

Gender Loops



Om integreringen av perspektiver på kjønn og likestilling i førskolelærerutdanningens fagplaner



 oslo university college

reform
RESSURSSENTER FOR MENN


Bildung und Kultur

Leonardo da Vinci
Pilotprojekte



Gender Loops

Strategier for integrering av likestillings- og kjønnsperspektiver i barnehager og i utdanningen av førskolelærere

Om integreringen av perspektiver på kjønn og likestilling i førskolelærerutdanningens fagplaner

En norsk delrapport fra prosjektet Gender Loops – strategier for integrering av likestillings- og kjønnsperspektiver i barnehager og i utdanningen av førskolelærere. Prosjektet ble gjennomført i tidsrommet 1.10. 2006 – 30.9.2008 av partnerorganisasjoner fra Litauen, Norge, Spania, Tyrkia og Tyskland. Prosjektet ble finansiert under EUs yrkesopplæringsprogram Leonardo Da Vinci.

Redaktører

Ole B. Nordfjell og Leif Askland

Øvrige bidragsytere

Jens Krabel og Norman Duncan

Om integreringen av perspektiver på kjønn og likestilling i førskolelærerutdanningens fagplaner

Innhold:

1. Innledning _____	3
2. Om den kvalitative intervjuundersøkelsen _____	6
<i>Del I: Undersøkelse og spørsmål om dagens situasjon _____</i>	<i>7</i>
3. Får studentene kompetanse til å motvirke uheldige kjønnsroller? _____	8
4. Er perspektiver på kjønn og likestilling integrert i Rammeplan for førskolelærerutdanning _____	10
5. Er kjønns- og likestillingsperspektivet integrert på tvers av fagene i førskolelærerutdanningene? _	13
6. Hvordan arbeides det for å integrere ny kjønns- og likestillingskunnskap? _____	16
 Del I: Oppsummering _____	 19
<i>Del II: Eksempler på hvordan perspektiver på kjønn og likestilling kan ivaretas i fagene _____</i>	<i>21</i>
7. Forming _____	22
8. Norsk _____	27
9. Kursopplegg om bildebøker _____	33
10. Usynlig teater som undervisningsmetode om kjønn _____	36
11. Følelsesarbeid og personlige erfaringer til lærere ved førskolelærerutdanningen _____	41
 Del II: Oppsummering _____	 44
12. Avsluttende diskusjon _____	45
 Litteratur _____	 48
Vedlegg - Intervjuguide _____	50

1. Innledning

Jeg tror gjørefagene som forming, musikk og drama, er ekstra viktig for hva studentene og barna lærer om sosialt kjønn. For her er praksis ofte svært kjønnnet. Jeg husker at vi nettopp derfor lærte studentene, hvor flesteparten er kvinner, til å bruke motorsag. Ikke fordi det å bruke motorsag i seg selv er så vikti., men fordi vi ville gi dem en mestringsfølelse i å bruke et nytt verktøy, og gi en opplevelse som gir grunnlag for en nytenkning om kjønn og hva de har med seg. Jeg tror mye formes i de fagene som ikke tar opp kjønn og likestilling, og hvor dette ikke nevnes i rammeplanen for førskolelærerutdanning.

Formingslærer, kvinne

Denne rapporten handler om å integrere kjønns- og likestillingsperspektiver i førskolelærerutdanningens undervisning og fagplaner. Intervjuutdraget over er fra en liten kvalitativ intervjuundersøkelse av lærere ved førskolelærerutdanningen. Intervjuundersøkelsen inngår i denne rapporten. I undersøkelsen stilte vi spørsmål om hvordan kjønnsperspektivet ble tatt opp og integrert i førskolelærerutdanningen, undervisningen og fagplanene. Denne rapporten er todelt. I den første delen presenterer vi resultatene av denne og et par andre mindre undersøkelser. I den andre delen presenterer vi hvordan kjønns og likestillingsperspektivet kan integreres og tas opp i noen av de fagene hvor det vanligvis ikke gjøres, deriblant i formingsfaget.

Om rapporten og partnerne bak

Både undersøkelsene om hvordan kjønnsperspektivene er integrert i læreplaner og utarbeidelsen av eksempler på hvordan perspektivene kan ivaretas i enkelte fag er et resultat av arbeidet Leonardoprojektet Gender Loops. Hvor i tillegg til Norge partnere fra Litauen, Spania, Tyskland og Tyrkia deltok. Prosjektet har hatt et bredt fokus mot kjønns- og likestillingsperspektivet i sektoren, og med bidrag fra alle partnerlandene. I denne rapporten er det nesten utelukkende bidrag fra den norske delen av prosjektet, med unntak av eksemplene. Videre er fokuset til denne rapporten snevret inn til å gjelde rammeplan og fagplaner for førskolelærerutdanningen. Prosjektet har utgitt en egen publikasjon rettet mot barnehageinstitusjonen, *Gender Loops Eksempelsamling*, som er bredere tematisk og med bidrag fra alle partnerlandene.

Rapporten gir ingen fullstendig gjennomgang på området, for eksempel er det ikke gjort noen oversikt/undersøkelse av de lokale fagplanene ved førskolelærerutdanningene. Rapporten formidler noen deler av arbeidet fra prosjektet Gender Loops, som representerer et nytt materiale på feltet. De ulike delene av rapporten har litt ulik form og kunne også vært mer bearbeidet. Vi har likevel valgt å publisere rapporten slik den foreligger, da dette er et område hvor det er gjort svært lite nasjonalt. Vi håper og tror at rapporten kan være til nytte i de videre arbeidet på området.

Del I: Undersøkelse og spørsmål om av integreringen av kjønns- og likestillingsperspektivet – gender mainstreaming

EU har vedtatt at likestillingsperspektivet skal gjenspeiles på alle samfunnsområder og i alle organisasjoner, enten det er barnehager eller forsikringselskap. Arbeidet for dette kalles "Gender mainstreaming", og EU definerer det på følgende måte:

Systematisk integrering av de respektive situasjoner, prioriteringer og behov for kvinner og menn i alle policyer og med tanke på å fremme likestilling mellom kvinner og menn og

mobilisering av alle generelle policyer og tiltak med det spesifikke formål å oppnå likestilling ved aktivt og åpent ta i betraktning, på planleggingsstadiet, den virkning de måtte ha på de respektive situasjoner for kvinner og menn under implementering, overvåkning og evaluering.
Commission Communication COM 21.2. 1996

Norge skal også følge anbefalingen om Gender Mainstreaming fra FN's 4. kvinnekongress i Beijing i 1995: Kjønn- og likestillingsperspektivet bør integreres i alle sektorområder og ikke være et separat felt.

Utdanningsområdet og derunder førskolelærerutdanningen er et slikt sektorområde. Det eksisterer for førskolelærerutdanningene et ansvar for ta opp kjønns- og likestillingsperspektivet. Førskolelærerutdanningen bør integrere perspektiver på kjønn og likestilling på en slik måte at studentene blir kompetente til å tilrettelegge for mer egalitære kjønnsforhold i barnehagen. Herunder presenterer vi under del I svar på noen spesifikke spørsmål som vi har undersøkt i forhold til førskolelærerutdanningenes og kunnskapsdepartementets ansvar:

- Får studentene kompetanse til å motvirke uheldige kjønnsroller i barnehagen?
- Er perspektiver på kjønn og likestilling integrert i Rammeplanen for førskolelærerutdanning?
- Er kjønns- og likestillingsperspektivet integrert på tvers av fagene i førskolelærerutdanningen?
- Hvordan arbeides det for å integrere ny kjønns- og likestillingskunnskap?

I rapporten fremlegges kjønnspolitiske vurderinger og anbefalinger, som bygger på undersøkelsene både intervjuer, tallmateriale og dokumentkartlegging. Dette står for forfatterens regning.

Del II: Eksempler på hvordan perspektiver på kjønn og likestilling kan ivaretas i fagene

Spørsmålene og undersøkelsene avdekker noen fag og områder hvor perspektivene i stor grad ser ut til å være utelatt. I del II av rapporten har vi påbegynt et kunnskapsarbeid om perspektiver på kjønn og likestilling i et par utvalgte fag. Vi spør hvordan kjønnsperspektivet bør integreres i disse fagplanene. Sagt med andre ord hva er det studentene bør lære om kjønn og likestilling i faget? Resultatene av dette kunnskapsarbeidet er et produkt både av skrivebordsarbeid og utviklingsarbeid. I denne delen er det også bidrag fra den spanske og tyske partneren i prosjektet. Dette er spørsmålene/fagene vi har valgt ut å fokusere på:

- Hvordan bør perspektiver på kjønn og likestilling integreres i formingsfaget?
- Hvordan bør perspektiver på kjønn og likestilling integreres i norskfaget?
- Hvordan kan perspektiver på kjønn og likestilling være relevante i dramafaget?
- Hvordan kan lærere som underviser i kjønn og likestilling på førskolelærerutdanningen arbeide med egne følelser og personlige erfaringer?

Kunnskapsbidraget på dette siste punktet, lærernes eget følelsesarbeid og personlige erfaringer, er utarbeidet og skrevet av Norman Duncan fra den spanske delen av prosjektet. Kunnskapsbidraget om dramafaget og usynlig teater er utarbeidet og skrevet av Jens Krabel fra den tyske delen av prosjektet. Kursopplegget om bildebøker er også utarbeidet og skrevet av Jens Krabel.

Diskusjon: Hva trenger førskolelærerutdanningene å gjøre?

Rapporten gir en pekepinn på hvordan kjønns- og likestillingsperspektivet tas opp og er integrert i førskolelærerutdanningen. Undersøkelsene gir også en pekepinn på hvorfor så kan være tilfelle. Eksemplene på kunnskaps og videreutvikling av undervisning i fagene, del II, viser også noen av de behovene som førskolelærerutdanningene har. Med bakgrunn i dette vil vi avslutningsvis (punkt 12) diskutere: Hvordan kan de enkelte førskolelærerutdanningene og utdanningsmyndighetene forbedre og integrere undervisningen i perspektiver i kjønn og likestilling?

2. Om den kvalitative intervjuundersøkelsen

I del I punkt 5 og 6 presenteres funn fra en mindre kvalitativ undersøkelse av integreringen av perspektiver på kjønn og likestilling i førskolelærerutdanningen. Elleve informanter er intervjuet ved førskolelærerutdanninger nasjonalt. I Norge er 18 førskolelærerutdanninger ved høyskoler og to er ved universiteter (Stavanger og Agder). Det er informanter i undersøkelsen ved førskolelærerutdanninger i alle landets fem regioner, nord, midt, syd og øst. En av informantene er lærer ved et av universitetene.

	Lærere	
1.	Samfunnsfag	Kvinne
2.	Samfunnsfag	Mann
3.	Pedagogikk	Mann
4.	Pedagogikk	Kvinne
5.	Drama	Kvinne
6.	Drama	Kvinne
7.	IKT	Mann
8.	Fysisk fostring	Kvinne
9.	Forming	Kvinne
	Andre informanter	
10.	Studieleder	Kvinne
11.	Student	Mann

Førskolelærerutdanningene som de elleve lærerne er tilknyttet har omtrent 3000 førskolelærerstudenter. Dette utgjør omtrent halvparten av førskolelærer studentene nasjonalt. Informantene er lærere i ulike fag og av begge kjønn. Seks er kvinner og tre er menn. I tillegg er en studieleder og en student intervjuet. Intervjuene er utført vår og sommer 2007. Analysen og sitatene er basert på skriftlige notater fra intervjuene og tilbakemeldinger per epost fra informantene.

En kvalitativ undersøkelse med en tydelig kjønnspolitisk agenda

Hensikten med de kvalitative intervjuene har vært å kartlegge praksis på førskolelærerutdanningene og oppfatningen mellom lærere om hvordan utdanningene er organisert med tanke på kjønn og likestilling. Denne kvalitative undersøkelsen har en fellesnevner med kvalitative intervjuer, i en åpen og interessert holdning til informantenes oppfatning og virkelighetsbeskrivelse. Det som ikke er felles er undersøkelsen helt eksplisitte kjønnspolitiske agenda, å være en pådriver for integrering av spørsmål knyttet til kjønn og likestilling.

Om analysen av intervjuene

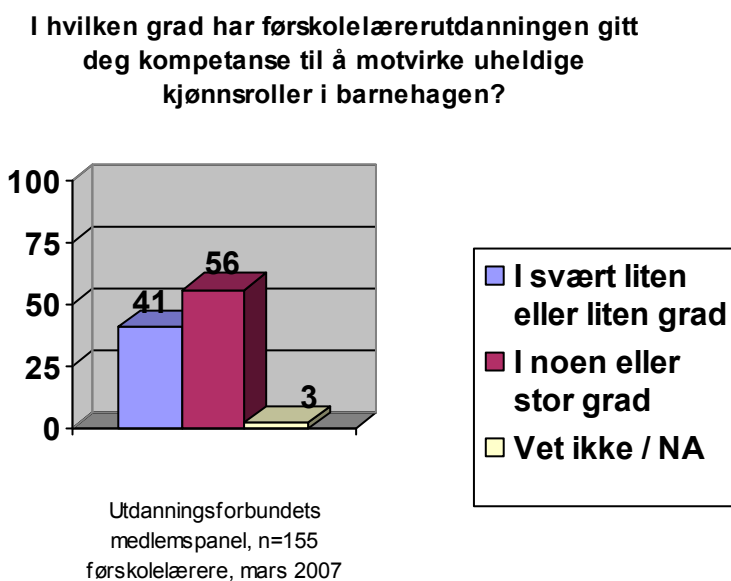
Intervjuene blir analysert med tanke på hvordan lærerne oppfatter situasjonen på sine førskolelærerutdanninger, og det antydes om hvilke utfordringer som kan være til stede på et nasjonalt nivå. Siden det er betydelig spredning mellom informantene eksisterer det et grunnlag for en slik antydning.

Informantene vurderes også som medforskere, flere har også særskilt kompetanse på kjønn. Deres beskrivelser gjøres derfor ikke kun til gjenstand for analyse, men løftes i mange tilfeller inn i selve rapportens vurderinger.

Del I: Undersøkelse og spørsmål om dagens situasjon

3. Får studentene kompetanse til å motvirke uheldige kjønnsroller?

I mars 2007 foretatt en undersøkelse der førskolelærere i barnehagene ble stilt to spørsmål om kjønns- og likestilling i barnehagene. Svarene blir her brukt til å belyse hva førskolelærere i sektoren har med seg av kjønnskompetanse fra sin førskolelærerutdanningen.



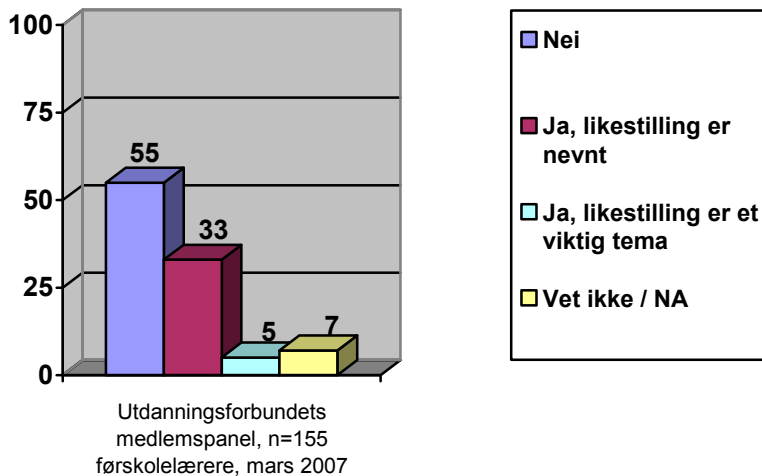
Svarene på spørsmålet er rimelig oppløftende at 56 prosent av førskolelærerne svarer at deres førskolelærerutdanning har gitt dem ”i noen” eller ”stor grad” kompetanse til må motvirke uheldige kjønnsroller i barnehagen. 41 prosent svarer at førskolelærerutdanningen i svært liten grad eller liten grad har gitt dem en slik kompetanse.

Der er rimelig å tolke resultatet som at halvparten av førskolelærerne har betydelig kunnskap om temaet som de har trukket med seg fra førskolelærerutdanningen. Og halvparten sitter igjen med lite kunnskap fra studiet.

Det antas at førskolelærerutdanningene på 70- og 80-tallet hadde større fokus på disse spørsmålene enn hva som har vært tilfelle på 1990- og 2000-tallet.

56 prosent av sier de har lært å motvirke uheldige kjønnsroller. Spørsmålet er imidlertid et ”kan-spørsmål”, mer enn et ”gjør-spørsmål.” De har kompetansen, men bruker halvparten denne kompetansen i sitt daglige arbeid i barnehagene? Dette bringer oss over på det andre spørsmålet.

Er likestilling et tema i årsplanen i din barnehage?



I 55 prosent av førskolelærernes barnehager er likestilling ikke et tema. I 33 prosent av førskolelærernes barnehager er likestilling nevnt og 5 prosent av barnehagene er det et viktig tema.

I vurderingen av disse tallene er det nødvendig å være klar over at årsplanen er et lovpålagt dokument for barnehagene, og deres viktigste dokument for å planlegge den pedagogiske virksomheten. Videre at barnehagene plikter i forhold til likestillingsloven å arbeide aktivt og planmessig for likestilling (aktivitetsplikten i likestillingsloven). At likestilling er nevnt eller et viktig tema i 38 prosent av barnehagene er ut fra dette et lavt tall.

Likefullt er 38 prosent oppsiktsvekkende høyt sett i forhold til hvor lite kjønns- og likestillingsspørsmålet blir vektlagt i barnehage- og utdanningssektoren. Det er en så høy prosentandel en nesten kan tvile på troverdigheten i svaret.

