

Ida Sivertsen

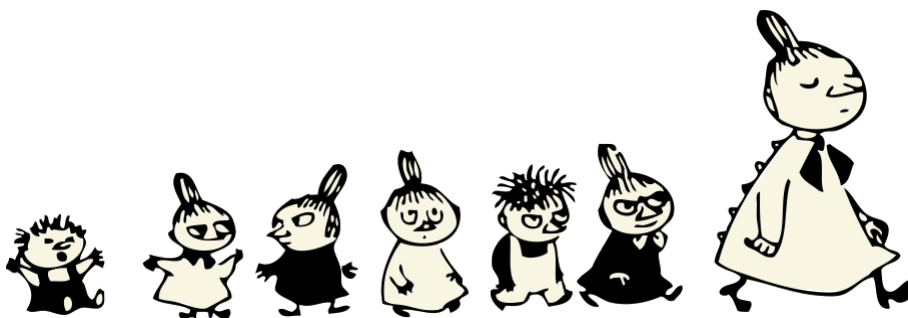
Et kjønnsblikk på barnehagelærerutdanningen

- en studie av hvordan kjønn virker gjennom
utdanningsløpet fra rekruttering til faglig
opplegg og i barnehagepraksis

Masteroppgave i Likestilling og mangfold

Veileder: Siri Øyslebø Sørensen og Sofia Moratti

Mai 2019



Ida Sivertsen

Et kjønnsblikk på barnehagelærerutdanningen

- en studie av hvordan kjønn virker gjennom
utdanningsløpet fra rekruttering til faglig opplegg
og i barnehagepraksis

Masteroppgave i Likestilling og mangfold
Veileder: Siri Øyslebø Sørensen og Sofia Moratti
Mai 2019

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet
Det humanistiske fakultet
Institutt for tverrfaglige kulturstudier

Likestilling og mangfold

Læringsutbytte

Masterstudiet i Likestilling og mangfold har tre hovedmål:

1. Kvalifisere kandidatene til avansert arbeid relatert til kjønns-, likestillings- og mangfoldsproblematikk i næringsliv og offentlig virksomhet, i utredningsarbeid, i administrasjon, politikkutvikling, kunnskapsledelse og forskning
2. Kvalifisere kandidatene til å utføre systematiske undersøkelser gjennom kritisk tenking og analyse, og å kunne trekke kvalifiserte konklusjoner
3. Gi kandidatene inngående kunnskaper om sentrale teorier, begreper og analysemåter i tverrfaglige kjønnsstudier

Kunnskaper

Masterkandidatene i likestilling og mangfold har

- avansert kunnskap om det tverrfaglige kjønnsforskningsfeltets sentrale teorier, debatter og kontroverser
- spesialisert innsikt i så vel historiske som samtidige endringsprosesser knyttet til likestilling og mangfold i det norske samfunnet, i lys av internasjonale og globale kontekster
- kunnskap på høyt nivå om hvordan kjønn som sosial og symbolsk kategori kan virke sammen med andre sosiale og symbolske kategorier og fenomener

Ferdigheter

Masterkandidatene i likestilling og mangfold kan

- identifisere og arbeide selvstendig med praktiske og teoretiske problemer knyttet til likestilling og mangfold i konkrete samfunnsmessige sammenhenger
- vurdere og benytte relevante metoder og teorier for undersøkelse og analyse av kjønn og eventuelt andre sosiale kategorier i spesifikke empiriske problemstillinger på en selvstendig måte
- analysere og forholde seg kritisk til problemstillinger knyttet til forståelser av kjønn, likestilling og mangfold på ulike samfunnsarenaer og derigjennom se og anvende flere tilnæringsmåter

Generell kompetanse

Masterkandidatene i likestilling og mangfold kan

- gjennomføre et selvstendig, avgrenset forsknings- og utredningsarbeid i tråd med gjeldende forskningsetiske normer
- anvende sine kunnskaper og ferdigheter på nye områder i tverrfaglig dialog med andre eksperter
- formidle resultater av eget faglig arbeid muntlig og skriftlig på en selvstendig måte både til eksperter og allmennhet

Sammendrag

Denne oppgaven handler om hvordan kjønn forstås av studenter som går barnehagelærerutdanningen. Jeg analyserer hvordan mannlige og kvinnelige studenters valg av studie og møte med praksisbarnehagen oppleves fra ulike kjønnsperspektiv. Barnehagelærerutdanningen er et eksempel på et kvinne-dominert yrke som har vært en del av et langsiktig politisk mål om å rekruttere flere menn siden 1997. I følge Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet (2015) gir flere menn et større pedagogisk mulighetsrom for barna, og et positivt arbeidsmiljø med ulike rollemodeller av begge kjønn.

Kjønn og likestilling skal i utgangspunktet inngå i alle utdanningsområder på barnehagelærerstudiet, men foreløpig er det opp til forelesere selv å bestemme hvor mye av dette som skal inn i deres undervisning. Selv om utdanningen inkluderer tematikker knyttet til kjønn og likestilling er det ingen garanti for hvilke tanker og forståelser studentene tar med seg ut i praksis. Kjønnbalanse i barnehagen henger ikke nødvendigvis sammen med likestilling i barnehagen. Flere menn i barnehagen betyr ikke at det etableres en bedre kjønnsforståelse, eller at stereotypisering av jenter og gutter blir jobbet mot. Min studie er derfor viktig for å belyse hvilke forståelser av kjønn som er i spill blant studentene ved barnehagelærerutdanningen når de skal ut i barnehagepraksis.

Temaet belyses gjennom fem kvalitative dybdeintervju med fire studenter og en foreleser på et tilfeldig utvalgt lærested som tilbyr barnehagelærerutdanning. Materialet analyseres med inspirasjon fra tematisk narrativ analyse. Det teoretiske rammeverket for oppgaven tar utgangspunkt i ulike teorier knyttet til kjønnsforståelse.

Oppgaven har tre analysekapitler. I første analysekapittel tar jeg for meg studentenes kjønnete fortellinger om utdanningsvalget. Her ser jeg på motivasjon som ligger bak valgene og hvordan det oppleves å velge en kjønnsutypisk utdanning. I analysekapittel to analyserer jeg hvordan studentene forteller om studiets kjønnsforståelse, og hvordan studentene selv reflekterer omkring dette. I det siste analysekapitlet tar jeg for meg fortellinger fra praksis og hvordan møte med barnehagen oppleves.

Abstract

In the past few years Norway has been rated amongst the top three countries on gender equality on the Global Gender Gap Index, and in 2018 we were ranked second after Iceland. However, we still have a highly gender segregated labour market. Over several years political attention has been angled towards the gender segregated labour market with various measures to even out the distribution amongst women and men within different professions, sectors and educational programs. Kindergarten teacher is a typical example of an occupation that always have been dominated by women; and still are today. However, various political measures such as recruitment campaigns has been introduced to encourage more men to choose this profession.

This thesis examines how students attending a kindergarten teacher program understands gender through the profession and in relation to the children, parents and employees within the kindergarten. I have also focused on how the male kindergarten students experience the untraditional career choice, and how they negotiate their masculinity within the kindergarten as a feminized institution.

The main finding in this thesis is that gender balance among staff in the kindergarten does not necessarily contribute to a better understanding of gender and equality. Regardless of the political attention to recruit more male kindergarten teachers, the career choice for men still stands as an untraditional choice, and the male students are meant to represent something different to the female kindergarten staff.

My main research question is «How do the students negotiate gender through the kindergarten teacher program? ». This will be examined through five qualitative interviews with four students and one professor at a random selected university that offers a kindergarten teaching program. The data will be analysed with thematic narrative analysis. The theoretical framework of the thesis is based on gender and masculinity theories.

Forord

Masteroppgaven er endelig ferdig etter en lang og lærerik skriveprosess. Veien mot en ferdigstilt oppgave har vært spennende og utfordrende med sine opp og nedturer. Det føles veldig godt og samtidig litt rart å være ferdig med noe som har vært en stor del av hverdagen min de siste to årene.

Interessen for oppgavens tema kom etter å ha lest en avisartikkel om kjønnsbalanse i barnehagen. Der det ble diskutert bruk av kjønnskvolter for å få flere mannlige studenter inn på studiet. Etter å ha lest dette ble jeg nysgjerrig på å undersøke barnehagefeltet videre som denne oppgaven er et resultat av. Mange fortjener dermed en takk for sine bidrag med å få oppgaven i mål gjennom faglig innspill, gode råd og tålmodighet.

Jeg vil først og fremst starte med å rette en stor takk til mine veiledere Siri Øyslebø Sørensen og Sofia Moratti, som har bidratt med gode og konstruktive tilbakemeldinger gjennom hele skriveprosessen. Dere har gitt meg den veiledningen og søtten i prosessen jeg har trengt, og holdt motet mitt oppe!

Jeg vil også takke informantene mine som har stilt opp og delt sine interessante tanker og refleksjoner med meg. Uten deres fortellinger hadde jeg ikke hatt den oppgaven jeg har nå. En takk rettes også til de som hjalp med å formidle kontakten videre til informantene i rekrutteringsprosessen.

Jeg vil også takke mine medstudenter på lesesalen og mummidalgjengen for gode samtaler i frustrerende skrivestunder, og oppmuntrende ord over utallige kaffepauser. En stor varm takk til mine kjære venner og familie, dere har alltid vært der for meg gjennom hele skriveprosessen, med gode ord og klemmer når jeg har trengt det, og koselige oppgaveavbrekk sammen med mine nieser Nora og Maren over mummiepisoder. Sist men ikke minst vil jeg gi en stor takk til Katrine Høyer Holgersen for hjelp med korrekturlesing og innspill på oppgaven.

Ida Sivertsen
Trondheim, mai 2019

Innholdsfortegnelse

Sammendrag.....	v
Abstract.....	vii
Forord	ix
Innholdsfortegnelse	xi
1. Det kjønnsdelte arbeidsmarkedet.....	1
1.1 Likestilling og flere menn i barnehagen.....	2
1.2 Tidligere forskning på kjønn i barnehage.....	4
1.3 Problemstilling og forskningsspørsmål.....	6
Oppgavens oppbygging	7
2. Teori.....	9
2.1 Ulike forståelser av kjønn.....	9
2.2 West og Zimmermans kjønnsperspektiv	11
2.3 Maskulinitet.....	12
2.4 Kjønn som performativitet.....	14
2.5 Å gjøre kjønn: Barnehagelærerstudenten.....	15
3. Metode.....	17
3.1 Kvalitativ metode	17
3.2 Kvalitativ intervju.....	17
3.3 Rekruttering.....	18
3.4 Utvalg.....	19
3.5 Gjennomføring av intervjuene	20
3.6 Forskningsetiske vurderinger og forskerrollen.....	22
3.7 Utvikling av problemstilling	23
3.8 Tematisk narrativ analyse	23

3.9 Forskningens troverdighet	24
4.Kjønnete fortellinger om utdanningsvalget	27
4.1 Å finne en jobb som gir noe tilbake	28
4.2 Det naturlige valget og det utradisjonelle valget	31
4.3 Fremtidsplaner.....	35
4.4 Flere menn i barnehagelærerutdanningen	36
4.5 Hvordan gjøre studiet attraktivt for menn	38
4.6 Oppsummering	40
5. Barnehagelærerpedagogen som kjønnsforhandler.....	43
5.1 Studiets bevisstgjøring av kjønn	43
5.2 Rollemodell	45
5.3 Mistenkeliggjøring av menn	47
5.4 Relasjonen mellom mannlige og kvinnelige studenter	48
5.5 Kjønnforskjell	50
5.6 Pedagogens ulike perspektiver på kjønn	52
5.7 Kjønnroller.....	54
5.8 Maskulin og feminin omsorg	56
5.9 Oppsummering	58
6. Kjønn i praksis	59
6.1 Pedagogens møte med barnehagen	59
6.2 Barnas reaksjon	62
6.3 «Du skal bli psykolog du?» foreldres reaksjoner	64
6.4 Ulike erfaringer	65
6.5 Kjønn, klær og språk	67
6.6 Barnehagen som feminisert institusjon	69

6.7 Oppsummering	71
7. Oppsummering og konklusjon.....	73
7.1 Utradisjonelt utdanningsvalg	73
7.2 Bevissthet på kjønn.....	74
7.3 Konklusjon	75
Litteraturliste.....	77
Vedlegg 1	85
Vedlegg 2.....	87
Vedlegg 3.....	90

1. Det kjønnsdelte arbeidsmarkedet

Høsten 2018 ble det avholdt en årskonferanse arrangert av Likestilling- og Diskrimineringsombudet, der temaet var hvordan vi kan få et arbeidsmarked som ikke er kjønnet etter kvinne- og mannsdominerte yrker, og få flere gutter og jenter til å velge kjønnsutradisjonelt (LDO, 2018). I forlengelse av dette, har det også blitt publisert en artikkel som løfter frem årsaker til hvorfor unge fremdeles velger kjønnsstypisk (Kvale, 2019). Noen av årsakene som trekkes frem er betydningen av å få barn som særlig henger sammen med kvinners karriereplaner, samt kjønnsforskjeller i økonomiske preferanser og arbeidsgivers rolle i rekruttering av det underrepresenterte kjønn (ibid.).

Temaet for denne masteroppgaven er hvordan barnehagelærerutdanningen forhandler kjønn på studiet. Innenfor temaet har jeg også rettet oppmerksomhet mot hvordan mannlige barnehagelærerstudenter opplever å velge kjønnsutypisk, og hva universitetene kan gjøre for å rekruttere flere mannlige søkere til denne utdanningen. Jeg har gjennomført fem kvalitative intervju med fire studenter og en foreleser på et tilfeldig utvalgt lærested som tilbyr barnehagelærerutdanning.

Selv om utdanningen legger opp til å inkludere tematikker knyttet til kjønn og likestilling er det ingen garanti for hvilke tanker og forståelser studentene tar med seg ut i praksis. Kjønn og likestilling skal i utgangspunktet inngå i alle utdanningsområder på barnehagelærerstudiet men foreløpig er det opp til hver enkelt foreleser å selv bestemme hvor mye av dette som skal inn i deres undervisning. Studien min er derfor viktig for å belyse hvilke forståelser av kjønn som er i spill blant studenter og en ansatt ved barnehagelærerutdanningen.

Nedenfor vil jeg komme inn på hvordan den skjeve fordelingen av kvinner og menn i arbeidslivet henger sammen, og hvilken effekt det kjønnsdelte arbeidsmarkedet har for hva vi ser på som kvinne- og mannsyrker.

Norge er et typisk eksempel på en likestillingsorientert velferdsstat, der sysselsettingen blant kvinner og menn er høy. Arbeidsmarkedet preges likevel kjønnsdeling over hvilke yrker og sektorer kvinner og menn jobber i (Reisel og Teigen, 2014:16). Denne tendensen kalles for det «norske likestillingsparadokset», der vi ser en høy sysselsetting av kvinner og høy skår på likestilling internasjonalt, men en tydelig kjønnssegregering (ibid.). I flere år har Norge vært blant topp tre landene på målingsindeksen til Global Gender Gap Index i likestilling. Senest i 2018 lå Norge på andre plass etter Island (World Economic Forum, 2018). Rapporten måler kjønnsforskjeller gjennom arbeidsmarkedsdeltakelse, utdanningsnivå, helse og politisk deltakelse (Reisel og Teigen, 2014:14). Den tar derimot ikke høyde for skjeve mønstre i likestilling, slik som kjønnsdeling på arbeidsmarkedet.

Det norske «likestillingsparadokset» kan ses som en effekt av velferdsstatens fokus på kvinner som mødre, og for lite fokus på kvinner som lønnsarbeidere (Reisel og Teigen, 2014:11). Typisk for det kjønnsdelte arbeidsmarkedet i Norge er at vi finner flest kvinner innenfor omsorg, utdanning og helse innen offentlige sektorer, og flest menn innen håndverk, bygg og anlegg, samferdsel, informasjonsteknologi og i privatsektor (ibid.).

Fordelingen av kjønn på arbeidsmarkedet kan ses ut fra en horisontal og vertikal segregering. Horisontal segregering vil si fordelingen av kvinner og menn på yrker, utdanning, næringer og sektorer, mens vertikal segregering vil si kvinner og menns plassering i stillingshierarkiet, der menn ofte dominerer i de høyeste stillingene med mer makt, høy lønn og prestisje (Reisel og Teigen, 2014.:15).

På det norske arbeidsmarkedet eksisterer fremdeles tradisjonelle forestillinger knyttet hvilke yrker som er «kvinnelig» og «mannlig» og denne forestillingen blir i stor grad reproduisert (Reisel og Teigen, 2014). Dette har en effekt på hvilke egenskaper som anses som feminine og maskuline. Fordi kvinner og menns forskjellige evner og interesser blir sett på som begrunnelse for hvilke yrker som er passende til en mann eller kvinne (ibid.:22). Kjønsdelingen på arbeidsmarkedet reiser i forlengelse av dette argumenter til likhet og forskjell mellom kjønnene (ibid.). Likhetsargumentene går ut på at kvinner og menn er like, men det ene kjønns potensial og talent blir ikke utnyttet godt nok på arbeidsmarkedet. Forskjellsargumentene legger derimot vekt på kvinner og menn som ulike, og arbeidsmarkedet går glipp av det underrepresentertes kjønns perspektiver og erfaringer (ibid.:22). Som vi vil se senere kommer likhet og forskjellsargumentene til uttrykk i debatten om å rekruttere flere menn til barnehagelærerutdanningen.

1.1 Likestilling og flere menn i barnehagen

Barnehagen er et omsorgsykke som lenge har vært dominert av kvinner og fremdeles er det i dag (Reisel, 2014:36). Innenfor barnehagelærerutdanningen har det de siste 20 årene vært et langsiktig politisk mål om å rekruttere flere mannlige ansatte (Kunnskapsdepartementet, 2006). Til tross for dette er yrket fremdeles dominert av kvinner (ibid.).

I 2004 ble Handlingsplanen for likestilling i barnehagen 2004-2007 presentert med mål om å rekruttere flere menn i barnehage som også kalles for MIB-arbeidet (Menn i barnehage). Denne planen skulle bidra til å legge et likestillingsgrunnlag i barnehagene der det også skal tas høyde for å ansette flere menn (Barne- og familiedepartementet, 2004). Målet var i utgangspunktet å heve prosentdelen menn i norske barnehager på nasjonalt nivå til 20 prosent (ibid.:2). I 2018 viste

statistikken til Utdanningsdirektoratet (2017) en måling på mellom 9-10 prosent menn av barnehageansatte på nasjonalt nivå.

Det politiske fokuset for å rekruttere flere menn som barnehagelærere er et mål introdusert av regjeringen for å skape et større pedagogisk mulighetsrom og bidra til et positivt arbeidsmiljø i barnehagene. I forlengelse av dette trekkes også viktigheten av å gi barn ulike rollemodeller av begge kjønn frem (Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet, 2015). I utdanningen har det vært en økning av antall menn, dette vises i tall fra 2013 der rundt 19 prosent menn begynte på barnehagelærerutdanningen (ibid.:17). Tidligere forskning på dette tilsier at det er enklere å rekruttere menn til barnehager der det allerede jobber menn fra før (Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet, 2015).

For å skape mer bevissthet omkring rekruttering av menn til barnehager har kommuner og høyskoler/universitet samarbeidet lokalt og nasjonalt for å sette i gang kampanjer med søkelys for å få menn til å velge barnehagelærerutdanningen. Blant annet er kampanjen «Lekeressurs», et samarbeid mellom ungdomsskoler og barnehager som er ment til å gi gutter erfaring som en lekeressurs for barn i barnehager (Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet, 2015). Blant disse kampanjene er det også laget temahefter slik som: «Om likestilling i det pedagogiske arbeidet i barnehagen», «Om menn i barnehage, om å rekruttere og beholde menn i barnehagen». Temaene for heftene er hvordan barnehagene kan gå frem i å skape fokus på rekruttering av flere menn, og hvordan de skal beholde dem i barnehagene. I temaheftet «Om menn i barnehagen, om å rekruttere og beholde menn i barnehagen» som ble utgitt i 2006 går heftet nærmere inn på hvordan barnehagene som har rekruttert menn kan beholde disse gjennom tiltak slik som bevisstgjøring av kvinnekulturen i barnehager, tradisjonell kjønnsdelt arbeidsdeling og kjønnsrolle bevissthet (Kunnskapsdepartementet, 2006).

