



Ævintýralegt jafnrétti. Starfendarannsókn í leikskóla

Anna Elísa Hreiðarsdóttir

► Abstract ► Um höfund ► About the author ► Heimildir

Grein þessi fjallar um starfendarannsókn sem gerð var á deild fjögurra ára barna í leikskólanum Iðavelli, Akureyri, veturinn 2013–2014. Þá vann skólinn að þróunarverkefninu Ævintýralegt jafnrétti með styrk frá Sprotasjóði mennta- og menningamálaráðuneytisins og var höfundur greinarinnar verkefnisstjóri. Þróunarverkefnið bar heitið Ævintýralegt jafnrétti. Kynjahugmyndir leikskólabarna og miðaði að því að vinna markvisst með börnum að fjölbreyttum verkefnum tengdum kynhlutverkum og jafnrétti.

Markmið starfendarannsóknarinnar var að efla kennara sem fagmenn og auka færni þeirra til að þróa eigin starfshætti með því að fylgjast kerfisbundið með og endurskoða vinnuna við þróunarverkefnið, ekki síst þátttöku og framlag barnanna. Þátttakendur voru kennarar á deild fjögurra ára barna og börnin á deildinni. Gagnaöflun fór fram með skráningu á fundum og viðtölum við kennara og börnin sjálf, sem og við samanburðarhóp barna. Um skráningar sáu kennarar og verkefnisstjórar með ljósmyndum og upptökum, og gögnum um verkefni barnanna var safnað markvisst.

Niðurstöður sýna að kennarar urðu meðvitaðir bæði um eigin hugmyndir tengdar jafnrétti sem og viðfangsefni sem vinna má að með börnunum og það kom skýrt fram að frumkvæði kennara skipti miklu máli. Einnig má ráða af niðurstöðum að hæfni barna til gagnrýnnar umræðu jókst eftir því sem verkefninu fleytti fram en hún dalaði einnig hratt ef henni var ekki haldið við. Hluti af vinnu við verkefnið fólst í að vinna kennsluefni sem leikskólar geta nýtt sér. Kennsluefnið er í þremur hlutum. Einn þeirra er fyrir kennara, annar fyrir vinnu með foreldrum og loks eru verkefni til að vinna með börnum. Skýrslu um framgang þróunarverkefnisins var skilað til Sprotasjóðs og kennsluefnið er aðgengilegt á vef (Anna Elísa Hreiðarsdóttir, 2014; idavollur.is).

Efnisorð: Leikskóli, kynjajafnrétti, ævintýri, kyngervismótun, starfendarannsókn.

Inngangur

Á undanförunum árum hefur kynjajafnrétti á Íslandi mælst hið mesta í heiminum þegar miðað er við heilsu, menntun, efnahag og stjórnsýslu (Hausmann, Tyson, Bekhouche og Zahidi, 2014). Þó fréttir af þessu tagi séu gleðiefni þýða þær ekki að jafnrétti hafi náðst. Í því sambandi má nefna að árið 2014 var landið annað tveggja í heiminum til að ná að brúa meira en 60% af þeim mismun sem er milli kynja (e. *gender gap*) og tengist heilsu, menntun, efnahag og stjórnámálum. Eftir stendur tæplega 40% bil sem sýnir að eitt og annað er óunnið á þessum vettvangi. Nýlegar rannsóknir hafa einnig sýnt ákveðið bakslag í jafnréttismálum, til dæmis ef tekið er mið af viðhorfum unglinga til kynhlutverka (Andrea Hjálmsdóttir og Þóroddur Bjarnason, 2008a og b), sem hlýtur að teljast áhyggjuefni. Fleiri neikvæð dæmi má nefna, svo sem að launamunur karla og kvenna jókst á milli árána 2014 og 2015, og svo virðist sem konur hafi minni væntingar til launa sinna en karlar (Verzlunarmannafélag Reykjavíkur, 2015). Möguleikar og takmarkanir tengdar kyni virðast hafa áhrif á bæði kynin (Þorbjörg Helga Vigfúsdóttir o.fl., 2011), til dæmis á afstöðu drengja til náms, bæði til háskólanáms almennt en sérstaklega þó til náms til hefðbundinna kvennastarfa eins og hjúkrunar og kennslu. Félagslegur þrýstingur virðist vera meiri á karla en konur þegar kemur að starfsvali og ávinningur þeirra af því að velja störf sem samfélagið telur kvennastörf er minni en kvenna sem velja hefðbundin karlastörf. Þeir karlar sem velja slík störf eiga það á hættu að aðrir karlar taka þá síður alvarlega (Kauppinen-Toropainen og Lammi 1993; King 1998; Williams og Villemez, 1993).

Frá árinu 2000 hefur skólum verið ætlað það hlutverk að veita fræðslu um jafnréttismál (lög um jafna stöðu og jafnan rétt kvenna og karla nr. 96/2000) og í lögum um leik- og grunnskóla kemur fram að starfshættir skóla skuli einkennast af jafnrétti (lög um leikskóla nr. 2008/90; lög um grunnskóla nr. 2008/91). Íslensk menntastefna leggur áherslu á sex grunnþætti menntunar og er einn grunnþátturinn jafnrétti. Markmið skólustarfs eru tengd tiltekinni hæfni sem felst í þekkingu, leikni og viðhorfum (Aðalnámskrá leikskóla, 2011). Það er því skylda hvers skóla að stuðla að jafnrétti, vinna með jafnrétti og efla jafnréttishugsun barna og kennara. Á hinn bóginn hefur verið bent á að tiltakanlegur skortur sé á jafnréttisfræðslu í skólum (t.d. Eygló Árnadóttir, 2009; Þorgerður Einaradóttir og Ingólfur Ásgeir Jóhannesson, 2011) og Ingólfur Ásgeir Jóhannesson (2011) segir að til að ná árangri þurfi skólar að gera fræðslu um kynjajafnrétti samfellda og markvissa. Í aðalnámskrám leik- og grunnskóla kemur fram að markviss jafnréttisfræðsla sé mikilvæg, m.a. gefi hún börnum færi á að skilja betur samfélagið sem þau lifa í og geri þau færari til þátttöku og áhrifa. Lögð er áhersla á mikilvægi þess að börnum gefist tækifæri til að takast á við umræðu og verkefni um jafnrétti (Aðalnámskrá leikskóla, 2011). Jafnréttismenntun felur meðal annars í sér gagnrýna skoðun á viðteknum hugmyndum í samfélaginu og það, ásamt tiltrú á mikilvægi þess að vinna að markvissri jafnréttis- og kynjafræðslu frá unga aldri, er viðfangsefni rannsóknarinnar sem hér er til umfjöllunar. Starfendarannsóknin fylgdi eftir þróunarverkefni um jafnrétti sem unnið var í leikskólanum Íðavelli á Akureyri veturinn 2013–2014. Þróunarverkefnið hlaut styrk úr Sprotasjóði mennta- og menningamálaráðuneytisins og hluti af ferlinu var að skila skýrslu um framganginn til sjóðsins (sjá á sprotasjodur.is). Samhliða var samið og kennt í tilraunarskyni kennsluefni í jafnréttisfræðslu fyrir leikskóla og er það aðgengilegt á heimasíðu leikskólans (idavollur.is).

Markmið rannsóknarinnar var að gera vinnuna við þróunarverkefnið markvissari og efla kennara í að skoða eigin starfshætti með áherslu á kynjajafnrétti og kynhlutverk í starfinu með börnunum. Af því leiðir að markmið rannsóknarinnar fléttast að hluta til saman við markmið þróunarverkefnisins, en þau voru eftirfarandi:

- Að vinna með og efla jafnréttisvitund leikskólabarna.
- Að efla vitneskju kennara um leiðir og árangur af markvissri jafnréttis- og kynjafræðiumræðu.
- Að leita árangursríkra leiða til að vinna með jafnrétti og kynjafræði í leikskóla.

Viðfangsefni verkefnisins sneru að jafnrétti, ævintýrum, skapandi starfi, leik og valdeflingu barna og áhersla var lögð á að leiðirnar væru útfærðar í gegnum samþætt skólastarf. Verkefnið fólst annars vegar í að vinna markvisst með valin ævintýri til að stuðla að aukinni vitund barna og kennara um jafnrétti og kynhlutverk, möguleika og takmarkanir. Hins vegar var ætlunin að nýta ferlið, og vinnu barna og hugmyndir þeirra, til að útbúa námsefni fyrir leikskóla um jafnréttis- og kynjahugmyndir barna og hvernig megi vinna með þær í gegnum sögur og leik. Sem leið að markmiðum var börnunum skapað tækifæri til að taka virkan þátt í umræðu um jafnrétti og kynjafræði á eigin forsendum, þar sem þeim var skapað svigrúm til að takast á við viðteknar hugmyndir um kynhlutverk og gefið færi á að greina og vinna með möguleika og takmarkanir í hugmyndum um kynhlutverk. Unnið var að því að efla gagnrýna hugsun barnanna með sögugerð og leik og umhverfið gert hvetjandi til sögugerðar og skapandi vinnu með jafnréttis- og kynjasjónarmið að leiðarljósi.

Áætlunin gerði ráð fyrir að unnið yrði með ævintýri sem voru valin vegna þess að þau eru vel þekkt og líklegt að allflest börnin hefðu heyrt þau áður en verkefnið hófst. Ævintýrin voru talin hafa ákveðna eiginleika sem þóttu falla vel að verkefninu, t.d. er ekkert þeirra með prinsessuívafi né heldur lýkur sögunum með giftingu, en hvoru tveggja eru atriði sem huga þarf að í tengslum við kynhlutverk. Þá greina þau öll frá sögupersónum af báðum kynjum sem sýna bæði umhyggju og hugrekki. Fyrsta ævintýrið var um stúlkuna Rauðhettu, en síðan var unnið með Búkollu, þar sem drengur er í aðalhlutverki. Að síðustu var ætlunin að fjalla um systkinin Hans og Grétu en áhugi barnanna leiddi verkefnið frá þeirri sögu. Ævintýrunum var ætlað að vera grunnur að umræðu og börnin köfuðu saman, undir handleiðslu kennara, ofan í hugmyndir um stúlkur og drengi, það sem þeim er ætlað og það sem þau geta. Fyrst voru hugmyndir barnanna við upphaf verkefnisins til skoðunar en síðan var unnið með þær með umræðu í barnahópnum. Markvisst var unnið með sögugerð og börnunum sköpuð mýmörg tækifæri til að útfæra hugmyndir sínar í eigin ævintýrum og þróa þær í hlutverkaleik úti og inni.

