



Ritrynd grein birt 31. desember 2012

Þórdís Þórðardóttir

Að læra til telpu og drengs

Kynjaðir lærdómar í leikskóla

Greint er frá heildstæðri rannsókn á upplifun og reynslu 68 fjögurra til fimm ára barna í tveimur leikskólum í Reykjavík af barnabókmenntum og afþreyingarefni fyrir börn í myndmiðlum og tölvum. Með heildstæðri rannsókn er átt við rannsóknarferli þar sem leitast er við að afla gagna um sama fyrirbærið frá ýmsum sjónarhornum. Því var rannsókninni skipt í þrjá hluta sem hver um sig endurspeglar ólík sjónarhorn. Í fyrsta hluta var þekking leikskólabarnanna á barnaefni athuguð með þátttökuathugunum. Í öðrum hluta var notkun heimila á barnaefni könnuð með spurningalista til foreldra. Í þriðja hluta voru athuguð tilvik 14 barna þegar þau beittu þekkingu sinni á barnaefni í frjálsum leik og viðbrögð jafningjahópsins við tilvísunum þeirra skoðuð. Þá voru niðurstöður greindar í fræðilegu ljósi með hliðsjón af rannsóknaraðferðum. Þær benda til að barnaefnið sem börnin ræddu og notuðu í leik feli í sér kynjaðar lýsingar á athöfnum og atgervi fólks og af því hafi börnin dregið ályktanir um ólíkt atgervi og atferli kynja. Barnaefnið reyndist uppspretta samræðu og leiks í leikskólunum en börnin báru inntakið saman við raunverulegar upplifanir. Við úrvinnsluna endursköpuðu þau fyrri þekkingu sína og drógu ályktanir sem styrktu staðalhogmyndir um kynin nema þegar tækifæri gáfust til efasemda. Fram kom að kennarararnir töldu sig stuðla að jafnrétti kynjanna með því að sýna einstaklingum, en ekki kyni þeirra, athygli og töldu kynjamun eðlislægan. Val foreldra á barnaefni á heimilum virtist að mestu ráðast af kyni barnsins. Í lok greinar eru niðurstöður reifaðar með það fyrir augum að skýra hlutverk barnaefnis í uppeldi og menntun ungra barna.

Höfundur er lektor við Menntavísindasvið Háskóla Íslands.

Learning to girlhood and boyhood: Gendered learning in preschools

This report is of a holistic study of preschool girls' and boys' experiences retrieved from literature and popular culture. Studies emphasising a holistic approach include practices and methods which are reflexive and process driven, producing culturally situated learning. The study was divided into three phases. First, the children's experience of the material was observed through participant observation. Second, the parents' view of their choices of children's material in their homes was explored with a survey. Third the children's use of knowledge of the material during free playtime was observed in the preschools by selecting 14 children to participate in a case study where their references to the material was observed together with the peer group reactions. The findings rely upon knowledge created through an on-going interplay between theory and methods. The research took place in two preschools in Reykjavik, Iceland, with 68 four- to five-year-old children. The focus was on the children's point of view, using children's narratives along with the children's references to literature and popular culture

while playing. Intertwined with this data were interviews with eight teachers and survey data from 81 parents. The findings indicate that children's literature and popular culture include gendered descriptions of people's attainment attributes and practices. While children compared this material with real life experience, they made their own inferences to construct gendered knowledge and meanings. The teachers believed they contributed to equality in the classrooms by focusing on each child as an individual, independent of gender, and explained gender differences as essential. Findings from the survey indicated that parents' choice of children's literature and popular culture in their homes was based on their children's gender. The problem is discussed further, focusing upon how implications of children's gender can hinder the possibility of their working on subjects they are most interested in, but understood by them as unsuitable for their gender.

The author is assistant professor at the School of Education, University of Iceland.

Inngangur

Í þessari grein er fjallað um niðurstöður rannsóknar á því hvernig leikskólabörn í tveimur leikskólum í Reykjavík lærðu til telpu og drengs í gegnum barnaefni sem þau þekktu. Eins og flestum mun kunnugt eru kynjaðir lærdómar ekki nýir af nálinni þótt búast mætti við að dregið hefði úr þeim í tímans rás. Fyrir rúmlega 230 árum birtust fyrstu íslensku skrifin um uppeldi og menntun telpna og drengja í ritunum *Atla* (Björn Halldórsson, 1780/1948) og *Arnbjörgu* (Björn Halldórsson, 1780/1948) eftir Björn Halldórsson í Sauðlauksdal. Þar lýsir Björn því hvernig gott uppeldi felist í að kenna börnum skyldur við guð og ættjörðina og að undirbúa drengi fyrir landbúnaðarstörf en telpur fyrir uppeldi barna og húsmæðrastörf. Ritin endurspeglu eðlishyggju (e. *essentialism*) þar sem konum og körlum eru ætlaðir ólíkir eiginleikar. Uppeldi telpna og drengja er annars vegar lýst með vísan til dyggða og siðferðis tímabilsins og hins vegar skyldu foreldra og húsbænda til að kenna börnum lestur og kristindóm samkvæmt *Tilskipan um húsaga* frá 1746.

Þessi rúmlega tvö hundruð ára gamla lýsing af uppeldi og menntun í íslensku bændasamfélagi skapar tækifæri til að varpa fram þeirri spurningu hvort mismunandi uppeldi og menntun telpna og drengja lifi jafnvel ennþá góðu lífi þrátt fyrir talsverðar breytingar á stöðu kynjanna og framfarir í uppeldis- og menntamálum þjóðarinnar. Til marks um breytingar á þessum tvö hundruð árum má nefna fyrstu íslensku fræðslulögin frá árinu 1907 og fyrstu grunnskólalögin frá árinu 1974. Fyrstu jafnréttislögin litu dagsins ljós árið 1976 (*Lög um jafnstöðu kvenna og karla*, nr. 78/1976) en þar var skýrt kveðið á um að jafnréttisfræðsla skyldi fara fram á öllum skólastigum og hnykkt á því að börn og ungmenni ættu ekki að gjalda kynferðis síns í íslenskum skólum. Með leikskólalögum frá árinu 1994 varð leikskólinn fyrsta skólastigið í íslensku menntakerfi (*Lög um leikskóla*, nr. 78/1994) og fellur því undir ákvæði jafnréttislaga nú síðast nr. 10/2008 þar sem enn er kveðið á um jafnréttisfræðslu í skólum. Í 2. grein leikskólalaga frá 2008 (*Lög um leikskóla*, nr. 90/2008) eru sett fram markmið sem m.a. fela í sér að stuðla skuli að víðsýni barna, efla siðferðisvitund þeirra og leggja grundvöll að því að börn verði sjálfstæðir, virkir og ábyrgir þátttakendur í lýðræðisþjóðfélagi sem er í örri og sífelldri þróun. Þessi markmið má túlka sem áherslu á lýðræðislegt jafnrétti og bann við mismunun hvort heldur vegna kyns, þjóðernis, uppruna eða annara mismununarbreyta (e. *intersectionality*).