Det finnes også nettsider slik som mennibarnehagen.no (MIB). Den ble opprettet på 1990-tallet som en uformell erfaringsside der alle som jobber for rekruttering av flere menn i barnehager kan dele erfaringer (Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet, 2015).

Rammeplan for barnehagen er den overordnede planen for barnehager fastsatt av Kunnskapsdepartementet som inneholder lover og forskrifter som skal erkjenne og ivareta barns egenverdi (Utdanningsdirektoratet, 2017). I den nyeste versjonen av denne planen står følgende om barnehagens forhold til likestilling:

«Barnehagen skal fremme likeverd og likestilling uavhengig av kjønn, funksjonsevne, seksuell orientering, kjønnsidentitet og kjønnsuttrykk, etnisitet, kultur, sosial status, språk, religion og livssyn. Barnehagen skal

motvirke alle former for diskriminering og fremme nestekjærlighet» (Utdanningsdirektoratet, 2017:9)

Demokratiske prinsipp om likestilling mellom kjønn er implementert i ulike styrings- og arbeidsdokumenter. Barnehagen må ta utgangspunkt i dette ved utarbeiding av årsplaner og kompetanseplaner (Askland og Rossholt, 2009:20). Temaheftet «Om menn i barnehagen» fra 2006 bekrefter at det tidligere ikke har blitt stilt spørsmål til hvorvidt det kvinnelige personalet i barnehagene har kunnet imøtekomme gutter/jenter og mødre/fedres behov. Det har blitt tatt for gitt (Kunnskapsdepartementet, 2006:9). Debattene omkring menns inntog i barnehagene har på den ene siden representert menn som en løsning på å gi rollemodeller for gutter. På den andre siden trekkes det frem spørsmål om hvordan skape rom for være mann i barnehage. For menn kan det oppleves mer utfordrende å finne rom til å være maskulin, enn det er for kvinner (Kunnskapsdepartementet, 2006:11). Som en løsning på dette presenteres det forslag til å bevisstgjøre barnehager i å ansette ulike typer menn og kvinner, slik at barn får et mer mangfoldig inntrykk av det å være mann og kvinne (ibid.).

Likestilling med kjønnsbalanse som mål og utfordringer knyttet til kjønnsstereotyper i barnehagene følge nødvendigvis ikke hverandre. Økningen i antall mannlige barnehageansatte vil ikke automatisk endre tradisjonelle kjønnsforståelser som fremdeles eksisterer i barnehagene. I forlengelse av det politiske arbeidet med å rekruttere flere menn til barnehagene og skape mer rom for ulike rollemodeller for guttene, vil ikke dette automatisk føre til en endring i tradisjonelle holdninger til kjønn. Dette kan tvert om føre til en reproduksjon av stereotypiske holdninger og oppgavefordelinger blant ansatte der kvinner får ansvaret for typiske «kvinneoppgaver» og menn for aktiviteter som er typisk «guttete».

1.2 Tidligere forskning på kjønn i barnehage

Det eksisterer i dag mye forskning knyttet til kjønn i barnehagen. Forskningen som har blitt rettet mot barnehagene har gått innpå hvordan ansatte forholder seg til barn og kjønn. Den siste tiden har også menn og maskulinitet vært sentrale temaer. I denne oppgaven har jeg tatt utgangspunkt i forskning som har blitt gjennomført på barnehagelærerstudenter og forskning som går inn på menns erfaring av å jobbe i barnehage.

«Hvem kan trøste knøttet- hvem kan endre mønsteret?» av Opheim, Waagene, Salvanes, Gjerustad og Holen (2014) er en relevant statsundersøkelse som har undersøkt likestilling mellom kjønn i norske barnehager (ibid.), og rapporten «Jo visst nytter det» av Moen (2009) som i likhet har undersøkt likestilling i det pedagogiske arbeidet i Kvinesdal i perioden 2007-2009 (ibid.).

Meland og Kaltvedt (2017) har publisert forskning basert på observasjoner og intervju med barnehagelærere ute i praksis som forteller at tradisjonelle kjønnsroller fremdeles er eksisterende i norske barnehager. Dette handler spesielt om ansattes kjønnsstradisjonelle forventninger til gutter og jenter. Meland og Kaltvedt løfter frem en forskjell i barnehageansattes relasjon til gutter og jenters oppførsel og karakteristikk. I likhet med Meland og Kaltvedt har Askland og Rossholt (2009) studert samme tematikk i boken «Kjønnsdiskurs i barnehagen», basert på egne observasjoner i to ulike barnehager. Askland og Rossholts studie går ut på å se sammenhengen mellom kjønn og likestilling. De viser at kjønn og likestilling er et tema som er underliggende i mye som skjer i en barnehage, og at det er for lite refleksjon omkring dette.

Simpson (2004) har undersøkt hvordan det oppleves når menn er minoriteten og kvinner majoriteten innenfor arbeidskulturen. En faktor som nevnes er at det kan oppleves som utfordrende for menn å tilpasse seg omsorgsyrker som barnehagelærer, fordi omsorg tradisjonelt har blitt sett på som en egenskap kvinner naturlig innehar. Dette kan bidra til en kompensering for menns maskulinitet til fordel for den «feminine omsorgen», og dermed skape en utfordring for menns mulighet til å være mann i barnehage når arbeidskulturen har blitt formet rundt kvinner. Simpson (2004) løfter også frem karrierefordelen menn har som minoritet i kvinnedominerte yrker, der de blir ekstra attraktive som jobbsøkere.

Både Brody (2015) og Heikkilä og Hellmans (2017) har sett på hvordan mannlige barnehagelærere møter en forhandling mellom samfunnets forventninger til maskulinitet og å konstruere sin egen i et feminint arbeidsmiljø. En forskjell mellom disse to studiene er imidlertid at Brody har intervjuet menn som jobber i barnehage med ulik bakgrunn og Heikkilä og Hellman har intervjuet mannlige barnehagelærerstudenter. I likhet med Brody (2015) løfter også Heikkilä og Hellmans (2017) frem problematikkene knyttet til pedofili som menn i større grad risikerer å møte på.

I motsetning til Brody og Heikkilä og Hellman har Børve (2017) sett på hvordan dynamikken blant de ansatte oppleves når det begynner å jobbe menn i barnehage. I Børves (2017) funn kommer det frem en problematikk knyttet til arbeidsfordelingen mellom de mannlige og kvinnelige ansatte. Det kan oppleves som utfordrende for spesielt de mannlige ansatte og finne rom for å være maskulin, og samtidig gjennomføre arbeidet på sin måte. Det eksemplifiseres ansattes ulike væremåte i barnehagen; der de mannlige ansatte representerer den fysiske leken med barna, mens kvinnene representerer den dominerende kulturelle posisjonen i barnehagen. Børve (2017) trekker videre frem at kvinnelig ansatte i større grad ønsker en arbeidsdag der oppgavene er like uavhengig om den ansatte er kvinne eller mann. Mens de mannlige ansatte som ble intervjuet argumenterte

for at arbeidsoppgaver er avhengig av interesse for hvilke oppgaver den ansatte vil gjøre.

De politiske målsettingene som ble presenterte tidligere i dette kapittelet er alle et steg mot å jobbe i mot det kjønnsdelte arbeidsmarkedet slik at flere menn og kvinner velger kjønnsutypisk. Barnehagelærerne har også en mulighet til å påvirke barns oppfattelse av hva som er «jenteting» og «gutteting» ved å jobbe mot disse kjønnete merkelappene, og ha en mer nøytral holdning til kjønn. For at dette skal kunne ha en medvirkning på jenter og gutters forståelse av muligheter i arbeidslivet er det viktig at de ansatte i barnehagene er bevisste på disse tematikkene. I denne studien har jeg gått i dybden på en gruppe barnehagelærerstudenter for å få en forståelse over hvordan de selv forstår kjønn, og hva det er de tar med seg av holdninger ut i praksis. Samtidig som jeg også vil vise hvordan studentene forholder seg til rekrutteringskampanjen.

1.3 Problemstilling og forskningsspørsmål

Denne oppgaven har følgende problemstilling: Hvordan forhandler barnehagelærerstudentene kjønn gjennom studiet? I løpet av analysekapitlene skal jeg som nevnt gå inn på det faglige opplegget i utdanningen, holdninger til rekrutteringskampanjen og møte med barnehagen i praksis.

I første analysekapittel tar jeg for meg forskningsspørsmålene: «Hvordan forteller studentene om studievalg, og hvordan forhandles kjønn i disse fortellingene?» og «Hvordan forholder studentene seg til kjønn i rekrutteringskampanjene?». Det andre analysekapittelet tar for seg spørsmålene: «Hvordan forstår studentene seg selv som kjønn og hvordan forstår de barna?» og «Hvordan blir kjønn og likestilling forstått av studentene gjennom utdanningen?». Det siste analysekapittelet tar for seg spørsmålet: «Hvordan opplever studentene situasjoner i praksis der kjønn synliggjøres?».

Oppgavens oppbygging

Kapittel 2: *Teoretisk perspektiv* introduserer det teoretiske grunnlaget til oppgaven. Jeg redegjør for ulike forståelser av kjønn som er utgangspunkt for analysearbeidet av datamaterialet og hvilke perspektiv jeg tolker materialet ut fra.

Kapittel 3: *Metode* omhandler den metodiske prosessen for innsamling av data til oppgaven og etiske refleksjoner knyttet til forskningsprosessen og redegjørelse for analysestrategi.

Kapittel 4: *Kjønnete fortellinger om utdanningsvalget* er det første analysekapitlet som tar for seg kjønnete fortellinger om utdanningsvalget til studentene. Kapitlet viser hvilken motivasjon som ligger bak utdanningsvalget og tanker studentene har om å gå inn i en kvinnedominert utdanning.

Kapittel 5: *Barnehagelærerpedagogen som kjønnsforhandler* er det andre analysekapitlet. Der skriver jeg frem fortellinger om hvordan studentene og foreleser snakker og forstår kjønn gjennom forelesninger og egne erfaringer fra praksis.

Kapittel 6: *Kjønn i praksis* dette er det tredje og siste analysekapitlet. Jeg vil der fortelle frem hvordan studentene har opplevd møte med ansatte, barna og barnehagen ute i praksis. Jeg ser på hvilke kjønnsforståelser som kommer til uttrykk mellom studentenes nøytrale pedagogiske samhandling med barna.

Kapittel 7: *Avsluttende refleksjoner* i det siste kapitlet vil jeg komme tilbake til regjeringens politiske mål om å rekruttere flere mannlige barnehagelærere og diskutere dette i lys av funnene jeg har gjort i analysen. Til slutt vil jeg komme med mine avsluttende refleksjoner og konklusjoner omkring temaer som jeg har diskutert i løpet av oppgaven.

2. Teori

Gjennom dette kapittelet vil jeg presentere det teoretiske grunnlaget for oppgaven. Jeg skal redegjøre ulike forståelser av kjønn i et historisk perspektiv for å aktualisere hvordan jeg tolker studentenes forståelse av kjønn senere i analysekapitlene.

2.1 Ulike forståelser av kjønn

Ettersom problemstillingen for masteroppgaven handler om hvordan barnehagelærerstudentene forhandler kjønn, blir ulike forståelser av kjønn viktig å inkludere i analysen. Historisk sett har ulike oppfatninger av kjønn preget hvordan vi har gått fra å se kvinner og menn som biologisk like, til biologisk ulike. Måten vi har forstått kroppen på har vært preget av samfunnets kulturelle og historiske kontekst (Richardson, 2008:9). Dette blir tydelig senere i oppgaven når jeg skal vise at det er mange forestillinger omkring kjønn i spill fra studentens møte med barnehagen, både en binær forståelse, og kryssende kjønnsuttrykk.

Frem til 1700-tallet eksisterte det kun et biologisk kjønn, som vil si at menn og kvinner ble sett på som biologisk like. Kvinnen var en ufullstendig og svakere versjon enn mannen. Kjønnorganet var tilsvarende menns, men på innsiden av kvinnekroppen (Laqueur, 1998). Frem mot slutten av 1800-tallet til begynnelsen av 1900-tallet var kjønn preget av en biologisk og vitenskapelig forståelse som tok sikte på å etablere naturlige og biologiske forklaringer på menneskelig oppførsel (Richardson, 2008:4). Kjønn ble på denne tiden sett på som et resultat av kroppens skjebne, og kvinner og menns sosiale roller ble bestemt av naturen. Det ble ikke skapt et skille mellom det sosiale og biologiske kjønn slik det ble senere på 1960-tallet (ibid.). Biologisk kjønn ble sett ut fra et binært forhold, som innebar en dikotom forståelse over at det finnes to kjønn kvinner/mann, maskulin/feminin. Mann og kvinne ble sett på som det motsatte av hverandre ut fra deres biologiske ulikheter (ibid.).

I starten av 1900-tallet ble det vanlig å for å definere en persons biologiske kjønn bestemt ut fra kromosom, hormoner, livmor og testikler (Richardson, 2008). Dette fikk en betydning for hvilke egenskaper og roller som ble tillagt menn og kvinner. Biologiske forskjeller mellom kjønnene ble betraktet som kulturelle årsaker til hvorfor kvinner og menn ikke kunne utføre de samme oppgavene i samfunnet. Kvinner ble sett på som mer motivert til å ta ansvar for barneomsorgen enn menn fordi dette ble ansett som naturlig for kvinners reproduktive egenskaper (Holst, 2015:31). Denne måten å forstå kjønn på kalles for en kjønnsessensialistisk forståelse. Kjønnessensialisme vil si at noe er bestemt av naturen, som er årsaken

til biologiske kjønnsforskjeller (Holst, 2015:31). Innenfor kjønnsforskningen har det sosialt konstruerte kjønn vært i fokus, og vist hvordan biologiske forskjeller har blitt brukt og fremdeles brukes som rettferdiggjøring av motstand mot likestillingskrav (ibid.:31). Et eksempel på kjønnsessensialisme i praksis er hentet ut fra innledningen til oppgaven her, der jeg refererte til debattene om menn i barnehage. I disse blir det ofte snakket om at menn kan representere noe «annet» som rollemodeller for gutter enn det kvinner kan.

Kvinner assosieres nærmere naturen på grunn av de reproduktive egenskapene hennes som dermed gjør henne nærmere naturen enn mannen (Ortner, 1974:73). Dette gjør at menn står friere til å oppta den kulturelle rollen (ibid.). En kvinnes kropp og dens funksjoner blir plassert innenfor sosiale roller som anses som lavere rangert i forhold til den kulturelle prosessen en manns kropp er i (ibid.). Kvinnens reproduktive egenskaper og tilknytning til nyfødte gjennom amming har derfor vært et argument mot at kvinner og barn hører sammen (ibid.). Videre har dette blitt trukket frem som årsak til at kvinner hører til den private hjemlige sfæren. På grunn av kvinnens nære tilknytning til naturen er omsorg en tilhørende naturlig egenskap (ibid.:77). Dette er argumenter som ofte ligger bak diskusjoner om menn i barnehage, og spørsmål om menn kan utføre omsorg like bra som kvinner.

På 1960-tallet var det to begrep som ble tatt i bruk og fikk stor betydning for kjønnsforståelser: kjønnsroller og kjønnsidentitet. Kjønnsidentitet ble brukt om behovet for å plassere noen som mann eller kvinne. Kjønnsidentiteten til en person er den psykologiske oppfattelse av å være mann eller kvinne. En persons sosiale kjønnsidentitet kan oppfattes som ulikt fra det biologiske kjønn (Moi, 1998:42). Kjønnsroller refereres til «kjønn som sosialt formet og ikke bare biologisk bestemt» (Solbrække og Aarseth, 2014:65), dette er noe vi blir sosialisert inn i. Samfunnets normer og forventninger for ulike posisjoner angir hvordan det forventes at en person skal utføre en sosial *rolle*. For eksempel er det ulike forventninger til kjønnsroller innen familie- og arbeidslivet (ibid.:65). Kjønnsroller ble sett på som noe sosialt lært og som var mulig å forandre (ibid.:66). Etterhvert ble denne teorien utviklet til å ha et relasjonelt perspektiv på kjønn og situasjoner (Solbrække og Aarseth, 2014:66). Der det ble vektlagt hvordan normer blir reforhandlet i samhandling med mennesker (ibid.:67). Denne kjønnsrolleteorien ble videreført i «doing gender» perspektivet til West og Zimmerman (1987) som jeg vil utdype senere i kapitlet.

Tradisjonelt sett har mannens rolle vært som hovedforsørger, mens kvinnens rolle har vært knyttet til omsorg for barn og barneoppdragelse (Solbrække og Aarseth, 2014:66). Derimot er kjønnsroller foranderlige. Ved innføringen av foreldrepermisjonen i 1978 ble det mulig for begge foreldre å bidra til omsorgen for barna (Sümer, 2009:50). I 1993 ble det obligatorisk for menn og ta ut fire uker av foreldrepermisjonen, som førte til en økning av flere menn som tok ut

fedrekvoten på 1990-tallet (ibid.:50). Dette fikk også en effekt for menns tidligere rolle som hovedforsørger, ved at flere fedre tok større del i omsorgsansvaret for barn og brukte mer tid på husarbeid. Som vi tidligere så var dette arbeidsoppgaver som tradisjonelt ble sett på som kvinnens, men utover 1990-tallet ble det vanlig at menn tok mer del i. Tross denne endringen i fedres tidsbruk på barn og husarbeid, er det allikevel i dag fremdeles kvinner som blir sett på som den viktigste omsorgspersonen for barna, og bruker mest tid på omsorgs- og husarbeid (Barne- og likestillingsdepartementet 2008:19). Fedrekvoten er et eksempel på at tradisjonelle kjønnsroller kan forandres. Den fraværende farsrollen har blitt erstattet med barneorienterte fedre som bruker mer tid på barneomsorg og husarbeid (Aarseth, 2013).

Det er også gjennom familielivet barn først introduseres for ideal og forventninger knyttet til kjønn, som i mange familier preges av tradisjonelle kjønnsrollemønstre (Barne- og likestillingsdepartementet, 2008). Barn blir i løpet av de første fem-seks leveårene klar over hvilke kjønn de tilhører og hva som forventes av dem som gutter og jenter (ibid.). Gjennom denne sosialiseringprosessen blir barn formet av de andre barna de er rundt i barnehagen, foreldre og ansatte. Disse ytre faktorene bidrar også til å skape forventninger til hvordan barnet selv lærer hva som er «gutteting» og «jenteting» og hvilke sosiale normer og forventninger som ligger til grunn for dette. Studentene i materialet mitt viser blant annet hvordan de prøver å jobbe i mot tradisjonelle kjønnsrolleforventninger til barna og vise dem hvordan kjønnsroller er foranderlige. I neste avsnitt vil jeg trekke inn West og Zimmermans (1987) teori om «Doing gender», som i forlengelse av dette går ut på hvordan vi gjør kjønn på spesifikke måter for å bli akseptert som «jente» eller «gutt».

2.2 West og Zimmermans kjønnsperspektiv

I følge West og Zimmerman (1987) ses kjønn som noe mennesker kontinuerlig må gjøre i samfunnet for å bli gjenkjent som feminin eller maskulin (Solbrække og Aarseth, 2014:70). Derfor må vi hele tiden «gjøre» kjønn for at samfunnet skal se oss som tilregnelige personer (ibid.:70). Kjønn blir i dette perspektivet noe vi ikke kan se bort fra, og velge å ikke gjøre for å få sosial aksept og innpass som feminine eller maskuline (ibid.). I denne sammenhengen illustreres den interaksjonistiske forståelsen av kjønn gjennom samfunnets behov for å gjøre kjønn på en bestemt kulturell måte slik at en kan plasseres som maskulin eller feminin (Solbrække og Aarseth, 2014). Kjønn er dermed et resultat av bestemte kulturelle normer for hva som kategoriseres som maskulint og feminint. Det er noe vi gjør for å kunne plasseres inn i en av kjønnskategoriene mann eller kvinne (West og Zimmerman, 1987; Kelan, 2010). Som jeg skal vise i analysedelen fremstår de mannlige studentene som et eksempel på en forhandling mellom

samfunnets forventning til maskulinitet, og hvordan en mann skal være i møte med det feminine miljøet i barnehagen.