Mótun kyngervis

Árið 1987 kom út grein sem olli nokkrum tímamótum í umræðu um kynjafræði (West og Zimmermans, 1987) en þar var dreginn fram munur á kyni (e. *sex*) annars vegar og kyngervi (e. *gender*) hins vegar. West og Zimmermans sögðu kyngervið mótað af samfélaginu í takt við það sem teldist edlilegt og viðeigandi fyrir kyn einstaklingsins. Þetta ferli kölluðu þau mótun kyngervis (e. *doing gender*, *síðar einnig kallað gendering*). Mótun kyngervis getur átt rætur sínar í edlishyggju, þ.e. þeirri trú að það sé edlislægur munur á körlum og konum, eða tvíhyggju sem vísar til þess að kynin hafi andstæða eiginleika. Flokkanir af þessum toga leiða af sér staðalmyndir (e. *stereotypes*), m.a. um eiginleika og getu, þar með talin þau viðfangsefni og störf sem hæfa hvoru kyninu fyrir sig (Berglind Rós Magnúsdóttir, Guðrún M. Guðmundsdóttir, Jóna Pálsdóttir, Kristín Ástgeirsdóttir og Kristín Jónsdóttir, 2010). Montgomery (2009) færir rök fyrir því að kynhlutverk séu ólík eftir samfélögum og því megi draga þá ályktun að þau séu afurð samfélagsins en ekki líffræðilegra þátta, og Spade og Valentine (2008) taka undir það og segja að ekki finnist, þegar horft er til jarðarinnar allrar, einn sannleikur um skilgreiningar á kynhlutverkum, hvorki tengdur væntingum né ábyrgð.

Lise Eliot (2009) segir að margt í hugmyndum um mótun kyngervis sé hamlandi og jafnvel skaðlegt til lengri tíma litið fyrir bæði kynin. Í rannsóknnum sínum hefur hún kafað ofan í niðurstöður og aðferðir við heilarannsóknir, sérstaklega þær sem stutt hafa tvíhyggju og edlishyggju. Eliot segir undravert hve lítil sönnunargögn liggja að baki fullyrðingum um mun á börnum eftir kyni. Hún segir greinanlegan mun tvenns konar. Annars vegar sé heili drengja að meðaltali stærri en stúlkna við fæðingu en það sé í réttu hlutfalli við mun á fæðingarþyngd eftir kyni. Hins vegar hætti heili stúlkna að þroskast að meðaltali tveimur árum fyrr en heili drengja, aftur nátengt öðrum líkamlegum þroska. Eliot (2009) færir rök fyrir því að þó hugsanlega megi tengja stærri heila við meiri líkamlega virkni drengja og hæfni varðandi rýmisgreind eða verkfræði útskýri

minni heili ekki meiri málfærni stúlkna né samskiptahæfni, svo nefnd séu þau atriði sem helst eru dregin fram þegar fjallað er um mismunandi námsgetu drengja og stúlkna. Lucas-Stannard (2012) hafnar því einnig að kynjamunur sé svo mikill sem af er látið og telur, eins og Eliot (2009), að muninn megi að mestu rekja til þess að frá fæðingu séu börn alin upp ólíkt eftir kyni. Báðar telja þær að eiginleikar og áhugi ætti fremur að vera ráðandi í uppeldi og að börn ættu að fá tækifæri til að verða það sem þau vilja eða geta orðið, án þess að kynið verði þröskuldar á vegi þeirra.

Margir þættir hafa áhrif á mótun kyngervis, svo sem ríkjandi orðræða (Deutsch, 2007), væntingar og viðbrögð (Eliot, 2009), en ekki síður viðfangsefni barna og afþreyingarefni (Jackson, 2007; Jones og Dindia, 2004; Þórdís Þórðardóttir, 2012; Änggård, 2005). Allt eru þetta samfélagslegir og menningartengdir þættir en ekki líffræðilegir. Davies (2003) telur að með því að kynnast fjölmörgum litbrigðum samfélagsins geti einstaklingar staðsett sig víða og með margvíslegum hætti, bæði í samræmi við það hvernig aðrir vilja flokka þá en einnig þvert á það sem ætlast er til af þeim. Það sé hins vegar erfitt fyrir einstakling að fara aðrar leiðir en samfélagið gerir ráð fyrir. Í doktorsrannsókn Guðrúnar Öldu Harðardóttur (2014) var ein niðurstaðan einmitt sú að kennarar styddu ríkjandi hugmyndir um kynhlutverk og það hefti möguleika barnanna og valdeflingu þeirra. Rannsóknir síðustu ára hafa leitt í ljós að ung börn öðlast snemma vitneskju um kyngervi og það hvernig kyngervin mótast (Blaise, 2005; Patterson og Bigler, 2006). Rannsóknir hafa sýnt að jafnvel þó að börn taki dæmi úr eigin lífi sem eru frávik frá staðalmyndunum gefi þau gjarnan um leið útskýringar á borð við þær að þetta sé ekki venjulegt (Jackson, 2007). Þetta eru sömu viðbrögð og fullorðnir sýna (Ridgeway og Correll, 2004). Börn átta sig snemma á því að þau eru annaðhvort drengir eða stúlkur, og Änggård (2005) segir börn vera afurð kynjaðrar bernsku og að foreldrar móti börn sín í kynhlutverk, sérstaklega drengi (Fine, 2010). Vísbendingar eru um að drengir samsami sig tilætluðum kynhlutverkum fyrr en stúlkur, jafnvel svo ungir sem 25 mánaða gamlir (Bauer, 1993). Davies (2003) áréttar að börn séu þátttakendur í eigin mótun og einkennum en þau upplifi samfélag þar sem gerður sé skýr greinarmunur á konum og körlum, drengjum og stúlkum, og þau dragi þá ályktun að þau verði að velja viðeigandi kynhegðun; falla í mótið.

Kyngervismótun hefur áhrif á fjölmarga þætti í lífi barna, þar á meðal á leik þeirra. Frost, Wortham og Refiel (2008) segja að bæði drengir og stúlkur kjósi að leika við börn af sama kyni og að rannsóknir sýni að margþættan mun megi finna á leik drengja og stúlkna. Hins vegar svari rannsóknir því ekki hve stóran hlut samfélagslegir þættir eigi í þessum mun á leik drengja og stúlkna á leikskólaaldri. Paechter (2007) segir mótun kyngervis hafa áhrif á viðfangsefni og leik barna frá unga aldri og Davies (2003) er á sama máli og telur barnabækur styðja staðalmyndirnar og efla þannig hugmyndir barna um það hvað hæfi þeim að fást við og gera eftir því af hvoru kyninu þau eru. Bent hefur verið á að vinsælt barnaefni, svo sem frá Disney og Pixar, getur gefið börnum mótandi hugmyndir því drengir fá þar aðalhlutverkin, framkvæma og slást en stúlkur bíða og eru fallegar og snyrta sig (Maríanna Clara Lútersdóttir, 2012). Börn yfirfæra reynslu sína af barnaefni í leik og drengir taka meira rými í leik en stúlkur (Paechter, 2007). Almennt er drengjamenning talin virðingarverðari en stúlknamenning (Þórdís Þórðardóttir, 2012) og virðing virðist því vera tengd kyngervinu og þar með vera áhrifaþáttur í stöðu barna í félaga-hópnum (Þórdís Þórðardóttir, 2015). Leikur barna er einnig leið til að æfa og móta kyngervi (Blaise, 2005) og við sögugerð velja börn fremur þemu, stíl og viðfangsefni í takt við kyn sitt og drengir veigra sér við að teikna stúlkur, hvort heldur er raunverulegar eða ævintýrapersónur (Änggård, 2005). Af framansögðu má ráða að kyngervismótunin hafi áhrif á börn af báðum kynjum, drengi ekki síður en stúlkur.

Butler (2004) segir að kyngervið sé kvíkt og því sé hægt að vinna með það og breyta því og margir rannsakendur leggja áherslu á mikilvægi þess að brjóta upp staðalmyndir (e. *undoing gender*) (m.a. Butler, 2004; Deutsch, 2007). Tilgangurinn er þá að minnka þann óhagstæða mun sem búinn er til með mótun kyngervis. Kennarar og skólar gegna mikilvægu hlutverki hvað þetta varðar. Fine (2010) leggur áherslu á að til að geta staðið undir þessu hlutverki sínu þurfi kennarar að hafi nýjustu þekkingu með í farteskinu og það sé mikilvægt að þeir séu gagnrýnir

á rannsóknir, ekki síst rannsóknir tengdar kyngervinu. Katrín Friðriksdóttir og Sigrún Aðalbjarnardóttir (2002) benda á það að kennarar þurfi einnig að huga að viðhorfum sínum því þau geti haft áhrif á athafnir þeirra, m.ö.o. geti umhverfið í skólum og framkoma kennara valdið eða viðhaldið bjögun (e. *bias*) í viðhorfum barna (Patterson og Bigler, 2006). Peachter (2007) heldur því fram að mismunun eftir kyni viðhaldist og þróist innan skóla og Patterson og Bigler (2006) segja að kennsluáferðir geti haft mælanleg áhrif á viðhorf barna til flokkunar fólks í hópa. Í viðamikilli yfirlitsrannsókn á samskiptum kennara við nemendur út frá kynjasjónarmiðum kom í ljós að kennarar mættu stelpum og stráku á ólíkan hátt, alveg sama af hvoru kyni kennarinn var, og margt í skólaumhverfinu byggðist á eðlis- og tvíhyggju (Jones og Dindia, 2004). Blaise og Taylor (2012) segja mikilvægt að kennarar skilji að ef börn fá ekki tækifæri til að ígrunda staðalmyndirnar sé líklegt að þau reyni að samsama sig því sem þau telja rétt, til að forðast bæði höfnun og stríðni. Hins vegar komst Fine (2010) að þeirri niðurstöðu að kennarar telji það ekki fyrirhafnarinnar virði að vinna með staðalmyndir, takmarkanir og möguleika.

