

Kjønnslikestilling for barnehagebarn

Hvordan arbeider pedagogene i barnehagen for å gi jenter og gutter like muligheter i barnehagehverdagen?

Magnus Fredriksen Gulbrandsen

[kandidatnummer: 1011]

Bacheloroppgave

BDBAC4900

Dronning Mauds Minne Høgskole, april 2018

Bacheloroppgaven er et selvstendig studentarbeid gjennomført ved Dronning Mauds Minne Høgskole for Barnehagelærerutdanning og er godkjent som en del av barnehagelærerutdanningen. Under utarbeidelse av oppgaven har studenten fått veiledning ved DMMH.



DronningMaudsMinne
HØGSKOLE FOR BARNEHAGELÆRERUTDANNING

Innholdsfortegnelse

1	Innledning	2
1.1	Avgrensning	3
1.2	Begrepsavklaring	3
1.3	Problemstilling	3
1.4	Oppgavens disposisjon	3
2	Teoretisk forankring i lys av lov- og rammeverk	5
2.1	Likestilling	5
2.2	Likeverd	6
2.3	Kjønns sosialisering	6
2.4	Barns medvirkning	8
2.5	Makt	8
3	Metode	10
3.1	Valg av metode	10
3.2	Valg av intervju personer	11
3.3	Intervjuet	12
3.4	Transkribering og analyse	13
3.5	Metodekritikk	13
3.6	Etiske vurderinger	14
4	Presentasjon og drøfting av funn	15
4.1	Det enkelte barn	15
4.2	Kjønnsstereotyper	18
4.3	Ubevisst praksis	20
4.4	Refleksjon, implementering og kompetanse	23
5	Konklusjon	27
6	Referanser	28
7	Vedlegg	33
7.1	Vedlegg 1	33
7.2	Vedlegg 2	35

1 Innledning

Temaet for denne bacheloroppgaven er kjønnslikestilling for barn i barnehagen. Årsaken til at jeg valgte å skrive om kjønnslikestilling, er min forforståelse av temaet og mitt engasjement for at jenter og gutter skal få like muligheter fra starten.

Kampen om likestilling har lenge vært et tema i det norske samfunnet. Lov om likestilling kom i 1978 (Emilsen, 2015, s. 45). På den tiden ble likestilling sett på som kvinnes kamp for å bli likestilte menn, og 8. mars den internasjonale kvinnedagen, er en merkedag for likestillingskampen (Lønnå, 2018, s. 1). 13 år senere, i 1991, ble FNs konvensjon om barnets rettigheter (2005) ratifisert av Norge, og i denne erklæringen står likeverdighets- og ikke-diskrimineringsprinsippene sterkt (art. 2). Rettighetene er gjeldende for alle barn også uavhengig av deres kjønn. I lys av dette skal barnets mulighet til medvirkning igjen være uavhengig av dets kjønn. Hvis dette ikke overholdes, for eksempel av barnehagepersonale, kan dette medføre diskriminering av en av partene. Samtidig med utviklingen innen likestilling har barnehagen fått en viktigere rolle som læringsarena de siste årene, med flere barn som går i barnehage. 80% av alle barn under to år gikk i barnehagen i 2012. Til sammenligning var det bare 44% i 2003. Her henvises det til en kraftig økning av andelen barn i barnehagen over en kort tidsperiode (Gotvassli, 2015, s. 16). Dette betyr at barnehagen som en lærende plattform har blitt viktig i vårt samfunn. Barnehagen er også det første trinnet i utdanningsløpet. Dette fordrer et samfunnsmandat som barnehagen og dens ansatte må virke i henhold til. Ulike samfunnsaktører har også lagt retningslinjer for den pedagogiske praksisen, i form av lov- og rammeverk. Å utføre barnehagens samfunnsmandat krever blant annet kompetanse, kritisk refleksjon og bevissthet (Hennum & Østrem, 2016, s. 109). I Stortingsmelding nr. 41 står det: «*Likestilling er en sentral verdi i det norske samfunnet, og likestillingsperspektivet skal være integrert i barnehagens daglige virksomhet*» (Kunnskapsdepartementet, 2009, s. 74). Sett i sammenheng med hvor mange barn som går i barnehagen og barnehagens del av utdanningsløpet, skal barnehagene arbeide bevisst med kjønnslikestilling. De skal reflektere rundt ubevisste handlinger, være bevisst sine fordommer og ikke minst vite konsekvensene av den makten personalet har i relasjon med barn. Jeg mener at likestillingskampen i Norge krever aktiv deltagelse fra barnehagene for å fremskaffe et tilfredsstillende resultat for alle parter, altså likhet. Om barnehagene her oppfyller sitt samfunnsmandat, har lenge pirret min nysgjerrighet. Jeg er usikker på om

barnehagepersonalet er bevisst sine handlinger i relasjon med kjønnede barn. Derfor har jeg valgt å undersøke temaet nærmere gjennom denne oppgaven.

1.1 Avgrensning

Likestilling er et stort og u håndgripelig tema. Det blir diskutert på flere plattformer i samfunnet og engasjerer mange. Videre kan likestilling bli sett i politiske føringer, i relasjoner i hverdagen og i ulike medier. Dette skaper forventninger i henhold til roller som vi mennesker tilpasser oss. I barnehagen assosieres ofte kjønnslikestilling til andelen mannlige ansatte i barnehagen, hvor arbeidet kan måles kvantitativt, som forholdet mellom mannlige og kvinnelige ansatte. Dette belyser på ingen måte denne bacheloroppgavens problemstilling. Barnehagens pedagogiske praksis rundt kjønnslikestilling skal bygge på hvordan voksne og barn blir møtt, anerkjent, lagt til rette for og bekreftet gjennom hele barnehagehverdagen (Rossholt, 2012, s. 25), fri for satte kjønnsrollemønstre. Sett i sammenheng med min problemstilling er det derfor jenter og gutters muligheter for å være kjønn i barnehagen jeg har valgt å fokusere på.

1.2 Begrepsavklaring

Begrepet kjønnslikestilling vil i noen sammenhenger bli brukt i denne oppgaven, til fordel for likestilling. Dette for å presisere at den omhandler likestilling mellom kjønnene, og gutter og jenters muligheter i barnehagehverdagen.

1.3 Problemstilling

Oppgaven ønsker å få svar på:

«Hvordan arbeider pedagogene i barnehagen for å gi jenter og gutter like muligheter i barnehagehverdagen?».

1.4 Oppgavens disposisjon

Jeg har i denne oppgaven forsøkt å gjøre rede for jenter og gutters muligheter for å være og bli kjønn i barnehagen. Den er oppdelt i hovedsakelig tre deler: En teoridel, en metodedel og

en analyse- og drøftingsdel. Teoridelen inneholder relevant teori i lys av lov- og rammeverk. Videre er den delt inn i underkapitler, som inneholder sentrale begreper rundt arbeidet med kjønnslikestilling. Begrepene som vil bli gjort rede for er likestilling, likeverd, kjønns sosialisering og makt. Metodedelen sier noe om metoden som er brukt for datainnsamling. Analyse- og drøftingsdelen tar for seg svarene som ble innhentet fra intervjupersonene, samtidig som de diskuteres i samsvar med litteraturen oppgaven er bygget på. Denne delen er delt opp i underkapitlene det enkelte barn, kjønnsstereotyper, ubevisst praksis, og refleksjon, implementering og kompetanse. Avslutningsvis vil funnene i analyse- og drøftingsdelen bli sett i forhold til oppgavens problemstilling.

2 Teoretisk forankring i lys av lov- og rammeverk

Dette kapittelet vil gjøre rede for begrepene likestilling, likeverd, kjønns sosialisering, barns medvirkning og makt. Kapittelet vil gi en teoretisk forankring, og videre presentere relevant lov- og rammeverk.

2.1 Likestilling

Overordnet kan det sies at begrepet likestilling dreier seg om vårt menneskesyn (Rossholt, 2012, s. 24). Dette gjør likestilling til en sentral verdi, også i barnehagen. I Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver (2017), heretter omtalt som Rammeplanen, er likestilling nedfelt i verdigrunnlaget: «Barnehagen skal fremme demokrati, mangfold og gjensidig respekt, likestilling, bærekraftig utvikling, livsmestring og helse» (s. 7). Barnehagen er med dette forpliktet til å ha en reflekterende pedagogisk praksis rundt verdien likestilling, som skal vise seg gjennomgående i alle situasjoner, gjennom hele barnehagehverdagen. Dette påpekes også i Lov om barnehager (2005), fra nå omtalt barnehageloven, § 1, hvor det står: «Barnehagen skal fremme demokrati og likestilling og motarbeide alle former for diskriminering». Denne loven er fungerende lex superior (høyere lov), og viser viktigheten av likestillingsarbeidet og hvilken status det bør ha.

Begrepet likestilling kan med hensikt brytes ned til to ulike perspektiver: Formell og reell likestilling. Formell likestilling er den lovmessige delen av likestillingsbegrepet. Alle skal ha like rettigheter i samfunnet, mulighet til deltagelse og muligheten til å fatte beslutninger angående sitt eget liv. Reell likestilling er resultatlikhet. Lik mulighet til innflytelse og lik fordeling av goder, ansvar og makt (Emilsen, 2015, ss. 21-22). Kort sagt er formell likestilling det som er omtalt i lov- og rammeverk, og reell likestilling er hvordan dette foregår i praksis.

For at likestilling skal kunne forekomme, må det være en relasjon mellom ulike grupper. Om likestilling bedrives forutsettes av hvilke bestemmelser som er satt og hvordan behandlingen av disse gruppene er. Hvis vi har en gruppe med gutter og en gruppe med jenter, skal ingen av disse gruppene føle seg diskriminert. De skal behandles som likestilte. I dette tilfellet betyr diskriminering det motsatte av likestilling. Likestilling vil ofte assosieres til likestilling mellom kjønnene og kvinnekamp. Med utgangspunkt i dagens samfunn er likestilling blitt et bredere begrep, som omhandler alle grupper mennesker. Dette bygges opp under av Lov om

likestilling og forbud mot diskriminering (2017), heretter omtalt likestillingsloven, som sier: «Lovens formål er å fremme likestilling og hindre diskriminering på grunn av kjønn, graviditet, permisjon ved fødsel eller adopsjon, omsorgsoppgaver, etnisitet, religion, livssyn, funksjonsnedsettelse, seksuell orientering, kjønnsidentitet, kjønnsuttrykk, alder og andre vesentlige forhold ved en person» (§ 1).