West og Zimmerman (1987) presenterer tre kategorier å plassere kjønn innenfor. Disse er det biologiske kjønn, det sosiale kjønn og kjønnskategori. Disse tre kategoriene blir spesielt aktive når mennesker samhandler med hverandre ute i samfunnslivet, da oppstår behovet for å definere og plassere hverandre inn i kategoriene kvinne eller mann (ibid.). Derimot kan en person bli definert ut fra sitt sosiale kjønn som kvinnelig eller mannlig uavhengig om det er deres biologiske kjønn. Dette avhenger av at personen oppfyller hva som anses som maskulint eller feminint (ibid.). Det biologiske kjønn representerer hormoner og kromosomer mens det sosiale kjønn representeres gjennom hvordan en person oppfører seg eller sosiale attributter (ibid.). Barna studentene møter i barnehagen har som vi senere i analysen skal se en klar forståelse for at kvinner og menn er ulike, og forskjellige forventninger til de mannlige og kvinnelige ansatte i barnehagen. Her er det tydelig at barna uttrykker en bevissthet på kjønn, og plasserer de mannlige og kvinnelige studentene i ulike kategorier.

Kvinnelighet og mannlighet er noe som oppstår fra repeterte sosiale situasjoner der det er en felles oppfatning om at det eksisterer to ulike kjønn (Kelan, 2010). Ut fra West og Zimmermans (1987) forståelse av kjønn som en interaksjonistisk presentasjon, blir det å definere seg selv som en kjønn person viktig (ibid.). Derfor ble det utformet et skille mellom biologisk og sosialt kjønn, og kjønnskategori. Som jeg skal vise senere i oppgaven kommer dette skille fram i måten studentene forstår barns sosiale kjønn og biologiske kjønn, der ulike interesser og leker blant jenter og gutter bidrar til å forsterke tradisjonelle kjønnsroller (Lynch, 2015).

2.3 Maskulinitet

I forrige kapittel viste jeg hvordan det norske arbeidsmarkedet er preget av en kjønnsdeling mellom mannlige og kvinnelige yrker. For å jobbe mot disse kjønnsmerkelappene er det hensiktsmessig å få en forståelse over hvilke verdier og idealer mannlige barnehagestudenter jobber i mot, og hvilke verdier ved arbeidet i barnehagen som vektlegges av dem. Under bearbeidingen av datamateriale ble det tydelig at det foregår en forhandling blant de mannlige studentene i møte med et kvinnedominert yrke, der de både skal finne sin plass som mann og utføre omsorgsoppgaver som konnoteres som en naturlig kvinnelig egenskap. Jeg har derfor tatt utgangspunkt i sosiologen Raewyn Connells teori om det hegemoniske maskulinitetsidealet.

Connell har hatt en stor betydning for maskulinitetsforskningen (Langeland, 2011:292). Gjennom hennes forskning har hun gått inn i forholdet mellom

maskulinitetskonstruksjoner og maktstrukturer i det vestlige samfunn (ibid.). Maskulinitet er en kulturell konstruksjon som bidrar til å posisjonere menn i et motsetningsforhold til kvinner (Langeland, 2011:292). Maskulinitet og femininitet er konstruert ut fra vår kultur, og i følge Connell er det ingen bestemte manns- eller kvinneroller (ibid.:293). Maskulinitetsideal kan dermed ses som varierende mellom kulturer, menneskers livsstil og innenfor samme kultur (Lorentzen, 2014:126). I denne oppgaven refereres det til hegemoniske maskulinitetsideal, der «hegemoni vil si den sosiale makten som bestemmer et samfunns ideologi» (ibid.:293). Dette maskulinitetsidealet er typisk for en bestemt gruppe menn i samfunnet med en ledende posisjon.

I følge Connell (1995) er det også viktig å fremheve at maskulinitet er et resultat av historisk konstruksjon som går gjennom ulike endringsprosesser som påvirkes av samfunns og politikkendringer (ibid.:44). Ulike maskulinitetsformer etableres innenfor samme kulturelle eller institusjonelle omgivelser, og forskjeller mellom rase og klassebakgrunn er faktorer som påvirker maskulinitetsformer (Connell, 1995:36). En umaskulin person oppfører seg ulikt fra en maskulin person, for eksempel ved å ikke være voldelig, dårlig i fotball, forsonlig i stedet for dominerende eller uinteressert i seksuell erobring (Connell, 1995:67). I moderne kontekst er en persons oppførsel et resultat av personlighet som igjen får en betydning for om en er maskulin eller umaskulin (ibid.:67).

Menns tilknytning til lønnsarbeid har også påvirket hva som anses som ideelle maskuline karakteristikk (Whitehead, 2002:125). Lønnsarbeid har historisk sett blitt styrt og organisert av menn. Typiske karakteristikk som har blitt betegnet som maskuline er å være instrumentell, rasjonell og uavhengig (ibid.:126). Holter og Aarseth (1993) kobler i likhet med Whitehead (2002) menn til arbeidslivet som en «førstthet». Som vil si at menn definerer seg gjennom arbeidet sitt (ibid.). Menns «annethet» er det private familielivet, slik som farsrollen (ibid.). Som jeg senere skal vise er det flere av de mannlige studentene i studien min som ikke legger økonomisk verdi like høyt som de gjorde tidligere. I stedet trekker de frem verdier ved arbeidet i barnehagen som kan ses som det Holter og Aarseth betegner som «annethet» der dette representerer omsorgsrollen som barnehagelærer.

Posisjoner innenfor makt og ledelse, bedrifter, militære eller ledende posisjoner i regjeringen er eksempel på hegemonisk maskulinitet gjennom topp lederstillinger der det fra før er få kvinner (Connell, 1995:77). Den typiske karakteristikken på en hegemonisk maskulin mann er en privilegert vestlig, hvit, middelaldrende og heteroseksuell mann med økonomisk kapital (Langeland, 2011:293). Derimot tar Connell (1995) høyde for at karakteristikk av det hegemoniske maskulinitetsidealet er et normativt ideal, som vil si at det eksisterer flere former for maskuliniteter, der maktfordelingene i forholdet til de ulike maskulinitetsformene er skjeve og differensierte (Langeland, 2011:294).

Maskulinitet eksisterer kun i relasjon til femininitet (Connell, 1995). Hvis samfunnet ikke behandlet kvinner og menn som bærere av typiske stereotype karakteristikk vil det ikke være behov for konseptet maskulinitet eller femininitet (Connell, 1995). En viktig kritikk å ta høyde for ved Connells maskulinitetsideal, er at dette er et analytisk begrep og ikke et begrep om menns spesifikke identitet (Lorentzen, 2014:128). Derimot er det ikke slik at det hegemoniske maskulinitetsidealet kan endres, for eksempel kan andre grupper menn og kvinner bidra til å utfordre nye hegemoni og maskulinitetsideal (Connell, 1995:77). De mannlige barnehagelærerne i materialet mitt utfordrer blant annet det hegemoniske maskulinitetsidealet ved å innta en posisjon i et miljø som er kjønnsutypisk for menn. Studentene utfordrer typiske stereotype karakteristikk for hva som er menns ambisjoner ved for eksempel karriere, ha høy lønn og klarte på karrierestigen. I stedet trekker de mannlige studentene frem verdien av å jobbe med mennesker, være pedagog og bidra til læring (Buschmeyer, 2013).

Utfordringen av hegemonisk maskulinitet kan ses i lys av at det har skjedd en politisk endring i fedres tidsbruk med barn og familie. Der den tradisjonelle mannlige familieforsørgeren karakterisert av fraværende fedre som sto for den økonomiske inntekten til familien mens mødre var hjemme med barn og hus, til fedre som er blitt mer nærværende med barna og familien (Aarseth, 2013:238). Den tidligere forsørgermaskuliniteten «framstår som en dinosaur» i kontrast til den nye barneorienterte maskuliniteten (ibid.:239). Denne utviklingen i fedres maskulinitetsideal kan ses som en modernisert versjon av det hegemoniske maskulinitetsidealet som Connell (1995) introduserte, der spesielt de privilegerte mennene lever opp til dette idealet om den nærværende farsrollen (Aarseth, 2013:238).

2.4 Kjønn som performativitet

Judith Butler (1993) representerer en annen tilnærming til West og Zimmermans (1987) «doing gender» teori, der hun presenterer kjønn som noe vi gjør og reproducerer ut fra den heteronormative normen i samfunnet (Butler, 1993; Kelan, 2010). Butler har utgangspunkt i poststrukturalistisk tenkning og har hatt stor innflytelse på kjønnsforskningen (Bondevik og Rustad, 2014:56). Den poststrukturalistiske forståelsen av kjønn ser ikke kjønn som en «entydig identitet, men som en forskjell som er bevegelig og forflytter seg» (ibid.:52). Her utfordres den dikotome forståelsen av kvinner og menn, ved å stille spørsmål til om det er mulig å oppnå politiske og samfunnsmessige endringer i måten vi tradisjonelt sett forstår kjønn (ibid.:51).

Fra før vi blir født er vi blitt tildelt et kjønn og prosessen mot å bli et kjønn individ startet. I øyeblikket et ufødt barn blir definert som gutt eller jenter starter

en prosess for å skape en sosial virkelighet, der barnet blir kjønn inn i en subjektposisjon som gutt eller jente (Kelan, 2010). Kjønn skapes gjennom måter vi snakker og fremtrer på, hva som er feminint og maskulint blir derfor følger av bestemte måter å repetere normer for kulturelle og sosiale kjønnspraksiser (Bondevik og Rustad, 2014:57). Dette innebærer at en persons biologiske kjønn bestemmer hvilke sosiale og kulturelle normer personen skal repetere avhengig om en er mann eller kvinne (Butler, 1993:2).

I følge Butler er det mulig å utfordre den repeterende performative kjønnsdiskursen ved at mennesker som individer påvirker kulturen på samme måte som kulturen snakker gjennom individene (Bondevik og Rustad, 2014:58). Derimot tar det tid å bryte ut av et normsystem og gjøre en endring i handlingsrommet som eksisterer i dag omkring hva som er mangfoldige kjønnsdiskurser og hva som er motstridende kjønnsdiskurser (ibid.:58). Bevisstgjøringen barnehagelærerstudentene har til at kjønn er kryssende og ikke faste former er et steg mot å bryte opp i de tradisjonelle forventningene til hvordan gutter og jenter skal kle seg eller oppføre seg i barnehagen.

Ved den poststrukturalistiske kjønnsteorien velger man å se kjønn ut i fra sin situerthet, altså konkretisere og lokalisere kjønnsforståelsen ut i fra en gitt kontekst (Egeland, 2011:126). De mannlige barnehagelærernes forhandling med det hegemoniske maskulinitetsidealet kan på en side bidra til å representere en brytning med det stereotypiske normsystemet knyttet til valget av en kjønnsutypisk utdanning, og vektlegging av andre verdier enn økonomisk suksess. Samtidig som de må forhandle det å være en mann i et arbeidsmiljø som betegnes som «feminint», der det i noen barnehager ikke har jobbet menn før.

2.5 Å gjøre kjønn: Barnehagelærerstudenten

Gjennom dette kapitlet har jeg presentert ulike forståelser av kjønn i et historisk perspektiv for å aktualisere hvordan jeg tolker studentenes forståelse av kjønn i analysekapitlene i denne oppgaven. Som vi snart skal se kommer det blant annet frem i intervjumaterialet mitt hvordan studentene på en side viser forståelse for at kjønn er noe som formes sosialt, men det faller ofte tilbake på at vi er biologisk ulike og derfor trekkes gutter og jenter mot ulike leker, eller har forskjellige interesser.

Når jeg analyserer datamaterialet mitt senere i oppgaven tar jeg blant annet utgangspunkt i Connell (1995), West og Zimmerman (1987) og Butlers (1993) forståelse av kjønn. Jeg har valgt disse perspektivene på kjønn fordi det gir inngang til å undersøke og forstå kompleksiteten, og konfliktene i studentenes fortellinger om kjønn, og effekten av dette. Det handler i stor grad om å finne sin plass som barnehagelærerpedagog som skal forvalte en nøytral holdning ovenfor

barna. Samtidig uttrykkes det forståelser av kjønn som studentene tar med seg inn i barnehagen. Dette er forståelser av kjønn som komme til uttrykk gjennom fortellinger om: utdanningsvalg, studiets formidling av kjønn og møte med barnehagen som kjønnsforhandler. Barnehagelærerstudentene representerer i stor grad en pågående forhandling av kjønn, der de selv går gjennom en prosess med å plassere seg selv i et kvinnedominert miljø og den pedagogiske forventingen om kjønnsnøytralitet. I neste kapittel skal jeg presentere datamaterialet som oppgaven min bygger på, og de metodiske valgene som har blitt tatt i løpet av prosjektet.

3. Metode

Formålet med dette kapittelet er å redegjøre for det empiriske materialet som oppgaven min tar utgangspunkt i. Kapitelet tar for seg metodiske valg jeg tatt i løpet av forskningsprosessen, innsamling av materialet, erfaringer og utfordringer jeg har møtt på underveis i forhold til intervju, informanter og rekruttering. Til slutt vil jeg gi en redegjørelse for valg av analysegrep for oppgaven.

3.1 Kvalitativ metode

Kvalitativ metode er et samlebegrep for metoder som søker å analysere sosiale fenomener i dybden (Aune 2008:1, Merriam og Tisdell 2015:3). Dette er en fleksibel arbeidsmetode som tillater forskeren å arbeide parallelt med ulike deler i prosjektet (Thagaard, 2013). Dette innebærer at jeg som forsker kan dele opp arbeidsprosessen, og jobbe parallelt med de ulike kapitlene ut fra hvor jeg har vært i innsamlings og skriveprosessen (Thagaard, 2013). Dette gir en fordel ved å ha en oversikt over hva en har av materialet i de ulike kapitlene, og fleksibilitet til å justere og endre på kapitler slik at det er samspill mellom de ulike delene. Jeg valgte blant annet å gjøre et spontant intervju med en foreleser ute i felten, fordi dette kunne bidra til å stryke materialet mitt, og gi et faglig perspektiv. Siden intervjuguiden min var åpen kunne jeg gjøre endringer uten at dette fikk noen konsekvens for resten av materialet.

En viktig del av kvalitativ metode er å kunne stille seg kritisk til eget materiale, og reflektere over hvorvidt forskningen har blitt gjennomført på en tillitsvekkende måte. Dette bidrar også til å styrke forskningens troverdighet og pålitelighet (Thagaard, 2013). Jeg skal i løpet av kapitelet her redegjøre for de metodiske valgene jeg har tatt i løpet av forskningsprosjektet. Kvalitativ tilnærming til studien min var mest relevant ettersom jeg ville undersøke hvordan studentene forstår kjønn på barnehagelærerstudiet gjennom forelesninger og egne praksiserfaringer. Ved å benytte kvalitativt intervju har jeg derfor hatt mulighet til å analysere studentenes og forelesers erfaring i dybden (Aune, 2008). Ved å intervjuer en ansatt har jeg kunnet gå i dybden på hvordan barnehagelærerstudiet vektlegger temaer knyttet til ulike kjønnsforståelser i forelesninger.

3.2 Kvalitativ intervju

Gjennom intervjuene var jeg interessert i å finne ut hvordan kjønn blir forhandlet av barnehagelærerstudentene gjennom studiet. Jeg var nysgjerrig på hvordan akkurat denne gruppen studenter forstår, snakker om og opplever kjønn både på studiet og ute i praksis. Jeg ville derfor undersøke hva studentene tar med seg fra studiet og av egne refleksjoner omkring kjønn ut i barnehagene. Intervju egner seg godt som metode når en skal undersøke personers opplevelser, synspunkter

og selvforståelse (Thagaard, 2013), og ble derfor valgt som metode. Gjennom intervjuene har jeg fått innsikt i studentenes og foreleseres tanker, erfaringer og følelser knyttet til barnehagelærerutdanningen og praksiserfaringer (ibid.). Jeg har som forsker fått mulighet til å gå i dybden gjennom dialog med de utvalgte studentene, og bidratt til å skape et grunnlag for ny refleksjon over deres virkelighetsforståelse (Staunæs og Søndergaard, 2005:55).

Kvalitative intervjudata kan både ses fra et positivistisk ståsted der materialet gir informasjon om informantens «ytre» verden gjennom hendelser som representerer tidligere erfaringer. Det kan også ses ut fra konstruktivistisk ståsted, der materialet blir sett på som et resultat av sosial interaksjon mellom forsker og informant (Thagaard, 2014:95). I mitt tilfelle bruker jeg begge perspektivene i analysen, men med hovedvekt på positivistisk ståsted på datamaterialet. Det er fortellingene om erfaringer og hendelser fra studie og praksis jeg tar utgangspunkt i. Jeg kan videre analysere hva dette representerer fortellinger om, men også hva det kan si om studentenes forståelsesramme omkring kjønn ut fra det de beskriver fra sine praksiserfaringer. Jeg bruker ordet informant som en samlebetegnelse på deltakerne jeg intervjuet under innsamlingsprosessen. I analysekapitlene mine skiller jeg mellom student og foreleser fordi det der er hensiktsmessig å gjøre det tydelig for leseren hvem jeg refererer til, og skape et skille mellom informantene.

3.3 Rekruttering

Ved å kontakte en studiekoordinator for barnehagelærerutdanningen fikk jeg en inngang til studiemiljøet og en kontaktperson som kunne presentere prosjektet mitt videre (Thagaard, 2013:61). Gjennom denne personen fikk jeg mulighet til å videreformidle informasjon om prosjektet mitt til studenter ved barnehagelærerutdanningen, og oppgi min kontaktinformasjon slik at potensielle deltakere kunne kontakte meg direkte på e-post. Å benytte en kontaktperson som bindeledd mellom meg og potensielle deltakere ga meg både positive og negative erfaringer. Jeg opplevde det som delvis utfordrende å nå ut til studentene og oppfordre dem til å stille som deltakere ettersom jeg ikke fikk sendt informasjonen om prosjektet mitt selv, men kontaktpersonen videreformidlet det. Utslaget av dette ble at noen få studenter meldte seg via e-post. Det neste steget mitt ble derfor å benytte en gruppeside på Facebook for barnehagelærerstudenter for å være mer tilgjengelig og nå direkte ut mot studenter selv. På dette tidspunktet opplevde jeg respons fra ett par deltakere til. I ettertid av denne rekrutteringserfaringen ser jeg at jeg kunne ha vært flinkere til å be informantene om å videreformidle prosjektet til andre i studiemiljøet deres.

Det endelige utvalget av informanter ble til slutt bestående av fem dybdeintervju med fire studenter og en foreleser tilknyttet barnehagelærerutdanningen. Jeg tar høyde for at utvalget av deltakerne mine ikke representerer en felles forståelse for

hvordan alle barnehagelærerstudenter opplever og forstår kjønn. Derimot kan jeg med materialet som jeg faktisk har gi et innblikk i hvordan gruppen av studenter opplever og reflekterer omkring disse temaene, og gjennom fortellingene kan jeg få frem hvordan barnehagelærerstudenten fremstår som kjønnsforhandler.

3.4 Utvalg

I utgangspunktet så jeg for meg at jeg ville rekruttere mest mulig jevnt av mannlige og kvinnelige studenter. Når prosjektet mitt ble formildet til studentene hadde jeg først planlagt å ta for meg kjønnsbalansen på barnehagelærerstudiet. Jeg formulerte en e-post der jeg skrev kort informasjon om studien min, og presiserte at jeg var interessert i både kvinnelige og mannlige studenter. Etterfulgt av denne e-posten opplevde jeg større respons fra mannlige studenter som meldte seg enn kvinnelige. På en side er dette et interessant funn i seg selv, at flere mannlige studenter tok kontakt, og uttrykte interesse for studien enn kvinnelige. Det viktigste kriteriet for utvalget mitt var at det var barnehagelærerstudenter som gikk på bachelorprogrammet, uavhengig av kjønn. Jeg har siden vurdert om jeg kunne ha vært mer tydelig i forespørselen på at jeg var interessert i både kvinnelige og mannlige studenter som deltakere, selv om temaet for studien min på dette tidspunktet var kjønnsbalanse.