Önnur hlið á kyngervismótun innan skóla er fyrirmyndirnar og fordæmin sem börnunum eru gefin. Pruitt (2015) segir kynjaða verkaskiptingu tíðkast innan leikskólans og hún geti viðhaldið hugmyndum barna um staðalímyndir og hefðbundin kynhlutverk. Íslenskar rannsóknir hafa sýnt sömu niðurstöðu, bæði að verkaskipting í leikskólum sé kynjuð og að hefðbundinni sýn á kynhlutverk sé viðhaldið (Anna Elísa Hreiðarsdóttir, 2006; Laufey Axelsdóttir og Gyða Margrét Pétursdóttir, 2014). Í niðurstöðum rannsóknar Guðrúnar Öldu Harðardóttur og Gyðu Margrétar Pétursdóttur (2014) kom fram að kyn er áhrifaþáttur í leikskóla; kennarar hafa tilhneigingu til að flokka börn eftir kyni. Þær stöllum draga þá ályktun að kennarar trúi því að það sé náttúrulegur munur á börnum eftir kyni og líkur séu á að það viðhaldi staðalmyndum af kynhlutverkum. Eðlishyggja virðist einnig einkenna orðræðuna (Laufey Axelsdóttir og Gyða Margrét Pétursdóttir, 2014), en leikskólakennarar þurfa að vera meðvitaðir um það hvernig mótun kyngervis á sér stað til að geta unnið með hana (Guðrún Alda Harðardóttir og Gyða Margrét Pétursdóttir, 2014). Þórdís Þórðardóttir (2012) telur leikskólakennara hins vegar lítið hirða um að takast á við staðalmyndir, og tilfinnanlegur skortur virðist vera á jafnréttisþekkingu í leikskólum (Laufey Axelsdóttir og Gyða Margrét Pétursdóttir, 2014). Jafnrétti og jöfnuður er ofarlega á baugi í samfélagslegri umræðu víða um heim um þessar mundir og hvoru tveggja eru mikilvægir þættir í menntun. Sömu áherslur má greina hér á landi, eins og sjá má í lögum, aðalnámskrá, þemahefti um jafnrétti, stefnum sveitarfélaga og áherslu á einstaklingsmiðun í námi, en til þess að ná jafnrétti þarf, eins og Browne (2004) segir, að viðurkenna og greina þau öfl sem eru að verki í umhverfi barna. Þannig megi finna leiðir til breytinga.

Starfendarannsóknin sem hér er fjallað um fólst í því að fylgja eftir vinnu við þróunarverkefni um jafnrétti í leikskólastarfi á deild fjögurra ára barna í leikskóla. Verkefnið fór fram veturinn 2013–2014 og tóku allir fjórir kennarar á deildinni þátt í því, og öll börnin, 24 talsins. Hlutverk kennara fólst í því að reyna nýjar áferðir, tilraunakenna kennsluefni og prófa mismunandi áferðir við mat.

Rannsóknarspurningar voru eftirfarandi:

- Hvernig geta kennarar þróað leiðir til markvissrar jafnréttis- og kynjaumræðu leikskólabarna?
- Hvernig má vinna með ævintýri sem lið í jafnréttiskennslu?
- Hvernig má efla þátttöku og framlag barna?

Aðferð

Rannsóknaraðferðin er starfendarannsókn (e. *action research*) en sérstaða aðferðarinnar felst í því að byggt er á fagþekkingu kennara á vettvangi (Jóhanna Einarsdóttir, 2009) og að um er að ræða ferli sem hentar vel til að halda utan um þróunarstarf. Í rannsókninni skoðuðu kennarar jafnt og þétt eigið framlag með það að markmiði að bæta starfsaðferðir sínar, finna nýjar aðferðir og gera tilraunir (McNiff, 2013). Unnið var með hugmyndir að nýju kennsluefni sem mótaðist í gegnum kennsluaðferðir og reynslu en einnig viðbrögð barna og hugmyndir þeirra. Aðferðafræði verkefnisins var hugsuð út frá námskrá og aðferðum skólans þar sem verkefnið fór fram en þar réði för lýðræðisleg umræða, samvinna kennara og barna á jafningjagrunni, sjálfstæð hugsun og skapandi starf. Þetta þýðir meðal annars að börnin réðu sjálf hvort þau tóku þátt í einstökum hlutum verkefnis og oft höfðu þau frumkvæði að vinnustundum eða fundum, sérstaklega eftir því sem á veturnar leið. Winswold og Solberg (2010) segja að einn þáttur í lýðræðislegri vinnu skóla felist í því að hjálfa með börnum lýðræðisleg vinnubrögð, meðal annars með umræðum, eins og gert var í verkefninu. Val á vinnubrögðum var einnig í takt við ákvæði barnasáttmálans (lög um samning Sameinuðu þjóðanna um réttindi barnsins nr. 19/2013) um réttindi barna til að á þau sé hlustað og Aðalnámskrá leikskóla (2011) um að börn séu þátttakendur í ákvörðunum og umræðum.

Í rannsóknnum með þátttöku ungra barna er einkar mikilvægt að virða samþykki þeirra og vilja til þátttöku (Dockett, Jóhanna Einarsdóttir og Perry, 2012) og í ferlinu var sérstaklega leitast við að virða þessa þætti, meðal annars með því að hafa þátttöku barnanna valfrjálsa en einnig gættu rannsakendur þess að bjóða börnunum, og aðstoða þau við, að hætta þátttöku, sérstaklega í rýni-viðtölunum.

Gagnaöflun og úrvinnsla gagna

Gagnaöflun beindist að því að fylgjast með starfsþróun kennara, ígrundun og vinnubrögðum meðan á starfendarannsókninni stóð. Á sama tíma var rýnt í hugmyndir barnanna og vinnubrögð með áherslu á framfarir. Starfsþróun kennara fólst í að rýna í og meta eigið starf, taka sérstaklega eftir tækifærum til að vinna með jafnrétti í daglegu starfi skólans, meðal annars með því að lesa í ólíkan tjáningarmáta barnanna og gefa þeim fjölbreytt tækifæri til að tjá sig með skapandi hætti og hafa rökstuddar skoðanir.

Vorið áður en verkefnið hófst af fullum krafti hélt verkefnisstjóri hálf dags námskeið og vinnusmiðjur fyrir alla kennara skólans um kynjajafnrétti þar sem þeir unnu með eigin hugmyndir og vinnubrögð. Annan dagpart var vinnusmiðja um málörvun með áherslu á að vinna með sögur og ævintýri í gegnum leik og skapandi starf. Haft var samband við foreldra til að afla nauðsynlegra leyfa og þeir upplýstir um rannsóknina. Tekin voru rýnihópaviðtöl við barnahópinn sem var í leikskólanum meðan á undirbúningi verkefnisins stóð og sýn þeirra barna hafði áhrif á upphaf verkefnisins. Í lok verkefnisins voru tekin sambærileg rýnivíðtöl við börnin sem tóku þátt í verkefninu en einnig var lagt mat á stöðu þeirra við upphaf og við lok verkefnisins með áherslu á að kanna jafnréttisvitund þeirra.

Verkefnið hófst formlega í september með kynningu fyrir foreldra og starfsmenn á deildinni. Fundað var með foreldrum en einnig var stofnaður opinn fésbókarhópur (Jafnrétti í uppeldi og menntun leikskólabarna) um verkefnið fyrir kennara og foreldra. Haldinn var fundur með starfsmönnum og fyrstu fundir með börnunum. Á nýju ári var haldið málþing fyrir foreldra og kennara um jafnréttisuppeldi. Könnun var lögð fyrir foreldra í upphafi og í lok verkefnisins og svöruðu foreldrar bæði lokuðum spurningum og hálfopnum. Spurt var um viðhorf þeirra til verkefnisins annars vegar og mat þeirra á framkvæmd og árangri hins vegar. Lokaðar spurningar voru notaðar til að meta þörf á fræðslu, viðbrögðum og kynningu en hálfopnar spurningar voru þemagreindar til að kortleggja viðhorf foreldra til verkefnisins. Í fyrri foreldrakönnuninni kom fram að allir foreldrar vildu leyfa opinbera notkun á ljósmyndum, upptökum og efni barna en

10 vildu að nöfn barnanna kæmu ekki fram. Því er nöfnum barna eytt úr gögnum. Kannanir voru einnig lagðar fyrir alla kennara skólans.

Uppeldisfræðileg skráning (e. *pedagogical documentation*) var notuð til gagnaöflunar þar sem hún hentar vel til að fá innsýn í nám barna og hvernig þau skapa merkingu í gegnum fjölbreytt viðfangsefni (Palaiologou, 2016). Kennarar og verkefnisstjóri héldu dagbækur og tóku vettvangsnótur jafnt og þétt allan veturinn og voru þær notaðar til að ígrunda ferli, árangur og stöðu. Reglulega voru gerðar myndbandsupptökur, bæði af leik barnanna og skipulögðum stundum. Kennarar og verkefnisstjóri unnu úr gögnum og voru myndbandsupptökur greindar með áherslu á rannsóknarspurningar um breytingar eða framfarir hjá börnunum og vinnubrögð kennara. Allir fjórir kennararnir á deildinni komu að verkefninu og tóku þeir að sér ákveðna verkþætti þar sem einn hélt utan um skapandi starf og annar sögugerð, svo dæmi séu tekin. Allir sem á deildinni unnu komu þannig að verkefninu að meira eða minna leyti. Fundað var jafnt og þétt með kennurum yfir veturinn. Þeir lásu einnig fræðsluefni og greinar um rannsóknir og svo voru útbúin kennslugögn og verkefni auk þess að meta stöðuna í barnahópnum. Nokkrum sinnum yfir veturinn voru fréttabréf sett upp í skólanum, bæði fyrir kennara á öðrum deildum og fyrir foreldra.