Skrif Björns í Sauðlauksdal um uppeldi og menntun telpna og drengja endurspeglar 18. aldar hugmyndir um ólíkt eðli kynjanna frá náttúrunnar hendi. Þær eru jafnan raktar til Aristótelesar sem hélt því fram að unnt væri að skilgreina alla hluti út frá eðli þeirra (Sigríður Þorgeirsdóttir, 2002). Eðlishyggja felur í sér tvíhyggju eða andstæðupör, til dæmis staðreyndir og gildi, efni og anda eða ólíkt eðli kvenna og karla. Eðlishyggjusinnar

halda því stundum fram að konur og karlar leiti í ólík störf vegna mismunandi eðlis þeirra og vísa til svonefnds móðureðlis allra kvenna og atorkusemi allra karla við að draga björg í bú máli sínu til stuðnings. Þessi viðhorf hafa verið notuð til að réttlæta hvers kyns kynjamisrétti (Sigríður Þorgeirsdóttir, 2002) og því haldið fram í krafti eðlishyggju að konur sæki í umönnunarstörf vegna meðfæddra umönnunareiginleika en karlar leiti fremur í störf sem krefjast áræðni og samkeppni vegna eðlislægrar atorkusemi. Ýmsir munu spyrja hvað þetta komi leikskólabörnum við og er því til að svara að leikskólabörn kynnast eðlishyggju í kynjuðu barnaefni sem þau nota til að byggja upp þekkingu um sitt nánasta umhverfi, þar með talið viðeigandi og óviðeigandi iðju (e. *practice*) telpna og drengja, kvenna og karla (Þórdís Þórðardóttir, 2012).

Mótunarhyggja (e. *social constructionism*)¹ er andstæða eðlishyggju en þeir sem aðhyllast hana telja að einstaklingar mótist út frá upplifunum sínum af ríkjandi hugmyndum í samfélaginu. Mótunarhyggja felur bæði í sér hugmyndir og kenningar um að öll þekking mótist í menningarlegu samhengi og meðal annars er vísað til þess að hugtök eins og kyn, uppruni og fötlun eigi sér ekki tilvist án þess menningarlega samhengis sem þau eru sprottin úr og þeirrar merkingar sem þau öðlast í gegnum ríkjandi orðræðu. Upphaf mótunarhyggju er stundum rakið til bókar Simone de Beauvoir *Hitt kynið* sem út kom árið 1949 (Sigríður Þorgeirsdóttir, 2001; Andersen, 2006) þar sem hún staðhæfir að maður fæðist ekki heldur verði kona (fr. *On ne naît pas femme, on le devient*). Butler (1986) vísar í þessa frægu setningu með eftirfarandi hætti: „One is not born, but rather becomes a woman“ (bls. 35). Þeir sem aðhyllast mótunarhyggju telja að ólík staða og hlutverk kynjanna séu hvorki líffræðileg né eðlislæg heldur mótist hver einstaklingur af ráðandi (e. *hegemony*) hugmyndum í því samfélagi sem hann lifir og hrærist í. Segja má að mótunarhyggja sé eins konar kenning um að reynsla og þekking ráðist af upplifun einstaklinga á því hvernig umheimurinn birtist þeim.

Markmiðið með þessari grein er að varpa ljósi á hvernig ungar telpur og drengir í leikskóla tileinka sér viðhorf um kynjamismun í gegnum barnaefni og hvernig merkingin sem móttast þegar þau máta innihaldið við raunverulega reynslu er lituð af menningarbundnum væntingum til kynjanna. Einnig er leitast við að setja fram hugmyndir um hvernig unnt er að kenna telpum og drengjum í leikskóla að efast um réttmæti staðalmynda kynjanna en niðurstöður Þórdísar Þórðardóttur (2012) benda til að leikskólabörn séu fær um að draga þær í efa ef þeim eru sköpuð skilyrði til þess.

Barnaefni fyrir leikskólabörn

Þegar rætt er um barnaefni í tengslum við rannsóknina sem hér er kynnt er átt við barnabókmenntir og afþreyingarefni fyrir börn í myndmiðlum og tölvum. Hunt (2004) telur flestar barnabækur innihalda staðalmyndaðan boðskap um börn og annað fólk og endurspegla ráðandi menningu og gildi samfélaga og bendir á að val fjölskyldna (og leikskólakennara) á barnaefni sé mikilvægt meðal annars vegna þess að börn noti það til að samsama sig hugmyndum fullorðinna um hvernig telpur og drengir eigi að vera.

¹ Hafa ber í huga að þrátt fyrir skyldleika hugtakanna *mótunarhyggja* (e. *social constructionism*) og *félagsleg hugsmíðahyggja* (e. *social constructivism*) er lítilsháttar munur á skilgreiningum þeirra. Í mótunarhyggju er sjónum beint að allri þekkingu sem fólk byggir upp í samskiptum við aðra í sögu-, menningar-, og félagslegu samhengi en félagsleg hugsmíðahyggja beinist fremur að því að skýra hvernig þroski eflist í gegnum nám og samskipti í skólum með virkri þátttöku nemandans og íhlutun kennara. Rætur félagslegrar hugsmíðahyggju liggja í þekkingarfræði og forvígismenn hennar eru taldir vera Vygotsky, Dewey og Bruner (Windschitl, 2002). Að hluta til má rekja þennan skilgreiningavanda til þess að hugsmíðahyggja er upphaflega kenning um nám sem á seinni árum hefur verið yfirfærð á kenningar um kennslu (Windschitl, 2002). Rætur mótunarhyggjunnar liggja aftur á móti í fyrirbærafræðinni en mótunarhyggja hefur á síðustu ár verið kennd við póstmódernisma og Foucault (Alvesen og Sköldberg, 2009). Hér er mótunarhyggja notuð til að skýra hvernig börnin sem tóku þátt í rannsókninni gáfu þekkingu sinni á barnaefni félagslega merkingu í menningarbundnum aðstæðum leikskólanna.

