

# Personalets definisjonsmakt i møte med barns kjønn

---

**Hvilke erfaringer har barnehagelærer med personalets bevisste og ubevisste påvirkning av barns forståelse av egne og andres kjønnsroller?**

**Lene Juul-Røstum**

[kandidatnummer:28]

**Bacheloroppgave**

**[BDBAC4900]**

Trondheim, april 2024

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



**DronningMaudsMinne**  
HØGSKOLE FOR BARNEHAGELÆRERUTDANNING

## Innholdsfortegnelse:

<b>Forord:</b> .....	s. 2
<b>1.0 Innledning</b> .....	s. 2-3
1.1: Min førforståelse av valgt tema .....	s. 3
1.2: Valg av tema og problemstilling .....	s. 3
1.3: Aktualisering av tema og problemstilling .....	s. 4
<b>2.0 Teori</b> .....	s. 4
2.1: Sosiokulturelt perspektiv .....	s. 4-5
2.1.1: Språket som redskap og kilde til appropriasjon .....	s. 5
2.1.2: Opplysende læringsmiljø .....	s. 5
2.3: Kjønn .....	s. 5
2.3.1: Biologisk kjønn og kjønnsroller .....	s. 6
2.3.2: Kjønnsteori .....	s. 6
2.3.2.1: Psykoanalytisk tilnærming til kjønnsteori .....	s. 6
2.3.2.2: Fenomenologisk og eksistensialistisk tilnærming .....	s. 6-7
2.3.2.3: Diskursiv tilnærming .....	s. 7
2.3.3: Kjønnsideidentitet og kjønns mangfold .....	s. 7
2.4: Definisjonsmakt .....	s. 7-8
2.4.1: Den bevisste rollemodellen .....	s. 8-9
2.4.2: Påvirket av et tradisjonelt syn på kjønn .....	s. 9-10
2.4.3: Foreldresamarbeid .....	s. 10-11
2.4.3.1: Flerkulturelt foreldresamarbeid .....	s. 11-12
2.5: Overordnede bestemmelser .....	s. 12
<b>3.0 Metode</b> .....	s. 12-13
3.1: Kvalitativ metode .....	s. 13
3.1.1: Fenomenologisk tilnærming .....	s. 13
3.1.2: Kvalitativt intervju som datainnsamlingsstrategi .....	s. 13
3.1.3: Kritisk blikk på valgt metode .....	s. 13-14
3.2: Tilgang til felten og valg av informanter .....	s. 14
3.2.1: Ethiske valg .....	s. 14-15
3.2.2: Autentisitet og troverdighet .....	s. 15
3.3: Gjennomføring av intervju .....	s. 16
3.4: Analyse .....	s. 16-17

<b>4.0 Funn og drøfting</b> .....	s. 17
4.1: De opplyste og nysgjerrige barna .....	s.
4.2: Læringsmiljø- et avgjørende miljø for barns læring .....	s.
4.3: Det språklig bevisste personalet, med de tradisjonelle væremåtene .....	s.
<b>5.0 Avslutning</b>	
5.1:	
<b>6.0 Litteraturliste</b>	
<b>7.0 Vedlegg</b>	
7.1: Samtykkeskjema .....	s.
7.2: Intervjuguide .....	s.
7.3: Analysetabell kjønnsroller .....	s.
7.4: Analysetabell definisjonsmakt .....	s.

## Forord

Jeg vil starte denne bacheloroppgaven med å takke mine barn og min mann for motivasjon, støtte og inspirasjon. Uten dem hadde jeg aldri klart og kommet meg gjennom disse fire årene på deltidsutdanningen for barnehagelærere ved Dronning Mauds Minne Høgskole. Så til Ada, Oliver, Kasper og Kjartan, takk for tålmodigheten og takk for at dere har trodd på mine evner til å ferdigstille dette studiet til tross for alt det andre vi har gått igjennom de siste fire årene.

Lærere, medelever, informanter og bachelorveiledere, tusen takk for deres bidrag til min bacheloroppgave, dere er alle en del av hvordan jeg har utviklet meg fra 1.klassing i klasse 1G1, og til der jeg nå står og er på vei inn i et nytt kapittel, som barnehagelærer.

## 1.0 Innledning

I denne bacheloroppgaven vil jeg starte med å belyse min førforståelse av temaene som ligger til grunne i denne oppgaven, og hvilken påvirkning det har hatt på mitt valg av tema og problemstilling, før jeg viser til aktualisering av tematikken opp imot dagens barnehage og samfunn.

Jeg vil besvare min problemstilling gjennom å teoretisk forankre de overordnede temaene for oppgaven, "kjønn" og "definisjonsmakt", og belyse og forankre relevante undertema teoretisk. Det teoretiske grunnlaget for oppgaven vil videre knyttes sammen med funnene som ble gjort i mitt forskningsarbeid og jeg vil avslutningsvis vise til mine funn og drøfte dem opp imot det teoretiske grunnlaget for å besvare min problemstilling: "Hvilke erfaringer har barnehagelærer

med personalets bevisste og ubevisste påvirkning av barns forståelse av egne og andres kjønnsroller? ”.

For at oppgaven skal være oversiktlig og enkel å følge for leser har jeg delt bacheloroppgaven inn i 5 hovedkapittel, med påfølgende underkapittel, hvor jeg starter hvert kapittel med en disposisjon av de kommende undertemaene for kapittelet.

### 1.1 Min førforståelse av valgt tema

I min oppvekst var jeg glad i å være der ting skjedde, aldri var jeg redd for å ”ta i et tak” eller ”få skitt under neglene”. Alltid har jeg vært den som klatret høyest opp i trærne og som syntes at det var gøy med fart og spenning, spytterør med erter eller rognebær og fysisk aktiv lek. Men i tillegg til dette, har jeg alltid elsket baking og matlaging, barbiedukker og små søte dyreleker, og jeg kunne sitte i timevis foran speilet å sminke meg eller ordne håret.

Erfaringene jeg har med meg fra egen oppvekst har ført til at jeg ofte får høre ”hvordan kan du sånt?” eller ”du kan jo så mye forskjellig”. I undertonen på disse kommentarene har jeg et flertall ganger, og her må jeg poengtere at det absolutt ikke er alltid, men svært ofte, følt at det ligger en usagt undertone på de kommentarene, en undertone som sier: ”til dame å være”.

Dette var noe jeg aldri hadde reflektert rundt på et tidligere tidspunkt, jeg hadde aldri tenkt at mitt erfaringsområde kom til å bemerkes som et unormalt bredt spekter på hva en kvinne kan noe om. Jeg har bare fått lov til å være med, fått lov til å prøve, fått lov til å danne meg førstehåndserfaringer og fått lov til å utforske utenfor den mange anser som normative erfaringer koblet opp imot mitt biologiske kjønn. Og slik startet min nysgjerrighet rundt dagens syn på kjønnsroller og personalets definisjonsmakt opp imot barns syn på egne og andres kjønnsroller.

### 1.2 Valg av tema og problemstilling

Ut ifra min førforståelse ble valget av tema og problemstilling ganske enkelt når jeg først begynte å reflektere rundt mine egne erfaringer fra barndommen. Det jeg ville vite mer om var hvordan jeg som fremtidig barnehagelærer kunne bli mer bevisst min egen definisjonsmakt i møte med barns erfaringer med kjønnsroller i barnehagen. Og kanskje jeg med et bredere syn på kjønns mangfold, lettere vil klare å skape gode og åpne miljø hvor barn kan oppleve rom og mulighet til å selv skape definisjoner for hva som er typisk for dem, uavhengig av hvilket biologisk kjønn de har, hvilke kjønnsroller de er forespeilet å passe inn i, og uten at sosiale definisjon av kjønn vil påvirke deres tanker i alt for stor grad vedrørende hva de kan eller ikke kan gjøre eller få til.

### 1.3 Aktualisering av tema og problemstilling

«Nordmenn er jenter som er glad i jenter, gutter som er glad i gutter, og jenter og gutter som er glad i hverandre» sa hans majestet kong Harald i sin tale den 1. september 2016.

Dette er jo realiteten i dagens samfunn, men er virkeligheten slik at alle jenter og gutter opplever at det er akseptabelt, og at de blir respektert når de uttrykker seg selv som den de er? Hvor kan denne aksepten og respekten møte en grobunn som vil dyrke dem til å vokse seg sterke og frodige, resistente og tøffe og som en naturlig del av vårt samfunn? Sara Lund/Claes Schmidt sier «Vi må begynne i barnehagen. Vi skal lære barn å våge å være seg selv» (Johansen, 2018).

Ser man dette i lys av livskvalitetsundersøkelsen fra 2021, er det tydelig at diskriminering med bakgrunn i kjønn, identitet og legning fortsatt er en stor del av mange unges liv. Hele 21% av unge mellom 18-24 år svarte at de hadde opplevd og blitt diskriminert på grunn av kjønn i livskvalitetsundersøkelsen i 2021, og 4% i samme aldersgruppe hadde opplevd å bli diskriminert på grunn av seksuell identitet [1]. Dette må bedres, og barnehagen som en viktig del av samfunnet må jobbe videre gjennom å fortsette å «bygge sin virksomhet på prinsippet om likestilling og ikke-diskriminering og bidra til at barna møter og skaper et likestilt samfunn» (kunnskapsdepartementet, 2017, s. 9).

## 2.0 Teori

For at teorikapittelet skal bli så oversiktlig som mulig, vil jeg starte med å belyse det sosiokulturelle læringssynet, da dette står som et sentralt tema i denne bacheloroppgaven, og med bakgrunn i at det var et tema informantene nevnte som særs relevant i sine intervju. Dette vil etterfølges av temaene for min bachelor oppgave, "kjønn" og "definisjonsmakt". Her vil jeg belyse teoretiske grunnlag som er relevant for besvarelse av problemstillingen, og i underkapitlene identifiserte temaene som mine informanter brakte inn i oppgaven. Avslutningsvis vil jeg belyse føringene og kravene i bransjen som er relevant opp imot tematikken for oppgaven.

### 2.1 Sosiokulturelt perspektiv

Virkeligheten er skapt av samfunnet, påstår Berger og Luckmann (1966). Vi kan altså ut ifra deres syn på virkeligheten anse den som en sosial konstruksjon, hvor menneskers utvikling skjer gjennom de erfaringene de gjør seg i de miljøene de vokser opp og omgås i (Glaser, 2018, s. 39). Dette sett i sammenheng med at et sosiokulturelt perspektiv bygger på at pedagoger må anerkjenne barns erfaringer som ressurser for læringsfellesskapene de er en del

av (Faldet et al, 2023, s. 11), forsterker påstanden om at virkeligheten skapes i samfunnet. Dette gjennom at vi mennesker tilegner oss erfaringer gjennom ulike måter å kommunisere med hverandre på og gjennom å mediere det vi opplever i sosiale samspill (Säljö, 2016, s. 111). De tradisjonelle interkulturene som vi mennesker omgås i blir tilpasset når nye generasjoner tar dem i bruk, slik kan kulturen endres i trå med samfunnets utvikling og befolkningens behov og kunnskapsutvikling (Gjems, 2018, s. 100).

