



„Kannski alltaf svona á bak við eyrað“: Kynjajafnréttismenntun í leikskólum

Sólveig Björg Pálsdóttir og Ingólfur Ásgeir Jóhannesson

► Abstract ► Um höfundana ► About the authors ► Heimildir

Greinin fjallar um hvernig staðið er að kynjajafnréttismenntun elstu barna í leikskólum. Viðtöl voru tekin við sjö leikskólakennara í elstu deildum í sex leikskólum á höfuðborgarsvæðinu ásamt því að dvelja á vettvangi til að fá innsýn í starf deildar. Úrtak var valið til að fá sem fjölbreyttastan hóp leikskóla í fleiri en einu sveitarfélagi með í rannsóknina. Greint er frá helstu niðurstöðum í þremur efnisflokkum: *Samfélagið og leikskólinn*, *kyngervi og leikefni og undirbúningur og aðstaða leikskólakennara*. Í fyrsta efnisflokknum um samfélagið og leikskólann kom fram hjá viðmælendum að hið kynjaða samfélag endurspegladist í leikskólastarfinu, til dæmis í kynjaskiptu búningavali. Leikskólakennararnir voru gagnrýnir á staðalímyndirnar í samfélaginu og töldu að fjölga þyrfti körlum í starfshópnum, það skapaði meiri fjölbreytni varðandi fyrirmyndir barnanna. Leikskólakennararnir voru gagnrýnir á mótun kyngervisins hjá börnunum og töldu það hlutverk sitt að efla gagnrýna hugsun barnanna. Í öðrum efnisflokknum, sem sneri að kyngervi og leikefni, reyndust leikskólakennararnir hafa talsvert sterka sýn á að leikefni og leikjaval festi börnin ekki í staðalímyndum. Þó bar einnig á leikefni sem sýndi hefðbundin kynhlutverk, svo sem púsl. Í þriðja efnisflokknum um undirbúning og aðstöðu leikskólakennaranna komu fram einkunnarorð í nafni greinarinnar um að kynjajafnréttismenntunin væri „kannski alltaf svona á bak við eyrað“; sem markaðist af því að gripin væru tækifæri í dagsins önn fremur en að fræðslan væri fyrir fram skipulögð. Rannsakendur álykta að kynjajafnréttismenntunin í leikskólunum sex hafi verið fremur ómarkviss. Hún virðist hafa verið á ábyrgð einstaklinga og var stundum ekki meðvituð. Hins vegar er áhugi til staðar, til dæmis í vali á leikefni og að baki þeirri hugmynd að grípa tækifærin þegar þau gefast. Höfundar telja mikilvægt að efla stofnanalega ábyrgð á kynjajafnréttismenntun barna og að leikskólarnir þurfi rækilegan stuðning til þess, ekki síst með fræðslu til starfsfólksins.

Efnisorð: Kyngervi, kynhlutverk, leikskólar, staðalímyndir

Inngangur

Staðalímyndir um kyn barna koma snemma fram. Ef rýnt er í auglýsingabæklinga fyrir börn um leikföng eru staðalímyndir um hlutverk karla og kvenna í samfélaginu áberandi. Þar er hægt að sjá ryksugur, prinsessubúninga og heimilisdót fyrir stúlkur en ofurhetjubúninga, kubba og verkfæri handa drengjum. Með tiltölulega nýlegum síðum á Íslandi, svo sem barnasturtu (e. baby shower) og kynjaveislum (e. gender reveal), virðist vera lögð meiri áhersla á hvort barnið er drengur eða stúlka, jafnvel áður en það fæðist. Rannsóknir benda til þess að staðalímyndirnar og almenn viðhorf til kynjanna um hlutverk og eiginleika þeirra endurspeglast í leikskólastarfinu (sjá meðal annars Guðrúnu Öldu Harðardóttur og Gyðu Margréti Pétursdóttur, 2014; Meland og Kaltved, 2017; Þórdísi Þórðardóttur, 2012, 2015).

Viðfangsefni greinarinnar er kynjafnréttismenntun í leikskólum og markmiðið með rannsókninni, sem hún byggist á, var að kanna grundvöllinn fyrir því að efla hana. Sett var fram þessi rannsóknarspurning: Hvernig er staðið að kynjafnréttismenntun með elstu börnum í leikskólum? Rannsóknin fór fram í sex leikskólum á höfuðborgarsvæðinu.

Bakgrunnur

Í 23. grein laga um jafna stöðu og jafnan rétt kvenna og karla (nr. 10/2008) er tekið fram að jafnréttiskennsla eigi að fara fram á öllum skólastigum og að það eigi að undirbúa „bæði kynin undir jafna þátttöku í samfélaginu“. Í sömu lögum er þess getið að eitt af markmiðum þeirra sé að „breyta hefðbundnum kynjaímyndum og vinna gegn neikvæðum staðalímyndum um hlutverk kvenna og karla“ (1. grein). Einn af sex grunnþáttum menntunar er jafnrétti og samkvæmt *Aðalnámskrá leikskóla 2011* (Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2012) eiga þessir grunnþættir að tvinnast inn í daglegt starf. Jafnrétti er mjög vítt hugtak og í aðalnámskránni er jafnrétti regnhlífarhugtak sem nær til mjög margra þátta. Kynjafnrétti er engu að síður gerð ítarlegri skil en sumum öðrum þáttum jafnréttis í textanum um grunnþætti; til dæmis er kynjafræði fyrsta fræðigreinin sem talin er upp í stuttum lista greina sem eiga að nýtast vegna jafnréttismenntunar (Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2012). [1]

Rannsóknaráhugi höfunda er femínískur og því voru hugtök kynjafræðinnar notuð í rannsókninni. Femínískar kenningar gera kyngervi að miðpunkti greiningar (Rannveig Traustadóttir, 2013; Ropers-Huilman og Winters, 2011). Hér er gengið út frá því að kyngervi sé mikilvægur þáttur í öllu leikskólastarfinu, hvort sem það er viðurkennt eða ekki. Í kaflanum er gerð grein fyrir þeim hugtökum um kyngervi og orðræðu sem rannsóknin byggist á og nokkrum rannsóknum um kyngervi og leikskólastarf.

Kyngervi og orðræða

Hugtökin kyn (e. sex) og kyngervi (e. gender) eiga við um líffræðilegt kyn annars vegar og félagslega mótað kyn hins vegar. Kyngervi er talið mótað af samfélaginu og orðræðunni sem þar fer fram (Butler, 1990). Mismunur kynjanna er félagslega til kominn og því skipta hugmyndir hvers og eins samfélags um kyngervi, kvenleika og karlmennsku máli í þessu samhengi (Francis, 2006; Guðrún Alda Harðardóttir og Gyða Margrét Pétursdóttir, 2014).

Karlmennska er hugtak sem skilgreint er af samfélaginu um hvað telst vera karlmannlegt hverju sinni, það er hvernig karl á að haga sér og líta út og hvað hann á að gera sem „sannur“ karlmaður (Ingólfur Ásgeir Jóhannesson, 2004). Ráðandi karlmennska (e. hegemonic masculinity) er hugtak sem tengist þeirri kenningu að á hverjum tíma í samfélaginu sé ein tegund karlmennsku ráðandi í stigveldi karlmennskunnar sem byggist á því að neðar í því séu konur og undirskipaðir karlar (Connell, 2006; Gyða Margrét Pétursdóttir, 2012).

Kvenleiki er oft skilgreindur sem andstæðan við karlmennsku. Hugmyndir um kvenleika samtímans snúa að því að sýna stúlkum og konum hvernig þeim ber að líta út og haga sér samkvæmt sínu kyni (Sólveig Karvelsdóttir, 2005). Styðjandi kvenleiki (e. emphasized femininity) er systurhugtak ráðandi karlmennsku. Gyða Margrét Pétursdóttir (2012) hefur fjallað um þennan anga kvenleikans en að hennar dómi eru konur álitnar valdaminni en karlar í samfélaginu. Hegðun, framferði og tilgangur kvenna styðji karla og þær hugmyndir um karlmennsku sem eru viðteknar. Konur eiga ekki að taka of mikið pláss, þær eiga að vera kurteisar og sýna umhyggju. Ráðandi karlmennska og styðjandi kvenleiki eiga því í gagnvirku sambandi. Andstæðan við þetta er hugtakið um mengandi kvenleika (e. pariah femininity); það er notað ef kona ögrar jafnvæginu milli ráðandi karlmennsku og styðjandi kvenleika. Konur sem sýna mengandi kvenleika eru ákveðnar, áberandi, drífandi og taka pláss. Femínismi er nátengdur mengandi kvenleika og ógnar því stöðugleika samfélags ríkjandi karlmennsku (Gyða Margrét Pétursdóttir,

2012; Schippers, 2007).

Rík tillhneiging er að líta á karlmennsku og kvenleika sem stöðug fyrirbæri, fremur en að þessi fyrirbæri breytist, eða að hóparnir sem eigi að sýna af sér karlmennsku (karlar) og kvenleika (konur) geti verið ólíkir innbyrðis. Staðalímynd er hugtak yfir það þegar tilteknir eiginleikar eða hegðun eru talin einkenna ákveðinn hóp. Staðalímyndir kynjanna fela í sér viðteknar hugmyndir um eiginleika þeirra eins og hið kvenlega eða hið karlmannlega. Það er því oftast hægt að tengja þær við eðlishyggju, sem er hugtak sem byggist á því álitni að kynin séu „í eðli sínu“ andstæður og að karlar og konur búi yfir eðlisólíkum tilfinningum og sálfræðilegum eiginleikum (Arna H. Jónsdóttir, Steinunn H. Lárusdóttir og Þórdís Þórðardóttir, 2005). Guðný S. Guðbjörnsdóttir og Þórdís Þórðardóttir (2016) hafa bent á að skólaorðræða endurspeglar oft umræðu fjölmiðla, sem leggur áherslu á eðlislægan kynjamun og hefðbundnar hugmyndir um kvenleika og karlmennsku. Mótunarhyggja er nokkurs konar andstæða eðlishyggjunnar og byggist á því að það sé samfélagið sem móti hegðun, eiginleika og viðhorf einstaklinga, meðal annars út frá hugmyndum um kvenleika og karlmennsku (Sólveig Karvelsdóttir, 2005).