2.2 Likeverd

Likeverd og likestilling er to begreper knyttet tett opp mot hverandre. Dette kan også ses i Rammeplanen der likestilling og likeverd er et eget avsnitt, hvor det står: «Barnehagen skal fremme likeverd og likestilling uavhengig av kjønn, funksjonsevne, seksuell orientering, kjønnsidentitet og kjønnsuttrykk, etnisitet, kultur, sosial status, språk, religion og livssyn. Barnehagen skal motvirke alle former for diskriminering og fremme nestekjærlighet» (2017, s. 10). I barnehageloven § 1 kan det også ses at disse to begrepene noen ganger kan bety det samme: «Med likestilling menes likeverd, like muligheter og like rettigheter» (2005). En slik sammenkobling kan gjøre det vanskelig å se forskjellen på likeverd og likestilling.

Likeverd er et paraplybegrep, som blant annet innbefatter likestilling (Rossholt, 2006, s. 15). Kari Emilsen (2015, ss. 22-23) beskriver at tilstedeværelsen av kjønn i en relasjon vil være nødvendig for å kunne beskrive om det er kjønnslikestilling mellom gruppene, mens likeverd betyr at alle mennesker er like mye verdt uavhengig av gruppetilhørighet. Dette gjør begrepet likeverd større enn likestillingsbegrepet.

Mangfold skal være en følge av et godt arbeid med likeverd i barnehagen (Rossholt, 2012, s. 29). Mennesker er ulike og dette bør være akseptert. I barnehagen bør likeverd diskuteres på en pedagogisk plattform på bakgrunn av de ulike pedagogiske grunnsynene til personalet. Ansatte i en barnehage har ulike verdier, fordi de er forskjellige. Åpne samtaler skal innad i personalgruppen synliggjøre at de ansatte har det samme grunnleggende synet på barn, og praktiserer ut i fra den samme pedagogiske plattformen (Rossholt, 2012, s. 28-29).

2.3 Kjønnssosialisering

Kjønn er tradisjonelt inndelt i to grupper; gutter og menn, og jenter og kvinner. Hovedfokuset i denne bacheloren vil også ligge her, ettersom den tar for seg jenter og gutters muligheter i barnehagen.

Biologisk kjønn baserer seg på at kvinner og menn er født med ulike gener, og styres av ulike kromosomer og hormoner, og at hjernene er ulike (Larsen & Slåtten, 2015, s. 63). Med andre ord er det avhengig av hvilke funksjoner kroppen har. Kort forklart, men essensielt for å kunne forstå den kjønnede sosialiseringprosessen til barna i barnehagen. Det sosiale kjønn, eller genus, skapes gjennom interaksjon med omverdenen, også kalt kjønns sosialisering. Ved å leve i relasjoner går vi gjennom en sosialisering prosess, som konstruerer kjønn og vår identitet. Egenskapene tilskrives til det biologiske kjønn, noe som gjør dette til en sosial konstruksjon. Kjønn er viktig i konstruksjonen av identitet. Derfor kan jenter og gutters liv i barnehagen til en viss grad beskrives gjennom dette. Dette vil etter hvert påvirke deres verdier, interesser og behov. Jenter og gutter kan dermed ikke sies å ha blitt født som et sosialt kjønn, det er noe de blir (Larsen & Slåtten, 2015, ss. 58-59). Kjønns sosialiseringen knyttes til samfunnet rundt det enkelte barn og bygger på egenskaper, kunnskaper og væremåter som skapes i relasjoner mellom mennesker og det enkelte kjønn. For å kunne se hvorvidt barna innarbeides i et tradisjonelt kjønnsrollemønster eller ikke, må vi se på hva samfunnet forventer av oss. Miljøet rundt tildeler oss ulike roller. Ansatte i barnehagen kan for eksempel dele ut roller til barna. Disse rollene kommer med et sett normer og forventninger, konstruert av mennesker. Når kravene er bundet til kjønn, kaller vi det for kjønnsroller (Emilsen, 2015, s. 25). Her er det viktig å understreke at dette ikke er en passiv prosess, men aktiv: Barnet deltar i et samfunn som igjen påvirker barnet.

Det å fjerne en todelt kjønnsoppfatning i samfunnet, kan bidra til å skape et større mangfold (Larsen & Slåtten, 2015, s. 28). Fokuset bør flyttes fra hva som er ønsket atferd for gutter og jenter - og at denne atferden skal etterstrebes - til hva som er det enkelte barnets behov og interesser (Larsen & Slåtten, 2015, s. 67). Det kan derfor fra noen synspunkter sies å være et lite paradoks at det snakkes om kjønnslikestilling, da dette kan være med på å sette jenter, gutter, kvinner og menn i bås, noe som ikke nødvendigvis er heldig for arbeidet med likestilling mellom kjønnene. Ved å åpne for at det er mange måter å være kjønn på, kan enkeltindividets behov og interesser etter hvert bli viktigere enn samfunnets kjønnede begrensninger og normer (Larsen & Slåtten, 2015, s. 67). Dette kan bidra til å fremme en likeverdig og rettferdig praksis, hvor individet har frihet til å se mulighetene i sitt eget kjønn, fremfor å føle begrensninger ved å bli født som jente eller gutt.

2.4 Barns medvirkning

Barns medvirkning kan forstås som barnets mulighet til å være aktive deltagere i sin egen hverdag. Deres ytringer, uttrykk, interesser og behov skal bli tatt i betraktning gjennom barnehagens pedagogiske planlegging, praksis, dokumentasjon og evaluering (Kristiansen, 2012, s. 190). I Barnehageloven står det at barna har rett til å medvirke i sin egen hverdag, tilpasset alder og forutsetninger (§ 1). Personalet kan i denne sammenhengen sette begrensninger eller skape muligheter for barna, blant annet på bakgrunn av forventninger til deres kjønn. Her er det interessant å se på hvilke begreper som er brukt i Rammeplanen, og hvordan setningene er formulert. Det kan blant annet ses at begrepet kjønn er nevnt én gang, hvor det til gjengjeld står: «uavhengig av kjønn» (2017, s. 10). Dessuten har begrepene jenter og gutter gått fra å bli nevnt fem ganger hver i Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver (2006), til å ikke bli nevnt i den nåværende Rammeplanen (2017). Dette kan tyde på at det strebes etter mer kjønnsnøytral pedagogikk i barnehagen. Personalets holdninger til kjønn skal dermed, i følge Rammeplanen, ikke affisere barnets muligheter til medvirkning. Dessverre kan det ses at barnas kjønn påvirker deres mulighet til å utvikle blant annet selvtilitt gjennom personalets forventninger til jenter som gruppe og gutter som gruppe. Igjen vil dette ha en negativ effekt på deres deltagelse i fellesskapet (Emilsen, 2012, s. 183). Dette blir understreket i *Likestilling 2014 – Regjeringens handlingsplan for likestilling mellom kjønnene* (2014) hvor en undersøkelse viser at det er liten bevissthet rundt likestilling mellom kjønnene (Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet, 2014, s. 19). Dette kommer også tydelig frem i rapporten *Alle teller mer* fra 2009, der likestilling kommer nest nederst i tabell 8 av områder som er vektlagt i tiltak som hele eller deler av barnehagepersonalet har deltatt i (Østrem m.fl., s. 25).

Barn i barnehagen har lik juridisk rett til likestilling som voksne. Dette kan bli et pedagogisk dilemma der personalet må diskutere praksisen sin. Alle barn er ulike, og de trenger derfor ulike betingelser for muligheter gjennom dagen (Rossholt, 2012, s. 26). Lik behandling betyr med andre ord ikke at alle skal behandles helt likt, men at barna skal behandles likt etter hvilke forutsetninger de har.

2.5 Makt

Begrepet normaliseringsmakten ble introdusert av Michel Foucault (1926-1984). Han mener at vi forholder oss til et tankesett som baserer seg på normaliteten. Dette er gjerne kunnskaper,

verdier og holdninger vi tror vi har, som det sjeldent settes spørsmålsteget ved (Rossholt, 2006, s. 10). Ubevisste holdninger og tankesett kan på mange områder være grobunn for hva som er normaliteten.

Charlotte Palludan (2010) skriver om begrepet den respektable kroppen og spisser det mot barn. Interaksjonen mellom pedagogene og barna har innvirkning på barnas liv. Barna lærer seg at den respektable kroppen er en barnekropp som skal foreta seg noe, som for eksempel kreative aktiviteter eller praktiske gjøremål. Dette er A4-rammene som barna skal forholde seg innenfor. I den tid barna beveger seg ut av normaliteten, kan pedagogene reagere med bekymring. Barna oppfatter hvilke deltagelsesformer de får lov til å være med på. Dette oppfattes av barna gjennom mimikk, tonefall, kroppsspråk og ord (s. 125).

Makt sett i sammenheng med likestilling knyttes til kunnskap om kjønn og hva som er kontekstuell og gyldig kunnskap i ulike situasjoner. I praksis handler det om menneskets makt til å definere den situasjonen hver enkelt er i. For jentene og guttene er det foreldrene, personalet i barnehagen, barna rundt og mediene som er med på å definere barna. Et reflekterende personale kan med det gi barna muligheter til å være med og skape sin egen identitet. Grunnlaget for arbeidet starter med vissheten om hvilken makt vi har i disse relasjonene (Rossholt, 2012, s. 25). I sosialiseringprosessen til barna ligger det maktutøvelse i form av overføring av kunnskap, verdier og normer (Larsen & Slåtten, 2015, s. 21). Makt spiller en viktig rolle med tanke på barnas kjønns sosialisering, hvilke forventninger de møter, hvilke roller de styres mot og hvilke begrensninger og muligheter de får. Barnehagelæreren og de øvrige ansatte bør derfor ikke støtte sin pedagogiske virksomhet rundt ubevisste tankesett, holdninger og verdier. Dette vil være med på å reprodusere gamle tankemønstre, uten at de selv er klar over det. Kjønnsdiskursene vil på denne måten bli gjenstand for gamle kulturelle forestillinger om kjønn (Larsen & Slåtten, 2015, s. 62). Som barnehagelærer er det viktig å reflektere rundt alle situasjonene gjennom barnehagehverdagen og sette spørsmålsteget rundt sin egen praksis. Bevissthet rundt hvordan barna møtes og hva de lærer, kan være med å skape muligheter for hvert enkelt barn. I dette tilfellet vil vissheten om hvilken makt de ansatte har være konstruktiv.