### 2.1.1 Språket som redskap og kilde til appropriasjon

I et sosiokulturelt perspektiv kan man se på semantikk som særs relevant opp imot menneskers tilegning av kunnskap (Høigård, 2019, s. 109), da det språklige uttrykket gir mening og innhold til det vi mennesker refererer til når vi er i samspill med andre mennesker. Vygotskji kalte denne forståelsen av språk for symbolsk mediering (Gjems, 2018, s. 423) hvor språket både har er intrapersonlig og interpersonlig funksjon. Noe som fører til at erfaringer uttrykt gjennom språk i sosiale samspill, fører til at erfaringene blir appropriert til å bli del av menneskenes tanker og utvikling (Säljö, 2016, s. 113).

### 2.1.2 Opplysende læringsmiljø

For å forstå verden og ulike fenomener konstruerer barn sine egne lekeverdener, både alene og i samspill med andre barn, for å tilegne seg forståelse gjennom utforskning av både sin indre verden og av den ytre verden som de er en del av (Öhman, 2012, s. 95).

Gjennom hvordan de fysiske miljøene i barnehagen blir brukt og oppfattet av brukerne trekker Høyland frem de «praktiske-, de sosiale-, de kommunikative-, de sanselige- og de relasjonelle egenskapsområdene» som relevante for hvordan omgivelser kan være til hinder for- eller spille på lag med menneskene som bruker dem (Høyland & Hansen, s. 28-33). Slik blir også personalet en del av barn opplysende læringsmiljø ved å enten legge til rette for en åpen innstilling til læring, eller til tilbakeholdenhet i forhold til læring (Nordland, 2004, s. 17-18). Wahlstrøm går så langt at hun legger alt ansvar for miljøenes muligheter eller hindringer på personalets skuldre, og hun påpeker at det må være plass for individuelle forskjeller i barnehagens læringsmiljø (Emilsen et al., 2015, s. 164).

## 2.3 Kjønn

Kjønn er et fenomen som er i stadig utvikling og som har, og får ulik betydning for individet etter hvert som man tilegner seg erfaringer med det, skriver Gjertrud Stordal (Stordal, 2015, s. 72). Leif Askland stiller seg undrende til hvordan oppfattelsen vår av å være et kjønn læres og oppfattes (Askland, 2009, s. 65).

### 2.3.1 Biologisk kjønn og kjønnsroller

Ingerid Bø fremlegger kjønn som et sammensatt fenomen, hvor det i Norge påstås å være umulig å skille mellom det biologiske og det sosiale kjønn, da disse to påvirker hverandre på en så sammensatt måte at de ikke kan skilles med språklig formidling (Bø, 2014, s. 19-20).

Korsvik og Rustad har derimot definert at et menneskes biologiske kjønn tar utgangspunkt i de anatomiske forskjellene som definerer om et menneske betegnes som mannlig- eller kvinnelig kjønn (Korsvik & Rustad, 2018, s. 6).

Videre har Korsvik og Rustad definerer at det sosiale kjønn, eller kjønnsroller, bygges på forventningene, verdiene og normene som skapes i kulturelle og sosiale miljø. Kjønnsroller, eller det sosiale kjønn, inkluderer også holdninger til hvilke forskjeller det er mellom de ulike kjønnene (Korsvik & Rustad, 2018, s. 6-7).

### 2.3.2 Kjønnsteori

Kjønnsteori er et fagfelt man kan tilnærme seg på et variabel av metoder og måter, og som kan endre betydning ut ifra hvordan tilnærming man velger å se det ut ifra, skriver Jegersted og Mortensen i sitt kapittel om hva kjønn er (Mortensen et al., 2008, s. 36). De trekker frem at kjønnsteori i hovedsak fokuserer på hva som ligger bak, og hva som påvirker hvordan kjønnsforskjeller opprettes (Mortensen et al., 2008, s. 36).

#### 2.3.2.1 Psykoanalytisk tilnærming til kjønnsteori

I sitt kapittel om psykoanalytisk tilnærming skriver Mortensen (Mortensen et al., 2008, s. 22) at kjønnsidentitet, ut ifra et Freudiansk blikk, ikke er medfødt et menneske, men oppstår gjennom tøffe oppbyggende prosesser (Mortensen et al., 2008, s.23). Freud mente at samfunnets begrensninger påvirket barns atferd gjennom frykt for sosiale konsekvenser, og at barn til slutt ville føye seg etter samfunnets påvirkningskraft. Men Freud mente også at atferden barn blir sosialt påvirket til å undertrykke aldri helt forsvinner, og at barnets ubevisste konflikter vil uttrykkes gjennom irrasjonelle tanker og handlinger (Gleitman, 1986, s. 413-414).

#### 2.3.2.2 Fenomenologisk og eksistensialistisk tilnærming

Å ha fokus på et menneskets egne valgmuligheter og det ansvaret og friheten som følger med valgene, forklarer Kristin Sampson i sitt kapittel eksistensialistisk/fenomenologisk tilnærming (Mortensen et al., 2008, s. 36) som sentralt for en eksistensialistisk og fenomenologisk tilnærming til kjønnsroller. Simone de Beauvoir påsto at man ikke blir født som et gitt kjønn,

men at man kan selv velger hvordan man ønsker at sin egen identitet skal være (Simone de Beauvoir, 2000, s. 329). I et fenomenologisk perspektiv er det i det opplevde at mennesket finner verdi, og ikke i utfallet av det man har opplevd (Öhman, 2012, s. 63).

### 2.3.2.3 Diskursiv tilnærming

Foucault forklarer gjennom sitt synspunkt på eksempelvis kjønn som en diskurs, at kjønn «blir til slik det tilsynelatende omtales», skriver Egeland og Jegerstedt i sitt kapittel diskursiv tilnærming (Mortensen et al., 2008, s. 70).

Diskurs er en språklig måte å formidle verdier, holdninger og forståelse av en gjeldende kultur innen et gitt samfunn. I dagens samfunn er det både stabile og mindre stabile diskurser, herunder betegnes kjønn som en ganske stabil diskurs ifølge Rossholt og Askland i deres kapittel "teoretisk tilnærming- fra rolle til diskursiv praksis" (Askland et al., 2009, s. 47). Derfor blir ofte kjønnsteori sett på som sannheter i samfunnet, fremfor en diskurs. Ingerid Bø forklarer diskursen kjønn, som et mønster som er i stadig bevegelse. Dette knytter hun sammen med at samfunnet vi lever i er i stadig endring og hun påpeker at alle pedagogiske institusjoner skal implementere disse bevegelsene i sine institusjoner (Bø, 2014, s. 55).

### 2.3.3 Kjønnsideidentitet og kjønns mangfold

«Kjønnsideidentitet er en persons indre opplevelse av å være kvinne eller mann, både kvinne og mann, eller ingen av delene» (van der Ros, 2013, sitert i Renolen, 2015, s. 89). Denne indre opplevelsen kan forstås som et menneskes uttrykk av seg selv, med bakgrunn i hvordan den enkeltes identitet formes i de relasjonene de er en del av og hvordan de opplever seg selv i møte med omgivelsene, påstår Leif Askland (Askland, 2015, s. 33).

Mangfold handler om at alle mennesker er ulike (Martinez, 2021), uavhengig av hvilket biologisk kjønn man defineres som. Det åpnes opp for flere kjønnsideidentiteter innen kjønns mangfold, da det bygges på at å være kvinne eller mann uttrykkes på et variabel av måter, og gjennom å åpne opp for «ulike kjønnsuttrykk, -preferanser og -identiteter uten å kategorisere» (bufdir, u.å.).

## 2.4 Definisjonsmakt

Berit Bae forklarer at personalets definisjonsmakt i samspill med barn skjer gjennom hvordan personalet velger å respondere på barnas ulike former å uttrykke seg på og hvordan personalet velger å beskrive og reagerer på barns uttrykk, erfaringer og handlinger (Bae, 1996, s. 147).



Om vi retter blikket mot begrepet makt, og ser det gjennom et systemperspektiv beskriver Eva Nordland (2004) at man kan frembringe forandring gjennom makt, som igjen vil føre til utvikling gjennom å utøve makt fra bunnen og oppover, heller enn ovenfra og ned (Nordland, 2004, s. 160). Garbo (1995) derimot beskriver maktutøvelsen et menneske kan ha overfor andre som en begrensning for systemet de er en del av. Her trekker han frem at informasjon som kan oppleves som særs relevant og viktig for fellesskapet og samfunnet, kan forbli usagt om makt blir utøvd over andre mennesker (Nordland, 2004, s. 161). Også Kristin Rydjord Tholin setter fokus på hvordan makt kan utøves både i positiv og negativ retning. Hun trekker inn barnehagelærerens bevissthet og ansvar i bruk av maktutøvelse, opp imot ivaretagelsen av barns beste, for å sikre at makt utøves på en moralsk forsvarlig måte (Tholin, 2015, s. 90).

#### 2.4.1 Den bevisste rollemodellen

En rollemodell er en person som har stor påvirkningskraft gjennom sin måte å opptre på i sine sosiale samspill med menneskene rundt seg (Rossholt & Askland, 2015, s. 45). Personalet blir modeller for barna i barnehagen, og det er gjennom deres praksis, ikke gjennom det verbale uttrykket, de får gehør fra barna for det de formidler mener Christoffersen og Selvik (Christoffersen & Selvik, 1999, s. 97). Det som uttrykkes av Christoffersen og Selvik kan sees i lys av nøkkelbegrepet modellering som omtales i Banduras sosialkognitive læringsteori, som Tholin gjengir som «læring gjennom, og av forbilder» (Tholin, 2015, s. 93). At barn har forbilder som viser et bredt spekter av muligheter mener Helga Aune at er svært viktig. Slik kan vi unngå at barn opplever begrensninger i sine mål og ønsker for seg selv med bakgrunn i kjønn (Aune, 2019, s. 195). Kari Emilsen trekker frem barnet som observatør av de voksnes kjønnsstereotypiske væremåte, og at man gjennom et bredere mangfold i personalgruppen øker sannsynligheten for at likestilling vil være et større tema på barnehagen (Emilsen, 2011, s. 178).

I barne- og familiedepartementets handlingsplan for likestilling 2004-2007, ble det uttrykt hvor viktig personalets bevissthet rundt egen rolle i barns sosialiseringprosesser er, når det gjelder et likestilt kjønnsrollemønster. Dette støttes av Johannesen og Emilsen som uttrykker at man uavhengig av kjønn, må se på annerkjennelse og respekt for individet som det overordnede målet (Johannesen & Emilsen, 2015, s. 168). Ser vi tilbake til handlingsplan for likestilling trekkes det også frem her at barnehagens mulighetsrom er stort i henhold til å forberede barn til å være deltakende parter i at samfunnet skal bli mer likestilt. Og om man øker bevisstheten rundt den gjeldende praksisen i barnehagen mener Johannesen og Emilsen

at det vil utvide både jenter og gutters handlingsrom innen deres uttrykk av eget kjønn på individuelle nivå (Johannesen & Emilsen, 2015, s. 169).