Í niðurstöðum og umræðum er rætt um börnin sem hóp en rétt að árétt að sum börnin sýndu meiri árangur og framfarir í einstökum þáttum verkefnisins en önnur. Áhugasvið og þroski barnanna skiptir þar máli en ekki síður að þátttaka barnanna í verkefninu var oft valfrjáls og því mismunandi hve lengi einstaklingar dvöldu við tiltekna þætti. Allir þættir verkefnisins voru unnir í náinni samvinnu kennara og verkefnisstjóra.

Niðurstöður

Viðamesti þátturinn í niðurstöðunum snýst um þróunarverkefnið og starfið með börnunum. Sá kafli er settur fram í tvennu lagi. Annars vegar er kafli um ævintýrin og áhrif þeirra á skapandi starf, sögugerð og leik. Hins vegar er fjallað um fundi barnanna þar sem fóru fram umræður og kennsluefnið var forþróað. Þá eru niðurstöður rannsóknarinnar settar fram í samræmi við markmið hennar, með kafla bæði um börnin og kennara, en einnig er kafli um upplifun og viðhorf foreldra til verkefnisins. Í lokin eru dregnar saman niðurstöður af vettvangsnótum, ljósmyndum og skráningum, viðtölum við börn og kennara og rýni í verkefni barnanna, og þær settar í samhengi við rannsóknarspurningar og markmið verkefnisins.

Ævintýrin

Verkefnið hófst á haustmánuðum á því að sagan um Rauðhettu var sett inn í leikumhverfi barnanna, bæði úti og inni. Sagan var lesin ítrekað í fjölbreyttu samhengi með ítarlegri umræðu og skoðun á hugtökum til að gefa börnunum góðan skilning á öllum þáttum í sögunni. Jafnframt var sagan færð inn í skólastarfið með fjölbreyttum hætti. Fyrst var efnið kynnt fyrir börnunum en síðan var það í boði fyrir þau í leiktímum. Börnin höfðu aðgang að sögunni á hljóddiskum og gátu valið að hlusta þegar þau vildu. Sungið var um Rauðhettu og sagan var færð inn í leik barnanna með búningum, leikföngum og eftir fleiri leiðum (sjá Mynd 1), fyrst hin hefðbundna saga, en síðan útfærslur barnanna. Börnin fengu tækifæri til að leika persónurnar, bæði með figúrum og búningum, endursegja sögurnar og endurskapa þær í teikningu og öðru skapandi starfi. Börnin sömdu eigin sögur og ævintýri og bjuggu til nýjar útgáfu af gömlum ævintýrum. Umræður voru útfærðar í skapandi starfi og leik. Sögurnar úti vöktu sérstaka athygli, bæði barnanna á deildinni en ekki síður annarra barna, og dæmi voru um að börnin segðu öðrum börnum sögur eða útskýrðu myndir eins og sjá má á Mynd 2.



Mynd 1. Ævintýri í leik barna inni við



Mynd 2. Ævintýri aðgengileg úti við

Fyrsta áskorunin sem kennarar mættu var að þekking barnanna á sögunni um Rauðhettu var mun minni en gert var ráð fyrir og fannst kennurinum erfitt að vekja áhuga barnanna. Þeir brugðu á það ráð að setja söguna á svið, léku sjálfir öll hlutverk og sneru þeim á hvolf þannig að karl lék Rauðhettu og amman varð afi á meðan bæði úlfur og veiðimaður voru leiknir af konum. Framtak þeirra varð vendipunktur í vinnunni og veitti hugmyndum barnanna byr undir báða vængi, og þegar kennararnir buðu upp á rauðar húfur og refaskott í útileik barnanna fór af stað mikill og endurtekinn leikur úti þar sem börnin fóru í fyrsta sinn á milli hlutverka. Tiltækið kveikti bæði umræðu og áhuga og í kjölfarið mátti sjá drengi leika Rauðhettu og stúlkur úlfa en það höfðu börnin ekki viljað áður. Einnig hættu börnin að skilgreina úlfa sem karlpersónur og gerðu greinarmun á kyni úlfs eftir öðrum leiðum, svo sem rödd hans, eins og sjá má á samtali kennara við tvö börn:

Barn 1: Þú varst strákur í leikritinu.

Kennari: Var ég strákur?

Barn 1: Já, þú varst úlfur. Úlfar eru strákar.

Kennari: En úlfamömmur?

Barn 1: Já.

Kennari: Hvernig veit maður hvort úlfur er strákur eða stelpa?

Barn 2: Strákurinn segir HÆ [með djúpri, hrjúfri röddu] en stelpa segir HÆ [hátóna og mjúkt].

Önnur áskorunin var að þó Búkolla væri saga sem börnin þekktu mun betur þá leiddi vinnan með söguna áhuga þeirra að tröllum. Ákveðið var að fylgja þeim þræði eftir og því voru tröll viðfangsefnið fram undir jól, þegar jólasveinar tóku hug barnanna allan, enda tiltekinn tröllahópur þar á ferð. Það olli því að sagan um Hans og Grétu var lögð til hliðar og kom aldrei til úrvinnslu. Áhugi barnanna hafði því áhrif á verkefnið og breytti viðfangsefnum en kennarar sýndu bæði sveigjanleika við að víkja frá áætlun og frumkvæði við að finna leiðir til að vekja og viðhalda áhuga barnanna.

Aðrir hlutar verkefnisins snerust mestmegnis um fundi barnanna annars vegar og sögu- og ævintýragerð hins vegar þar sem þetta voru þau atriði sem börnin sóttust mest eftir að eigin frumkvæði.

Sögugerð, skapandi starf og leikur

Yfir veturinn náðu sum börnin umtalsverðri færni í að semja sögur. Ein af leiðunum við sögu-gerð var að nota ípad-spjaldtölvu og forrit eins og Showme (Learnbat.Inc., án árs) og Story creator (Alligator Apps, án árs), en eins og gerðist ítrekað í gegnum vinnuna alla fleytti hugkvæmni kennara og færni verkefninu inn á óvæntar brautir. Dregnar voru fram ritvélar og á þær rituðu kennarar sögur barnanna. Ritvélar slógu í gegn, bæði fengu börnin hvert út af fyrir sig mikla athygli við vinnuna við ritvélar og sóttust eftir að fá að segja sögurnar sínar en einnig sáu þau stafina birtast strax og höfðu orð á því að það væri gott að fá sögurnar jafnóðum. Sjá má dæmi



Mynd 3. Saga barns skráð á ritvél



Mynd 4. Barn semur sögu með aðstoð kennara í dagsins önn

um slíka vinnu á *Mynd 3* og *Mynd 4*. Undir lok verkefnisins voru dæmi um ríflega 200 orða sögur með þéttri innihaldi, þó sögurnar væru af öllum lengdum og gerðum og flestar 50–60 orð.

Verkefnið hvatti börnin til að skapa og leggja sig fram. Dæmi um þetta er stúlka sem endursagði söguna um Rauðhettu fyrir kennara og teiknaði mynd máli sínu til stuðnings. Á fimmtán mínútum teiknaði hún fjórar myndir af ömmunni og í hvert sinn varð myndin ítarlegri og vandaðri. Þegar á verkefnið leið sáust dæmi um árangur af umræðu um kynhlutverk í teikningum barnanna. Dæmi var um að drengur lýsti mun á sér og stúlku með því að teikna strákahjarta fremur en að nota liti, föt eða viðfangsefni til að greina sig frá stúlku. Annað dæmi var þegar stúlka teiknaði þabba sinn í prinsessukjól í albleikri mynd. Ekki er hægt að fullyrða að slík dæmi hafi ekki fundist áður en verkefnið fór af stað en þau voru að minnsta kosti fátt.

Vettvangsathuganir og skráningar við upphaf verkefnisins sýndu að þegar börnin léku sér í hlutverkaleik léku drengir sína leiki og stúlkurnar sína. Þó að hóparnir væru að leik í sama rými voru leikirnir aðskildir og blönduðust ekki að öðru leyti en því að börnin áttu samskipti ef annar leikurinn fór inn á svæði hins. Í upptökum í janúar má síðan sjá að drengur sóttist eftir hlutverki í leik stúlkna og fékk að vera með þeim á sínum forsendum. Það mætti túlka sem svo að skilin á milli leiks drengja og stúlkna hafi ekki verið eins skýr og áður, en í raun er ekki er hægt að fullyrða um það af svo takmörkuðu magni upplýsinga. Hins vegar var alveg ljóst að það var erfiðara fyrir drengi að fara í öll hlutverk, sérstaklega stúlkna eða kvenna. Einn kennarinn sagði:

Verkefnið hafði áhrif á hlutverkaleik barna og í október mátti sjá stelpurnar leika úlfinn og strákarnir fóru að leika Rauðhettu sem kom gleðilega á óvart því það hafði sýnt sig að drengirnir áttu erfiðara með að fara í „stelpuhlutverk“ en stúlkurnar að fara í „strákahlutverk“.

Ævintýrin skiluðu sér inn í hlutverkaleik barnanna og ærslaleiki eins og sjá má á *Mynd 6*. Sögurnar úti voru skoðaðar jafnt og þétt allan veturinn og höfðu greinanleg áhrif á hlutverkaleiki barnanna úti. Börnin fléttuðu sögupersónurnar á myndunum inn í aðra leiki, t.d. sjóræningjaleik eða batmanleiki, og hið sama gerðu þau inni (sjá *Mynd 5*). Úr skráningu kennara á vinnunni við Rauðhettu má sjá eftirfarandi dæmi um það hvað reyndist börnunum erfitt í hlutverkaleiknum:

Við förum út með skott og rauðar húfur (2 derhúfur og 1 rauða hettu). Derhúfurnar urðu strax að pylsuhúfum hjá mönnum sem seldu pylsur. Hettan og skottin voru notuð í Rauðhettuleikrit. Við gerðum tvær tilraunir til að fara í gegnum leikritið. Bæði skiptin enduðu þegar úlfurinn var búinn að gleypa Rauðhettu. Börnin komust ekki áfram þrátt fyrir töluverða aðstoð, breytta hlutverkaskipan og að eitthvað af börnunum skiptist út. Það virtist vera of flókið að leika persónu sem var að leika aðra persónu en að auki átti Rauðhetta erfitt með að spyrja úlfinn sem átti að vera að leika ömmu. Eftir það varð til úlfaleikur. Börn og kennarar voru úlfar til skiptis og eltu eða reyndu að komast undan og fela sig. Þau sem voru hræddust í upphafi og vildu hvergi vera nálægt voru farin að hlaupa með að lokum, sérstaklega ef barn var úlfurinn.