Om spørsmålene: Spørsmålene er tatt inn i utdanningsforbundets medlemspanel. Dette er en panelundersøkelse som utdanningsforbundet gjennomfører jevnlig blant sine medlemmer. Representativitet kan ikke garanteres, siden det er en medlemsundersøkelse. Men siden fagforeningsprosenten i barnehager er svært høy, kan man anta at svarene treffer med rimelig god presisjon blant førskolelærere generelt.

Konklusjon og vurdering

56 prosent av sier de har lært å motvirke uheldige kjønnsroller er positivt. Selv om det er 41 prosent som ikke eller i liten grad har det.

Denne rapportens anliggende er den kompetansen som førskolelærerutdanningen bidrar med. Et fokus på kjønns- og likestillingskompetanse kan bidra til å fremme dette også i den pedagogiske planleggingen. Selv om 38 prosent sier at likestilling er med i årsplanen, er det ikke nok at likestilling kun er nevnt. Førskolelærere bør ha kompetanse til å integrere likestilling i det pedagogiske planleggingsarbeide og følge planen opp i handling.

4. Er perspektiver på kjønn og likestilling integrert i Rammeplan for førskolelærerutdanning

Det er kunnskapsdepartementet, eller det tidligere Utdannings- og forskningsdepartementet som setter de overordnede rammene for hva kommende førskolelærere skal lære, hvilke fag de skal lære om og hva de kan, bør og må kunne i hvert enkelt fag. Dette er nedfelt i Rammeplan for førskolelærerutdanning¹ og tilhørende forskrift. Så dersom Rammeplanen har integrert perspektiver på kjønn og likestilling vil de lokale førskolelærerutdanninger måtte rette seg etter det. Og hvis perspektiver på kjønn og likestilling er utelatt i Rammeplanen har ikke lokale førskolelærerutdanninger denne samme forpliktelsen.

Så hvilke retningslinjer har lokale førskolelærerutdanninger å følge når de skal utarbeide sine egne lære- og fagplaner? La oss se nærmere på rammeplanens tre hovedkapitler, hvorav kjønn er nevnt i alle deler, men i ulik grad og på ulike måter.

1. Lærerutdanning
2. Førskolelærerutdanning
3. Planer for fag og fagområder.

Rammeplanens kapittel 1: Lærerutdanning

I dette kapitlet beskrives oppgaver som er til felles for alle typer lærere på alle nivåer. Det slår fast at lærerutdanningene må endre seg med samfunnet. En av de endringene som nevnes er endringer i kjønnsforhold og i forhold til likestilling.

Opplæringen i barnehage og skole har som forutsetning at barna skal vokse opp i et langt mer likestilt samfunn enn det tidligere generasjoner gjorde. Det er et mål for opplæringen at begge kjønn skal kunne utfolde seg på egne premisser. Kunnskap om forskjellene mellom gutter og jenter er viktig i lærerutdanningen. Trykket fra en global kultur- og medieindustri, som ofte er stereotyp i uttrykk og innhold, påvirker barn og unge. Lærerstudentene må ha innsikt i hvordan dette preger kjønns sosialiseringen, og de må kunne trekke konsekvenser av denne påvirkningen i den pedagogiske planleggingen og det metodiske opplegget.
(kapittel 1.4. s, 9 og 10)

Rammeplanen tar opp kjønn i denne generelle delen er bra. Men at den trekker ut kjønnes kommersialisering som det studentene skal ha innsikt i, virker i overkant spesifikt og vilkårlig. Det kan være mange andre problemstillinger/oppgaver som oppfattes som mer relevante.

Rammeplanens kapittel 2: Førskolelærerutdanning

I dette kapitlet beskrives overordnede rammene for utdanningen av førskolelærere. I et av underkapitlene tas problemstillinger knyttet til praksisopplæringen (2.3) opp. I et annet tas arbeidet med å formulere fagplaner ut fra Rammeplanen (2.5). I hvilken grad tas perspektiver på kjønn og likestilling med her? Her løfter fram hva det står under formuleringene om hva studentene og studiet skal:

- **Praksisopplæringen skal** legges opp slik at studentene (s. 16). Kjønn og likestilling nevnes ikke motsetning til flerkultur og mange andre problemstillinger.

¹ Utdannings- og forskningsdepartementet. 2003: *Rammeplan for førskolelærerutdanning*

- **Om studiet skal** førskolelærerutdanningens plan omfatte (s. 17). Kjønn og likestilling nevnes ikke i motsetning til spørsmålet om tiltak for minoritetsstudenter.
- **Fag/fagområder førskolelærerutdanningens plan skal** omfatte (s. 17). Her nevnes likestillings og kjønnsperspektivet sammen med flerkultur, tilpasset opplæring og et par andre problemstillinger.
- **På tvers av fag/fagområder/temaer skal førskolelærerutdanningens plan** omfatte (s. 17). Problemstillinger knyttet til kjønn og likestilling nevnes ikke.

Spørsmål om kjønn og likestilling er ikke trukket inn i hva studentene skal møte lære om i praksis. Særskilte utfordringer i forhold til mannlige studenter eller studentenes kjønn er heller ikke tatt inn i rammeplanen slik man skulle ønske. I følge rammeplanen så er førskolelærerutdanningen er pliktet til å ta inn likestillings- og kjønnsperspektivet i planen for førskolelærerutdanningen, men det er ikke et krav om at perspektivet skal tas opp på tvers.

Rammeplanens kapittel 3: Planer for fag og fagområder

Dette bekreftes videre i kapittel 3 hvor krav til innholdet i institusjonens fagplaner blir spesifisert for: 1. Pedagogikk, 2. Drama, 3. Forming, 4. Fysisk fostring, 5. Kristendom, religion og livssyn (KRL), 6. Matematikk, 7. Musikk, 8. Naturfag med miljølære, 9. Norsk og 10. Samfunnsfag. Innholdet i noen mer spesialiserte fag er også omfattet av rammeplanen.

Perspektiver på kjønn og likestilling blir kun nevnt i to fag pedagogikk og samfunnsfag. Til sammenlikning blir perspektiver på minoriteter og flerkultur nevnt i alle fag utenom fysisk fostring. Perspektiver på kjønn og likestilling kan ikke sies å være integrert på tvers av fagene i Rammeplanen. Dette er det som skrives om perspektivene i dette kapitlet:

[Studentene skal] ha innsikt i teorier om forskjeller mellom gutter og jenter og kjenne metoder for å fremme likestilling og likeverd mellom kjønnene

Kapittel 3.1 Pedagogikk

[Studentene skal] ha et reflektert forhold til begreper som kjønnsforskjeller, likestilling, sosial ulikhet og velferdsstaten

Kapittel 3.10 Samfunnsfag

Vurdering

Er perspektiver på kjønn og likestilling integrert i Rammeplanen? Til noen grad kan vi si det. Perspektiver på kjønn og likestilling framheves som et obligatorisk tema som må spesifiseres i arbeidet med utarbeidelse av lokale fagplaner.

Men Rammeplanen gir ikke noen krav til at perspektivene skal integreres på tvers av fagområdene. Krav om å ta opp perspektivene blir kun spesifisert i samfunnsfag og pedagogikk. Det obligatoriske kravet til å innarbeide perspektivene i lokale fagplaner er mest nærliggende å tolke i tilknytning til disse fagene og ikke utover dette.

I forhold til hvordan perspektiver på kjønn og likestilling adresseres, så nevnes noen sentrale problemstillinger deriblant; lik fordeling av ressurser, førskolelæreres kompetanse og evne refleksjon over perspektiver på kjønn og likestilling. En betydelig mangel er at problemstillinger knyttet til førskolelæreres kjønn ikke nevnes. Førskolelærernes oppgave for

å utvide barns mulighetsrom på tvers av kjønnsgrenser kan også sies å være underutviklet i Rammeplanen. Det nevnes kun i forhold til mediastereotyper.

Med andre ord er det et sprik mellom Rammeplan for førskolelærerutdanningen og den nasjonale likestillingsstrategien som sier at likestillingsperspektivet skal integreres på tvers. Av de ti ulike fagene som beskrives i rammeplanen er perspektiver på kjønn og likestilling kun nevnt to.

5. Er kjønns- og likestillingsperspektivet integrert på tvers av fagene i førskolelærerutdanningene?

Som vi så under forrige punkt forplikter ikke Rammeplanen lokale førskolelærerutdanninger til å ta opp perspektiver på kjønn og likestilling utover i samfunnsfag og pedagogikk. Det forhindrer imidlertid ikke at lokale førskolelærerutdanninger likevel kan i så måte gjøre det i øvrige fagplaner.

Det viktigste spørsmålet vi stilte lærerne ved førskolelærerutdanningene var hvilke fag lærerne hadde inntrykk av at kjønn og likestilling kun blir tatt opp i alle fag eller kun i samfunnsfag og pedagogikk. (For nærmere beskrivelse av den kvalitative undersøkelsen se punkt 2)

Er kjønn integrert i alle fag?

Min oppfatning er at fagene ikke har lite fokus på det kjønnsbaserte. De fleste mener at faget er kjønnsnøytralt, og at jenter og gutter har de samme behovene. Det nyeste faget matematikk, vet jeg har hatt fokus på å gjøre faget relevant for kvinner. Mange kvinner har motforestillinger mot matematikk. Deres første reaksjon er: - Nei, dette kan jeg ikke. (Det gjelder selvfølgelig også mange menn. Det er ofte en grunn til at de har valg førskolelærerutdanning og ikke en realfagutdanning.) De kjønnsbaserte motforestillinger krever at man har et eget opplegg, og jobber med faget og form. I faget jobber de eksplisitt med de refleksjonene som studentene har til faget.

Pedagogikklærer, mann.

Av til sammen ni lærere var det seks som hadde dette inntrykket at kjønn og likestilling kun blir tatt opp i samfunnsfag og pedagogikk. Tre av lærerne, som pedagogikklæreren gjengitt over, mente at det var ett eller to fag til som tok opp spørsmålet. Det var ingen som hadde inntrykk av at majoriteten av fagene eksplisitt tok opp spørsmål knyttet til kjønn og likestilling. Hovedinntrykket er at kjønn og likestilling i hovedsak er et tema i pedagogikk og samfunnsfag.

Andre fag enn pedagogikk og samfunnsfag er små fag, som har begrenset med kapasitet til å arbeide med problemstillinger knyttet til kjønn og likestilling. Samtidig kan dette være fagene hvor kjønnsmonstre ofte kommer tydelig til uttrykk som formingslæreren gjengitt i innledningen argumenterer for.

Stort behov for å ta opp kjønn og likestilling i forbindelse med studentenes praksis

Barnehagehverdagen framstår ofte svært kjønn, både med tanke på samspill og uttrykk mellom barn, og barnehagen som institusjon. Et viktig spørsmål i intervjuene var derfor om det eksisterer rutiner for å ta dette spørsmålet opp i forbindelse med studentenes praksisperioder. Ingen av de ni intervjuede lærerne gir tilbakemelding på at dette er obligatorisk, men flere gir tilbakemeldinger på at dette er spørsmål som de ofte diskuterer med studenter i kjølvannet av deres praksisperioder.

Kjønnsstatikk inngår i studentpraksis på den måten at mannlige studenter vil oppleve kjønnsstatikk på kroppen når de er i praksis i barnehagene. Mens kvinnelige studenter vil se det når det er et kjønnsblandet personale. Det vil også indirekte komme fram gjennom observasjon av barnegrupper. For eksempel er det mange studenter som kommer tilbake med atferdsark der gutter beskrives å ha problemer og er urolige. Da er det viktig å få studentene

til å spørre seg selv; Hvorfor er guttene urolige? Kan de ha noe med barnehagens organisering å gjøre? Det forsøker jeg å gjøre i møte med studentene etter praksis.

Pedagogikklærer, mann

Lærerne bruker jevnlig termene “jenter” og “gutter” I undervisningen på en ureflektert måte

Skillet mellom gutter og jenter blir jevnlig tatt opp for å belyse et tema. Det lærernes spør studentene for eksempel: Liker jentene guttene det? Liker jentene det?, uten at det blir problematisert utover det. Det er dårlig at en slik språkkultur får leve sitt eget liv. At det er en slik forståelse som former pedleder-rollen.

Hvorfor er det en slik uforpliktende dialog, hvor jenter og gutter blir brukt og ikke problematisert?

Kjønn og likestilling blir sett på som et isolert tema, i bolker, og ikke alle er like opptatt av det. Kjønn og likestilling består av så mange små ting, for eksempel i dagligtale, at det er lett å vifte bort som uvesentlig.

Student, mann

Seksualitet synes å være svært lavt prioritert

Hvordan vil du vurdere de ferdige studentenes evne til å håndtere spørsmål om seksualitet og ulik seksuell orientering på en åpen og inkluderende måte?

Jeg oppfatter barns seksualitet som et tabu. Barns seksualitet blir ikke fulgt opp som tema, og derfor er ikke homo- og heteroseksualitet heller et tema. Voksnes seksualitet blir derimot tatt opp.

Student, mann

Ett av spørsmålene som ble stilt informantene var om hetero- og homoseksualitet og menneskelig seksualitet var et tema som førskolelærerutdanningene berørte. En majoritet av lærerne beskriver dette som et tema som ikke er fremme eller som er lavt prioritert.

Fagtrengsel, kunnskapsløshet med mer. Lærernes vurderinger av hvorfor kjønnspektivet ikke bedre integrert

Hva er så lærerens egne forklaringer på hvorfor kjønnspektivet ikke er bedre integrert i de ulike fagene.

- Manglende kunnskaper blant lærerne og behov for bevisstgjøring.
- Fagtrengsel.
- For at kjønn skal være med i den fagtrengselen som eksisterer må lærerne besitte kunnskaper om hvordan kjønn inngår som en del av helheten. Til det kreves det mer forskning, litteratur og kunnskap om hvordan kjønn virker i fag utover pedagogikk og samfunnsfag.
- Et lite fag som fysisk fostring har begrenset anledning til å gå inn i temaene, sier læreren i dette faget i intervjuet. Det krever et samarbeid med andre fag som pedagogikk og samfunnsfag, på tverrfaglige prosjekter, eller at det er felles litteratur i for eksempel samfunnsfag og kroppsøving. Det synes å være spesielt vanskelig å samarbeide slik med pedagogikkfaget.

Betydningen av pedagogikklærernes kjønn må undersøkes

Som nevnt må det være lærere i samfunnsfag og pedagogikk som tar opp spørsmål knyttet til kjønn som eget selvstendig tema. Lærere i disse fagene, og ikke minst i pedagogikk, må også ha et ansvar for å inngå i samarbeid med øvrige fag der kjønnsperspektiver inngår.

Ikke direkte i tilknytning til dette ansvaret, men på et mer overordnet måte, rettet en av de intervjuede lærerne oppmerksomheten mot at nesten alle pedagogikklærere på norske førskolelærerutdanninger er kvinner som selv har vært førskolelærere i barnehager. Dette har formet og er med på å forme førskolelærerutdanningen som helhet på bestemte kjønnede måter, var påstanden fra læreren. Nå er kravet om at lærere i pedagogikk også er førskolelærere i bunn, frafalt. Dette er spørsmål som fortjener å undersøkes nærmere i tilknytning førskolelærerutdanning som kjønnets virksomhet.

Betraktninger

Lærere utover samfunnsfagene og pedagogikkfaget vil kanskje ikke ha den nødvendige plass, litteratur eller kompetanse til å gi kjønns- og likestillingsspørsmål den teoretiske dybde og kompleksitet som er nødvendig. Slik det nå er, ser den teoretiske kunnskapen å bli hengene i luften, eller verre, direkte motarbeides dersom observasjonen til den mannlige studenten er dekkende.

Hvordan skal man da praktisk gå fram, slik lærerne beskriver ressurs- og arbeidssituasjonen, for å integrere kjønns- og likestillingsspørsmålet? Jo, det må være en økt grad av samarbeid tverrfaglig der pedagogikk og samfunnsfag bidrar til den nødvendige teoretiske dybden, de store linjene, og de mer praktisk orienterte fagene bidrar til å levendegjøre denne kunnskapen, samt lese kjønnsproblemet inn i sine fag. Dette fordrer et økt samarbeid om pensum, ha kjønn og likestilling som tverrfaglig tema eller som en eksplisitt dimensjon i et tverrfaglig tema.

6. Hvordan arbeides det for å integrere ny kjønns- og likestillingskunnskap?

For at perspektiver på kjønn og likestilling skal integreres i lokale fagplaner og tas opp i undervisningen i det enkelte fag er det nødvendig at det gjøres et arbeid for å oppdatere og integrere perspektivene og nye kunnskap. Og dette arbeidet må gjøres for hvert enkelt fag hvis man skal ha en ambisjon om å integrere perspektiver på kjønn og likestilling på tvers.

Førskolelærerutdanningene og barnehagene skal oppdateres kontinuerlig i forhold til kunnskapsutviklingen i forskning og samfunnet forøvrig. Rammeplanen både førskolelærerutdanning og for barnehagene presiserer dette. En grunnleggende forutsetning for dette arbeidet er at det gjennomføres ny relevant kjønnsforskning i de ulike fagene. Kjønnsforskningen er som sådan en viktig kilde til utvikling av førskolelærernes kompetanse i perspektiver om kjønn og likestilling.

Utdanningssektoren er blitt kritisert for ikke å fornye sin forståelse av kjønn og likestilling i takt med samfunnsutviklingen, og at dette er en hemsko for likestillingsarbeidet.²

På spørsmål om hvordan arbeidet om å integrere ny kjønns- og likestillingskunnskap beskriver sju av ni lærere dette som dette som lavt prioritert fra ledelsen og kollegenes side. På flere av lærestedene rapporteres det imidlertid om ikke ubetydelig aktivitet på området.