For å få tak i den gjeldende praksisen og de eventuelle endringene som må gjøres for å blant annet ivareta barns rett til skjerming fra stereotypiske kjønnsroller, kan personalet benytte seg av refleksjon for å bli mer bevisste egne arbeidsmetoder (Tholin, 2015, s. 128-129).

Refleksjon neves både opp imot barn og opp imot personalet i rammeplanen (kunnskapsdepartementet, 2017) som en metode å arbeide med holdningene våre og verdiene våre, da man umiddelbart i dette arbeidet vil bli mer bevisst egne tanker, holdninger og verdier opp imot samfunnsmandatet og arbeidet som utføres i samspill med barna (Tholin, 2015, s. 129).

#### 2.4.2 Påvirket av et tradisjonelt syn på kjønn

Måten personalet imøtekommer barna i barnehagen bygges på deres egne verdier og syn på kjønn sier Johannesen og Emilsen (Johannesen & Emilsen, 2015, s. 169). Personalets erfaringer fra egen oppvekst vedrørende kjønnsuttrykk, verdier og holdninger vil kunne videreføres også til neste generasjon, om personalet ikke er bevisst hvordan de fremstår i det daglige samspillet med andre mennesker, både praktisk og verbalt (Emilsen, 2015, s. 259). Forventningene personalet stiller til barna i barnehagen er et eksempel på hvordan personalet ubevisst kan videreføre de kjønnsrollene de har blitt tillært i egen barndom, dette både gjennom språk, holdninger og i praktisk gjennomføring av barnehagedagen (Aune, 2019, s. 67). Leif Askland trekker inn språket som et vesentlig moment i hvordan personalet uttrykker sin personlige forståelse for kjønn (Askland, 2015, s. 91-92) når barn uttrykker eller undrer seg rundt egne eller andres kjønnsroller i barnehagen.

Linnea Bodén (2011) påstår at personalet skaper jenter og gutter gjennom måten de forholdt seg i barnehagen. Ser vi dette i lys av Klara Dolks (2009) påstand om at personalet ikke legger merke til ulikhetene innen de ulike grupperingene, i dette tilfellet er grupperingene jenter og gutter, men heller ulikhetene mellom de ulike grupperingene (Bø, 2014, s. 74), kan man anta at Leif Asklands uttrykk av personalets tradisjonelle syn på kjønn er med å opprettholde det tradisjonelle synet på kjønn også for dagens barn.

I barnehagens verdigrunnlag som er nedfelt i rammeplan for barnehagen, forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver, videre omtalt som rammeplanen, uttrykkes det at barnehagen skal fremme både mangfold og likestilling (kunnskapsdepartementet, 2017, s. 4). Videre i kravene som stilles til barnehagens arbeid med likestilling og likeverd i

rammeplanen trekkes både kjønn, seksuell orientering, kjønnsidentitet og kjønnsuttrykk inn som viktige aspekt som ikke skal påvirke hvordan barnehagen fremstiller likestilling og likeverd (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 8-9). Om man setter disse kravene til barnehagens arbeid i sammenheng med både Bodéns (2011), Dolks (2009) og Asklands (2015) påstander om personalets tradisjonelle "kjønnsbalast" kan man trekke slutninger mot viktigheten av personalets arbeid med sine egne livshistorier, slik at de kan være åpnere og ha større innsikt til andres fortolkninger innen blant annet verdier og identitet (Furu & Granholt, 2007, s. 27) som igjen kan settes i direkte tilknytning til likestilling og likeverd.

### 2.4.3 Foreldresamarbeid

Lov om barnehager, heretter omtalt som barnehageloven, er tydelig på at det skal være et samarbeid mellom barnas hjem og barnehagen, blant annet for «å fremme læring og danning som grunnlag for allsidig utvikling» (barnehageloven, 2005, §1). Randi Moe (Moe, 2020, s. 154) belyser det store mangfoldet som en foreldregruppe representerer, og trekker frem hvilken påvirkning blant annet deres ulike holdninger, verdier, livssyn og andre ulikheter vil ha på hvordan barnehagen i praksis jobber med sitt samfunnsmandat. Gjennom å belyse enigheter og uenigheter mellom barnehagen og hjemmet kan man sammen reflektere over barnehagen og hjemmets nåværende praksis, som er i direkte eller indirekte påvirkning av barnets beste (Moe, 2022, s. 160-161). Også Askland trekker frem viktigheten av at barnehagelæreren har en kunnskap om foreldrenes holdninger og verdier, slik at man klarer å ivareta og møte mangfoldet i foreldregruppen med respekt og anerkjennelse, samtidig som man møter mangfoldet med et kunnskapsgrunnlag opp imot barns allsidige muligheter for å utvikle seg å lære i trygge og ivaretakende miljø (Askland, 2022, s. 111-112).

I alle samspill mellom hjemmet og barnehagen vil makt være en del av samarbeidet fra begge parter på ulike grunnlag (Moe, 2022, s. 160-161). Noen foreldre innehar mye kunnskap om hvordan barnehagens personale arbeider for å ivareta det pålagte overordnede ansvaret ovenfor dem som foreldre, barnehagen som virksomhet og opp imot deres barn, og andre foreldre tenker hovedsakelig på barnehagen som et trygt oppholdssted for sine barn når de selv har profesjonelle ansvar å ivareta (Askland, 2009, s. 127-128). Ser man opp imot barns erfaringer med egne og andres kjønnsroller ligger makten hos personalet gjennom at lovverket bestemmer at likestilling skal jobbes med i barnehagen (Askland, 2009, s. 137). Hvordan det arbeides i det daglige for å ivareta barns muligheter for å tilegne seg førstehåndserfaringer med egen og andres kjønnsroller i hverdagen, gir foreldrene et maktgrunnlag bygget på at personalet skal respektere foreldrenes ønsker om oppdagelse av sitt barn. Samt at foreldrenes

makt også ligger i deres påvirkningskraft som gjelder hva sitt barn skal møte i barnehagehverdagen ut ifra familiens definerte verdier, holdninger eller kulturelle og religiøse tro (Moe, 2022, s. 156).

Åpenhet mellom barnehagen og hjemmet er avgjørende for samarbeidet. Gjennom å gi foreldrene et innsyn i egne barns hverdag kan barnehagen gi foreldrene større forutsetninger til å forstå personalets faglige tanker bak barnehagens innhold (Askland, 2015, s. 114-115). Dette kan skape et miljø som er preget av gjensidig åpenhet og tillit gjennom å samtale, reflektere og diskutere med grunnleggende verdier som en felles plattform som ivaretar både barnehagens ansvar, foreldrenes verdier, holdninger og ønsker gjennom et felles fokus på hva som er til det beste for barn (Moe, 2022, s. 162).

#### 2.4.3.1 Flerkulturelt foreldresamarbeid

I foreldresamarbeid med flerkulturelle og flerspråklige familier er samarbeidet ekstra viktig for trygge foreldrene på at barnets kulturarv og morsmål vil ha en naturlig del i barnehagens hverdag og ikke bli glemt i barnets læring av majoritets kulturen og språket (Glaser, 2023, s. 19-20).

Når samarbeid går på tvers av ulike syn og verdier kan dette bli en arena for konflikt mellom foreldre og barnehage. Dette skjer selvsagt ikke bare mellom personalet og flerkulturelle familier, men utfordringene kan være større med tanke på å få til god og gjensidig kommunikasjon mellom hjemmet og barnehagen. Det er derfor viktig at personalet møter alle foreldre med respekt og en lyttende holdning, slik at foreldrene opplever at barnehagen stiller seg åpne for å forstå innholdet i familiens holdninger, verdier og syn på blant annet kjønn og likestilling. Personalets rolle er også å fremlegge alle barnehagens profesjonelle ståsted, inkludert holdninger, verdier og syn på kjønn, identitet og likeverd i sitt samarbeid med foreldrene. Slik kan personalet synliggjøre behovet for å akseptere hverandres måte å leve på (Askland, 2015, s. 110).

Glaser trekker inn kulturelle tradisjoner rundt respekten for autoriteten personalet innehar som en variabel som kan oppleves som en utfordring for å skape et gjensidig samspill med enkelte minoritetsfamilier. Dette gjennom at barnehages personalet ofte blir sett på som kunnskapsinnehavere innen barnehagens pedagogiske innhold og dermed stille enkelte foreldre seg skeptiske til å uttrykke egne tanker og meninger om barnehagens måte å arbeide på (Glaser, 2023, s. 21).

Likestilling i et flerkulturelt perspektiv omtales også som «det flerkulturelle demokratiets hodepine» hvor motstridende verdier skal arbeides med parallelt. Hvordan vet man da hvilke verdier som skal bety mest, om de ikke samsvarer med hverandre i det daglige arbeidet (Askland, 2015, s. 110).

### 2.5 Overordnede bestemmelser

Barnehagen skal verne barn mot diskriminering gjennom å bidra til at stereotypiske kjønnsroller fjernes, dette påpekes i både barnehageloven, likestillings- og diskrimineringsloven og FNs barnekonvensjon (Aune, 2019, s. 67).

I barnehagelovens formål står det blant annet at «barnehagen skal bygge på grunnleggende verdier i kristen og humanistisk arv og tradisjon», her trekkes blant annet likeverd inn som en av de grunnleggende verdiene. Dette etterfølges av at barnehagen «skal bygge på verdier som kommer til uttrykk i ulike religioner og livssyn og som er forankret i menneskerettighetene.» (Barnehageloven, 2005, §1). Menneskerettighetene består av 30 artikler, hvorav ca. 1/3 av artiklene trekker frem rettigheter som står i direkte sammenheng med kjønn, likestilling og sosial trygghet, noe som kan stå i motsetning til flere av de samme artiklene og noen andre av menneskerettighetene om man ser dem med fokus på religion, retten til å mene- og uttrykke seg eller på grunn av nasjonal eller sosial opprinnelse (menneskerettigheter, 1948).

Barnekonvensjonen er bygget på menneskerettighetene og Emilsen trekker frem fire særs viktige prinsipper opp imot likeverd for barn i barnehagen. Hun trekker frem retten til ikke-diskriminering, barnets beste, rett til liv og optimal utvikling og rett til å si sin mening og bli hørt (Emilsen, 2015, s. 41). Disse prinsippene kan trekkes sammen med rammeplan, som er barnehagelovens forskrift, hvor både ikke-diskriminering, barnets beste og optimal utvikling er konkretisert gjennom retningslinjer for hvordan personalet skal arbeide sammen med barn og deres foreldre for å oppfylle gjeldende regelverk rundt likestilling og likeverd (Emilsen, 2015, s. 48-49).