Hugmyndir um kyngervi verða til í orðræðunni í samfélaginu. Orðræða er hugtak sem nær yfir pólitískar eða sögulegar forsendur og ágreining í tengslum við ríkjandi hugmyndafræði samfélagsins (Foucault, 1972). Hún er ferli þar sem líklegra er að hugmyndir sem hana varða verði áhrifaríkari ef háttsettir einstaklingar eða valdastofnanir í samfélaginu samþykkja eða taka undir þá hugmyndafræði sem hún byggist á (Ingólfur Ásgeir Jóhannesson, 2004; Kristín Dýrfjörð, Þórður Kristinsson og Berglind Rós Magnúsdóttir, 2013). Afleiðingar orðræðu geta verið slíkar að hugmyndafræðin eða afstaðan, sem hún byggist á, séu álitnar viðteknar hugmyndir í samfélaginu. Orðræðan myndar ramma um hugsun okkar og getur orðið hluti af sjálfni og félagslegri sýn á heiminn (Ingólfur Ásgeir Jóhannesson, 2004).

Kyn og leikskólastarf

Rannsóknir benda til þess að börn átti sig tiltölulega snemma á því hvað felst í því að vera drengur eða stúlka, og hegði sér því oft innan þess kynjaramma sem það býður upp á (Anna Elísa Hreiðarsdóttir, 2018; Hyun og Choi, 2004; Meland og Kaltved, 2017). Ríkjandi menning í barnaefni, sem börn hafa aðgang að, er talin stór þáttur í kyngervismótun þeirra. Teiknimyndir og ævintýri á borð við Þyrnirós, Frozen, Litlu hafmeyjuna, Hulk, Spiderman og Batman eru áhrifaríkur miðill fyrir börnin að líta inn í til þess að máta sig við ríkjandi hugmyndir um þá eiginleika sem kynin eiga að hafa (Þórdís Þórðardóttir, 2012). Þetta er vitanlega ekki ókunnugt kennurum, til dæmis kom fram í rannsókn Guðnýjar S. Guðbjörnsdóttur og Steinunnar Helgu Lárusdóttur (2017) að leikskólastjórar töldu að hafa þyrfti kyn og kyngervi í huga við val á bókum og leikefni.

Orðræða um að drengir og stúlkur hagi sér og leiki sér á ólíkan hátt er áberandi. Leikur sem tileinkaður er stúlkum er oftast talinn vera rólegur og einkennast af umhyggjuhlutverkum líkt og að líta og perla eða hinn sívinsæli „mömmó“. Drengjum eru hins vegar tileinkaðir mun meiri ærslaleikir, sem einkennast af mikilli hreyfingu, til dæmis að hlaupa um eða ærslast. Ofurhetjuleikur er oftast ekki flokkaður sem ærslaleikur öfugt við þann ímyndunarleik sem á sér stað í til dæmis heimiliskrök (sjá t.d. Guðrúnu Öldu Harðardóttur og Gyðu Margréti Pétursdóttur, 2014; Þórdís Þórðardóttur, 2012). Þessi orðræða hefur óneitanlega áhrif á það hvernig kennarar meta leik barnanna og hvernig þeir nálgast börn í leik. Helst þetta í hendur við rannsókn sem Jo Warin og Vina Adriany (2015) gerðu í Indónesíu og Svíþjóð en þar sást munur á milli leikskólakennara í löndunum tveimur. Hjá þeim indónesísku var eðlishyggjuviðhorfið algengara og mikill munur var á því hvernig komið var fram við börnin út frá kyni. Sænsku leikskólakennararnir, sem rætt var við, voru mun meðvitaðri í tengslum við umræðu um kyngervi og töldu mikilvægt að vinna gegn stöðluðum hugmyndum samfélagsins. Rannsakendur töldu að samfélög þessara tveggja landa hefðu áhrif á viðhorf kennaranna. Í Svíþjóð var mun meiri lagarammi og hefð fyrir jafnréttiskennslu, og þá sérstaklega í tengslum við kynjajafnrétti (Kreitz-Sandberg, 2016; Sandström, Stier og Sandberg, 2013).

Í rannsókn Guðrúnar Öldu Harðardóttur og Gyðu Margrétar Pétursdóttur (2014) kom fram hvernig þessi kynjuðu gleraugu, sem kennarar geta haft, birtast. Í greiningu þeirra á upptökum í tengslum við rannsóknina var stúlkunum lýst á þann hátt að þær svifu um herbergið en drengjunum þannig að þeir þeyttust um, en í raun voru þau að gera sama hlutinn. Í sömu rannsókn var komið inn á tilhneingingu kennara til þess að skipta börnum upp í drengja- og stúlknaþópa þegar verið var að ræða um börnin. Einu tilvikin þar sem þeir nefndu börn með nafni voru til þess að skilgreina þau út frá kynjahópnum. Í þessum tilvikum höfðu börnin valið sér viðfangsefni eða hegðuðu sér, að mati kennaranna, ekki innan þess ramma sem fólst í því að vera drengur eða stúlka. Einnig var sú tilhneingingu kennara sterk að koma börnum í leik með sínu kyni, og oft einungis út frá fyrir fram gefnum hugmyndum um áhuga barnsins út frá kyni þess.

Í rannsókn sinni á virðingarsessi barna ræddi Þórdís Þórðardóttir (2015) áhrif barnaefnis á stöðu þeirra í barnahópnum. Þar kom fram greinileg undirskipun hinna kvenlægu persóna. Drengur sem naut hæsta virðingarsess hafði mjög góða vitneskju um ofurhetjur og notaði það óspart í samskiptum sínum við hin börnin. Kennararnir töldu ástæðuna vera meðal annars þá að hann naut mikilla vinsælda. Stúlkunni, sem var einnig í hæsta virðingarsessi, var lýst af kennurum sínum sem ljúfri og rólegri stúlku sem þoldi ekki ofbeldi og var hún ekki hrifin af ofurhetjuleikjum. Hér er hægt að sjá tengingu við hugtökin ráðandi karlmennsku og styðjandi kvenleika. Það sem nýtur mestrar virðingar innan barnahópsins og hugsanlega kennaranna einnig er í takt við ráðandi hugmyndir samfélagsins um kynin (Connell, 2006; Gyða Margrét Pétursdóttir, 2012; Ingólfur Ásgeir Jóhannesson, 2004).

Börn sjá ekki einungis staðalímyndir í barnaefni heldur einnig í samfélaginu sjálfu, og þar er leikskólinn ekki undanskilinn. Þær Laufey Axelsdóttir og Gyða Margrét Pétursdóttir (2014) komust að því að hlutverk starfsmanna í leikskólum væri oft mjög kynjaskipt. Í rannsókn sem þær framkvæmdu kom fram skýr orðræða, sem lýsti sér í jákvæðri umfjöllun um karlmennina og neikvæðari umfjöllun um kvenfólkið. Gert var mikið úr því sem karlmennirnir tóku sér fyrir hendur á vinnustaðnum en dregið var úr mikilvægi þess sem konurnar sinntu. Það sem einkenndi karlmennina var viss slaki, líkamleg virkni og einhvers konar töfvaraskapur. Það sem einkenndi konurnar var ofurnákvæmni, umönnun og umsjón, til dæmis við að tryggja öryggi og líkamlega umhirðu barnanna. Þessi orðræða sem hér um ræðir minnir óneitanlega á það viðhorf sem kennarar hafa til leiks barnanna út frá kyni, sem rætt var um hér á undan. Í báðum tilvikum má greina holdgervingu styðjandi kvenleikans, sem Gyða Margrét Pétursdóttir (2012) fjallaði um.

Leikskólustarf er kyrrstætt heldur einkennist það af stöðugu þróunarstarfi. Ein af hættunum við átaksverkefni og þróunarstarf er þó að starf breytist einungis tímabundið (Þorgerður Einarsdóttir og Ingólfur Ásgeir Jóhannesson, 2011). Engu að síður er margt hægt að læra af þróunarverkefnum eins og til dæmis starfi Íðavallar á Akureyri (Anna Elísa Hreiðarsdóttir, 2018) og Geislabaugis í Reykjavík (Jóhanna Kr. Jónsdóttir, 2015). Hluti af síðarnefnda verkefninu var áætlunargerð. Henni var ætlað að viðhalda þeirri kynjajafnréttismenntun í leikskólasamfélagi Geislabaugis sem kennarar höfðu hlotið meðan á þróunarverkefninu stóð.

Þekktasta þróunarstarf á sviði kynjajafnréttis í leikskólum hefur þó farið fram undir forystu Margrétar Pálu Ólafsdóttur, og síðar fyrirtækis hennar, Hjallastefnunnar, þar sem reknir eru margir leikskólar og einnig grunnskólar. Hjallastefnan hefur verið við lýði í meira en þrjú áratugi (sjá til dæmis Margrétu Pálu Ólafsdóttur, 1992) og hefur fest aðferðir sínar í sessi. Starf Hjallastefnuskóla byggist á því, að hluta til, að kynjaskipta hópum til að styrkja bæði drengi og stúlkur á þeirra eigin forsendum og er slíkt starf nefnt „uppbótarvinna“. Í „sinni einföldustu mynd er kenningin sú að stúlkur þurfi meiri hvatningu og styrkingu varðandi einstaklingseiginleika heldur en drengir. Á sama hátt þurfi drengir meiri þjálfun og hvatningu varðandi félagslega eiginleika“ (Hjallastefnan, e.d.).