Læreplanbasert fornyelsesarbeid

Rammeplan for førskolelærerutdanningen (2003) og utvikling av lokale læreplaner og undervisningsplaner er kanskje den viktigste utgangspunktet for fornyelsesarbeid.

Det er to kilder til å få kjønn inn i undervisningen. Det er rammeplan og det er kollegaenes faglige oppdatering. Utdanningene er veldig rammeplanorienterte og mindre orientert mot forskning.

Samfunnsfagslærer, mann

Her setter manglende integrering av kjønn og likestilling i rammeplanene begrensninger, siden kjønn kun er nevnt i samfunnsfag og pedagogikk i Rammeplan for førskolelærerutdanning. Dette forhindrer imidlertid ikke muligheten for å arbeide med kjønnsperspektiver i lære- og undervisningsplaner på den lokale førskolelærerutdanning og på de enkelte fagområdenes planer, utover samfunnsfag og pedagogikk. To av lærerne forteller at det gjøres på deres fag.

Forsknings- og utviklingsarbeid får ikke den betydningen det kunne hatt

Lokalt forsknings- og utviklingsarbeid er det som unisont trekkes fram som den viktigste kilden til utvikling av kjønnskunnskap i førskolelærerutdanningene, samt for integrering av dette i undervisningen. På noen av førskolelærerutdanningene som lærerne jobber er det enkelte personer som gjør et forsknings- og utviklingsarbeid som innbefatter kjønn og likestilling. På noen av høyskolene som lærerne jobber er det ingen som gjør et slikt forsknings- og utviklingsarbeid. På grunn av størrelsen på utvalget er det umulig å si noe om omfanget, utover at det gjøres relevant arbeid på førskolelærerutdanningene nasjonalt.

² Blant annet av Bredesen, Ole: *Nye gutter og jenter, en ny pedagogikk?*

En av lærerne understreker at selv om det ikke gjøres et forsknings- og utviklingsarbeid nå på dette tema, så er ikke det fordi søknader på førskolelærerutdanningen på dette tema har noen mindre sannsynlighet for å nå opp i konkurransen om FoU-midler.

Det som er mulig å si noe om er hvordan lærerne vurderer betydningen av det forsknings- og utviklingsarbeidet som gjøres. Flere av lærerne som er intervjuet forteller at forsknings- og fornyelsesarbeidet får begrenset betydning utover lærernes egen undervisning på førskolelærerutdanningen. Dette framstår som en ledelses- og organisasjonsutfordring å spre kunnskapen. Lærerne med forsknings- og utviklingsarbeid på førskolelærerutdanningene framstår som få og isolerte, med begrenset mulighet til gjennomslagskraft lokalt.

Behov for kunnskapsutvikling i de enkelte fagene på utdanningene

Flere av lærerne som er intervjuet framhever behovet for kunnskapsutvikling på kjønn og likestilling opp mot de enkelte fagene i førskolelærerutdanningen, ikke minst i fag utover pedagogikk og samfunnsfag. Intervjuede lærere i fysisk fostring og drama trekker spesifikt fram sine egne fag. Det er trolig at behovet også gjelder de øvrige fagene; forming, kristendoms-, religions- og livssynskunnskap (KRL), matematikk musikk, naturfag med miljølære og norsk.

Behov for læreverk i de enkelte fagene som integrerer et kjønnsperspektiv

Behovet for kunnskapsutvikling strekker seg også til behovet for læreverk og pensumbidrag som viser relevansen av kjønnsperspektiv i de ulike fagene. En av de intervjuede lærerne trekker fram at også innen et fag som pedagogikk er det mangel på læreverk som tar opp problemstillinger knyttet til kjønn og likestilling. Hun savner litteratur og forskning på betydningen av kjønn i samspill mellom barn. Hun savner en grunnbok om førskolelæreryrket som mannlige studenter kan identifisere seg med, med et åpnere blikk på yrket enn det grunnbøkene nå har. Hun påpeker også at flere fagbøker rettet mot førskolelærerutdanningen er språklig svake i betydningen gjensker et markant kjønnskille gjennom sin omtale av jenter og gutter, menn og kvinner.

Profesjonsbestemt fornyelsesarbeid

Som tidligere nevnt er det to utgangspunkt for faglig fornyelsesarbeid. Den ene er ovenfra og ned gjennom utarbeidelse av lokale fagplaner ut fra Rammeplan for førskolelærerutdanning. Den andre er gjennom lærernes egen forskning, lesing, forberedelser og oppdatering i forhold til eget fag og egne faginteresser. En av lærerne framhever at fagbakgrunn (sosiologi, pedagogikk, scenevitenskap osv) er utslagsgivende det faglige fornyelsesarbeidet uansett hva som er utgangspunktet er av de to. Lærernes faglige bakgrunn styrer de faglige interessene og faglige synspunktene, og dermed også fornyelsesarbeidet i større grad enn førskolelærerutdanningens behov.

Når det gjelder lærernes faglige oppdatering – det leses mye. Det er ikke mitt inntrykk at det leses kjønn og likestilling. Det er for de færreste, de som eksplisitt tar det opp i undervisningen. Vi i samfunnsfag har en forpliktelse til å ta opp nyere kjønnsteori. I tillegg er det jo fagtradisjoner som angir hva som leses. Samfunnsfaglærerne er alle sosiologer hvor kjønn er en viktig og stor disiplin. Kjønnsperspektivet er også innbakt i teoretiske retninger som poststrukturalisme.

Samfunnsfagslærer, mann

Lærere fra andre fag enn samfunnsfag og pedagogikk oppfattes å ha mindre kunnskap om kjønn fra egen førskolelærerutdanning, og at kjønn er mindre på dagsorden i deres fag.

Betraktninger

Intervjuene med lærere, student og studieleder ved førskolelærerutdanningene bekrefter et stort behov for fornyelse av kunnskap om kjønn og likestilling. Kunnskap om kjønn og likestilling er ikke noe satsningsområde fra ledelsens side ved noen av lærestedene hvor det er foretatt intervjuer.

Videre ser det ut til å være et behov for relevante pensumbidrag myntet på alle fag førskolelærerutdanningen, men i særdeleshet i fag utenom pedagogikk og samfunnsfag. Hindringer for å integrere perspektiver på kjønn og likestilling i de ulike fagplanene synes både å være i fraværet av nyere relevant forskning, samt manglende fokus for fagbokforfattere å integrere kjønnsperspektivene i sine arbeider.

Det gjøres relevant forsknings- og utviklingsarbeid ved flere førskolelærerutdanninger, men arbeidet ser ikke ut til å få den betydningen det kunne hatt. Er det behov for større fagmiljøer knyttet til kjønn og likestilling ved noen utvalgte førskolelærerutdanninger? I så fall kan det være et poeng at disse fagmiljøene ikke er løsrevet fra formidling til barnehager og undervisning i førskolelærerutdanningen.

Det synes å være behov for å produsere og løfte fram relevant forskning på de ulike fagene inn i undervisningen. Alternativt at det gjøres en detaljert kartlegging av kunnskapssituasjonen på kjønn og likestilling på de ulike nivåene i førskolelærerutdanningen på hvert enkelt fag. Det må tilstrebes en innarbeidning av kjønnsperspektivet når nye læreverker og pensumbidrag skrives.

Del I: Oppsummering

Hva er det som kommer fram av undersøkelsene av førskolelærerutdanningen og de fire spørsmålene vi stilte: Er perspektiver på kjønn og likestilling integrert i Rammeplanen? Får studentene kompetanse til å motvirke uheldige kjønnsroller? Hvordan arbeides det for å integrere ny kjønns- og likestillingskunnskap? Er kjønns- og likestillingsperspektivet integrert på tvers av fagene?

Får studentene kompetanse til å motvirke uheldige kjønnsroller?

Halvparten av de utdannede førskolelærere sier de har lært noe om kjønn. 56 prosent av førskolelærerne i panelundersøkelsen sier at de har med seg kompetanse fra utdanningen til å motvirke uheldige kjønnsroller. Dette må anses som positivt. I hvilken grad førskolelærerutdanningene bidrar til at studentene og barnehagene opplever en forpliktelse til å bruke kunnskapen er et naturlig oppfølgingsspørsmål som ikke undersøkelsen gir noe svar på.

Er perspektiver på kjønn og likestilling integrert i Rammeplan for førskolelærerutdanning?

Svak rammeplan. Rammeplanen for førskolelærertutdanning har ikke integrert kjønnsperspektivet i de ulike fagene, kun i samfunnsfag og pedagogikk. Dette setter begrensninger både for integreringen av ny kjønnskunnskap og integrering av kjønn i de øvrige fag.

Er kjønns- og likestillingsperspektivet integrert på tvers av fagene i førskolelærerutdanningene?

Kjønn og likestilling primært et tema i samfunnsfag og pedagogikk. Inntrykket fra den kvalitative undersøkelsen er at sosialt kjønn og likestilling i hovedsak er et tema i pedagogikk og samfunnsfag.

Fare for at kunnskap om kjønn blir motarbeidet. Lærere utover samfunnsfagene og pedagogikkfaget vil kanskje ikke ha den nødvendige plass, litteratur eller kompetanse til å gi kjønns- og likestillingsspørsmål den teoretiske dybde og kompleksitet som er nødvendig. Slik det nå er, ser den teoretiske kunnskapen å bli hengene i luften, eller verre, direkte motarbeidet.

Et forskningsspørsmål som fortjener oppmerksomhet, pedagogikk lærernes kjønn. Pedagogikk er det største og kanskje viktigste faget i førskolelærerutdanningen. I undersøkelsen har det faktum at det nærmest kun er kvinnelige lærere i faget kommet fram. Betydningen av dette faktum er et forskningsspørsmål som på dette området fortjener oppmerksomhet.

Hvordan arbeides det med å integrere ny kjønns- og likestillingskunnskap?

Førskolelærerutdanningens arbeid med å integrere ny kjønnskunnskap som helhet vurderes å være svakt gjennomført. Imidlertid må den begrensede integreringen av kjønns- og likestillingskunnskaps ses i sammenheng med det begrensede omfanget av grunnforskning på området.

Lærerne på utdanningene rapporterer om en mangel på forskning og litteratur kjønn og likestilling spesielt i andre fag enn samfunnsfag og pedagogikk. Bidrag i så måte trekkes av flere lærere fram som vesentlig om kjønn skal integreres i øvrige fag.

FoU arbeidet har et større potensiale. I intervjuundersøkelsen kommer det fram at det blir gjennomført relevant forsknings- og utviklingsarbeid ved flere førskolelærerutdanninger, men den ser ikke ut til å få den betydningen det kunne hatt. Vile det vært hensiktsmessig med større fagmiljøer knyttet til kjønn og likestilling ved noen førskolelærerutdanninger for å få en større gjennomslagskraft? I så fall, påpeker enkelte av informantene, er det et poeng at fagmiljøene ikke er løsrevet fra formidling til barnehager og undervisning i førskolelærerutdanningen.

Del II: Eksempler på hvordan perspektiver på kjønn og likestilling kan ivaretas i fagene

I del I har vi nå presentert funn som gir en pekepinn på hvordan perspektiver på kjønn og likestilling er integrert i undervisningen på førskolelærerutdanningene. De intervjuene lærerne gir et hovedinntrykk av at perspektivene i hovedsak tas opp i samfunnsfag og pedagogikk og ellers er utelatt. Undersøkelsene gir også en pekepinn på hvorfor så kan være tilfelle. Det er kun i disse fagene at Rammeplan for førskolelærerutdanning³ spesifiserer at studentene skal eller bør ha kunnskap om kjønn og likestilling. Det ser også ut til å være begrenset med forskning og kunnskapsutvikling i øvrige fag der perspektiver på kjønn og likestilling inngår.

Lærerne har en oppfatning av de øvrige lærere mangler bevissthet og kunnskap om kjønnsperspektivets relevans for eget fag. For at perspektiver på kjønn og likestilling skal kunne nå igjennom den fagtrengselen som eksisterer, og ikke kun være et tillegg, må faglærere få kunnskap om betydningen av kjønns- og likestillingsperspektivet for faget som helhet. Uten at kjønns- og likestillingsperspektivet har noen betydelig relevans for hva en førskolelærer bør kunne i si, forming, er vil det heller ikke være noe poeng at undervisning om det skal integreres i faget.

Derfor tar vi i denne delen tak i to av fagene, forming og norsk, hvor det antas at kjønns- og likestillingsperspektiver sjelden adresseres. Og vi undersøker om og hvordan perspektiver på kjønn og likestilling kan være relevant i fagene, og i så fall hvordan perspektivene bør ivaretas i fagplanene. Vi presenterer også et kursopplegg om bildebøker.

Vi tar også tak i et tredje fag, drama, som både er praktisk, kroppslig og teoretisk. Vi viser gjennom beskrivelse av en undervisningsmetode hvordan perspektivene kan være relevante for dramafaget, gjerne i samarbeid med pedagogikkfaget.

En annet funn i den kvalitative undersøkelsen, som vi ikke har presentert her, er at kjønn og likestilling ikke kan betraktes som en hvilken som helst tema eller problemstilling. Undervisningen og kunnskapsformidlingen har en personlig side som det vil være hensiktsmessig å lage et rom for å adressere. Ikke som et eget fag, men til slutt i denne delen presenterer vi kort hvordan lærere som underviser i kjønn og likestilling på førskolelærerutdanningen kan arbeide følelser og personlige erfaringer.

³ Utdannings- og forskningsdepartementet. 2003: *Rammeplan for førskolelærerutdanning*

7. Forming

Ustrukturert lekemateriale som leire, papir og fargestifter, treklosser, sand, bøtte og spade har vel ikke kjønn? Hvorfor trekker barn inn barn inn kjønnstypiske former nærmest fra leketøysbutikken inn i sin bearbeiding av lekematerialet? Hvordan skal ansatte i barnehagen forholde seg til det? Bør monstre og prinsesser holdes utenfor formingsaktivitetene? Og er formingsaktivitetene som anvendes i barnehagen slik som tegning, keramikk, papir og tresløyd, klosser og konstruksjonslek, lage smykker, kjønnsnøytrale aktiviteter, slik som de kan framstå? Har mannlige og kvinnelige førskolelærere ulike kunst- og håndverkserfaringer, og har det noen betydning?

Er dette spørsmål som det ville være hensiktsmessig at en førskolelærer hadde kompetanse om? For når det gjelder om og hvordan perspektiver på kjønn og likestilling kan og bør integreres i formingsfaget så bør det knytte seg til en relevans og betydning for faget. Viss ikke vil det være uten hensikt.

Her gjør vi en videre gjennomgang av kjønns- og likestillingsperspektivet relevans ved å se på formingsfagets tradisjoner, kjønn i den formede verden som barn møter og barns egne formings aktivitet.

Hva sier Rammeplan om formingsfaget?

Men først litt om hva Rammeplanen sier om formingsfaget. Formingsfaget i barnehagen spenner vidt. Førskolelæreren skal tilrettelegge for at barn selv skal kunne grunnleggende formingsaktiviteter, slik som de over nevnte. Samt skal førskolelæreren bidra til barns forståelse av mer omfattende og mer komplekse håndverksaktiviteter, slik som for eksempel produksjon av ullklær eller bygging av tømmerhus fra skog til ferdig bygning. Barnas opplevelse, estetiske verdier og nytte er noen av stikkordene i faget.

I Rammeplanen om formingsfaget står det at studentene i det pedagogisk arbeidet med barn skal kunne:

- Ta utgangspunkt i barns uttrykk og utforskning av omgivelsene ute og inne
- Gjennomføre skapende prosesser for barn i ulike aldre og forutsetninger
- Bruke ulike kunst- og formuttrykk
- Formidle innsikt om ulike skapende virksomheter
- Analysere og vurdere ulike kunst- og formuttrykk

Ikke i tilknytning til dette sentrale avsnittet eller andre avsnitt i Rammeplanen for forming er læringsmål knyttet til kjønn og likestilling nevnt.

Tar undervisningen i faget opp kjønn og likestilling?

Vi har intervjuet en formingslærer. Fagplanen i forming ved hennes førskolelærerutdanning nevner heller ikke, og har heller ikke mål knyttet til, kjønn og likestilling. Det samsvarer med det generelle inntrykket at det er primært i samfunnsfag og pedagogikk at kjønnsperspektivet tas opp. Formingslæreren, som for tiden ikke er i en undervisningsstilling, anser imidlertid at kjønnsperspektivet likevel er viktig i faget hennes.

Hvis jeg ser på mitt eget fag forming så er det et fag som helt tydelig er kjønn, gutter er mer på sløyden og jenter er mer på tegning. Jeg mener at vi må gå på fagene og diskutere hvordan fagenes innhold er kjønn og kjønn. Kjønnstereotypene er ikke noe mindre tilstede i dag enn tidligere.

Formingslærer, kvinne

Hun påpeker at formingsfaget bærer med seg en kjønnets forhistorie som lever videre. Derfor er det vanskelig å tenke seg at undervisningen på førskolelærerutdanningene enten eksplisitt eller implisitt skulle bære i seg noen kjønnsoller. Formingsfaget var et av de siste fagene i skolen som ga slipp på kjønnsdelte undervisningsplaner. Jenters og gutters lese- skriveopplæringen var den samme men i formingsfaget lærte kjønnene henholdsvis sløyd og tekstilarbeid.

En tenkning om at jenter og gutter bør lære ulike ting i utdanningsløpet fordi de skal forfølge ulike yrkesveier eller ha ulike oppgaver i husholdet er nå forlatt. Og utdanningsmyndighetene identifiserer den sterke tendensen til kjønnstradisjonelle utdanningsvalg etter grunnskoleløpet som et samfunnsproblem.