Áhrif verkefnisins á börnin voru margvísleg. Þau æfðust í að tjá sig og segja skoðanir sínar, sýndu mörg hver framfarir í skapandi þáttum, s.s. teikningu, og urðu víðsýnni og gagnrýnni í samræð-



Mynd 5. Sögugerði með ípad og dýramyndum



Mynd 6. Úlfaleikur úti við þar sem búningurinn er gærubútur

um og leik. Að því sögðu eru dæmin um hefðbundin kynhlutverk, bæði í teikningu, sögum og umræðum, fleiri en hin.

Fundir barna

Börnum var reglulega boðið á fundi til að ræða jafnréttismálefni og voru viðfangsefni fundanna sótt í dægurmenninguna; ljósmyndir voru teknar í verslunum, auglýsingar í fréttamiðlum voru notaðar en einnig var stuðst við töluvert af heimagerðu efni (sjá Mynd 7). Börnin sóttust eftir að funda og höfðu frumkvæði að því ekki síður en kennarar, og alltaf var útgangspunkturinn sá að þátttaka í fundum væri val barnanna. Hins vegar voru tækifæri sem gáfust dagsdaglega einnig notuð óspart til að ræða við börnin, ein sér eða fleiri saman, og þannig voru öll börnin á deildinni virkir þátttakendur í verkefninu þó sum hefðu minni áhuga á fundunum en önnur (sjá Mynd 8).

Þegar farið var af stað með umræður með börnunum voru fyrstu viðbrögð þeirra gjarnan að svara með því að segja „ég veit það ekki“ eða „af því bara“. Hvort heldur sem börnin voru þannig að komast undan því að svara ítarlegar eða þau voru óvön að fjalla um flókin málefni var ljóst að mikil þörf var á að æfa tjáningu þeirra og samræðuhæfni. Þegar á leið náðist töluverður árangur og börnin tóku þátt í umræðum, skiptust á skoðunum og veltu málefnum fyrir sér. Þegar hlé varð á vinnunni í kringum jólin mátti greina bakslag á þessu sviði sem sýndi mikilvægi þess að börnin fengju skipulögð og markviss tækifæri til að tjá sig og koma skoðunum á framfæri jafnt og þétt í gegnum alla skólagöngu sína.



Mynd 7. Kennarar og börn funda og teikna niðurstöðuna



Mynd 8. Kennarar og börn funda og ræða kynhlutverk

Framan af áttu börnin stundum erfitt með að lýsa því sem þau vildu segja með orðum og gripu þá stundum til teikninga og létu þær lýsa því sem þau vildu segja. Í gegnum verkefnið allt höfðu börnin gjarnan aðgang að blöðum og litum þegar umræður fóru fram en þó ekki alltaf. Miklar framfarir mátti greina á milli funda við upphaf verkefnisins og í febrúar, eins og sjá mátti af myndum drengs sem í október á erfitt með að orða það sem mamma gerir í vinnunni og teiknar ómerkingarbært riss til að sýna ritun. Í febrúar teiknar sami drengur mynd af mömmu með smáatriðum og segir „Mamma á að vera í friði með hurðinni. Hún situr við borð og skrifar. Pabbi er að þykjast vinna svo mikið með tvær tölvur.“ Á seinni teikningunni var mamman í aðalhlutverki og drengurinn notaði orð til að lýsa því sem hún gerði í vinnunni.

Reynslan af umræðufundum barnanna og rýnivíðtölum sýndi að það var afar stutt á milli raunveruleikans og leiks og ímyndunarafls hjá börnunum og stundum komu svörin hinum fullorðna á óvart, eins og þetta dæmi úr skráningu sýnir:

Kennari: Hvað viltu vinna við þegar þú verður stór?

Drengur 1: Nei! [ákveðið].

Stúlka: Mér finnst ekki skemmtilegt að vinna, pabbi [hlé] vinna er rosa lengi [hlé] þegar pabbi [hlé] þá þarf amma að sækja mig.

Drengur 1 : Mig langar ekki að vinna í neinni vinnu. Nei, mig langar bara að vera alltaf, vera alltaf heima, nú bara horfa á sjónvarið [hlegið].

Drengur 2: Horfa bara á sjónvarpið? [í spurnartón].

Stúlka: Bara að horfa á sjónvarpið [hik] ég vil líka bara horfa á sjónvarpið heima.

Drengur 1: Það er ekki leiðinlegt! [með sannfæringu].

Börnin gátu haldið athygli býsna lengi, sérstaklega ef þau höfðu eitthvað í höndunum, svo sem ef þau fengu að teikna á meðan þau spjölluðu, en svo gátu þau tapað athyglinni afar hratt ef þau misstu áhugann. Sumir fundir og víðtöl tóku skamma stund en önnur teygðust í 30–45 mínútur sem er langur tími fyrir fjögurra ára börn að halda athygli. Í samtölum svöruðu börnin út frá eigin reynslu eða hugmyndum og sýndu ekki mikla þekkingu út fyrir eigin reynsluheim. Þegar þau fengu að teikna töluðu þau meira og ef þau fengu myndir til að skoða hjálpaði það til við að halda einbeitingu við umræðuefni.

Að hausti voru börnin nokkuð staðföst í þeim skoðunum sínum að til væru litir, leikföng og hlutverk fyrir börn tengd kyni. Þegar á verkefnið leið tjáðu börnin hugmyndir sínar á fjölbreyttari hátt. Dæmi um það er þegar einn drengjanna teiknaði mynd af „einhverju sem er bara fyrir

drengi“. Hann hugsaði sig lengi um og teiknaði svo mynd og sagði „þetta er strákaheili“. Það er kannski of djúpt í árinni tekið að segja að honum hafi ekki dottið neitt annað í hug sem greindi á milli drengja og stúlkna en það fyrsta sem kom í huga hans voru ekki eiginleikar, störf eða geta tengd kyni, sem er viss árangur. Í einni skráningunni voru börnin í Búkolluleik með fólk og dýr og voru að endursegja söguna saman:

Stúlka: Þetta er stelpa.

Kennari: Af hverju?

Stúlka: Hún er með sóp.

Drengur: Nei, þetta er strákur.

Kennari: Nú, af hverju?

Drengur: Af því hann er með sóp [svo bendir hann á fléttuna á persónunni og segir] strákar mega vera með svona.

Annað dæmi má taka af stúlkunum sem tóku þátt í umræðu um dreka og voru sannfærðar um að prinsessur gætu ekki drepit dreka en sjálfar réðu þær alveg við verkefni af því taginu. Þetta var töluverð framför frá hugmyndum þeirra að hausti, þegar það kom engan veginn til greina að stúlkur þyrftu ekki prins í slíkt verkefni. Fleiri dæmi má nefna sem sýna að börnin sáu hlutverk sín í víðara samhengi. Drengur teiknaði mynd og sagði „Ég ætla að verða eins og pabbi þegar ég verð stór, elda mat, þvo og skipta á bleyju,“ og stúlka teiknaði mynd af pabba sínum í prinsessubúningi, fagurbleikum. Allt eru þetta dæmi um myndir og tjáningu þvert á hefðbundnar hugmyndir um kynhlutverk, árangur sem beinlínis má rekja til verkefnisins. Slík dæmi voru fáséð áður en verkefnið fór af stað og fundust ekki hjá samanburðarhópnum. Hér verður þó að taka fram að ekki er hægt að sverja fyrir möguleg áhrif þess hvernig kennarar spurðu spurninganna í fyrri rýnihópunum þar sem þær voru takmarkaðar við staðalmyndir og gátu í sjálfu sér haft áhrif á svörin á meðan seinni hópurinn fékk ítrekuð tækifæri til umræðu um sama efni. Hins vegar sýndu börnin sem tóku þátt í verkefninu aukna færni í lok vetrar, bæði í tjáningu og umræðu um málefni

Starfsaðferðir kennara og viðhorf

Við mat á framgangi verkefnisins í janúar kom fram að kennurum þótti umræðan þá þegar hafa skilað greinanlegum árangri; börnin voru færari í að ræða hugmyndir, skoðanir og viðhorf en einnig höfðu þau eflst í að standa á skoðunum sínum. Verkefnið hafði einnig haft áhrif á kennarana. Þeir töldu það hafa gefið sér tækifæri til að líta í eigin barm og íhuga bæði starfsaðferðir sínar og viðhorf.

Við lok verkefnisins voru kennarar sammála um að þeir hefðu lært margt um jafnréttisuppeldi og jafnréttiskennslu. Áhrif þessa mætti greina bæði á vinnubrögðum og því að þeir hefðu orðið meðvitaðri um þætti sem snúa að jafnrétti, m.a. hvernig þeir ræddu við börnin, svöruðu spurningum og legðu fyrir verkefni (sjá Mynd 9 og Mynd 10). Kennarar töldu sig gagnrýnni á eigin störf og meira vakandi fyrir því hvernig mætti vinna að jafnrétti í leikskóla. Þeir töldu að góð reynsla hefði komist á vinnubrögð og aðferðir og sú reynsla yrði þeim til gagns um komandi ár. Þeim þótti mikilvægt að fjölbreyttum aðferðum var beitt í verkefninu og töldu að samþættingin skipti máli því þannig væri alltaf af nægum hugmyndum að taka og hægt að flétta jafnréttisumræðu inn í starf og leik sem víðast í leikskólastarfinu. Sú nálgun auðveldaði kennurunum einnig að taka þátt í sumum hlutum verkefnisins án þess að þurfa að sinna þeim öllum. Kennararnir töldu einnig að fjölbreytt nálgun viðhélldi áhuga, bæði kennara og barna, og gerði öllum auðveldara um vik að finna nýja fleti að vinna að.