Stofnanaleg ábyrgð hlýtur því að vera mikilvæg þegar kemur að þróunarstarfi og breytingum í þágu kynjajafnréttismenntunar barna (Þorgerður Einarsdóttir og Ingólfur Ásgeir Jóhannesson, 2011). Í Svíþjóð hefur kynjajafnréttishugsun í tengslum við menntun verið gert hátt undir höfði síðustu ár

(sjá til dæmis Emílson, Folkesson og Lindberg, 2016; Sandström o.fl., 2013). Í rannsókn Susanne Kreitz-Sandberg (2016) var sýnt fram á hvernig markviss innleiðing á kynjafræðihugtökum innan mismunandi greina kennaramenntunar undirbjó kennaranema til þess að starfa með hugtökin að leiðarljósi þegar út á vettvang var komið. Sýnt var hvernig kennaranemar unnu með kyngervi og fleiri hugtök í ýmsum verkefnum í mismunandi námskeiðum í þeim tilgangi að þeir tileinkuðu sér notkun hugtakanna í kennslunni.

Aðferð

Ákveðið var að nota bæði vettvangsathugun og viðtöl við leikskólakennara til að kanna hvernig væri staðið að kynjafnréttismenntun elstu barna í leikskólum.

Forathugun

Forathugun á viðtalsramma og eyðublaði fyrir vettvangsathuganir var gerð 10. og 11. janúar 2019 í leikskólum í Reykjavík. Einnig var kannað hversu langur tími á vettvangi væri skynsamlegur til að afla þeirra gagna sem leitað var eftir. Viðvera á vettvangi var frá klukkan 9 til 12 báða dagana, og fylgst var með fjölbreyttu starfi.

Í kjölfar forathugunarinnar var það metið svo að þrjár klukkustundir væri hentugt viðmið fyrir hverja vettvangsathugun. Breytingar urðu á viðtalsramma í viðtalinu við deildarstjórnann og á eyðublaðum vegna vettvangsathugunar og ákveðið var að fylgjast einungis með hópastarfi og samverustundum þar sem samskipti kennara og barna væru meiri en í til dæmis frjálsum leik. Þótt megin tilgangur með vettvangsathugun hefði verið að skapa umræðugrundvöll milli viðmælanda og rannsakanda, sem viðtölin tók (samanber Ingólf Ásgeir Jóhannesson, 2004), þá var einnig stuðst við þessi gögn í greiningu gagnanna (Kristín Loftsdóttir, 2013).

Þátttakendur

Tilaðveljaþátttakendurrannsóknarinnar var farið yfir heimasíðuurbæjarfélagaáhöfuðborgarsvæðinu. Til að leikskólarnir yrðu ólíkir og ekki valdir eftir geðþótta var Reykjavík skipt í hverfi og síðan dregin út þrjár leikskólar í Reykjavík og fjórir í fjórum bæjarfélögum í nágrenni höfuðborgarinnar, það er lagskipt slembiúrtak (Þórólfur Þórlindsson og Þorlákur Karlsson, 2013). Áður hafði verið strikað yfir þá leikskóla sem höfðu ekki upplýsingar um menntun deildarstjóra á heimasíðu, ef deildarstjórinn hafði annars konar menntun en leikskólakennaramenntun, eða ef rannsakandi ætti í faglegum eða persónulegum tengslum við einhvern í hópnum. Haft var samband við leikskólastjóra og leitað eftir leyfi þeirra til að framkvæma rannsóknina í skólanum og í kjölfarið var sent kynningarbréf til leikskólastjóra og deildarstjóra. Rannsóknin fór að lokum fram í sex leikskólum í þremur bæjarfélögum á höfuðborgarsvæðinu, auk forathugunarinnar, en gögnin úr henni voru ekki notuð í greiningunni. Í einum leikskólanum var, auk deildarstjórnans, talað við leikskólakennara. Allir þátttakendurnir sjö eru með leyfisbréf og því er orðið leikskólakennari notað um þá alla til einföldunar. Tveir leikskólar höfnuðu þátttöku og voru aðrir valdir í staðinn með sömu aðferð.

Þátttakendur rannsóknarinnar voru eingöngu konur sem höfðu starfað frá um 15 árum til tæplega 40 ára í leikskólum. Þær luku því námi í leikskólafræðum á ólíkum tíma. Leikskólakennurinum sjö var úthlutað dulnefni: Berglind, Fanneý, Freydis, Freyja, Linda, Ragnhildur og Silja. Fylgst var með leikskólastarfinu (hópastarfi og samverustundum) í allt að þrjár klukkustundir til að fá innsýn í starf deildarinnar. Viðtölin voru yfirleitt tekin samdægurs og samhliða vettvangsathugunum á tímabilinu 28. janúar til 16. febrúar 2019 á starfsvettvangi viðmælanda. Þau voru hálfopin og tóku frá rúmum 20 mínútum upp í að vera rúmlega 70 mínútur að lengd. Þau voru hljóðrituð og afrituð orðrétt.

Greining

Greining gagnanna fór fram með þeim hætti að rannsakandi las endurtekið yfir afrit viðtalanna, skráði það sem þótti áhugaverðast og setti upp í töflu til að fá betri yfirsýn. Þau voru síðan lesin á ný með þessi atriði í huga og skráð var í flokka sem voru áberandi í gögnum. Einnig voru vettvangsathuganir lesnar yfir samhliða viðtölunum og skráð það sem þótti skipta máli. Áhorfin höfðu talsverð áhrif í viðtölunum þar sem rætt var um ýmislegt sem rannsakandi hafði séð. Eftir þessa flokkun voru þemu farin að myndast, þau voru borin saman við fræðin og flokkarnir litakóðaðir. Að því loknu var flokkað í þemun eftir því sem hægt var út frá gögnum (Lichtman, 2013; Merriam, 2009). Þeir flokkar voru lagðir til hliðar sem ekki var talið að hægt yrði að styðja nægilega vel við með gögnum og aðrir lagðir til. Lokaskref greiningarinnar fóru fram í samvinnu höfunda þannig að Sólveig skrifaði texta sem höfundarnir ræddu og ritstýrðu. Í þessari grein er gerð grein fyrir þremur efnisflokkum með samtals 13 þemum. [2]

Síðferði og réttmæti

Rannsóknir þurfa að uppfylla ákveðnar síðferðilegar kröfur (Sigurður Kristinsson, 2013). Heiðarleiki og gegnsæi um rannsóknarferlið er eitt af lykilatriðum í eigindlegum rannsóknum til að sýna fram á trúverðugleika og réttmæti hennar (Merriam, 2009). Úrtaksaðferð þessarar rannsóknar er gagnsæ en jafnframt tilviljunarkennd til að koma í veg fyrir að eingöngu yrðu fyrir valinu leikskólar eftir einhvers konar fyrir fram gefnu álitum um jafnréttismenntun.

Áður en rannsókn fór fram var nauðsynlegt að fá upplýst samþykki þátttakenda og fullvissa þá um að þagmælsku og nafnleyndar yrði gætt í ferlinu. Þátttakendur rannsóknarinnar voru fullorðnir einstaklingar og því þurfti ekki leyfi frá Persónuvernd. Ekki þótti nauðsynlegt af hálfu rannsakenda að kynna rannsóknina sérstaklega fyrir foreldrum þar sem tilgangur áhorfsins var að fylgjast með starfi kennaranna og umhverfinu og ekkert var haft eftir börnunum.

Gildi rannsóknarinnar er samofið mikilvægi viðfangsefnisins, það er áhuganum að auka kynjafnréttismenntun í leikskólum. Réttmæti rannsóknarinnar byggist því á möguleikum að bæta leikskólastarf út frá sjónarhóli kynjafnréttis.

Niðurstöður

Fjallað verður um niðurstöður rannsóknarinnar í þremur hlutum. Í fyrsta lagi verður sjónum beint að samfélagi og leikskóla, í öðru lagi að áhrifum kyngervis á starf skólanna og í þriðja lagi hvernig undirbúningi er háttað og um aðstöðu leikskólakennara. Upplýsingum úr viðtölum og vettvangsathugunum er fléttað saman þegar við á. Yfirlætt er vísað til viðmælendanna með dulnefninu en í nokkrum tilvikum er nafni sleppt.

Samfélagið og leikskólinn

Eitt af því sem sterkast kom fram hjá viðmælendum var hversu mikið hið kynjaða og kynskipta samfélag endurspeglast í leikskólastarfinu og í mörgum tilvikum einnig í því hvernig leikskólakennararnir bregðast við í starfi sínu. Fjögur meginþemu falla undir þennan kafla: Klæðnaður barnanna, fyrirmyndir, staðalímyndir um kynhlutverk og kynjaskipting.

Viðmælendur sögðu frá dæmum um kynjaskipt búningaval, sem liti gjarnan út fyrir að vera tengt því efni sem væri vinsælt í kvikmyndum eða sjónvarpsefni handa börnum, líkt og Spiderman og Frozen. Bæði Berglind og Silja höfðu reynslu af því að búa til búninga í leikskólanum í tengslum við öskudag. Þar kæmu fram áhrif staðalímynda á val barnanna. Berglind nefndi að þegar verið væri að undirbúa búningagerð væri það oftast tengt þemavinnu. Með því að tengja búningagerðina við þema væri ekki verið að koma í veg fyrir að börnin ákvæðu sjálf búninginn

heldur væri verið að auka ímyndunarafl þeirra. Algengara var að mati viðmælenda að börn veldu sér kynjaðar hugmyndir úr barnaefni, líku því sem var nefnt hér að framan. Helst þetta í hendur við aðrar rannsóknir um hversu snemma börn átta sig á því hvað felst í því að vera drengur eða stúlka og hegða sér innan þess ramma (Anna Elísa Hreiðarsdóttir, 2018; Hyun og Choi, 2004; Meland og Kaltved, 2017). Því hlýtur að vera mikilvægt að ræða staðlaðar kynjaímyndir við börnin með það að markmiði að þau geti verið gagnrýnin á þær þegar þær birtast þeim í daglegu lífi. Í þróunarverkefninu *Ævintýralegt jafnrétti* (Anna Elísa Hreiðarsdóttir, 2018) var markvisst rætt við börnin á sérstökum fundum og þótti þátttakendum verkefnisins það hafa mikil áhrif á getu barnanna til að vera gagnrýnin á umhverfið og málefni sem tengjast jafnrétti.