3 Metode

Metoden er et redskap for å systematisk undersøke virkeligheten. Olav Dalland (2017) skriver at metoden er en fremgangsmåte for fremskaffelse av ny kunnskap. Videre kan en metode også brukes til å etterprøve påstander (s. 53). Innhentede kunnskaper og erfaringer må oppfylle kravene til vitenskapelig kvalitet (Larsen, 2017, s. 17). Svarenes reliabilitet og kvalitet kan sikres gjennom metoden, og metodevalget baseres på hva som skal undersøkes. Informasjonen som innhentes gjennom metoden kalles data (Halvorsen, 2008, s. 20).

Kvalitative forskningsmetoder kan generelt sies å brukes når formålet er og finne og fortolke ulike sosiale fenomener. Mennesket i relasjon og omgivelsene blir sett i sammenheng, noe som gir en helhetlig tilnærming til feltet. Det er essensielt at forskningen forekommer i nærhet til det som studeres, slik at mennesket er i sin naturlige kontekst for å gjøre forskningen så pålitelig og valid som mulig (Løkken & Søbstad, 2011, s. 35). Kvalitative metoder er ikke tallfestbare eller målbare (Dalland, 2017, s. 52). Denne type metode tilstreber å gi en dybdeforståelse av det temaet det forskes i, samtidig som den ofte er induktiv. Det vil si at en slutning trekkes fra det enkelte til det allmenne. Mange opplysninger om få enheter er beskrivende for de kvalitative forskningsmetodene (Larsen, 2017, s. 27).

3.1 Valg av metode

Årsaken til at intervju ble valgt som kvalitativ forskningsmetode, var at intervjupersonene skulle få muligheten til å beskrive ulike situasjoner, for så få anledning til å reflektere på bakgrunn av deres meninger, erfaringer og kunnskaper. Kvantitative metoder åpner ikke opp for dette. Baktanken med denne bacheloroppgaven er ikke å få vite i hvilken grad intervjupersonene synes at gutter og jenter får like muligheter i barnehagen. Denne studien er derimot ute etter beskrivelser av dagligdagse situasjoner, hva som ligger bak handlinger, personalets kompetanse og hvordan de har arbeidet med å implementere den nye Rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver (2017) med tanke på kjønnslikestilling. Meninger eller tanker om et tema viser ikke nødvendigvis hvordan det arbeides i praksis (Dalland, 2017, s. 69). Hensikten med dette var å skape en refleksjonsprosess rundt spesifikke hendelser i deres livsverden. Et livsverdenintervju blir av Kvale og Brinkmann (2015) beskrevet som et intervju som prøver å innhente kunnskaper og erfaringer fra

intervjupersonenes egne perspektiver (s. 46). I dette tilfellet er intervjupersonenes erfaringer, opplevelser og kunnskaper fra deres egen arbeidshverdag viktige for å på best mulig måte besvare problemstillingen. Det ønskes med denne studien å få kunnskap for videre fortolkning, utover det som kan måles og observeres.

I forkant av datainnsamlingen vurderte jeg også om det skulle gjennomføres observasjoner, for å styrke dataenes reliabilitet og validitet, men det ble ikke gjort. Dette fordi observasjoner også åpner for tolkninger, ettersom det er en kvalitativ forskningsmetode. Videre kan en observasjonssituasjon bli kunstig fordi personene i observasjonen er klare over at de blir observert. Observasjon er samtidig en meget ressurskrevende metode, hvor det kan være vanskelig å få nok data uten å stille oppfølgingsspørsmål. (Larsen, 2017, ss. 104 - 107). Derfor valgte jeg å forholde meg til intervju som eneste metode.

3.2 Valg av intervjupersoner

I utgangspunktet skulle studien bygge på intervjuer med intervjupersoner som tidligere hadde sittet i likestillingsnettverket i Trondheim kommune. Bakgrunnen for dette var at de skulle ha inngående kunnskap om temaet, som forhåpentligvis ville gi grundige og reflekterte svar, som igjen ville gi et godt datagrunnlag for videre oppgaveskriving. Dette kalles for et strategisk utvalg hvor intervjupersonene er valgt på bakgrunn av deres kunnskaper og erfaringer om arbeidet med likestilling i barnehager (Dalland, 2017, s. 74). Etter samtaler med anbefalte barnehager fra det tidligere eksisterende nettverket, opprettet jeg kontakt med en person som ikke lenger arbeider som pedagogisk leder i barnehage. Denne personen opprettet derimot en forbindelse med to av studiens intervjupersoner, intervjuperson 1 og 2, som ikke har sittet i dette nettverket. Den siste intervjupersonen, altså intervjuperson 3, er pedagogisk leder ved en av mine tidligere praksisbarnehager. Som det kommer frem i et av intervjuene har denne personens tidligere arbeidsplass sittet i likestillingsnettverket. Intervjuperson 3 sin relasjon til likestillingen var ikke uttalt i forkant av intervjuet, og ble derfor en overraskelse. Dermed kan utvalget av informanter sies å være basert på et tilfeldig utvalg. Det vil si at de ble valgt utelukkende på bakgrunn av behov for intervjupersoner og datagrunnlag, og ikke på grunn av bestemte forkunnskaper (Dalland, 2017, s. 74). Selv om utvalget av intervjupersoner ikke ble strategisk, er ikke dette med på å svekke validiteten eller reliabiliteten, ettersom disse også er en del av barnehagen og dens arbeid med likestilling. Kravene om utdanning og en nåværende

arbeidshverdag i barnehagen var viktigere enn tidligere deltagelse i likestillingsnettverket. Dette var krav som ble oppfylt.

3.3 Intervjuet

Jeg utarbeidet intervjuet til en semistrukturert form, gjennom ferdigstilte spørsmål i en bestemt rekkefølge (Vedlegg 1) (Larsen, 2017, s. 99). Intervjuguiden, som er rammen for gjennomførelsen av intervjuet, ble utformet på bakgrunn av litteratur og tidligere forskning på likestilling i barnehagen (Dalland, 2017, s. 78). Spørsmålene ble gjennomgått i flere runder, også med veilederne mine, for å forsikre meg at ingen av spørsmålene var ledende og at det skulle komme svar i henhold til oppgavens problemstilling (Larsen, 2017, s. 95). Dette styrker også oppgavens reliabilitet ved at det på forhånd ble arbeidet med at påvirkningen av intervjupersonene skulle bli minst mulig. Styrkene med et semistrukturert intervju er at svarene ofte kan bli mer spontane og ekteføyte, i tillegg til at informasjon intervjupersonene ser på som sentral for området ikke faller utenom intervjuet (Dalland, 2017, s. 78). Her ble det åpnet opp for flere måter å forklare seg på, slik at intervjupersonene ikke ble fanget i lukkede spørsmål. Dette var også grunnen til at intervjupersonene ikke ble stoppet da de tidvis hoppet mellom spørsmålene. I disse tilfellene ble intervjuguiden brukt som en plan for gjennomgang av temaene, slik at intervjupersonene kunne hentes inn i det samtalen etter hvert beveget seg bort fra problemstillingen.

I begge intervjuene fikk intervjupersonene pratet mye uten avbrytelser. Min rolle ble å hente de inn igjen eller bekrefte det de sa. Det var ingen problemer med knapphet. Svarene deres ble også fulgt opp med spørsmål eller bekræftelser, slik at de fikk muligheten til å utdype. Det første intervjuet gikk fra å være et individuelt intervju til å bli et gruppeintervju, da det viste seg at de ville stille to intervjupersoner. Dette var ikke planlagt i forkant. Sammen ville intervjupersonene ha muligheten til å utfylle og supplere hverandre, og gjøre det lettere å holde i gang en samtale. Styrkene til gruppeintervjuet er nettopp det å kunne spille på flere personer og deres kompetanse (Larsen, 2017, s. 100). Dermed gikk denne studien fra å ha to intervjupersoner til å få tre.

For å styrke validiteten og reliabiliteten ble alle intervjupersonene forsøkt stilt de samme spørsmålene. Hvert spørsmål fikk med dette flere svar, noe som gir både mer tyngde og dybde. Årsaken til at formuleringen «forsøkt stilt de samme spørsmålene» ble valgt, er på

bakgrunn av intervjupersonenes mulighet til å hoppe mellom spørsmål. Dette medførte noen vansker med å kontrollere om alle ble gjennomgått underveis av intervjuet.

3.4 Transkribering og analyse

For ikke å gå glipp av detaljer rundt kontekst, mening, mimikk osv., ble transkriberingsprosessen startet så raskt som mulig etter intervjurunden. Denne delen av forskningen dreier seg om å få det som blir sagt, ned på papiret. Når svarene beveger seg fra den metakommunikative samtalen til tekst, mistes noe av meningen rundt ordene (Dalland, 2017, s. 88). Derfor var det viktig å få notert ned noen få kommentarer ved siden av den transkriberte teksten, for å forsikre meg om at intervjupersonene ikke ble misforstått. Reliabiliteten til oppgaven ble styrket ved nøye transkripsjon og ordrett sitering.

Transkriberingen, særlig av intervju 1, ble en lang prosess grunnet to deltagende intervjupersoner, som til tider avbrøt og/eller utdypet hverandre. Samtalene i begge intervjuene forholdt seg rundt spørsmålene, men ikke i henhold til rekkefølgen. Det ble hoppet i intervjuguiden, slik at viktig informasjon fra intervjupersonene sine synsvinkler ikke skulle bli mistet. Tematisering eller kategorisering av intervjuet var neste steg i forskningen. Det går ut på å lage en liste over temaer/kategorier som trengs for å belyse problemstillingen (Dalland, 2017, s. 92). Etersom den samme intervjuguiden ble brukt til begge intervjuene, ble det også lettere å forsikre seg om at vi berørte de samme temaene gjennom intervjuene. Hopping i intervjuguiden medførte ekstraarbeid i kategoriseringen av intervjuene, hvor intervjuene ble kategorisert i flere runder for å til slutt sitte igjen med det mest essensielle.

3.5 Metodekritikk

Forforståelse er den/de fordommen(e) forskeren er i besittelse av i forkant av forskningen (Dalland, 2017, s. 58). Et intervju eller en observasjon krever en subjekt-subjekt relasjon mellom forsker og intervjuperson, hvor selve forskningen vil påvirkes av spenningene i denne relasjonen. Her vil forskeren være ute etter subjektive opplevelser, kunnskaper og erfaringer, som informanten er i besittelse av (Bergsland & Jæger, 2016, ss. 66-68). Forforståelsen av seg selv som forsker og av temaet vil derfor være viktig, med tanke på tolkningen av dataene, og funnernes reliabilitet og validitet.