Valget på å rekruttere en foreleser tok jeg mens jeg var ute i felten og gjennomførte intervjuene med studentene. Jeg tenkte at det var en god mulighet å få en faglig synsvinkel på hvordan studiet legger til rette for kjønn, og samtidig en annen vinkling på temaet. Jeg utformet derfor en ny intervjuguide som ble tilpasset foreleseren og vedkommets forskningsbakgrunn. Jeg valgte ut foreleseren strategisk gjennom studiets nettside der jeg fant ut at vedkommende selv forsker på temaer innen kjønn, og har ansvar for et av fagene i utdanningen. Studentene i utvalget går første eller andre året på barnehagelærerstudiet. Noen av dem jobber i barnehage ved siden av studiene. Alle har erfaring fra praksis i barnehage som i utgangspunktet ikke var et kriterium, men har vært en stor ressurs og fordel i analyseprosessen.

Studentene befinner seg innenfor aldersgruppen 26- 34 år. Foreleseren har jobbet ved institutt for barnehagelærerutdanningen i flere år, og driver med forskning innenfor pedagogikk og kjønn i barnehage. Jeg har valg å inkludere studentens og forelesers studiebakgrunn fordi dette er noe jeg kommer mer inn på i analysekapitlene, når jeg skal snakke mer om studievalget til barnehagelærerutdanningen.

Navn	Studiebakgrunn	Bakgrunn	Alder
Svein	Barnehagelærerstudent første år	Bachelor i økonomi	25-30 år
Lise	Barnehagelærerstudent første år	Legesekretær	30-35 år
Per	Barnehagelærerstudent andre år	Bachelor i engelsk	30-35 år
Lars	Barnehagelærerstudent andre år	Studert reiselivsledelse	25-30 år
Foreleser	Institutt for barnehagelærerutdanning	Spesial pedagogikk	40-50 år

3.5 Gjennomføring av intervjuene

Kvalitative intervju kan ses som en kompleks situasjon der det i interaksjonen mellom forsker og informant forgår kommunikasjon både verbalt, emosjonelt og kroppslig (Staunæs og Søndergaard, 2005). Som forsker måtte jeg under intervjusituasjonen være fleksibel på å både holde samtalen i gang, og samtidig være spontan og følge opp på nye temaer som ble tatt opp underveis i intervjuet. Fordelen med kvalitative intervju er derimot at jeg som forsker har hatt muligheten til å strukturere og utforme intervjuguiden min på en måte som gjør at jeg ikke har vært bundet til problemstillingen og forskningsspørsmålene, men har hatt rom for å justere og ferdigstille disse underveis i skriveprosessen etter jeg hadde samlet inn datamaterialet (Staunæs og Søndergaard, 2005).

Å ha en forberedt intervjuguide opplevdes for meg som en trygghet, slik at jeg hadde spørsmål å falle tilbake på når samtalen stoppet opp, eller studentene ikke ga like utfyllende svar (Tjora, 2017). Samtidig som den fleksible og åpne strukturen ga meg frihet til å følge opp nye temaer underveis i intervjuene. Siden dette var min første erfaring med intervju opplevde jeg det som tryggest å holde meg til intervjuguiden, jeg var ny i rollen som intervjuer og ville forsikre meg om at jeg hadde fått med de viktigste spørsmålene. Der det lot seg gjøre under samtalen formulerte jeg oppfølgingsspørsmål. Derimot var det til tider utfordrende å formulere nye spørsmål spontant og samtidig holde samtalen i gang, som derfor førte til at jeg for det meste holdt meg til intervjuguiden.

I starten klarte jeg ikke lytte tilstrekkelig etter hva studentene fortalte, fordi situasjonen var uvant og ny for meg som intervjuer. Dette jevnet seg mer ut når jeg etterhvert fikk følelsen av overblikk og kontroll over intervjusituasjonen, og klarte å slappe mer av med meg selv. Å bruke lydopptaker ga en stor fordel både under og i etterarbeidet med transkripsjonene. Under intervjuene tillot

lydopptakeren meg å være tilstede og følge med i samtalene og reaksjonene til studentene og foreleser (Thagaard, 2013). Jeg kunne gå tilbake og høre over samtalene etterpå, sjekke om jeg hadde gått glipp av noe viktig, og få en mest mulig nøyaktig gjengivelse av intervjuene (Thagaard, 2013; Riessman, 2006).

Hovedtemaene jeg hadde forberedt på forhånd tok for seg spørsmål som gikk inn på tanker om utdanningsvalget, hvordan studiet tar høyde for kjønn, erfaringer fra praksis og planer/forventinger til framtiden. Innenfor disse hadde jeg flere oppfølgingsspørsmål. De gikk konkret inn på situasjoner som åpnet for at studentene kunne forteller mer om hvordan de opplevde å bli møtt som mannlige barnehagelærer, eller studentenes bevissthet omkring måten de behandler gutter og jenter. Spesielt under det første intervjuet opplevde jeg at stemningen endret seg da jeg begynte å spør mer direkte om kjønn og forventinger til kjønn ute i praksis. I etterkant av intervjuet reflekterte jeg hvorvidt jeg kunne ha formulert spørsmålene på en bedre måte for å unngå uklarheter til de neste intervjuene. Dette kan også ha en sammenheng med at det var første runde der jeg fikk prøve ut intervjuguiden, som ble en prosess av prøving og feiling fra min side.

Jeg fikk et overordnet inntrykk av at studentene var reflekterte over kjønnsstatistikken, og flere uttrykte at de syntes temaet var spennende. I ettertid har jeg tenkt det var bra at jeg beholdt spørsmålene om kjønn, siden svarene jeg fikk ble varierte og bidro til å løse opp samtalen. Under de første intervjuene når de stille øyeblikkene kom, kjente jeg en trygghet å ha en guide å falle tilbake på. I første omgang opplevde jeg disse som «pinlige» eller «stressende», dette var på grunn av at jeg ikke hadde mye erfaring med intervju fra før, og ble usikker på hvor mye jeg skulle bryte inn i studentenes samtaler og tenkepauser. Jeg opplevde at en av studentene påpekte at spørsmålene jeg tok opp var noe han vanligvis ikke hadde tenkt noe over men ble interessert i å ta med seg videre.

Intervjuene fant sted på utdanningsinstitusjonen studentene tilhørte. Dette var mer praktisk siden vi kunne låne grupperom og sitte uforstyrret der. Å gjennomføre intervjuene på lærestedet til deltakerne var også hensiktsmessig med tanke på tilgjengelighet og fleksibilitet til å avtale andre intervju mer spontant. I etterkant av intervjuene har jeg tenkt på fordelene og ulempene ved å ikke ha direkte bekjentskap til miljøet jeg ville studere. Fordelen av å ikke ha noen bekjentskap kan ses ut fra at jeg ikke hadde noen sterke personlige formeninger om akkurat barnehagelærerstudiet. Jeg forberedte meg til intervjuene ved å lese meg opp på relevante forskningsartikler og Rammeplan for Barnehagen, men ellers var dette et nytt felt for meg. Samtidig som dette også hadde sine ulemper, jeg kjente ingen i dette miljøet. Å ha noen bekjente kunne ha hjulpet rekrutteringsprosessen og gitt meg tilgang på å få et bredere utvalg informanter. Dette kunne også ha hjulpet med tanke på å formidle prosjektet mitt mer personlig og direkte ut mot studentene.

3.6 Forskningsetiske vurderinger og forskerrollen

Jeg har anonymisert navn, utdanningsinstitusjon og bosted til informantene. Dette har ikke noen effekt på analyseprosessen, ettersom jeg ikke har tenkt å lage et metodisk poeng ut av denne informasjonen. Jeg har også valgt å anonymisere forelesers kjønn, og bruker «Foreleser» som navn for å ivareta anonymiteten. Jeg informerte deltakerne i forskningsprosjektet om at de var sikret anonymitet og at prosjektet var meldt inn til Norsk Samfunnsvitenskapelig Datatjeneste NSD (Alver og Øyen, 1997:119). Under intervjuene benyttet jeg lydopptaker med godkjent forespørsel fra informantene. Jeg sendte ut samtykkeskjema på forhånd til alle informantene på e-post der all informasjon om etiske retningslinjer stod samt min og veileders kontaktinformasjon. Dette tok jeg med til intervjuet og fikk undertegnet. Jeg gikk kort gjennom samtykkeskjemaet og forklarte til deltakerne at de kunne trekke seg når som helst i løpet av prosessen. Ettersom jeg sitter på et lite utvalg informanter som jeg har gjort en nær studie på, har jeg valgt å ta noen forhåndsregler for å anonymisere personene best mulig (Alver og Øyen, 1997). Under transkripsjonsfasen valgte jeg blant annet å skrive alle sitatene på bokmål i stedet for dialekt, og anonymisere studiestedet til informantene. Jeg valgte også å ta bort lydord slik som «hm, mhm, eeh» for å komprimere sitatene og få tydeligere frem poengene til informantene.

Jeg la vekt på min egen rolle som student i posisjonen jeg hadde ovenfor informantene, som også var studenter. Dette skapte en sosial nærhet der vi hadde denne rollen til felles, som også fungerte som et samtaleemne i for- og etterkant av intervjusamtalen (Thagaard, 2013). Det var viktig for meg som forsker å skape en gjensidig tillit mellom meg og informantene. Slik at de følte en troverdighet til meg når de skulle fortelle åpent om sine erfaringer (ibid.:113). Kontakten mellom meg som forsker og informantene et viktig metodisk poeng, ettersom jeg var avhengig av at informantene skulle føle at de kunne snakke ærlig og åpent. Posisjonen min som student ble derfor en viktig inngang til den uformelle samtalen som bidro til å ta bort litt av ansenheten rundt intervjuet, og for å bli litt mer kjent med informantene utenom intervjusamtalen. Etter intervjuene var ferdige noterte jeg ned umiddelbare tanker og refleksjoner om hvordan intervjuet opplevdes. På denne måten kunne jeg i bearbeidingsfasen gå tilbake til notatene og hente frem hendelser under intervjuene som jeg hadde glemt, eller lese gjennom å se om det var noen viktige poeng å inkludere i analysen.

Et annet metodisk poeng å ta høyde for i dette kapitlet er som Aune (2008) skriver om å synliggjøre vår egen rolle som forsker i prosessen, for å skape et troverdig utgangspunkt for leseren. Dette er også det som kalles for forskerens situerthet som vil være den faglige bakgrunnen en skriver ut fra. Selv om jeg ikke har noen personlig tilknytning til feltet jeg har studert, står jeg heller ikke helt

objektivt på utsiden. Blant annet har jeg mine tanker og refleksjoner om kjønn både ut fra min interesse for dette og min faglige bakgrunn. Derfor er det viktig at jeg klarer å skille mellom hva som er mine egne refleksjoner og hva som er utdrag fra intervjuene og gjør dette tydelig i analysen for eksterne lesere.

3.7 Utvikling av problemstilling

Etter første intervju var gjennomført, startet analyseprosessen rundt tanker og ideer omkring utsagn og tematikker som ble nevnt under intervjuet. Etter transkribering av datamaterialet begynte jeg å sortere ut temaer som markerte seg gjennom intervjuene. Denne prosessen begynte gradvis å gi et bilde over hvilken retning datamaterialet ville ta videre (Aune, 2008:3). I første omgang hadde jeg en åpen tilnærming til materialet, og prøvde å la det «snakke» til meg. Jeg begynte med å stille meg et enkelt spørsmål om hva det er informantene prøver å fortelle meg, for å sette ord på hva temaene som ble tatt opp handlet om. Jeg innså at temaet jeg først hadde valgt for oppgaven ikke korresponderte med hva jeg faktisk hadde samlet inn av intervjumaterialet. Det jeg fant gjennom bearbeidingsprosessen viste seg å være fortellinger om kjønn, og hvordan kjønn hele tiden forhandles mellom studentene på skolen og ute i praksis. Det neste steget var å gå nærmere inn på hva som ble tatt opp i fortellingene og sortere ut det som var mest relevant for oppgaven. På dette tidspunktet hadde jeg en ny problemstilling som fungerte som en pekepinn på hva jeg skulle ta med fra intervjuene, dette ble følgende problemstilling: Hvordan forhandler barnehagelærerstudentene kjønn gjennom studiet? Denne vinklingen samsvarer mer i tråd med hva jeg hadde av materiale, og hva informantene fortalte under intervjuene, som blant annet var erfaringer knyttet til kjønn i praksis.

3.8 Tematisk narrativ analyse

Jeg hentet inspirasjon fra tematisk narrativ analyse med utgangspunkt i Riessmans (2008) forståelse av analysegrepet. Hensikten med å gjøre en tematisk narrativ analyse er å samle intervjufortellingene under felles narrativ. Dette kan gjøres på tvers av intervjuene, som vil si at hovedfokuset er på fortellingene samlet, og ikke enkeltpersonens utdrag. Dette har fungert i mitt materiale siden jeg har et ulikt utvalg av antall mannlige og kvinnelige informanter. Resultatet ble til slutt tre analysekapitler som tar for seg felles narrativ om følgende: «Fortellinger om utdanningsvalget», «Barnehagepedagogens som kjønnsforhandler» og «Kjønn i praksis». Innenfor disse kapitlene har jeg samlet fortellinger informantene gir som har felles temaer knyttet til blant annet det å velge barnehageutdanningen, hvordan utdanningen tar høyde for å lære studentene om kjønn og erfaringer som studentene har gjort seg ute i praksis.

Narrativ teori ble i utgangspunktet utviklet ved å undersøke litterære verk, derimot er listen for hva som i dag kan kategoriseres som narrativ er mangfoldig. Kunst, film og fortellinger fra ulike historiske perioder analyseres ved å bruke narrativ (Barthe i Riessman, 2008). Riessman (2008) argumenterer for at en må ta hensyn til noen grenser for hva som kan betegnes som narrativ. Verbal kommunikasjon har mange sjangere og ikke all form for verbal kommunikasjon egnes til narrativ analyse (ibid.:5). Tematisk narrativ analyse kan brukes til dokumentstudier, etnografisk studie og intervju (ibid.:). I forskningssammenheng kan fortellingene ses som en måte å formidle en bredere innsikt og forståelse i en person eller gruppers meningsforståelse (Riessman, 2008). Gjennom fortellingene til studentene har jeg fått et innblikk i hvordan deres forståelsesramme av kjønn er preget av det de lærer i utdanningen, i praksis og ut fra hva samfunnet forventer av normer til kjønn. På denne måten gir fortellingene meg en forståelse for studentenes og forelesers refleksjoner og samtidig samfunnet og strukturer som informantene er omgitt med (ibid.).

Gjennom studien min ser jeg først generelt på hvordan kjønn snakkes om, forstås i utdanningen og praksis. Gjennom skriveprosessen har det derimot blitt tydelig at det foregår både en kjønn forhandling mellom de mannlige studentenes inntog i et kvinnedominert studie- og arbeidsmiljø, og mellom studentene som pedagogisk nøytrale ovenfor barna. Jeg har lest informantenes utsagn med et blikk på hvordan de fremstiller seg selv som kjønnsforhandlere ute i praksis, og hvordan de har opplevd episoder der kjønn har hatt en betydning. Dette er alt i fra episoder om barnas klær og hvordan studentene forholder seg til dette, eller hvordan de blir møtt ute i praksis av barna og de ansatte. Jeg vil komme mer tilbake til dette i løpet av analysekapitelene.

3.9 Forskningens troverdighet

Jeg har gjennom dette kapitlet redegjort for hvordan arbeidsprosessen med datamaterialet mitt har vært, hvilke beslutninger og utfordringer jeg har tatt stilling til, og hva jeg skal gjøre videre med materiale. Jeg vil her drøfte avslutningsvis viktige kriterier å ta høyde for i studien for å styrke forskningens troverdighet. Fordelen ved å benytte kvalitativ metode i prosjektet er som tidligere nevnt fleksibiliteten til å endre, flytte og forkaste problemstillinger og forskningsspørsmål som ikke samsvarer med tema. Oppgaven min er empiridrevet noe som har gjort det mulig å tilpasse forskningsspørsmål og problemstilling gjennom skriveprosessen. Det metodiske arbeidet med oppgaven, datamaterialet og bearbeiding av transkripsjonene har gjort det mer tydelig hva temaet mitt er og jeg har fått mer innsikt i hva informantene har fortalt i løpet av intervjuene.

Jeg står heller ikke utenfor forskningsfeltet jeg har studert, min bakgrunn i likestilling og mangfold har preget tanker og ideer jeg har fått både i forkant og under innsamlingsperioden. Det har også drevet motivasjonen min og fått meg til å se feltet med nytt blikk, og vekket en nysgjerrighet på overførbarheten av forskningen min. Når jeg gikk ut i feltet for å intervju informantene ble det naturlig for meg å innta rollen som student og være på lik linje med informantene mine som også var studenter. Dette følte jeg skapte en sosial nærhet, eller et fellesskap ettersom det kunne fungere som et samtaleemne for å bli bedre kjent med informantene. Selv om jeg var en utenforstående for akkurat dette feltet merket jeg at det felles engasjementet vi delte for å snakke om kjønn i barnehagen skapte en relasjon som var positiv og motiverende.

Utvalget mitt ikke er representativt for hvordan alle barnehagelærerstudenter opplever dette temaet. Derimot er styrken i materialet mitt at jeg har mulighet til å gå i dybden på de fem informantene jeg har intervjuet og fortelle frem narrativ knyttet til kjønn og forhandling av kjønn på barnehagelærerstudiet. Etter jeg hadde transkribert alle intervjuene innså jeg hvor mye råmateriale jeg satt på, mye har jeg måttet utelate fordi jeg ikke har plass til å ta med alt i analysekapitlene. Det som jeg har valgt ut å analysere er organisert tematisk etter felles fortellinger som tar for seg ulike erfaringer og refleksjoner omkring temaene jeg har tatt opp i intervjuene. Dette kan også fungere som et overførbarhetsargument til annen forskning (Thagaard, 2013), ettersom jeg kan løfte blikket på et samfunnsnivå. Med dette mener jeg at jeg kan argumentere for relevansen forskningen min har for forskning på menn i kvinnedominerte miljø, som kan ses i forlengelse av politiske debatter omkring det kjønnsdelte arbeidsmarkedet. Samtidig som temaene jeg tar opp også er relevant i studier av maskulinitet, og forskning på forståelser av kjønn.

I først kommende kapittel vil jeg analysere nærmere hva studentene legger i utdanningsvalget til å bli barnehagelærere, hvilke motivasjoner som ligger til grunne for valget, og hvilke planer de har for fremtiden. Som jeg skal vise er det tydelig kjønnete trekk ved studentenes utdanningsvalg, der de mannlige studentene har tatt et utradisjonelt utdanningsvalg.

4. Kjønnete fortellinger om utdanningsvalget

Jeg vil med utgangspunkt i spørsmålet: «Hvordan forteller studentene om studievalg, og hvordan forhandles kjønn i disse fortellingene?» og «Hvordan forholder studentene seg til kjønn i rekrutteringskampanjene?», analysere frem hvordan kjønn kommer til uttrykk gjennom studentenes fortellinger om studievalg og motivasjon ved å jobbe som barnehagelærere. Et generelt trekk som går igjen i fortellingene til studentene er ønske om «å finne en jobb som gir noe mer tilbake», slik som Per poengterte under et av intervjuene. I fortellingene om utdanningsvalget er det tydelig at de mannlige studentene jobber mer aktivt med å konstruere begrunnelsen for valget, sammenlignet med Lise, som i større grad tar det for gitt. For flere av de mannlige studentene handler dette utdanningsvalget om å ta skrittet å velge en kjønnsutypisk utdanning. Jeg vil diskutere hvordan studentene forteller om utdanningsvalget, i lys av at dette er et kvinnedominert studium, og hva de tenker om rekrutteringskampanjen. Menns inntog i kvinnedominerte miljø slik som barnehagen der arbeidsoppgavene fremdeles assosieres som feminine oppgaver, kan utfordre samfunnets forventninger til maskulinitet (Børve, 2017:1083). Nedenfor vil jeg komme nærmere inn på hvilken effekt velferdsstatens defamilisering har hatt på fedres bidrag i omsorgsoppgaver, som også har bidratt til å etablere et nytt barneorientert farskapsideal.