Men selv om den formelle kjønnsdelingen er opphørt og ideologien endret, er det lite trolig at barn av begge kjønn lærer det samme i formingstimene i grunnskolen og av formingsaktiviteter i barnehagen. "Gjørefagene" som forming, musikk og drama kan være avgjørende for hva studentene i praksis har med seg om kjønn og likestilling. Kunst- og håndverk skiller seg fra mange andre kompetanseområder nettopp ved å være kroppsliggjort. Menn og kvinner bærer med seg ulike "formingserfaringer" som de uten å tenke over har med seg i det pedagogiske arbeidet i barnehagen.

Kjønnede formgivere i det private og offentlige

Utfordringer gjelder imidlertid ikke bare kvinnelige og mannlige førskolelærerstudenter. For er det tilfeldig og uavhengig av kjønn hvem som skaper bygninger, klær, keramikk osv? Er det like gjerne en mann som en kvinne som klipper hår, reparerer bil, bygger hus, styler boliger for salg, innreder hjemme, hjelper familiemedlemmer med kleskjøp og påkledning?

Nei, dette er et av de mest kjønnstradisjonelle områdene som finnes. De som utdanner seg til, og jobber som, frisører, blomsterdekoratører og smykkekunstnere er nesten alltid kvinner. Mens de som utdanner seg til, og jobber knyttet til, husbygging, anleggsarbeid, bilreparasjon, teknisk bygningskonstruksjon er nesten alltid menn.

Et likende kjønnskilte gjør seg gjeldene i formgivning i den verden som barna møter i husholdet. Kvinner har ofte det primære ansvar og innflytelse på klær, påkledning og hårfrisyrer. Ansvar for den estetiske utformingen innendørs fargevalg, møbelplassering er utført av kvinner, mens utbedring og vedlikehold av bygningen større og nyttige former og gjerne utendørs er utført av menn. Samt har menn i kraft av sin økonomisk sterkere stilling ofte et større ansvar for innkjøp av større og dyrere bruksgjenstander som bil, hvite og brunevarer. I husholdet er går dette kjønnskilte mellom mødre og fedre, mens det i barnehagene går mellom kvinnelige førskolelærere/assistenter og mannlige vaktmestere/tekniske ansatte.

Verdens former og formgivere er kjønnets, enten det er snakk om biler eller hår. Klær, leker, møbler og gjenstander laget for barn framstår som enda mer kjønnsbestemt enn formgivning rettet mot den øvrige befolkningen. Siden både gjenstander laget for barn og barns jevnaldrendekultur er kjønnets vil barn bearbeide disse uttrykkene i sine egne formingsaktiviteter enten det er snakk om snakk om konstruksjonslek, tegning, kroppskunst, perling eller treforming. Formene som bearbeides kan være alt fra Byggmester Bob, prinsesseleker til den todimensjonale bilder i den visuelle virtuelle spillverdenen.

Bildeskaping, eksempel på kjønnsmonster i en formingsaktivitet

La oss eksemplifisere med en studie som tar for seg barns utforming av egne bilder i to barnehager i Sverige. Eva Änggård⁴ analyserte bilder som skapende og meningsbærende aktivitet for barna. I analysen vektlegger hun også bildeskaping som lekeaktivitet der ofte flere barn deltar.

Det var forskjell på hvilke typer bilder og motiver jenter og gutter valgte å skape. Ingen gutter valgte å lage collage, men det var det noen av jentene i den ene barnehagen som gjorde. Det er stort sammenfall med kjønnsmonstre i hennes funn med øvrig forskning. Barna tegner primært mennesker av eget kjønn. Jenter tegner prinsesser. Gutter tegner helter. Jenter tegner hjerter. Dinosaurer og ville dyr tegnes av gutter. Hunder og katter tegnes av jenter. Tegninger av hus og stoler var felles for kjønnene. Hun trekker også fram barn, og episoder der barn, bryter med kjønnskvensjonene.

I analysen av bildene finner hun at bildeskapingen i stor grad var i dialog stil og komposisjon i populærkulturelle bilder, figurer og fortellinger, og så også med kjønnsmonstre herfra. For eksempel at gutter lager monstermasker av papir inspirert av populære fiksjoner. Barna erobrer egen bildekultur med kreative fortolkende reproduksjoner, forklarer Änggård. Hun forstår kjønnsmonstrene i barnas bildeskaping delvis som et resultat av kjønnstypisk leketøy/populærkultur. I valg av form, farge og den større fortelling som produktene inngår i så spesifiserer leketøyprodusenter og forselgere mot enten jenter eller gutter. Og delvis er kjønnsmonstrene i barnas bildeskaping et resultat av at barn aktivt søker å skape kjønnsbekreftende bilder. Enkelt fortalt form og farge i jente- og gutteradene i leketøybutikken i møter barns aktive identitetsskaping.

På et mer generelt plan forstår Änggård barnas sterke preferanse for populærkulturelle visuelle forbilder som en motstand mot barnehagepersonalet og foreldrenes bildekultur. De populærkulturelle bildene er ofte ikke godkjent av de voksne. En annen grunn til preferansene for populærkulturelle bilder er at formene og fargene er enkle for barna og reprodusere og perfeksjonere. I arbeidet med å laget noe fint har kjønnene ulike preferanser. Mange jenter liker motiver som hjerter, pene jenter og farger som lilla og turkis og fortellinger som handler om relasjoner. Guttene har ofte en preferanse for ville og farlige dyr og av heltefortellinger med mye ytre handling, og de foretrekker farger som blått, grønt og gult.

Førskolelærerens oppgave er, i følge Änggård, verken å ukritisk ta inn all populær bildekultur og leker i barnehagen eller å stenge den ute i til fordel for ”finkulturen”. Men et viktig oppgave er etter hennes syn å tilrettelegge og være i dialog med barn om bearbeidning av populærkulturelle uttrykk. For når barn er opptatt av populærkulturelle bilder er det viktig og også ta utgangspunkt i disse i det pedagogiske bildeskapingen. Barn må i samhandling og samspill med andre barn og voksne gis mulighet til å skape og kommunisere. Ved nærmere øyesyn er heller ikke alle populærkulturelle bilder og former, for eksempel Barbie, like kjønnsstereotype, men har brudd og motsetninger som barna bearbeider og som kan benyttes i det pedagogiske arbeidet.

Dette var noen av kjønnsaspektene som Änggård fant relevante i sitt formingsfag, bildeskaping. Andre formingslærer i andre formingsfag vil trolig trekke inn kjønnsaspekter på andre måter.

⁴ Änggård, Eva. 2006: *Barn skaper bilder i förskolan*

Hvilken betydning har førskolelærernes kjønn for formingsfaget?

På et mer overordnet nivå er det nødvendig å stille spørsmål om hva det har å si for formingsfaget at majoriteten av førskolelærerne er kvinner. Kvinnelige og mannlige førskolelærere kan vanskelig stå utenfor den kjønnede utformingen av hverdagen som vi beskrev tidligere på dette punktet. Erfaringer med innredning, keramikk, blomsterdekorasjon, decoupage, tegning, husmaling, vedlikehold av bil, høytalerplassering er neppe likt fordelt mellom kjønnene verken før eller etter gjennomført studium.

Som nevnt mente den intervjuede formingslæreren at det kan være begrensende for formingsaktivitetene i barnehagen at kvinnelige førskolelærere har mindre erfaring med grovere verktøy og større maskiner. Et norsk arbeid av Hilde Liden⁵ kan egne seg til å stille spørsmål om hva det har å si at menn og kvinner har med seg ulike formingserfaringer til barnehagen. Arbeidet er fra et nært beslektet område, skolefritidsordningen, og på skolefritidsordningene som hun observerer på var det i overveiende grad et kvinnelig personale. I skolefritidsordningen setter vanligvis personalet i gang aktiviteter som barna kan velge om de vil være med på eller ikke. Når personalet satte i gang aktiviteter, var det i stor grad håndarbeidsoppgaver som særlig engasjerte en gruppe av jentene, og sammen med personalet utgjorde de et lite fellesskap. Det var tydelig at jentenes måter å leke på passet bedre overens med personalets oppfatning av hvordan man skal leke, enn hva som var tilfelle med guttenes lek. De voksne var mindre familiære med guttenes leking, som ofte var mer fysisk. Personalet visste mindre om hva den gikk ut på, og overså den. I tillegg fikk guttene mye negativ feedback på sin lek, og foretrakk å leke utenfor personalets synsvidde.

I Lidens observasjoner viste det seg også at kjernegruppen av jenter hadde vansker med å delta i guttenes ulike frie lekegrupper. Slik sett snevret jente-kvinne-fellesskapet inn både jenters og gutters mulighet til å prøve ut ulike lekeaktiviteter med andre barn. Liden beskriver et "lukket kjønnsfellesskap" blant annet som konsekvens den begrensede bredden i det leke repertoaret som personale tilbyr barna. I en situasjon som den hun beskriver kunne det være ønskelig at personalet hadde et bredere repertoar av formings- og andre aktiviteter som i større grad favnet hele barnegruppen. Det kan knappest være noen løsning, men ville muligens befeste kjønnsskillene, at menn kom inn som igangsettere maskuline håndverksaktiviteter for å nå guttebarna.

Konklusjon

Hvordan bør perspektiver på kjønn og likestilling integreres i lokale fagplaner i forming? Hvordan er perspektivene relevante i førskolelærerutdanningens formingsfag? At studentene skal gjennomføre egne skapende arbeider i faget og derigjennom utvikle kompetanse og refleksjon, står sentralt i flere utdannings fagplaner. Lokale fagplaner bør ta inn som mål at studentene skal reflektere over egne kroppsliggjorte erfaringer med kunst og håndverksfag og betydningen av kulturell kontekst, seksualitet og kjønn i for disse erfaringene. Studentene bør kunne reflektere over denne sammenhengen i skapende møter med andre mennesker. (Jf. informantens rapport: Vi lærte dem å bruke motorsag)

Fagplanene bør eksplisitt ta opp studentenes evne til tilrettelegging og forståelse av skapende prosesser uavhengig av kjønn. Barns skapende virksomheter kan både virke integrerende og desintegrerende i barnegruppen. Og studentene bør kunne bidra til barns skapende repertoar på tvers av og uavhengig av konvensjonelle kjønnsskiller i den formede verden. Det er

⁵ Liden, Hilde. 1994: "Leisure time activities in a woman dominated world – boys and girls in Norwegian after school programs"

vanskelig å tenke seg en slik kompetanse uten at førskolelæreren selv har varierte formingserfaringer, og også fra det som av mange regner for å være fra ”den mannlige verden.”

Der er et poeng å understreke gevinsten ved å trekke inn kjønnsperspektivet i formingsfaget. Inndragningen kan gir en forståelse av kjønnets materialitet og kroppsliggjøring som er kvalitativt forskjellig fra den innsikt som for eksempel samfunnsfagene kan gi.

8. Norsk

Er det like mange jenter som gutter i barnebøkene som barna kan identifisere seg med? Hvordan skal førskolelærere henvende seg til barn? Hvorfor er så mange flere gutter enn jenter dårligere lesere i de høyere aldersklasser i grunnskolen? Og hvorfor er det flere gutter enn jenter som utvikler lese- og skrivevansker?

Er ikke dette spørsmål som det ville være hensiktsmessig at en førskolelærer hadde kompetanse i? For også når det gjelder om og hvordan perspektiver på kjønn og likestilling kan og bør integreres i norskfaget og så bør det knytte seg til en relevans og betydning for faget.

Hva sier Rammeplanen om norskfaget?

Når Rammeplanen i norskfaget ikke nevner perspektiver på likestilling eller kjønnete problemstillinger, er det da hull eller mangler der? Rammeplanen⁶ for norskfaget vektlegger språket som kulturbærer og som grunnlag for barns tenkning, opplevelser og kommunikasjon. I pedagogisk arbeid med barn i barnehage, påpekes det i Rammeplanen for norskfaget at studentene skal kunne:

- Kreativ språkstimulering
- Inkludere barn med språkvansker
- Inkludere barn med tospråklig bakgrunn
- Forberede lese- og skriveopplæringen i skolen
- Medvirke til kulturformidling gjennom fortelling og høytlesing
- Bruke IKT kritisk og kreativt

Ikke på noe punkt nevner Rammeplanen om norskfaget likestilling eller kjønnete problemstillinger verken direkte eller indirekte. Enda det er kunnskap og forskning som tilsier at kjønn er relevant for alle de områdene som her nevnes. La oss gjøre en rask gjennomgang.

Kreativ språkstimulering knytter seg til språklek og tilrettelegging for at barn kan leke og manipulere ord, bokstaver, tegn og lyder. I ledede voksensituasjoner av en slik art, for eksempel når en historie i en barnebok diskuteres, viser et betydelig forskningsgrunnlag lærere og førskolelæreres tilbøyelighet til i større grad gi gutter enn jenter ordet. Kjønnsskjevheten her har sin parallell representasjonen blant menn og kvinner i det offentlige ordskiftet i medier og seminarer. Kvinner er mye mindre representert blant ytrerne enn menn.

Når det gjelder det å *inkludere barn med språkvansker og tospråklig bakgrunn og forberede lese- og skriveopplæringen i skolen* er ikke utfordringene likt fordelt mellom kjønnene. En betydelig høyere andel gutter enn jenter utvikler lese- og skrivevansker, og gutter skårer i gjennomsnitt betydelig dårligere på tester i lese- og skriveferdigheter i grunnskolen.

Medvirke til kulturformidling gjennom fortelling og høytlesing er ikke en kjønnsnøytral aktivitet. Gjennom språk og litteratur formidles verdier og strukturer og er en av de viktigste kildene til å forstå hvem barn og voksne er som blant annet jenter og gutter, kvinner og menn. Pippi, Frøken detektiv, Emil i Lønneberget, Batman og Robin er eksempler på fortellinger som bærer ulike kjønnsbestemte verdier i seg.

⁶ Utdannings- og forskningsdepartementet. 2003: *Rammeplan for førskolelærerutdanning*, s. 37 og 38.

Bruke IKT kritisk og kreativt. Teknologien som vi anvender for å kommunisere med enten det være seg tekstbehandling, sende meldinger eller spille er ikke kjønnsnøytral. Et kjønnskille som for eksempel viser seg å gå igjen på flere områder er at flere gutter og menn enn jenter og kvinner er tidlige brukere av ny teknologi og opptatt av selve innholdet teknologien. Når jenter og kvinner kommer ofte senere på banen er de opptatt av teknologiens muligheter.

Tar norskundervisningen opp kjønn og likestilling?

At kjønn og likestilling primært blir tatt opp i fagene pedagogikk og samfunnsfag og er utelatt i øvrige fag er, som sagt, hovedinntrykket fra den kvalitative undersøkelsen. Den kvalitative undersøkelsen gir ikke spesifikke svar på i hvilken grad norskfaget på utdanningene berører kjønnete problemstillinger, slik som vi har løftet fram i gjennomgangen over. Under de neste fire overskriftene vil vi presentere kunnskap og forskning som kan ha relevans i norskfaget (1) Språkets tilknytning til samfunnet, (2) Inkluderende språkbruk, (3) Kjønnforskjeller i utviklingen av språkkompetanser og (4) Innovativ barnelitteratur.

Språkets tilknytning til samfunnet

Språket er nært tilknyttet samfunnet og speiler det samfunnet som språket benyttes i. Alt fra utformingen av arbeidslivet, barneoppdragelse, klasseforhold og organisering av familien gjenspeiles i språket. For eksempel er navnet på det første språket barn lærer hentet fra familien som institusjon. Det heter ”morsmål”, og ikke ”farsmål” som også kunne vært en mulighet. Et annet eksempel er et av de mest brukte ordene for nasjonen også hentet fra familien. Mange bruker ”fedrelandet”, og ikke ”mødrelandet”. Dette er ofte spesielt tydelig i forhold til kjønnsforhold i samfunnet. Mor er ikke den eneste personen som barn møter i den tidlige språkutviklingen og menn og fedre er på langt nær de eneste som representerer nasjonen, like fullt er fremdeles populær språkbruk.

Et eksempel på hvordan språket henger etter er hvordan begreper som ”foreldre”, ”far”, ”mor”, ”barn”, ”søster” og ”bror” brukes som enkle entydige begreper – heterofile foreldre som bor sammen med barna sine. Ved nærmere undersøkelse⁷ refererer begrepene ofte til svært ulike posisjoner og praksiser som man har lite innarbeidede begreper på. Vi finner for eksempel etterslep på familiebegreper etter et samlivsbrudd, når biologisk og sosialt foreldreskap ikke overlapper, når barn har foreldre av samme kjønn, når barn har kun en forelder. I mangel på navn på dette siste tilfellet er begrepet ”eneforelder” foreslått.

Maktforholdene i samfunnet har også sin parallell i språket. Begrepspar som kan framstå som likeverdig slik som barn/voksen, farget/hvit, kvinne/mann, er ved en nærmere analyse systematisk rangert. Barn beskrives indirekte ofte som uferdige og ufullstendige, der voksne er standarden. Avhengighet av andre, omsorgsbehov og læring gjennom hele livsløpet er lite synliggjort i språket. Begreper på fargede mennesker og folkeslag (sorte, gule, brune med mer) har i språket vært koplet til negative egenskaper og forhold. Den hvite fargen har i stor grad unnslett oppmerksomhet, karakteristikk og kritisk journalistikk. Normen i språket er mannen i den grad at mange fremdeles finner det nødvendig å sette ”kvinnelig” foran oppgaver og posisjoner som begge kjønn kan ha, uten at tilsvarende gjøres for menn.⁸ Eksempler er ”kvinnelig lege”, ”kvinnelig fotballspiller”, ”yrkeskvinne”. Det parallelle ordet for yrkeskvinne, ”yrkesmann” brukes knapt. Forskning innenfor kritisk diskursanalyse⁹ er spesielt opptatt av å undersøke slike sammenhenger mellom språk og samfunnsrett.