### 3.0 Metode

I metodekapittelet vil jeg begynne med å forklare i korte trekk hva kvalitativ metode er, før jeg videre belyser mine metodiske valg, redegjør for valg opp imot min valgte problemstilling og viser til kritiske blikk til den valgte metoden. Dette vil bli etterfulgt av min tilgang til felten, valg av informanter, de etiske valgene jeg har tatt i mitt metodiske arbeid, troverdigheten til innholdet i bachelor oppgaven og påliteligheten til mine informanter.

Avslutningsvis vil jeg synliggjøre mine valg i selve gjennomføringen av datainnsamlingen og dele min analyseprosess.

### 3.1 Kvalitativ metode

Kvalitativ metode er en forskningsmetode som belyses ut ifra forskerens verdenssyn eller et paradigme (Postholm, 2010, s. 33), og som har som formål å belyse informantenes perspektiv på et fenomen eller hvordan mennesker handler i de kontekstene de er den del av (Postholm, 2010, s 9).

#### 3.1.1 Fenomenologisk tilnærming

Som begynnende forsker har jeg valgt å benytte meg av fenomenologisk filosofi i denne bacheloroppgaven. Jeg vil ta utgangspunkt i Moustakas transcendentale tilnærming i min kvalitative metode, da Moustakas i sin metode fremlegger et syn på at utvikling skjer i en samhandling mellom de miljøene barnet oppholder seg i, handler i og barnets egen bevissthet (Moustakas, 1994, sitert i Postholm, 2010, s. 42-43), noe som er hovedpunktet i min forkunnskap om temaene jeg ønsker og setter lys på opp imot min problemstilling.

#### 3.1.2 Kvalitativt intervju som datainnsamlingsstrategi

Strategien som passet best som datainnsamlingsmetode for min problemstilling i denne bacheloroppgaven var et delvis strukturert kvalitativt intervju. Jeg hadde på forhånd laget en intervjuguide (vedlegg 1) med tema og spørsmål som var utformet til å styrte informantene til å snakke om sine erfaringer vedrørende de temaene jeg som forsker ønsket å belyse (Bergsland & Jæren, 2022, s. 34). Denne formen for datainnsamling gav mine informanter den beste muligheten til å uttrykke sine egne erfaringer, som gav meg som forsker et fyldig datamateriale å jobbe videre med (Johannessen et al., 2021, s. 106).

#### 3.1.3: Kritisk blick på valgt metode

I Anne Ryens bok "det kvalitative intervjuet, fra vitenskapsteori til feltarbeid" trekker hun frem flere forskeres kritiske innvendinger til det kvalitative intervjuet.

Kvalitative intervju kan sees på som individualistiske, intellektualistiske, immobile og verbaliserende. Dette sett ut ifra at kvalitative intervju i de fleste tilfeller består av verbal kommunikasjon mellom en informant og en forsker, hvor informantens emosjonelle aspekt, manglende mulighet til sosial interaksjon og kroppsspråk ikke blir belyst på samme nivå som de verbale uttrykkene. Miljøet som intervjuet gjennomføres i, og hvordan samspillet

informanten har med forskeren er også mulige påvirkninger av empirien som forskeren sitter igjen med etter endt intervju. (Ryen, 2002, s. 134-136).

### 3.2 Tilgang til felten og valg av informanter

Jeg støttet meg på Johannessen, Tufte og Christoffersens kapittel om fenomenologi (Johannessen et al, 2021, s. 168) i min beskrivelse av valg som ble tatt i henhold til å rekruttere informanter til min oppgave. Her beskriver de at antall informanter er mindre viktig enn å anskaffe informanter med erfaringer om fenomenet som skal belyses.

Ut ifra dette tok jeg et strategisk valgt ved å kontakte barnehager som i sine årsplaner viste til arbeid med likestilling, likeverd og identitet (Ryen, 2002, s. 81). Dessverre viste det seg at å skaffe informanter skulle bli vanskeligere enn først antatt, da flere av barnehagene jeg kontaktet var preget av høyt sykefravær og presset bemanning slik at de ikke hadde tilgjengelig personell innenfor de kriteriene jeg hadde til mulige informanter. Dette førte til at jeg ble nødt til å ta i bruk eget nettverk for å rekruttere informanter som hadde den nødvendige kompetansen og formidlingsevnen som jeg var avhengig av (Bergsland & Jæren, 2022, s. 33).

Som en del av de strategiske valgene jeg tok opp imot valg av informanter, var utdanning relevant da jeg hadde satt krav til dette i problemstillingen til min bacheloroppgave gjennom å etterspørre barnehagelæreres erfaringer. Dette resulterte i at jeg endte opp med to informanter, hvor informant 1- videre omtalt i denne oppgaven under pseudonymet Kim, har fagbrev som barne- og ungdomsarbeider, bachelor i barnehagelærer utdanning, master i spesial pedagogikk og 12 års arbeidserfaring i barnehage, og hvor informant 2- videre omtalt i denne oppgaven under pseudonymet Eirin, har førskolelærer utdanning og 18 års arbeidserfaring i barnehage.

#### 3.2.1 Etiske valg

I det praktiske arbeidet opp imot mine informanter, kommer de etiske hensynene jeg har tatt til uttrykk for informantene gjennom mitt utarbeidede samtykkeskjema som inneholdt formålet for undersøkelsen, frivillig deltakelse, åpen deltakelse med mulighet til å trekke seg når som helst og konfidensialitet (Bergsland & Jæren, 2022, s. 47-49). Samtykkeskjemaet (vedlegg 2) ble utdelt til informantene før intervjuets start og samtykkeerklæringene (vedlegg 3) ble avkrysset for godkjenning til intervju, da forskningen ikke er søkt inn til SIKT. Informantene ble også opplyst om sin rett til å bestemme hvilke deler av intervjuet de ikke ønsker å siteres på, og om det var deler av intervjuet de ikke ønsket at skulle gjengis på noen måte i forskningen. Dette på bakgrunn av at informantene delte av sine personlige erfaringer



fra eget liv, samt mye bakgrunnsinformasjon vedrørende sine erfaringer rundt tematikken og problemstillingen som var utgangspunktet for intervjuene som kan oppleves som ubehagelige for informantene å gjengis på (Bergsland & Jæren, 2022, s. 35).

### 3.2.2 Autentisitet og troverdighet.

Med utgangspunkt i at jeg har valgt fenomenologisk tilnærming i denne bachelor oppgaven velger jeg å benytte Silvermans (1993) begrep "autentisitet" fremfor reliabilitet da jeg i mine intervju har vært ute etter informantenes erfaringer, og reliabiliteten i min forskning vil bli å gjengi erfaringene mine informanter gir på en autentisk måte (Vettenranta, 2010, s. 170). Jeg valgte å sikre autentisiteten til dataen i denne bachelor oppgaven ved å be begge mine informanter kontrollere at den endelige dataen fra intervjuene med dem, stemte med hva de ønsket å formidle og uttrykke, etter at jeg hadde redusert datamengden og analysert intervjuene.

I fenomenologisk forskning brukes ofte begrepet "troverdighet" fremfor validitet, da det ikke er overenstemmelser man er ute etter, men troverdige resultater (Vettenranta, 2010, s. 169). Og for å sikre troverdighet i denne bachelor oppgaven vil jeg fremlegge meg selv på en refleksiv og transparent måte igjennom hele oppgaven, og jeg vil tydeliggjøre alle mine valg (Vettenranta, 2010, s. 170-171) gjennom alle aspektene ved denne oppgaven.

### 3.3 Gjennomføring av intervju.

I selve gjennomføringen av intervjuene var jeg som forsker bevisst mitt emosjonsuttrykk, mine holdninger, mitt kroppsspråk og min egen rolle som medskaper i informantenes uttrykk av sine erfaringer. Dette gjorde jeg blant annet gjennom måten jeg formulerte spørsmålene mine på og hvordan jeg responderte på deres verbale og kroppslige uttrykk (Bergsland & Jæren, 2022, s. 35). Spørsmålene og formuleringen jeg benyttet meg av ble utarbeidet med bakgrunn i teori og erfaringer jeg på forhånd av forskningen hadde om fenomenet (Postholm, 2010, s. 78), noe som gav informantene et innblikk i min vinkling av denne oppgaven, på samme tid som at spørsmålene var utarbeidet slik at informantene ble oppfordret til å snakke om egne erfaringer og egne opplevelser. Slik kunne jeg som forsker innta en lyttende rolle, og i så liten grad som mulig ha behov for å kommentere eller respondere på informantenes uttrykte erfaringer, for å minimere min påvirkning av informantenes svar.

Jeg tok et bevisst valg om å ikke sende ut spørsmålene på forhånd til informantene mine, med bakgrunn i at jeg ønsket å få tak i deres umiddelbare refleksjoner rundt egne erfaringer. Slik at jeg ut fra deres erfaringer, ville jeg kunne tilpasse spørsmålene til hva de trakk frem som



relevant for sine erfaringer. Dette tenkte jeg at ville gi informantene bedre mulighet til å snakke fritt om tematikken og spørsmålene jeg stilte dem, på samme tid som det gav meg et rikt datamateriale å jobbe med.

For å skape gode intervju trekker May Britt Postholm frem viktigheten av intervjuets gjennomføringslokasjon (Postholm, 2010, s. 82), og jeg valgte ut ifra dette å stille meg åpen for å gjennomføre intervju på lokasjoner informantene selv ønsket. Slik fikk jeg også begynt arbeidet med å skape en gjensidig nærhet gjennom min tilnærming til mine informanter, slik at jeg som forsker sto best mulig i posisjon til å sette meg inn i informantens perspektiv (Ryen, 2002, s. 116) under intervjuene.

Informantene fikk på forhånd beskjed om forespeilet lengde på intervjuet og at jeg kun ville benytte meg av å skrive notater under selve intervjuet. Jeg hadde på forhånd tatt et etisk valg om å ikke søke SIKT, da jeg i min bachelor tar for meg temaet kjønnsroller som i seg selv kan sees på som stigmatiserende å snakke om, og som mine informanter kan oppleves som et tema de har et privat- og eller personlig syn på (Bergsland & Jæren, 2022, s. 35).

### 3.4 Analyse.

Jeg valgte å bearbeide intervjuene og analysere dem gjennom å benytte meg av innholdsanalyse, som går ut på å kode, sortere og finne sammenhenger (Larsen, 2017, s. 113).

I de to intervjuene jeg hadde gjennomført var all innsamlet data registrert gjennom nedskrivning av svar og mine personlige kommentarer til informantenes kroppsholdning, pauser i besvarelser og andre relevante observasjoner som hadde betydning for innholdet i det informantene beskrev og fortalte (Larsen, 2017, s. 110). Jeg renskrive mine notater og markerte de direktesitatene jeg ønsket å benytte meg av i drøftingsdelen, før jeg tok kontakt med mine informanter slik at de fikk uttale seg om min gjengivelse av intervjuene var autentiske ut ifra hva de selv opplevde at vi hadde snakket om, og slik at alle direktesitat ble godkjent av informantene selv.