I den norske velferdsstaten er kjønnslikestilling en sentral kjerneverdi (Brandth og Kvande 2013:20). Likestilling mellom kjønn har også vært viktig i den norske familiepolitikken, der det har vært et fokus mot å gjøre det «enklere» for foreldre å kombinere jobb og familierelasjoner (ibid.). Dette har vært et middel for å oppnå mer likestilling mellom foreldre, som kalles for en defamilisering (ibid.:21). Defamilisering er en overgang fra den tradisjonelle forsørgermodellen der fedre representerte hovedforsørgeren i familien og mødre tok seg av barna. I stedet har det private omsorgsarbeidet blitt flyttet til de offentlige velferdsordningene som barnehager (ibid.). For å legge mer vekt på likhet blant fedre og mødres ansvar for omsorgsoppgavene i hjemmet er permisjons- og barnehageordninger viktige initiativer (ibid.:22). Dette har også som vist tidligere fått en effekt på fedres rolle i barneomsorgen (ibid.:23). Innføring av fedrekvoten har også ført til en endring av det hegemoniske maskulinitetsidealet spesielt i det norske samfunnet (Aarseth, 2013:238), der den omsorgsorienterte og nærværende far er «den rette» måten å være mann på (ibid.). Derimot som vi skal se i dette kapitlet er trekkene ved det hegemoniske maskulinitetsidealet fremdeles sentralt i det offentlige yrkeslivet.

4.1 Å finne en jobb som gir noe tilbake

Det er et tydelig fellestrekk i fortellingene til studentene om «å finne en jobb som gir noe mer tilbake», der lønn ikke lenger er i fokus men, å ha en jobb som en trives og er engasjert i. For de mannlige studentene er det flere sider ved utdanningsvalget å ta i betraktning som kan bidra til at færre velger denne utdanningen. Blant annet er det ofte slik at menn i større grad opplever mistenkeliggjøring omkring barn og pedofili enn det kvinner gjør (Børve, 2017). Samtidig som flere av de mannlige studentene påpeker, er ikke dette yrket som gir høyest lønn:

Jeg kan jo forklare litt hvorfor jeg valgte dette studiet, det handler om å finne en jobb som gir noe tilbake. Jeg har jobbet mange år for lønna, nå vil jeg ha en jobb hvor jeg jobber med noe som jeg liker og gjøre (Per).

Per er i 30-årene og har flere års arbeidserfaring innen salg og en bachelorgrad fra tidligere studier. I sitatet understreker han at det var viktigere å jobbe for lønnen før, enn det er nå der han er i livet sitt. Han var samtidig bevisst på at han har valgt et yrke som er kvinnedominert, der han som «mann har flere muligheter til å velge» hvor han vil jobbe når han er ferdig utdannet. Her vil jeg trekke frem noe som Simpson (2004) kaller karrierefordelen menn i kvinnedominerte yrker har (Simpson 2004:356; Perra og Ruspini 2013:267). Slik som Per her illustrer er det en bevissthet omkring fordelene menn har i dette yrket med tanke på å være attraktive søkere til barnehager. Dette kan også knyttes opp mot den politiske debatten, der flere menn i barnehager brukes som en argumentasjon for at menn kan tilby guttebarn andre rollemodeller enn kvinner. Jeg har oversatt dette fra Simpson (2004:356) til karriereeffekt, som kan ses som en følge av den politiske bevisstgjøringen omkring rekruttering av flere menn til barnehagestudiet. Denne effekten gjør at de mannlige studentene blir attraktive søkere til barnehager som skal følge opp kommunale likestillingstiltak slik ansettelse av flere menn er et eksempel på (Reisel, Skorge og Uvaag, 2019). Dette var også noe Lise nevnte under intervjuet, der hun blant annet påpekte at barnehagen hun jobber i har oppfordret menn til å søke jobb der.

Det er også et eksempel på å jobbe mot kjønnsstereotyp rekruttering. Der en vanligvis ansetter kandidater som ligner på en selv i kjønnsdominerte yrker (Ellingsæter, 2014:90) Derimot kan dette føre til en kjønnsessensialistisk holdning til hvorfor det er viktig å øke kjønnsbalansen blant ansatte i barnehagen (Olsen og Smeplass, 2018). Fordi det her brukes argumenter som går direkte inn på at menn skal representere gode rollemodeller for gutter. Dermed skapes et skille mellom hvordan kvinner blir sett på som gode nok rollemodeller for gutter og jenter, og hva menn er ment å tilføye i barnehagene.

Originale planen var å begynne og studere IT eller noe finansielt, men så fikk jeg veldig mersmak og tenkte jeg kan søke, og så tenkte jeg ikke noe mer på det. Jeg svarte ikke på opptaket før to- tre dager før svarfristen, for jeg var litt usikker. Det var noen ting som gjorde meg litt usikker på om jeg skulle gå den veien eller ikke (Svein).

Svein er i midten av 20-årene, og har i likhet med Per og Lars studert noe annet tidligere. Han gikk bachelor i økonomifag før han med en tilfeldighet begynte å jobbe i en barnehage. Dette resulterte i at han valgte å søke seg inn på barnehagelærerutdanningen, men som han nevner i sitatet ovenfor var han usikker om han skulle «gå den veien eller ikke». Det som gjorde han usikker i valget hadde mye med at det er lav lønn i yrke.

Fortellingene til de mannlige studentene har mange likheter, spesielt med tanke på at flere av dem har tenkt på at barnehage kunne vært noe for dem men de har vært usikre på å velge utdanningen. For Svein handlet dette mye om tilfeldighet, og han er i større grad enn de andre to mannlige studentene opptatt av de økonomiske fordelene. Derimot er det episoder fra barnehagen han jobber i som har gitt han et annet perspektiv på denne jobben, i kontrast til andre jobber han har hatt der han har tjent mer i lønn:

Her om dagen så hadde jeg med meg fire barn og så gikk vi tur i skogen og så fortalte jeg et eventyr til dem og så drev vi og hoppet i løv. (...) Det føles ikke alltid som jobb, av og til så føles det veldig ut som jobb det skal sies men, så er det veldig gøy jobb (Svein).

Her blir det også veldig tydelig at disse tre mannlige studentene gjennom fortellingene sine uttrykker en forhandling mot det hegemoniske maskulinitetsidealet til Connell (1995). Å tjene penger, ha ambisjoner om karriere og ha en jobb der en inntar en ledelse posisjon er typiske trekk med ved dette maskulinitetsidealet. Jobben som barnehagelærer representerer det motsatte, her er omsorg, nærhet, lek, og trøst viktige trekk ved hverdagen. Det er ikke et yrke som en typisk assosierer med å gjøre karriere på samme måte som en tenker i for eksempel næringslivet. Som jeg tidligere nevnte i teorikapittelet har lønnsarbeid tradisjonelt sett blitt knyttet til menn som ofte er hovedforsørgeren i familien (Whitehead, 2002; NOU 2008:6). Derimot har det skjedd en endring i hvordan fedre som familieforsørgere blir karakterisert, i dag er det mer vanlig enn før at fedre bruker tid barna og familien. Slik Aarseths (2013) forsørgermaskulinitet gir en beskrivelse av barneorienterte fedre utfordrer denne nye maskulinitetsformen Connells (1995) hegemoniske maskulinitet. Menn som velger å jobbe i barnehage kan slik jeg tolker dette ses som en brytning med den hegemoniske maskuliniteten, der den barneorienterte maskuliniteten blir mer fremtredende.

Lise er i midten av 30-årene, og er den av informantene som har lengst erfaring innenfor barnehageyrke. Før hun begynte på utdanningen jobbet hun i en kommunal barnehage i flere år. Hennes fortelling bærer tydelig preg av hennes personlige erfaringer med barn. Samtidig så følte hun også på det å være moden til å ta innover seg det pedagogiske arbeidet. Hun løfter frem fordelene hun har med hennes bakgrunn i barnehage fra før som gjør at hun har en «ryggsekk» til å «henge knagger på ting».

(...) Det er noe med hvor jeg er i livet, da jeg var ferdig på videregående så var jeg ferdig. (...) Jeg hadde ikke vært moden nok til å ta innover meg dette, og jeg er så glad for at jeg har den ryggsekken jeg har. Til å henge knagger på ting, jeg har fått så mye faglig påfyll. Når vi snakker om praktiske ting så har jeg mye erfaring, og det gjør automatisk at det blir litt lettere (Lise).

Her vektlegger Lise hva hun har av kompetanse som hun tar med seg på studiet og ut i barnehagen, og at mye handler om livssituasjonen hun er i. Hun er på en plass i livet der hun følte seg moden til å velge å begynne på utdanningen. Dette er et fellestrekk som går igjen i fortellinger, der alle nevner at de har vært på det rette tidspunktet i livet sitt til å ta steget videre. Når de mannlige studentene snakker om å modnes handler det om å mentalt bli voksen nok til å ta vare på barn og utføre omsorg. Derimot handler det for Lise om å modnes til å ta skrittet videre i utdanningen.

Motivasjonen ved arbeidet i barnehagen handler for flere av studentene å påta seg en omsorgs- og pedagogiskrolle der de er en del av barnas hverdag og kan bidra til å forme dem:

Jeg hadde litt kallenavn pedagogen i en salgsjobb som jeg hadde for flere år siden. Hvor kollegaene og sjefen alltid ga meg ansvaret for nye ansatte, og ga meg kallenavnet pedagogen. Jeg synes det er artig å lære bort, og så det er givene. Jeg føler vært fall at hver dag så får du positiv tilbakemelding på den jobben du gjør, på den måten at du har barn som tydelig trives. Og som har glede, sånn at det ja det er litt sånn givende på den måten, samtidig så er det et sted hvor man ikke blir målt, like mye som i andre jobber (Per).

Per posisjonerer seg her som en «pedagog» og trekker frem kvaliteter ved arbeidet som er knyttet til læring og trivsel blant barna. Det er et yrke som passer for han fordi han ofte har blitt oppfattet som en pedagog i tidligere jobber, og trives i rollen som det. I Van Laere, Vandenbroeck, Roets og Peeters (2014) står det blant annet om en endringsprosess etter barnehagelæreryrket ble profesjonalisert, der læring har fått en sentral rolle i arbeidet som barnehagelærer. Van Laere et al. (2014) skriver at dette ses som en «maskuliniseringsprosess» av

barnehagelæreryrket. Der yrket har fått en høyere sosial status etter profesjonalisering, som kan ha hatt en effekt på å tiltrekke flere menn til utdanningen (ibid.). Flere av studentene nevnte i løpet av intervjuene hvordan statusen har endret seg i barnehagelæreryrket, og det ikke lenger er «barnehagetanter- og onkler» som skifter bleier hele dagen, men at det er en mye mer kompleks jobb.

Slik Per ovenfor fremhever er han ferdig med å «bli målt» og «jobbe for lønnen», som også er typiske verdier som kobles til maskulinitet gjennom arbeidsliv (Whitehead, 2002). Som flere av fortellingene viser har flere av studentene gått over fra en sektor til en annen bevisst fordi de er ferdige med å «bli målt» og jobbe for lønnen. Det hegemoniske maskulinitetsidealet vektlegger som vist i teorikapitlet den hvite, heteroseksuelle, middelklasse mannen som gjør økonomisk suksess på arbeidsmarkedet (Karlsen, 2011:74). Maskulinitetsidealet påvirker også hvordan vi oppfatter arbeidsmarkedet som kjønn, spesielt med tanke på hva som blir sett på som typisk «kvinnearbeid» og «mannsarbeid» (ibid.). Innenfor barnehagelæreryrket er det typiske egenskaper som forbindes med yrket slik som omsorg og medfølelse. Begge disse egenskapene er noe samfunnet ser på som naturlig feminine egenskaper (ibid.:74). Funn viser også at menn i større grad enn kvinner knytter inntekt til selvbilde og trivsel (NOU 2008:6, s., 129). Slik de mannlige studentene fremstår er det ikke lønnen som skaper trivsel i arbeidet, men å jobbe med noe som gir dem en annen form for bekreftelse gjennom kontakt med barna. Dette illustrerer også et poeng om hvordan de mannlige studentene utfordrer gamle maskulinitetsideal med andre verdiaspekter ved arbeid og trivsel.

4.2 Det naturlige valget og det utradisjonelle valget

Et gjennomgående trekk ved fortellingene til studentene er at de følte de måtte «vokse» og «modnes» til å bli barnehagelærere. For de mannlige studentene handlet dette om å modnes til å føle seg klar eller voksen nok til å velge denne utdanningen. Mens det for Lise handlet om å modnes mentalt til å bli forberedt på det faglige, og kombinere dette med hennes erfaring fra å jobbe i barnehage tidligere. De mannlige studentene jeg har intervjuet bidrar til å utfordre det kvinnelige miljøet i barnehagen og omsorg som feminin egenskap (Olsen og Smeplass, 2018; Børve, 2017; Simpson, 2004).

(...) Barnehage har alltid vært litt i bakhodet helt siden arbeidsuken på ungdomsskolen. Jeg bestemte meg da for at det har jeg lyst til å gjøre, og jeg kjenner i dag at det angrer jeg ikke på. Gjerne litt av grunnen var at jeg var 18 år så jeg kjente gjerne at det ikke var helt, jeg måtte vokse litt før jeg gjorde det (Lars).

Her kommer Lars innpå det å modnes og kjenne seg klar til å begynne på barnehagelærerutdanningen. Jeg tolker denne modningsprosessen som en prosess mot å bli klar til å ha ansvar for barn, og en forståelse av at omsorg er noe en må vokse seg inn i. I motsetning til flere kvinnelige studenter som velger dette rett etter videregående. I likhet med Lars kommer også Sveins fortelling om å modnes til å bli barnehagelærerutdanning til uttrykk ved at han sier han ikke hadde vært voksen nok til å begynne på utdanningen etter videregående. Svein kommer også innpå at han bevisst gikk inn i en annen utdanning med ambisjon om å tjene mye penger.

Der hvor jeg er i livet mitt nå ja, hvis jeg hadde vært 19 år så vet jeg med meg selv at jeg ikke hadde gjort det. Men jeg har blitt eldre, har fått andre prioriteringer, andre synspunkter på ting og verdier. Jeg begynte på økonomi for at jeg skulle tjene mye penger, begynner ikke på barnehagelærer for å tjene mye penger. (...) Jeg tror nok ut ifra det samfunnspresset vi lever nå, forbruk, inntekt og generasjonen perfekt så tror jeg ikke at jeg hadde begynt rett på barnehagestudiet etter videregående (Svein).

Derimot løfter han også frem samfunnspresset om å gjøre suksess, og være en del av «generasjon perfekt» som har påvirket hans valg og prioriteringer. Slik jeg tolker Svein kan det å bli barnehagelær som mann være tabu når man er ung. I stedet er fremstår det som mer akseptabelt når en har blitt eldre og moden, slik hans mannlige kollegaer og medstudenter er. I siste del av utdraget sier han også at han ikke tror barnehagelærerstudiet appellerer til gutter på ungdomsskolen fordi de er umodne, og har en oppfatning av at det er en jobb hvor en skifter bleier og får lite betalt. Svein trekker frem at menn trenger lenger tid på å modnes enn kvinner og at dette kan være en årsak til at det er flere gutter som velger studier når de er over 20 og ikke rett ut i fra videregående.

(...) Jeg tror det er veldig få gutter på ungdomsskolen som tenker å studere barnehagelærer. Det er midt i perioden med masse hormoner, og du skal finne ut hvem du er, da tror jeg det er få som tenker at de skal skifte bleier resten av livet. Det er jo det de tror barnehagelærer gjør, og så vet de at det er lite penger og at det er mange damer som jobber der. Jeg tror ikke det appellerer til unge gutter, jeg tror når menn blir litt eldre, men det tar litt lengre tid før de utvikles enn kvinner (Svein).

Et viktig poeng som jeg vil trekke frem i forlengelse av det Svein forteller er det Ellingsæter (2014) skriver om horisontal segregering på det norske arbeidsmarkedet. Denne segregeringen refererer til den ulike fordelingen av menn og kvinner i utdanning, yrker, næringer og sektorer (Reisel og Teigen, 2014:15). Der det er en tanke om at det er grunnleggende forskjeller mellom kjønn som gjør

at kvinner har forrang i yrker knyttet til omsorg og sosiale relasjoner, mens menns fortrinn er i fysisk styrke og analytiske yrker (ibid.:87). Dette henger sammen med ideen om at biologiske forskjeller er forklarende årsak til kjønnsstypiske yrkesvalg (ibid.:87). Forestillingen vi har om «kvinnearbeid» og «mannsarbeid» er tett koblet til tanken om kvinner og menns medfødte biologiske forskjeller som ligger til grunn for hvorfor kvinner egnes spesielt til å utføre omsorgsoppgaver (Ellingsæter, 2014:90; Ortner, 1974).

Det begynte jo med at jeg var vikar, jeg er egentlig legesekretær. Så jobbet jeg med det, men så var det litt sånn på slutten av livet mye og så er jeg eldst av fire søsken så jeg har alltid hatt mye med mindre barn og gjøre, og er eldst av en søskenbarnflokk på 8. Så jeg tenkte litt sånn ah, jeg prøver meg, «ja får gå i barnehage da» litt sånn den gang (Lise).

I motsetning til de mannlige studentene beskriver Lise valget sitt som en «tatt for gitt het», hun er vant til å ha barn rundt seg, og har en holdning om at «ja får gå i barnehage da». Her handler det ikke om å modnes eller vokse til å bli barnehagelærer, men mer hennes personlige erfaring og en holdning om at det er noe hun kan ta på strak arm. Fortellingen til Lise handler ikke om å vurdere og tenke over lønnen, men heller det personnære hun har som fordel å ta med seg inn i utdanningen. For de mannlige studentene kan det tolkes som en mer krevende prosess å gå inn i et omsorgsyrke, der en må føle seg moden nok til å ta dette skrittet og ta i betraktning fordelene og ulempene.

Jeg jobber nå på flyplassen men kjenner at det ikke er stedet jeg vil være. Så da har barnehage som alltid har vært litt sånn i bakhodet helt siden i fra arbeidsuken på ungdomsskolen (Lars).

Lars som er i midten av 20-årene, har alltid hatt en tanke i «bakhodet» om å jobbe i barnehage. Han uttrykker at det har handlet om å «vokse litt» til å føle seg klar for å velge barnehagelærerutdanningen. Han uttrykker gjennom intervjuet at han alltid har likt å jobbe med mennesker, og at han også vurderte å søke på andre omsorgsyrker fordi han «synes det er veldig gøy med mennesker». I likhet med de andre mannlige studentene fremhever også Lars kvaliteter med barnehagelærerutdanningen som utfordrer de typiske trekkene med Connells (1995) hegemoniske maskulinitet. Der han vektlegger kvaliteter med å jobbe med barn i et omsorgsyrke fremfor å jobbe på flyplassen. Dette kan ses som en tilnærming til den barneorienterte maskuliniteten som jeg nevnte innledningsvis til Aarseth (2013).