⁷ Spilker, Kristin. 2006: ” I slekt med far? Forestillinger og forhandlinger om farskap i genets tidsalder”

⁸ Lippe, Berit von der. 2004. ”Synlig og usynlig kjønnsretorikk – streif og inn i medielandskapet.”

⁹ Fairclough, Norman. 1995: *Critical Discourse Analysis: The Critical Study of Language.*

Potter, Jonathan & Margeret Wetherell. 1987: *Discourse and Social Psychology.*

Husholdet, som er en arena nært knyttet til barnehagene og som i større grad har vært forbeholdt kvinner kan være interessant å tittle nærmere på. Litteraturprofessor Ruth Vatvedt Fjeld¹⁰ påpeker at ”kvinneord” fra for eksempel hushold, kvinneplager og skjønnhetspleie er holdt utenfor en felles arena for språklig anerkjennelse og utvikling. Begreper herfra er i betydelig grad utelatt i ordbøker og normering av språket. Hvor er språkrådets iver etter å finne fullgode norske ord for sminke, for eksempel ”rouge” og ”foundation”?

Forhold mellom kjønn, seksualitet og språk er også relevant i forhold til benevning av kjønnsorganer. Likestillingskonsulenten Kasja Svaleryd¹¹ tviler på om foreldre og barnehagepersonell snakker like likefram og åpent om jenters som gutters kjønnsorgan. Hun eksemplifiserer med en ikke uvanlig svensk fødselsannonse i avisen: ”Hej hopp, det blev en med snopp.” Man att sätta inn en likvärdig annons när en flicka föds vore nästan otänkbart. ”Hurra, kom och titta, det blev en med ...” Kjønnorgan er ikke visuelt like synlige for jenter som for gutter hvor det stikker ut fra kroppen. Likefullt kan det være vanskelig å finne ord som fungerer i hverdagen som ikke er skjellsord. Det mannlige kjønnsorgan har svært mange betegnelser med nyanser slik penis, tiss, pikk og baller hvorav mange er å finne i ordbøkene. Svaleryd foreslår å diskutere seg fram til ett ord, selv går hun inn for den medisinske termen for kvinners ytre kjønnsorgan, ”vulva”.

Inkluderende språkbruk

Språket har en personlig side. Det gir en opplevelse av hvem vi er, en identitet og hvilken plass vi har i fellesskapet. For eksempel er det mange som vil mislike å bli tiltalt som barnehagetante, barnehageonkel eller barnehagelærerinne. Språket speiler ikke kun samfunnet. Det som blir språkliggjort og måten det blir språkliggjort på, konstruerer virkeligheter. Tenk bare på den sosiale opplevelsen det er for et for et barn når det lærer sitt eget navn eller en bokstav i eget navn. Sett fra barnets eget perspektiv er det med på å skape eller konstruere seg selv i en videre forstand.

I forhold til etniske minoriteter har vi på dette området hatt en omfattende språkdebatt om hvordan etniske minoriteter og ulike folkegrupper skal benevnes. ”Neger” og ”andre generasjons innvandrere” har i særdeleshet vært diskuterte termer. Det har vært et viktig argument i debatten at den som tituleres skal ha med et ord i laget, og at det ikke kun er et spørsmål om majoritetsbefolkningen språktradisjoner og ønsker. Språktradisjoner er ikke hellige, og språk endrer seg. Arbeids- og inkluderingsdepartementet har laget en veileder¹² om hvordan en skal benevne etniske minoriteter og etniske majoriteter. For noen tid tilbake utarbeidet Språkrådet og Kompetansesenter for likestilling en tilsvarende publikasjon om likestillingsrefleksiv skriving.¹³

Det er viktig med inkluderende språkbruk i barnehagens språksituasjoner så vel som i samfunnslivet for øvrig. La oss nevne noen problemstillinger som kan være aktuelle: Hvordan henvender førskolelærerne seg til barna av ulikt kjønn? Henvender førskolelæreren seg til barna med ”Dere guttene der nede” eller ”Hei jenter!” så er det kjønn som framheves og gir grunnlag for identifisering. Det stigmatiser hele kjønnsgruppen dersom det er en påpekning av en dårlig oppførsel som kun en av barna står for. Et annet eksempel er hvordan barnehagepersonalet henvender seg til foreldre av ulikt kjønn og med ulik familiestatus. Får

¹⁰ Fjeld, Rudt Vatvedt. 2001: ”Ingen ting å snakke om – kvinneord og ordbøker”

¹¹ Svaleryd, Kasja. 2002: *Genuspedagogikk*, s. 26

¹² Arbeids- og inkluderingsdepartementet. 2007. *Et inkluderende språk*.

¹³ Kompetansesenter for Likestilling og Norsk språkråd. 1997. *Kjønn, språk og likestilling*

for eksempel fedre som ikke daglig bor sammen med barnet skriftlig informasjon fra barnehagen? Gis fedre og mødre like mye informasjon ved henting og bringing i barnehage? Hvordan omtales menn og kvinner ansatt i barnehagene? Brukes ”mannlig førskolelærer” og ”mannlig assistent” mens tilsvarende det kjønnede forleddet droppes når førskolelæreren eller assistenten er en kvinne? Hva slags språklig forbilde skal ligge til grunn for navn på interiør og eksteriør i barnehagen. Er det en tanke å bruke navn fra husholdet slik som stue, gang, kjøkken, tante, onkel for å løfte fram betydningen og statusen i til et tradisjonelt kvinnelig sfære? Er det en tanke på bruke navn fra tradisjonelle håndverksinstitusjoner (snekkeri, garveri, veveri osv) slik som råvarelager, redskaps- skjul/hyller, arbeids- benk/bord osv. Andre forbilder kan være skolens, utdanningsinstitusjonens, kontoret eller bondegården.

Språket er både felles, i det at det er en struktur som alle bruker, og individuelt, i den forstand at hver enkelt bruker språket til å uttrykke seg selv. Så både hver enkelt har vi et ansvar og mulighet til å bidra i forhold til det språket og de ordene vi ønsker å bruke og den virkeligheten vi ønsker å skape.

Kjønnsforskjeller i utviklingen av språkkompetanser

Barns evne til å uttrykke seg muntlig og etter hvert lære seg til å gjøre seg forstått skriftlig, er en kilde til glede og fellesskap, i tillegg er evnen grunnleggende for vekst og utvikling på andre områder. Kunnskap om kjønnskjøvheter (samt kjøvheter basert på klasse og etnisitet) er derfor et viktig område. Det vekker betydelig oppmerksomhet at gutters lese- og skriveferdigheter i gjennomsnitt ligger langt etter jentenes, samt at gutter er overrepresentert blant skoleelevene med lese- og skrivevansker. Et annet viktig funn er at jenter generelt sett kommer mindre til orde i de felles samtalene i barnehage og grunnskole. Dette forholdet er helt parallelt med at kvinner kommer mindre til orde i samfunnsliv, seminarer og nyhetsmedier.

Et forhold som er av betydning for kjønnsforskjeller i utviklingen av språkkompetanser er språkbruk og lese-mønstre hos foreldre, barnehagepersonell og andre voksne. For eksempel leser voksne kvinner i gjennomsnitt dobbelt så mange bøker som menn.¹⁴ Ulike typer litteratur retter seg ofte mot kjønns-spesifikke målgrupper, eller at litteraturen på andre måter er kjønnnet. De kjønnede assosiasjonene knyttet til brukerhåndbøker for tekniske innretninger er vesensforskjellige fra de kjønnede assosiasjonene assosiasjoner knyttet til ukeblader og sladderpresse.

Det finnes noe forskning om kjønnsforskjeller i språkbruken; rettet mot jenter og gutter i barnehagealder, eller kjønnsforskjeller i språkbruken mellom jenter og gutter i barnehagealder. (sosiolingvistisk forskning med et barne- og kjønnsperspektiv) Helene Valvatne og Margareth Sandvik¹⁵ har gjort en forskningsgjennomgang, men da fleste studiene er over femten år gamle, er det vanskelig å legge vekt på resultatene. Lærere i norskfaget og førskolelærere kan bruke resultatene til å stille spørsmål om egen språkbruk og hvordan jenter og gutters språksituasjon i er i dag, slik vi gjør her: Er de for eksempel mer tilbøyelige til å gi enkle beskjeder og kommandoer til gutter mens jenter oftere gis en forklaring? Bruker menn i møte med barn høyere stemme. Spøker og banner menn mer? Forskning viser at kvinner snakker mer normert enn menn, ”penere”, og deres samtalestruktur er mer konsensusorientert enn menns. Et spørsmål er hva en slik ”penere” språkbruk betyr for barna.

¹⁴ Statistisk sentralbyrå. 2007: *Kulturstatistikk 2006*

¹⁵ Valvatne, H. og M. Sandvik. 2007: *Barn, språk og kultur. Språkutvikling fram til sjuårsalderen*

Språkbruken endrer seg med samfunnet. For eksempel er det nå en del barn i minoritetsfamilier som vokser opp med fedre som er behersker norsk språk mens mødre ofte i mindre grad gjør det. Hvilken betydning får dette språkmønsteret?

Innovativ barnelitteratur

Gjennom språk og litteratur formidles, som nevnt, verdier og strukturer og er en av de viktigste kildene til å forstå hvem barn og voksne er som blant annet jenter og gutter, kvinner og menn. Fiksjon i film og litteratur er en viktig kilde til kritikk av kjønnskonvensjoner og framvisning av alternativer og mangfold. Nordisk barnelitteratur har en rekke klassikere å vise til som fremdeles er interessante slik som klassikere som Astrid Lindgrens heltinne Pippi Langstrømpe som med sin vidd og fysiske styrke snur opp ned på maktforholdene mellom voksne og barn, jenter og gutter. I hennes bøker om Emil i Lønneberget kastes det et kritisk blikk på omgivelsenes forståelse det svært aktive guttebarnet som et problem. Gunnilla Bergströms har skrevet gode slentrende og undrende fortellinger om Albert Åberg som bor alene sammen med sin pappa. I skikkelsen My i Mumitrollet-bøkene har Tove Jansson laget en interessant, særpreget og egenrådig skikkelse som unndrar seg kjønnsstereotypier. Anne Cath. Vestly har i bøkene om Aurora og Sokrates¹⁶ skrevet om en familie der mor og far har byttet roller.

Vi har under dette punktet funnet lite litteraturforskning som tar opp kjønnsperspektiver i nyere nordisk barnelitteratur. Men i Norden ser det fremdeles ut til at det produseres god litteratur for barn av begge kjønn i barnehagealder. For eksempel trekker litteraturforskeren John Stephen¹⁷ fram norske barnebokforfatteres mangfoldige beskrivelser av gutter og menn. Mangfold av seksualiteter er trolig ikke like godt berørt.

Det er imidlertid fremdeles et problem at det er betydelig færre hovedpersoner som er jenter og kvinner og for jenter å identifisere seg med. Om lag 60 prosent av barnebøkene som ble utgitt i Norge i 2004 hadde en mannlig hovedperson, 25 prosent har kvinnelig hovedperson og 12 prosent deler har både en mannlig og en kvinnelig hovedperson. Dette ifølge opptelling Randi Stene og Marte Ericsson¹⁸ i feministtidsskriftet *Fett* har stått for. Det er også tilfelle at store deler av bildebøkene som tilbys de yngste barna er oversatt, og har et svært kommersielt og kjønnskonservativt innhold. Les: far beskytter, arbeider og er på eventyr, mor passer barn.

Litteraturviteren Nina Méd¹⁹ har tatt for seg heltinner i ungdomsbøker og finner svært få arvtakere til Pippi og Nancy Drew. Dette enda hun inkluderer relasjonelle heltedåder fra hverdag, familie, venninnerelasjoner og forelskelse. Trolig gjelder samme tendens barnebøker for de yngre aldersklasser. Slik beskriver hun den negative siden ved dette fraværet: "Men selv om vi historisk ikke kan peke på mange litterære heltinner, så er det ingen tvil om at mange unge, lesende jenter i 2007 *trenger* bøker med jentekarakterer å se opp til, jenter som ikke er begrenset til private handlinger eller trange jenterom. De trenger å lese om handlende, aktive og offentlige jenter for å kunne bli slike selv." (s. 46)

Motivert blant annet av fraværet av eksisterende barnelitteratur temaer knyttet til kjønn og seksualitet er det barnebokforfattere og illustratører som tar pennen fatt. Her kan vi for eksempel nevne Gro Dalhe og Svein Nyhus som i boken *Snill*²⁰ gir usynlige barn og jenter en

¹⁶ Anne-Cath. Vestly; Johan Vestly (Ill.) 1966: *Aurora i blokk Z*

¹⁷ Stephens, John. (ed). 2002: *Ways of being male. Representing masculinities in children's literature and film*

¹⁸ Stene, Randi og Marte Ericsson Ryste. 2005: "Begredelig fra Bokklubbens barn."

¹⁹ Méd, Nina. 2008: "Jakten på Pippis og Nancy Drews arvtakere"

²⁰ Dalhe, Gro og Nyhus Svein. 2004. *Snill*

stemme. *Sinna Mann*²¹ av de samme forfatterne er en fortelling om barn som er vitne til vold. ”Jon”²² av Tormod Haugen er en fortelling om en gutt som blir mobbet av guttene i klassen fordi han er annerledes og har jenter som bestevenner. *Malins mamma gifter seg med Lisa* av Annette Lundborg²³ er en av de få bildebøkene utgitt i Norge hvor foreldrene ikke presenteres som heterofile.

Er det slik at barn er avhengig av at hovedkarakterene i barnebøkene er like dem selv for at de skal identifisere seg med dem og leve seg inn i litteraturen? Må hovedkarakterenes kjønn, hudfarge og familietype matche for at det skal skje en identifisering. Identifisering og fremmedgjøring på en slik bakgrunn kan diskuteres. Likevel kan det være vanskelig å komme utenom at barn har behov for fiksjon de kan bruke og som ikke snever inn. I så måte er litteraturkritikk, for eksempel Tråvik²⁴, som evner å dekode og øke refleksjonen om kjønnete (og andre) mønstre i litteraturen som tilbys barn i barnehage og på andre arenaer, et gode. De islandske Hjalli-barnehager har rutiner for å gjennomgå og godkjenne nyankomne barnebøker, og luke ut litteratur som for eksempel ikke svarer til en kjønnsneutral standard. Uansett kan det være et poeng at litteratur som viser alternative og mangfold ikke kun tas fram ved spesielle og problematiske anledninger men inngår i dagliglivet og mangfoldet.

Konklusjon

Hvordan bør perspektiver på kjønn og likestilling integreres i norskfaget? Vi har under dette punktet på ulike måter vist relevansen av kjønnsperspektiver i norskfaget. I lys av eksisterende kunnskap og forskning er det paradoksalt at Rammepåplanen for norskfaget ikke nevner kjønn eller likestilling i forbindelse med noen kunnskap som studentene skal besitte. Det nærmeste Rammepåplanen for norskfaget kommer, er å slå fast at studentene skal kunne reflektere over sin egen måte å kommunisere på til barn og voksne.

Som et minimum bør høgskolenes læreplaner utvide denne refleksjonen til eksplisitt å kunne reflektere over kjønn og likestilling i eget språkbruk. Studentene bør kunne dekode kjønnete strukturer i dagligdagse språklige konvensjoner, fortellinger og litteratur som barn møter. Gjennom denne kunnskapen og evne til selvrefleksjon bør studentene kunne skape et inkluderende og vidt rom for innlevelse og språklig utvikling. Relevant litteratur og didaktikk som svarer til et slikt krav bør tas inn i undervisningen.

²¹ Dalhe, Gro og Nyhus Svein. 2003. *Sinna Mann*

²² Haugen, Tormod og Akin Düzakin. 1995: ”Jon (Jentegutt! Jentegutt!)”

²³ Lundborg, Annette og Mimmi Tollerup- Grkovic (ill.). 2003: *Malins mamma gifter seg med Lisa*

²⁴ Traavik, Ingjerd. 2007. Innføring i bildeanalyse - med Fam Ekman inn i bildeboka

9. Kursopplegg om bildebøker

Vi argumenterte i forrige punkt for at førskolelærerstudentene som et minimum bør kunne reflektere og dekode kjønnede strukturer i de sjanger, i vid betydning, som barn møter i dagliglivet. Bildebøker kan være en interessant sjanger å ta tak i slik at studentene utvikler en slik refleksiv språkkompetanse. Under dette punktet presenterer vi et kursopplegg om bildebøker som beskriver hvordan studentene kan utvikle en slik kompetanse.

Det er mange grunner til at bildebøker passer godt som middel til å integrere kjønnsstemaer i opplæringen. Atferden til personer, skikkelser og dyr i bildebøkene viser hvordan de hankses med sine følelser, og den måten de handler på i fortellingene representerer visse typer forhold og kjønnsoppfatninger. Dermed viser og beskriver bildebøkene kjønnsforhold som virker som et utgangspunkt for orientering for jenter, kvinner, gutter og menn. Slik er bildebøker det ideelle grunnlaget for å utføre analyse av kjønn som er flettet inn i interessante fortellinger i bildebøker og som holdes sammen med studentenes egne erfaringer med bildebøker, og dette gjør dem stort sett interessante for studentene.