Gildi barnaefnis liggur ekki hvað síst í ánægjunni sem það veitir börnum en einnig í því hvernig það nýtist þeim til að öðlast skilning á sínu nánasta umhverfi, fjölskyldu, vinum og vandamönnum. Auk þess er barnaefni hluti af menningu vestrænna þjóða og gegnir miðlægu hlutverki í menntun ungra barna. Þau styðjast við barnaefni í frásögnum sínum og útskýringum á atburðum, fólki og félagslegum tengslum og beita því viðstöðulaust í leik og skapandi starfi (Guðrún Bjarnadóttir, 2004; Hall, 2004; Hudson og Shaphiro, 1991). Hunt (2004) lýsir sambandi breskra barna og barnabókmennta sem einskonar sambýli (e. *symbiotic*) þar sem bækur og annað barnaefni skapi ímyndir, ólíkar raunveruleikanum en nothæfar til eftirhermu í daglegu lífi. Ímyndirnar sem börn upplifa í barnaefni geta hjálpað þeim til þess að gefa umheiminum merkingu og byggja upp þekkingu sem gagnast til virkrar þátttöku á vettvangi leikskólans. Hunt (2004) segir vinsældir ævintýra eins og Þyrnirósar, Rauðhettu og Öskubusku, sem voru fyrst gefin út í lok 17. aldar í Frakklandi, tengjast því að þau eru uppfyll af frumspekilegum spurningum eins og: Hver er ég og hvaða takmörk eru mér sett? Þessi ævintýri eru nú á meðal vinsælasta barnaefnis í sjónvarpsstöðvum um allan heim. Cassidy og Sherrey (2001) benda á að barnaefni sé eins og gluggi sem veitir börnum menningarlegt útsýni auk þess að vera uppspretta orðaforða, skapa möguleika til að byggja upp hugtök, kynna eftirsóknarverð gildi, viðhorf og hegðun og skapa tækifæri til að setja hluti og fyrirbæri í samhengi. Þess vegna telja Cassidy og Sherrey (2001) að barnaefni sé nauðsynlegt námsefni í leikskólum og líklegt er að margir leikskólakennarar taki undir það sjónarmið.

Kynjaðir lærdómar í barnaefni

Afþreyingarefni fyrir börn er stútfullt af staðalmyndum kynjanna og ber þar hæst fjöldaframlétt barnaefni frá Disney-samsteypunni sem hefur um langt árabil framlétt prinsessu-myndir fyrir börn, myndir eins og *Öskubusku*, *Þyrnirós*, *Ariel* og fleiri, og sýnt ofurhetju-myndirnar *Spiderman*, *Hulk*, *Thor* og fleiri frá því að samsteypan keypti sýningarréttinn á þeim árið 2009 (Disney swoops into action, 2009). Disney-efnið er áhrifaríkt námsefni fyrir börn en af því læra þau meðal annars um karlmennsku, og kvenleika sem þau æfa sín á milli í samræðum og leik. Karlmennskan birtist í Disney-efninu sem virkni og hetjudáðir þar sem hetjurnar berjast við kraftmikla andstæðinga og bera sigur úr bítum (Wohlwend, 2012). Í Disney-efninu birtist kvenleikinn í gervi prinsessa en þeirra sigrar felast í að laða að sér sterka karla með því að beita fyrir sig góðmennsku, fegurð og fórnfýsi (Wohlwend, 2012). Staðalmyndir kynjanna í barnaefni yta undir kynjaða lærdóma barna í leikskólum en þar er barnaefni rætt og leikið. Samtímis æfa þau kvenleika og karlmennsku sem öðlast menningarbundna merkingu í gegnum leikinn og samræðurnar (Þórdís Þórðardóttir, 2012).

Niðurstöður Oliver og Green (2001) sýna að óhefðbundin kynhlutverk eru algengari í sígildu barnaefni en afþreyingarefni. Í því samhengi nægir að nefna kunn dæmi eins og *Línu langsock* eftir Astrid Lindgren og *Einar Áskel* eftir Gunilla Bergström. Eigi að síður inniheldur margt sígilt barnaefni kynjaðar lýsingar á athöfnum fólks, t.d. sögurnar af *Babar* eftir bræðurna Jean og Laurent de Brunhoff og ævintýrið um *Fríðu og dýrið* eftir Jeanne Marie Le Prince Demount en nú virðist það þekktast í útgáfu Walt Disney.

Anderson og Hamilton (2005) rannsökuðu inntak 200 verðlaunaðra barnabóka sem gefnar voru út á árunum 1995–2001 í Bandaríkjunum. Áður en bækurnar voru athugaðar var gengið úr skugga um vinsældir þeirra með því að athuga sölutölur og útlán á bókasöfnunum. Foreldrar birtast í 64% þessara bóka og lýsingar á staðalmyndum kynjanna eru áberandi í nær öllum bókunum. Þar ber mest á umönnunarhlutverki mæðra sem eru líklegri en feður til að kyssa og kjassa börn sín og þær sýna oftar en feður tilfinningar eins og sorg og gleði. Feður dveljast gjarnan fjarri heimili, eru líklegri til að skamma börn en mæður og þeir sýna oftar reiði en þær (Anderson og Hamilton, 2005).

Niðurstöður Leaper, Breed, Hoffman og Perlman (2002), sem rannsökuðu fjórar tegundir sjónvarpsefnis fyrir börn í Bandaríkjunum (hefðbundin ævintýri, óhefðbundið efni, menntandi efni og grínmyndir), sýna að þetta sjónvarpsefni er uppfyllt af staðalmyndum kynjanna og að börn á aldrinum 2–11 ára horfa á þetta efni í um 28 tíma á viku. Samkvæmt niðurstöðum þeirra (2002) læra börn af þessu sjónvarpsefni að karlar eru áberandi, valdamiklir, athafnasamir og árásargjarnir en konur hlýjar, umhyggjusamar og styðjandi.

Oliver og Green (2001) rannsökuðu viðhorf 176 bandarískra barna á aldrinum 3–9 ára til sögupersóna í afþreyingarefni fyrir börn. Niðurstöður þeirra benda til að börn tengi athafnir karlhetja í afþreyingarefni við ójöfnuð, árásargirni, reiði og þvinganir en athafnir kvenhetja við óvirkni, ráðaleysi, þörf fyrir vernd og hvöt til að sinna þjónustuhlutverkum.

Ofangreindar rannsóknir beina sjónum að mikilvægi þess að leikskólakennarar beini athygli að staðalmyndum kynjanna í barnaefni og veiti börnum tækifæri til að ræða réttmæti þeirra. Þá gæti reynst vel að hafa skrif Bourdieu (1990) í huga um það hvernig menning og félagslegt umhverfi skapa fólki (þar með talið börnum) ýmis tól og tæki (þar á meðal bækur og afþreyingarefni) til að finna hugsunum sínum farveg og hvernig umhverfið, tólin og tækin hafa mótandi áhrif á það hvernig fólk á öllum aldri leggur hlutina niður fyrir sér (Bourdieu, 1977, 1990; Bourdieu og Passeron, 1977). Með öðrum orðum móta sagan, menningin og samfélagið hugsanafarveg barna og fullorðinna. Í rannsóknarniðurstöðum Þórdísar Þórðardóttur (2012) má sjá að telpur og drengir hafa lært að nálgast barnaefni á mismunandi hátt og velja sér uppáhaldsefni að mestu eftir upplifunum sínum af því að vera telpur eða drengir. Þar kemur einnig fram að sum börn efuðust um réttmæti staðalmynda kynjanna og önnur kusu að fara leynt með áhuga sinn á barnaefni sem hafði á sér stimpil í mótsögn við kyn þeirra.