Jeg valgte å lese igjennom datamaterialet før jeg begynte kodingen slik at jeg kunne danne meg noen tanker om innholdet, likheter, mulige tema og sammenhenger (Larsen, 2017, s. 114) før jeg begynte selve kodingen.

Kodingen bli gjennomført ut ifra en deskriptiv tilnærming og datareduksjonen skjedde naturlig i denne fasen. Dataen jeg satt igjen med etter kodingen ble videre gruppert etter innholdet i sitatene, før de ble kategorisert ut ifra sitatenes innhold (Larsen, 2017, s. 114) før

jeg begynte å se etter sammenhenger og mønster i kodingen (Larsen, 2017, s. 116) og jeg endte til slutt opp med fem ulike tema (vedlegg 4).

#### 4.0 Funn og drøfting.

I dette kapitlet vil jeg fremlegge funnene fra analysearbeidet og drøfte dem ut ifra teorigrunnlaget fra kapittel 2. For at dette kapitelet skal ende opp i en besvarelse av problemstillingen for denne bacheloroppgaven har jeg valgt å dele opp kapitelet i tre deler: "de opplyste og nysgjerrige barna", "det språklig bevisste personalet, med de tradisjonelle væremåtene" & "læringsmiljø- et avgjørende miljø for barns læring". Avslutningsvis vil jeg koble funnene og drøftingen sammen for å besvare min problemstilling: "hvilke erfaringer har barnehagelærere med personalets bevisste og ubevisste påvirkning av barns syn på egne og andres kjønnsroller?".

Viser til kapittel 3-metode, at informantene i denne oppgaven benevnes under pseudonymene Kim og Eirin, jeg vil også benytte direktisitat fra mine informanter- disse vil gjengis på bokmål for å verne om informantenes identitet.

#### 4.1 De opplyste og nysgjerrige barna.

«Jeg opplever at barn føler seg friere i kjønnsuttrykkene sine enn hva vi gjorde da vi var unge. Det lages ikke et nummer av annerledeshet på samme måte». Dette er et direktisitat fra mitt intervju med Kim. Her uttrykker Kim at det har skjedd en endring i barn og unges syn på kjønn og det å være annerledes, i løpet av de siste 20 årene. Vi kan ut ifra dette si at Kim har erfart at de tradisjonelle interkulturene har tilpasset seg hvordan dagens generasjon har endret sin oppfattelse av det kjønnete (Gjems, 2018, s. 100). Og med bakgrunn i at kjønnsteorier har et variabel av mulige tilnæringsmåter, finnes det mange måter å se kjønn på. Derimot fokuserer alle tilnærmingene på hvordan kjønnsforskjeller oppstår, og hva som ligger bak (Mortensen et al., 2008, s. 36).

Begge informantene uttrykte i sine intervju at de i sin oppvekst møtte kjønnete begrensninger både fysisk og sosialt ut ifra sine biologiske kjønn. Dette velger jeg å belyse ut ifra en psykoanalytisk tilnærming til kjønnsidentitet, hvor Freud mente at barn føyer seg etter samfunnets påvirkningskraft i frykt for å bli sosialt straffet (Gleitman, 1986, s. 413-414). Vi kan ut ifra dette, og informantenes uttrykk av egen oppvekst, tenke at samfunnet for 20 år siden ikke var like åpent for et mangfold innen kjønn, slik som det er blitt i dag. Erfaringene som Kim og Eirin uttrykte fra egen barndom kan sette den sosiale straffen som Freud omtaler, i direkte sammenheng med Eirin sine erfaringer med å oppleve utestengelse fra aktiviteter og

sosiale samspill, og Kim sine erfaringer med mobbing om man ikke oppførte seg adekvat opp imot datidens kjønnsroller og hvordan det var definerte at kvinner og menn skulle oppføre seg, kle seg eller uttrykke seg. Det kan vi også tolke som de tøffe oppbyggende prosessene som Mortensen skriver at mennesker, ut ifra et freudiansk blikk, må gjennom for å finne sin kjønnsidentitet (Mortensen et al., 2008, s. 22-23).

Kjønns mangfoldet mine informanter beskrev ut ifra egen barndom, var smalere enn det har utviklet seg til i dagens samfunn. «Mange flere tørr å stå frem som sitt eget individ. Aksepten er blitt større». Det er i alle fall Eirins opplevelse av samfunnet i dagens barnehage, men også bufdir uttaler at det nå er blitt en større bredde innen kjønnsidentitet (bufdir, u.å.). Aksepten for andre menneskers indre opplevelse av det å være kvinne eller mann, begge deler, eller ingen av delene (van der Ros, 2013, sitert i Renolen, 2015, s. 89) har blitt større. Og trekker vi dette inn i en fenomenologisk tilnærming på kjønn kan vi trekke slutninger til at det i dagens samfunn ligger bedre til rett for at barn og unge i større grad får mulighet til å bli mer bevisst sine egne valgmuligheter, også innen kjønnsroller, slik Kristin Sampson skriver om i sitt kapittel om eksistensialistisk/fenomenologisk tilnærming til kjønn (Mortensen et al., 2008, s. 36).

«I barnehagen har vi fått større forståelse, alt er ikke så A4. Vi har skapt oss nye verktøy på å samtale med barn, slik at barn kan vokse opp til å bli tryggere i sin egen rolle og egen identitet»-Eirin.

Dette direktesitatet fra Eirin velger jeg å se i sammenheng med en diskursiv tilnærming til kjønnsteori, ved å ta utgangspunkt i Ingerid Bøs forklaring av at kjønn som diskurs er som et stadig bevegelig mønster som utvikler seg med bakgrunn i at de pedagogiske institusjonene følger samfunnets endringer (Bø, 2014, s. 55). Lovverk, rammer, overordnede regler og føringer bidrar til at pedagogiske institusjoner må innretter seg etter de endringene som skjer i samfunnet. Og for barnehagen er barnehageloven, likestillings- og diskrimineringsloven og FNs barnekonvensjon svært viktig opp imot barnehagens ansvar for å verne barn for stereotypiske kjønnsroller (Aune, 2019, s. 67). Ut ifra Eirins tanker om barnehagens endring av arbeidsmetode, og med fastsatte lovverk i bunn, kan det tolkes slik at kjønn som en diskurs har endret seg i tråd med endringene i måtene barnehagene jobber ut ifra hvordan lovverk, forskrifter o.l. tolkes og fremstilles i dag.

Informantene oppga også flere utfordringer rundt barns forståelse av kjønn, kjønnsroller og identitet nå som kjønns mangfoldet er blitt åpnere. Dette vil jeg trekke sammen med måten

Martinez forklarer mangfold, hvor hun trekker frem at mennesker er ulike, uavhengig av hvilket biologisk kjønn man har (Martinez, 2021). De biologiske forskjellene mellom kvinnelig- og mannlig kjønn tar som Korsvik og Rustad trakk frem, kun utgangspunkt i de anatomiske forskjeller som de definerende forskjellene mellom menn og kvinner (Korsvik & Rustad, 2018, s. 6). Ingerid Bø derimot trekker biologisk kjønn og kjønnsroller sammen, da hun påstår at det i Norge er umulig å skille mellom de to på grunn av at fenomenet kjønn påvirkes av både det biologiske og det sosiale på en svært sammensatt måte (Bø, 2014, s. 19-20). Ulikhetene innenfor samme biologiske kjønn er store, og Eirin har opplevd at flere av barna i dagens samfunn uttrykker en usikkerhet rundt "hvor de passer inn". «Vi må være der for barn i undring og i spørsmål og tanker som barn har» sier Eirin. Det har oppstått en større usikkerhet rundt hvilken gruppe man hører til for barn, og Eirin trekker dette sammen med at de har større kunnskap om hvordan dagens samfunn er og at de selv en dag skal bli voksne mennesker som skal passe inn i samfunnet med den identiteten de har.

Både Eirin og Kim opplever at barn har et bredere syn på hva som er sosialt akseptabelt innenfor sine kjønnsroller opp imot sitt biologiske kjønn, enn hva de selv hadde i sin barndom. Barn stiller seg åpnere og mer nysgjerrig på egne muligheter innen kjønnsroller, ytrer begge informanter. Askland påstår at barns uttrykk av seg selv opp imot de relasjonene de er en del av og hvordan de opplever seg selv i sine miljø er med på å forme barns identitet (Askland, 2015, s. 33). Relasjonene Askland trekker frem kan forstås som barnehagens personale, barnas foreldre, barns familier og eksterne bekjentskap. Og at barna også påvirkes i stor grad av de voksnes tradisjonelle kjønnsroller, er det ingen tvil om mener begge informantene. Både Kim og Eirin er enige i Korsvik & Rustads (Korsvik & Rustad, 2018, s. 6-7) definisjon av hvordan det sosiale kjønn, eller kjønnsrollene, kommer til syne for barn i barnehagen. De begge nevner forventningene som stilles til barn og verdiene og normene som fins i de kulturelle og sosiale miljøene barna er en del av. Vi kan også støtte dette på Stordals beskrivelse av kjønn som et fenomen, da det endrer betydning etter hvert som hvert individ får flere erfaringer med eget og andres kjønn (Stordal, 2015, s. 72).

#### 4.2 Det språklig bevisste personalet, med de tradisjonelle væremåtene.

Måten personalet formidler verdiene, holdningene og hvordan kulturen i barnehagen er for barna, betegnes som den språklige måten å formidle den gjeldende diskursen på. Foucault mente at kjønn ble forstått slik det ble omtalt, det trakk Egeland og Jegerstedt frem i sitt kapittel Diskursiv tilnærming (Mortensen et al., 2008, s. 70). I intervjuene med Eirin og Kim trakk de frem viktigheten av at personalet åpner opp for at det skal være mulig å snakke om

kjønn, kjønnsroller, identitet og ulikhet i barnas hverdag. Dette slik at kjønn kan forstås ut ifra flere omtalte måter. Barna må oppleve trygge og aksepterende miljø slik at alle kan uttrykke seg fritt og få mulighet til å bli mer komfortable i hvordan de selv definerer seg mener både Kim og Eirin. Personalets bevissthet rundt hvordan de uttrykker sine egne erfaringer rundt kjønnsuttrykk, verdier og holdninger til kjønn i samspill med barna i barnehagen, er avgjørende for om de tradisjonelle kjønnsrollene blir videreført til dagens barn (Emilsen, 2015, s. 259).