Ragnhildur og Fanney tóku fram að stúlkur sæktust eftir athygli út á fatnað sinn. Fanney lýsti þessu vel þegar hún sagðist sjá „alveg að það er komið í geggjáð flottum kjólum og það er bara ætlarðu ekki að segja neitt, ætlarðu ekki að segja neitt?“ Það væri augljóst að stúlkurnar vildu fá athygli fyrir fallegan klæðnað. Það má velta fyrir sér hvort fatnaður stúlkanna sé eins konar auður sem þarf að vera sýnilegur til að hafa eitthvert vægi. Mikilvægt sé fyrir stúlkurnar að fá samþykki fyrir að fatnaðurinn sé sem fallegastur, það veiti þeim sterkari stöðu í leikskólasamfélaginu og virðingarsess í samfélagi barnanna (Þórdís Þórðardóttir, 2015).

Í viðtölum rannsóknarinnar kom sterkt fram að viðmælendum þættu fyrirmyndir mikilvægar þegar kæmi að leikskólastarfi. Að mati Lindu skiptu fyrirmyndir heima fyrir einnig miklu máli. Foreldrar í hennar hóp voru til dæmis mjög meðvitaðir um hvernig þeir væru að ala börnin sín upp þegar kæmi að kynjajafnrétti. Þar nefndi hún sérstaklega mæður stúlkna. Hún tók fram að í foreldrahópnum gætu fjölbreyttar fyrirmyndir og menntunarstig foreldranna átt hlut að máli. Einnig að foreldrarnir væru meðvitaðir um jafnréttismál og umræður um þau. Gefur þetta til kynna mikilvægi umræðna við börn, hvort sem það er heima fyrir eða í leikskólanum.

Viðmælendur nefndu einnig að það þyrfti fleiri karla í leikskólana. Algengasta ástæðan var sú að það yki fjölbreytni í starfi leikskólans þar sem karlarnir hefðu aðra nálgun gagnvart starfinu, meðal annars vegna þess að þeir lékju sér meira með börnunum og væru ekki eins fastir í hefðbundnu starfi leikskólanna og konurnar. Viðhorf sem þessi eru í samræmi við niðurstöður Laufeyjar Axelsdóttur og Gyðu Margrétar Pétursdóttur (2014) um kynjaðar væntingar starfsfólks í tveimur leikskólum. Þar komu fram svipuð viðhorf um að karlkyns starfsmenn væru mun duglegri að leika við börnin og viðmælendur fundu að því að kvenkyns starfsfólk væri fastara í skipulögðu, hefðbundnu starfi. Einnig kom fram í viðtölum rannsóknarinnar að ungir karlar sem störfuðu nú á dögum í leikskólum væru ekki síðri en ungar konur í vinnu og að þeir væru settir jafnt í verkin á við aðra starfsmenn, það er konurnar. Leikskólastarf væri unnið af mismunandi kynjum og ólíku fólki sem hlyti að hafa áhrif á það hvernig börnin upplifðu umönnunarhlutverk. Silja sagði: „Bleyjuskípti eru ekki stelpuverk.“ Slík viðhorf bera merki um að það sé talið mikilvægt að börn hafi þessar fyrirmyndir þó svo að viðhorf til hlutverka starfsmanna út frá kyni séu stundum ansi kynjuð. Það ýtir undir þær vangaveltur hvort þessi viðhorf risti djúpt um stöðu fólks í samfélaginu (Gyða Margrét Pétursdóttir, 2012). Hér birtast mótsagnir: Talið var mikilvægt að vinna gegn stöðluðum kynjaímyndum en á sama tíma var umræðan á þennan veg að karlar væru mikilvægir meðal starfsfólksins.

Silja lagði áherslu á mikilvægi þess að hafa fjölbreyttar fyrirmyndir, hvort sem um kyn eða til dæmis uppruna væri að ræða. Hún sagði:

Ég held að við gerum það einmitt með þessum fyrirmyndum í ... starfsmannahópnum og ég held ... að fyrirmyndir séu alveg ótrúlega mikilvægar í öllu starfi, þú veist. Það er bara þetta með að sjá einhvern sem að þú getur samsamað þig við eða lítur upp til ... við þurfum að hafa einhverja sem að nenna að vera í fótbolta og við þurfum að hafa einhverja sem vilja sitja í dúkkuleik og leika ... og við þurfum einhverja sem eru flinkir að lesa og vera fyrirmyndir þegar kemur að því ... og þannig að við þurfum svolítið að hafa allar þessar fyrirmyndir.

Silja ræddi hér mikilvægi þess að hafa einhvern til að samsama sig við. Lykilorðið hér er einhver, ekki út frá kyni, uppruna eða öðru, heldur einhver sem hægt er að máta sig við. Í barnahópi eru nefnilega fjölbreyttir einstaklingar sem samsama sig með mismunandi hætti við ólíkt fólk, út frá kyni eða af öðrum ástæðum.

Silja ræddi það hlutverk sem leikskólakennarar ættu að hafa í samskiptum við foreldra þegar kemur að kynjafnréttismenntun barnanna, til dæmis með því að ögra staðalímyndum foreldranna um áhugamál og getu barna sinna út frá líffræðilegu kyni. Hún sagði meðal annars:

Ég er í þeirri stöðu að geta sagt við foreldra ... hún var rosa lin við það að fara út, nú hefur það lagast, hvet ykkur til að hjálpa henni með það áfram ... Þetta er stelpa sem á að taka meira pláss í umhverfi sínu ... hún má vera frakkari og ég er alltaf þínu fegin þegar að stelpur verða óþekkar ... Á sama tíma og ég er ofsalega glöð þegar ég sé strákin sem sýnir listrænu eiginleikana og kemur ... úr fótboltafjölskyldunni. Þá finnst mér ég líka hafa það hlutverk að segja, heyrðu veistu það, þetta er strákur sem ætti bara að fá að fara í myndlistarnám. Honum finnst leiðinlegt í fótbolta, hann sækir ekkert í það.

Að mati Silju var þetta mikilvægur þáttur þar sem leikskólinn og leikskólakennarar gætu og ættu jafnvel að taka meira pláss. Viðhorf Silju reyndust í samræmi við það sem kom fram í rannsókn Annette Emilsson og féлага (2016). Kennarar töldu mikilvægt að mæta viðhorfum foreldra, sem samræmdust ekki menntunarlegum gildum skólanna um kyngervi.

Í viðtölunum komu fram margvísleg dæmi sem gáfu til kynna að viðmælendurnir væru að reyna að efla gagnrýna hugsun hjá börnunum í gegnum samræðu. Ögruðu þeir ýmsum staðalímyndum í samfélaginu, svo sem með tillögum um að segja „Batgirl“ í stað „Batman“ eða að drengur gæti verið mamma í leik. Berglind sagði:

Maður sér það náttúrulega í leiknum þá vilja þeir [drengirnir] bara vera dýr eða pabbar eða bræður ... þeir ætla ekki að leika systurina eða eitthvað svoleiðis. Þau eru mjög upptekin af ... sínu kyni ... og ég hef oft ögrað þeim með því að segja svona, en af hverju ert þú ekki bara mamman? ... Í frjálsa leiknum ... þar vilja þau vera sitt kyn.

Berglind sagðist ekki aðeins ögra börnunum varðandi hlutverk heldur einnig með því að segja að engin leikföng væru „stelpudót“ eða „strákadót“.

Hef oft tekið ... umræðu ... með stelpudótið og strákadót, þú veist, að mér finnst ekkert dót vera stelpudót frekar en ... strákadót.

Hér er hægt að sjá hvernig Berglind ögraði hugmyndum barnanna um kynhlutverk í leik og með kynjaskiptingu lita og leikfanga. Sandström og félagar (2013) fundu einnig dæmi um þetta í rannsókn sinni og nefndu tæknilega aðferð (e. instrumental gender approach) þar sem munur á kyni (e. sex) eða kyngervi (e. gender) var ekki talinn vera til staðar eða skipti litlu máli. Með því að sleppa því að ræða af dýpt muninn, sem oft sést milli drengja og stúlkna, er talað í kringum málið og því oft varpað til baka til barnanna, og vonast er eftir að þessi kynjaða hugsun og kynjamunurinn hverfi í framtíðinni.

Áberandi var í viðtölunum umræða um kynjaskiptingu barnanna. Þegar spurt var að því hvernig unnið væri með kynjafnrétti var oft vísað í að börnunum væri yfirleitt ekki kynjaskipt eftir verkefnum. Freyja, Linda og Ragnhildur nefndu sérstaklega að þeim þætti betra að hafa börnin kynjablönduð í hópum og verkefnum. Linda sagði: „Persónulega finnst mér mjög mikilvægt að kynin séu saman, þannig að þau læri að umgangast hvort annað.“ Freyja sagði: „Ég held að þau læri meira hvort af öðru þegar þau eru svona í samvinnu.“ Þessi ummæli vekja athygli vegna þess að engin spurning í viðtalsramma rannsóknarinnar laut að kynjaskiptingu barnanna. Skýringin á þessu sjónarmiði kann að vera sú að umræðan um kynjaskiptingu Hjallastefnunnar, sem leið í kynjafnréttismenntun barna, hefur verið áberandi. Í menntun og starfsþróun

leikskólakennaranna, sem rætt var við, virðast einnig aðrar leiðir ekki hafa verið kynntar fyrir þeim til að þeir gætu unnið markvisst að kynjajafnréttismenntun. Orðræðan um Hjallastefnuna myndar á þann hátt vissan ramma utan um hvað telst kynjajafnréttismenntun á leikskólum og aðrar leikskólastefnur, sem reyndar komu lítið við sögu í samtölunum, bjóða ekki upp á sambærilegar lausnir.