Yfirskipan drengja og undirskipan telpna

Niðurstöður Reay (2004, 2007) og Connolly (2006) sýna að ung börn gera sér hugmyndir um viðeigandi hegðun telpna og drengja eftir því hvernig þau upplifa menningu og viðteknar venjur. Paechter (2007) fjallar um hvernig hugmyndir barna um kvenleika og karlmennsku mótast af kynjuðum klæðaburði, hárgreiðslu og atferli sem hún rekur til félags-, menningar-, og sögulegra hugmynda fólks um viðeigandi hegðun og útlit telpna og drengja, kvenna og karla. Um leið minnir hún á að ógjörlegt sé að greina líffræðilegt kyn ungra barna ef það er ekki gert sýnilegt með ofangreindum hætti og spyr hvers vegna þessi sýnilega aðgreining á kyni ungra barna sé mikilvæg? Áhugavert væri að rannsaka viðhorf foreldra til þessarar aðgreiningar barna strax í frumbersku.

Af niðurstöðum Connolly (2004, 2006) og Reay (2004, 2007) má ráða að börn þrói með sér hugmyndir um rétta hegðun telpna (e. *girlhood*) og drengja (e. *boyhood*) um leið og þau æfa þekkingu sína og reynslu í samræðum og leik. Það gerist með ýmsu móti, til dæmis sýna niðurstöður Paechter (2003, 2007) að kyn barna ráði vali foreldra á klæðnaði, leikföngum og bókum sem þeim eru gefin og að við það myndist staðalmyndaðar hugmyndir barna um kynin. Niðurstöður Þórdísar Þórðardóttur (2012) benda jafnframt til þess að foreldrar velji barnaefni handa börnum sínum eftir kyni þeirra. Paechter (2007) bendir á að kvenleiki hafi fleiri birtingarform en karlmennska. Til marks um það finnast margar orðræður um kvenleika, til dæmis góðar stelpur, klárar stelpur, strákastelpur, druslur, mæður og fleira. Karlmennskuorðræðan einskorðast fremur við hefðbundna karlmennsku sem inniheldur dirfsku, áræðni og þor og einstaka frávik frá henni, til dæmis stelpustráka sem skortir framangreinda eiginleika og andhetjur sem taka ekki þátt í fótbolta og öðrum hefðbundnum athöfnum drengja (Connolly, 2004, 2006). Niðurstöður Connolly (2006) benda til að ungir drengir æfi og tileinki sér undirskipan telpna í gegnum leik og samræður og að þeir þrói með sér samskipti sem útiloki þær. Þetta kemur einnig fram hjá Bourdieu (2000).

Kynjaðir lærdómar í tveimur íslenskum leikskólum

Í þessum kafla er stutt lýsing á rannsókn höfundar á menningarlausni leikskólabarna en greinin byggir á hluta af niðurstöðum þeirrar rannsóknar. Dregnar eru saman nokkrar af helstu niðurstöðum rannsóknarinnar um kynjaða lærdóma barnanna sem tóku þátt í henni á árunum 2004–2007. Tveir leikskólar í Reykjavík tóku þátt í rannsókninni frá upphafi til enda og höfðu ólíkar áherslur í námskrám sínum, þar sem annar lagði áherslu á íslenska sagnahefð en hinn á fjölmeningu. Þeir voru valdir vegna þessara mismunandi stefnumiða í starfi og hærra hlutfalls leikskólakennara en að jafnaði þekktist í leikskólum borgarinnar auk þess sem þeir höfðu orð á sér fyrir að vera framúrskarandi leikskólar. Það orðspor byggðist meðal annars á þátttöku leikskólakennaranna í þróunarverkefnum og samstarfi við erlenda leikskóla.

Aðferð

Rannsókninni var skipt í þrjá hluta. Í fyrsta hluta voru gerðar þátttökuathuganir þar sem skráðar voru vettvangsnótur og viðtöl tekin við 68 börn í 17 fjögurra barna hópum, 8 kennara og 11 mæður. Auk þess voru 12 samræður barna og kennara um barnaefni teknar upp á myndband. Börnin sem tóku þátt í rannsókninni frá upphafi til enda voru á elstu deildum tveggja leikskóla í grónum hverfum í Reykjavík. Öllum þátttakendum og leikskólunum eru gefin dulnefni til að draga úr möguleikum á að unnt sé að rekja upplýsingar til einstakra þátttakenda eða leikskóla.

Viðtölin við barnahópana tóku frá 20 mínútum til klukkustundar. Flest voru um hálf tími að lengd. Börnunum var skipað í viðtalshópa í samráði við kennara og reynt að sjá til þess að vinir væru saman í hópum. Hugað var að aldursblöndun, kynjablöndun og blöndun eftir þjóðerni og að fjögur börn væru í hverjum hópi. Viðtölin fjölluðu um barnaefni og voru skipulögð sem samræður milli barnanna með íhlutun höfundar. Viðtölin við mæður, leikskólakennara og leiðbeinendur voru hálfskipulögð einstaklingsviðtöl og hvert þeirra tók um það bil klukkustund. Meðal annars var rætt um hvaða barnaefni börnum þætti skemmtilegast, hvort greina mætti kynjamismun í áhuga barna á barnaefni og hvort kyn barna hefði þýðingu fyrir val þeirra á uppáhaldsefni. Öll viðtölin voru hljóðrituð, afrituð og kóðuð í tölvuforritinu NVivo 2.

Tólf samræðustundir (sex úr hvorum leikskóla) með alls 62 börnum og kennurum þeirra voru teknar upp á myndbönd. Ákvörðun um hvaða barnaefni yrði til umræðu, þegar myndbandsupptökur færu fram, réðist af því hversu oft efnið hafði birst í viðtölum við barnahópana með þeirri undantekningu þó að deildarstjórar voru beðnir að velja til viðbótar íslenskt barnaefni vegna þess að börnin höfðu ekki, þegar frá eru taldar íslenskar þjóðsögur, rætt eða nefnt sérstaklega íslenskt barnaefni.

Eftirfarandi efni var rætt í samræðustundum:

- *Öskubuska*
- *Sagan af Gýpu* (valin af deildarstjórum)
- *Lína langsokkur*
- *Bakkabræður*
- *Latibær*
- *Batman*

Í öðrum hluta var spurningakönnun lögð fyrir foreldra 115 barna í fjórum leikskólum sem allir höfðu ólíkar áherslur í námskrám. Foreldrar 81 barna eða 70,5% svöruðu könnuninni. Fyrir spurningakönnunina var tveimur leikskólum bætt við til að auka breidd í gögnunum. Þeir eru Kynjaborg sem lagði áherslu á kynjaskipt leikskólastarf og Setberg sem hafði óvenjuhátt hlutfall barna af erlendum uppruna eða rúmlega 50%.