Denne studien kan ikke påberope seg å vite alt om arbeidet med likestilling i barnehagene, men den kan gi et innblikk i hvilket arbeid som gjøres, spesielt fra intervjupersonenes perspektiv, noe som vil komme bedre frem senere i oppgaven. Årsaken til dette er at studien kun er bygget på tre intervjupersoner, som igjen kommer fra to ulike barnehager. Som tidligere skrevet, går kvalitative studier mer i dybden enn i bredden (Larsen, 2017, s. 27).

Dessverre ble det ikke notert observasjoner av kontekst og intervjupersoner underveis av intervjuene. Ettersom båndopptaker ble brukt, kunne dette ha gitt mulighet for å notere ned små observasjoner. Slike observasjoner kunne ha hjulpet i tolkningen av svarene.

Intervjupersonenes gester eller situasjonen i seg selv kan tillegge svarene mening, som er vanskelig å få tak i når intervjuet transkriberes (Larsen, 2017, s. 122).

I Intervju nummer én deltok to intervjupersoner. Dette medførte at de tidvis avbrøt hverandres innspill, som igjen kan være en medvirkende årsak til at informasjon muligens ble mistet.

Gruppesituasjonen har også en påvirkning på intervjuer og intervjupersoner, hvordan meninger dannes og kommer til uttrykk (Larsen, 2017, s. 101). Slike sammenhenger må tas med i tolkningen av intervjuet.

3.6 Ethiske vurderinger

Samfunnsvitenskapelig forskning omhandler ofte kontakt med andre mennesker, akkurat som denne studien. Etikken dreier seg om regler som skal ta vare på de moralske prinsippene innenfor den vitenskapelige virksomheten (Larsen, 2017, s. 15).

I forkant av intervjurundene ble intervjupersonene informert om det aktuelle temaet i bacheloroppgaven. Videre fikk de også et samtykkeskjema (Vedlegg 2) hvor de skrev under på at intervjuet skulle tas opp på bånd, at de ble anonymisert, hva informasjonen skulle brukes til og at de hadde rett til å trekke seg fra studien så lenge den pågikk uten noen form for begrunnelse. Dette for å ivareta intervjupersonene, og deres personvern (Dalland, 2017, s. 241). Jeg var i møtet med intervjupersonene opptatt av at de skulle føle seg godt ivaretatt, gjennom hele intervjuet. Til slutt har jeg også vært opptatt av å ikke feilsitere, feiltolke, eller på noen som helst måte prøve å sette dem i et dårlig lys i henhold til deres uttalelser.

4 Presentasjon og drøfting av funn

I dette kapittelet vil funnene fra intervjurundene bli presentert og drøftet. For å gi en bedre oversikt over funnene og bedre besvare oppgavens problemstilling, er svarene fra intervjupersonene kategorisert under fire emner: Det enkelte barn, kjønnsstereotyper, ubevisst praksis, og refleksjon, implementering og kompetanse. Intervjupersonenes innspill vil også bli drøftet i lys av teori, planer, rapporter og lov- og rammeverk under det gjeldende emne.

Intervjupersonene betegnes som intervjuperson 1, intervjuperson 2 og intervjuperson 3.

4.1 Det enkelte barn

Intervjupersonene vektla i sine uttalelser at barnet tilrettelegges for på bakgrunn av deres egenskaper, interesser og behov. Hvilke aktiviteter de får mulighet til å delta i og hva de kan ha på seg er uavhengig av barnets kjønn. De var også opptatt av å støtte barna i deres valg.

Barnehagen skal bygge på grunnleggende verdier i kristen og humanistisk arv og tradisjon, slik som respekt for menneskeverdet og naturen, på åndsfrihet, nestekjærlighet, tilgivelse, likeverd og solidaritet, verdier som kommer til uttrykk i ulike religioner og livssyn og som er forankret i menneskerettighetene (Barnehageloven, 2005, §1).

Fra dette sitatet trekkes her ut begrepet likeverd, som et sentralt begrep for arbeidet med enkeltbarnet. Alle barn er like mye verdt på tross av deres forutsetninger. En likeverdig pedagogikk er en jevnbyrdig pedagogikk, hvor alle individ verdsettes like mye (Emilsen, 2015, s. 21). Sett i sammenheng til Rammeplanen hvor det står uavhengig av kjønn (jf. Barns medvirkning), kan dette tyde på en mer individualisert og likeverdig pedagogikk.

Intervjuperson 1 sa: «*Det er mer at vi tilrettelegger for, altså, for selve barnet da, uavhengig om det er gutt eller jente*». Her forteller hen at de i planleggingsfasen av det pedagogiske arbeidet ikke tenker på hvilket kjønn det enkelte barn er. Det er barnets interesser, behov og ferdigheter som legger grunnlaget for hvordan planene blir seende ut. Videre bygger intervjuperson 1 på sitt innspill ved å si at: «*...vi er jo tydelige på at gutter og jenter er, det skal ikke være noen forskjell der ... altså vi skal tilrettelegge for enkeltbarnet, enkeltindividet, uavhengig av hvilket kjønn det er da*». Her vises det til at de som ledere på avdelingen er

tydelige på at jenter og gutter skal få de samme mulighetene, uavhengig av barnets kjønn. Barnet som individ stod også sentralt hos intervjuperson 2 underveis av planleggingsfasen. Hen sa: «*Det er mere sånn vi har tenkt, ut i fra interessene til ungene. I stedet for om det er gutter eller jenter som har interessene*». Kjønnen til barnet blir uttalt som uviktig sammenlignet med dets individ og subjekt, supplert med: «*Vi ser heller på en måte på egenskapene til ungene, enn kjønnen, eller på en måte hva de har å tilby. Hvem de er*».

Felles for intervjupersonene er deres fokus på hvert enkelt individ, uavhengig av deres kjønn. En likeverdighetspedagogikk som bygger på begrepet individuering, individet i fokus, som igjen har gitt hvert enkelt individ rettigheter i samfunnet (Aasebø & Melhuus, 2012, s. 161). Samtidig sier Rammeplanen, som tidligere nevnt, at barnehagen skal fremme likestilling og likeverd uavhengig av kjønn (Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver, 2017, s. 10). Likevel bruker intervjupersonene begrepene jenter og gutter. Dette kan tyde på at de ikke ser på barna som kjønnsløse, men individuelle jenter og gutter. Larsen og Slåtten (2015) har skrevet at det ikke er mulig å få til likestilling, dersom kjønnene ikke tas i betraktning. Barn er kjønn, og dette må med i regnskapet dersom barnehagepersonalet skal kunne gi guttene og jentene like muligheter (s. 72). Ut i fra denne teorien, åpner intervjupersonenes begrepsbruk opp for arbeid med kjønnslikestilling.

I planleggingsfasen av den pedagogiske praksisen kan det ses at både intervjuperson 1 og 2 forklarer at de prøver å ta vare på barnets interesser og behov, og at de ikke har fokus på barnets kjønn, men deres egenskaper. På den andre siden betyr ikke dette at de prøver å bedrive en kjønnsløs pedagogikk, det betyr bare at de prøver å ta vare på hvert enkelt barn. På den andre siden kan det sies å være ganske store ulikheter mellom å vite om kjønnets tilstedeværelse, og være bevisst kjønnets betydning i den pedagogiske hverdagen. Pedagogenes baktanke er tydelige: Jenter og gutter skal få like muligheter. Her er det derimot usikkert om de ser de små nyansene med tanke på likeverd og likestilling i møtene med barna. Kjønnrollemønstrene er såpass innarbeidet og skjulte, at det kan være vanskelig å få øye på dem. Det kan faktisk være nyttig å stille spørsmål rundt kjønn i relasjoner i barnehagen. Denne tilnærmingen til en kjønn pedagogikk, kan hjelpe pedagogene å få kunnskap om hvordan de møter kjønn. Videre kan dette være et hjelpemiddel til å tenke ut av «båsen» (Emilsen, 2015, s. 27).

Aasebø og Melhuus (2012) tar utgangspunkt i at det er biologiske forskjeller mellom gutter og jenter, selv om betydningen av disse biologiske ulikhetene er kulturelt betinget, ikke naturgitt

(s. 15). Dette fordi det sosiale kjønn skapes i interaksjon med omverdenen (Larsen & Slåtten, 2015, ss. 58-59). De biologiske forskjellene mellom kjønnene trenger derfor ikke å sette grenser for jenter og gutters kjønns sosialisering, ei heller deres individuelle muligheter. Det kan derimot barnehagen som læringsarena gjøre. Barnehagen skal ikke sette begrensninger for barna, men støtte valgene de tar og gi dem muligheter, akkurat slik intervjuperson 3 sier når hen viser til viktigheten av å gjøre barna sikker på seg selv for hvem de er, i stedet for å la de defineres av deres kjønn: *«Ja, jeg tror det er viktig det altså, at vi ser individet og støtter de i de valgene de tar da. I stedet for at vi sier, nei du kan da ikke gjøre det, for du er jo gutt og du er jente. Jeg tror de må få lov til å kjenne på hvem de egentlig er»*. Grensene settes gjennom forventninger og normer til de ulike kjønnsrollene. Guttene skal være tøffe og maskuline, og jentene skal være stille og feminine (Emilsen, 2015, s. 76). Dette blir også nevnt i intervjuene, hvor intervjuperson 1 understreker at gutter og jenter ikke skal behandles ulikt og at de skal få like muligheter til omsorg. Guttene skal få lov til å gråte, og fortsatt være gutter. Samtidig skal jenter få lov til å lekeslåss, og fortsatt være jenter. Barnets behov i øyeblikket blir ivaretatt. Kjønnede begrensninger skyggelegger ikke behovene som individet har. Dermed kan det også ses ut i fra disse sitatene at intervjupersonene ivaretar barnas rett til medvirkning. Barnets sosiale kjønn er noe barnet selv skal få lov til å definere, men for å gjøre dette trenger barnet selvsikkerhet og trygghet på seg selv. Arbeidet med likestillingspedagogikken handler om barns muligheter til medvirkning gjennom demokratiske prosesser. Rossholt (2012) mener at det forutsetter at pedagogene tenker kjønn på en ny måte og ikke som en adskilt kategori (s. 22). Kjønn er en del av helheten som må tas med i betraktningen gjennom hele barnehagehverdagen. Her kommer paraplybegrepet likeverd igjen inn, fordi alle barn er like mye verdt uavhengig av hvilken gruppe de tilhører eller eventuelt hvilken bås de er satt i. Medvirkning sett i et kjønns perspektiv handler blant annet om hvordan det blir lagt til rette for at gutter og jenter skal bli hørt og hvordan dette blir synliggjort i barnehagehverdagen (Emilsen, 2015, ss. 40 - 41).

