna tycker om Erik så mycket (Lindgren, Lindgren, Linde, Petterson, Hellsing, Lagercrantz & Nilsson 1984:8-9)

Familjen i berättelsen har gått igenom en skilsmässa. Ahrne, Roman & Franzén skriver att genom skilsmässorna så uppstår andra familjekonstellationer vid sidan av kärnfamiljen. Till exempel ombildade familjer och ensamstående föräldrar. (Ahrne, Roman & Franzén 2008: 136). Erik arbetar som polis och när Annas mormor ramlar i sin blomsteraffär minns Anna vad Erik lärt henne. ”Då kommer Anna ihåg något. Händer det en olycka ska man ringa 90 000. Det har Erik sagt och Erik är polis” (Lindgren et al 1984: 16). Anna beskrivs som sansad och omtänksam när hon hjälper sin mormor, hon sätter sig bredvid för att hennes mormor inte ska vara ensam. Men Anna är orolig och rädd. Trots det agerar hon handlingskraftigt.

”Brev till en trea” är skriven utifrån Taggens perspektiv, en kille som går i trean. Där han beskriver sin vardag i brevform till läsaren. Han berättar om saker som händer i skolan, hur han reagerar och agerar i skolan och i relation till klasskamrater och lärare. Taggens familj beskrivs endast med att han har en mamma och en pappa. Hans relation till familjen nämns inte. Breven fokuserar på hur Taggen upplever skolan samt hans relation till sin antagonist Rickard Viman.

Snart tror jag faktiskt att jag går och ger Rickard Viman på skallen för en gång skull! Jag överdrev mest av alla, för Rickard Viman går i sexan och har tusen man i sitt gäng och jag går i trean och har bara två: Roger och Stumpen, och de blev så rädda att de tappade gafflarna när jag sa så. (Lindgren et al 1984: 35)

Taggen är rädd för Rickard Viman. Fröken tycker synd om Rickard Viman, och menar att han har problem. Dock förstår Taggen inte frökens resonemang att Rickard Viman har problem. Vad dessa problem är beskrivs inte i breven. Taggen upplever att han också har problem för att han alltid tappar bort sina vantar. Det finns en åldersskillnad mellan Taggen och Rickard Viman. Det kan uppfattas som att Taggen på grund av sin ålder inte kan sätta sig in i Rickard Vimas problem. Längre fram i breven förändras deras relation.

Idag mötte jag Rickard Viman när jag skulle gå till gymnastiksalen och han sa hej till mig! Ingen i min klass förstår varför. Han har antagligen blivit förtrollad. (Lindgren et al 1984: 84)

Trots att Taggen är oförstående till varför Rickard Viman säger hej till honom, gestaltas mötet som något positivt för dem båda. Barnen i breven gestaltas båda som rädda på sitt eget sätt, men rädslan för den andra är inte alltid befogad.

Sammanfattning: Barnen i berättelserna upplevs som handlingskraftiga och agerande. Det finns funderingar kring hur en familj ser ut. I vissa berättelser både lyssnar och lär sig barnen av de vuxna. I den här boken gestaltas barnen delvis i skolmiljö där möten och relationer utvecklas och kompliceras, där barnen funderar över relationer till människor i sin omgivning. I denna bok blir det tydligt att barnen lämnar hemsfären mer och mer. Skolan får en allt tydligare roll och det skrivs utifrån barnens perspektiv. Barnen blir tydligare aktörer i berättelserna, familjerna har inte lika tydlig roll i alla berättelser utan barnen hamnar mer i fokus. I den här boken presenteras inte den traditionella kärnfamiljen där det finns en mamma, pappa och deras gemensamma barn. Det är en ombildad familj, där mamman har träffat en ny man. Pappan verkar barnen bara träffa ibland. De yrkesroller som presenteras i berättelsen om Anna är Erik som är polis samt mormodern som driver en blomsterhandel.

5.1.5 Vi läser. Tredje boken - 1992

Även denna bok ingår i en serie av läseböcker för årskurs 1-3. Boken har en huvudberättelse som har kapitel tydligt utskrivna. Det är princip bara denna berättelse med undantag för några dikter, faktatexter och korta historier som hör ihop med huvudberättelsen genom att de tar upp något som syns i berättelsen. Berättelsen handlar om Tor och hans familj som består av mamma, pappa, lillasyster Elin och storasyster Lena och hunden Lump. Men även hans vänner Arne, Olsson och Isabel spelar en stor roll i berättelsen. I boken finns illustrationer som speglar det som beskrivs i berättelsen.

Det är första dagen i skolan efter sommarlovet, Elin börjar första klass. På vägen till skolan berättar Tor för Elin hur det går till i skolan.

- I skolan måste du sitta stilla, säger han. Det måste alla. Och så ska du räcka upp handen när du svarar.
- Jag vet, säger Elin
- Och inga grimaser! varnar Tor.
- Jag vet, suckar Elin och gör en grimas.
- Kissa ska du bara göra på rasterna, försätter Tor, och inte ta frökens handväska.
- Sluta, stönar Elin. Jag är väl inget småbarn heller (Borrman, Stark, Bolldén & Dalmo 1992: 10).

Tor har erfarenhet av skolan och vill gärna visa och tala om för Elin hur saker och ting går till i skolan. Han vill inte att hon ska göra bort sig. Tor är lite rädd för en kille i

femman som han tycker är en stor kille. Han talar om för Elin att hon ska hålla sig borta från honom.