Í þriðja hlutanum voru valin 16 börn til þátttöku í tilviksrannsókn þar sem athugað var hvernig börn notuðu barnaefni í leik og hvernig jafningjahópurinn brást við. Tvö börn féllu út meðan rannsókn stóð yfir. 14 börnum var því fylgt eftir í frjálsum leik og linsu myndbandstökuvélar beint að hverju þeirra fyrir sig. Hvert barn var myndað í þremur frjálsum leiktímum og lengd myndbandanna fyrir hvert barn er á bilinu 45–60 mínútur. Auk þess voru tekin viðtöl við fjóra kennara um þekkingu barnanna á barnaefni, stöðu þeirra í jafningjahópi og líklegan aðgang að barnaefni á heimilum þeirra.

Við gagnagreininguna var beitt hefðbundnum eigindlegum og megindlegum aðferðum. Eigindlegu gögnin voru marglesin og flokkuð eftir þeim sem mynduðust við greiningu í forritinu NVivo2 en einnig var notuð orðræðugreining til að tengja frásagnir viðmælenda við ríkjandi kynjaorðræðu. Við greiningu á spurningalista var meðal annars beitt klasagreiningu en við greiningu á myndbandsupptökum í tilviksrannsókn var aðallega beitt inntaksgreiningu þar sem tilvísanir barna í barnaefni voru taldar út ásamt viðbrögðum jafningjahópsins við þeim (Þórdís Þórðardóttir, 2012).

Niðurstöður sem hér eru til umfjöllunar eru hluti af heildarniðurstöðum rannsóknarinnar sem er doktorsverkefni höfundar. Jafnframt ber að geta þess að höfundur er femínisti, aðhyllist mótunarhyggju og hefur auk þess starfað um árabil að kennara-menntun og ótal málefnum leikskóla.

Niðurstöður og umræður

Börnin flokkuðu allt barnaefni í stelpu- eða strákaefni eftir því hvort það innihélt hetjudáðir eða tengsl fólks. Allir drengirnir sóttust eftir efni sem innihélt ævintýri, spennu og staðalmyndaða karlmennsku en það gerðu einnig nokkrar telpur sem kusu að fara leynt með þann áhuga sinn. Aðeins einn drengur sagðist hafa gaman af prinsessuævintýrum. Almenn sögðust telpurnar hrifnastar af barnaefni sem inniheldur tengsl og samskipti en vildu líkt og drengirnir hafa spennu í barnaefni. Þær virtust hrifnari af efni eins og efni um ævintýraheiminn Narníu þar sem tengsl gegna ekki síðra hlutverki en björgun úr háska.

Lýsingar barnanna á staðalmynduðu kyngervi komu gleggst fram í samræðum þeirra um prinsessuævintýri og ofurhetjusögur og í lýsingum af Sollu stirðu og Ípróttáálfinum í Latabæ. Þær endurspegluðu einnig niðurstöður Oliver og Green (2001) um að karlhetjur séu líklegar til að sýna af sér ójöfnuð, árásargirni, reiði og þvinganir en kvenhetjur líklegar til að vera óvirkar, spyrja ráða, falast eftir vernd og sinna þjónustuhlutverkum. Fæstar staðalmyndir kynjanna birtust í samræðunum um Línu langsokk en það er í samræmi við niðurstöður Oliver og Green (2001) sem sýna að óhefðbundin kynhlutverk eru algengari í sígildu barnaefni en afþreyingarefni.

Flestar telpurnar dáðust að Línu langsokk og þótti hún skemmtileg en drengirnir töldu hana eftirbát ofurhetja og sumum fannst hún leiðinleg. Í samræðum um Línu langsokk komu fram fleiri efasemdir um staðalmynduð kynhlutverk en í samræðum um annað barnaefni.

Í samræðum barnanna um Línu langsokk lýsa orð Svölu (5 ára) vel hvernig flestar telpurnar tjáðu sig um líkamlegan styrk sinn: „Maður getur látið sig dreyma um að vera sterk eins og Lína.“ Súsanna (5) tók í sama streng þegar hún sagði: „Kannski dreymir mann að maður geti lyft hesti.“ Í orðræðu drengjanna kvað við annan tón. Vilhjálmur (5) í Blönduhlíð sagði: „Súperman er sterkari. Hann getur brotið heila blokk niður í jörðina, Lína getur það ekki.“ Emil (5) tók undir það þegar hann svaraði Vilhjálmi: „Ég get gert allt sem Lína getur. Ég er sterkari en hún.“

Flestir drengirnir höfnuðu því að telpur gætu verið sterkar. Fjórir drengir virtust þó gera sér grein fyrir því að til væru sterkbyggðar telpur og veikbyggðir drengir en drógu þó ekki í

efa að Spiderman, Batman og Íþróttálfurinn væru sterkari en Lína. Samræður um Línu langsokk beindust einnig að kynjamismun eins og eftirfarandi dæmi úr Blönduhlíð sýnir:

Emil (4): Lína er aum, stelpur eru aumar. Bara strákar eiga að vera sterkir.

Kennari: Af hverju?

Garðar (4): Af því að þeir eru svo gæjalegir og miklu flottari.

Vilhjálmur (5)

og Árni (5): Neieiei, það er ekki ...

Emil (4): Súperman er sterkari en Lína.

Hrafn (5): Kannski er hún ofurhetja?

Rannveig (5): Lína er ekki ofurhetja en hún er samt sterk.

Hér er athyglisvert hvernig Vilhjálmur og Árni höfðu kynjafordómum Garðars og hvernig Rannveig hafnaði þeirri málamiðlun að hún væri ofurhetja. Kynjamismunur í afstöðu barnanna til hegðunar Línu langsokks birtist með ýmsum hætti. Til dæmis fannst mörgum telpum ámælisvert að hún þverbryti reglur og þrifi ekki í kringum sig. Drengirnir voru ekki uppteknir af reglubrotum en fannst sóðaskapur Línu á skjön við kynið. Um það sagði Hörður (4) í Sagnabæ: „Það er skrytið að hún tekur ekki til eftir sig, vegna þess að stelpur eru duglegri að taka til en strákar.“ Langflestum telpum var tíðrætt um tengsl Línu við aðra einstaklinga. Þær lýstu áhyggjum sínum af því að hún væri vinafá og ætti bara tvo vini, Önnu og Tomma. Þær töluðu einnig um tengsl hennar við dýrin sín. Drengirnir voru uppteknari af möguleikum Línu í tengslum við sjóræningja í Suðurhöfum. Þeim fannst flott að ferðast og fá að taka þátt í spennandi sjóræningjalífi.