Målet ved å integrere kjønnssemner i undervisningsmodulene bildebok-kurset

- Å gjøre studentene oppmerksomme på hvordan kjønnsbilder presenteres i bildebøker
- Å utvikle analysekriterier for kjønnsbevisste bildebøker
- Å bli kjent med kjønnsbevisste bildebøker
- Å sette i gang bevisstgjøringsprosesser ved tilbakeskuende refleksjon omkring egen oppfatning av bildebøker
- Å utvikle egne måter for å lese høyt fortellinger i bildebøker
- Å bli kjent med ulike måter barn oppfatter bildebøker

Modul 1: Arbeid med sjekklister for å vurdere kjønnsbilder i bildebøker

Som del av Gender Loops-prosjektet er det utviklet en sjekklister for å vurdere hvordan kjønn presenteres i bildebøker. Denne sjekklisten kan bli brukt til å kartlegge bildebøkene som finnes ved deres høyskole, universitet eller i barnehagen. Sjekklisten kan lastes ned fra: www.genderloops.eu

Sjekklisten kan brukes i timene på ulike måter. Studentene kan lese de innledende tekstene som inngang til emnet og så tenke gjennom sin kunnskap om bildebøker alene eller i grupper ved hjelp av sjekklisten. Man kan også be studentene om å anvende sjekklisten for å analysere og så kommentere bildebøkene i utdanningsinstitusjonen, utvalgte bokbutikker eller barnehager der de virker som observatører eller er utplassert for praksisopplæring.

Ved hjelp av sjekklisten kan studentene for eksempel undersøke bildebøkene i barnehagen de har praksis i og analysere om det skulle være bildebøker som leker ironisk med tradisjonelle eventyrskikkelser eller som gir eventyrskikkelser "utypiske roller". Disse kan for eksempel være:

- Prinsesser som ikke vil gifte seg eller i hvert fall ikke vil gifte seg med prinsen som har blitt utvalgt for dem
- Prinser som ikke ønsker å gifte seg med følsomme prinsesser, men heller med modige, eventyrlystne og uavhengige prinsesser
- Prinser som forelsker seg i andre prinser
- Konger som ikke har lyst til å styre riket sitt, men som heller vil bruke tid med barna og familien

- Snille stemødre.

Videre kan man se på bildebøkene som anbefales i del to av sjekklisten sammen med studentene og diskutere om disse bildebøkene også samsvarer med studentenes kriterier for kjønnsbevissthet.

Modul 2: Biografisk refleksjon omkring studentenes egen erfaring med bildeboksosialisering

Studentene og lærerne danner små grupper eller sitter i sirkel og diskuterer sine egne favorittbildebøker. Følgende spørsmål kan diskuteres og reflekteres omkring under denne seansen: Hvilke bildebøker husker jeg fortsatt fra min barndom? Hvilke scener eller bilder er det jeg husker spesielt fra disse bøkene? Hvorfor likte jeg denne boka? Hvem leste boka høyt for meg? I hvilke situasjoner og anledninger skjedde dette? Hvilke skikkelser, dyr og personer identifiserte jeg meg mest med? Hvilke skikkelser, dyr og personer sympatiserte jeg med, hvilke gjorde meg glade? I hvilken grad er studentenes opplevelser med barnebøkene de samme eller ulike?

Modul 3: Kriterier for å lese høyt bøker på en måte som er pedagogisk nyttig

Studentene diskuterer følgende spørsmål i små grupper og noterer resultatene på skjemaet. Studentene har allerede (praktisk) erfaring med barnehager og å lese bildebøker høyt for barn der:

- Er det (favoritt-) bildebøker som jeg liker å lese høyt for barna? Hvordan reagerer barna når jeg leser bøkene høyt? Lytter de interessert? Blir barna lett distraherede? Hvilke kommentarer kommer barna med om bøkene? Blir de redde mens de lytter?
- Er jeg trofast mot teksten og historien mens jeg leser, eller endrer jeg fortellingen, for eksempel ved å bytte ut noen ord med mine egne ord eller ved å endre hele sekvenser av tekst? Hvis ja, hvorfor gjør jeg dette? Hvilke kriterier må tilfredsstilles for at det skal være en nyttig pedagogisk atmosfære under høytlesing og slik at barna er mottagelige? Hvorfor liker jeg å lese bestemte bøker høyt for barna? Knytter jeg dette til bestemte pedagogiske forventninger?
- Hvordan reagerer barna på min høytlesing? Hva tror jeg om hvordan barna forstår boka?

Modul 3, variant B

Studentene har ingen arbeidserfaring i barnehage. I løpet av sin første praktiske utplassering kan studentene stille noen av spørsmålene angitt over til den førskolelæreren som er ansvarlig for dem og notere svarene i sin rapport. Etter gruppearbeidsfasen presenterer studentene sine resultater. Deretter prøver hele gruppen under ledelse av en møteleder å utvikle kriterier som skaper en pedagogisk lærerik atmosfære der fortellinger kan leses høyt og barna er mottagelige.

Modul 4: Forfatterens synsvinkel i barnebøker

I denne modulen bør studentene gis anledning til å bli kjent med forfattere av bildebøker og deres pedagogiske og litterære mål. Her deles studentene opp i små grupper og hver gruppe presenterer én forfatter. Som informasjonskilder til å lære mer om en forfatter og vedkommendes arbeid kan brukes utforskning på Internett, forslagsskriv, avisartikler eller offentliggjorte profiler av forfatteren. Det er også en idé å invitere forfattere av bildebøker til et seminar der vedkommende kan intervjues av studentene.

Modul 5: Bli kjent med hvordan barn oppfatter bildebøker

I denne modulen skal studentene ut i barnehagen og undersøke hvordan barn oppfatter bildebøker. Modulen er basert på et prosjekt av Susanne Keuneke²⁵. (På norsk gir Ingjerd Traavik²⁶ som tidligere nevnt et teoribidrag som kan være til nytte i arbeid med bildebøker.) På forhånd får studentene i oppgave å lese høyt en kjønnsbevisst bok for ett eller flere barn. Her er det opp til hver enkelt student å komme med egne kommentarer under lesningen, involvere barna ved å stille dem spørsmål eller rett og slett lese høyt uten noen kommentarer i det hele tatt. Én mulighet er å lese boka i løpet av en periode på noen dager.

Studentene bør så la det gå noen dager, og så be barna gjenfortelle fortellingen i bildeboka og/eller beskrive et bilde som viser en scene fra boka etter hukommelsen. Mens dette foregår, bør studentene være spesielt oppmerksomme på hvordan barn beskriver eller framstiller mennesker, skikkelser eller dyr, og framfor alt hvilke aktiviteter barna utfører eller hvilken atferd de viser. Det interessante her er spørsmålet om barna endrer fortellingen. Barna "husker" bildebøker på en annen måte for å få fortellingen til å stemme med egne tidligere kjønnsbilder.

Keuneke eksemplifiserer med en jente som ble fortalt om Plastikkposeprinsessen. I den opprinnelige fortellingen ser vi at prinsessen, som ikke har annet å ha på seg enn en plastikkpose, befri en prins fra fangenskap hos en drage. I stedet for å være takknemlig, kritiserer prinsen utseendet til prinsessen, og hun tar igjen ved å slå et ridderskjold i hodet på ham, og etterpå drar hun sin vei og tenker ikke med på å gifte seg med ham. Ved gjenfortelling av fortellingen "husket" likevel jenta at prinsessen tok kritikken fra prinsen på alvor og endret måten hun kledde seg på for å bli penere, og senere giftet seg med ham. De "nye" kjønnskonstruksjonene av prinsessen og prinsen ble endret i hodet til jenta til å passe med hennes oppfatning av verden, der forventningene om frigjøring som blir uttrykt i bildeboka tydeligvis falt for døve ører.

Hele prosessen med høytlesing, barnas reaksjoner og gjenfortellingen av historien bør dokumenteres av studentene og presenteres i timen. Etter denne presentasjonen av studentene, kan de ta for seg spørsmålet om hvordan barnas egne konstruksjoner av kjønn og virkelighet kan (bør) påvirkes gjennom kjønnsbevisste pedagogiske tilnærminger.

Modul 6: Utvikling av en kjønnsbevisst bildebok

I denne siste modulen får studentene anledning til å "utvikle" sine egne kjønnsbevisste bildebøker i små prosjektgrupper i samsvar med egne kriterier. I den innledende fasen må studentene for å få til dette selv sette opp sine egne kriterier for kjønnsbevisste bildebøker. I fase to lager studentene en fortelling til en bildebok. De lager selvsagt ikke en ferdig bildebok med profesjonelle bilder. De bør likevel utvikle en fortelling som kan interessere og "fange" barn. Formen som fortellingen presenteres i må bestemmes i de små gruppene. En mulighet er for eksempel at en student forteller historien til en annen mens de andre illustrerer fortellingen med bildekort, eller spiller fortellingen direkte som et lite skuespill, eller de kan lage en liten "bok" med bilder de har tegnet og dele ut kopier ut denne.

Konklusjon

Dette var et innspill på didaktikk med tanke på studentene kompetanse i å reflektere over perspektiver på kjønn i språklige svangre, i vid betydning, som barn møter.

²⁵ Prosjektet er beskrevet i: Keuneke, Susanne. 2000: *Geschlechterwerb und Medienrezeption* (Om rollen bildebøker spiller i kjønnsosialisering)

²⁶ Traavik, Ingjerd. 2007. *Innføring i bildeanalyse - med Fam Ekman inn i bildeboka*

10. Usynlig teater som undervisningsmetode om kjønn

Jeg vil si at det prosjektet med "Usynlige teater" var en verdifull erfaring for oss. Det var en interessant endring sammenliknet med de andre metodene vi har lært i våre studier så langt. Dessuten var det en fullstendig annerledes erfaring i presis håndtering av visse spørsmål og problemer og i å håndtere disse i samfunnet og ikke bare teoretisk på universitetet for anvendt vitenskap (...). Jeg er godt fornøyd med at jeg er blitt kjent med dette nye feltet "Usynlig teater", og at jeg har lært så mye om meg selv på denne måten.

Eva-Maria Wicke, student

Jeg tror "Usynlig teater" er et godt alternativ for intens involvering i et problem, ettersom forberedelse til en scene gjør det nødvendig å se på det aktuelle problemet fra alle kanter. Bare dersom du har gjort dette kan du være sikker på at budskapet blir sendt til publikum slik du mente. På den ene siden ble vi i stand til bevisst å vise ting til andre i løpet av skuespillet som på grunn av intensiteten og det følelsesmessige innholdet i skuespillet ikke lett vil bli glemt. På den andre siden fikk vi ny innsikt på grunn av reaksjonene fra publikum. Dette kommer først og fremst til syne i det faktum at våre to skuespillere kom med nye tanker til hver forestilling. Dette skapte interaksjon, slik at oppmerksomhet ble ledet mot visse ting, ikke bare for publikum men også for oss.

Kathrin Prokott, student

Dramafaget er som nevnt et de fagene hvor Rammeplan for førskolelærerutdanning ikke nevner perspektiver på kjønn eller likestilling. Her er et eksempel på en læringsmetode i dramafaget som viser hvordan perspektivene også kan være relevant i faget, og ikke minst hvordan det kan undervises i faget.

Metoden med Usynlig teater ble brukt ved Alice-Salomon Universitet for anvendt vitenskap og ved Den første statlige fagskole for sosialpedagogikk i Berlin for å gjøre fremtidige førskolelærere mer oppmerksomme på kjønnsrelaterte forhold. Ved begge utdanningsinstitusjonene tok studentene entusiastisk i mot metoden, og de utviklet opptrinn for teater og spilte dem i handlesentre, T-banestasjoner og andre offentlige arenaer. Utviklingen av disse dramatiske scenene, publikums reaksjoner og diskusjonene før, under og etter forestillingen førte til interessante, kontroversielle og egenreflekterende debatter blant studentene.

Om "Usynlig teater"

Usynlig teater ble utviklet på 1950-tallet og 1960-tallet av den brasilianske dramatisten og instruktøren Augusto Boal som en form for politisk oppdragelsesaktivitet. I Usynlig teater framfører skuespillerne sosialkritiske stykker i en offentlig arena uten at de forbipasserende skjønner at dette er en forestilling. Forbipasserende ser det usynlige teatret som en uvanlig hverdagssituasjon som kan være forvirrende og forårsake reaksjoner. Reaksjon hos de forbipasserende er nettopp noe av det som det Usynlige teatret sikter mot. Dersom forbipasserende reagerer på skuespillet, for eksempel ved å snakke direkte til skuespillerne eller ved å gi kommentarer til andre forbipasserende, blir de selv medvirkende. Reaksjonene til disse som passerer forbi blir så tatt opp av de såkalte aktive tilskuerne som er del av den Usynlige teatergruppen og som står rundt i nærheten. De aktive tilskuerne prøver så å få i gang samtale med forbipasserende om skuespillet og sette i gang refleksjonsprosesser dersom mulig. Rollen til de aktive tilskuerne er likevel ikke begrenset til å reagere på tilskuerreaksjonene. Aktive tilskuere kan snakke direkte til forbipasserende om scenen og/eller provosere fram videre reaksjoner ved å komme med kommentarer, eller de kan bare

observere situasjonen. De forbipasserende får ikke vite at dette var en forestilling når skuespillet slutter. Dermed forblir teatret usynlig til siste slutt.

Målene vi hadde for studentene med metoden

- Øke bevisstheten omkring hierarkiske kjønns- og diskriminerende situasjoner
- Gjøre kjønnsrelaterte normer, begrensninger og utelukkelse tydeligere følt
- Gjøre atferd som krysser kjønnsgrenser mer synlig
- Skape rom for debatt og diskusjonsforum om kjønns spørsmål utenfor seminarer og om "hierarkiske/hierarkiserte" forhold mellom lærere og studenter, og dermed integrere nye perspektiver
- Aktiv deltakelse i seminaret kan gi studentene anledning til å få fysisk-sensitive (grense) erfaringer
- Gi erfaring med teater.

Prosedyre

Forklar metoden med Usynlig teater til studentene, for eksempel ved hjelp av eksemplene på teaterscener som er gitt under. Etterpå deles studentene inn i små grupper som enten utvikler sine egne opptrinn som de ønsker å spille selv eller de velger å spille en av scenene som er beskrevet under.

Så blir studentene enige om roller i skuespillet, dvs. de blir enige om hvem som spiller og hvem som er aktiv tilskuer eller observatør. Studentene må videre velge de offentlige stedene der de ønsker å spille teatersituasjonen sin. Studentene reflekterer i små grupper omkring sin personlige motivasjon for å spille i stykket, hvilke problemer de ønsker å ta opp offentlig, og om det er noe de er redde for i forhold til å opptre i teaterstykker. Så øver studentene i grove trekk på utkastet til scenen i det usynlige teatret. Scenene må ikke læres utenat ord for ord, for det kan være mye rom for spontanitet og kreativitet. Stykket kan også gå i en annen retning enn planlagt dersom forbipasserende legger seg opp i stykket på en uventet måte. Etterpå presenteres stykkene i seminargruppene.

I seminargruppene reflekterer man omkring scenene og forslag kan komme på endringer. Når man reflekterer omkring teateropptrinnene, bør det være rom for studentene til å snakke om egen frykt og usikkerhet i forhold til offentlig opptreden. Seminargruppen kan også gå gjennom mulige scenarioer for spillet, og tenke over hvordan teatergruppen bør reagere dersom forbipasserende opptre diskriminerende eller truende. Selvsagt kan også et Usynlig teater alltid avsluttes uten videre. Dersom studentene føler seg trygge i rollene sine, kan teateropptrinnene spilles en eller flere ganger i shoppingssentre, på gaten, på offentlige transportmidler eller på andre offentlige steder.

Etter forestillingen møtes studentene i seminarrommet igjen og rapporterer om sine erfaringer. Først bør skuespillerne få anledning til å fortelle de andre hvordan de hadde det under skuespillet og hva de føler nå. Kanskje skuespillerne ble konfrontert med belastende kommentarer og trenger støtte fra seminargruppen. De aktive tilskuerne og observatørene får så anledning til å rapportere om sine følelser, observasjoner og forbipasserendes reaksjoner.

Nøkkelspørsmål for evaluering av teaterforestillingen

- Hva følte du under forestillingen?
- Hva følte du etter forestillingen?
- Hvordan tolker du reaksjonene fra forbipasserende?

- Hvordan vil du evaluere forestillingen? Som grunnlag for evalueringen bør du ta i betraktning ting som dine svar på spørsmål om personlig motivasjon, ting du ønsker behandlet i offentlighet og din frykt.

Videre under evalueringen av teaterforestillingen kan erfaringene settes i sammenheng med mer refleksive kjønns spørsmål, slik som likestilling, kjønnsstereotyper og diskriminering før de diskuteres.

Praktisk eksempel: Skokjøp på en annen måte – En mann som er interessert i damesko

Følgende scene ble spilt og/eller aktivt observert av sju studenter tre ganger i forskjellige skobutikker: En mann iført nylonstrømper drar til en skobutikk for å kjøpe sorte damesko. Det er allerede fire aktive tilskuere i skobutikken. Mannen ber om hjelp fra en butikkansatt for å finne rett sko. Etter en kort stund kommer tilfeldig mannens søster innom butikken. Hun sier "Hei", men så ser hun nylonstrømpene og skoene han prøver. Søsteren blir forskrekket, og kan ikke skjønne at broren har slike preferanser, og fornærmer ham høylydt i butikken. Under denne ordvekslingen spør også søsteren den butikkansatte om hva hun mener om menn som går med damesko. Deretter forlater søsteren butikken i raseri. Mannen løper etter henne og roper høyt at han bare ville kjøpe damesko. Noen av de aktive tilskuerne snakker med andre kunder og ekspeditørene om det som skjedde.