- Vem var det? frågar Elin.
- Han heter Bengt-Åke, svarar Tor. Honom ska du akta dig för. Han är både snabb och stark. (Borrman et al 1992: 10)

De äldre barnen gestaltas som stora och lite läskiga. De yngre barnen har respekt för dem i, alla fall utifrån Tors perspektiv. Elin däremot säger vad hon tycker och känner och verkar inte ha samma respekt som Tor uppvisar. Det visar sig längre fram i boken att Elin och Bengt-Åke faktiskt kommer bra överens, men Tor är fortfarande rädd för att Bengt-Åke ska vara dum. Rädslan finns kvar och känslan av behovet att skydda sin lillasyster fast hon klarar sig bra själv.

Tor och hans klass åker på klassresa, de ska gå ut i skogen och plocka svamp. Sven och Tor går tillsammans när Emma kommer och undrar vart Isabel är någonstans. Det beskrivs som att de tycker Emma är lite jobbig och konstig.

- Hej säger hon. Var är Isabel någonstans?
- Skulle du inte gå med Fatma och Arne? undrar Tor.
- Jag vill hellre vara med Isabel, säger Emma. Då pekar Tor rakt in i skogen, inte alls åt det håll som Isabel gick. Hon gick visst ditåt, säger han. De skrattar när de ser Emma försvinna åt fel håll. (Borrman et al 1992: 57)

Men Emma är borta och hela klassen ger sig ut för att leta efter henne. Tor känner att det är hans fel och han tänker att det är hans ansvar att hitta henne. De hittar henne till slut och hon är inte rädd utan sitter vid sjön och rensar sin svamp. Då har de ändrat attityd. De tycker att Emma är tuff och modig. Tors samvete visar sig då genom att han tycker att det är hans fel eftersom han visade fel väg och att han tyckte det var roligt. De är snabba på att döma ut Emma för att de upplever henne som jobbig och att hon själv tycker att hon vet bäst. Senare i boken ser jag uttryck för Tors dåliga samvete för något han har gjort. Han har tagit pengar som han och hans vänner har sparat tillsammans. Han vet att han har gjort fel. Men att det var för en sak som han upplever som god att fira sin farmor. Men han vet inte hur han ska berätta de för sina vänner då de nu har bestämt sig för att köpa en papegoja tillsammans för pengarna.

Tor, Olson, Arne och Isabel har en klubb där de gör olika saker för att få in pengar så de kan göra något kul tillsammans. De har krattat löv på tomter och nu har de tänkt baka kakor till försäljning.

När vintern snart är över samlas sparklubben Älgen i Tors kök. Det är ett bra ställe, för hos Tor är ingen hemma. Mamma är på posten, pappa kör buss, och Elin är med Lena i stallet. //...//

- Har du aldrig kokbok när du bakar? undrar Isabel.

- Nej, jag bara hittar på, säger Arne (Borrman et al 1992: 103)

Här presenteras dels vad föräldrarna arbetar med, men också att Tor klarar sig mycket själv. Samt att han tillsammans med sina vänner arbetar för att tjäna egna pengar. Jag tolkar det som att barnen beskrivs som företagsamma och självständiga. Trots att Arne påpekar att han bara hittar på när han bakar så upplevs barnen ha en stark vilja att försöka.

Farmor fyller år och familjen ska fira det. Tor och storasyster Lena har en överraskning till farmor som de inte berättat om för någon annan i familjen. De har själva bokat bord på restaurang. Lena har lärt sig spela dragspel och Isabel har lärt Tor dansa tango, för farmor älskar att dansa tango. Men nu när hon har blivit äldre och farfadern har gått bort har hon inte gjort det på många år. Men hon saknar det. Pappan, mamman och fastern är väldigt måna om att farmodern ska ta det lugnt. De konstaterar att hon är gammal på flera ställen i boken. Men barnen verkar inte se det så. De lyssnar på vad farmodern vill och känner, medan de vuxna tror sig veta vad farmodern vill. De talar om för henne vad hon ska göra.

”Men nu ska vi väl åka? Då tittar pappa och mamma och faster Maja på varandra.

- Åka? Säger pappa. Vart menar du att vi ska åka?

- Det vet inte jag, säger farmor. Tor sa att det skulle vara en överraskning.

- Det är det också, säger Lena. Det är Tors och min present. Nu ringer jag efter en taxi (Borrman et al 1992: 134).

Barnen har lyssnat på vad farmodern sagt sig vilja göra och längtar efter. De har själva tagit tag i det, utan de vuxnas vetskap. De vuxna tror sig veta bäst men det är inte alltid så.

Sammanfattning: I den här boken är barnens perspektiv på tillvaron viktig. Där olika miljöer uppvisas, bland annat skolan, men även på barnens äventyr där de ofta är

ensamma utan vuxna. Det fokuseras på hur barn upplever sig själva och hur de känner sig i relation till sig själva och till andra barn. Barnen ställs ofta inför situationer i boken där ett moraliskt dilemma uppkommer som barnen ska hantera själva. De reflekterar över sina egna känslor kring sitt agerande gentemot vuxna och andra barn. Barnen bedriver den hemliga klubben där de bakar och säljer fikabröd för att tjäna egna pengar och för att kunna spara till egna intressen. Familjenormen i boken gestaltas i form av en kärnfamilj, men även farmordern spelar en viktig roll i barnens liv. I den här boken beskrivs det tydligt vad föräldrarna har för arbetssituation. Mamman arbetar på posten och pappan kör buss. På grund av ekonomiska utjämningsåtgärder kan dessa kategoriseras in i gruppen medelklass. Barnens fritidsintresse i boken är att vara i stallet. Vilket kan antyda att föräldrarna tjänar ganska bra, då ridning vanligen är en dyr fritidsaktivitet. Dock så har föräldrarna arbetarjobb och inga tjänstemannapositioner. Familjen behöver inte klassidentifieras med sina arbeten, deras aktiviteter och intressen visar en familj som jag tolkar som medelklass.