Eins og sjá má af ofangreindum dæmum endurspeglar þessar samræður barnanna kynjaðar hugmyndir sem fela í sér einskonar yfirskipan karlmennsku eins og þegar Lína er léttvæg fundin í samanburði við ofurhetjur. Þessar niðurstöður fela í sér undirskipan kvenleika og yfirskipan karlmennsku í samræmi við niðurstöður Bourdieu (2000) og endurspeglar jafnframt niðurstöður Connolly (2004) og Moschovaki og Meadows (2005) um það hvernig viðtekna venjur og inntak barnaefnis móta lærdóma ungra barna. Aftur á móti gefa innlegg Vilhjálms, Árna, Rannveigar og Hrafns tilefni til bjartsýni. Þeirra efasemdir benda til þess að tækifærið, sem gafst til að efast um viðtekna hugmyndir, hafi aukið víðsýni þeirra og umburðarlyndi.

Í samræðum barnanna birtust tröllskessur sem andstæða þeirrar kvenlegu fegurðar sem ríkir í prinsessuævintýrum. Þrátt fyrir óhug og andúð á ljótleika notuðu telpurnar bæði hörkulegt útlit tröllskessa og umhyggju þeirra fyrir börnum sínum til að gefa þeim aukið vægi í samræðum við drengina. Þeir reyndu að afsaka leti eða óvirkni Leppalúða, sem þeir töldu bera vott um skort á karlmannlegri athafnasemi, með tilvísunum í hörkulegt útlit hans. Börnin tengdu hörku bæði tröllskessa og Leppalúða við styrk eins og sjá má af eftirfarandi dæmi:

Þórdís: Já, þekkið þið fleiri tröll?

Hallfríður (4): (Áköf.) Og og og Leppalúða.

Þórdís: Já, Leppalúða, hann er karl, er það ekki?

Arnar (5): (Stendur upp, teygir handleggina upp yfir höfuð og dýpkar röddina.)

Hann er tröllkarl. Hann er sterkur, rosalega sterkur.

Hallfríður (4): *(Bendir á Arnar með vísifingri og setur upp þóttalegan svip.)*

Hann er með könguló í hárinu og ekki búinn að greiða sér.

Kolbrún (5): *(Lítur á Hallfríði og horfir síðan stíft á Arnar.)*

Tröllskessur eru harðar.

Arnar (5): *(Leggur mikla áherslu á orð sín.)*

Já, en Leppalúði er með beinin svona út, svona harður og hausinn er svoooona harður.

(Sýnir hörkuna með því að kreppa hnefana og mynda ferkantaðan haus.)

Í dæminu hér að ofan sést að Arnar efaðist ekki um að Leppalúði væri sterkari en tröllskessur en Hallfríður og Kolbrún reyndu að andmæla honum. Þetta brot úr samræðunum er lýsandi fyrir það hvernig karlmennska og styrkur eru samtengd í samræðum barnanna eins og einnig kom fram í dæmunum af samræðum um Línu langsokk hér að ofan.

Margar vísbendingar eru í gögnunum um að prinsessuævintýrum sé haldið að telpum og ofurhetjusögum að drengjum. Til dæmis kom fram í svörum foreldara að tölvuleikir og teiknimyndir væru algengari á heimilum drengja (83%) en telpna (17%). Á heimilum telpna var lögð meiri áhersla á prinsessuævintýri og bókiðju, s.s. að skoða, fletta og lesa (76%) en á heimilum drengja (24%). Þessar niðurstöður eru í samræmi við Millard (2003), Reay (2004) og Paechter (2007) um kynjað val foreldra á barnaefni. Líklega ræðst ólíkur áhugi telpna og drengja á barnaefni af fleiri þáttum en vali foreldranna á barnaefni en eins og sjá má í *Töflu 1* endurspeglar þekking þeirra á Batman og Öskubusku kynjaðan áhuga á efninu.

Tafla 1 – Þekking barna á Batman og Öskubusku			
Þekking á Batman	Kyn barna		
	Fjöldi	Telpur	Drengir
Afburðapekking	10	0	10
Góð þekking	31	11	20
Nokkur þekking	4	2	2
Tjá sig ekki	23	22	1
Alls	68	35	33
Þekking á Öskubusku	Kyn barna		
	Fjöldi	Telpur	Drengir
Afburðapekking	3	3	0
Góð þekking	32	29	3
Nokkur þekking	8	3	5
Tjá sig ekki	25	0	25
Alls	68	35	33

Flokkunin í *Töflu 1* var ákvörðuð eftir fjölda setninga sem börnin notuðu til að tjá þekkingu sína. Það taldist afburðapekking ef börn tjáðu þekkingu sína á afmörkuðu barnaefni í tíu setningum eða fleiri. Góð þekking var tjáð í þremur til níu setningum og nokkur þekking í

einni til tveimur setningum. Litið var svo á að ekkert væri vitað um þekkingu þeirra barna sem tjáðu sig ekki um efnið. Eins og sést á *Töflu 1* bjuggu nær allir drengirnir yfir afburða-þekkingu eða góðri þekkingu á Batman og nær allar telpurnar höfðu afburðaþekkingu eða góða þekkingu á Öskubusku. Hlutfall telpna sem tjáðu sig ekki um Batman er hátt, sömu-leiðis hlutfall drengja sem ekki tjáðu sig um Öskubusku. Líta má á það sem merki um kynjaða reynslu og sýn barnanna á þetta efni.

Drengirnir töluðu niðrandi um prinsessur og prinsessuævintýri en sumir sýndu valdi kónaga og vopnum í prinsessuævintýrum áhuga eins og sést í eftirfarandi dæmi:

- Halli (5): Ég hef séð alvöru kórónu.
- Þórdís: Hvar sástu alvöru kórónu?
- Halli (5): Ég get sýnt þér það. Það er mynd af henni hér í bók og líka í blaði heima.
(*Fer og sækir bók.*)
- Þórdís: Er alvöru kóróna í þessari bók?
- Halli (5): Já, sjáðu hér eru kórónur. Hér eru kóngar og drottningar. Hérna eru prinsessur. En sjáðu, hér er það sem ég ætlaði að sýna þér, hér er sverð konungs.
- Arnar (5): Ég myndi vilja eiga sverðið og kórónuna.

Flestar telpurnar lýstu vel og nákvæmlega klæðnaði og hárgreiðslu prinsessa, dansleikjum, tengslum og prinsum sem væntanlegum og vænlegum eiginmönnum eins og fram kemur í eftirfarandi dæmi:

- Linda (5): [Prinsessur eru í] flottum kjól eins og Öskubuska, í gullskóm og glimmer.
- Arna (4): Prinsessur eru í fallegum fötum og giftast og dansa.
- Linda (5): Svanaprinsessan er alltaf í kjól, hún sefur í honum og dreymir að prinsinn komi og klifri upp og sæki hana ... og svo kemur vonda konan.
- Guðrún (5): Prinsessur eru í lest og stundum borða þær eitthvað ... og þær giftast mönnum.
- Líf (4): [Prinsessur eru í] kjólum, hælaskóm með eyrnalokka og varalit, allt sem puntar.