Ifølge Rossholt og Askland er noen diskurser mer stabile enn andre, slik som at for eksempel kjønn betegnes som en stabil diskurs, som har ført til at det ofte blir misforstått for å være en sannhet (Askland et al., 2009, s. 47). Dette velger jeg å trekke direkte sammen med Berger og Luckmans (1966) påstand om at samfunnet skaper virkelighet, hvor man videre kan tolke det som at diskursen kjønn som en sannhet, er skapt av samfunnet. Barnehagen er et av barnas samfunn, og både Kim og Eirin belyser barnehagen som en læringsarena hvor personalet har stor makt i hvordan de tilrettelegger for barns erfaringer og mulighet for utvikling. Glaser sier at samfunnet består av mennesker i utvikling, og at virkeligheten er en sosial konstruksjon som blir til gjennom de erfaringene mennesker gjør seg i sine samfunn (Glaser, 2018, s. 39).

Begge informantene nevnte tidlig i sine intervju at personalet er blitt mye mer bevisst i sitt arbeid sammen med barna rundt tema som kjønn, kjønnsroller og identitet. Eirin trekker frem at hva personalet gjør, sier, planlegger og legger til rette for at barn skal få erfaringer med, tar utgangspunkt i personalet som rollemodeller for barna. Rossholt og Askland forklarer at et menneske som påvirker andre gjennom måten de opptrer på i de sosiale samspillene de er en del av, betegnes som en rollemodell (Rossholt & Askland, 2015, s. 45). I måten Eirin legger frem personalets ansvar som rollemodeller på, så uttrykker hun også at det foreligger en form for makt i hva personalet velger å uttrykke både språklig, fysisk, kroppslig og mentalt. Eva Nordland (2004) mener at makt i et systemperspektiv, kan frembringe forandringer. Om man utøver makt fra bunnen og oppover hevder Nordland at det vil føre til utvikling (Nordland, 2004, s. 160). Ser vi på måten makten utføres fra bunnen og opp slik Nordland trekker frem, i et sosiokulturelt perspektiv, legger det føringer for at personalet må se og bekrefte barna sine erfaringer som ressurser (Faldet et al, 2023, s. 11).

Både Kim og Eirin snakket mye om bevissthet i personalet, derav trakk begge inn hvor viktig det var å være bevisst måten man snakket med barn på. Säljö forklarer at ved å mediere det vi opplever i samspill med andre mennesker, gjennom ulike måter å kommunisere på, skapes en

virkelighet (Säljö, 2016, s. 111). Informantene trakk frem at personalet måtte være lyttende og åpne, slik at barn skulle få mulighet til å uttrykke seg og bli trygge i egne tanker og meninger, og at personalet måtte tenke igjennom de semantiske betydningene i ordene de brukte (Høigård, 2019, s. 109). Dette for at ordene ikke skulle oppleves som definerende eller som en påstått sannhet som barna kunne oppleve at ble påtvunget dem. Måten personalet responderer på barnas uttrykk, erfaringer og handlinger er med på å gi personalet en definerende makt over barnas forståelse (Bae, 1996, s. 147). Språket er en symbolsk mediering sier Vygotskji (Gjems, 2018, s. 423), og består av å tilegne seg erfaringer som man uttrykker på et verbalt nivå i samspill med andre, og hvor de uttrykte erfaringene blir appropriert inn i tankene og utviklingen (Säljö, 2016, s. 113).

Igjennom mine intervju med Kim og Eirin kom det også frem at personalets ubevisste handlinger fortsatt var mange, de begge uttrykte at tradisjonelle syn på kjønnsroller fortsatt var en stor del av praksisen i barnehagen, da spesielt i det ubevisste. Dette står i direkte motsetning til barnehagens ansvar til å ivareta både barns rett til optimal utvikling, barns rett til å si sin mening og bli hørt, barnets beste og barnets rett til ikke-diskriminering som Emilsen trekker frem som viktige deler av barnekonvensjonen opp imot arbeidet barnehagen skal gjøre for å ivareta barns rett til likeverd (Emilsen, 2015, s. 41). Både Kim og Eirin trekker frem personalets forventninger som en av hovedområdene som fortsatt er preget av de tradisjonelle kjønnsrollene, og ifølge Aune er nettopp forventninger et av eksemplene på den ubevisste videreføringen av de tillærte kjønnsrollene som personalet bærer med seg. Aune mener at personalet gir uttrykk for sine tradisjonelle kjønnsroller gjennom de praktiske arbeidsmåtene, språket og holdningene sine (Aune, 2019, s. 67). Språket er det momentet som Askland mener at er den viktigste måten personalet deler sine egne kjønnsforståelser på (Askland, 2015, s. 91-92). Og om vi trekker de tradisjonelle kjønnsrollene sammen med Garbos (1995) syn på makt som utføres over andre mennesker, kan vi tenke oss at informasjonen som han uttrykte at kunne forbli usagt (Nordland, 2004, s. 161), i dagens samfunn kan være barns uttrykk av egen identitet, legning og andre kjønnsrelaterte usikkerheter som barn opplever. Simone de Beauvoirs uttrykte at kjønn ikke var noe man ble født til å være, men at identiteten man skapte seg var avgjørende for hvilket menneske man var født som (Simone de Beauvoir, 2000, s. 329). «Omstendighetene dine og utseende ditt skal ikke definere hvem du er» fortalte Kim, noe som står i samsvar med de Beauvoirs uttrykte om at man skaper sin egen identitet. Og som Öhman skrev om menneskers verdi

innen et fenomenologisk perspektiv, er det i det opplevde, og ikke i utfallet av hva man har opplevd at man finner verdi (Öhman, 2012, s. 63).

Går vi litt tilbake til prinsippene i barnekonvensjonen som Emilsen trakk frem, finner man også flertallet av dem, omformulert i rammeplanen, hvor det konkretiseres hvordan personalet i barnehagen skal arbeide med likestilling og likeverd (Emilsen, 2015, s. 48-49). Eirin trekker slutninger til at personalet kanskje møter barn slik de selv ble oppdratt, og at mange handler ut ifra hva som oppleves som naturlig ut ifra egne syn på kjønnsroller. Dette støttes av hvordan Johannesen og Emilsen mener at personalet imøtekommer barna i barnehagen på også (Johannesen & Emilsen, 2015, s. 169). I rammeplanens verdigrunnlag står det at mangfold og likestilling skal fremmes (kunnskapsdepartementet, 2017, s. 4). Der trekkes også både kjønn, seksuell orientering, kjønnsidentitet og kjønnsuttrykk inn som temaer som ikke skal påvirke barnehagens fremstilling av likestilling og likeverd (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 8-9). «Jeg tror at veldig mye av det barna får med seg, er det vi ikke sier» Kim trekker frem kroppsspråket- og hvor ubevisst personalet kan uttrykke seg gjennom hvilke signaler man sender ut gjennom mimikk og kroppsholdning, og hvor stor forskjell det er på hva som tolereres og godtas av personalet ut ifra barnas kjønn. Ser vi Kim sine tanker opp imot Linnea Bodén (2011) påstand om at personalet skaper jenter og gutter med bakgrunn i hvordan personalet ter seg i barnehagen, og ut ifra Klara Dolks påstand rundt at ulikhetene innad i de ulike kjønnsgruppene ikke legges merke til på samme måte som ulikhetene mellom de forskjellige gruppene (Bø, 2014, s. 74), kan man tenke at barn møter tradisjonelle kjønnsroller på flere områder innen sitt barnehagesamfunn.

Det er også relevant å tenke at måten personalet jobber med å bli bevisst sine egne livshistorier er særs relevant for at de skal kunne lage gode vaner og strukturer for hvordan de kan møte barn med åpenhet og større innsikt (Furu & Granholt, 2007, s. 27). Ut ifra tanken om at personalet må være bevisste seg selv, trakk Eirin inn i sitt intervju hvordan hun selv mente at en rollemodell skulle være i sine samspill med barna. Her trakk hun frem viktigheten av å være en stabil voksen, ikke stabil i sin tilstedeværelse med barna, men og også gjennom å være tydelig i sin egen identitet, og trygg på sine egne uttrykk. Jeg tenker at det Eirin forklarer her er hvordan Christoffersen og Selviks forklaring av personalet som modeller for barna (Christoffersen & Selvik, 1999, s. 97), og Banduras nøkkelbegrep modellering (Tholin, 2015, s. 93), gjennomføres i det daglige arbeidet. Personalet er også modeller gjennom hva de viser frem, ikke bare gjennom hva de sier.

#### 4.3 Læringsmiljø- et avgjørende miljø for barns læring.

Kan man forstå hvordan mennesker lærer og oppfatter det å være et kjønn, undrer Leif Aksland seg (Askland, 2009, s. 65). Kim mener at barn gjenspeiler det de lærer i omgivelsene sine, og Eirin trekker inn innholdet i miljøene barna oppholder seg i som relevant for hvordan barn lærer og oppfatter det å "være et kjønn". Helga Aune beskriver viktigheten av at barn har forbilder som viser dem ulike muligheter for det å være et kjønn, og at man gjennom det bidrar til at barn og unge opplever sine mål og ønsker som oppnåelige og uten begrensninger (Aune, 2019, s. 195). Men for at barn i barnehagen skal ha forbilder de kan observere, som viser et mangfold i måter å være et kjønn på, mener Emilsen at det er viktig at personalgruppen gjenspeiler det brede mangfoldet som det er ønskelig at barn skal få en forståelse og tilhørighet til (Emilsen, 2011, s. 178). Representasjon av et mangfoldig personale var også noe Kim snakket om i sitt intervju. Kim nevnte viktigheten av både mangfold innen kjønn, identitet, etnisitet, religion og alder. Med et mangfold i personalgruppen kan man tenke seg at det vil være enklere for personalet å legge til rette for en åpenhet til læring rundt ulikheter, da de ulike erfaringene som personalet innehar kan virke forebyggende mot tilbakeholdenhet ovenfor informasjon og læring (Nordland, 2004, s. 17-18). Høyland setter fokus på de «praktiske-, de sosiale-, de kommunikative-, de sanselige- og de relasjonelle egenskapsområdene» som ligger i det fysiske barnehagemiljøet, og hvordan egenskapsområdene kan påvirkes av måten miljøene blir brukt eller oppfattet av de som skal bruke dem (Høyland & Hansen, s. 28-33).

Begge informantene nevnte at det er større muligheter innen formidlingsmateriale i dagens barnehage. Barnelitteraturen har åpnet muligheter for å kommunisere mer om de nødvendige temaene som kan være vanskelige å forstå, uttrykker Eirin. Hun forteller at det er enklere å benytte seg av litteratur for å snakke om de nødvendige tematikkene i det daglige samspillet med barn i dag, enn hva materialene tillot for noen år tilbake, hvor tematikk som kjønnsroller, individuelle forskjeller eller legning for å nevne noen, ikke ble snakket om så fremt barna selv ikke tok opp tematikken. Individuelle forskjeller må få plass i læringsmiljøene, og personalet må ta ansvar for at miljøene gjenspeiler muligheter og ikke hindringer mener Wahlstrøm (Emilsen et al., 2015, s. 164). Å bruke litteratur som omhandler tema som for eksempel kjønn eller legning i barnehagen kan føre til at barn tar med seg det som formidles for dem inn i lek, hvor de konstruerer sin egen forståelse av for eksempel fenomenet kjønn, gjennom å utforske det de har hørt i et sosialt samspill (Öhman, 2012, s. 95). Gjennom at personalet bruke materialer som åpner opp for ulikhet, viser at det er en bevissthet rundt likestilling fra



personalets side, også når det kommer til sosialiseringprosessen som barn møter.