Orðræða flestra viðmælendanna átti það til að vera lituð af eðlishyggju þegar talað var um leik barnanna. Freyja nefndi að stundum væri börnunum kynjaskipt svo að stúlkurnar og strákararnir gætu fengið að leika sér í friði. Berglind talaði um að móðureðli væri kannski svo sterkt hjá stúlkum og lagði mikla áherslu á að áhugamál þeirra væru ekki þau sömu og drengjanna. Vakti þessi orðræða áhuga því þegar leið á viðtalið, og hún lýsti dæmum úr leik barnanna, kom fram að börnin væru mun blandaðri. Í viðtalinu nefndi hún hvað börn væru fordómalaus og mikilvægi þess að vera fordómalaus sem kennari. Hún taldi mikilvægt að mæta öllum börnum út frá þeirra forsendum.

Þegar Silja var spurð út í hvort hún fyndi mikinn mun á barnahópum eftir kyni, þá taldi hún svo vera. Hún sagðist vilja geta sagt að „börn væru bara börn“ en að það væru ákveðnir eiginleikar sem gætu talist kynjaðir, og velti hún því fyrir sér hvað kæmi frá umhverfinu og hvað væri þeim eðlislægt. Í samskiptum komu fram svipuð viðhorf. Kennararnir veltu fyrir sér hvað væri börnunum eðlislægt og hvað væri komið til vegna áhrifa frá umhverfinu. Fram kom viss siðklemma hvenær kennararnir stýrðu of mikið út frá hugsjónum þess að ná fram kynjahlutlausu umhverfi, og jafnvel hömluðu börnum að sinna því sem þau hefðu áhuga á. Það þyrfti að gæta þess að miða námið út frá einstaklingum og áhuga þeirra (Emilson o.fl., 2016).

Af þessum viðhorfum að dæma, sem komu fram í þessum kafla, er hægt að sjá bæði gagnrýnin viðhorf til kynjaskiptingar og þeirrar mótunar kyngervis sem börnin koma með úr samfélaginu en einnig er að finna eðlishyggjusjónarmið. Sjá má einnig þó nokkur dæmi um að það sé ekki rétt að leikskólarnir taki staðalímyndum gagnrýnislaut. Einnig sést nokkuð skýrt að leikskólakennarar telja það vera hlutverk sitt að efla gagnrýna hugsun hjá börnunum með umræðu.

Kyngervi og leikefni

Annar meginefnisflokkurinn, sem hér eru gerð skil, er áhrif kyngervis í leikefni leikskólanna. Leikefnið í skólunum, og allt sem að því lýtur, er mjög fjölbreytt en hér á eftir verður fjallað um bækur, veggjaefni, kubba og púsl en einnig um hlutverkaleiki og ærslaherbergi.

Þegar rætt var um bækur, sem börnin höfðu greiðan aðgang að, komu fram góðar vísbendingar um meðvitund viðmælanda um að athuga þyrfti hvers konar efni væri um að ræða, séð út frá sjónarhóli kyngervis. Viðmælendur voru sammála um að gæta þyrfti að innihaldi bókanna og ræddu það sérstaklega ef sögurnar innihéldu staðalímyndir. Svipað kom fram í rannsókn Guðnýjar S. Guðbjörnsdóttur og Steinunnar Helgu Lárusdóttur (2017) þar sem margir leikskólakennarar nefndu að hafa þyrfti sjónarmið kyngervis í huga við val á þeim bókum og leikföngum sem væru börnum aðgengileg í leikskólunum. Freydis nefndi þetta í viðtalinu:

Já, maður reynir að vera ekki með svona, bæði auðvitað með kynin í hlutverki ... líka ... að það séu ekki einhverjir kynþáttafordómar og alls konar svona sem að manni fannst kannski einu sinni allt í lagi sko ... svona eins og litli svarti Sambó ... manni fannst þetta bara æðislegt ... Þangað til að maður bara, já heyrðu, þetta er nú ekki að virka.

Þegar deildir viðmælendanna voru skoðaðar, meðal annars það efni sem hékk á veggjum þeirra, sáust varla dæmi um staðalímyndir. Yfirleitt báru verk barnanna þess merki að algengt væri að unnið væri með tilfinningar. Þær myndir sem voru á stafa- og tilfinningaplakötum og leiðbeiningum voru gjarnan þvert á staðalímyndir. Sem dæmi má nefna að á plakati með samhljóðum á einni deildinni var stúlka með stökkunargler að rannsaka viðfangsefni.

Þegar komið var að vali á leikefni á deildunum var algengt að það væri talsvert úrval afkubbum sem voru, eins og Silja sagði, „svo ótrúlega ókynjað fyrirbæri í rauninni“. Um var að ræða trékubba, einingakubba, holukubba, legókubba, plúskubba og margt fleira. Flestir viðmælendanna lögðu áherslu á mikilvægi opins efniviðar. Berglind nefndi í þessu samhengi:

Leikefni í dag er svo ofboðslega opið þannig að ... þau leika, svo mikið að leika bara með teppi og kotta ... og alls konar dót ... sem er bara alveg, algjörlega endalaust opið.

Berglind nefndi einnig að það væri ekki verið að kaupa til dæmis „Barbídót“ eða eitthvað slíkt fyrir leikskólana. Þetta samrýmist niðurstöðum rannsóknar Emilson og féлага (2016) þar sem svipuð viðhorf komu fram hjá nokkrum kennurum. Leikumhverfi barnanna ætti að vera kynlaust og því til stuðnings nefndi einn af viðmælendum rannsóknarinnar að hjá þeim væri ekki boðið upp á bíla eða dúkkur. Hins vegar nefndi Berglind einnig að keypt væru prinsessupúsl, sem væru meira „svona spari ... við erum ekkert að púsla á hverjum degi ...“ Einnig væri keypt til dæmis bílapúsl. Vísaði hún til þess að börnin sæktu í púslin eftir áhuga og að hún gæti séð kynjaskiptingu þar. Hún sagði:

Það hafa alveg verið keyptar inn hérna inn einhverjar prinsessubækur en líka bílabækur ... en mér finnst við einhvern veginn ... vera komin yfir þetta ... þetta er bara allt fyrir alla ... og þetta eru púsluspil sem hún [leikskólastjórinn] kaupir rosalega mikið í Góða hirðinum og þá er þetta svona þú veist kannski einhverjar prinsessur, eitthvað svona úr einhverjum ævintýrum sko ... kannski Öskubuska og ... púsluspilin þau eru svolítið svona [gerir hreyfingar og svip eins og hún sé að gefa til kynna að það sé kynjaskipt].

Berglind undirstrikaði hér það sjónarmið sitt að öll leikföng ættu að vera fyrir alla en það breytti ekki endilega því hvernig börnin sjálf veldu leikföngin eftir kyni.

Faney nefndi að bæði púsl og bækur kæmu oft frá heimilum starfsmanna. Það væri þá eitthvað sem þeirra börn hefðu átt, og þau væru að endurnýta. Í vettvangsathugunum voru púsl hvað mest áberandi þegar kom að staðalmyndum í umhverfinu. Það var algengt að sjá púsl með myndum af Disney-prinsessum og öðrum persónum úr teiknimyndum. Með því er, þótt það sé ef til vill ómeðvitað, haldið að börnunum ráðandi hugmyndum um kvenleika og karlmennsku í formi afþreyingarefnis sem, eins og fram hefur komið í öðrum rannsóknum, hefur áhrif innan barnahópsins (Sólveig Karvelsdóttir, 2005; Þórdís Þórðardóttir, 2015). Það er hluti af þeirra veruhætti að velja það sem er fyrir stúlkur og það sem er fyrir drengi. Þau hafa þegar lært þá hegðun og eru það orðin ósjálfráð viðbrögð við áreiti úr umhverfinu og leikefninu (Connell, 2006; Gyða Margrét Pétursdóttir, 2012; Ingólfur Ásgeir Jóhannesson, 2004).

Þegar leið á viðtölin hverju sinni kom í ljós að drengir væru talsvert að leika sér í hlutverkaleik, og að hann væri yfirleitt vinsælasti leikurinn. Freyja nefndi að drengir væru jafnt og stúlkur í hlutverkaleik og að þeir væru jafnvel áhugasamari en stúlkurnar. Þegar hún var spurð beint út í hvort hún sæi mun á leik barnanna eftir kyni þá taldi hún að stúlkur væru meira í hlutverkaleik heldur en drengir. Var það líkt og ósjálfráð viðbrögð viðmælenda þegar spurt var um leik barnanna gagngert út frá kyni þeirra. Sambærilegt kom fram í rannsókn Guðrúnar Öldu Harðardóttur og Gyðu Margrétar Pétursdóttur (2014) um eiginleika sem eru eignaðir drengjum og stúlkum. Linda nefndi umræðu, sem hún hefði átt við samstarfskonu sína, um aukinn efnivið í hlutverkaleikina. Þá hefði hún spurt hvort hún ætti kjóla af dætrum sínum, sem hún gæti komið með, til að nýta í leikinn. Þá hefðu þær hins vegar staldrað við og velt fyrir sér hvers konar fatnað þær vildu hafa í boði fyrir börnin. Þær tóku umræðu um leikefnið í hlutverkaleikinn og að það þyrfti að gæta þess að hann væri ekki kynjaður. Linda sagði:

Aðeins að bíða með það af því að við viljum fá inn jafnt, líka þá fyrir drengina. Þannig að við þurfum að hugsa, maður þarf að hugsa ... reyna þá að hafa það ókynjað. Það séu bara skikkjur og grímur og eitthvað þess háttar. En ekki að ... við séum ekki með hjúkrunarkonubúninga og læknabúninga.

Darna má sjá hvernig Linda virtist meðvitað velta fyrir sér hvers konar efniviður væri í boði. Svipar þessum vangaveltum til þeirra sem komu fram í rannsókn Emilson og féлага (2016) um leikumhverfi barnanna, að það ætti að vera kynlaust.