5.1.6 *Läsdax 3 - 2009*

Boken är uppdelad i kapitel som har olika teman med korta historier, kapitel med fakta, pjäser, insändare, brev samt dikter. Boken ingår i en serie böcker för årskurs 1-3. Jag kommer även här som i de tidigare böckerna göra ett urval av berättelser som jag analyserar. I boken är det olika illustratörer som har gjort bilderna till texterna, detta märks genom att det är olika stil på bilderna. Ett kapitel med temat ”rätt eller fel” möter läsaren Heba och hennes klasskamrater. Scenen utspelar sig i ett klassrum där flickorna beundrar en pennvässare som en av dem har. ”Heba såg en sådan när mamma och hon var i bokhandeln. Hon ville ha den, men det fick hon inte. Nu känner hon att hon är lite avundsjuk på Tova. Hon får ofta en massa fina saker. Det känns orättvist” (Bross et al 2009:22).

Heba uttrycker att vissa saker känns orättvisa, vissa barn får och andra inte. Jag tolkar det som att detta är ett försök att visa på ekonomiska ojämlikheter mellan barn. Längre fram i boken gestaltas andra uttryck för ekonomiska ojämlikheter, exempelvis i en insändare skriven av Arvid som tycker att alla i klassen borde ha på sig skoltröjor. ”Som det är nu har några råd att köpa dyra kläder och andra inte. I skolan får de med fina kläder fler kompisar” (Bross et al 2009: 21). Både kring historien om Heba och i insändaren från Arvid uppmärksammas att alla barn inte har samma förutsättningar

ekonomiskt. I Hebas fall är det den som drabbas som uppmärksammar ojämlikheten. I Arvids insändare är detta inte lika tydligt. Texterna i kapitlet ”Rätt och fel” är uppbyggda med frågor på slutet så att eleverna själva kan svara på dem. Boken är uppbyggd av olika kortare texter, där vissa behandlar barnens relation till föräldrar och släktingar. I kapitlet med temat ”Våra grannar” möter läsaren Hanna som skriver vykort till sin gammelfarmor Iris.

”Min gammelfarmor är snart 90år //...// Varje gång jag är ute och reser skriver jag till henne. Det gör mina kusiner också, för vi vet att hon blir så glad. Nu ser hon ganska dåligt, men när det kommer ett kort vill hon veta vad det står och vad bilden föreställer. Killen från hemtjänst läser kortet för henne och berättar om bilden.” (Bross et al 2009:30)

Hanna skriver till sin gammelfarmor för att göra henne glad. Relationen till sin gammelfarmor kan tolkas som att den sker på Hannas villkor. Om Hanna vill ha en relation till sin gammelfarmor är oklart.

Ett kapitel handlar om kroppen. På en sida står frågan hur ska kroppen se ut? Det är bilder på olika människor med olika kroppsbyggnader. Bredvid bilderna står pratbubblor med texten: ”Fet och tung, lång och smal, liten och lätt, smidig och stark, stor och kraftig, lagom lång” (Bross et al 2009:68). Bilderna som gestaltar olika kroppars utseende består av vuxna människor, anmärkningsvärt är att bara en bild visar ett barn. Det barnet står bredvid texten - lagom lång.

Boken innehåller även en dokumentär berättelse om Alice och Louise som båda vunnit pris i uppfinnartävlingen ”Finn Upp”. Barnen beskrivs i texten som finurliga. Att de gnuggade geniknölarna och de kom på en lösning på något de tyckte var krångligt. Kapitlet tar även upp andra svenska uppfinnare som haft stor betydelse. Jag tolkar det som att författarna vill jämställa barnen med andra vuxna uppfinnare. De vill påvisa att barn är fantasifulla och kreativa.

Sammanfattning: Det finns ett visst fokus på barnens relation till omvärlden, samt till sig själv och sin egen kropp. På olika sätt försöker barn i boken att definiera sig själva, men samtidigt så syns tendenser till att ifrågasätta den normativa bilden av sig själv. Barnen i boken utforskar sitt eget samvete och ställs inför dilemman som de måste ta sig igenom. ”Vad är rätt och vad är fel?” Barnen syns mycket i texterna och de agerar utifrån vad de själva upplever. De vuxna eller föräldrarna finns inte där för att dirigera eller vägleda barnen. Familjerna gestaltas knappt i boken, utan det är

barnet som det handlar om. Det finns uttryck för ekonomiska ojämlikheter mellan barnen, exempelvis att vissa har råd med materiella ting medan andra inte har det. Eftersom den här boken bygger mycket på interaktivitet mellan eleven och texten så tolkar jag det som att det finns en ambition att problematisera ekonomiska ojämlikheter.

5.2 Skillnader och likheter och vad de kan tänkas bero på

Här kommer jag att redogöra för de skillnader och likheter jag lokaliserat i läseböckerna när det gäller barn, familj och klass och se på vilka orsaker som de kan tänkas bero på. För att detta ska vara strukturerat och tydligt för läsaren så kommer jag att redovisa de olika begreppen var och för sig.

5.2.1 Barnen som betraktare och karaktär

I denna del om barn i läseböckerna har jag delat upp i två delar. Den ena är hur barnen gestaltas i böckerna och den andra är hur texten samtalar med den avsedda målgruppen, dvs. barn i och kring tredje klass.