Viktigheten av dette påpekes i handlingsplan for likestilling 2004-2007, og at individet må respekteres og anerkjennes, mener Johannesen og Emilsen at må være det overordnede målet i arbeidet med likestilling (Johannesen & Emilsen, 2015, s. 168). Eirin forteller at personalet har utviklet en større respekt for hvordan man er som menneske og individ og følger opp med å uttrykke: «Jeg som barnehagelærer vil aldri stå i veien for at barn skal kunne realisere seg selv». Handlingsplanen for likestilling omtaler også mulighetene barnehagen har til å inkludere barn i samfunnets normer og gjøre dem klare til å selv være deltakende bidragsytere i et mer likestilt samfunn, noe Johannesen og Emilsen mener at vil gi barn, uavhengig av kjønn, et større handlingsrom innen kjønns mangfoldet (Johannesen & Emilsen, 2015, s. 169).

Å opprettholde læringsmiljø som er åpne for likestilling, kjønns mangfold og likeverd kan bringe med seg utfordringer. Ser vi for eksempel på menneskerettighetene kan man tolke det som at flere av artiklene er motstridende basert på verdier og holdninger, hvor retten til likestilling og kjønns mangfold nevnes i samme setning som rettigheter på bakgrunn av nasjonale eller sosiale opprinnelser (menneskerettigheter, 1948). Eirin og Kim uttrykker at det, spesielt opp imot foreldre hvor synet på kjønn og likestilling er svært annerledes enn hvordan dagens syn på kjønn og likestilling ut ifra lovverket barnehagen er underlagt, kan oppstå situasjoner hvor makt på ulike grunnlag vil oppstå i samspillet (Moe, 2022, s. 160-161). Det er stor variasjon på foreldrenes kunnskap om barnehagens overordnede ansvar sier Aksland (2009), og personalets makt ligger med bakgrunn i at likestilling skal være synlig i arbeidet som gjøres i barnehagen (Askland, 2009, s. 137). Foreldrenes maktgrunnlag ligger i deres påvirkningskraft rundt hva barna skal møte i barnehagen ut ifra sin families tro (Moe, 2022, s. 156). Askland uttrykker at utfordringene rundt det å opprette en god og gjensidig kommunikasjon kan være vanskelig nok i seg selv, men at det ved en konflikt vil være enda viktigere at personalet viser respekt for foreldrenes verdier, synspunkt og holdninger på samme tid som de uttrykker den profesjonelle grunnmuren som barnehagen er bygget på (Askland, 2015, s. 110). Begge informantene nevnte både kulturelle forskjeller, religiøse overbevisninger og hensyn til familiens verdier og holdninger som mulige arenaer for utfordringer og konflikt. Innen de nevnte tematikkene kan man også tolke at barnehageloven går litt imot seg selv i sine krav til hva barnehagen skal inneholde. «Barnehagen skal bygge på grunnleggende verdier i kristen og humanistisk arv og tradisjon» kan man lese i barnehagelovens formål. Likeverd betegnes som en av de grunnleggende verdiene og står på lik linje som verdier fremstilt i andre religioner, livssyn eller verdier som er forankret i

menneskerettighetene (barnehageloven, 2005, §1). Og det er i dette rommet informantene trekker frem viktigheten av kommunikasjon, åpenhet og gjensidig tillit mellom personalet og foreldrene. Askland sier at man gjennom å gi foreldrene innsyn i hverdagen barna har, kan utvide foreldrenes forståelse for innholdet i barnehagen (Askland, 2015, s. 114-115). Og har man en gjensidighet mellom hjemmet og barnehagen vil det være et større miljø for å ivareta alles ansvar, verdier og holdninger mener Moe (Moe, 2022, s. 162).

I det flerkulturelle perspektivet nevner Askland utfordringene med at motstridende verdier skal arbeides med parallelt i barnehagen, og at likestilling omtales som «det flerkulturelle demokratiets hodepine» (Askland, 2015, s. 110). I intervjuet trekker Kim inn flere egenerfaringer rundt det å møte foreldre på tematikk som kan oppleves utfordrende fra begge parter. Og i måten Kim snakket om hvordan spesielt pedagogene, må være bevisst hvordan maktutøvelsen fremstilles, kan det trekkes sammen med Tholins belysning av at barnehagen fremstår på en moralsk forsvarlig måte i møtet med foreldrene (Tholin, 2015, s. 90).

Personalets ansvar er blant annet å arbeide ut ifra barnehagens samfunnsmandat, og Randi Moe omtaler påvirkningen som foreldregruppens mangfold kan ha på hvordan personalet i praksis arbeider med samfunnsmandatet (Moe, 2020, s. 154). Barnehageloven er tydelig på at personalet i barnehagen skal samarbeide med barnas hjem, blant annet for «å fremme læring og danning som grunnlag for allsidig utvikling» (barnehageloven, 2005, §1). Kim forklarer personalets rolle som "å være barnets stemme" når enigheter og uenigheter skal belyses gjennom samtaler og refleksjon mellom barnehagens personale og barnets hjem (Moe, 2022, s. 160-161). Barnets hjem og barnehagen som institusjon kan ha svært ulik praksis, og for å få tak i de gjeldende praksisene som barnet forholder seg til i de ulike samfunnene de omgås i, kan felles refleksjon være en måte for alle parter i samtalen å bli mer bevisst seg selv og sin egen praksis (Tholin, 2015, s. 128-129). Det kan ifølge Glaser oppstå utfordringer rundt å få tak i enkelte foreldres tanker og meninger da noen kulturer stiller seg skeptiske til å uttrykke seg opp imot noen som beregnes som autoriteten i relasjonen (Glaser, 2023, s. 21) som i disse tilfellene vil være barnehagens personale. Det kan i disse tilfellene være nyttig å belyse barnehagens syn på viktigheten av ivaretagelsen av barns kulturarv, da dette ofte er noe som fremstilles som viktig for foreldrene (Glaser, 2023, s. 19-20). Informantene uttrykte et behov for å ha god kommunikasjon og gode relasjoner til barnas foreldre. Noe man kan oppnå gjennom blant annet refleksjon, hvor man umiddelbart bli bevisst tankene, holdningene og verdiene man har felles eller ser ulikt på (Tholin, 2015, s. 129). Askland mener at det er viktig at foreldrenes holdninger og verdier blir belyst, slik at personalet har forutsetninger til å

ivareta barnas muligheter for å utvikle seg på samme tid som at mangfoldet i foreldregruppen respekteres (Askland, 2022, s. 111-112).

### 5.0 Konklusjon

Ut ifra min førforståelse til tematikken for denne bacheloroppgaven hadde jeg en opplevelse av at kjønnsroller ut ifra et tradisjonelt syn på kjønn, i hovedsak bygget på hvordan andre mennesker verbalt definerte hva et annet menneske kunne eller ikke kunne gjøre med utgangspunkt i sitt biologiske kjønn. Men i løpet av arbeidet med denne bacheloroppgaven har jeg fått et større kunnskapsgrunnlag både med bakgrunn i et økt innsyn i teori, og også gjennom erfaringene som mine informanter så raust delte med meg.

Jeg viste innledningsvis til at jeg ønsket å lære mer om denne tematikken før jeg selv skulle ut å arbeide som barnehagelærer, slik at det kanskje ville gi meg et bedre utgangspunkt for å tilrettelegge miljø som var åpne for mangfoldet av individer jeg kom til å møte i barnehagen. Og nå som bacheloroppgaven er ferdig, står jeg igjen og føler meg stødigere i egen kunnskap for å ivareta de menneskene jeg kommer til å møte i mitt fremtidige arbeid som barnehagelærer. Jeg føler meg klar til å fortsette jobben med å gi barn og unge et trygt og ivaretakende miljø som respekterer dem og anerkjenner dem for det individet de er. Min konklusjon på oppgavens problemstilling er at personalet aktivt jobber for å videreutvikle sin bevissthet rundt sin egen påvirkning i møte barns syn på kjønnsroller og kjønn, men at de mer tradisjonelle synene fortsatt er en del av barns barnehagemiljø. Og kanskje er det ikke så ille at også de tradisjonelle synene på kjønn kommer til uttrykk, slik at dagens barn og unge får et innsyn i endringene som har skjedd, og ut ifra det lettere kanskje klarer og definere sitt eget individ.

### 6.0 Litteraturliste

Askland, L. (2015). *Større rom for jenter og gutter, å utvikle en kjønns sensitiv pedagogikk i barnehagen*. Kommuneforlaget.

Askland, L., & Rossholt, N. (2009). *Kjønnsdiskurser i barnehagen. Mening. Makt. Medvirkning*. Fagbokforlaget.

Aune, H. (2019). *Like læringsmuligheter for jenter og gutter*. Fagbokforlaget.

Bae, B. (1996). *Det interessante i det alminnelige*. Pedagogisk forum.

Barnehageloven. (2005). *Lov om barnehager* (LOV-2005-06-17-64). Lovdata.

<https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64>.

Barne- og familiedepartementet. (2004). *Handlingsplan for likestilling 2004-2007*. Barne- og familiedepartementet.

[www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/vedlegg/barnehager/q-1071-likestilling.pdf](http://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/vedlegg/barnehager/q-1071-likestilling.pdf).

Beauvoir, S. D. (2000). *Det annet kjønn*. Pax.

Berger, P. L., & Luckmann, T. (1966). *The social construction of reality: A treatise in the sociology of knowledge*. Garden City, NY: Anchor Books.

Bergsland, M. D. (red.). & Jæren, H. (red.). (2022). *Bachelotoppgaven i barnehagelærerutdanningen* (2.utg). Cappelen Damm Akademisk.

Bodén, L. (2011). Könnsneutralitet och kompensatorisk pedagogik. Dominerande föreställningar i förskolans jämställdhetsarbete. I H. L. Taguchi., L. Bodén. & K. Ohrlander (red.). *En rosa pedagogik-jämställdhetspedagogiska utmaningar*. Liber.

Bufdir. (u.å.). *Lhbt+-ordboka* Hentet 07.04.2024 fra <https://www.bufdir.no/likestilling/lhbtq-ordlista/>.

Bø, I. (2014). *Kjønnsblind, kjønnsnøytral eller kjønnsbevisst? Pedagoger møter kolleger, barn og foreldre*. Universitetsforlaget.

Christoffersen, S. A. & Selvik, T. (1999). *Engasjement og livsytring. Innføring i etikk for pedagoger*. Tano Aschehoug.