«Ja, og har de nå lyst til å pynte seg i de fineste kjolene, så er det da mange gutter til oss som elsker å ha sånne, vi har sydd sånne tutuskjørt da, med mange fine farger. De elsker å ha på seg dem. Og det er ikke noe sånn at, nei det kan ikke du ha. Så det er litt sånn at vi, å så fin du er, akkurat det samme som til jentene.» Intervjuperson 2 snakker her om hvordan de arbeider for kjønnslikestilling, og velger å ha det pedagogiske fokuset på barnets valgfrihet. Barna har rett til å danne seg synspunkter, gi uttrykk for synspunktene og videre bli hørt, jf. FNs konvensjon om barnets rettigheter art. 12 nr. 1 (1989). Her får guttene lov til å bruke skjørt.

Dette er med på å legge grunnlaget for valgfrihet i kjønnssoialiseringprosessen. Guttene trenger ikke bare ha på seg snekkerbelte eller leke med biler, men de kan også ha på seg skjørt. Samtidig så kan det ses at de kommenterer utseendet og klær til guttene, noe som i kjønnsstereotypien er forbeholdt jentene. Hvorvidt dette begrenser barnets valgfrihet vites ikke, men her blir det, i følge intervjuperson 2, sagt akkurat det samme til jentene som til guttene i slike situasjoner. Det kan også hentydes til at intervjuperson 2 mener at noe av kjønnslikestillingsarbeidet handler om å si det samme til begge kjønn.

4.2 Kjønnsstereotyper

Underveis av begge intervjuene ble det snakket om utfordringer ved likestillingsarbeidet i barnehagen. Et av eksemplene som ble brukt var om hvordan de snakket til jenter som vil ha kommentarer på klærne sine ved levering i barnehagen. Da sa intervjuperson 1: *«Da kan du jo si at fin kjole, og hvis du ser at hun står på en måte og venter på å, kanskje litt stolt over at hun er litt stolt over å ha på den kjolen»*. Intervjuperson 2 supplerte med: *«Da tenker jeg at det er naturlig at man kommenterer jeg da»*. Etter hvert kom samtalen inn på om pedagogene i barnehagen møter jentene på samme måte som guttene, og om vi sier det samme til dem. *«Og det vet jeg ikke om vi gjør, jeg vet ikke. Men det har nå vi snakket litt om før og egentlig. At det er kanskje lettere å si det til jentene. Mhm, ja... men vi snakket litt om å si det til guttene»*. Intervjuperson 2 fyller inn: *«Like mye som vi sier det til jentene»*. Begge intervjupersonene var usikre på om de kommenterte klærne til guttene som til jentene.

Intervjuperson 3 kommenterer også ordbruken til pedagogene og samtalen ved leveringen av barna om morgenen. Hen stiller seg kritisk til ord som søt, tøff og kul. Videre blir det sagt *«...Sånn som jeg prøver å si, hvor stilig du er nå, ja ... At du tenker kanskje ikke over det, også er du ikke bevisst nok på de ordene du bruker»*. Intervjuperson 3 har observert at praksisen er ulik blant de ansatte i barnehagen. Selv har hen valgt å bruke ordet stilig, som i intervjuperson 3 sine ører er mer kjønnsnøytralt. Hvis barnet først ber om en kommentar på klærne sine, kan det være hensiktsmessig å for eksempel kommentere bruksområdet til klærne. På denne måten vil ikke barnet bli opptatt av at det alltid må ha på fine klær i møte med andre (Henkel & Tomicic, 2011, ss. 64 - 65). Det kan også startes en samtale om det som er på klesplagget. Er det bilde av en sau, så kan pedagogen spørre om hva sauen sier eller hva de spiser osv. Hadde det vært utseendemessig kjønnslikestilling, skulle alle barn fått bekreftet sin person i stedet for utseendet og klær (Henkel & Tomicic, 2011, s. 84).

Intervjuperson 3 sa: *«Vi snakker om gutter og vi snakker om jenter. Nå snakker vi om de 16 guttene som har vært på avdelingen, hvor mye mer støy det er på avdelingen da»*. Overvekten av gutter på avdelingen tilegnes årsaken til det høye støynivået. Dette er med på å normalisere at gutter er aktive og bråkete. Ikke alle gutter er ville, og ikke alle jenter er stille. Selv om det ikke er sånn, så blir et slikt syn på jenter og gutter manifestert gjennom hvordan de blir snakket om og til (Hjerrild, 2016, s. 29). Jenter og gutter i dagens barnehager skal i utgangspunktet ha/få like muligheter. Dessverre erfarer det også at kroppslige egenskaper tillegges det biologiske kjønn. Da blir biologisk kjønn noe som kobles til det sosiale kjønn (Rossholt, 2006, s. 15). Guttene er også muligens mer aktive og støyete enn jentene i barnehagen, men dette kan være grunnet de voksnes tilretteleggelse av aktiviteter og lek for barna i barnehagen, for eksempel hvordan barna får mulighet til å klatre i trær, spille fotball, disse, sitte i fanget, strykes, vises omsorg eller tegning og andre bordaktiviteter. Samtidig er det viktig å huske at både jenter og gutter trenger å utfordres og vises omsorg uavhengig av hvilket kjønn de er (Kibsgaard & Sandseter, 2012, s. 74). Det sosiale kjønn er foranderlig, og hva som er akseptert, eller ses på som normaliteten, er ulikt fra generasjon til generasjon og mellom kulturer (Henkel & Tomicic, 2011, ss. 142 - 143). Det er ikke nødvendigvis slik at guttenes støy inne på avdelingen er akseptert av de ansatte, men de er med på å skape en normalitet som sier at gutter er støyete. Dette kan også gjøre at guttene blir bråkete, ettersom det er slik gutter skal være.

Det kom også frem av intervjuperson 3 sine uttalelser at de voksne i barnehagen kunne påvirke barna i barnehagen med tanke på hvordan de snakker til hverandre: *«Og det at kanskje guttene viser at, se hvor sterk jeg er, sant? Hvorfor at de på en måte, liksom skal være store og sterke har nok kanskje vært litt sånn tillært. Du som er så stor og sterk kan være med å bære her. Det bruker vi kanskje vi voksne og? Er det noen sterke mannfolk her, som kan hjelpe til å bære, sant?»*. Bevissthet rundt hvordan de ansatte bruker sitt eget kjønn gjennom barnehagehverdagen kan være et skritt i riktig retning mot en mer kjønnslikestilt barnehage. Barn er raske på å forstå hva som er akseptert for sitt eget kjønn gjennom de voksnes handlingsmønster. Dette gjenspeiler seg i hvilke aktiviteter som blir igangsatt av hvilket kjønn, hvordan omsorg utøves av menn og kvinner, og hvordan barna utfordres av menn og kvinner (Hjerrild, 2016, s. 30).

Andelen menn og kvinner i barnehagen kan også ha en innvirkning på gutter og jenters muligheter gjennom barnehagehverdagen. Intervjuperson 1: *«Det er jo, altså at vi damene vi er liksom så rolige og kosete, skal ha de i fanget og. Omsorgsfulle, ja. Menn da de er mer sånn*

leken og, mer aktiv, altså tilbyr mer boltrelek ...». Biologisk kjønn tillegges egenskaper som omsorg og lekenhet. Det blir uttalt at fordelene med kvinner i barnehagen er at de har evnen til å være rolig, kose og gi omsorg. Lekenhet er en mannlig ferdighet. De kjønnsstereotypiske trekkene ved menn og kvinner blir pekt på som en mulighet for mangfold i barnehagen. Flere viser også til at menn er mer opptatt av å utfordre barna, samtidig som at kvinnene er mer opptatt av å styrke barnas selvoppfatning i omsorgsarbeidet (Andreassen 2000; Stundal 2000). På en side kan dette være komplementære egenskaper i det pedagogiske arbeidet, men på den andre siden kan det også være med å skape sterkere kjønnsroller, altså hvilke forventninger som knyttes til kjønnene (Emilsen, 2015, s. 25). I en undersøkelse fra 1989 utført av Helmadotter, påpekes det at guttene er mer provoserende i sin atferd i de kvinnedominerte fritidshjemmene, enn de guttene i fritidshjemmene med mer enn én mann. Hva grunnen til dette var kom hun ikke frem til, og selv om dette er en eldre studie kan det henvises til at kjønnslikestilling også blant de ansatte kan ha en positiv effekt på barna. Samtidig viser Rossholt til at omsorg ikke skal være noe en har på grunn av sitt kjønn, men at omsorg skal være en etisk praksis. Da kan omsorg anerkjennes både hos jenter og kvinner, og gutter og menn (2012, s. 45). Menn som klatrer i trærne og leker, og utfordrer barna, skal også vise omsorg i trygge relasjoner. Menn har også et fang som kan brukes, særlig sett i lys av det etiske perspektivet. Et fang er ikke bare forbeholdt kvinner å ha. Samtidig kan også kvinner klatre, og spille fotball med barna, uten at de mister muligheten til å gi omsorg i trygge relasjoner. Gamle kjønnsrollemønstre må utfordres til fordel for nye. Dette kan være med på å fjerne den todelte kjønnsoppfatningen, som igjen kan gi større frihet for jenter og gutter. Resultatet av dette kan bli et større mangfold i samfunnet (Larsen & Slåtten, 2015, s. 28).

4.3 Ubevisst praksis

Selvbevissthet kommer eksplisitt frem i intervjuperson 1 og 3 sine uttalelser. Det sies at vi har med oss en ryggsekk, pakket med verdier og holdninger, som stammer fra oppveksten. Disse påvirker vårt handlingsmønster og legger ifølge intervjuperson 1 grunnlaget for ubevisst praksis. Intervjuperson 3 mener også at vi bare er sånn, men at pedagogene kan bevisstgjøres. Personlig engasjement og selvbevissthet kreves for å arbeide med kjønnslikestilling i barnehagen. Ryggsekken som intervjuperson 1 snakker om kan i en slik sammenheng være gjenstand for refleksjoner rundt eget levd liv. Holdninger og verdier må pakkes ut av sekken for refleksjon og bevisstgjøring (Askland, 2006; Marshall 2010), som kan være et steg i riktig retning for arbeid med kjønnslikestilling og likeverd i barnehagen.