Mynd 9. Drengur saumar föt á tröll



Mynd 10. Stúlka sagar efni í búkinn á tröll

Mat foreldra á jafnréttisverkefninu

Að hausti leist foreldrum almennt vel á verkefnið og höfðu trú á að vinna með jafnrétti gæti skilað árangri. Þeir sögðust hafa fengið næga kynningu á verkefninu og töldu fréttabréf vera heppilega leið til að fá upplýsingar, en einnig mætti nota upplýsingatöflu í forstofu og á heimasíðu deildarinnar, og almennt væri nóg að fá upplýsingar einu til tvisvar sinnum í mánuði. Þessi niðurstaða réð miklu um það hvernig kynningum var háttað í kjölfarið. Stór hluti foreldra vildi fá fræðslu um jafnréttismál og margir vildu aðgengi að lefni um jafnréttisuppeldi. Við hvoru tveggja var brugðist; haldið var málþing um jafnréttisuppeldi og stofnað örbókasafn í leikskólanum. Foreldrar voru spurðir hvaða þættir í verkefninu þeim þættu mikilvægir og flestir nefndu sögugerð og vinnu með ævintýri og skapandi starf, í þessari röð eftir mikilvægi. Leikinn settu foreldrar í fjórða sæti og vinnu með kynhlutverk í það fimmta, þar næst komu samræður og að lokum jafnrétti. Niðurstaðan sýnir að foreldrar voru ánægðir með nálgunina í gegnum ævintýrin og hlynntir áherslum á skapandi starf. Forgangsröðun foreldranna gefur síðan forvitnilegar vísendingar sem áhugavert væri að skoða nánar síðar.

Fjórtán foreldrar tóku þátt í mati að vori, við lok verkefnisins. Langflestir foreldrarnir sögðust mest hafa orðið varir við sögugerðina, þá hefði skapandi starf verið sýnilegt og sjá mætti áhrif verkefnisins á leik barnanna og greina jafnréttisáherslur. Minnst töldu foreldrar sig sjá merki um ævintýrin, þátt sem þeir töldu næstmikilvægasta þátt verkefnisins að hausti. Mögulega er ástæðan sú að megináhersla á ævintýrin var í upphafi verkefnisins og þau ætluð til að opna leiðir að umræðum og öðrum þáttum jafnréttiskennslunnar. Samkvæmt áætlun áttu fundir og umræður að taka við seinni hluta vetrar og varð sú raunin. Foreldrar nefndu að börnin ræddu heima fyrir um kynhlutverk, t.d. að karl gæti verið Rauðhetta eða klætt sig í kjól ef hann vildi. Eitt foreldri greindi áhrif verkefnisins á umræðu heima fyrir um mismunandi hlutverk, svo sem hver gerði hvað, en einnig á umræðu um getu hvers og eins. Annað foreldri taldi barn sitt sýna aukinn áhuga á að hlusta á sögur og það hefði verið greinilegt að börnunum hefði þótt verkefnið skemmtilegt. Niðurstaðan er sú að foreldrar höfðu almennt áhuga á fræðslu og umræðu um jafnréttisuppeldi og áhugi þeirra og stuðningur var m.a. greinanlegur á góðri mætingu á fundi og í vinnusmiðju, á þátttöku þeirra á fésbók og á almennum samræðum frá degi til dags. Málþing í mars var einnig vel sótt og þátttaka í umræðum gagnleg og gagnrýnin.

Rannsóknarspurningar og markmið verkefnisins

Rannsóknarspurningar voru þrjár:

- Hvernig geta kennarar þróað leiðir til markvissrar jafnréttis- og kynjaumræðu leikskólabarna?
- Hvernig má vinna með ævintýri sem lið í jafnréttiskennslu?
- Hvernig má efla þátttöku og framlag barna?

Svör við rannsóknarspurningunum eru þau að fjögurra ára börn hafa hugmyndir um kynhlutverk og jafnrétti út frá hefðbundnum staðalmyndum en með skipulagðri og stöðugri umræðu má vinna með þær. Kennarar telja sig einnig hafa gagn af markvissri fræðslu um kynjafræði og skólastarf.

Markmið verkefnisins voru eftirfarandi:

- Að vinna með og efla jafnréttisvitund leikskólabarna.
- Að efla vitneskju kennara um leiðir og árangur af markvissri jafnréttis- og kynjafræðiumræðu.
- Að leita árangursríkra leiða til að vinna með jafnrétti og kynjafræði í leikskóla.

Unnið var markvisst og eftir fjölbreyttum leiðum að því að efla jafnréttisvitund barnanna.

Árangur var nokkur, ekki síst í því að styðja börnin til gagnrýni á staðhæfingar og hugmyndir. Kennarar á deildinni telja sig vera meðvitaðri um jafnrétti og betur vakandi fyrir því sem hægt sé að vinna með. Verkefnið og kennsluleiðbeiningarnar verður hægt að nálgast á vef og því er mögulegt að aðrir geti nýtt sér þetta efni að hluta til eða sem heild. Sögugerð og umræður eru aðferðir sem munu lifa áfram og verða fastur hluti af starfi deildarinnar. Kennarar eru sammála um að þannig má vinna að jafnrétti og lýðræði og ná árangri á mörgum sviðum.

Umræða

Rétt er að minna á að þátttaka barnanna í einstökum hlutum verkefnisins var mismikil enda gjarnan valkvæð. Af því leiddi að sum börn náðu meiri árangri en önnur í ýmsum þáttum þó áhugasvið og þroski hafi án efa einnig haft áhrif. Kennarar og verkefnisstjóri eru sammála um að það mikilvægasta við verkefnið sé að það skapaði umræðugrundvöll. Framfarir barnanna í samræðum urðu umtalsverðar og það gefur þeim aukna möguleika til að koma skoðunum sínum á framfæri. Þeir sem að verkefninu unnu eru einnig sammála um mikilvægi þess að hafa haft sögurnar sem upphafspunkt því þær komu bæði kennurunum og börnunum af stað inn í verkefnið. Það gaf einnig góða raun að nota dægurmenninguna sem útgangspunkt á fundum og verkefni henni tengd gerðu vinnuna markvissari. Afþreyingarefni, auglýsingar, föt og litir voru umræðuefni, svo dæmi séu tekin, og allt eru þetta áhrifaþættir í mótun kyngervis, eins og fram hefur komið í fjölmörgum rannsóknnum (Jackson, 2007; Jones og Dindia, 2004; Þórdís Þórðardóttir, 2012; Ánggård, 2005). Gagnrýnin umræða er leið til að gefa börnum aukið vald yfir eigin lífi og umræða um það sem stendur þeim næst er leiðin sem líklegust er til að skila árangri (Blaise, 2005). Ein af þeim niðurstöðum sem komu hvað mest á óvart var að færni barnanna til gagnrýnnar umræðu virtist minnka þegar hlé var gert á fundum. Í því felast mikilvægar upplýsingar sem sýna að jafnréttisfræðsla þarf að vera stöðug og að afmörkuð verkefni eins og þetta duga ekki til lengri tíma litið. Ingólfur Ásgeir Jóhannesson (2011) hefur einmitt bent á mikilvægi þess að jafnréttisfræðsla í skólum sé markviss og samfelld.

Kennarar þróðu með sér fagleg vinnubrögð í gegnum verkefnið og juku færni sína á mörgum þeim sviðum sem þróunarverkefnið tók til. Þeir fundu fjölbreyttar leiðir til að kveikja áhuga barnanna og viðhalda honum í gegnum ferlið allt og má þar nefna sem dæmi leikritið sem þeir

settu á svið og skipti sköpum í að koma verkefninu af stað eftir hnökra í byrjun. Þeir urðu einnig færari í að greina og grípa tækifæri til að ræða og vinna með jafnrétti með börnunum en jafnrétti er einn af grunnþáttum menntunar (Aðalnámskrá leikskóla, 2011) og rannsóknir hafa sýnt að skortur er á jafnréttisfræðslu í skólasterfi (sjá t.d. Eygló Árnadóttir, 2009; Þorgerði Einarsdóttur og Ingólfur Ásgeir Jóhannesson, 2011).

Börnin höfðu staðalmyndir af hlutverkum fólks eftir kyni, sem er niðurstaða sem fleiri rannsakendur hafa komist að (Blaise, 2005; Jackson, 2007; Patterson og Bigler, 2006). Drengirnir áttu erfiðara með að fara yfir línuna á milli kynhlutverka og virtust hafa skýra mynd af því hvað þeir töldu viðeigandi fyrir þá sem drengi og hvað ekki. Í þessu samhengi má minna á rannsókn Bauer (1993) þar sem drengir svo ungir sem tveggja ára gamlir samsömuðu sig staðalmyndum. Það gerðu þeir bæði fyrr og sterkar en stúlkur. Vandinn þessu samfara er þegar kyngervið takmarkar möguleika barna, sem virðist vera raunin og var ein af niðurstöðunum í rannsókn Guðrúnar Öldu Harðardóttur (2014). Rannsóknir hafa einnig sýnt að svigrúm karla til að ganga þvert á staðalmyndir er minna en kvenna (sjá t.d. Kauppinen–Toropainen og Lammi 1993; King 1998; Williams og Villemez, 1993) og ljóst er að drengir upplifa sambærilegan þrýsting, en það er staðreynd sem er að mörgu leyti áhyggjuefni fyrir bæði kynin. Fyrst og fremst er það alvarlegt mál ef börn hafa frá unga aldri hugmyndir um að veruheimur kvenna sé minna virði en karla (Þórdís Þórðardóttir, 2012), en ekki síður má velta fyrir sér langtímaáhrifum af því að börn upplifi kynjatengdar skorður við val á viðfangsefnum, eiginleikum og tækifærum.