I boken *Nu ska vi läsa. Fjärde boken* (1950) gestaltas barnen som skötsamma, väluppfostrade och i relation till de vuxna tar de lärdom av sin omgivning. De får höra berättelser från vuxna om hur det var när de var barn och drar slutsatser tillsammans med de vuxna kring de skillnader de upplever, exempelvis i *Nu ska vi läsa. Fjärde boken* (1950) där ett kapitel heter ”Farfar berättar”. Relationen till familjen framställs som viktig för barnen och framförallt relationen till mor- och farföräldrar och släktingar. I *Läseboken E* (1964) framställs barnen som lydiga men de får även chans att visa vad de kan när de pratar med de vuxna. Här syns snarare en slags demokratisk uppfostran till självständighet. Det finns en stark tradition i de två böckerna från 1950 och 1965 om lärdom och kunskap och barnen hämtar kunskap från människor i sin närhet. Men i *Nu ska vi läsa. Fjärde boken* (1950) finns det en mer auktoritär uppfostran och i *Läseboken E* (1964) syns en mer demokratisk uppfostringssyn på barnen.

Förekomsten av skolvärlden är näst intill obefintlig, barnen rör sig uteslutande i hemmiljö eller i naturen. I *Läseboken E* (1965) finns en stark uppfostringston, exempelvis i kapitlet ”Goda råd” där läsaren får ta del av en del råd om saker man inte ska göra. När barnen i berättelserna hamnar inför olika dilemman, eller möten som de

tycker är komplicerade, har de ofta en vuxen i närheten som talar om för dem hur de ska göra. I *Nu läser vi D* (1976) möter läsaren för första gången ett barn där barnets åsikter värdesätts lika högt som de vuxnas. Här blir barnen även mer självständiga och nyfikna och de utforskar mer på egen hand. Hemsfären är fortfarande den som barnen rör sig.

Men i böckerna från 1984, 1992 och 2009 spelar barnens familj en mindre roll och det blir tydligare i varje bok. Fokus för historierna hamnar i skolmiljö och mer i barnens perspektiv. Flera av berättelserna berättas utifrån barnen. I *Jag lär mig läsa. Tredje läseboken* (1984) möter läsaren Taggen som uteslutet berättar om sin skolsituation i brevform till läsaren. Hans dilemman och prövningar sker i skolan, och hans relation till sin familj nämns bara i förbifarten. I *Vi läser. Tredje boken* (1992) börjar barnen i boken mer att agera utifrån sin egen förmåga, relationen till vuxna som på olika sätt vägleder barnen är helt borta. Den kanske tydligaste utvecklingen är synen på barn som egna aktörer, de val som de själva gör spelar en stor roll i berättelserna. Olika former av val men också moraliska dilemman som barnen ställs inför ska redas ut med enbart deras egen förmåga. Boken *Läsdax 3* (2009) tar detta steg längre. Till skillnad från de böcker 1950-1974 där barnen utforskar sin närmiljö, landsbygden och skärgården börjar barnen i *Läsdax 3* (2009) att utforska sig själva, sitt sätt att tänka och definiera sig själv. Som Gunilla Halldén menar innebär det barn skapar sin identitet och självbild utifrån sin kropp, där storlek, styrka och utseende är viktiga beståndsdelar (Halldén 2003: 16).

I *Läsdax 3* (2009) befinner sig barnen i vissa av berättelserna i diskussion med eleven, frågor ställs till eleven kring ämnen som kroppsideal och om hur killar och tjejer ska vara. Jag tolkar det som att eleven ska reflektera över hur pass väl sina föreställningar stämmer. Det tydligaste exemplet är när eleven får frågan ”Alla killar spelar fotboll” och ”Tjejer gillar att kramas” (Bross et al 2009: 24). Här kommer jag in på min andra del, nämligen interaktionen mellan läsaren och texten. Ovan nämnda citat exempelvis, kring huruvida ”Alla killar spelar fotboll” (Bross et al 2009: 24), ska läsaren avgöra om detta påstående stämmer eller inte. *Läsdax 3* (2009) arbetar mycket på interaktionen mellan läsare och karaktärer i boken. I första kapitlet, som består av ett manus till en pjäs, ska läsaren själv bestämma hur pjäsen ska sluta. Dessa tendenser finns även med i *Läseboken E* (1965). Men i den boken handlar det mer om att eleven

ska vara uppmärksam på det den läser för att senare kunna besvara på frågor som kommer.

I böckerna som jag har studerat har synen på barn förändrats genom åren. Från att ha upplevts som lydiga och en nästan auktoritär uppfostringssyn har figurerat i boken från 1950. Till den senaste 2009 där nästan inga vuxna finns med utan det är i princip enbart barnen och deras tankar och känslor som figurerar. Det kan till viss del bero som Gunilla Halldén skriver. Under de senare åren har tankarna kring att se barn som intressanta i sin egen rätt fått fäste. Halldén menar att man inte ska studera barn som något på väg mot vuxendomen (Halldén 2003 15-17).

5.2.2 Familjen i läseböckerna

Familjekonstellationerna i böckerna framstår till största delen som kärnfamiljen, det vill säga mamma, pappa och ett eller flera barn. I två av böckerna, *Nu läser vi D* (1976) samt *Jag lär mig läsa. Tredje läseboken* (1984) möter läsaren andra former av familjekonstellationer. I *Nu läser vi D* (1976) beskrivs storfamiljen, där flera personer utan släktband lever tillsammans. Boken är skriven 1976 och speglar dåtidens våg av kollektivt boende. Den kollektiva boendeformen strävar efter ett gemensamt bestämmande och detta speglas i boken på så sätt att allas röst är lika mycket värd, även barnens. I boken beskrivs boendeformen som storfamilj, dock menar Trost att storfamiljen är en familj som består av en mamma, pappa, vuxna barn och deras partner (Trost 1993: 12). På så sätt kan flera generationer leva tillsammans och bildar på så sätt en storfamilj. I det här fallet är det så att bokens begrepp om storfamilj inte stämmer överens med Trosts definition av storfamiljen. I *Jag lär mig läsa. Tredje läseboken* (1984) möter läsaren en familj som har en skilsmässa i bagaget. Styvfamiljen, där en av föräldrarna är har ett släktband till barnet eller i detta fall barnen. Detta kan jämföras med kärnfamiljen, där alla barn är gemensamma (Trost 1993: 101-102).