«Jeg tror at veldig mye av det ubevisste som skjer. Det ligger på en måte i ryggsekken våres fra før, og kanskje om hvordan vi ble oppdratt og hva vi har lært av verdier og holdninger opp gjennom årene. Ikke sant ja. Men det vi vet på en måte, det er vi veldig bevisst på, sånn at vi passer på at vi ikke generaliserer». Intervjuperson 1 beskriver at den ubevisste praksisen er noe vi har med oss gjennom erfaringer fra oppveksten. Personlighet, tanker og kjønn er også i følge intervjuperson 3 med på å påvirke hvilke signaler som sendes ut. Hen fortalte: «...for at vi har, går inn i noen roller selv om at man skal, det med å, det med å være det kjønn du er da, sant? Så har du noen tanker selv og». Før det ble utdypet: «Dette tåler jo du. Tøff gutt, sant. Du får litt mer trøst for du er jo jente, sant. Så det med å tenke over hvordan krav stiller vi til ungene i barnehagen også. Og hvilke forventninger har vi til dem? Gjør vi det ut i fra deres personlighet, eller er det ut i fra deres kjønn ... Jeg tror nå at det er ganske ubevisst sånn som vi er. For at vi bare er sånn».

Ordbruken til pedagogene kan bli en form for maktutøvelse ovenfor barna. Når guttene hører at de skal være tøffe, og jentene får høre at de skal være søte, forstår de det som at det skal være sånn. En kjønnsstereotyp er at gutter og menn skal være tøffe, gutter gråter ikke. En dansk studie viser at guttebabyers gråt blir tolket annerledes enn jentebabyers gråt. Guttebabyene ble tolket som sinte, samtidig som at jentebabyene ble tolket som redde eller lei seg (Svaleryd, 2004). Jenter som er så søte, kan få sitte litt lengre i fanget, slik som intervjuperson 3 sa. En annen kjønnsstereotyp er at jenter og kvinner skal vise følelser og være opptatt av utseende (Emilsen, 2015, s. 144). Konteksten kan derfor ses å bli påvirket av hvilket kjønn som er i den. Når gutter gråter, så vil ikke de få den samme typen omsorg som jenter. Dette er generaliserende, men der jentene får et fang å sitte i, vil guttene få beskjed om å komme seg på bena igjen. Barn defineres av foreldrene, personalet i barnehagen, barna rundt og mediene. Gjennom ubevisste kommentarer kan barna bli satt i bås fra en tidlig alder (Askland, 2012, ss. 38 - 39). Pedagogene som profesjonsutøvere skal være klar over sin egen definisjonsmakt i relasjon med barn (Bae, 1992). Selvpoppfattelsen til barnet utvikler seg i samspill med de voksne rundt (Drugli, 2012, s. 200), og identitetsskapingen forekommer i relasjoner. Barnet speiler seg i møtene med andre gjennom reaksjonene det får. Dette betyr at når kommentarer som fin kjole er det første jentene får høre om morgenen, så blir dette som en del av sosialiseringen. Forståelsen av at kjolen er fin blir dermed viktig for de eventuelle jentene, og det vil etter hvert bli opplevd som viktig å få kommentarer på klær og utseende for at de skal føle seg vel. Den voksnes ubevisste reaksjon på barnets ankomst i barnehagen former barnet inn i kjønnsroller, noe som er en del av den kjønnete sosialiseringen. Det er på

den andre siden ikke noen tvil om at slike kommentarer fra de voksne er godt ment, men det trenger nødvendigvis ikke å ha noen positiv effekt på barnets identitetsskaping. Derimot vil det være godt for barnet å få høre at de er savnet i barnehagen og at de voksne er glad for å se det igjen, noe som kan føre til økt selvvverd. Dette kan være grobunn for hva som er normalt for deltakeren i denne relasjonen, basert på tankesettet om hva som er normaliteten (Rossholt, 2006, s. 10). Kunnskaper, verdier og normer overføres i barna gjennom denne sosialiseringprosessen (Larsen & Slåtten, 2015, s. 21). Sett i sammenheng med normaliseringsmakten og den respektable kroppen (jf. 2.5 Makt), presses barna inn i A4-rammene til det som anses å være normaliteten.

Pedagoger behandler jenter og gutter ulikt, og jenter får mer kommentarer på utseendet sitt (Hjerrild, 2016, s. 29). Barnehagen som pedagogisk arena bør ikke støtte sin virksomhet på ubevisste handlinger. Dette kan medføre at inngrodde kjønnsrollemønster reproduseres (Larsen & Slåtten, 2015, s. 62). Selv om intervjupersonene er usikre på hvilket kjønn som får mest kommentarer, kan det se ut som det er jentenes utseende som kommenteres mest. På denne måten kan rådende kjønnsdiskurser bli gjenstand for gamle kulturelle forestillinger om kjønn. Dette setter spørsmålstegn rundt den reelle likestillingen, hvor det her synliggjøres at personalets praksis er ubevisst. Slike kommentarer kan skape grobunn for subtil påvirkning (Henkel & Tomicic, 2011, s. 106), selv om de er godt ment. Kjønnlikestilling handler først og fremst om å bli sett og anerkjent. Ikke bare at barna blir sett og anerkjent, men hvordan. Kjeft, ros for utseendet, eller positiv respons på mestring vil gi ulik mening for - og påvirkning på barnet (Rossholt, 2012, s. 25). De ansatte i barnehagen er også i følge intervjuperson 3 med på å definere kjønn og identiteten til barna gjennom slike ord, som igjen kan sette begrensninger for kjønns sosialiseringen.

Da det ble snakket om hvordan de møter barna om morgenen, sa intervjuperson 1: *«Jeg tror det er veldig ubevisst og jeg tror det er ment som en sånn fin gest egentlig bare til å. For alle vil jo høre at man er fin»*. Hen forteller at pedagogene muligens ikke er bevisst på hvilke konsekvenser slike møter kan ha for barna. Noe som også intervjuperson 3 sa seg enig i: *«Så vi må nok være bevisst på rollen vår, men vi må også tenke litt på, ja. Så ligger det litt, vi gjør ting ubevisst tror jeg.»* Å reflektere over egne handlinger er en del av prosessen med å endre handlinger fra ubevisste til bevisste (Emilsen, 2015, s. 167). Det blir antatt at alle vil høre at de er fine, særlig hvis de har ordnet seg, eller tatt på nye klær. I Rammeplanen står det at barnehagen, her forstått som alle ansatte i barnehagen, skal være bevisst på at språk og kommunikasjon påvirker den helhetlige utviklingen av barnet (Rammeplan for barnehagens

innhold og oppgaver, 2017, s. 23). Likevel er hen klar over den ubevisste praksisen. Vissheten om ubevisst pedagogisk praksis burde ha åpnet for refleksjoner rundt møtene om morgenen, og hva de sier til guttene og jentene. Å vite om, åpner for muligheten til refleksjon og diskusjon. (Rossholt, 2012, s. 147).

4.4 Refleksjon, implementering og kompetanse

I løpet av intervjuet, kunne intervjuperson 3 avsløre at hen hadde arbeidet i en barnehage som var medlem av det tidligere likestillingsnettverket gjennom Trondheim kommune. Det blir dermed også interessant da hen sa at: *«... bevisstheten må på en måte læres litt opp, og da får du på en måte kompetanse hvis at du har likestilling som tema. Du er bevisst, sant? Vi snakker om hvordan skal vi møte ungene i garderoben? Hvilke leker tilbyr vi ungene? Hvilke aktiviteter tilbyr vi, sant? Er vi bevisst nok på å dra med jentene og guttene sammen i de forskjellige aktivitetene, eller er dette her forbeholdt gutter, og dette jenter?»*.

Kompetansen til personalet rundt arbeidet med kjønnslikestilling på avdelingen er i følge intervjuperson 3 veldig bra. Det kan antas å ha noe med intervjuperson 3 sin tidligere deltagelse i likestillingsnettverket og at denne pedagogen dermed har tatt med seg sin bevissthet og kompetanse rundt arbeidet til denne avdelingen. I rapporten *Klar, ferdig, gå! Tyngre satsning på de små* vektlegges det at personalets kompetanse og holdninger til likestilling er viktig (BFD, 2005, s. 79). Videre bør personalet få mer kunnskap om likestilling og arbeide seg opp flere praktiske erfaringer gjennom aktivt arbeid med kjønnslikestilling. Avdelingen til intervjuperson 3 kan dermed ifølge hen, sies å ha kommet et stykke på vei i arbeidet med kjønnslikestilling i kraft av deres regelmessige samtaler og refleksjoner. Kompetansen og iver til å dra med personalet, kan ses på som en faktor for dette.

I den andre barnehagen hvor intervjuperson 1 og 2 arbeider er de derimot ærlige om at dette ikke er et tema det har vært så mye bevissthet rundt. Intervjuperson 1 sa: *«... vi synes det var fint at du kom da ... Altså, hadde vi ikke visst av at du skulle ha kommet, så hadde vi ikke, så er det ikke sikkert at vi har tenkt på at det her må vi snakke litt om»*. Temaet kjønnslikestilling ble skrevet opp på teammøtet, grunnet intervjurunden i forbindelse med denne bacheloroppgaven. Intervjuperson 2 utdyper: *«Jo, for å på en måte sette det litt på dagsorden, agendaen. For at sånn som vi har jo en tanke på det vi gjør og sånn, men det er en måte å få reflektert rundt det»*.

I Stortingsmelding nr. 41 (2008 - 2009) kommer det frem at hele 65 prosent av styrerne som deltok i en evaluering av Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver (2006), svarte at de i liten eller ingen grad har arbeidet systematisk med likestilling (Kunnskapsdepartementet, 2009, s. 75). Uttalelsene til intervjuperson 1 og 2 gjenspeiler resultatene i denne undersøkelsen. På den andre siden viser en undersøkelse gjennomført på oppdrag fra utdanningsdirektoratet, at 79 % av de deltagende styrerne har svart at personalets væremåte overfor gutter og jenter har vært et tema på personal-/avdelingsmøte (Opheim, Waagene, Salvanes, Gjerustad & Holen, 2014, s. 41). Det kommer ikke frem om kjønnslikestilling har vært et regelmessig tema, eller om det var en enkeltstående hendelse. Tallet 79 kan virke som en høy prosentandel, men hvis det ikke jobbes systematisk, slik det kommer frem i Stortingsmelding 41, så er det ikke sikkert at dette er et innarbeidet tema. Likestilling omhandler alt som blir gjort i barnehagen, fra levering om morgenen, til henting om ettermiddagen og til skriving av planer. Det er ikke et tema som blir satt opp innenfor en begrenset tidsperiode (Rossholt, 2012, s. 25).