(Viðtal í Sagnabæ)

Af ofangreindum dæmum má sjá hvernig áhugi drengjanna á prinsessuævintýrum beindist að vopnum og völdum meðan áhugi telpnanna tengist útliti og giftingum. Svipaður kynjamunur kemur fram þegar börnin ræða um ofurhetjur.

- Þórdís: Hvað gerir Batman?
- Lóa (4): Hann á vini.
- Þórdís: Já, hann á vini, manstu hvað vinir hans heita?

Lóa (4): Já, hann á nokkra. Einn heitir Sprelli.

Þórdís: Hvað gerir Batman með vinum sínum?

Lóa (4): Bara bjargar einhverjum.

Jóhann (5): Ofurhetjurnar eru hugrakkar og hafa ofurmátt. Þær geta flogið og fylgst með vondu körlunum utan úr geimnum. Þeir sjá líka þegar þarf að bjarga einhverjum, eins og Batman, hann á kristal sem hann sér í.

Dæmið að ofan er lýsandi fyrir kynjaða upplifun barnanna af barnaefni. Lóa ræðir um tengsl ofurhetjanna en Jóhann um hugrekki þeirra og ofurmátt. Þetta er í samræmi við niðurstöður Connolly (2006) og Davies (2003) um áhrif staðalmynda kynjanna á reynslu og merkingarsköpun ungra barna.

Niðurstöður rannsóknarinnar benda til að þekking á barnaefni sem flokkast sem strákaefni njóti meiri virðingar í leikskólunum en það sem telst stelpuefni. Það má meðal annars merkja af því að þegar virðingarsess barnanna var metinn út frá staðfestingum jafningja-hópsins á beitingu þekkingar á barnaefni í leik, skoruðu tveir drengir lang hæst vegna þekkingar sinnar á *Stjörnustríði* og ofurhetjum. Einnig kom í ljós að drengir staðfestu nær eingöngu þekkingu annarra drengja en telpur staðfestu þekkingu beggja kynja. Telpurnar sem skoruðu hæst notuðu þekkingu á Narníu og blönduðu barnaefni til dæmis Disney-útgáfu af *Dýrabæ* Orwells og barnabókum eftir íslenska höfunda.

Í viðtölum við leikskólakennarana kom fram að þeir töldu sig vinna að jöfnuði í leikskólunum með því að bera hag hvers og eins barns fyrir brjósti óháð kyni. Þó voru dæmi þess að börnin væru hvött til samræðna um staðalmyndir kynjanna en eins og fram hefur komið reyndust þau fær um að draga ályktanir sem ekki voru litaðar af staðalmyndum.

Í viðtölunum kom fram að leikskólakennararnir lögðu litla áherslu á kyngervi og flestar frásagnir þeirra endurspegluðu það. Þeir lýstu til dæmis mismunandi áhuga telpna og drengja með eftirfarandi hætti. „... stelpurnar hafa meiri áhuga á svona fínlegum hlutum eins og álfum ...“, „Mér finnst strákarnir sækja meira í hetjusögur ...“, „... strákar gera svona og stelpur hinsegin ...“ og „Strákar eru ekki í bleiku ...“. Einn kennari orðaði þetta þannig: „... það er kannski óábyrgt að segja þetta en mér finnst eins og strákar séu meira í tölvum og stríðsleikjum. Ég hef ekki athugað þetta. En ég held það þyki eðlilegra að strákar séu háðari tölvum heldur en stelpur.“ Annar kennari sagði. „Það eru vissir karakterar. Það skiptir ekki máli hvort það eru stelpur eða strákar ... það er frekar hvert barn sem velur sér eftir sínu höfði.“ Því má segja að orðræða kennaranna endurspegli að minnsta kosti eðlishyggju, kynjablindu og þöggun sem er í mótsögn við áherslu þeirra á jöfnuð og lýðræði.

Í umfjöllun Davies og Saltmarsh (2007) um andvaraleysi leikskólakennara gagnvart kynjamismunun kemur fram að þær telja að gagnrýnislaus umfjöllun um barnaefni í leikskólum dragi úr möguleikum barna til að öðlast skilning á kynjamismun og þjóðernishyggju. Þær vísa í því samhengi til Butler (2004, bls. 1). „... enginn kynjar sjálfan sig, einn og sér og sjálfur“ (e. *...one does not do one's gender alone*). Segja má að niðurstöður þessarar rannsóknar endurspegli þessi orð Butler því þær benda til þess að samspil barnaefnis og raunverulegrar reynslu móti hugmyndir barnanna um rétta hegðun telpna og drengja, kvenna og karla.

Samantekt og lærdómar

Í niðurstöðunum kom fram að allir leikskólakennararnir vildu stuðla að jöfnuði og draga úr misrétti á sínum leikskóladeildum. Þeir töldu að jöfnuði væri best náð með því að forðast að draga kyn barna inn í uppeldi þeirra og menntun. Nokkuð var um að þeir notuðu eðlishyggjuskýringar eins og að telpum væri eðlislægt að æfa fínhreyfingar og drengjum eðlislægt að æfa grófhreyfingar. Eðlishyggjan virtist vera eins konar hvati á kynjablindu og þöggun. Birni í Sauðlauksdal þótti engin ástæða til að fara í launkofa með að mennta skyldi telpur og drengi til ólíkra en hefðbundinna kynhlutverka þeirra tíma. Nú á tímum er það lagaleg skylda kennara að mismuna ekki börnum eftir kyni og að fræða þau um jafna stöðu kynjanna. Í stað fræðslu um jafnrétti kynjanna virtist þöggun kennaranna um kynjamismunun viðhalda misrétti eins og Saltmarsh og Davies (2007) halda fram.

Niðurstöðurnar benda til þess að mikilvægt sé að kennarar beini sjónum að úrvinnslu barna á staðalmyndum kynjanna og að þeir búi yfir þekkingu á því hvaða kynjuðu lærdóma ung börn kunni að draga af staðalmyndum kynjanna sem hvarvetna birtast þeim í barnaefni. Því þarf að leggja metnað í að kynna nýjum kennaranemum grundvallarhugtök kynjafræða og skapa þeim þannig verkfæri til að greina kynjamismun í skólastarfi. Einnig þarf að gefa starfandi kennurum kost á endurmenntunarnámskeiðum í kynjafræðum til þess að færa þeim verkfæri sem gerir þeim kleift að þróa aðferðir í jafnréttisfræðslu og gera börnum kleift að efast um staðalmyndir. Að minnsta kosti eykur það bjartsýni að börnin sem tóku þátt í rannsókninni og fengu tækifæri til að efast um viðteknar venjur og staðalmyndir voru fær um það. Líta má á þau atvik sem undirbúning fyrir virka þátttöku í lýðræðisþjóðfélagi.