Reaksjoner fra butikkpersonalet og kunder

Studentene rapporterte om de svært ulike reaksjonene for butikkpersonalet og kundene. Mens optrinnet måtte avsluttes brått i én skobutikk fordi de sa at de ikke hadde damesko i størrelse 42, var butikkpersonalet i en annen skobutikk vennlige og hjelpsomme med mannen. I den tredje skobutikken kom det likevel fram klar antipati:

Etter at Vinzenz gikk fra butikken, viste atferden og kommentarene fra butikkpersonalet antipati og misbilligelse. For eksempel sa en av de ansatte på en nedsettende måte: "Det er forferdelig hva slags pakk som av og til kommer inn i butikken". Dessuten tok hun opp skoen Vinzenz hadde prøvd med tommelen og pekefingeren og sa: "Jeg tror ikke jeg setter disse tilbake på hyllen i dag, jeg setter dem heller tilbake på lageret."

Ulrike Gleitsmann, student

Studentene beskrev at kundenes reaksjoner viste at de ble underholdt, eller de var nedsettende, avvisende, nysgjerrige eller tolerante.

Utdrag fra studentenes seminaroppgaver

Utdragene gir inntrykk av studentenes tanker, følelser egenrefleksjon:

Jeg synes at seminarenheten "Usynlig teater" virkelig er bra. Jeg tror teater er en god måte å nærme seg en problemstilling (...), spesielt for et seminar som "kjønnsbevisst pedagogikk". Usynlig teater lar ikke bare skuespillernes mening komme fram, men også hva andre mener som blir involvert i scenen eller i konflikten (...). Vårt opptrinn viste meg at det fortsatt finnes mange meninger og syn på homoseksualitet. Jeg hadde likevel ikke ventet at det skulle være folk som så åpenlyst viste sin intoleranse. Denne erfaringen viste meg at selv småting, slik som å kjøpe sko, kan bli et problem for homoseksuelle i samfunnet.

Ulrike Gleitsmann, student

Etter skuespillet følte jeg meg lettet, men jeg skjønnte også hvor ufine enkelte reaksjoner var. (...) Jeg synes at vi helt klart lyktes i å motivere folk til å tenke på homoseksualitet. Jeg vet ikke om noe endret seg i hodet til tilskuerne, men i det minste ble de motiverte til å tenke på det og kanskje snakke med familie og venner om det. Dette gjør meg personlig tilfreds, fordi jeg visste på forhånd at vi ikke ville kunne komme til å forandre noen meninger. (...) Ved å velge det temaet vi gjorde, fikk jeg en viss liten men interessant innsikt i måten noen tilskuere tenker, og det gjorde meg både overrasket og sjokkert. Jeg tror at ikke bare jeg, men også flere av mine medstudenter fikk verdifulle erfaringer fra denne seminarenheten. Fra rapportene fra de andre gruppene vet jeg at de også hadde det mye morsomt og fikk mye å tenke på i yrkesmessig sammenheng. Etter min mening er det viktig som førskolelærer å tenke på sosiale problemer også på det personlige planet, fordi disse finnes på alle sosiale nivå. (...) Det "Usynlige teatret" og selve seminaret har også fått meg til å åpne øynene.

Marlies Meier, student

Det var spesielt interessant for meg fordi de som i utgangspunktet ikke var involvert ble involvert i spørsmålet og kom fram med nye meninger om saken, og det kan være nyttig for dine egne betraktninger. (...) Dessuten husker jeg fortsatt godt alt vi lærte i dag, hvilket ikke er tilfellet med andre temaer. Vi kunne utføre vår egen forskning i denne saken, og det var i dette tilfellet nyttigere for å gjøre seg opp en egen mening enn teori fra en bok. (...) Jeg er nå mer bevisst på hvilket stort problem det er med aksept av folk som er annerledes i vårt samfunn, og at det fortsatt er stort behov for utdanning for å bedre dette. Derfor mener jeg at det er spesielt viktig å arbeide med barn om fordommer så tidlig som mulig og å fokusere på likestilling for alle mennesker.

Christine Rachel, student

Et utvalg videre scener for Usynlig teater

Abort eller ikke? Hvem bestemmer?

Thoben, en 22-årig religiøs mann som setter stor pris på familien, and Tina, en 26-årig kvinne som nettopp har skjönt at hun er gravid, sitter sammen på lokaltoget. Tina vil ta abort fordi at etter at hun gikk ut av lærlingkontrakten, er hun fortsatt avhengig av foreldrene, men hun har lyst til å forlate foreldrehjemmet og bli uavhengig. Dessuten har hun ikke lyst til å endre sin livsstil, der hun for eksempel liker å gå ut på byen ofte. Thoben på sin side ser fram til å få barn og er mot abort.

Spørsmål som studentene vil få fram: Skal det være lov for en kvinne å abortere av "egoistiske" årsaker? Kan en kvinne bestemme seg for abort uten sin mannlige partner? Har en mann mindre rettigheter til å bli hørt i saken bare fordi barnet ikke vokser i hans kropp?

Du blir stående!

En mann og en kvinne som tydelig er nokså gravid reiser på trikken sammen. Kvinnen bærer på flere tunge poser. Straks etter at de kommer på trikken setter mannen seg på et av de ledige setene mens kvinnen står ved siden av ham og ydmykt ser ned. Etter en stund tilbyr en aktiv tilskuer plassen sin til den gravide kvinnen. Hun avslår tilbudet ved å riste på hodet. Så spør den aktive tilskueren mannen hvorfor han lar sin gravide hustru bære slike tunge poser uten en gang å tilby henne sitteplassen sin. Han svarer bare at det er hennes egen feil at hun må bære så mye, fordi det var henne som ville kjøpe alle disse tingene.

Sønnen kommer ut av skapet

Tanja og Elke, to 45 år gamle konservativt oppdratte damer, er på vei til jobben sammen på T-banen. De to er venner. Tanja forteller sin venninne at hennes sønn forrige kvelden hadde fortalt henne at han er homoseksuell. Hun er ganske fortvilet over dette og vet ikke hvordan hun skal håndtere denne situasjonen. Hun vil slett ikke fortelle familien og ektemannen om dette, og nå ber hun venninnen om råd. Elke anbefaler at hun skal få sønnen i terapi, og sier også at det finnes piller hjelper i slike tilfeller. Tanja blir svært forvirret over venninnens anbefalinger, og er nokså usikker på om terapiløsningen er den rette. Fordi hun synes samtalen på T-banen er pinlig, ber hun venninnen om å snakke litt lavere.

Rosa eller blå?

Mens de er i en butikk med barneklær diskuterer to personer om de skal gi blå klesplagg til en venns lille sønn, eller om å velge blå klesplagg for gutter og rosa for jenter er å være kjønnsstereotypisk.

Utvikling av kjønnsidentitet fra nyfødtstadiet gjennom barndom, ungdom og voksenstadiet er fylt av kompleksitet, manipulasjon og skyldfølelser. Dette er blandet med sex og seksualitet, og med raseoppfatninger, kulturbegreper og sosiale ideer som også er knyttet til implisitte verdier og emosjonelle kontrollmekanismer. Som instruktører i kjønnsstenkning blir våre subjektive livserfaringer del av hvordan vi møter de som skal lære av oss.

Kreditering: Vi vil gjerne takke studentene på seminaret "Gender-conscious pedagogy", Denise Follendorf, Anna Gierszewska, Ulrike Gleitsmann, Irina Höschele, Marlies Meier, Christine Rachel og Vinzenz Rothenburg fra Alice-Salomon Universitet for anvendt vitenskap for å utvikle disse opptrinnene, for deres entusiasme og den skriftlige evalueringen av de usynlige teateropptrinnet "Skokjøp på en annen måte".

Konklusjon

Dette var litt om de erfaringene vi hadde med metoden usynlig teater med noen tips om hvordan perspektiver på kjønn og likestilling kan ha en relevans i dramafaget.

11. Følelsesarbeid og personlige erfaringer til lærere ved førskolelærerutdanningen

For lærere som underviser førskolelærerstudenter og som tar tak i kjønsspørsmål, er det ikke tilstrekkelig bare å gå løs på de akademiske, teoretiske og samfunnsmessige komponentene av kjønn. Dette er også et følelsesmessig spørsmål, og førskolelærerstudenter kan fort føle på at det er noe som ikke stemmer eller som er uekte om lærerne ikke også tar tak i sine egne følelser av usikkerhet eller frykt vedrørende dette feltet. Dersom lærerne ikke er emosjonelt renstemte vil deres studenter avvise det de har å si. Vi trenger kontinuerlig refleksjonstrening som kan utforske følelsene i vårt eget personlige kjønn. Derfra lærere vi møte og bli med sine studenter på veien i denne komplekse prosessen. Under dette punktet vil vi gi noen antydninger om hvordan vi kan arbeide med dette.

Bakgrunn

I et annet prosjekt, "Dialogue between the genders" (Grundtvig), intervjuet vi erfarne instruktører i kjønsspørsmål og fant et høyt nivå av stress og utbrenthet hos dem som forsøkte å få i stand bevissthet om kjønsspørsmål og endring i sine voksne studenter. På liknende vis observerte vi i Gender Loops-prosjektet hvordan noen treåringer fikk engstelse og gjorde motstand da vi gjennomførte en øvelse som satte spørsmål ved deres kjønnsroller. Absolutt alle er kjønn (barn, studenter, voksne, lærere), og dette betyr at de som er lærere for førskolelærere og driver undervisning om kjønsspørsmål faktisk gjør den personlige erfaringen at alle sannsynligvis har en eller annen form for konflikt, spenning, sinne, misnøye, engstelse eller usikkerhet i forhold til kjønsspørsmål. Disse konfliktene og utrygghetene er gjerne relatert til våre:

- biografiske erfaringer fra vårt eget liv med egne foreldre, partnere i livet og barn
- nåværende forhold til nære venner, foreldre, kolleger, ektefelle eller samboer og barn
- nære grupper av samme kjønn (for eksempel vitser om vårt eget kjønn eller det motsatte kjønn)
- yrkesmessig arbeidssituasjon (dynamikken i kjønnsrelaterte maktforhold, mobbing).

Disse situasjonene strukturerer våre hverdagslige liv og framkaller stress hos lærere som driver opplæring i kjønsspørsmål, og dette vil i sin tur påvirke kvaliteten på undervisningen deres. Lærere som driver opplæring i kjønsspørsmål kan komme til på finne at de kommer opp i mange ulike situasjoner, slik som:

- at de legger skyld på sine studenter og forsøker å legge skylden på seg selv
- at de erfarer ulike typer stress og utbrenthet
- forlegenhet og unngåelse av slike spørsmål.

Det er viktig for lærere som driver opplæring i kjønsspørsmål å forsøke å identifisere og sette navn på disse spørsmålene for å kunne begynne å definere hva slags støtte og trening som kan hjelpe oss til ta tak i disse følelsesmessige komponentene i vår undervisning. På denne måten kan vi dernest gå løs på våre kjønsspørsmål med mindre frykt og motstand, slik at vi til slutt gjør vår undervisning mer effektiv.

Stressende elementer når vi skal ta tak i kjønsspørsmål

Her påpeker vi noen av aspektene ved kjønn som framkaller stress hos lærere:

Studenters blokkering og motstand - I det øyeblikket vi stiller spørsmål ved våre studenters kjønnsroller vil vi møte motsand, usikkerhet og ofte sinne. Dette oppstår ikke bare når vi

stiller spørsmål ved de tradisjonelle kjønnsrollene som vanligvis nevnes. Det er et utvalg av andre, alternative kjønnsroller som blir tatt i bruk som tilpasningsmekanismer hos barn mens de vokser opp for å overleve. Slike kan for eksempel være den passive tøffelhelten eller den aggressive damen, som til å begynne med se ut til å være fristilt fra kjønn, men som oftere er mer nevrotiske måter å forholde seg til livet på.

Fornektelse - Både kvinnelige og mannlige studenter sier vanligvis at de ikke har noen problemer i forhold til likestilling (eller mangel på slikt). Lovverket vi har i dag fremmer likestilling og dette er de fornøyd med. Dette får ofte læreren til å måtte innta den svært ubehagelige rollen å måtte overbevise i stedet for å undervise eller vise vei, og studenter reagerer ofte på undervisningen med irritasjon og avvising.

Åpen intoleranse. I tilfeller der det er ”uakseptable” holdninger eller atferd fra deltakere kan lærere møte vanskelige situasjoner som et resultat av intoleranse (med hensyn til deling av makt, seksuell orientering osv.), kvinnehat og til og med rettferdiggjøring av kjønnsrelatert vold (fra begge kjønn). Det er vanskelig å beholde en ”profesjonell” avstand når for eksempel andre studenter blir ”angrepet” med sexistiske argumenter eller vitser.

Konflikter mellom ulike kulturelle lojaliteter hos studenter - Det er umulig å ta tak i konflikten på et metanivå fordi studentene er så avhengige av sin kulturelle tilhørighet at de ikke er i stand til å gå ut av den for å stille spørsmål ved den. Dette er spesielt viktig når man arbeider med svake eller sårbare sosiale grupper der tilhørigheten til gruppen har mye høyere prioritet enn lærerens agenda når det gjelder kjønn.

Lærernes personlige følelsesmessige engasjement – Lærere har selvsagt også sine svake sider eller vanskeligheter i forhold til kjønnsspørsmål. Når disse blir berørt i en gruppe der læreren underviser, vil dette provosere fram en høyere grad av emosjonell respons. Eksempler kan være: læreren kan bli oppgitt over studenter, læreren kan prøve å overbevise studenter, læreren kan bli overveldet av medfølelse, eller læreren kan forsøke å gi studentene skyld for et eller annet.

Lærerens aktuelle emosjonelle situasjon – Nokså få har utforsket sitt eget kjønn, sin seksualitet og vansker med å forholde seg til andre sosialt eller seksuelt. Dermed vil det som skjer i aktuelle forhold til nære venner, foreldre, kolleger, livspartnere og barn kunne påvirke lærerens følelsesmessige forhold til studentene. Om læreren føler seg ensom, stresset eller engstelig i forhold til personlige problemer, kan dette lett bli blandet inn sammen med erfaringer fra opplæringen. Det kan også oppstå vansker som kommer av egne ubevisste konflikter i forhold til seksuell identitet eller kjønnsidentitet.

Anbefalinger

Det er et bredt utvalg av strategier lærere kan anvende for å håndtere konfliktsituasjoner som kan tilsvare mangfoldet av lærere som underviser i kjønnsspørsmål. Her nevnes noen anbefalte strategier for lærere som underviser i kjønnsspørsmål som kan være til hjelp i følelsesmessige situasjoner:

Personlig og emosjonell involvering – lærere kan bruke seg selv og sine egen personlige ”transparens” for å skape trygge omgivelser. Dersom dette anvendes kritisk, kan den personlige erfaring være en god undervisningsstrategi som skaper empati i gruppen og får deltakerne til å føle seg trygge og nær hverandre. I konfliktsituasjoner kan lærere også velge å dele egne følelser med studentgruppen og også la studentene gjøre dette.

Å være på utkikk etter /å anvende den kritiske situasjonen eller vansken - I dette tilfellet kan læreren gjøre konfliktsituasjonen til en integrert del av læreprosessen og læremetoden. Konfliktsituasjoner og indre konflikter kan da på en konstruktiv måte erkjennes som utgangspunkt for en endringsprosses.

Refleksjonslæring og overvåkning av personlige prosesser i forhold til disse emosjonelle og konfliktfylte situasjoner kommer ofte fra holdning eller prestasjon. Det er viktig for lærere å sikre rom til diskusjon der de fritt kan snakke om egne frykter, frustrasjoner, motvilje og følelser som de opplever i sine undervisningsaktiviteter.

Del II: Oppsummering

Hvordan kan perspektiver på kjønn og likestilling integreres i formingsfaget?

Studentene bør kunne reflektere over egne kjønnede formingserfaringer. For eksempel det at det er få unge kvinner som har erfaring med bruk av motorsag. Studentene bør kunne bidra til barns skapende repertoar på tvers av og uavhengig av konvensjonelle kjønns skiller i den formede verden. Det er vanskelig å tenke seg en slik kompetanse uten at førskolelæreren selv har varierte formingserfaringer.

Hvordan kan perspektiver på kjønn og likestilling integreres i norskfaget?

Førskolelærerstudentene bør kunne reflektere og dekode kjønnede strukturer i de sjanger, i vid betydning, som barn møter i dagliglivet. Og studentene bør kunne skape et inkluderende og vidt rom for innlevelse og språklig utvikling. Det er betydelig kunnskap om forholdet mellom språk, kjønn og likestilling. Det er derfor paradoksalt at et kjønns- og likestillingsperspektiv ikke er tatt med i Rammeplanen for norskfaget.

Usynlig teater som undervisningsmetode om kjønn

Under punktet beskrev vi noen erfaringer vi hadde med metoden og gav noen tips om hvordan perspektiver på kjønn og likestilling kan ha en relevans i dramafaget. Dramafaget gir noen unike muligheter til å gi studentene opplevelser av hvordan hverdagslivets roller er kjønnede og (homo/hetero)seksualiserte.

Lærernes eget følelesarbeid

Kjønn og likestilling ikke kan betraktes som en hvilken som helst tema eller problemstilling. Undervisningen og kunnskapsformidlingen har en personlig side. Lærere møter utfordringer slik som at studentene forneker av kjønns- og likestillingsperspektivenes relevans eller at de har en åpen intoleranse. At lærerens egen utforming av sitt kjønn og seksualitet vil være tilgjengelig for fortolkning for studentene kan også være en utfordring for lærerne. Under punktet løftet vi fram noen sider ved disse og noen andre utfordringer og ga noen tips i forhold til å adresseres utfordringene på en direkte måte.

Når ord som integrering og gjennomsyret brukes om arbeidet med kjønns- og likestillingsperspektivet kan det oppfattes som tvangspreget. Det er imidlertid mer snakk om hvordan perspektiver på kjønn og likestilling er relevant og nødvendig for å få en god og nødvendig forståelse av faget. Og hvor disse perspektivene ikke er like nødvendige.