Dolk, K. (2011). Genuspedagogisk trubbel. Från en kompensatorisk till en komplicerande och normkritisk pedagogik. I H. L. Taguchi., L. Bodén. & K. Ohrlander (red.). *En rosa pedagogik-jämställdhetspedagogiska utmaningar*. Liber.

Emilsen, K. (2011). Likestilling og likeverd blant barna i barnehagen. I K. H. Moen. *Nærmiljø og samfunn i barnehagen* (2. utg. s. 172-187). Universitetsforlaget.

Emilsen, K. (2015). Rammer for likestilling og likeverd i barnehagen. I K. Emilsen (red.). *Likestilling og likeverd i barnehagen* (s. 39-51). Fagbokforlaget.

- Emilsen, K. (2015). Barnehagens unike rolle mot et likestilt og likeverdig samfunn. I K. Emilsen (red.). *Likestilling og likeverd i barnehagen* (s. 259-260). Fagbokforlaget.
- Emilsen, K., Friis, P. & Hornslien, Ø. (2015). Barnehagen- en kjønnnet arena. I K. Emilsen (red.). *Likestilling og likeverd i barnehagen* (s. 141- 165). Fagbokforlaget.
- Faldet, A-C., Skrefsrud, T-A. & Somby, H. M (red.). (2023). Vygotsky i forskning og praksis: Hvorfor rette blikket mot et sosiokulturelt læringsyn? I A-C, Faldet, T-A., Skrefsrud. & H. M. Somby (red.). *Læring i et Vygotsky-perspektiv, muligheter og konsekvenser for opplæringen* (s. 9-18). Cappelen Damm Akademisk.
- Furu, A., & Granholt, M. (2007). *Sammen om kunnskap, kvalifiseringsarbeid i barnehagens personalgruppe*. Fagbokforlaget.
- Garbo, G. (1995). *Kampen om FN. Skal de store og sterke styre verden som de vil?* Universitetsforlaget.
- Gjems, L. (2018). Barn, språk, læring og lek. I V. Glaser, I. Størksen, M. B. Drugli (red.). *Utvikling, lek og læring i barnehagen Forskning og praksis* (2.utg. s. 413-428). Fagbokforlaget.
- Gjems, L. (2018). Læring i samtaler og samhandling mellom voksne og barn i barnehagen. I V. Glaser, K. H. Moen, S. Mørreunet & F. Søbstad (red.). *Barnehagens grunnsteiner; formålet med barnehagen* (2.utg, s. 98-109). Universitetsforlaget.
- Glaser, V. (2018). Ulike psykologiske retninger og perspektiver. I V. Glaser, I. Størksen & M. B. Drugli (red.). *Utvikling, lek og læring i barnehagen Forskning og praksis* (2. utg. s. 25-48). Fagbokforlaget.
- Glaser, V. (2023). *Foreldresamarbeid; barnehagen i et mangfoldig samfunn* (3.utg). Universitetsforlaget.
- Gleitman, H. (1986). *Psychology Second Edition*. Norton & Company.
- Høigård, A. (2019). *Barns språkutvikling, muntlig og skriftlig* (4.utg). Universitetsforlaget.
- Høyland, K. & Hansen, G. K. (2012). De fysiske omgivelsenes betydning for barnehagens kvalitet. I A, Krogstad., G, K. Hansen., K, Høyland. & T. Moser (red.). *Rom for*

- barnehage flerfaglige perspektiver på barnehagens fysiske miljø* (s. 23-45). Fagbokforlaget.
- Johannessen, A., Tufte, P. A. & Christoffersen, L. (2021). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* (6.utg.). Abtast forlag.
- Johannesen, N. & Emilsen, K. (2015). Kjønnssensitiv refleksjon. I K. Emilsen. *Likestilling og likeverd i barnehagen* (s. 167-185). Fagbokforlaget.
- Johansen, Ø. (2018, 6. juni). «Vi må begynne i barnehagen. Vi skal lære barn å våge å være seg selv». *Barnehage.no*. <https://www.barnehage.no/barnehage-2018-kjonnroller/vi-ma-begynne-i-barnehagen-vi-skal-laere-barn-a-vage-a-vaere-seg-selv/126257>
- Korsvik, T. R. & Rustad, L. M. (2018). *Hva er kjønnsperspektiver i forskning? Eksempler fra tverrfaglige forskningsområder*. Kilden kjønnforskning.no.
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplan for barnehagen, forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Udir. <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/rammeplan-for-barnehagen/>
- Larsen, A.K. (2017). *En enklere metode; veiledning i samfunnsvitenskapelig forskningsmetode* (2.utg.). Fagbokforlaget.
- Martinez, V. (2021, 7. mai). Hva er mangfold? NDLA. <https://ndla.no/article/31172>
- Moe, R. (2020). Barnehagelæreren si utøving av samfunnsmandatet i samarbeid med foreldre i barnehage. I L. T. Grindheim & G. Aaserud (red.). *Barnehagelæreren, en verdibygger* (s. 153-171). Fagbokforlaget.
- Mortensen, E., Egeland, C., Gressgård, R., Holst, C., Jegerstedt., K., Rosland., & Sampson, K. (2008). *Kjønnsteori*. Gyldendal.
- Nordland, E. (2004). *Gruppen som redskap for læring*. Gyldendal Akademisk.
- Postholm, M. B. (2010). *Kvalitativ metode; En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier* (2.utg.). Universitetsforlaget.
- Renolen, M. (2015). Kjønnsmangfold- om å skape rom for forskjellighet. I K. Emilsen (red.). *Likestilling og likeverd i barnehagen* (s. 87-109). Fagbokforlaget.

Ryen, A. (2002). *Det kvalitative intervjuet, fra vitenskapsteori til feltarbeid*. Fagbokforlaget.

Silverman, D. (1993). *Interpreting Qualitative Data: Methods for Analysing Talk, Text and Interaction*. Sage.

[1] Statistisk sentralbyrå, *En av fem opplever diskriminering*. 7. november 2022. [Online].  
Hentet fra: <https://www.ssb.no/sosiale-forhold-og-kriminalitet/levekar/artikler/en-av-fem-opplever-diskriminering>.

Stordal, G. (2015). Er kjønn noe man er, blir eller gjør? Om ulike tilnærminger til barn og kjønn. I K. Emilsen (red.). *Likestilling og likeverd i barnehagen* (s. 71-85). Fagbokforlaget.

Säljö, R. (2016). *Læring- en introduksjon til perspektiver og metaforer*. Cappelen Damm Akademisk.

Tholin, K.R. (2015). *Profesjonsetikk for barnehagelærere*. Fagbokforlaget.

Vettenranta, S. (2010). En fenomenologisk reise inn i de unges livsverden. I M. B. Postholm. (2010). *Kvalitativ metode; En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier* (2.utg. s.160-175). Universitetsforlaget.

Öhman, M. (2012). *Det viktigste er å få leke*. Pedagogisk forum.

## 7.0 Vedlegg

### 7.1 Intervjuguide

	Tema: Kjønnroller og definisjonsmakt.  Problemstilling: Hvilke erfaringer har barnehagelærere med personalets beviste eller ubevisste påvirkning av barns forståelse av eget og andres kjønn?
TEMA	SPØRSMÅL
oppvarmingsspørsmål	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hvilken utdanning har du?</li> <li>• Hvor lenge har du jobbet i barnehage?</li> <li>• Om du tenker tilbake på egen oppvekst, ut ifra dagens kunnskap om kjønn og identitet, husker du noen situasjoner hvor de tradisjonelle kjønnsrollene sto i konflikt med hvordan du opplevde deg selv eller dine ønsker for deg selv?</li> </ul>

Kjønnsroller	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Har barnehagen endret seg i måten den jobber med kjønn i løpet av din yrkeskarriere? Oppfølgingsspørsmål til hovedspørsmål:</li> <li>• Hva har endret seg og hvordan kommer dette til uttrykk i hverdagen?</li> <li>• Opplever du at barna har endret sin tilnærming og nysgjerrighet til kjønn som en måte å være på i løpet av din yrkeskarriere?</li> <li>• Hvordan tror du et mer nyansert og bredere syn på kjønn som identitet påvirker barnas selvforståelse og forståelse av andre?</li> </ul>
Definisjonsmakt	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hva tenker du om denne påstanden: Barnehagens personale viderefører kun sitt syn på tradisjonelle kjønnsrolle i de forventningene de har og stiller til barna i barnehagen, og frarøver dem muligheter til å se åpent på hva de som individ kan eller ikke kan gjøre ut ifra eget biologiske kjønn.</li> <li>• Hvordan tenker du at du som barnehagepersonell og dine medarbeidere bidrar i barns prosesser med å finne sitt kjønnsuttrykk?</li> <li>• Hvordan tenker du at personalet ubevist påvirker barns forståelse av eget og andres kjønn?</li> <li>• Hvordan tenker du at en ubeviste kommentarer eller ubeviste holdninger til kjønn fra personalet kan påvirke barns kjønne forståelse?</li> <li>• Kan du si noe om personalets ansvar som rollemodeller med tanke på kjønnsroller?</li> </ul>





**Samtykkeerklæring**

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet 'Personalets definisjonsmakt i møte med barns kjønnsroller'. Jeg samtykker til:

å delta i intervju

Dato: 22/3/24

Siden prosjektet ikke er behandlet av SIKT, kan jeg ikke innhente din underskrift. Samtykket blir derfor gitt ved at du krysser av i boksen ovenfor.

#### Vedlegg 4: Tematisk analyse

Handler om individ (4)	Identitet og individ	Identitet
Selvrealisering (2)	Identitet og individ	Identitet
Identitet (4)	Identitet og individ	Identitet
Samfunn og identitet (3)	Identitet og individ	Identitet
Identitetsformer (1)	Identitet og individ	Identitet
Trygghet og identitet (1)	Identitet og individ	Identitet
Medvirkning og identitet (1)	Identitet og individ	Identitet
Stereotypi og tradisjonelle syn (1)	kjønn	Kjønn
Tradisjonelle kjønnsroller og syn på kjønn (2)	kjønn	Kjønn
Stereotypi (1)	kjønn	Kjønn
Biologisk kjønn (2)	kjønn	Kjønn
Kulturelle og familiære syn på kjønn (3)	kjønn	Kjønn
Forventninger (4)	Påvirket av tradisjonelle kjønnsperspektiv	kjønn
Påvirket av tradisjonelle kjønnsperspektiv (3)	Påvirket av tradisjonelle kjønnsperspektiv	kjønn
Bevissthet (14)	Den bevisste pedagogen	bevissthet
Åpenhet og aksept (6)	Den bevisste pedagogen	bevissthet
Informere og opplyse (6)	Informere og opplyse	bevissthet
Pride og signaler (1)	mangfold	mangfold
Mangfold (4)	mangfold	mangfold
Sosiokulturellteori (4)	Sosiokulturell teori	Sosiokulturell teori
Foreldresamarbeid (2)	foreldresamarbeid	mangfold