Áberandi var að viðmælendum var umhugað um að mæta þörfum allra barna og að það væri mikilvægt að mæta þeim út frá einstaklingssjónarmiðum. Einn leikskólakennaranna lagði mikla áherslu á það. Á deildinni hjá henni voru til að mynda bókstafir á veggjum og gólfum. Hún sagði að hjá þeim væri sérstakt herbergi tileinkað ærslum og mikið lagt upp úr því að vinna verkefni deildarinnar á sem fjölbreyttastan hátt til að mæta þörfum allra barna. Nefndi hún til dæmis að sér þætti mikilvægt að hafa pláss fyrir ærslin og að það væri mikilvægt að veita stúlkunum einnig rými fyrir slíkt. Margt í viðtalinu við þennan leikskólakennara bendir til þess að unnið hafi verið að því að jafna aðgengi kynjanna að ýmsum verkefnum, til dæmis með því að nota meðvitaðar leiðir til þess að auka áhuga barnanna á viðfangsefnum þar sem kynjahalli var til staðar. Dæmi um slíkt var að markvisst var unnið að því að fá strákana meira inn í myndlistina. Deildarstarfsmönnum þóttu þeir lítið sækja í hana en það væri einnig mikilvægt fyrir drengina að þjálfa þá færni, svo sem fínhreyfingar, þannig að rétt væri að hvetja þá í myndlist. Ef stúlkurnar höfðu verið áberandi minna í ærslaherberginu var drengjunum stundum gefið frí frá því svæði til að gefa stúlkunum færi á að vera þar. Það var frjálst að fara í herbergið en það voru fjöldatakmörkanir. Leikskólakennarinn nefndi að drengirnir væru oft fyrri til og ágengari að komast á svæðið. Meðvitað var hugað að því að stúlkurnar færu ekki á mis við ærslin. Dæmin hér að framan sýna fram á hvernig starfsfólk þessarar deildar fylgdist með börnunum með kynjahalla að leiðarljósi. Unnið var markvisst að því að bjóða upp á umhverfi sem ýtti undir það að börnin hefðu jafnt aðgengi að leiksvæðum en einnig var reynt að vekja áhuga á efnivið þar sem starfsfólkið taldi að mikill kynjahalli væri til staðar (Lög um jafna stöðu og jafnan rétt kvenna og karla nr. 10/2008; Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2012).

Undirbúningur og aðstaða leikskólakennara

Spurt var um hvernig væri staðið að kynjajafnréttisfræðslu og komu fram nokkur þemu hvað það varðar, einkum meðvitund og mannauður, jafnréttisstefna og ákall um fræðslu fyrir leikskólakennarana.

Þegar spurt var um hvernig kynjajafnrétti væri fléttað inn í daglegt starf var í flestum tilfellum talað um að það væri „kannski alltaf svona á bak við eyrað“, eins og Linda orðaði það. Þótt ekki væri unnið markvisst með þennan þátt væru kennararnir meðvitaðir um jafnrétti kynjanna og því væru tækifærin gripin þegar þau kæmu upp í barnahópnum. Silja nefndi að í þessu samhengi, sem og mörgu öðru í leikskólanum, þyrfti að grípa tækifærin með börnunum þegar þau gæfust. Dæmi úr viðtölunum um slíka umræðu voru varðandi stelpu- og strákaleikföng, liti, innihald bóka, val á hlutverkum í leik og hverjir mættu vera með. Ragnhildur sagði:

Oft er maður kannski ekkert að blanda sér inn í ... allt sem að kemur upp hjá krökkunum ... en við nefnum alveg þú veist, það hafa alveg verið strákar sem vilja vera í pílsum og bleikum fötum og allt þetta ... við ræðum þetta svolítið við þau ... að allir litir eru allra ... og sérstaklega litirnir og einmitt leikurinn og að vera leika við stelpu og stráka ... Við ræðum þetta svolítið við þau.

Slíkar hversdagslegar samræður töldu viðmælendur vera bestu leiðina til að ræða hluti sem þeir töldu vera einn þátt í kynjajafnréttismentun barna.

Silja undirstrikaði að þýðingarmikið væri að leggja áherslu á „meðvitund“ um viðfangsefni. Þá væri bæði hægt að sjá hvað væri vel gert en einnig færi maður ósjálfrátt að vinna meira með það. Þess vegna væri mikilvægt að leggja áherslu á þessa samræðu. Þekking býr til vissan grunn sem hægt er að vinna út frá. Ef kennarar þekkja vel hugtök kynjafræðinnar hlýtur það að stuðla að því að þeir sjái betur tækifærin sem þarf að grípa. Samkvæmt rannsókn Kreitz-Sandberg (2016)

er mikilvægt að þekking á hugtökum kynjafræðinnar sé til staðar til þess að leikskólakennararnir geti unnið markvisst með þau í starfi sínu. Þetta helst í hendur við viðhorf Silju um meðvitund í tengslum við viðfangsefni kynjajafnréttis.

Freyja nefndi að það hefði til dæmis verið rætt á starfsmannafundi að fara yfir bækurnar og að passa að þær væru ekki „kynjaskiptar“, eins og hún orðaði það. Líkt og kom fram hér að framan voru engar bækur með áberandi staðalímyndum, sem börnin höfðu greiðan aðgang að. Í viðtali við Silju kom einnig fram mikilvægi þessarar umræðu, og að starfsmenn væru samstíga í starfi. Silja sagði meðal annars:

Darna er í rauninni mannaúdurinn að nýtast okkur að einmitt hlutirnir gerast svolítið sjálfkrafa ... vegna þess að það er ... grunnmeðvitund í gangi um að hlutirnir eigi að vera með ákveðnum hætti eða við viljum hafa þetta svona eða hinsegin ... þó að við tölum ekki reglulega um það, að þá er það samt ... undirliggjandi.

Hugmyndir leikskólakennaranna um kyngervi barnanna birtust mjög greinilega í því sem fram kom í viðtölunum. Þeir voru gagnrýnir á staðalímyndir á sama tíma og það sáust greinileg merki um að viðteknar hugmyndir um kvenleika og karlmennsku hefðu blandast fremur greiðlega inn í starf leikskólans, til dæmis með afþreyingarefni fyrir börn. Þetta er alveg í samræmi við þá skoðun að ríkjandi þættir í þessari menningu séu taldir eiga mikinn þátt í kyngervismótun barna og að þeir séu birtingarmynd kvenlægra og karllægra eiginleika sem samfélagið heldur að börnum (Þórdís Þórðardóttir, 2012).

Í viðtölunum kom fram mjög sterkt ákall um meiri fræðslu. Það einkenndi samræður við kennarana áður en viðtölin hófust að viðmælendur voru ansi óöruggir varðandi viðfangsefnið og töldu sig oft ekki vera að vinna með kynjajafnréttismenntun í daglegu starfi. Þetta samrýmist því sem kom fram í rannsókn Guðnýjar S. Guðbjörnsdóttur og Þórdísar Þórðardóttur (2016) um takmarkaða þekkingu kennaranema á grundvallarhugtökum tengdum kynjajafnrétti. Einnig helst þetta í hendur við matið á þróunarverkefninu *Jafnréttisfræðsla í leik- og grunnskólum* þar sem rætt var um litla þekkingu kennaranna á málefnum (Arnfríður Aðalsteinsdóttir, 2010).

Undir lok flestra viðtalanna kom hins vegar í ljós að viðmælendur voru að gera margt í starfi sínu sem hægt væri að tengja kynjajafnréttismenntun. Áberandi var að það sem var gert virtist ómeðvitað og jafnvel ekki hugsað sem kynjajafnréttismenntun. Freyja nefndi að hún hefði lesið sér til um efnið áður en rannsakandi kom. Hún hefði ekki verið alveg viss um hvað væri verið að skoða og ræða. Silja nefndi hvað væri hægt að gera til að auka fræðslu um þetta viðfangsefni. Hún sagði að sveitarfélagið sem hún starfaði hjá væri að byrja aftur með nýliðanámskeið. Á því verður farið yfir helstu þætti sem tengjast leikskólastarfi, til dæmis verður fræðsla um leik og þroska barna. Um var að ræða námskeið sem ætlað var ófaglærðu starfsfólki, og ætti fræðsla sem þessi heima þar að hennar mati. Bæði Freydís og Freyja nefndu mikilvægi þess að vera í sífellndri þróun í starfi og að það væri mikilvægt að staðna ekki. Fræðsla í kynjajafnrétti væri hluti af því ferli og væri á þann hátt í takt við þjóðfélagsbreytingar. Samkvæmt orðum þeirra sáu þær gildi þess að sveitarfélögin byðu upp á slíka fræðslu. Tillögu Silju var beint að ófaglærðu starfsfólki en orð Freyju og Freydísar gáfu einnig til kynna mikilvægi þess að bjóða upp á slíka fræðslu í endurmenntun fyrir leikskólakennara.

Linda lagði fram þá hugmynd að útbúið yrði einhvers konar námsefni eða „pakkar“, sem leikskólarnir hefðu aðgang að. Þetta sýndi að hvaða leyti Linda taldi mögulegt að nálgast viðfangsefni kynjajafnréttismenntunar og flétta því inn í daglegt starf leikskólans. Það þyrfti þekkingu og með aukinni fræðslu gætu leikskólakennarar tileinkað sér þessi vinnubrögð í starfi. Rannsóknir bentu til þess að þekking á hugtökum kynjafræðinnar skipti sköpum ef vinna ætti markvisst með þennan anga jafnréttiskennslu og ef vinna ætti með kynjajafnrétti sem hluta af okkar samfélagslegu og menntunarlegu gildum (sjá til dæmis Emilson o.fl., 2016; Kreitz-Sandberg, 2016; Sandström o.fl., 2013).