Per har som tidligere vist lang erfaring fra yrkeslivet innenfor salg. Han kom til et punkt der han han følte seg ferdig med å jobbe for lønnen, og valgte derfor å søke seg inn på barnehagelærerutdanningen. Han trekker frem at han «angret» på

at han ikke begynte før på studiet, ettersom han alltid har følt at han har vært på «feil hylle i mange år». Fra hans tidligere arbeidserfaringer har han fått kallenavn som «pedagogen» fordi han liker å lære bort ting. Han forteller at han alltid har vært engasjert i sine egne barns skolegang og pedagog eller lærer har derfor alltid vært noe han har tenkt han kunne trives som:

(...) Jeg angrer på at jeg ikke begynte før, føler at jeg har vært litt på feil hylle i mange år. Jeg var litt usikker i begynnelsen, for læreryrke slo meg også. (...) Etter å ha vært her på studiet, og vært ute i praksis, (...) så har jeg blitt sikrere i min sak om at jeg har valgt riktig. Jeg tror det er et yrke som passer for meg, og at jeg kommer til å bli en flink barnehagelærer! Høres litt kleint ut å si det, men jeg tror det (Per).

Både Per og Lars forteller at de begge har tenkt på jobber innen omsorg eller pedagogikk. De har også begge erfaringer fra andre sektorer som de har funnet ut ikke har passet for dem lenger. Begge uttrykker også en interesse av å jobbe med mennesker og bidra til læring.

(...) jeg synes det er så godt at mennene begynner å få rom for å være mann i en barnehage, akkurat som en kvinne kan sitte i styreledelsen i Statoil. Helt klart at tidene forandrer seg og det er bra (Lise).

Lise sammenligner her å være «mann i en barnehage» med kvinner som sitter i styreledelsen i Statoil. Slik jeg tolker poenget med å skape rom for å være mann i barnehage kan dette bli et kjønnsessensialistisk argument, der mennene skal representere det motsatte fra kvinner. Selv om kjønnsbalansen blant menn øker betyr ikke dette at ansattes likestillings eller kjønnsforståelse ovenfor barna endres. Derimot kan en positiv effekt av å ha et kjønnsbalansert arbeidsmiljø blant ansatte i barnehage bidra til å gjenspeile hvordan samfunnet faktisk er ved å også inkludere ansatte med forskjellig kulturell- og etniskbakgrunn (Barne- og likestillingsdepartementet, 2008:22).

Jeg ser dette som en forhandling av det dominerende hegemoniske maskulinitetsidealet i samfunnet, der det å være «mann» er å gjøre suksess, ha karriere og tjene penger. Ut fra det studentene forteller om utdanningsvalget kan vi se at det er et skille mellom det naturlige valget til Lise og det utradisjonelle valget til Lars, Per og Svein. Der det ligger flere tatt for gitt heter omkring Lises valg, i motsetning til de mannlige studentene som i større grad har reflektert og overveid studievalget. Jeg vil også trekke inn at modningsprosessen for mennene kan være en effekt av at det kan føles stigmatiserende å ha som ambisjon å ville begynne på barnehagelærerstudiet rett etter videregående enn det er for kvinner. Dette handler også om som jeg tidligere nevnte, en tanke om at det er

«kvinneyrker» og «mannsykker», som kan spille inn på spesielt unge gutters studievalg etter videregående.

4.3 Fremtidsplaner

De fleste av studentene vurderer å ta en mastergrad på sikt, eller gå videre med andre fordypningsfag. Svein forteller at han har tenkt på å gå styrer veien og vurderer forskning på et tidspunkt. Han nevner blant annet at det å gå styrer veien er naturlig for han siden han har sin bakgrunn i økonomi:

Da jeg begynte å studere tenkte jeg å gå styrer veien, jeg har litt økonomibakgrunn så det kommer litt naturlig. Men, så har jeg egentlig begynt å vurdere litt om en forskningsvei kunne vært morsomt. Tanken min er å prøve å få stilling som barnehagelærer etter to år med utdanning, og jobbe to år som barnehagelærer mens jeg tar de to siste årene av bacheloren. Jobbe to til tre år som barnehagelærer etter endt utdanning og så ta en mastergrad, mest sannsynligvis da barnehagevitenskap (Svein).

Selv om første plan er å bli ferdig med bacheloren virker det allikevel som om Svein har planen klar for hvordan hans framtid kan komme til å se ut. Han tenker langt frem på å ta master innen ledelse, og vurderer forskning.

Etter bacheloren så tenke jeg å gå ut i jobb, få meg litt erfaring så får jeg se om jeg tar en masteroppgave etterpå. Jeg tenke uansett at jeg har lyst å få litt arbeidserfaring etter bacheloren, før jeg går inn i en pedagogisk rolle, at jeg går først går inn som barnehagelærer (Lars).

Lars tenker også å ta en master på sikt, men er først innstilt på å få seg arbeidserfaring som barnehagelærer. Han var spesielt opptatt av å få mer erfaring på småbarnsavdelingen, der det jobber færre menn i motsetning til avdelingene for de store barna, som også er et interessant poeng i seg selv.

Min plan er rett ut i jobb, og master på sikt. (...) Jeg kjenner veldig på litt manglende erfaring i barnehage, og at det gir litt lite faglig tyngde. Jeg føler at en kombinasjon av lang teoretisk utdanning og ingen praktisk erfaring blir verre mottatt, en kort teoretisk utdanning når man kommer ut i yrkeslivet, i institusjoner som en barnehage. (...) Eventuelt pense inn på spesialpedagogikk, men uansett minst fem år med arbeidserfaring (Per).

I likhet med de andre har også Per en klar plan for framtiden. Der han vektlegger å få «minst fem år med arbeidserfaring» først. Her handler det om å få gjort seg erfaring ute i barnehagen før han vurderer å ta videreutdanning.

(...) Hvis det er mulighet for en fordypning siste halvåret så ønsker jeg det. Jeg vil også ta master i spesialpedagogikk. (...) Jeg tar ikke denne utdannelsen for å tenke at jeg skal være en pedagogisk leder. Jeg kunne gjerne ha gått inn i et ressursteam, (...) jeg vet ikke hvor veien min vil ende, jeg kjenner at jeg er litt kanskje der kanskje der. Men tenker at årene jeg har på meg nå vil føre meg til en vei. Jeg kjenner allerede nå at det er i spesialpedagogikk (jeg vil inn) det har jeg egentlig alltid vist (Lise).

Lise forteller at hun er innstilt på å ta spesialpedagogikk og vil gjerne ta master innenfor dette. Hun uttrykker flere steder i løpet av intervjuet at hennes kjernesak er spesialpedagogikk, og kunne bidra til å gjøre endringer i barnehager hvor dette ikke vektlegges like mye. Et tydelig trekk som går igjen i studentenes fortellinger om utdanningsvalget er at de alle har klare tanker og formeninger om framtidsplanene sine etter bachelor. Disse planene varierer i fra Svein og Pers detaljerte framtidsplaner med tanker om å gå retningen mot mastergrad og forskning til Lises mer åpne framtidsutsikter.

Jeg synes det er interessant hvor bevisste alle studentene er allerede på første og andre året i bachelorutdanningen om hvordan de ser for seg, og planlegger hva de tenker å gjøre i fremtiden. Når det er sagt har alle fra før utdanningsbakgrunner i andre fagområder og har jobbet i ulike sektorer før de valgte barnehagelærerutdanningen. Dermed kan dette bidra til at de er mer bevisst og engasjert i mulighetene de har til å «gjøre en karriere» innenfor barnehagelærerutdanningen. De uttrykker alle at de kunne tenke seg mer faglig påfyll og noen spesielt Svein snakker mye om er ledelse.

Helt i starten av kapittelet nevnte jeg at flere av de mannlige studentene var bevisste på karrierefordelene de har i yrket som barnehagelærere. Der det å få jobb mest sannsynlig ikke kom til å bli noe problem etter studiene. Dette bekreftes av Lupton (2000) som viser fordelene menn har ved å velge kvinnedominerte yrker, som også gjelder for ledelsesstillinger. Denne fordelene kalles for en glassheis metafor og innebærer at menn raskere når lederstillinger i kvinnedominerte yrker (Lupton, 2000; Thorpe, Sullivan, Jansen, McDonald, Sumsion og Irvine, 2018). Derimot gjelder det utelukkende ikke bare menn som ønsker karriere innenfor barnehagelæreryrket, også kvinner kan ha ambisjoner om høyere stillingsposisjoner (Thorpe et al. 2018). Å gjøre karriere er som jeg har vist en attraktiv verdi for flere av studentenes framtidsplaner.

4.4 Flere menn i barnehagelærerutdanningen

Nå har jeg tatt for meg hvilke begrunnelser studentene gir for hvorfor dette var det riktige studievalget for dem og motivasjonen bak valgene deres. Her vil jeg se

på hva de tenker lærestedene kan gjøre for å motivere flere menn til å søke på barnehagelærerutdanningen.

Jeg la ikke merke til at det var en kampanje for å få menn i barnehagen da jeg skulle søke på skolen. Jeg hadde lest litt i media men ikke ifra skolen (Lars).

Lars leste om menn i media men la ikke merke til kampanje fra universitetet. Det samme forteller også Svein:

(...) Kun etter at jeg har begynt på studiet og i jobb. Jeg så en gang en promoteringsvideo, klarte å se 8 menn i jobb og 1 kvinne, det er jo veldig subtil markedsføring av menn i barnehage (Svein).

Her er det snakk om et videoklipp rettet mot mannlige barnehagelærere. Som Svein selv fremhever er det «subtil» markedsføring av menn. Derimot er det slik at ansvaret er opp til hver enkelt kommune for å øremerke midler til å sette i gang reklamekampanjer i samarbeid med universitetene (Reisel, Skorge og Uvaag, 2019). Dette kan ha en effekt på hvor mye oppmerksomhet til likestillingsarbeid som vektlegges regionalt. Under intervjuet med Svein nevnte han blant annet karrierefordelen han som mann har i barnehagen, som noe han var bevisst på ville bli en fordel når han skulle søke jobb. Dette kan tyde på at han var klar over arbeidet for flere menn i barnehage før han søkte på utdanningen.

Jeg har litt ambivalent forhold til facebook- grupper som menn i barnehagen, jeg er ikke så sikker på om jeg automatisk vil ha flere menn i barnehagen fordi at det er menn. Jeg vil ha flere motiverte barnehagelærere inn på studiet, universitetet må gjøre en bedre jobb med å finne motiverte studenter (Per).

Her understreker Per et typisk poeng i diskusjoner om bruken av kjønnskvotes, som er forholdet mellom kjønn og fortrinn. I prinsippet vil dette bety at hvis det er tvil om hvem av de kvalifiserte søkerne til en stilling i en barnehage eller til barnehageutdanningen skal gå til, har mannlige søkere fortrinnsrett (Teigen, 2014:185). Jeg tolker også det Per forteller ut fra Reisel og Teigens (2014) nytteperspektiv. Som handler om å gi begge kjønn mulighet og like sjanser til å velge de samme yrkene (ibid.). Kjønnsdelte strukturer på arbeidsmarkedet kan bidra til å opprettholde kulturelle forestillinger om hvilke yrker som er passende for menn og kvinner (ibid.:23). Kvotering kan presentere en løsning på å jevne kjønnsbalansen, men dette er et omstridt tiltak som høster en del motargumenter, slik som det Per understreker med kompetanse og egenhet mot å endre kjønnsbalansen av ansatte.

Det har vært kampanjer og prosesser på dette, både i forhold til å rekruttere barnehagelærer inn som ansatte i barnehagene, vi må jo begynne med studiet der. Og organisasjonen menn i barnehage er aktiv. (...) Så der er vel politikk i dette, og en debatt om de skal kvoterer, altså sett i forhold til kvinnelige søkere om en skal gå på kompetanse og egnethet det vet jeg ikke (Foreleser).

I likhet med Per kommer også Foreleser inn på temaet om å bruke kjønnskvoter for å få flere menn inn. Her reises også spørsmålet om kompetanse i forhold til egenhet seg. I spenningsfeltet mellom kompetanse og kjønn kan forestillinger om det som ses som typisk mannlig og kvinnelige påvirke kvinner og menns muligheter når de velger kjønnsutypisk (Teigen, 2014:193). For menn som velger barnehagelærerutdanningen vil dette typisk være å konkurrere mot et omsorgsregime som er og alltid har vært dominert av kvinner.

4.5 Hvordan gjøre studiet attraktivt for menn

Her vil jeg vise hva studentene selv tenker kan gjøre studiet mer attraktivt for menn. Som vi skal se blir spesielt lønn og yrkesstatus løftet frem som forslag:

Mer fokus på karrieremuligheter, og øke lønninger. Hvis noen hadde fått studenter og forelesere til å gå rundt på videregående skoler og holdt foredrag (Svein).

Slik Reisel og Teigen (2014) skriver henger lønn og kjønn nøye sammen med likestillingsutfordringer på det kjønnsdelte arbeidsmarkedet. Vi ser også gjennom det studentene forteller her at de alle nevner lønn som en viktig faktor for å få flere menn til å velge barnehagelæreryrket. Jeg har tidligere nevnt at maskulinitet og lønn henger sammen med et ideal om at det gir status for menn ha en karriere der de tjener godt, og har muligheter for å innta ledelsesposisjoner. Nedenfor ser vi at Per på samme måte som Svein fremhever at ledelses muligheter burde trekkes mer frem for å gjøre studiet attraktivt for men:

(...)Jeg tror menn finner et yrke mer attraktivt hvis de har en forståelse av at det er ledelse inni bilde også. Det blir ikke noe fokus på det før neste år, da skal vi ha ledelse, samarbeid og utvikling. Kanskje føler kvinner og menn at det er mer status i et yrke hvor det er ledelse inni bilde. Det er et aspekt av yrke som jeg tror er veldig viktig, hvordan barnehagelæreren er en sterk leder som klarer å bygge opp et arbeidsmiljø hvor man jobber på «riktig måte». (...) Hvis du får mange menn inn i dette yrke som velger dette for å bli ledere, det kan slå litt tilbake også, plutselig har man et hierarki med mannlige styrere, og ellers er det kvinnedominert, det kan kanskje fører til enda mer ubalanse. (...) Du får en mann på toppen som sier sånn her skal vi gjøre det i barnehagen, og så har du kvinnene som skal følge opp det, det tror jeg kan bli ganske konfliktfylt rett og slett (Per).

Dette er typiske faktorer som vi kan kjenne igjen fra Connells (1995) hegemoniske maskulinitetsideal. I forslagene som nevnes for å gjøre studiet mer attraktivt for menn blir det ikke nevnt noe om verdien av å jobbe med omsorg for barn, eller læringsaspektet.

(...) En gang i året har de utdanningsmesser og åpen dag. (...) Jeg har sagt ifra til skolen at de må bruke mannfolk for å rekruttere mannfolk. Det nytter ikke at det står to-tre damer der, eller fnisete jenter for å appellere til den mannlige ungdomsgruppen som skal velge vei videre. Derfor er jeg takknemlig for at jeg fikk mannlige praksislærere, da kan jeg fortelle ut fra egne erfaringer og ståsted at det ikke er farlig eller flaut, men det er gøy å jobbe i barnehage som mann (Lars).

Poenget Lars trekker frem kan ses som et eksempel på homososial reproduksjon. Der det å ha andre menn på utdanningsmesser får å nå ut til unge gutter kan være en løsning (Reisel og Teigen, 2014). Slik jeg ser dette er det tydelig at ideen om mannsyrker og kvinneyrker fremdeles står sterkt i samfunnet. Dette kan ha en effekt på kvinners mulighet til å nå ut til unge gutter på utdanningsmesser. Fordi de allerede har gjort seg en formening om hva «barnehagetantene» jobber med.

(...) Jeg tror mye sitter igjen på holdninger, hva foreldre lærer barn; skal de pushe dem inn på bil og motor, eller hvis et barn har lyst å gå på turn kan de det, eller må de gå på fotball. Jeg tror mye av det ligger på foreldrene på første punkt, men jeg tror også at det enda er litt tabu for en mann og være i et kvinnedominert yrke, og jobbe med barn, jeg tror også lønn spiller en stor rolle (Lise).

Lise nevner at det fremdeles kan oppleves som «tabu» for menn å jobbe i barnehager. De mannlige studentene har flere aspekter ved dette valget som de må tenke på, i tillegg til at de møter motforestillinger omkring det å være maskulin i et feminint miljø, fordi vi har et arbeidsmarked som i stor grad preges av kjønning av yrker (Karlsen, 2011).

Ut fra det studentene og foreleser forteller om rekrutteringskampanjen og politisk bevisstgjøring på å rekruttere flere mannlige barnehagelærere er det noen trekk som går igjen. Her nevnes det et forhold mellom kjønnskvoltering og rekrutteringskampanjer og motivasjon og fortrinnsrett. Ut fra det studentene forteller er det få som la merke til rekrutteringskampanjene før de søkte på studiet, men har blitt bevisst på dem i etterkant. Per og Foreleser snakker blant annet om eventuell bruk av kjønnskvoltering men i følge dem kan dette være problematisk med tanke på å rekruttere motiverte og kompetente søkere til utdanningen. Som jeg også viste i samme del henger kjønn og kompetanse tett sammen i slike diskusjoner, der det i

dette tilfelle kan bli overskygget av stereotypiske antagelser omkring kvinner som naturlig gode omsorgsgivere i sammenligning til menn.

Den andre tydelige faktoren som løftes frem her å øke lønningene for å gjøre studiet og yrket mer attraktivt for mannlige søkere. Her blir det veldig tydelig at barnehageyrket slik jeg forstår studentene må fremtre som et karriereyrke. Det må inneholde verdier som karriere og økonomisk suksess som er typiske for Connells (1995) maskulinitetsideal. I forlengelse av dette er et annet forslag å legge mer fokus på ledelse i undervisningen, fordi det vil virke attraktivt på menn. Igjen ser vi at det er tydelige maskuline trekk som må tydeliggjøres i utdanningen, der status har mye å si, og ikke nødvendigvis interesse. Statistikk viser at menn fremdeles selv opplever et hovedansvar for å forsørge familien (NOU 2008:6, s., 129). Disse faktorene kan ha en innvending på hvorfor det er færre menn som velger barnehagelæreryrket, der de slik Brody (2015) viser jobber mot et tabu av å jobbe i et lavlønnsyrke, og et arbeid som krever andre verdier enn produktivitet og økonomisk gevinst.

Til slutt kommer det også frem forslag som går innpå homososial reproduksjon, der det foreslås å bruke menn for å rekruttere flere mannlige studenter. En antagelse om at studiet vil bli mer attraktivt for andre mannlige søkere dersom de ser at det er andre menn som går utdanningen, og som kan snakke om «sine erfaringer». Jeg koble dette til Peeters, Rohrmann og Emilsen (2015) som løfter frem et perspektiv på kjønnsbalanse i barnehagesektoren som en prosess som kan bidra til å løse opp i etablerte kjønnsregimer innenfor yrket. Denne prosessen kan videre føre til en endring i tradisjonelle holdninger og forventninger til menn og kvinner i samfunnet (Peeters et al., 2015). Dette er også i tråd med det Reisel og Teigen (2014) skriver om hvorfor det har blitt politisk oppmerksomhet de siste årene på det kjønnsdelte arbeidsmarkedet. Ettersom dette ses som en mulighet til å endre tradisjonelle forventninger til kvinner og menn (ibid.).

4.6 Oppsummering

I dette kapitlet har jeg med utgangspunkt i studentenes fortellinger om studievalg sett på hvilke tanker og refleksjoner de har hatt omkring valget å bli barnehagelærer. Blant annet viser det seg at dette er kjønnete fortellinger om utdanningsvalget, som er tydelig for de mannlige studentene. De uttrykker en mer omfattende prosess for valget å begynne på utdanningen. Som Svein påpeker var han lenge usikker om han ville «gå den veien» på grunn av lønnen i stillingen som barnehagelærerpedagog. I motsetning til Lise så er dette en faktor de mannlige studentene tenker mer over, og som kan ha hatt en påvirkning i hvorfor de ikke har valgt utdanningen tidligere.

Motivasjonen som kommer til uttrykk i studentenes utdanningsfortellinger handler i stor grad om å trives i jobben som barnehagelærer. Å bidra til å lære og forme barna og se at det de gjør har en positiv effekt trekkes frem som motivasjon for utdanningsvalget de har tatt. Det kommer også til uttrykk fortellinger om å gjøre «karriere» innenfor barnehagelærerutdanningen, der flere av studentene har planer om master på sikt etter å ha fått seg arbeidserfaring i barnehage.