Umræðufundir æfðu börnin í að tala um málefni og fljótt mátti sjá aukna færni í að svara spurningum og ræða málefni, sem er í samræmi við tilmæli í Aðalnámskrá leikskóla (2011), en þar segir að skólar þurfi að skapa börnum tækifæri til að ræða og vinna verkefni tengd jafnrétti. Hvort tveggja var gert í þróunarverkefninu. Eitt af því sem kom mest á óvart í niðurstöðunum var að ef gert var hlé á vinnu við fundina tapaðist árangur, jafnvel þó hann ynnist fljótt upp aftur. Þetta er mikilvægt atriði og sýnir að jafnréttisfræðsla verður að vera stöðug og markviss, sérstaklega með yngri börnum. Jafnrétti er grunnþáttur í menntun barna (Aðalnámskrá leikskóla, 2011) og fræðimenn á þessu sviði hafa áréttað mikilvægi þess að skólar vinni markvisst og stöðugt að jafnrétti (Eygló Árnadóttir, 2009; Ingólfur Ásgeir Jóhannesson, 2011; Þorgerður Einarsdóttir og Ingólfur Ásgeir Jóhannesson, 2011). Til að svo megi vera þurfa kennarar fræðslu og í kennarahópnum þyrfti að ræða reglulega um jafnrétti og vinna með það í starfsmannahópnum. Ekki síst þarf að takast á við orðræðuna sem Deutsch (2007) telur ríkjandi við mótun kyngervis. Annað sem þarf að ræða meðal kennara er að staðalmyndir eru áhrifaþáttur í starfi íslenskra leikskóla (Anna Elísa Hreiðarsdóttir, 2006; Laufey Axelsdóttir og Gyða Margrét Pétursdóttir, 2014) og með þær þarf að vinna. Því eru jafnréttisverkefni í skólasterfi mikilvæg og þau þurfa að snúa jafnt að börnum og kennurum og ættu að vera fastur liður í starfi allra skóla.

Lokaorð

Meginniðurstaðan er sú að verkefnið Ævintýralegt jafnrétti skilaði þeim árangri að börnin urðu gagnrýnni á umhverfi sitt og færari um að ræða um jafnréttistengd málefni, en þau ræddu einnig um lýðræði og mannréttindi enda eru þeir þættir nátengdir jafnrétti. Verkefnið vakti vitund kennara um að börn eru mikið til raddlaus í samfélaginu, jafnvel í skólanum sínum, og þurfa því þjálfun og æfingu í að tjá sig og hugsa með gagnrýnum hætti. Þegar börn fá að láta í sér heyrta hefur það jákvæð áhrif á þau sjálf og byggir upp sjálfsmynd þeirra. Áhugi foreldra á jafnréttisverkefninu og ákall þeirra eftir fræðslu og umræðu er einnig mikilvægur þáttur sem full þörf er á að hafa í huga og vinna að í framtíðinni.

Undir lok hins formlega þróunarverkefnis voru kennarar staðráðnir í að halda áfram að vinna með ævintýri og sögugerð vegna þess hve árangursrík sú leið þótti til að vinna með jafnrétti, lýðræði og skapandi hugsun barnanna. Eitt af því sem verkefnið kallaði á var vettvangur fyrir foreldra og kennara til að skiptast á skoðunum og ræða um jafnrétti. Því var búinn til fésbók-arhópur sem heitir Jafnrétti í uppeldi og menntun ungra barna. Þetta er hópur ætlaður foreldrum

og kennurum með áhuga á jafnrétti og eru þátttakendur rúmlega 200. Þar fer m.a. fram umræða um og dreifing á áhugaverðu efni. Hópurinn er öllum opin og enn virkur.

Það er starfsmönnum á Þrymheimi að þakka að verkefnið tókst svo vel sem það gerði. Þeir unnu ötullega að því að veita verkefninu brautargengi og halda því vakandi allt skólaárið. Arnar Yngvason deildarstjóri greiddi götu allra hugmynda, hversu skyndilega sem þær komu upp, og sá um tæknivinnuna, m.a. teikningarnar á spjaldtölvurnar. Ólöf Jónasdóttir vann að sögugerð og umræðum með börnunum, ásamt því að sjá um skráningar. Kristín Elva Magnúsdóttir hélt meðal annars utan um tröllaverkefnið og, síðast en ekki síst, vann Hólmmfríður Þórðardóttir ötullega að verkefninu allan tímann, bar á því meginábyrgð í skólanum og hélt utan um fundi með börnum og aðra þætti af áhuga og ósérhlífni.

Equality and fairytales. Action research in a preschool

This article describes action research intended to monitor a developmental project on gender equality and fairy tales in a preschool in Akureyri. The project was conducted in the school year 2013–2014. The author took part in the study, as project manager, along with the teachers. The Ministry of Education, Science and Culture sponsored the project through the Venture Fund for Preschools, Primary and upper Secondary Schools.

According to the Icelandic National Curriculum for Preschools, equality is one of the fundamental pillars of education and, as the curriculum states: “critical examination is an important part of equality education, for example because established ideas in the society influence ideas and views and therefore it is critical to teach young children to voice and analyse the circumstances that lead to discrimination of some and privileges for others” (Aðalnámskrá leikskóla, 2011). It is clear that schools are supposed to work on and teach equality but in reality, studies show both those aspects to be lacking (Eygló Árnadóttir, 2009; Þorgerður Einarsdóttir & Ingólfur Ásgeir Jóhannesson, 2011). One reason could be a shortage of teaching materials, especially in gender equality. Therefore, it is important to work towards equality in schools and it is of particular significance to develop educational material for teachers. The main purpose of the developmental project was to increase teachers’ knowledge of gender education and to develop methods in equality and gender teaching, as well as working on, and improving, preschool children’s gender awareness, and finding ways to develop equality and gender education in preschools.

The goal of the action research was to empower the teachers as professionals and further their skills to develop their own teaching methods by systematically paying attention to the project and revising it, especially the participation of the children and their contribution. The participants consisted of a classroom of 4 year olds and their teachers.

Data was gathered through photographs, video recordings and audio recordings of meetings and interviews with teachers and pupils, as well as with the control group; recordings were performed by the teachers and the project manager. Children’s projects and artwork were also gathered systematically.

During the project teachers worked with their own views and awareness, as well as with the children’s views and awareness. The focus was on gender equality, gender issues and stereotypes, and the teachers used fairy tales and story making to en-

hance gender awareness. The aim was to integrate equality teaching with indoor and outdoor activities and play. The children had opportunities to participate in conversations on gender issues, such as tasks, roles or characteristics based on gender, and talk about discrimination and privileges. Part of this process was to teach the children to practice critical thinking. The plan was to choose well-known fairy tales as it is more likely that the children would have heard them before, and these particular fairy tales were chosen because they were considered to have aspects that suited the project well. For example, none of them included princesses, nor did they end in marriage. They do, however, contain characters of both genders who exhibit both affection and courage.

Data was gathered from various sources throughout the study period, such as notes from teachers' meetings, and group work with children, where the aim was to discuss the children's views on gender, stereotypes and their beliefs about possibilities and opportunities in the context of gender. Furthermore, the data included teachers' diaries and documentation from children's participation as they took part in preschool activities such as play, and creative activities, for example drawing, writing stories or dramatic play. Part of this project was to create teaching materials, to be made accessible online through the website idavollur.is.

The findings show that through this process the teachers became more aware of their views and ideas regarding gender equality, as well as their own teaching methods. It also became clear that it was crucial for the process that the teachers took initiative in the teaching, for instance by taking the opportunity, on a daily basis, to encourage the children and find new ways to draw attention to equality and inequality and to maintain interest and new perspectives. The findings also indicate that children's participation in systematic discussion increased with time but this ability decreased fast if it was not maintained.

Key words: Preschool, gender equality, fairytales, gendering, action research.

Um höfund

Anna Elísa Hreiðarsdóttir (annaelisa@unak.is) er lektor við kennaradeild Háskólans á Akureyri. Hún brautskráðist frá Fósturskóla Íslands árið 1990 sem fóstura, lauk B.Ed.-gráðu frá Háskólanum á Akureyri árið 2000 og M.Ed.-prófi sex árum síðar frá sama skóla. Anna Elísa starfaði um árabil sem leikskólastjóri, aðstoðarleikskólastjóri og deildarstjóri í leikskóla. Rannsóknir hennar og þróunarverkefni snúa meðal annars að foreldrasamstarfi í leikskóla, jafnréttiskennslu yngri barna og starfi með elstu börnum leikskólans.

About the author

Anna Elísa Hreiðarsdóttir (annaelisa@unak.is) is an assistant professor at the University of Akureyri. She graduated as a kindergarten teacher in 1990, holds a B.Ed. degree in preschool teaching from the University of Akureyri (2000) and an M.Ed. degree from the University of Akureyri (2006). Anna Elísa has worked as a preschool teacher and a head teacher. Her research focuses on partnership with families in preschools, professional work with five-year-old children and gender studies. Anna has worked on several developmental projects in the same areas.