12. Avsluttende diskusjon

Den kvantitative undersøkelsen (punkt 3) gir en pekepinn på at vi har førskolelærerutdanninger som har gitt studentene kompetanse i perspektiver på kjønn og likestilling, og forhåpentligvis fremdeles gjør det. Spørsmålet som vi vil diskutere her avslutningsvis, ut fra del I og del II, er hva førskolelærerutdanningene og utdanningsmyndighetene kan gjøre videre.

- Hvordan kan de enkelte førskolelærerutdanningene og utdanningsmyndighetene forbedre og integrere undervisningen i perspektiver i kjønn og likestilling?

Ikke alle rapporterer at førskolelærerutdanningen har gitt dem kompetanse til å motvirke uheldige kjønnsroller i barnehagen. 41 prosent svarer at de i svært liten grad eller liten grad har fått en slik kompetanse gjennom studiet.

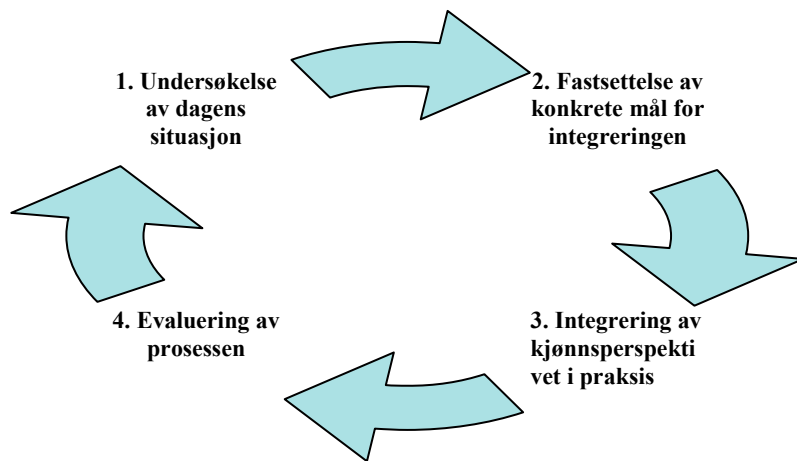
Rapporten gir en pekepinn på at perspektiver på kjønn og likestilling i hovedsak tas opp i samfunnsfag og pedagogikk og ellers er utelatt. Dette bryter med målsetningen om integrering av kjønnsperspektivet på tvers, de retningslinjene som er lagt for arbeidet med sektoren. Undersøkelsene gir også en pekepinn på hvorfor så kan være tilfelle.

Det er kun i disse fagene at Rammeplan for førskolelærerutdanning spesifiserer at studentene skal eller bør ha kunnskap om kjønn og likestilling. Lærerne har også en oppfatning av de øvrige lærere mangler bevissthet og kunnskap om kjønnsperspektivets relevans for eget fag. For at perspektiver på kjønn og likestilling skal kunne nå igjennom den fagtrengselen som eksisterer, og ikke kun være et tillegg, må faglærere få kunnskap om betydningen av kjønns og likestillingsperspektivet for faget som helhet. Uten at kjønns- og likestillingsperspektivet har noen betydelig relevans for hva en førskolelærer bør kunne, si i forming, er vil det heller ikke være noe poeng at undervisning om det skal integreres i faget.

Behov for utviklingsarbeid

Dette er derfor viktige områder for et utviklingsarbeid. Det er et behov for et utviklingsarbeid for utdanningsmyndighetene og de enkelte førskolelærerutdanninger i forhold til konkretisering av læringsmål om perspektiver på kjønn og likestilling i de enkelte fagene. Og for både utdanningsmyndighetene og førskolelærerutdanningene i forhold til økt kunnskap og bevisstgjøring om perspektiver på kjønn og likestilling blant lærerne på tvers av fagene.

Det er nødvendig å gjennomføre en prosess enten i den gangen utdanningsmyndighetene og førskolelærerutdanningene allerede jobber med fagplaner og kunnskapsutvikling i førskolelærerutdanningen, eller at det spesifiseres en eget likestillingsarbeid for dette. (1) Sentrale utdanningsmyndigheter bør undersøke av dagens situasjon. (2) Konkrete mål for integreringen av perspektiver av likestilling og kjønnsspørsmål bør fastsettes. (3) Selve arbeidet med å integrere spørsmålene i fagplanene og i undervisningen bør gjennomføres. (4) Og man bør evaluere, se på erfaringen av dette arbeidet. (Se illustrasjon)



1. Undersøkelse av dagens situasjon

- Lokale førskolelærerutdanninger bør undersøke om deres ulike fagplaner adresserer studentenes kunnskaper om kjønn og likestilling.
- Om lærerne har fagspesifikke kunnskaper om perspektivene
- Utdanningsmyndighetene bør undersøke forsknings- og kunnskapssituasjonen om kjønn og likestilling opp mot hvert enkelt fag i førskolelærerutdanningen, gjerne i sammenheng med fagene i allmennlærerutdanningen.
- I denne sammenhengen bør utdanningsmyndighetene også undersøke i hvilken grad perspektivene adresseres i læremateriell i de ulike fagene.

2. Konkrete mål for at kjønn og likestilling skal integreres i undervisningen i det enkelte fag.

Ut fra undersøkelsen av dagens situasjon bør både utdanningsmyndighetene sentralt og den enkelte førskolelærerutdanning sette seg konkrete mål for hvordan perspektiver på kjønn og likestilling skal integreres i fagene. Det er viktig at ansvaret for målene og aktivitetene er tydeliggjort og ligger hos noen som har ressursene til å få oppgavene gjort. Undersøkelsene her gir en pekepinn på noen mål som bør settes.

- Ved neste revisjon av Rammeplan for førskolelærerutdanning bør læringsmål for studentene spesifiseres for fag utover pedagogikk og samfunnsfag. I tillegg bør læringsmål spesifiseres i forhold til studentpraksis og betydningen av å arbeide på studiet i forhold til mannlige studenter/studentenes kjønn innarbeides.
- Lokale høyskoler bør sette seg som mål at perspektivene skal integreres i alle de ulike fagplanene, og konkrete skritt bør besluttes for hvordan studentene skal lære om kjønn og likestilling i hvert enkelt fag. Mulige tiltak se neste punkt.

For eksempel har høyskolen i Oslo har satt seg et slikt mål om at kjønn og likestillingsperspektivet skal inngå i alle fagplanene og tas opp i alle fag ved utdanningen.

3. Integrering av kjønnsperspektivet i praksis

Denne rapporten, i del II, har startet opp et arbeid i forhold til arbeidet med integreringen i de enkelte fagene, nærmere bestemt for formingsfaget, norskfaget, dramafaget og i forhold til det å adressere det personlige komponenten i kjønns- og likestillingslæringen. Det er flere tiltak som kan settes ut i livet i et slikt arbeid. Her nevnes noen mulige:

- Det er ønskelig med en fullstendig en dugnad i alle fag hvor nasjonale og internasjonale eksperter ble trukket inn for å belyse hvordan perspektiver på kjønn og seksualitet kan bidra til forståelse og utvikling av de ulike fagene i førskolelærerutdanningen.
- Tverrfaglig nasjonal konferanse
- Tverrfaglig ”dugnad” på hver enkelt høyskole, for eksempel hvor en tverrfaglig lokal arbeidskonferanse inngår.
- Incentiver for økt forsknings og utviklingsarbeid og utbytte av forsknings- og utviklingsarbeidet som gjøres.

4. Evaluering av prosessen

Arbeidet og evalueringen av arbeidet med å integrere perspektiver på kjønn og likestilling bør være en åpenhet og tydelighet prosess der lærerne på førskolelærerutdanningen inndras som den viktigste aktøren.

Arbeidet med kjønn og likestilling i tilknytning til lære og fagplaner er viktig fordi det er den status fagplanen har, som offisiell retningslinje. Likevel er dette en av flere sider av det likestillingsarbeidet som førskolelærerutdanningene bør gjøre. Fagplanarbeidet bør også ses på som et utviklingsarbeid i en slik helhet:

- Det er et spørsmål om didaktikk, på hvilke måter kan studentenes kompetanse i kjønns- og likestillingsspørsmål best fremmes.
- Førskolelærerutdanningene har også et ansvar for kunnskapsutvikling og samarbeid med barnehagene på dette området.
- Hvordan utdanningen presenterer seg utad, korrigeres bildet mange har av førskolelæreryrket som ”utdannet tante som er flink med barn”.
- Kjønnfordeling og kjønnkultur blant ansatte på førskolelærerutdanningene
- Rekruttering og oppfølging av mannlige studenter

Litteratur

Arbeids- og inkluderingsdepartementet. 2007. *Et inkluderende språk*. (Veilederen er lagt ut på www.regjeringen.no)

Änggård, Eva. 2006: *Barn skaper bilder i förskolan*. Studentlitteratur. Sverige.

Bredesen, Ole. 2004: *Nye gutter og jenter, en ny pedagogikk?* Cappelen. Oslo.

Dalhe, Gro og Nyhus Svein. 2004. *Snill*. Cappelen.

Dalhe, Gro og Nyhus Svein. 2003. *Sinna Mann*. Cappelen.

Fairclough, Norman. 1995: *Critical Discourse Analysis: The Critical Study of Language*.

Fjeld, Rudt Vatvedt. 2001: "Ingen ting å snakke om – kvinneord og ordbøker." I *Språknytt*. (Artikkelen er lagt ut på www.sprakradet.no)

Haugen, Tormod og Akin Düzakin. 1995: "Jon (Jentegutt! Jentegutt!)" I *Av hele mitt hjerte, en bok om tro håp og kjærlighet. Det store norske barneverket Hugin & Munin*. Gyldendal. Oslo.

Keuneke, Susanne (2000): *Geschlechtserwerb und Medienrezeption*. Opladen. (Om rollen bildebøker spiller i prosessen med kjønns sosialisering i tidlig barndom)

Kompetansesenter for Likestilling og Norsk språkråd. 1997. *Kjønn, språk og likestilling*. (Veilederen om likestillingsreflektert skriving er lagt ut på www.sprakradet.no)

Liden, Hilde. 1994: "Leisure time activities in a woman dominated world – boys and girls in norwegian after school programs." I *Social construction of gender in children's worlds: Papers from a seminar Januar 1994*. Universitetet i Oslo. Senter for Kvinneforskning. Arbeidsnotat nr. 3.

Lippe, Berit von der. 2004. "Synlig og usynlig kjønnsretorikk – streif og inn i medielandskapet." I *Språknytt*. (Artikkelen er lagt ut på www.sprakradet.no)

Lundborg, Annette og Mimmi Tollerup- Grkovic (ill.). 2003: *Malins mamma gifter seg med Lisa*. Ublu Tuba Forlag.

Méd, Nina. 2008: "Jakten på Pippis og Nancy Drews arvtakere." I *Årboka Litteratur for barn og unge 2008*. Det Norske Samlaget. Norsk barneboksinstitutt. Oslo

Potter, Jonathan & Margeret Wetherell. 1987: *Discourse and Social Psychology*. London: Sage.

Spilker, Kristin. 2006: "I slekt med far? Forestillinger og forhandlinger om farskap i genets tidsalder." I *Tidsskrift for kjønnsforskning* nr. 1-2/2006.

Statistisk sentralbyrå. 2007: *Kulturstatistikk 2006*. Norges offisielle statistikk (NOS D 382).

Stene, Randi og Marte Ericsson Ryste. 2005: "Begredelig fra Bokklubbens barn." I *Fett* nr. 1, 2005. Oslo

Stephens, John. (ed). 2002: *Ways of being male. Representing masculinities in children's literature and film*. Routledge

Svaleryd, Kajsa. 2002: *Genuspedagogikk*. Liber forlag.

Traavik, Ingjerd. 2007. *Innføring i bildeanalyse - med Fam Ekman inn i bildeboka*. Unipub.

Utdannings- og forskningsdepartementet. 2003: *Rammeplan for førskolelærerutdanning*. (Dokumentet er lagt ut på www.regjeringen.no/kd)

Valvatne, H. og M. Sandvik. 2007: *Barn, språk og kultur. Språkutvikling fram til sjuårsalderen*. Cappelen akademisk. Oslo.

Vestly, Anne-Cath, Johan Vestly (Ill.) 1966: *Aurora i blokk Z*. Gyldendal.

Vedlegg - Intervjuguide

I intervjuguiden presentert under innbefattes kun spørsmålene som er analysert i rapporten. I denne omgang er spørsmål knyttet til hvordan fremme studentenes kjønns og likestillingskompetanse, utelatt

Kjønnsforskning

Sosialt kjønn og likestilling representerer et kunnskapsfelt, med sin egen forskning, tiltaks- og politikktutvikling. Læreplanverkene spesifiserer at læringen både i førskolelærerutdanningene og i barnehagene skal oppdateres i forhold til utvikling i forskningen.

Situasjon:

- Hvordan arbeider din institusjon for å integrere ny kunnskap om kjønn i lære- og undervisningen?
- Kan du gi et konkret eksempel på hvordan du fikk kjennskap til et nytt arbeid i kjønnsforskningen? (begrep, artikkel, avisartikkel, samtale, forståelse etc.)
- Hvordan er sosialt kjønn som kunnskapsfelt vedsatt sammenliknet med andre kunnskapsfelt mellom dine kollegaer? (etnisitet, sosial ulikhet, IKT ...)
- Har din institusjon fokus på et spesifikt kjønnsspørsmål eller sak? Kan du fortelle meg litt om det?
- **Hindre:** Om nedprioritert, hva er det som er i veien for en økt prioritering på kjønnsforskning?
- **Forbedring:** Hva er det som trengs?
- Hva med et eget institutt for kjønn og likestillingskunnskap knyttet til lærerutdanningen på din høgskole?

Organiseringen av kjønn og likestillingsspørsmål

Målsetningen med prosjektet Gender Loops er å bidra til en forbedring av læringen i kjønn og likestillingsspørsmål på førskolelærerutdanningene. Et viktig perspektiv i prosjektet er ”gender mainstreaming.” ”Gender Mainstreaming” er hvis kjønns- og likestillingsspørsmål er integrert i alle fag og kurs på utdanningen. Motsatsen er hvis kjønnsspørsmål tas grundig opp i samfunnsfag, men ellers stort sett er utelatt.

Situasjonen:

- Hva er tilfelle på din utdanning?
- Hvordan berøres problemstillinger knyttet til sosialt kjønn i **ditt fag**?
- Hvordan berøres kjønn og likestilling i pensum?
- Blir studentenes kunnskaper gjenstand for karaktersetting? (studentvurderinger, innleveringer etc.)
- Blir studentene oppfordret til å skrive om / arbeide med sosialt kjønn?
- Inngår kjønnstematikk i studentpraksis?

- Er det ditt inntrykk at problemstilling knyttet til sosial kjønn tas opp i **øvrige fag** på utdanningen? (Pedagogikk, samfunnsfag, norsk, drama, forming, musikk, matematikk, naturfag med miljølære, fysisk fostring og KRL)

- I hvilken grad inngår sosialt kjønn i obligatorisk **pensum** på utdanningen?
- Eksisterer det en **fordypning** eller kurs på kjønn eller likestilling?
- Tar utdanningen opp spørsmål knyttet til **maskuliniteter** og mannsroller berørt?
- Tar utdanningen opp spørsmål knyttet til ulike **familieorganiseringer**?

(aleneforeldrefamilier, flerkullsfamilier, adoptivfamilier, familier bestående av homofile par, kulturelt funderte organiseringer)

- **Hindre:**

- Hvis sosialt kjønn ikke er integrert i alle fag og kurs, hva er det som hindrer?
- Tror du at dine kollegaer vil støtte et initiativ til å integrere kjønnsperspektivet på tvers?
- Og du selv?

- **Forbedring:**

- Hva trengs for å integrere perspektiver på sosial kjønn og likestilling i alle fag?

Fraværet av menn

Fraværet av menn blant lærere og førskolelærere er sentralt i offentlig likestillingsdebatt. Politisk er saken også løftet gjennom handlingsplan for likestilling i barnehagen.

Situasjonen:

- Hvor stor er andelen menn som går på ”din utdanning”?
- Hvordan er det fraværet av mannlige studenter i utdanningen blir betraktet?
- Har utdanningen noen tiltak eller en strategi for å øke andelen menn? (som begynner og gjennomfører utdanningen)
- Er tiltakene og strategien skriftliggjort og er det pekt ut noen som følger opp?
- Har utdanningen andre relaterte tiltak?

Hindre:

- Hva anser du som de viktigste hindrene for en større andel menn på ”din utdanning”? (Utdanningens kvinnelige assosiasjoner, lav status, etc.)
- En kjønnsstereotypi som rammer mannlige studenter er at kvinner anses som bedre egnet eller at det er en mer passende jobb for kvinner. For eksempel at de av medstudenter blir avkrevd forklaring på hvorfor de som menn valgte barnehagen som fremtidig yrke.
- Gir utdanningen menn (og kvinner) et fundament til å håndtere disse stereotypiene i sitt daglige arbeid?
- Hva med stereotypien om at mannlige lærere utgjør en trussel i form av seksuelle overgrep mot barn?

Forbedring:

- Hvordan tror du førskolelærerutdanningen kan bli mer attraktive for menn?
- Hvordan tror du man kan få flere menn til å gjennomføre utdanningen?

Om integreringen av perspektiver på kjønn og likestilling i førskolelærerutdanningens fagplaner

Dette er en norsk delrapport fra det toårige europeiske prosjektet Gender Loops. I prosjektet deltok partnere fra Litauen, Norge, Spania, Tyrkia og Tyskland. Prosjektet jobbet med kunnskap og strategier for integrering av likestillings- og kjønnsperspektiver i barnehager og i utdanningen av førskolelærere.