De mannlige studentenes fortellinger om å «modnes» til å bli barnehagelærere viser at omsorgsyrke for dem ikke er en tatt for gitt het. Det er et gjennomtenkt og bevisst valg som blir gjort av de mannlige studentene, i kontrast til Lises erfaring. Fortellingene til de mannlige studentene har som jeg har vist mange likhetstrekk ved seg, og studentene fremstår som reflekterte over valgene sine i å bli barnehagelærere. Pers fortelling går i likhet med Lars sin ut på at han alltid har følt han har vært på feil sted og at barnehagelærer eller lærer generelt kunne vært noe for han. Det er også en tendens som går igjen i fortellingene om forventinger til at menn skal tjene mest penger, som de mannlige studentene bryter med når de går inn i barnehagelæreryrket. Dette blir også trukket frem i studentenes forslag til å gjøre studiet mer attraktivt for menn, der de vektlegger karrierestatus og høyere lønn. Videre vil jeg i neste kapittel gå inn på hvordan selve utdanningen legger opp til å bevisstgjøre studentene om tematikker knyttet til kjønn, og hvilke refleksjoner studentene har gjort seg omkring dette fra egne erfaringer.

5. Barnehagelærerpedagogen som kjønnsforhandler

I forrige kapittel så jeg på hvilke motivasjoner som ligger til grunne for studentens studievalg, og hvordan disse oppleves ulikt for de mannlige og kvinnelige studentene. I løpet av dette kapitlet skal jeg analysere hvordan studentene og foreleser snakker og forstår kjønn gjennom forelesninger og fra egne erfaringer i praksis. Jeg vil ta utgangspunkt i følgende forskningsspørsmål: «Hvordan forstår studentene seg selv som kjønn og hvordan forstår de barna?» og «Hvordan blir kjønn og likestilling forstått av studentene gjennom utdanningen?». Jeg vil også løfte frem menns mistenkeliggjøring i barnehagen som studentene har hatt som diskusjon i forelesning.

Som vi så innledningsvis til oppgaven er likestilling et tema som skal arbeides med både ute i barnehagene og innenfor utdanningen. Derimot er det ikke et krav slik også Reisel, Skorge og Uvaag (2019) fremhever i sin rapport. Det opp til hver enkelt kommune å øremerke midler til likestillingsarbeid i barnehagene. Samtidig som det er uklart hva likestillingstiltakene vil ha og si på sikt for barnehagene med tanke på barns senere utdanningsvalg (Reisel, Skorge og Uvaag, 2019). Derfor er det viktig å se nærmere på hvordan barnehagelærer utdanningen forbereder studentene gjennom forelesningstematikker på likestilling, og hvordan studentene selv forstår og reflekterer rundt sin medvirkende rolle ovenfor barna når de skal ut i praksis.

5.1 Studiets bevisstgjøring av kjønn

Tematikker knyttet til kjønn og likestilling blant barn er et sentralt tema i rammeplanen for barnehagen (Utdanningsdirektoratet, 2017). Der det står at barn har «rett til å bli sett og hørt og til å delta i fellesskap i alle aktiviteter i barnehagen uavhengig av hvilket kjønn barnet har» (Askland og Rossholt, 2009:20). Denne forståelsen av kjønn og likestilling er som vi ser rettet mot barn, der de ansatte har ansvar for å inkludere og jobbe med dette. Her skal jeg se hvordan studiet legger opp til å inkludere kjønn og likestillingsperspektiv i undervisningen:

(...) Kjønn skal være gjennomgående i samfunn, religion og livssyn, det er jo veldig hjemmehørende der også. Når det gjelder språk, og når det gjelder matematikk også, men hvor mye dette reflekteres det vet jeg ikke, det sier jo noe om hvor mye vi vet om hverandres innhold i undervisning. (...) Det skal være et gjennomgående tema, men det er mer snakk om graden. Det er klart at når du er forsker på dette selv så kan du jo i mye større grad løfte det frem. Det betyr også at andre kunnskapsområder kunne ha løftet frem denne forskningen (Foreleser).

Foreleseren som jeg tidligere har presentert jobber som forsker og foreleser ved institutt for barnehagelærerutdanningen. Hen er selv engasjert i forskning som går på kjønn i barnehage blant barn og personalet.

Vi har forelesningstematikk om det, men etter min oppfatning så burde det vært økt fokus på det. Jeg tenker at utdanningene har ansvar i å jobbe med holdninger, syn og kritisk refleksjon både omkring likestilling og kjønnspraksis. Men også ut fra et bilde på at jenter og gutter er ulike, det er ikke så stereotyp at jenter har den formen og gutter har den formen det er jo kryssende overganger. Det burde i større grad blitt fokusert på i utdanningen. (...) Vi bruker eksempler, når studentene er i praksis på andre trinnet får de observasjonsoppgaver og blant annet så er en om kjønn. Da kan de skrive et arbeidskrav om det eller vi tar det inn i undervisningen, drøfter og problematiserer det (Foreleser).

Slik studiet tar høyde for å lære studentene om kjønn og at det ikke er noen faste rammer for hvordan jenter og gutter er, kan dette velges som observasjonsoppgave. Dette betyr også at studenter kan velge å ikke gjøre observasjonsoppgaver om kjønn. Hvis oppgaver knyttet til kjønn og likestilling ikke er obligatoriske kan de risikere å bli periodevise mål som det ikke blir reflektert godt nok rundt (Reisel, Skorge og Uvaag, 2019). For å kunne skape en diskusjon rundt tatt for gitte kjønnsmønstre i møte med barna, er det viktig at studentene stiller seg kritiske til de dagligdagse møtene med gutter og jenter i praksis (Bø, 2014).

Dette er et tema som jeg egentlig synes er veldig spennende kjønn i barnehagen, men så er det jo veldig mange temaer som er spennende i barnehagen, språk er også veldig spennende. Med tanke på utdanningen så er det klart det at det er litt fokus på kjønn i språk og tekst, det kommer ofte fram på en forelesning: «typisk at jentene er mer interessert i å lese enn guttene». Hvis det er en påstand som vi stadig møter her på universitetet så vil det kanskje også gjøre at vi overkompenserer for gutter. Da er vi jo tilbake med det å se individet og ikke gutten eller jenta og se hvem som trenger hva (Per).

Per forteller her at kjønn har vært oppe som forelesningstema i kombinasjon med språk og tekst. Per fremhever at de ofte blir møtt med kjønnsstypiske eksempler som bidrar til å reprodusere stereotypiske holdninger eller forventninger til gutter og jenter. Han sier at de som studenter må se individet, og å se bort fra kjønn slik at de ikke forskjellsbehandler barna, og selv bruker stereotypiske eksempler slik foreleserne gjør.

Jeg føler det er fort gjort at vi generaliserer på grupper av barn, og det gjør vi for enkelthetens skyld. Jeg tror at foreleserne våre generaliserer for å gjøre det forståelig for oss, det er jo positivt at de legger opp til at vi skal lære kjernen i temaene. Men så tror jeg ikke vi studentene er flinke nok til å reflektere over det vi har lært når det kommer til stykket (Per).

Sitatet til Per kan tolkes ut fra det Askland og Rossholt (2009) beskriver som deterministisk pedagogikk. Dette vil si at med mindre studentene tenker over og stiller spørsmål til hvorfor barn leker slik de gjør, og bekrefter at «gutter er gutter» blir handlingsmulighetene til barna begrenset (ibid.:66). Ved å bevisstgjøre studentene på hvordan det legges kjønnsforståelse i handlinger til jenter og gutter kan de bidra til å motvirke at lek tolkes ut fra barnas biologiske kjønn. På denne måten kan studentene bli oppmerksomme på å se forbi de typisk generaliserte eksemplene der gutter er fysiske og jenter omsorgsfulle. Dette er også i tråd med det Foreleser påpeker om at barn ofte er kryssende og at det er viktig å bevisstgjøre studentene på dette når de skal ut i praksis, og at det burde vært et større faglig fokus på.

5.2 Rollemodell

I Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet (2015) blir menn brukt som rollemodeller for likestilling i barnehagen og som rollemodeller for andre menn (Nordberg, 2004). Her blir viktigheten av menn som representanter for fleksible kjønnsroller løftet frem som en måte å utfordre den tradisjonelle feminine omsorgen (ibid.:5).

Vi har en intensjon om at i løpet av studiet skal mannlige studenter få vært i praksis hos en mannligharnehagelærer. (...) Vi tilstreber at de kan få jobbe i grupper med likekjønnete og tenker at det kan være en styrke; hvordan de identifiserer seg i fagene og kan snakke sammen (Foreleser).

Det legges vekt på at de mannlige studentene skal jobbe sammen i grupper, og ha mannlige praksis veiledere. Fra studentenes fortellinger er det forskjellige meninger knyttet til det å ha en mannlige praksisveileder, der dette betyr for noen at de har noen å snakke om erfaringer med, mens det for andre ikke har noe å si hvilket kjønn praksisveileder er.

Instituttet har en klar målsetting om at vi mennene, i løpet av en praksisperiode skal ha mannlige praksislærere. For meg har det vært positivt å så sett hvordan det fungerer, men jeg synes det er synd at ikke de kvinnelige studentene også får oppleve en mannlige praksislærer, det tror jeg hadde vært verdifullt for dem. Men det er mangel på mannlige praksislærere ute i arbeid, og da har instituttet valgt å prioritere mennene,

det er jo en klar forskjellsbehandling. (...) Kvinnelige studenter opplever kanskje at å jobbe i en barnehage med menn er helt annerledes enn de trodde, de tror kanskje at en barnehage med mange menn i er mer mannlig (Per).

Ut fra det Per forteller vil jeg trekke frem Askland og Rossholt (2009) som skriver om kvinner som rollemodeller i barnehagen, der de ofte viderefører oppgaver og praksiser som tradisjonelt blir sett på som en forlengelse av kvinnelige egenskaper. Når Per her sier at kvinnene kunne ha lært av å ha mannlige praksisveiledere tolker jeg dette som at det kunne ha gitt kvinnene rom for å utfordre de tradisjonelle og repeterende praksisene i måten de utfører arbeidsoppgavene sine på. Samtidig som Per også løfter frem at de får oppleve hvordan det er å jobbe med menn, som både kan tolkes ut fra at menn og kvinner jobber forskjellig, samtidig som det er et likhetsperspektiv på oppgavene de gjør.

(...) Jeg har vært heldig å ha to mannlige praksisledere, det har vært veldig greit. De kommer med ulike erfaringer som menn, og jeg kan se om jeg erfarer det likt eller annerledes selv (Lars).

Utsagnet til Lars gir også uttrykk for en positiv erfaring av å ha praksisveileder av samme kjønn. Som han sier har det gitt han mulighet til å utveksle erfaringer menn i mellom. Opplevelsen av å møte barnehagen som mannlig student er fremtredende gjennom materialet mitt, og grupperingen av menn for å dele og utveksle erfaringer kan ses som en måte å skape en felles identitetsforståelse rundt det å være mann i barnehagen.

Vi fikk et skjema før praksis om hva jeg ønsker, og de prøver å sette mannlige studenter med mannlige praksislærere; jeg skrev at jeg ikke bryr meg om jeg kommer med en mannlig medstudent eller en mannlig praksislærer. (...) For meg så har ikke det noe å si, jeg er student i en barnehage og skal være der for å lære meg praksisrutiner og rollen som pedagogisk leder. Det spiller ingen rolle for meg om det er en mann eller kvinne. Det er faglig grunnlag som skal definere hvordan jeg skal være, ikke kjønn mitt. (...) Alle pedagoger har sin egen måte å gjøre ting på: noen er strenge noen er ikke strenge, noen er mindre omsorgsfulle og noen er mer omsorgsfulle og jeg har min måte å være på, jeg er mindre streng og mindre hard på noen ting enn det noen av mine kvinnelige kollegaer er og motsatt (Svein).

Svein derimot legger vekt på at kjønn ikke har noen betydning for hans praksisveileder, han bruker i stedet «faglig grunnlag» som viktig krav til veilederen. Han legger heller ikke vekt på et behov for å snakke med andre menn om sine erfaringer, men trekker i stedet frem forskjellighet på kvinnelige og

mannlige pedagoger. Dette kan tolkes som at de ansatte er ulike på sin individuelle måte, men at det allikevel er en forskjell mellom kjønnene som pedagoger.

Å ha andre menn som har vært igjennom det samme som flere av de mannlige studentene fremstår som en trygghet, der en kan skape en relasjon og utveksle erfaringer. Slik jeg tolker dette kan det også være en tanke om å skape en identitet gjennom å utveksle felles erfaring med andre menn. Det kan bidra til at de mannlige studentene føler seg mer sikre og kompetente på at de kan gjøre en like god jobb som deres kvinnelige medstudenter. Askland og Rossholt (2009) nevner at posisjonen som rollemodell for menn ofte blir en forhandling mellom å være tradisjonell ved å vise at en mann også kan jobbe i barnehagen og vise omsorg, og utradisjonell fordi han har valgt et kjønnsutypisk yrke. Samtidig som de mannlige barnehagelærerne skal være et eksempel på en fleksibel måte å være mann i barnehage på. Dette kan også bli en reproduksjon av at menn skal snakke om hvordan de møter barnehagen som menn, og mindre fokus på hvordan dynamikken mellom menn og kvinner er.

5.3 Mistenkeliggjøring av menn

Et tema som ble gjennomgående i materialet mitt på tvers av studentenes fortellinger er mistanker knyttet til menn i barnehagen. Dette handler om at menn i større grad opplever å bli mistenkeliggjort i yrket på grunn av pedofili (Crisp og King, 2016:57). Dette er noe studie har tatt opp i forelesninger og forbereder mennene på at de kan møte ute i praksis:

Vi har også hatt diskusjoner i klassen om dette temaet, der de føler at de hele tiden må prestere, og vise at «ja jeg kan være mann selv om jeg jobber i barnehage». De må bevise hele tiden at menn kan skifte bleier like bra som en kvinne. De kan jo føle at de jobber litt imot holdninger, og kjønnsrollefordeling på arbeidsplassen i en virksomhet som en barnehage. (...) Det har vært oppe til diskusjon dette med nakenhet med barn, vil folk reagere. De har mye mer sann å tenke på enn oss kvinner, men det burde ikke være slik (Lise).

Som Lise forteller må menn bevise at de også kan jobbe i barnehagen på lik linje med kvinner, og jobbe i mot en kjønnsrollefordeling i barnehagen. Dette illustrere også Per et tydelig eksempel på fra en praksisbarnehage der en kvinnelig kollegaene foreslo å skifte bleia for han:

(...) Jeg skal ta og skifte bleia for deg, du kan gå og dekke på bordet (Per).

Episoden Per refererer til er et tydelig eksempel på hvordan menn blir forskjellsbehandlet i barnehagen fordi de må jobbe mot en holdning om at det er

kvinner som er de kvalifiserte og naturlige omsorgsgiverne slik Lise også understreker.

Jeg har hørt at det er noen barnehager som ikke lar menn bytte bleier i det hele tatt, for de har vært redd for av en eller annen grunn seksuelt misbruk. Jeg har ikke hørt om eller sett det selv i de to barnehagene jeg har vært i til nå, så det virker helt absurd og ha en sånn regel (Svein).

Svein sier selv som vi ser at det virker helt «absurd» og fjernt å ha som en regel at menn ikke kan skifte bleier. Han har ikke opplevd å møte denne regelen selv, men er bevisst på at det er tilfelle i noen barnehager. Som vi ser må de mannlige studentene forberede seg på å møte disse holdningene når de skal ut i praksis. I tillegg til at de må jobbe mot det feminine omsorgsregime. I følge Børve (2017) henger denne mistenkeliggjøringen sammen med både mistro til at menn kan utføre omsorgsoppgaver for barn på linje med kvinner, og pedofili. Annen forskning har også løftet frem at det som regel alltid er menns mistenkeliggjøring og pedofili som undersøkes, mens det skrives lite om kvinner og seksualitet (Thorpe, Sullivan, Jansen, McDonald, Sumsion og Irvine, 2018:3). Slik jeg ser denne problematikken i lys av det studentene forteller kan dette være en av flere årsaker til at færre menn velger barnehagelærerutdanningen. Noe som har vært tilfelle tilbake på 1990-tallet da en rekke overgrepssaker ble publisert i media knyttet til seksuelt misbruk i barnehager, og førte til at prosentdelen menn som søkte jobb i barnehager sank (Van Laere, Vandebroek, Roets og Peeters, 2014). Dette gir et klart bilde på at det er en kjønnsstereotypisk karakteristikk av pedofili i dagens samfunn som de mannlige studentene blir forberedt på å møte når de går ut i praksis.

5.4 Relasjonen mellom mannlige og kvinnelige studenter

Her vil jeg undersøke hvordan det oppleves for de mannlige studentene å være i et kvinnedominert miljø, og hvordan Lise opplever å ha menn i klassen. Simpson (2004) løfter frem hvordan menn konstruerer sin maskulinitet i feminine arbeidsmiljø. I disse tilfellene er det menn som utgjør minoritetsstatusen og kvinner som er en del av majoriteten, der mennene blir representanter for sitt kjønn (ibid.). Dette kan illustreres ut fra det Lars forteller om hvor tydelig det blir når de mannlige studentene gjør noe «dumt» eller riktig:

Vi har fått et godt miljø for oss gutter også. (...) Når du er gutt i ett så kvinnedominert studie så merkes det veldig fort hvis du gjør noe dumt som gutt av andre jenter. Men så har du jo selvfølgelig også omvendt effekt som at viss de ser at du gjør noe godt mot andre så er det også veldig positivt igjen (Lars).

Lars forteller at «vi har fått et godt miljø for oss gutter også», og at det er spesielt synlig å være gutt i et miljø med flest jenter i. Dette er et miljø der omsorg er en stor del av arbeidsoppgavene, noe som generelt i samfunnet oppfattes som feminint. Det kan dermed tenkes at synligheten som minoritet forsterkes ytterligere. Børve (2017) viser også at omsorgsoppgavene for menn kan oppleves som utfordrende å kvalifisere seg til fordi de blir sammenlignet med kvinner.

Det jo en veldig ubalanse med hvordan vi er plassert eller hvordan klasse sammensetningene fungerer i forhold til andel kvinner og menn, (...) det tror jeg gjør at vi få mennene som er der har veldig stor omgang med kvinnene at vi ikke klumper oss, i motsetning til andre klasser hvor mennene klumper seg veldig sammen. Rett og slett fordi at man får lettere venner da kanskje. Men det har vel kanskje noe med erfaring å gjøre at jeg velger å henge med både kvinner og menn på studiet. Jeg føler meg like komfortabel med begge kjønn, og det er det kanskje ikke alle som gjør. (...) Jeg velger og å få litt erfaring med barnehagelærerstudenter av begge kjønn for jeg håper jo at jeg har kollegaer av begge kjønn når jeg kommer ut i arbeid (Per).

Per forteller at mennene ikke «klumper» seg sammen fordi de er så få, og spredt på ulike klasser. Han trekker også frem at de mest sannsynlig vil jobbe både med kvinner og menn ute i arbeidslivet, og velger derfor å få erfaring i å samarbeide med begge kjønn. Han sier også at han «føler seg komfortabel med begge kjønn, som kanskje ikke alle gjør», dette velger jeg å tolke i lys av at han har jobbet flere år i arbeidslivet, som kan ha gitt en erfaring av å jobbe med både kvinner og menn. Derimot fremstår det slik jeg tolker Lars og Svein som om det å ha andre grupper med menn på studiet å jobbe sammen med kan bidra til å skape en gruppeidentitet for menn i barnehagelærerutdanningen som er i samme situasjon (Heikkilä og Hellman, 2017).

Jeg er jo vant til å jobbe med masse damer nå. (...) Vi er vel syv menn i klassen tror jeg, så har vi blitt en liten guttegjeng. (...) Det er meg og tre andre gutter på omtrent samme alder. (...) Det vi har mest tilfelles er nok at vi jobber i barnehage og at vi studerer barnehagelærer. (...) I kollokvier gruppene så er det meg, en gutt og fire jenter- eller damer, men jeg har ikke noe problem med det (Svein).