Ef leikskólakennarar eiga að geta unnið markvisst að kynjajafnréttismenntun barna þá er nauðsynlegt að þeir hafi góðan grunn í kynjafræði. Það kom hins vegar nokkuð skýrt fram í viðtölunum að það vantaði þó nokkuð upp á menntun og símenntun kennara. Að hluta til var ástæðan sú að nokkuð var um liðið síðan kennararnir luku námi sínu. Á hinn bóginn var einnig áberandi að fæstir vissu hvar hægt væri að sækja starfsþróunarnámskeið um kynjafræði. Flestir töldu að slíkt stæði til boða en þeir hefðu ekki orðið varir við það. Linda sagði:

Þeir eru rosalega duglegir að bjóða alls konar fræðslu ... en það hefur ekki alla vega hoppað í andlitið á mér síðan ég byrjaði.

Fanney sagði:

Ég man ekki eftir því að hafa farið. Það eru eflaust einhver svona símenntunarnámskeið ... um akkúrat þetta ... en ég man ekki eftir því að það hafi einhver farið á það nýlega sko.

Ef þetta er dregið saman, þá vantaði að mati viðmælenda aðgengi að námsefni og fræðslu svo hægt væri að flétta kynjajafnréttismenntunina betur inn í starfið á þeirra starfsvettvangi.

Ályktanir og lokaorð

Markmið rannsóknarinnar var að kanna hvernig staðið væri að kynjajafnréttismenntun með elstu börnum í leikskólunum sex. Talsverð kynjajafnréttismenntun fór fram í leikskólunum sex en hún virtist í flestum tilvikum vera háð áhuga hvers og eins leikskólakennara, og í mörgum tilfellum var hún ómeðvituð. Flestir leikskólakennaranna, sem rætt var við, voru óöruggir en töldu að þeir ynnu líklega minna með þennan þátt menntunar en nauðsynlegt væri. Þetta kann að stafa af þekkingarleysi á kynjafræðilegum hugtökum, hvað felst í kynjajafnréttismenntun og hvaða áhrif staðalímyndir geta haft á mótun barna. Jafnvel þótt slíkum staðalímyndum hafi stundum verið ögrað í starfinu, þá virtist það ekki gert á skipulegan hátt.

Hægt er að álykta út frá þeim gögnum, sem unnið var með, að kynjajafnréttismenntun hafi verið fremur ómarkviss í þessum sex leikskólum. Sama niðurstaða kom fram í meistaraprófsrannsókn Laufeyjar Heimisdóttur (2018) um að kennarar og starfsfólk „segjast hafa jafnrétti í huga, grípa tækifærin þegar þau skapast og nota umræður til þess að leiðbeina nemendum“ (bls. 60). Hins vegar virðist að mörgu leyti sé góður jarðvegur fyrir kynjajafnréttisfræðsluna og áhugi og sprotastarf til staðar, til dæmis í vali á leikefni. Sú hugmynd var einnig til staðar að grípa tækifærið þegar það gæfist.

Rannsakendur taka undir ábendingar Þorgerðar Einarsdóttur og Ingólfs Ásgeirs Jóhannessonar (2011) um að mikilvægt sé að efla stofnanalega ábyrgð á kynjajafnréttismenntun barna, í þessu tilviki bæði skóla og sveitarfélaga. Undir þetta taka raunar skólastjórar leikskóla og annarra skólastiga sem tóku þátt í rannsókn Guðnýjar S. Guðbjörnsdóttur og Steinunnar Helgu Lárusdóttur (2017). Kreitz-Sandberg (2016) lagði einnig áherslu á mikilvægi þess að þræða hugtök kynjafræðinnar inn í nám kennaranema á sem fjölbreyttastan máta, svo að það yrði þeim edlislægt að beita þeim í starfi. Þorgerður og Ingólfur halda því fram að þróunarverkefni hafi tilhneigingu til að gufa upp þegar formlegri áætlun um þau lýkur. Guðný og Steinunn Helga benda jafnframt á að jafnréttisáætlun eða fræðslufundur um jafnréttismál, sem ekki sé fylgt eftir, þjóni takmörkuðum tilgangi.

Að mati höfunda felst grundvöllurinn fyrir eflingu kynjajafnréttismenntunar í leikskólunum í rækilegum stuðningi við kennarana. Fræðslan sem fer fram með því að grípa tækifærin í daglegu starfi er mikilvæg, og hægt er að styrkja kennarana í því hvernig þeim inngrípum er háttað. Það ætti þó einnig að leiðbeina skólunum um skipulag starfsins þannig að kynjajafnréttismenntuninni væri stöðugt fléttað inn í. Kennararnir og ekki síður hið ófaglærða starfsfólk leikskólanna þarf

fræðslu, sem getur verið bæði formleg og óformleg. Það er femínískt verkefni að draga fram í dagsljósið það sem vel er gert og benda á mikilvægi þess anga jafnréttis í íslensku samfélagi, bæði í samtíma og fyrir framtíðina.

Aftanmálgreinar

1. Í þessum opinberu textum er einungis minnst á tvö kyn, karla og konur (drengi og stúlkur). Efni lagagreina og aðalnámskrár um til dæmis staðalímyndir og hlutverk á ekki síður við þegar litið er svo á að kyn geti verið fleiri en tvö, það er að staðalímyndir eiga líklega snaran þátt í að treysta í sessi hugmyndina um einungis tvö kyn.

2. Nákvæmari greinargerð um þátttakendur og aðferðir við greiningu er í meistaraþrófsrannsókn Sólveigar Bjargar Pálsdóttur (2019).

Always somehow in the back of the mind. Gender equality education in preschools

The aim of the study was to explore the practice of gender equality education in the oldest age groups in Icelandic preschools. Seven preschool teachers in six preschools in the capital city area were interviewed, and the researcher conducted around three hours of observation in each of the schools to gain insight into classroom practice. The sample of schools and teachers was determined by employing a stratified random sampling, from different parts of Reykjavík and its surrounding towns. The interviews were rich in content and observations insightful into daily operations at the preschools.

The findings are reported here in three thematic groups. The first group contains four main themes: How the children dress, role models, stereotypes about sex roles, and gender division. The interviewees reported on the ways in which the gendered and gender-divided society tends to be reflected in preschool operations. This appears, for example, in the gendered dress code of the children which may be influenced by popular children's television programs. The preschool teachers were critical of gender stereotypes in society, and they expressed the view that if more men worked in preschools, a greater variety of role models would be presented to the children. The preschool teachers were also critical of how gender was constructed among the children and argued that they had the role of fostering critical thinking in the children.

The second group comprises six themes: Books, what appeared on the walls, blocks, jigsaw puzzles, role play, and rough and tumble play. The interviewees emphasized the importance of scrutinizing books according to the type of gender images and stereotypes they present. When posters and wall art in the schools were examined, examples of stereotypes were not typical. The blocks were considered to be gender divided-toys in spite of being “unbelievably ungendered phenomena”, as one of the teachers put it. In their experience, boys played more with blocks than girls did. The teachers are conscious of gendered toys, such as Barbie or “princess jigsaw puzzles” or “car jigsaw puzzles” and tried to encourage children to cross boundaries that assign certain toys to one gender.

In the third group, there are three themes that concern the preparation and situation of preschool teachers; gender equality policy, and the call for gender equality education for teachers, and for other staff. It was under this umbrella that the title of the article

appeared: that gender equality education is “always somehow in the back of the mind; that is, opportunities were taken when they arose. We asked about gender equality policy documents which apparently exist in the municipalities. Teachers and other staff do not seem have been informed about the content of such policies. One of the teachers suggested that educational material, “packages”, should be prepared for the preschools to apply in their practice, and other teachers reported that staff development seemed to focus on issues unrelated to gender.

Although we witnessed positive examples in relation to gender equality work, the overall conclusion is that work promoting gender equality education in the six preschools was scarce and coincidental, and most often not preplanned. But we noted a keen interest, among teachers, and in some of the schools, in selecting appropriate play materials. We believe it is vital that municipal and other authorities assume institutional responsibility for gender equality education. Furthermore, the preschools need a high level of support for enhancing this area of practice. This does not only apply to preschool teachers but also to other staff in the preschools who do not have professional education. And although this an educational responsibility, we also argue that it is a feminist project to identify what is of value in the current activities and to enhance this important aspect of Icelandic society, currently and for the future.

Key words: Gender, sex roles, preschools, stereotypes.

Um höfundana

Sólveig Björg Pálsdóttir (solveig.bjorg.palsdottir@rvkskolar.is) er leikskólakennari í Laugasól, Reykjavík. Hún lauk BA-prófi í sagnfræði 2013 og M.Ed.-prófi í menntunarfræði leikskóla 2019, báðum prófunum frá Háskóla Íslands. Hún hefur brennandi áhuga á kynjajafnréttisfræðslu ungra barna og að efla þann námsþátt í leikskólastarfi á Íslandi.

Ingólfur Ásgeir Jóhannesson (ingo@hi.is) er prófessor við Menntavísindasvið Háskóla Íslands. Hann lauk bakkalárprófi í sagnfræði og uppeldisfræði 1979, námi til kennsluréttinda 1980 og cand.mag.-prófi í sagnfræði 1983 frá Háskóla Íslands, og doktorsprófi í menntunarfræðum 1991 frá Wisconsinháskóla, Madison. Sérsvið hans eru menntastefna, námskrár og kynjafræði í menntarannsóknum.

About the authors

Sólveig Björg Pálsdóttir (solveig.bjorg.palsdottir@rvkskolar.is) is a preschool teacher at Laugasól preschool in Reykjavík. She completed her B.A. degree in history in 2013 and an M.Ed. degree in preschool educational studies in 2019, both degrees from the University of Iceland. She has a special interest in gender equality education with young children and in enhancing this particular aspect of education in Icelandic preschools.

Ingólfur Ásgeir Jóhannesson (ingo@hi.is) is a professor at the School of Education, University of Iceland. He completed his B.A. degree in history and educational studies in 1979, a post-graduate diploma for a teaching certificate in 1980, a cand.mag. degree in history in 1983, all from the University of Iceland, as well as a Ph.D. degree in curriculum and instruction from the University of Wisconsin, Madison, in 1991. His research focuses on education policy, curriculum, and gender and education.