Kompetansen og bevisstheten personalet besitter er nøkkelen for et godt arbeid med kjønnslikestilling. Dette tyder på at personalet må reflektere sammen (Rossholt, 2012, s. 247), som avdelingen til intervjuperson 3 allerede gjør. De skaper et rom for refleksjon rundt det pedagogiske arbeidet. Der diskuteres det hvorfor de gjør som de gjør, og om dette leder mot barnehagens mål innenfor lovverkets rammer. Hvis personalet regelmessig får sjansen til å diskutere faglige spørsmål og reflektere rundt sin egen yrkesutøvelse vil nok også kompetansen i personalgruppa heves. Det handler om viljen til å spørre, lytte og lære (Gotvassli, 2015, s. 112). Intervjuperson 1 og 2 har derimot ikke hatt en regelmessig refleksjonsprosess, og kan tyde på et litt lavere kompetansenivå. Barnehagen som en lærende organisasjon skal være en organisasjon i konstant læringsprosess, som gir den tyngde og kapasitet til endring, slik at veien fører mot målet, i dette tilfellet kjønnslikestilling (Gotvassli, 2015, s. 96). I barnehagen må arbeidsmetodene være forenlig med ytre påvirkninger, som krav og lover fra samfunnet rundt, blant annet Likestillingsloven, Barnehageloven og Rammeplanen.

Både intervjuperson 1 og 3 uttalte seg som positive til at likestilling og likeverd har fått et eget avsnitt i den nye Rammeplanen. Intervjuperson 1 mente at: *«Jeg tror det er fint at vi kanskje blir mer bevisst det, og at vi kanskje kan reflektere mer over det ... står det nå i Rammeplanen så er vi mer forpliktet til å tenke gjennom det og ...»*. I tillegg sa også intervjuperson 3: *«Nå, jeg synes jo det er veldig bra at de har fått et eget avsnitt og jeg tror jo*

det med likeverd er viktig jeg da. Likestilling, det, jeg liker likeverd bedre enn likestilling jeg da. For at likestilling blir sånn, det er blitt så stort ord, som er brukt i voksenverden. Jeg synes liksom, at ungene de er så små, de skal liksom være likeverdige. Det med at, uansett kjønn, så har du på en måte, du er likeverdige da».

Både intervjuperson 1 og 3 viste at de hadde kunnskap til endringen, og at likeverd og likestilling har fått et eget avsnitt. Rammeplanen er et styringsdokument og et arbeidsverktøy som viser til hvilket handlingsrom barnehagen har. Forståelsen av likestilling og likeverd sett i lys av Rammeplanen blir derfor ganske vid, grunnet at den legger opp til at det skal kunne arbeides på mange ulike måter. For å finne utdypende definisjoner og kunnskap til feltet, trengs faglitteratur. Budskapet i Rammeplanen fra 2013 og den nåværende Rammeplanen (2017), kan sies å være ganske likt i henhold til kjønnslikestilling. Hovedforskjellen er at likestilling og likeverd nå har fått et eget avsnitt, som for barnehagepersonalet tydeliggjør at det pedagogiske innholdet skal omhandle dette, noe intervjuperson 2 kommenterte. Det som også har kommet inn er at personalet skal bidra til at barna møter et likestilt samfunn. Som forstått i denne oppgaven, medfører dette alle møtene gjennom barnehagehverdagen.

Selv om det er en forskjell på begrepene likeverd og likestilling, viser intervjuperson 3 til at hen har gjort seg noen refleksjoner på hvordan de brukes. Likevel kan det også forstås at hen mangler noe dybdekunnskap om betydningen av begrepene, ettersom hen bruker de om hverandre. Genus handler om mer enn bare verdi i et likestillingsperspektiv. Det handler om hvilket handlingsrom jenter og gutter får gjennom kjønns sosialiseringen (Helén & Granholm, 2009, s. 6). Likeverdighet er viktig uansett hvilken gruppe individet tilhører. Her går det mer ut på hvordan pedagoger både bevisst og ubevisst skaper handlingsrom og begrensninger for genus. Forskning viser for eksempel at gutter får mer tilsnakk enn jentene, og at jentene trenes mer i å sette ord på følelsene sine (Helén & Granholm, 2009, s. 30).

Da intervjupersonene ble spurt: *«Hvordan arbeider dere med å implementere dette i barnehagens pedagogiske arbeid?»*, sa intervjuperson 2: *«Vi snakket jo om det at det hadde vært artig og blitt filmet en dag. Og sett, spennende det ja. At vi har meninger og alt det vi har reflektert over, men alt det ubevisste vi gjør og ikke sant? ... Vi hadde fått fine refleksjoner hvert fall, som vi kunne ha tatt med oss inn. Det er liksom alt det ubevisste, som man ikke tenker over da ...»*. Videoopptak kan være et godt arbeidsverktøy, hvor pedagogene får sett seg selv fra et meta-perspektiv. For å få utbytte av refleksjonsprosessen, må de ha bestemte mål med hva de skal se etter (Emilsen, 2015, s. 254). I tilfellet kjønnslikestilling,

kan for eksempel stemmebruk, ordbruk, samtaleid med jenter og gutter og hvilke aktiviteter de tilbyr jentene og guttene være gode tema for refleksjonen. Filming er et godt forslag til arbeidsmetode, men det er noe de må *gjøre* i stedet for å kun snakke om. Samtalen om hvordan de skal komme i gang må bevege seg fra ord og planer, til praksis. Rapporten til Østrem m.fl. (2009) viser til at det er for lite systematisk arbeid med likestilling (s. 25). Dette påvirker også kompetansen innenfor temaet. Kompetanseheving og endring av praksis krever mer enn et individuelt engasjement i barnehagen, det krever at hele organisasjonen er deltagende (Gotvassli, 2014, s. 115). Schön (2001) skriver: «det forventes å kunne, men ingen kan alt, og det å møte andres kunnskaper, og ikke minst erfaringer, blir en kilde til egen vekst». Kompetanseheving på likestillingsområdet krever at flere reflekterer systematisk i grupper.

5 Konklusjon

Felles for alle tre intervjupersonene er ønsket om å behandle barna likeverdige. Tanken om likeverd og hvordan de arbeider med dette ser ut til å stå sterkt. Det ser også ut som at den overskygger arbeidet med kjønnslikestilling. Pedagogene ser barna som likeverdige individer, men glemmer deres kjønn. Likestilling og likeverd er ikke det samme begrepet, og det er heller ikke motstridende begreper. Det er to familiære begreper, som kan arbeides med samtidig. Pedagogene ser også ut til å vite om noen av sine ubevisste handlinger rundt jenter og gutter som grupper. Her er det noe usikkert om de gir seg selv tid til å prøve og endre handlingsmønsteret sitt. De kommenterer at jenter og gutter muligens møtes ulikt, at jentene kanskje får mer kommentarer på klærne sine enn guttene. Dette kan være medvirkende i å styrke kjønnsrolleforventningene til jentene om at de skal være pent kledd og se bra nok ut. Det kan se ut som at ubevisste handlinger er med på å gjøre kjønnsstereotypene vedvarende. Pedagogene jobber for barnas beste, og det de gjør ser ut til å være i beste mening. Samtidig kan det ses at en individorientert pedagogikk skaper rom for barns medvirkning. Barna blir sett på som individer, hvor hensikten er å tilrettelegge den pedagogiske barnehagehverdagen etter individets og gruppens interesser, behov og ferdigheter - at barna er likeverdige og skal gis friheten til å ta egne valg, uten å bli definert av den voksne.

Så, «hvordan arbeider pedagogene i barnehagen for å gi jenter og gutter like muligheter i barnehagehverdagen?». Hvordan det systematisk og pedagogisk arbeides med kjønnslikestilling var vanskelig å få tak i, siden det kan se ut som at det ikke gjøres. Kjønnslikestilling er noe pedagogene har en mening om, men refleksjonene på avdelingsmøtene eller personalmøtene uteblir. Gjennom tolkning og analyse av intervjuene ser det ut til at barnehagene har en vei igjen å gå når det gjelder og strukturere planleggingsprosessen av arbeidet med kjønnslikestilling. De har tanker om hva de gjør/kan gjøre, men arbeidet må bli satt i system, og mål må formuleres og arbeides etter. Videre må de evaluere om målene er blitt nådd, eller hvorfor de ikke ble nådd. Slik kan kjønnslikestilling settes på dagsorden og arbeides systematisk med.

6 Referanser

Aasebø, S.T. og E. C. Melhuus (2012): *Rom for barn- rom for kunnskap: kropp, kjønn, vennskap og medier som pedagogiske utfordringer*. Bergen: Fagbokforlaget.

Andreassen, H.K. (2000). *Menn i barnehager – en sosiologisk analyse av kjønnsforståelser* (hovedoppgave). Tromsø: Universitetet i Tromsø, Samfunnsvitenskapelig fakultet.

Askland, L. (2006). *Det personlige i det profesjonelle*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Askland, L. (2012). Hvor tar vi det fra?. I L. Askland, & N. Rossholt, (red.), *Kjønnsdiskurser i barnehagen* (ss. 33 - 39). Oslo: Fagbokforlaget.

Bae, B. (1992). Relasjon som vågestykke – læring om seg selv og andre. I: B. Bae & J.E. Waastad (red.), *Erkjennelser og anerkjennelser*. Oslo: Universitetsforlaget.

Barnehageloven. (LOV-2005-06-17-64). (2013). Lastet ned fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64>

Barnekonvensjonen. (LOV-1989-11-20). Lastet ned fra http://barneombudet.no/wp-content/uploads/2013/09/fns_barnekonvensjon.pdf

Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet. (2014). *Likestilling 2014 – Regjeringens handlingsplan for likestilling mellom kjønnene*. Oslo: Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet. Lastet ned fra https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/bld/likestilling/likestilling_2014.pdf

Bergsland, M.D & Jæger, H. (2016). *Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen*. Oslo: Cappelen damm akademisk.

BFD (2005): Klar ferdig gå. Tyngre satsing på de små. Arbeidsnotat mars 2005.

Dalland, O. (2017). *Metode og oppgaveskriving*. Oslo: Gyldendal akademisk.