Heimildir

Alvesen, M. og Sköldberg, K. (2009). (Post-)positivism, socialconstructionism, critical realism: Three reference points in the philosophy of science. Í M. Alvesen og K. Sköldberg (ritstjórar), *Reflexive methodology: New vistas for qualitative research*, (2. útgáfa), (bls. 15–51). London: Sage.

Anderson, D. A. og Hamilton, M. (2005). Gender role stereotyping of parents in children's picture books: The invisible father. *Sex roles*, 52(3–4), 145-151.

Andersen, M. L. (2006). *Thinking about women: Sociological perspective on sex and gender*. Boston: Pearson.

Bergström, G. (2008). *Góða nótt, Einar Áskell* (2. útgáfa) (Þýðandi: Sigrún Árnadóttir). Reykjavík: Mál og menning.

Björn Halldórsson. (1780/1948). *Atli* (Ljósprentuð útgáfa.). Reykjavík: Búnaðarfélag Íslands.

Björn Halldórsson. (1783/1973). *Arnbjörg*. Reykjavík: Egill Stardal Jónsson.

De Brunhoff, J. og De Brunhoff L. (1991). *Babar, aldrei gefast upp* (Þýðandi: Þrándur Thoroddsen). Reykjavík: Setberg.

Bourdieu, P. (1977). *Outline of a theory of practice*. Cambridge: University Press.

Bourdieu, P. (1990). *The logic of practice*. Stanford: University Press.

Bourdieu, P. (2000). *Masculine domination*. Cambridge: Polity Press.

Bourdieu, P. og Passeron, J. C. (1977). *Reproduction in education, society and culture*. London: Sage.

- Butler, J. (1986). Sex and gender in Simone de Beauvoir's *Second sex*. *Yale French Studies* 72, 35-49.
- Butler, J. (2004). *Undoing gender*. New York: Routledge.
- Cassidy, J. og Sherrey, P. G. (2001). *Early childhood literary yearbook*. Texas: C.E.D.E.R.
- Connolly, P. (2004). *Boys and schooling in the early years*. London: Routledge Falmer.
- Connolly, P. (2006). The masculine habitus as 'distributed cognition': A case study of 5–6 year old boys in an English inner-city, multi-ethnic primary school. *Children and Society*, 20(2), 140–152.
- Davies, B. (2003). *Frogs and snails and feminist tales*. New York: Hampton Press.
- Davies, B. og Saltmarsh, S. (2007). Gender economies: Literacy and gendered production of neo-liberalism subjectivities. *Gender and Education*, 19(1), 1–20.
- Disney swoops into action, buying Marvel for \$4 billion. (2009, 31. ágúst). *New York times*. Sótt af http://www.nytimes.com/2009/09/01/business/media/01disney.html?_r=1&dlbk
- Disney, W. (2011). *Fríða og dýrið: Kvöldsagan mín* (Þýðandi: Pétur Ástvaldsson). Reykjavík: Edda.
- Guðrún Bjarnadóttir. (2004). *Jeg er løve som også kunne vere lege*. M.Ed.-ritgerð. Ósló: Høgskolan i Oslo.
- Hall, N. (1999). Young children, play and literacy: Engagement in realistic uses of literacy. Í J. Marsh og E. Hallet (ritstjórar), *Desirable literacies: Approaches to language and literacy in the early years* (bls. 104–119). London: Paul Chapman Publishing.
- Hudson, J. A. og Shapiro, L. R. (1991). *From knowing to telling: The development of children's scripts, stories, and personal narratives*. New Jersey: Lawrence Erlbaum associates, Inc.
- Hunt, P. (2004). Children's literature and childhood. Í M. J. Kehily (ritstjóri), *Introduction to childhood studies* (bls. 39–56). New York: Open University Press.
- Leeper, C., Breed, L., Hoffman, L. og Perlman, C. A. (2002). Variation in the gender stereotyped content of children's television cartoons across genres. *Journal of applied social psychology*, 32(8) 1653–1662.
- Lindgren, A. (2007). *Lína langsokkur* (Þýðandi: Sigrún Árnadóttir). Reykjavík: Mál og menning.
- Millard, E. (2003). Gender and early childhood literacy. Í N. Hall, J. Larson, og J. Marsh (ritstjórar). *Handbook of early childhood literacy* (bls. 22–32). London: Sage.
- Le Prince Demount, J. M. (2008). *The Beauty and the beast*. (Endurútgáfa). Forgotten books. Sótt 31. desember 2012 af http://www.amazon.com/Beauty-Forgotten-Jeanne-Prince-Beaumont/dp/1606208780#reader_1606208780
- Lög um jafnstöðu kvenna og karla*, nr. 10/2008.
- Lög um leikskóla*, nr. 78/1994.

Lög um leikskóla, nr. 90/2008.

Moschovaki, E. og Meadows, S. (2005). Young children's spontaneous participation during classroom book reading: Differences according to various types of books. *Early childhood research and practise*, 7(1). Sótt af <http://ecrp.uiuc.edu/v7n1/moschovaki.html>

Oliver, M. B. og Green, S. (2001). Development of gender differences in children's responses to animated entertainment. *Sex Roles*, 45(1/2), 67–116.

Paechter, C. (2003) Learning masculinities and femininities: power/knowledge and legitimate peripheral participation. *Women's Studies International Forum* 26(6), 541–552.

Paechter, C. (2007). *Being Boys, Being Girls: Learning Masculinities and Femininities*. Maidenhead: Open University Press.

Reay, D. (2004). Gendering Bourdieu's concepts of capitals? Emotional capital, women and social class. *The Sociological Review*, 52(2), 57–74.

Reay, D. (2007). 'It's all becoming habitus': Beyond the habitual use of habitus in educational research. *British Journal of Sociology of Education*, 25(4) 431–444.

Sigríður Þorgeirsdóttir. (2001). *Kvenna megin: Ritgerðir um femíníska heimspeki*. Reykjavík: Hið íslenska bókmenntafélag.

Sigríður Þorgeirsdóttir. (2002). Um meintan dauða femínismans. *Ritið*, 2, 77–101.

Windschitl, M. (2002). Framing constructivism in practice as the negotiation of dilemmas: An analysis of the conceptual, pedagogical, cultural and political challenges facing teachers. *Review of Educational research*, 72(2), 131–175.

Wohlwend, K. E. (2012). 'Are you guys girls?': Boys, identity texts, and Disney princess play. *Journal of Early Childhood Literacy*, 12(1), 3–23.

Þórdís Þórðardóttir. (2012). *Menningarlæsi: Hlutverk barnaefnis í uppeldi og menntun telpna og drengja í tveimur leikskólum*. Doktorsritgerð. Háskóli Íslands, Reykjavík.



Þórdís Þórðardóttir. (2012).
Að læra til telpu og drengs: Kynjaðir lærdómar í leikskóla.
Ráðstefnurit Netlu – Menntakvika 2012. Menntavísindasvið Háskóla Íslands.
Sótt af <http://netla.hi.is/menntakvika2012/016.pdf>