Heimildir

- Aðalnámskrá leikskóla 2011 /2011.
- Alligator Apps. (án árs). Story Creator. <http://www.alligatorapps.com/>
- Andrea Hjálmsdóttir og Þóroddur Bjarnason. (2008a). „Egalitarian attitudes towards the division of household labor among adolescents in Iceland“. *Sex Roles* 59(1–2), 49–60.
- Andrea Hjálmsdóttir og Þóroddur Bjarnason. (2008b). „Og seinna börnin segja: Þetta er einmitt sú veröld sem ég vil“...? Breytingar á viðhorfum 10. bekkinga til jafnréttismála, 1992–2006. *Uppeldi og menntun*, 17(2), 74–86.
- Anna Elísa Hreiðarsdóttir. (2006). Fólk heldur að við séum fleiri. Viðtalsrannsókn við íslenska karlleikskólakennara (óútgefin meistararitgerð). Háskólinn á Akureyri, Akureyri. Sótt af <http://hdl.handle.net/1946/1228>
- Anna Elísa Hreiðarsdóttir. (2014). Ævintýralegt jafnrétti. Kennsluefni í jafnréttisfræðu í leikskóla. Sótt af <https://throunarverkefniogrannsknir.wordpress.com/2017/04/12/first-blog-post/>
- Bauer, P.J. (1993). Memory for gender-consistent and gender-inconsistent event sequences by twenty-five-month-old children. *Child Development*, 64(1), 285–297.
- Berglind Rós Magnúsdóttir, Guðrún M. Guðmundsdóttir, Jóna Pálsdóttir, Kristín Ástgeirsdóttir og Kristín Jónsdóttir. (2010). Kynungabók. Reykjavík: Mennta- og menningarmálaráðuneytið. Sótt af <https://www.menntamalaraduneyti.is/media/MRN-pdf/kynungabok-vefutigafa.pdf>
- Blaise, M. (2005). A feminist poststructuralist study of children „doing“ gender in an urban kindergarten classroom. *Early Childhood Research Quarterly*, 20(1), 85–108.
- Blaise, M. og Taylor, A. (2012). Using queer theory to rethink gender equity in early childhood education. *Young Children* 67(1), 88–96. Sótt af <http://search.proquest.com/docview/927664755?pq-origsite=gscholar>
- Browne, N. (2004). *Gender equity in the early years*. England: Open University Press.
- Butler, J. (2004). *Undoing gender*. London: Routledge.
- Davies, B. (2003). *Frogs and snails and feminist tales: Preschool children and gender*. New York: Hampton Press.
- Deutsch, F.M. (2007, febrúar). *Doing gender*. *Gender & Society*, 21(1), 106–127. Doi:10.1177/0891243206293577
- Dockett, S., Jóhanna Einarsdóttir og Perry, B. (2012). Children’s decisions about research participation: Opting out. *International Journal of Early Years Education*, 20(3), 244–256.
- Eliot, L. (2009). Pink brain, blue brain. *How small differences grow into troublesome gaps – and what we can do about it*. New York: Harcourt Publishing Company.
- Eygló Árnadóttir. (2009). *Ekki benda á mig! Um framkvæmd laga um jafnréttisfræðslu í grunnskólum* (óútgefin meistararitgerð). Háskóli Íslands, Reykjavík.
- Fine, C. (2010). The real science behind sex differences. *Delusions of gender*. London: Icon Books.
- Frost, J., Wortham, S. og Reifel, S. (2008). *Play and child development*. Upper Saddle River: Pearson.
- Guðrún Alda Harðardóttir. (2014). Námstækifæri barna í leikskóla. Tækifæri leikskólubarna til þátttöku og áhrifa á leikskólanám sitt (óútgefið doktorsverkefni). Háskóli Íslands, Reykjavík.
- Guðrún Alda Harðardóttir og Gyða Margrét Pétursdóttir. (2014, 6. maí). Gendering in one Icelandic preschool. *Nordic Early Childhood Education Research Journal*, 7(9), 1–14. Doi.org/10.7577/nbf.681
- Hausmann, R., Tyson, L. D., Bekhouche, Y. og Zahidi, S. (ritstjórar). (2014). The global gender gap report 2013. Genf, Sviss: World Economic Forum. Sótt af http://www3.weforum.org/docs/GGGR14/GGGR_CompleteReport_2014.pdf
- Idavollur.is. [án árs]. Leikskólinn Íðavöllur. Sótt af idavollur.is Ingólfur Ásgeir Jóhannesson. (2011, 31. desember). Kynjafjafnréttisfræðsla í skólum: Hindranir og tækifæri. *Ráðstefniurir Netlu – Menntakvika 2011*. Sótt af <http://netla.hi.is/menntakvika2011/030.pdf>
- Jackson, S. (2007). She might not have the right tools...and he does: Children’s sense-making of gender, work and abilities in early school readers. *Gender and Education*, 19(1) 61–77. Doi:10.1080/09540250601087769
- Jones, S. og Dindia, K. (2004). A meta-analytic perspective on sex equity in the classroom. *Review of Educational Research*, 74(4), 443–471.
- Jóhanna Einarsdóttir. (2009). Starfendarannsóknir. Reykjavík: RannUng. Sótt af <http://menntavisindastofnun.hi.is/sites/menntavisindastofnun.hi.is/files/rannung/umstarfendarannsknir.pdf>
- Katrín Friðriksdóttir og Sigrún Aðalbjarnardóttir. (2002). Ég ákvað að verða kennari þegar ég varð sjö ára. Lífssaga kennara og uppdæssýn. *Uppeldi og menntun*, 11(1), 121–145.
- Kauppinen–Toropainen, K. og Lammi, J. (1993). Men in female-dominated occupations. A cross-cultural comparison. Í Christine L. Williams, (ritstjóri). *Doing „women’s work“: Men in nontraditional occupations*. *Research on men and masculinities* (bls. 91–112). Newbury Park, Kaliforníu: Sage.
- King, J.R. (1998). Uncommon caring. *Learning from men who teach young children*. New York og London: Teachers College.

- Laufey Axelsdóttir og Gyða Margrét Pétursdóttir. (2014, 20. ágúst). Kynjaðar væntingar til kvenna og karla í tveimur leikskólum. Netla – vef tímarit um uppeldi og menntun. Sótt af <http://netla.hi.is/greinar/2014/ryn/002.pdf>
- Learnbat.Inc. (án árs). ShowMe. <http://www.showme.com/>
- Lucas-Stannard, P. (2012). Gender neutral parenting. *Raising kids with the freedom to be themselves*. [e-bók, án staðsetningar]: Verity.
- Lög um grunnskóla nr. 2008/91.
- Lög um jafna stöðu og jafnan rétt kvenna og karla nr. 96/2000.
- Lög um leikskóla nr. 2008/90.
- Lög um samning Sameinuðu þjóðanna um réttindi barnsins nr. 19/2013.
- Marianna Clara Lútersdóttir. (2012). *Spegill, spegill, herm þú mér... Birtingarmyndir kvenna í hreyfimyndum Disney og Pixar* (óútgefin meistara ritgerð). Háskóli Íslands, Reykjavík.
- McNiff, J. (2013). Action research for professional development. *Principles and practice* (3. útgáfa). London og New York: Routledge.
- Montgomery, H. (2009). An Introduction to childhood. *Anthropological perspectives on children's lives*. West Sussex: Wiley-Blackwell.
- Paechter, C. (2007). *Being boys, being girls: Learning masculinities and femininities*. New York: Open Press.
- Palaiologou, I. (2016). Child observation. *A guide for students of early childhood*. London: Sage.
- Patterson, M. M. og Bigler, R. S. (2006). Preschool children's attention to environmental messages about groups: Social categorization and the origins of intergroup bias. *Child Development*, 77(4), 847–860. Doi:10.1111/j.1467-8624.2006.00906.x
- Pruit, J. C. (2015). Preschool teachers and the discourse of suspicion. *Journal of Contemporary Ethnography* 44(4), 510–534. Doi:10.1177/0891241614545882
- Ridgeway, C. L. og Correll, S. J. (2004). “Unpacking the gender system“. *Gender & Society*, 18(4), 510–531.
- Spade, J. C. og Valentine, C. G. (2008). The kaleidoscope of gender. *Prisms, patterns and possibilities* (2. útgáfa). Los Angeles: Sage.
- Sprotasjóður.is. Lokaskýrslur verkefna úthlutunarárið 2013–2014. Sótt af <http://www.sprotasjodur.is/is/um-sprotasjod/lokaskyrslur/2013-2014>
- Verzlunarmannafélag Reykjavíkur. (2015). Launakönnun 2015. Reykjavík: Höfundur. Sótt af <http://vr.is/kannanir/launakonnun-2015/>
- West, C. og Zimmerman, D. H. (1987). “Doing gender“, *Gender & Society*, 1(2), 125–151.
- Williams, C L. og Vellemez, W. J. (1993). Seekers and finders. Male entry and exit in female-dominated jobs. Í C. L. Williams (ritstjóri). Doing „women's work“: Men in nontraditional occupations. *Research on men and masculinities* (bls. 64–90). Newbury Park, Kaliforníu: Sage.
- Winswold, A. og Solberg, A. (2010). Leiðir til að virkja börn til þátttöku – nokkur dæmi. *Norrænt rit í tilefni 20 ára afmælis Barnasáttmála SP*. (TemaNord2010/547). Norræna Ráðherranefndin: Kaupmannahöfn.
- Þorbjörg Helga Vigfúsdóttir, Óttar Proppé, Nanna K. Christiansen, Sigulaug Hrund Svavarsdóttir, Jón Páll Haraldsson, ... Bergsteinn Þór Jónsson. (2011). Skýrsla starfshóps um námsárangur drengja. Reykjavík: Skóla- og frístundasvið Reykjavíkurborgar. Sótt af http://reykjavik.is/sites/default/files/yomis_skjol/skjol_utgefid_efni/starfshopurum-namsvandadrengra_2011.pdf
- Þorgerður Einarsdóttir og Ingólfur Ásgeir Jóhannesson. (2011, 31. desember). Kynjajafnréttisfræðsla í skólum. Hindranir og tækifæri. *Ráðstefnurit Netlu – Menntakvika 2011*. Sótt af <http://netla.hi.is/menntakvika2011/030.pdf>
- Þórdís Þórðardóttir. (2012). Menningarläsi. *Hlutverk barnaefnis í uppeldi og menntun telpna og drengja í tveimur leikskólum* (óútgefið doktorsverkefni). Háskóli Íslands, Reykjavík.
- Þórdís Þórðardóttir. (2015, 31. ágúst). Virðingarsess leikskólabarna. Þekking á barnaefni, kynjun og lagskipting í tveimur leikskólum. Netla – Vef tímarit um uppeldi og menntun. Sótt af <https://skemman.is/bitstream/1946/23364/1/%C3%9E%C3%B3rd%C3%ADs%20%C3%9E%C3%B3r%C3%B0ard%C3%B3ttir.pdf>
- Änggård, E. (2005). Barbie princesses and dinosaur dragons: Narration as a way of doing gender. *Gender and Education*, 17(5), 539–553. Doi:10.1080/09540250500192777



Anna Elísa Hreiðarsdóttir. (2018). Ævintýralegt jafnrétti. Starfendannsókn í leikskóla. Netla – Vef tímarit um uppeldi og menntun. Menntavísindasvið Háskóla Íslands. Sótt af <http://netla.hi.is/greinar/2018/ryn/04>
DOI: <https://doi.org/10.24270/netla.2018.4>