Släktingar beskrivs i böckerna som viktiga för barnen. De porträtteras ofta som varma, förstående och hjälpsamma. I de tidigare böckerna (*Nu ska vi läsa. Fjärde boken* (1950) och *Läseboken E* (1965)) åker barnen och hälsar på släktingar på landet och i skärgården. Släktingarna uppvisar en kontrast mot barnets egen uppväxt som i de böckerna oftast utspelar sig i en storstad eller i utkanten av en större stad. Böckerna skrevs under 50- och 60-talet, en period då allt fler flyttade in till storstäderna och

kontakten med landsbygden blev allt mindre (Hedenborg & Kvarnström 2006:251). Relationen till ursprung och natur beskrivs i böckerna som någonting som barnen ska lära sig om, böckerna gestaltar det i mötet med fiskare och bönder samt släktingar på landet.

Under 80-talet växte idén om den mjuka pappan fram i samhället, kampanjer mot barnaga och så kallade mansgrupper ökade i samhället. Pappor blev i större utsträckning måna om att ha en bättre relation till sina barn än vad de själva hade med sina pappor (Ahrne, Roman & Franzén 2008: 147). I *Jag lär mig läsa. Tredje boken* (1984) möter vi Erik, styvpappa till Anna. Erik är polis, ett maskulint yrke, men i relation till Anna är väldigt omhändertagande och förstående. I böckerna från 90- och 00-talet, *Vi läser. Tredje boken (1992)* och *Läsdax 3(2009)* existerar familjen enbart i periferin. De finns med i barnens värld, men barnen står i fokus i berättelserna. Under perioden då böckerna skrevs sågs tendenser till att uppmuntra självständighet och ansvar. Men även auktoritära uppfostringstankar byttes mot mer demokratiska (Ahrne et al 2008: 141-142). Detta kan ses i kontrast till de tidigare böckerna där familjen har en stor roll. Barnen lär sig och befinner sig på äventyr inte sällan med en släkting eller familjemedlem. Det finns även tendenser till en stark uppfostringsanda i böckerna.

I jämförelse med andra europeiska länder har familjemönstret i Sverige ansetts vara det som mest avviker från den traditionella och idealtypiska kärnfamiljen. På grund av att få gifter sig, att många är sambos samt att många skiljer sig. Det betyder inte att familjen inte spelar så stor roll, kärnfamiljen fungerar fortfarande som norm och ideal (Ahrne, Roman & Franzén 2008: 124).

5.2.3 Klassaspekter och den outtalade klasstillhörigheten

Klasstillhörigheten för karaktärerna i böckerna är otydliga, det vill säga att klass som begrepp aldrig nämns i böckerna. Barnens och familjernas klasstillhörighet kan uttolkas med hjälp av familjestrukturen, boendet, huruvida barnen åker på semester utomlands eller till sommarstugan samt i relation och i samspel med andra. Men det ska tilläggas att de materiella tillgångarna har jämnats ut. Ahrne, Roman & Franzen menar att ”//...// också ”vanligt folk” fick råd att köpa hus, skaffa bil, sommarstuga och resa på semester.” (Ahrne, Roman & Franzén 2008: 155). De menar vidare att den inkomstjämnning som skett i samhället gör det mindre meningsfullt att diskutera klasser. (Ahrne et al 2008:155) Detta kan vara en orsak till att klassmarkörerna är

relativt vaga i berättelserna, men det kan även bero på att så många barn som möjligt ska kunna känna igen sig. Familjerna som beskrivs i böckerna ställs inte inför några ekonomiska problem och föräldrarnas yrkesroll märks av endast att de nämns. Det finns inga berättelser i böckerna där föräldrarna är arbetslösa eller har problem med ekonomin. De dilemman som huvudpersonerna möter är aldrig av någon ekonomisk karaktär.

I de tidigare böckerna från 1950 respektive 1965 är det vanligt att familjerna antingen åker och hälsar på släktingar på landsbygden eller själva har en sommarstuga. I *Nu ska vi läsa. Fjärde boken* (1950) åker barnen och hälsar på sin moster och morbror under sommaren. Under perioden, men även senare, var det vanligt bland barn i arbetarklassfamiljer att åka från staden under sommaren. Kolloverksamhet var vanligt eftersom aktiviteter i staden var få (Hedenborg i Heywood 2005: 279). I *Läseboken E* (1965) möter vi en familj som dels har egen sommarstuga men som även åker utomlands. Att ha egen sommarstuga var betydligt vanligare bland högre tjänstearbetare än hos arbetare (Ahrne et al 2008: 160). Klassyttringar i texten är svåra att lokalisera på grund av att det inte framkommer vilket typ av arbete papporna har samt att mammorna beskrivs som att de inte arbetar. Familjerna består av en försörjare men jag tolkar det som att familjerna i böckerna har god ekonomi. De yrken som framkommer är fiskare och bönder och det är släktingarna som innehar dem. De representerar ett ”då” i och med det mer traditionella yrket, till skillnad från familjens outtalade yrkesroller i staden som kan ses som representanter för ett ”nu”.