- Drugli, M. B. (2012). Å møte barn med tillit og respekt gjennom å «se» hele barnet. I: I V. Glaser, K. Hoås, S. Mørreaunet & F. Søbstad (red.), *Barnehagensgrunnsteiner* (2. utgave) (ss. 199 - 207). Oslo: Universitetsforlaget.
- Emilsen, K. (2012). Likestilling og likeverd blant barna i barnehagen. I K. H. Moen (red.), *Nærmiljø og samfunn i barnehagen* (2. utgave) (ss. 172-187). Oslo: Universitetsforlaget.
- Emilsen, K. (2015). *Likestilling og likeverd i barnehagen*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Gotvassli, K. (2015). *Boka om ledelse i barnehagen* (2. utgave). Oslo: Universitetsforlaget.
- Halvorsen, K. (2008). *Å Forske på samfunnet: En innføring i samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo: Cappelen akademisk.
- Helén, E. & Granholm, M.T. (2009). *Sverd og bamser – genusarbeid i barnehage og skole*. Oslo: GAN Aschehoug.
- Helmadotter, A.M. (1989). *Pedagogik för flickor? Om flickors vilkor och könsroller på fritidshem*. FOU-Rapport nr. 113, Socialtjänsten i Stockholm.
- Henkel, K. & Tomicic, M. (2011). *Gi barna 100 muligheter i stedet for 2*. Grønland: Pedagogisk forum.
- Hjerrild, M. (2016). *Like muligheter – om pedagogenes arbeid med kjønn seksualitet og mangfold*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Hennum, B.A. & Østrem, S. (2016). *Barnehagelæreren som profesjonsutøver*. Oslo: Cappelen Damm.
- Kibsgaard, S. & Sandseter, E.B. (2012). Bevegelseslek i barnekulturen, tradisjoner og kulturelt mangfold. I V. Glaser, K. Hoås, S. Mørreaunet & F. Søbstad (red.), *Barnehagens grunnsteiner* (2. utgave) (ss. 65 - 80). Oslo: Universitetsforlaget.

Kristiansen, T. (2012). Medvirkning- Uendelig vanskelig, fantastisk enkelt!. I V. Glaser, K. Hoås, S. Mørreaunet & F. Søbstad (red.), *Barnehagens grunnsteiner* (2. utgave) (ss. 188 - 197). Oslo: Universitetsforlaget.

Kvale, S. & Brinkann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (2. utgave). Oslo: Gyldendal Akademisk.

Larsen, A. K. (2017). *En enklere metode*. (2. utgave). Bergen: Fagbokforlaget.

Larsen, A. K. & Slåtten, M. V. (2015). *En bok om oppvekst: Samfunnsfag for førskolelærere* (4. utgave). Bergen: Fagbokforlaget.

Likestillingsloven. (LOV-2017-06-16-51) (2018). Lastet ned fra https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2017-06-16-51#KAPITTEL_2

Løkken, G. & Søbstad, F. (2011). *Observasjon og intervju i barnehagen*. Oslo: Universitetsforlaget

Lønnå, E. (2018). Kvinnedagen – 8. mars. *Store norske leksikon*. Hentet 21. april 2018 fra https://snl.no/Kvinnedagen_-_8._mars

Marshall, J. (2010). «Living life» as inquiry challenging methodical thinking. Key note; Onsdag 8.9.2010, EECERA-KONFERANSEN, Birmingham. Foreløpig upublisert foredrag.

Opheim, V., Waagene, E., Salvanes, K.V., Gjerustad, C. & Holen, S. (2014). *Hvem skal trøste Knøttet – hvem kan endre mønsteret?*. Rapport 30/2014. Oslo: Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning. Lastet ned fra <https://www.udir.no/globalassets/upload/forskning/2015/likestilling-i-barnehagen.pdf>

Rammeplan for barnehagen. (2006). Oslo: Kunnskapsdepartementet/PEDLEX Norsk Skoleinformasjon

- Rammeplan for barnehagen.* (2013). Oslo: Kunnskapsdepartementet/PEDLEX Norsk Skoleinformasjon
- Rammeplan for barnehagen.* (2017). Oslo: Kunnskapsdepartementet/PEDLEX Norsk Skoleinformasjon
- Rossholt, N. (2012). Likestilling og likeverd – Begreper som forplikter! I L. Askland & N. Rossholt (red.), *Kjønnsdiskurser i barnehagen* (ss. 19 - 28). Oslo: Fagbokforlaget.
- Rossholt, N. (2012). Teoretiske tilnærminger -fra rolle til diskursiv praksis. I L. Askland & N. Rossholt (red), *Kjønnsdiskurser i barnehagen* (ss. 43 - 63). Oslo: Fagbokforlaget.
- Rossholt, N. (2006). *Temahefte om likestilling og likeverd i det pedagogiske arbeidet i barnehagen.* Oslo: kunnskapsdepartementet.
- Schön, D.A. (2001). *Den reflekterende praktiker. Hvordan profesjonelle tenker, når de arbeider.* Dansk oversettelse av The reflective practitioner. How professionals think in action (1983). København: Forlaget Klim.
- St.meld. nr. 41 (2008-2009). *Kvalitet i barnehagen.* Oslo: Kunnskapsdepartementet. Lastet ned fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/78fde92c225840f68bce2ac2715b3def/no/pdfs/stm200820090041000dddpdfs.pdf>
- Stundal, A.M. (2000). *Mannleg omsorg i barnehage* (hovedfagsoppgave i pedagogikk). Bergen Norsk lærerakademi.
- Svaleryd, K. (2004). *Likeverd en tanke- og handlingsbok for likestillingsarbeid med barn og unge.* Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Østrem, S., Bjar, H., Føsker, L.R., Hogsnes, H.D., Jansen, T.T., Nordtømme, S. & Tholin, K.R. (2009). *ALLE TELLER MER - En evaluering av hvordan Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver blir innført, brukt og erfart.* Rapport nr. 1. Tønsberg: Høgskolen i vestfold. Lastet ned fra

<https://brage.bibsys.no/xmlui/bitstream/handle/11250/149122/rapp01-2009-alle-teller-mer.pdf?sequence=1>

7 Vedlegg

7.1 Vedlegg 1

2.0 intervju

Problemstilling:

Hvordan arbeider pedagogene i barnehagen for å gi jenter og gutter like muligheter i barnehagehverdagen?

1. Navn på informanten:
 - a. Hvilken utdanning har du?
 - b. Har du hatt noen jobber tidligere?
 - i. Eventuelt hvilke?
 - c. Hvilken stilling har du?

2. Kan du beskrive den frie leken inne på avdelingen/basen for meg?
 - a. Hvordan er rommet organisert?
 - b. Hvordan ser rommet ut?
 - c. Hvordan plasserer barna seg?
 - i. Hva leker de med?
 - d. Hvordan opplever du at guttene får mulighet til å leke med dukker?
 - i. Hvorfor tror du at det er slik?
 - e. Hvordan opplever du at jentene får muligheten til å leke med LEGO?
 - i. Hvorfor tror du at det er slik?
 - f. Hvordan plasserer de voksne seg og hva gjør de?

3. Kan du beskrive den frie leken ute?
 - a. Hvordan plasserer barna seg?
 - b. Hva leker de med?
 - c. Hvordan opplever du at jentene får muligheten til å delta i den kroppslige leken?
 - i. Hvorfor tror du at det er slik?
 - d. Hvordan opplever du at guttene får muligheten til å delta i rollelek?
 - i. Hvorfor opplever du at det er slik?

- e. Hvordan plasserer de voksne seg og hva gjør de?
4. Opplever du at det er noen forskjeller på gutters og jenters lek, og mulighet til deltagelse?
- a. Hvorfor tror du at det er slik?
5. Hvordan opplever du personalets kompetansenivå når det gjelder arbeid med kjønnslikestilling i barnehagehverdagen?
- a. Hva gjør dere for å bevisstgjøre de ansatte deres egen praksis rundt gutter og jenter?
- b. Har dere noen fast rutine på hvordan dere reflekterer rundt dette temaet?
- i. Hva gjør dere?
1. Hvordan gjennomføres dette?
6. Hvilke utfordringer møter dere i arbeidet med likestilling?
- a. Hva mener dere de ansatte skal gjøre når ei jente kommer i barnehagen om morgenen og tydelig vil ha kommentarer på kjolen hun har tatt på?
- b. Hva tenker du de ansatte bør gjøre når en gutt ofte vil ha kommentarer på sine ferdigheter og prestasjoner? (Hvor sterke, raske og effektive de er).
- c. Hva tenker dere om begrepene «gutteleker» og «jenteleker»?
- d. Hva tenker dere om hvis guttene ofte vil drive med lekeslåsning, spille fotball leke spiderman o.l.?
- i. Hva tenker dere om hvis jentene ofte vil leke mor, far og barn, eller kle seg ut som prinsesser?
1. Skal de få holde på med det de interesserer seg for?
- a. Hva gjør dere?
7. Hva tenker du om det avsnittet likestilling og likeverd har fått i den nye Rammeplanen?
- a. Hvordan arbeider dere med å implementere dette i barnehagens pedagogiske arbeid?
8. Jeg har ikke flere spørsmål. Har du mer du vil tilføye, eller spørre om?

7.2 Vedlegg 2

Til.....

Dato

Forespørsel om deltagelse som informant til min bacheloroppgave.

Jeg heter Magnus Fredriksen Gulbrandsen, er 26 år og studerer for tiden ved Dronning Mauds Minne Høgskole.

For tiden forbereder jeg bacheloroppgaven min som omhandler likestilling for barna i barnehagen. Målet med denne oppgaven er å finne ut hvordan de ansatte i barnehagen arbeider med likestilling i hverdagen.

Dette har jeg tenkt å gjøre gjennom et intervju. Her leter jeg etter deres faglige meninger og erfaringer fra deres barnehagehverdag. Min tanke er å intervju to pedagogiske ledere eller barnehagelærere fra to ulike barnehager. Grunnen til at jeg ønsker å intervju pedagogisk leder eller barnehagelærer, er at dette gir meg muligheten til å få faglige svar, i tillegg til at de er på avdeling og ser og planlegger det pedagogiske virket.

Til intervjuet har jeg tenkt å bruke båndopptaker, slik at jeg kan konsentrere meg om samtalen og ikke bli sittende med nesa nede i notatblokken. Dette vil selvfølgelig bare gjøres ved skriftlig samtykke fra dere. Videre vil samtalen bli transkribert og anonymisert. Samtalen vil bli slettet umiddelbart etter endt transkribering.

Du/dere har lov til å trekke deg/dere fra studien når som helst, om dette skulle være et ønske.

Mine veiledere er:

Arnt Nordli, ano@dmmh.no

Karianne Franck, kfr@dmmh.no

Ved videre spørsmål, ta kontakt med meg på enten mobil eller mail. Kontaktinformasjon finner du nedenfor.

Med vennlig hilsen

Emnekode

Kandidatnummer

Magnus Fredriksen Gulbrandsen

Mobilnummer: 902 13 686

Epostadresse: Magnus_f_gulbrandsen@hotmail.com

Jeg samtykker i å delta i fyll inn.....

.....

.....

Sted/ dato

Underskrift