Heimildir

- Eiginnöfn allra höfunda eru skráð í heimildaskránni, íslenskra í eðlilegri stafrófsröð, en erlendra á eftir kenningafninu. Þetta er gert til þess að vekja athygli á kvenhöfundum þar sem eitt af markmiðum femínista er að gera konur sýnilegri (Rannveig Traustadóttir, 2013).
- Anna Elísa Hreiðarsdóttir. (2018). Ævintýralegt jafnrétti: Starfendarannsókn í leikskóla. *Netla – Vef tímarit um uppeldi og menntun*. Sótt af <http://netla.hi.is/greinar/2018/ryn/04.pdf>
- Arna H. Jónsdóttir, Steinunn H. Lárusdóttir og Þórdís Þórðardóttir. (2005). *Kynjamyndir í skólaskrifum*. Reykjavík: Rannsóknarstofnun Kennaraháskóla Íslands.
- Arnfríður Aðalsteinsdóttir [verkefnisstjóri]. (2010). *Jafnréttisfræðsla í leik- og grunnskólum: Skýrsla um þróunarverkefni 2008–2009*. Sótt af <https://www.jafnretti.is/static/files/2018/lokaskýrsla-jafnrettisfraedsla.pdf>
- Butler, Judith. (1990). *Gender trouble: Feminism and the subversion of identity*. London: Routledge.
- Connell, Raewyn. (2006). Understanding men: Gender sociology and the new international research on masculinities. Í Christine Skelton, Becky Francis og Lisa Smulyan (ritstýrur), *The Sage handbook on gender and education* (bls. 18–31). London: Sage.
- Emilson, Anette; Folkesson, Anne-Mari og Lindberg, Ingeborg Moqvist. (2016). Gender beliefs and embedded gendered values in preschool. *International Journal of Early Childhood*, 48(2), 225–240. doi:10.1007/s13158-016-0162-4
- Foucault, Michel. (1972). *The archaeology of knowledge* (A. M. Sheridan Smith þýddi). New York: Harper & Row.
- Francis, Becky. (2006). The nature of gender. Í Christine Skelton, Becky Francis og Lisa Smulyan (ritstýrur), *The Sage handbook on gender and education* (bls. 7–18). London: Sage.
- Guðný S. Guðbjörnsdóttir og Steinunn Helga Lárusdóttir. (2017). Hvernig er tekið á fræðslu um kynjajafnrétti í skólum? Athugun á viðhorfum, þekkingu og áhuga skólustjóra þriggja skólastiga. *Netla – Vef tímarit um uppeldi og menntun*. Sótt af <http://netla.hi.is/greinar/2017/ryn/17.pdf>
- Guðný S. Guðbjörnsdóttir og Þórdís Þórðardóttir. (2016). Kynjajafnrétti og kennaramenntun: Ákall kennaranna um aukna fræðslu. *Netla – Vef tímarit um uppeldi og menntun*. Sótt af http://netla.hi.is/greinar/2016/ryn/10_ryn_arsrit_2016.pdf
- Guðrún Alda Harðardóttir og Gyða Margrét Pétursdóttir. (2014). Gendering in one Icelandic preschool. *Journal of Nordic Early Childhood Education Research*, 7(9), 1–14.
- Gyða Margrét Pétursdóttir. (2012). Styðjandi og mengandi kvenleiki innan áru kynjajafnréttis. *Íslenska þjóðfélagið*, 3, 5–18.
- Hjallastefnan. (e.d.). *Algengar spurningar*. Sótt af https://www.hjalli.is/q_n_a/
- Hyun, Eunsook og Choi, Dong Haw. (2004). Examination of young children's gender-doing and gender-bending in their play dynamics: A cross cultural exploration. *International Journal of Early Childhood*, 36(1), 49–64. doi:10.1007/BF03165940
- Ingólfur Ásgeir Jóhannesson. (2004). *Karlmennska og jafnréttisuppeldi*. Reykjavík: Rannsóknarstofa í kvenna- og kynjafræðum við Háskóla Íslands.
- Jóhanna Kr. Jónsdóttir. (2015). *Nú skal segja ... Dróunarverkefni um jafnrétti kynjanna í leikskólanum Geislabaugi*. Sótt af http://geislabaugur.is/images/nu_skal_segja_throunarverkefni_i_leikskolanum_Geislabaugi.pdf
- Kreitz-Sandberg, Susanne. (2016). Improving pedagogical practices through gender inclusion. *International Journal for Research on Extended Education*, 4(2), 71–91. doi:10.3224/ijree.v4i2.25782
- Kristín Dýrfjörð, Þórður Kristinsson og Berglind Rós Magnúsdóttir. (2013). Jafnrétti: Grunnþáttur í menntun á öllum skólastigum. Reykjavík: Mennta- og menningarmálaráðuneytið og Námsgagnastofnun.
- Kristín Loftsdóttir. (2013). Vettvangsrannsóknir. Í Sigríður Halldórsdóttir (ritstýra), *Handbók í aðferðafræði rannsókna* (bls. 327–336). Akureyri: Háskólinn á Akureyri.
- Laufey Axelsdóttir og Gyða Margrét Pétursdóttir. (2014). Kynjaðar væntingar til kvenna og karla í tveimur leikskólum. *Netla – Vef tímarit um uppeldi og menntun*. Sótt af <http://netla.hi.is/greinar/2014/ryn/002.pdf>
- Laufey Heimisdóttir. (2018). *Jafnréttismenntun í tveimur leikskólum: Sjónarmið starfsfólks, stjórnenda og mikilvægi umhverfis* (óútgefin meistaraprófsritgerð). Menntavísindasvið Háskóla Íslands, Reykjavík.

- Lichtman, Marilyn. (2013). *Qualitative research in education: A user's guide*. London: Sage.
- Lög um jafna stöðu og jafnan rétt kvenna og karla nr. 10/2008.
- Margrét Pála Ólafsdóttir. (1992). *Æfingin skapar meistarann: Leikskóli fyrir stelpur og stráka*. Reykjavík: Mál og menning.
- Meland, Aud Torill og Kaltved, Elsa Helen. (2017). Tracking gender in kindergarten. *Early Child Development and Care*, 189(1), 94–103. doi:10.1080/03004430.2017.1302945
- Mennta- og menningarmálaráðuneytið. (2012). *Aðalnámskrá leikskóla 2011*. Reykjavík: Höfundur.
- Merriam, Sharan B. (2009). *Doing qualitative research: A guide to design and implementation*. San Francisco: Jossey Bass.
- Rannveig Traustadóttir. (2013). Femínískar rannsóknir. Í Sigríður Halldórsdóttir (ritstýra), *Handbók í aðferðafræði rannsókna* (bls. 313–325). Akureyri: Háskólinn á Akureyri.
- Ropers-Huilman, Rebecca og Winters, Kelly T. (2011). Feminist research in higher education. *The Journal of Higher Education*, 86(6), 667–690. doi:10.1080/00221546.2011.11777223
- Sandström, Margareta; Stier, Jonas og Sandberg, Anette. (2013). Working with gender pedagogics at 14 Swedish preschools. *Journal of Early Childhood Research*, 11(2), 123–132. doi:10.1177/1476718X12466205
- Schippers, Mimi. (2007). Recovering the feminine other: Masculinity, femininity, and gender hegemony. *Theory, Culture and Society*, 36(1), 85–102. doi:10.1007/s11186-007-9022-4
- Sigurður Kristinsson. (2013). Siðfræði rannsókna og siðanefndir. Í Sigríður Halldórsdóttir (ritstýra), *Handbók í aðferðafræði rannsókna* (bls. 71–88). Akureyri: Háskólinn á Akureyri.
- Sólveig Karvelsdóttir. (2005). Þau kunna mannganginn. Í Arna H. Jónsdóttir, Steinunn H. Lárusdóttir og Þórdís Þórðardóttir (ritstýrur), *Kynjamyndir í skólasterfi* (bls. 85–101). Reykjavík: Rannsóknarstofnun Kennaraháskóla Íslands.
- Sólveig Björg Pálsdóttir. (2019). „Þetta er kannski alltaf svonæa á bak við eyrað“. *Kynjajafnréttismenntun elstu barna í sex leikskólum* (óúttekið meistaraprófsverkefni). Háskóli Íslands, Reykjavík.
- Warin, Jo og Adriano, Vina (2015). Gender flexible pedagogy in early childhood education. *Journal of Gender Studies*, 25(4), 375–386. doi:10.1080/09589236.2015.1105738
- Þorgerður Einarsdóttir og Ingólfur Ásgeir Jóhannesson. (2011). Kynjajafnréttisfræðsla í skólum: Hindranir og tækifæri. *Ráðstefnurnir Netlu – Menntakvika 2011*. Sótt af <http://netla.hi.is/menntakvika2011/030.pdf>
- Þórdís Þórðardóttir. (2012). Að læra til telpu og drengs. *Ráðstefnurnir Netlu – Menntakvika 2012*. Sótt af <http://netla.hi.is/menntakvika2012/016.pdf>
- Þórdís Þórðardóttir. (2015). Virðingarsess leikskólalabarna: Þekking á barnaefni, kynjun og lagskipting í tveimur leikskólum. *Netla – Vef tímarit um uppeldi og menntun*. Sótt af <http://netla.hi.is/greinar/2015/ryn/001.pdf>
- Þórólfur Þórlindsson og Þorlákur Karlsson. (2013). Úrtök og úrtaksaðferðir í meginlegum rannsóknum. Í Sigríður Halldórsdóttir (ritstýra), *Handbók í aðferðafræði rannsókna* (bls. 113–128). Akureyri: Háskólinn á Akureyri.



Sólveig Björg Pálsdóttir og Ingólfur Ásgeir Jóhannesson. (2020). „Kannski alltaf svona á bak við eyrað“: Kynjajafnréttismenntun í leikskólum Netla – Vef tímarit um uppeldi og menntun. Menntavísindasvið Háskóla Íslands. Sótt af <http://netla.hi.is/greinar/2020/ryn/01>
DOI: <https://doi.org/10.24270/netla.2020.1>