I *Nu läser vi D* (1976) och *Jag lär mig läsa. Tredje boken* (1984), i likhet med de tidigare böckerna är det få klassmarkörer som yttrar sig i berättelserna. Men i dessa nämns föräldrarnas yrken i berättelserna. De arbetar som lärare, på en firma som arbetar med vägarbete samt ytterligare en pappa på kontor. Som jag skrev i sammanfattningen av *Nu läser vi D* (1976) så är detta första gången som mamman beskrivs ha ett yrke. I *Vi läser. Tredje boken* (1992) utläser jag tendenser till att familjen befinner sig inom den outtalade gruppen medelklass. Båda föräldrarna har yrken som kan tillhöra arbetarklassen men i och med familjens aktiviteter och fritidsintressen tenderar de mer åt medelklassen. I *Läsdax 3* (2009), yttrar sig klasskillnaderna på andra sätt än i de tidigare. Familjerna porträtteras inte på samma sätt men däremot yttras barnens åsikter kring ekonomiska ojämlikheter. Dels så talar Arvid om att barn borde ha på sig likadana kläder eftersom alla inte har råd att köpa

fina kläder (Bross, Hansen & Rosvall 2009:21), men även så syns det i avundsjuka mellan elever exempelvis: ”Nu känner hon att hon är lite avundsjuk på Tova. Hon får ofta en massa fina saker. Det känns orättvist.” (Bross et al 2009: 22). De ekonomiska ojämlikheterna yttrar sig konkret i texterna trots att ordet klass inte nämns. I den boken förmedlar de yttringarna en viss diskussion mellan texten och eleven som läser. Där handlar det mer om att lyfta fram de ekonomiska ojämlikheterna och lära eleven om att dessa finns.

Överlag i böckerna kan jag se tendenser att medelklassen är starkast men det är dock svårt att dra en konkret slutsats vilken klasstillhörighet karaktärerna i böckerna har. Föräldrarnas arbetssituation nämns inte i böckerna från 1950-1965. I böckerna från 1976-1992 beskrivs föräldrarnas arbete och det är inte längre bara pappan som arbetar utan mamman har kommit in på arbetsbeskrivningen.

6. Slutdiskussion

Syftet med denna uppsats var att undersöka hur barn framställs i sex läseböcker i svenska från årskurs 3 samt att se hur normer och värderingar med fokus på familj och klass yttrar sig under tidsperioden 1950 fram till 2009 då med en bok från varje årtionde. Men även att se vilka skillnader/likheter som fanns i dem och vad detta kunde tänkas bero på. Resultaten diskuteras här utifrån tidigare forskning, främst då Angerd Eilards avhandling.

Barnen gestaltas i böckerna 1950-1965 som skötsamma och väluppfostrade. Deras relation till de vuxna är stark och de tar lärdom av föräldrar, mor och farföräldrar samt andra släktingar. Resultatet visar vidare att barnen enbart befinner sig i hemmiljö eller i naturen. Alltigenom finns det ett markant lärdomssamtal i böckerna. De vuxna antingen lär barnen eller uppfostrar dem. Barnen har väldigt liten makt att fatta egna beslut eller utveckla egna idéer på lösningar i synnerhet i boken från 1950. Det finns skillnader i uppfostringstonerna. I *Nu läser vi, fjärde boken* (1950) en mer auktoritär syn på uppfostran och i *Läseboken E* (1965) finns en mer demokratisk uppfostringssyn. Detta kan ses i likhet med vad Eilard kommit fram till gällande *Läseboken E* (1965). Eilard skriver att barnen i böckerna från 1960-talet är präktiga, skötsamma och att de uppfostras till hänsynfulla och självständiga individer. Hon menar att detta stämmer till stor del med läroplanens budskap (Eilard 2008: 148).

Det är först i boken från 1976 som synen på barn ändras, från att vara ett väsen att utbilda blir det istället en egen person med egna åsikter. Åsikter som värderas lika högt som vuxnas. Detta kan bero på som Eilard skriver att det är en ”politisk korrekt” period. Att det medvetet finns ett jämlikt perspektiv i böckerna från 1970-talet. Hon menar att detta stämmer överrens med det som läroplanen skriver om jämställdhet (Eilard 2008: 211). Eleverna skulle få debattera och ifrågasätta de rådande förhållanden i samhället (Eilard 2008: 152).

Resultatet visar att bilden av ett barn vars åsikter värdesätts fortsätter att yttra sig i böckerna från 1984-1992. Barnen hamnar i skolmiljö och agerar utifrån sin egen förmåga och kraft. Barnen blir här egna aktörer, deras egna val spelar stor roll i berättelserna. Eilard menar att det fanns tendenser till att lokalisera barnens position i det samtida samhället (Eilard 2008: 220). I boken från 2009 återfinns detta men det har även gått ett steg längre, barnen börjar här utforska sig själva, sitt eget sätt att tänka och börjar fundera på vem de är i relation till andra. Barnen börjar definiera sig själva. En annan viktig aspekt som studien visar är att interaktionen med läsaren ökar i *Läsadax 3 (2009)*. Läsaren fullföljer eller värderar berättelsen samt åsikterna som yttrar sig i den.

Studiens resultat visar hur böckerna från 1950–1976 kännetecknas av stark familjetradition, där kärnfamiljen är norm och ideal. Trots att familjekonstellationerna porträtteras med vissa olikheter är relationen mellan barn och familj betydande. Resultatet visar att barnen i de böckerna upplever ett starkt band till sina familjemedlemmar och till sina släktingar. Släktingarna bor oftast på landsbygden eller ute i skärgården. Mor och farföräldrar beskrivs genomgående genom alla böcker som viktiga för barnen. I böckerna mellan 1950 – 1976 har de en mer undervisande roll, att de besitter kunskap som barnen behöver. I likhet med Eilard som anser att familjen som porträtteras består av en så kallad kärnfamilj. Hon menar att familjen har en central plats i läroplanen och den då återfinns i läseböckerna (Eilard 2008: 148).

I de senare böckerna 1984-2009 porträtteras släktingarna som varma och omhändertagande, de har en mer unik relation till barnen än vad föräldrarna har. Trots det visar resultatet att familjen får en mindre tydlig roll. Familjen befinner sig hela tiden i utkanten av historien om den ens är med. Utan det är barnen som är i fokus. Eilard menar att böckerna från 80-talet skildrar familjerna som jämställda, att de har

ombytta roller samt att männen tycks ta ansvar för hemmet (Eilard 2008: 283) Jag anser inte att det framgår i *Jag lär mig läsa, tredje boken* (1984) som jag har studerat. Utan där utför modern fortfarande hushållsbestyr och dyl. Det som däremot skildras är att pappan har en omhändertagande roll till barnen.

Studien visar att klasstillhörigheten eller olika former av klasslokalisering i böckerna har varit svåra för mig att definiera. Begrepp som klass eller andra begrepp som kan härledas till klass nämns aldrig i böckerna. Jag anser att det finns en outtalad medelklass som dominerar i böckerna, i vissa av böckerna har dessa tendenser varit tydligare. Att äga en egen sommarstuga som många familjer gör i böckerna anses vara betydligt vanligare hos högre tjänstemän än hos arbetare som jag påvisat i min analys. Eilard menar att hon tycker sig se ett medelklassideal i böckerna hon har studerat från 60-talet (Eilard 2008: 148) Det är viktigt att poängtera att Eilard drar sina slutsatser utifrån fler böcker än de jag studerat och därigenom blir det inte alltid samma resultat. Eilard menar vidare att böckerna hon studerat från 70-talet har dubbeltydigt arbetarklassperspektiv, samt att hon menar att huvudkaraktären har ett eftersträvansvärt ideal. Det hon menar är att huvudkaraktären sätter en norm som utgör texternas åtråvärda ideal. (Eilard 2008: 211). Jag uppfattar inte klasstillhörigheten på samma sätt som Eilard, jag menar att klassperspektivet är svårt att utläsa på grund av de få klassmarkörerna, men i likhet med Eilard anser jag också att huvudkaraktärerna sätter ett sorts eftersträvansvärt ideal. Detta förmedlas genom att andra mindre eftersträvansvärda ideal inte nämns.

I boken från 2009 beskrivs klasskillnaderna på ett annat sätt. Där visar studien att det är eleverna i boken som upplever ekonomiska ojämlikheter i form av kläder och annat ägande. Överlag i böckerna anser jag att den normaliserade medelklassen är starkast men klassmarkörerna är relativt vaga att utläsa i berättelserna. Poängen med detta kan vara att så många elever som möjligt ska känna igen sig i texterna men också att påvisa de eftersträvansvärda ideal som finns.

Avslutningsvis visar den här studien på att innehållet i läseböckerna inte avspeglar verkligheten från tiden då de skrevs, med tillhörande ideal och normer. Läseböckerna är mer en bild eller föreställning om hur dåtidens och samtidens medelklassvärderingar utgör normen för hur samhället skall förmedlas till läsaren. Detta görs på bekostnad av andra viktiga företeelser som åsidosätts i gestaltandet samt

att allt annat som avviker från normen kan i förlängningen uppfattas som avvikande och onormalt. Genom att böckerna förmedlar ett ideal ger de uttryck för en viss typ verklighetsperspektiv, böckerna påvisar vad som är ”normalt” och eftersträvansvärt. Böckerna förmedlar en viss typ av verklighet men den verkligheten är långt ifrån hur verkligheten ser ut. Idealet förmedlas när det gäller barn, familj och klass. Andra verkligheter så som barnhemsbarn, familjer i ekonomisk kris gestaltas inte i böckerna, de faller utanför ändamålet som skulle kunna vara att förmedla en idealiserad bild av samhället som eleverna ska sträva efter. Den idealiserande bilden av samhället i läseböckerna förändras med tiden, i den senaste utgivna boken gör den ett försök till att ge en så mångfacetterad bild som möjligt.

6.1 Förslag till vidare forskning

Det vore intressant att undersöka hur barn, familj och klass framställs i läromedelstexter för årskurs 4-9 under olika tidperioder. Men även i andra läroböcker för andra ämnen. En annan aspekt som jag tänkt på under uppsatsskrivandets gång är att det vore intressant att undersöka hur dessa begrepp i läseböckerna uppfattas av eleverna som faktiskt använder böckerna.

7. Käll- & litteraturförteckning

7.1 Litteraturförteckning

Ahrne, Göran, Ekerwald Hedvig & Leiulfsrud, Håkon (1995, 4:e upplagan).

Klassamhällets förändring. Lund: Studentlitteratur

Ahrne, Göran, Roman, Christine & Franzén Mats (2008, 4:e upplagan). *Det sociala landskapet. En sociologisk beskrivning av Sverige från 1950-talet till början av 2000-talet*. Göteborg: Bokförlaget Korpen.

Amborn, Helen & Hansson, Jan (1998). *Läsglädje i skolan. En bok om litteraturundervisning tillsammans med slukarålderns barn*. Stockholm: En bok för alla

Asplund Carlsson, Maj (2003). ”Om barnperspektivet i barndomslitteraturen.” Vetenskaplig artikel i tidskriften: *Pedagogisk forskning i Sverige*, Årg 8, Nr: 1-2, s. 6-11, ISSN: 1401-6788

Bergström, Göran & Boréus, Kristina (red.) (2005, 2:a upplagan). *Textens mening och makt. Metodbok i samhällsvetenskaplig text och diskursanalys*. Lund: Studentlitteratur

Eilard, Angerd (2004). ”Genus och etnicitet i en ’läebok’ i den mångetniska skolan.” Vetenskaplig artikel i tidskriften: *Pedagogisk forskning i Sverige*, Årg 9, Nr:4, s. 241-262, ISSN: 1401-6788

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

Halldén, Gunilla (2003). ”Barnperspektiv som ideologiskt eller metodologiskt begrepp.” Vetenskaplig artikel i tidskriften: *Pedagogisk forskning i Sverige*, Årg 8, Nr: 1-2, s.12-23, ISSN: 1401-6788

Hedenborg, Susanna & Kvarnström, Lars (2009). *Det svenska samhället 1720-2006. Bönderna och arbetarnas tid*. Lund: Studentlitteratur

Hedenborg, Susanna (2005). Svensk barndomshistoria. I Heywood, Colin. *Barndomshistoria*. Lund: Studentlitteratur

- Heywood, Colin (2005). *Barndomshistoria*. Med tillägg av Susanna Hedenborg. Lund: Studentlitteratur
- Kungliga skolöverstyrelsen (1962). *Läroplan för grundskolan. Kungliga Skolöverstyrelsens skriftserie 60*. Stockholm: Emil Kihlströms Tryckeri AB
- Ollén, Bo (red.) (1996). *Från Sörgården till Lop-nor : klassiska läseböcker i ny belysning*. Stockholm: Svenska barnboksinstitutet
- Selander, Staffan, Forsberg, Agneta, Romare, Ewa & Åström, Torgny (1992). *Bilden av arbetsliv och näringsliv i skolans läroböcker*. Stockholm: CE Fritzes
- Selander, Staffan & Englund, Boel (red.) (1994). *Konsten att informera och övertyga. En antologi om pedagogik, text och retorik*. Stockholm: HLS förlag.
- Sundkvist, Maria (2008). Bilden av barndomen i 1950-talets Sverige. I af Geijerstam, Jan (red.) *Industriland. Tolv forskare om när Sverige blev modernt*. Stockholm: Premis
- Thomassen, Magdalene (2007). *Vetenskap, kunskap och praxis. Introduktion till vetenskapsfilosofi*. Malmö: Gleerups utbildning.
- Trost, Jan (1993). *Familjen i Sverige*. Stockholm: Liber Utbildning AB

7.2 Elektroniska källor

- Lyngfelt, Anna (2006). "Använd språket grabben! Analys av en läromedelstext för årskurs 4-9 i ämnet svenska." PDF-format. Vetenskaplig artikel i tidskriften: *Nordisk pedagogik* 2, s.97-107. Tillgänglig: http://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/18833/1/gupea_2077_18833_1.pdf (2011-10-14)
- Skolverket (Reviderad 2008). *Kursplan i svenska, Lpo94*. PDF-format. Stockholm: Skolverket. Tillgänglig: <http://www.skolverket.se> (2011-10-10)
- Skolverket (2011). *Kursplan i svenska, Lgr11*. PDF-format. Stockholm: Skolverket. Tillgänglig: <http://www.skolverket.se> (2011-11-01)
- Skolverket (2006). *Läromedlens roll i undervisningen. Grundskollärares val, användning och bedömning av läromedel i bild, engelska och samhällskunskap*.

Skolverket Rapport 284 2006. PDF-format. Stockholm: Skolverket. Tillgänglig:
<http://www.skolverket.se> (2011-10-12)

Skolverket (2007). *Vad händer med läsningen? En kunskaps översikt om läsundervisningen i Sverige 1995-2007*. Skolverket Rapport 304 2007. PDF-format. Stockholm: Skolverket. Tillgänglig: <http://www.skolverket.se> (2011-10-12)

Tallberg-Broman, Ingegerd, Rubinstein-Reich, Lena & Hägerström, Jeanette (2002). *Likvärdighet i en skola för alla. Historisk bakgrund och kritisk granskning*. Skolverkets serie forskning i fokus. PDF-format. Stockholm: Skolverket. Tillgänglig: <http://www.skolverket.se> (2011-10-20)

7.3 Studerade läseböcker

Andersson, Signe, Hallqvist G. Britt & Lindahl Rikard (1965). *Läseboken E*. Stockholm: Läromedelsförlagen.

Borrman, Stina, Salminen, Ester, Wigforss, Vera & Matthis, Kjersti (1976), *Nu läser vi D*. Stockholm: Amqvist & Wiksell, Läromedelsförlag AB.

Borrman, Stina, Stark, Ulf, Bolldén, Kerstin & Dalmo, Ann-Marie (1992). *Vi läser. Tredje boken*. Stockholm: Almqvist & Wiksell förlag AB.

Bross, Helena, Hansen, Anna & Rosvall, Clas (2009). *Läsdax 3*. Stockholm: Bonnier utbildning AB.

Lindgren, Astrid, Lindgren, Barbro, Linde, Gunnel, Peterson, Hans, Hellsing, Lennart, Lagercrantz, Rose & Leo & Nilsson, Ulf (1984). *Jag lär mig läsa. Tredje Läseboken*. Stockholm: Almqvist & Wiksell, Läromedel AB.

Salminen, Ester (1950). *Nu ska vi läsa Fjärde boken*. Stockholm: Almqvist & Wiksell/Gebbers förlag AB.