I liket med Lars og Per, har også Svein tidligere arbeidserfaring. I sitatet understreker han at det ikke er noe «problem» å jobbe i grupper med damer, eller ute i praksis. Slik jeg tolker Svein virker han sikker i rollen som mannlig barnehagelærer, han uttrykker ikke noe spesielt med å være minoritet fordi som han sier er han blitt vant til denne posisjonen.

(...) De mannlige studentene klikker med å ha kollokviégrupper sammen med både gutter og jenter. Nå er jo ikke de spesielt i min kollokviégruppe og sånn men det er utrolig gøy å ha de der. Hvis vi diskuterer fag, så får vi et mannlige perspektiv på ting som du gjerne ikke har tenkt på selv, fordi at du er kvinne, det er noe med holdninger og verdisyn (Lise).

Lise kommer her inn på verdisyn og et mannlige perspektiv som en positiv effekt av at det er flere menn på studiet. Hun sier også at de mannlige studentene «klikker» sammen med de andre kvinnelige og mannlige studentene. Slik jeg tolker Lises utsagn fremhever hun også de mannlige studentenes minoritetsposisjon og legger vekt på at de skiller seg ut gjennom å representere andre verdier, holdninger og perspektiver på ting. Dette kobler jeg til Lupton (2000) som skriver om at menn som minoritet i slike miljø blir en representant for en «annethet» på grunn av kjønnet deres. Samtidig som de mannlige studentene må forhandle sin maskulinitet i dette studiemiljøet, og i tillegg skal bevise at de kan utføre omsorg og andre arbeidsoppgaver i barnehagen.

Felles for de mannlige studentene her er at de alle forteller at de trives i miljøet sammen med både kvinnelige og mannlige studenter, men at flere av dem allikevel jobber i grupper med andre menn. Som vi så i forrige del forteller Foreleser at studie prøver å tilrettelegge for at studenter skal få jobbe i likekjønnede grupper. Dette kan være en påvirkning på guttegjengene som studentene forteller om her. Denne grupperingen av guttegjenger kan også være en måte å utveksle personlige erfaringer på som spesielt mannlige studenter, slik også Heikkilä og Hellman (2017) poengterer med tanke på å kunne relatere til hverandre og eventuelle utfordringer de kan møte på som mannlige pedagoger.

5.5 Kjønnforskjell

Her skal jeg komme nærmere inn på hvordan studentene gjennom et pedagogisk blikk ser på kjønn. Som vi skal se er det en felles forståelse knyttet til å behandle barna likeverdig uavhengig av kjønn og jobbe mot forskjellsbehandling. Derimot er det ulike dimensjoner i spill mellom studentene som pedagoger og hvordan de ser barna gjennom sin egen handling og påvirkning, hvordan de forstår kjønn gjennom barnas oppførsel, og hvordan de selv reflekterer omkring sin egen oppførsel og påvirkningen denne har på barna.

(...) Generelt så er så er pedagogikken relativt lik på gutter og jenter, de har de samme behovene, men det er jo litt forskjell. Du merker menn i barnehager jobber på en annen måte enn kvinner og det er fordi det er forskjell på menn og kvinner. Jeg har mye mer voldsom lek, jeg løfter (barna) rundt, kaster og lekeslås med dem men jeg må jo fortsatt være

omsorgsfull, oppmerksomt nærvær og være støttende det er jo det samme. Jeg bytter jo bleier på lik måte som damene (Svein).

Ut fra det Svein forteller her kan vi tolke dette som en bevisstgjøring på hvilken rolle han inntar i leken med barna. Han sier som vi ser at han leker mer fysisk med barna enn hans kvinnelige kollegaer, noe som kan være et uttrykk for at han selv er bevisst på at han som mann fremstår som mer fysisk i måten han er på. Videre tar han også høyde for de andre arbeidsoppgavene som han må utføre på lik linje med kvinnene knyttet til omsorg og nærhet. Svein illustrerer også her en kroppslig og aktiv rolle i leken, som jeg vil koble til Børve (2017) som også påpeker at menn ofte blir mer kroppslig involvert i leken, mens de kvinnelig ansatte ofte inntar en mer observerende rolle ovenfor barna.

(...) Pedagogisk sett skal du behandle de relativt likt men det er jo forskjell på jentebarn og guttebarn. Jentebarn er oftest flinkere finmotorisk og kognitivt i tidlig alder enn det gutter er. Gutter har større behov for fysisk lek eller boltrelek, der de ligger og lekeslåss. (...) kvinner har lite personlig erfaring med lekeslåssing så de har gjerne vanskeligheter med å se grensen for hva som er lek, hva som skal være akseptert og hva som ikke skal være akseptert. En mannlig pedagog vil ha et annet syn på hva som er innafor og hva som er for langt. Jeg skrev en oppgave om boltrelek og i faglitteratur sto det at kvinner spesielt måtte være bevisst på at de måtte opparbeide seg erfaring på det her. For at vi skulle skjønne at gutter leker annerledes enn jenter og har behov for det. Ellers så tror jeg ikke vi har hatt så ekstremt mye fokus på at gutter er sånn og jenter er sånn (Svein).

I det andre sitatet uttrykkes en pedagogisk forståelse av kjønn og barn gjennom Sveins bemerkning av at «gutter har større behov for fysisk lek». I Askland og Rossholt (2009) blir menn som representerer klatrestativet og den fysiske kroppen sett i lys av at den maskuline kroppen blir et tegn på tilgjengelighet for fysisk nærhet (ibid.:126). Grunnen til at kvinner ikke har denne kroppslige posisjonen med barna er fordi de enten ikke tillater det, eller ikke åpner opp for den typen lek (ibid.). Derfor blir lekeslåssing konnotert som en maskulin gjøren fordi mannlige ansatte tillater barna denne formen for lek (ibid.:126).

Det har vært et tema da i timene, spesielt det med kjønnsroller; guttefarge, jentefarge, gutteleker, jenteleker. Det er slike ting vi skal prøve å jobbe imot, at vi ikke klassifisere det, og sortere det etter gutte- og jenteting. (...) Før var jeg ikke bevisst på det, men når du sette deg litt inn i tema så ser du på det med et annet syn, og da er det absolutt en ting som du legge merke til i barnehagen og noe som du har lyst å jobbe mot, eller for at det ikke skal bli så store skiller (Lars).

Lars uttrykker en forståelse over sin egen rolle som pedagogstudent, og hans mulighet til å bevisst jobbe imot tradisjonelle kjønnsroller og kjønnete merkelapper på leker og ting. Bevisstgjøringen har han fått fra forelesninger, og ved å sette seg selv mer inn i temaer om kjønn og kjønnsroller slik at han kan bidra til å jobbe mot stereotypiske holdninger til barn.

Jeg tror det er forskjell på gutter og jenter så enkelt er det. Kan ikke forvente at alle gutter skal ha lyst å sitte å leke med barbie eller tekroken like lenge som jenter, det forskjellige interesseområder blant annet det at gutter har mer behov for fysisk aktivitet, gjør at det blir forskjell. De formes jo i hjemmet med en gang foreldrene tar på guttene blå klær og jentene rosa klær, fletter håret og setter det i bøyle. Guttene får spiderman og batman til gaver og jentene får dukker og dukkevogner. Så de har jo allerede en ide om hva de skal gjøre i henhold til samfunnet (Svein).

Som vi ser reflekterer Svein over hvordan barna blir kjønn fra de er små gjennom leker og klær som bidrar til å forsterke tradisjonelle kjønnsroller. Han uttrykker også en forståelse for at barna har ulike interesseområder som en konsekvens for hvordan de blir påvirket gjennom samfunnets forventninger til gutter og jenter. Dette kan kobles til forskning på markedsføring av leker rettet mot gutter og jenter slik Auster og Mansbach (2012) viser. Der det er tydelig at det er større valgmuligheter i jenters kjønnsnøytrale preferanser og fargevalg enn for gutter. Leker som er markedsført til gutter er i større grad rettet mot det maskuline (ibid.). For jenter kan det være enklere å krysse over i kjønnsnøytrale lekevalg og fargepreferanser enn det som er tilfelle for guttene, der rosa for eksempel er en «farlig» farge for gutter å velge (Blaise, 2005). Dette er også det Svein eksemplifiserer i slutten av sitatet ovenfor, med typiske kjønnsrettede leker som barna får i gaver, som bidrar til å forsterke kjønnsrollene deres.

5.6 Pedagogens ulike perspektiver på kjønn

Som vist er det flere dimensjoner som kommer til uttrykk i hvordan studentene ser på sin rolle som pedagoger i samspill med barna. Studentene tar høyde for hvordan de som pedagoger skal fremtre for å motvirke kjønn av gjenstander og leker i barnehagen. Slik Svein var inne på i sitatet ovenfor uttrykker han en forståelse for hvordan barn blir formet gjennom sosialisering i hjemmet og blant foreldre, de ansatte og andre barn i barnehagen. Det er tydelig at studentene er bevisste på deres rolle som pedagog kan bidra til å påvirke barns holdninger til hva som er guttete eller jentete.

Vi skal jo prøve å plukke opp det som barnet har lyst til. Men i henhold til sosiokulturelt så formes barn etter det de er rundt: folk, foreldre, barn i barnehagen og de voksne. En ting som vi har tatt opp er det med klær. Hvis en jente kommer inn med en kjole så skal vi prøve å la være å si «å så fin

kjole du hadde i dag» - for da legger vi vekt på at det er kjolen som gjør at hun er fin, vi skal heller prøve å si «du så fin ut i dag, det så ut som du følte deg virkelig fin i dag»- at vi ikke sier «kjolen» for da er det det som er fokuset. Det er det samme som når vi ikke skal prøve å belønne eller straffe på den måten, får da er det det de legger fokus på. Så vi skal prøve å gå vekk i fra «å du hadde så fine ballerinaske» for eksempel. Men det skjer jo uansett jeg og gjør det alle gjør det fordi at det er en del av oss (Svein).

Svein nevner hvordan barna blir sosialisert fra de er små gjennom andre mennesker de er rundt, foreldre, barn og ansatte i barnehagen. Videre forteller han hvordan han som ansatt og pedagog selv kan jobbe med hvordan han møter barn gjennom språket, ved å unngå objektivisering av barna på bakgrunn av klær. Samtidig som dette er en tatt for gitt het, der vi kommenterer på klær og utseende til jenter uten å tenke noe over det slik Svein påpeker. Her vil jeg nevne Butlers (1993) diskurs om å gjøre kjønn som Svein illustrerer i måten han reagerer spesielt på hva jenter har på seg, som kan bidra til å skape en forventning fra jentenes side til å forvente å bli kommentert på utseende når de har nye klær eller har pyntet seg.

(...) Det komme jo veldig mye innpå det gjerne hvordan personligheten er direkte, at du gjerne fremtrer annerledes med guttene enn du gjør med jentene fordi du gjerne skal være mer forsiktig. (...) Gjerne at vi kan fremtre likt uansett, for ungene skal lære seg ulike typer personligheter og det å møte folk (Lars).

Lars trekker frem personlighet og at han som pedagog skal gå etter hvilken personlighet barna har fremfor kjønn. Slik jeg forstår Lars handler dette om en bevisstgjøring på å ikke behandle barna ulikt på grunn av stereotypiske kjønnsroller, men i stedet behandle barna likt. Her er det en forståelse av likeverd inni bilde som også er en del av rammeplanens mål for likestilling i barnehagen (Utdanningsdirektoratet, 2017).

Hva med de som ikke identifiserer seg med menn eller kvinner, der kjenner jeg selv at jeg føler litt okei hvordan skal jeg forholde meg til dette her og hva er det som er korrekt men, jeg må som en profesjonell barnehagelærer bare forholde meg til personen og ikke kjønnen (Per).

Per reflekterer her omkring hvordan han som pedagog skal gå frem i møte med barn som utfordrer tradisjonelle kjønnsforventninger til gutter og jenter. Her handler det om å forholde seg til personen og ikke kjønnen. Han nevner hva som er korrekt måte å fremtre på, som på en side kan ses som et spørsmål til hva han personlig tenker omkring dette i kombinasjon med hvordan han som profesjonell barnehagelærer skal møte situasjonen. Slik jeg tolker Pers refleksjon er det en

differensiering mellom å forholde seg til personen fremfor kjønnet. Ofte har vi en tendens til å plassere personer vi møter inn i de tre kjønnskategoriene til West og Zimmerman (1987). Der vi ser folk som mann eller kvinne ut fra utseende og sosiale attributter. Per forteller at det i dette tilfelle ville vært barnet han som pedagog måtte forholdt seg til.

Slik jeg forstår studentenes kjønnsforståelser har de en klar oppfatning om at det er forskjell på det biologiske og sosiale kjønnet til barna. Spesielt kommer dette til uttrykk når det er snakk om guttene og jentenes interesseområder, der det er naturlig at de ikke tiltrekkes de samme tingene. Samtidig som de er klare over og tydelige på selv at de som pedagoger ikke skal legge føringer på hva barna skal leke med, eller klassifisere leker og farger etter gutte- og jenteting. De fleste studentene går inn for å motvirke stereotypiske klassifiseringer knyttet til kjønn som er noe de har med seg fra utdanningen. Der er kjønnsforståelsen i stor grad knyttet til likestilling; like muligheter for jenter og gutter. Dette vil jeg komme mer innpå i neste avsnitt, der pedagogens nøytralitet ovenfor barna blir tydelig.

5.7 Kjønnsroller

I teorikapittel forklarte jeg hvordan kjønnsroller konstrueres og preges av samfunnets forventninger, og normer til hvordan jenter og gutter skal utføre deres sosiale roller. Studentene skal i prinsippet framtre nøytralt ovenfor barna med tanke på kjønn. De skal ikke legge føringer på hva guttene eller jentene skal leke med. Slik studiet inkluderer kjønnsstatistikker er det et fokus på å ha en likestilt pedagogisk fremtoning med barna.

Kjønnsroller er dekt mye i samfunnsfag, religion og etikk. Jeg føler jo at det er en balansegang der. For på en måte så er det med å behandle barna likt på tvers av kjønn, at vi skal ikke legge føringer på hvilke aktiviteter barna skal holde på med. At «ja men du skal vel leke med dukker sammen med de andre jentene», at man legger det på barna for det er mest sannsynlig så gjør samfunnet det nok allerede. Det er jo noe vi har i pensum og rollen som barnehagelærer blir jo å være gode forbilder, vise det at kvinner og menn kan gjøre de samme oppgavene (Per).

Per viser her en forståelse for kjønn som noe han som pedagog kan bidra til å endre og forme ved å være et forbilde mot typiske kjønnsroller. Han fremhever også en bevissthet omkring hvordan samfunnet bidrar å påvirke barns lek, og hvor lett det er å legge føringer på hvilke aktiviteter barna skal leke. Butler (1993) illustrerer også dette når hun løfter frem hvordan barn blir kjønnet inn i rollen som gutt eller jente fra før de er blitt født. Som vi senere her skal se bruker også Per sin egen oppveksterfaring i sin egen rolle som pedagog, der han bruker seg selv som eksempel på å utfordre hvilke roller som er ment for kvinner og menn.

Jeg tror det har mest med objektive ting, farger og leker. Guttene leker ikke med babydukkene og jentene ikke hopper i gjørmen. Jeg tenke den største rettelsen og gjerne feiltolkningen er barns personligheter, at guttene er rampete og energiske mens jentene er flittige og rolige. Jeg har selv i praksis prøvd å bryte den med å danse og synge «let it go» for å vise at vi og kan. Jeg har ikke vært på småbarnsavdeling jeg har kun vært på hva skal jeg si mellom 2-4 år og så har jeg lekt en del ute med de større ungene. Så jeg kjenne jo selv at i neste praksis så har jeg jo lyst å være på småbarnsavdeling for å vite hvordan det er. For jeg legge jo selv merke til at menn i barnehage ofte er på de større avdelingene og ingen på småbarnsavdelingen (Lars).

Slik Lars uttrykker sin forståelse for kjønn henger dette sammen med at barns personligheter er ulike. Slik jeg tolker Lars er det gjennom stereotypisk forventning til barns personlighet de blir tillagt typiske kjønnskaraktertrekk som skaper et skille mellom jentene og guttenes personligheter. Gjennom hans egen handling for å bryte opp i noe som kanskje ikke barna forventer at han som mann skal gjøre, slik som å synge og danse til en kjent disneyprinsessesang. Dette kan ses som en handling der Lars selv aktivt bryter opp med en forventning til han som er mann i et feminint miljø, der han bevisst deltar i en aktivitet som kan være assosiert med jentene som inkluderer prinsesse, synging og dansing.

Min oppvekst var ganske kjønnsnøytral, foreldrene mine skilte seg da jeg var liten, og jeg vokste opp med faren min. Vi har en ganske kjønnsnøytral fordeling av oppgaver i ekteskapet, det er ikke nødvendigvis jeg som er ute og maler huset mens kona vasker inne, vi fordeler oppgaver litt på tvers. Det føler jeg hjelper med rollen som barnehagelærer og si «i går skifta kona mi dekk på bilen (Per).

Som vi ser bruker Per sin personlige erfaring fra oppveksten sin som han tar med seg inn i rollen som barnehagelærer. Der han også i sitt private samliv er vant til at rollefordelingen ikke er typisk for tradisjonelle kjønnsroller. Dette er også et eksempel på å bryte med hva som er vanlig og tradisjonelt, der Per kan fremstå som et eksempel på at det ikke er faste oppgaver som er normale for kvinner og menn. Oppfatningen studentene har av likestilling kan være en gjenspeiling på hvordan deres egne oppvekstvillkår har vært, slik som Per illustrerer ovenfor (Askland og Rossholt, 2009:34). Hans kjønnsnøytrale oppvekst preger hvordan han reflekterer over sin rolle som pedagog i barnehagen.

(...) Studentenes bevissthet på kjønnsroller blir jo ikke målt på noe som helst måte. (...) Hovedsakelig så gikk vi innpå kjønn i samfunnsfag, så vidt jeg husker så dukka ikke det opp som en av eksamensoppgavene. På eksamen i

samfunnsfag kunne vi velge mellom to oppgaver, hvis det dukket opp som en av eksamensoppgavene så kunne vi velge bort å skrive om kjønn. Jeg tror ikke at kjønn er noe som praksislærerne måler oss på når vi er ute i praksis. Det er ikke en sjekkliste for kjønn som vi skal fylle ut på veiledning og få tilbakemelding på. Hvilket holdninger vi går ut med kan ikke universitetet styre uansett, men de har mulighet til å påvirke oss mer. Tror ikke det er godt nok som det er (Per).

Per påpeker også her at eksamensoppgaver med kjønn som tema kunne velges bort, og at universitet kan gjøre mer for å påvirke studentene. I lys av det som Per og Foreleser fortalte tidligere er det tydelig at fokus på refleksjon omkring kjønn burde inkluderes mer i utdanningen.

Kjønn er noe vi alltid gjør i samhandling med andre personer, og noe vi har blitt tildelt kulturelt som gir betingelser for hvordan vi forventer å oppføre oss (Butler, 2004). Hvordan barna i barnehagen blir oppfattet på bakgrunn av deres kjønn, og hvilke egenskaper eller interesser som tillegges barna blir en del av samfunnets kulturelle forventning til hvordan jenter og gutter skal oppfører seg (ibid.). Ut fra det studentene forteller viser de en forståelse for at de selv har mulighet til å gå aktivt inn for å endre på typiske mønstre som bidrar til å bekrefte sosiale kjønnsnormer for gutter og jenter. Svein og Lars bruker seg selv og sin kropp til å utfordre barnas forventning til dem som menn ved å bryte med tradisjonelle kjønnsroller, gå med «jentefarger» og synge til prinsessesanger. Gjennom disse handlingene bidrar de også til å utvide det maskuline handlingsrommet sitt ved å fremtre mer flytende og fleksible som mannlige barnehagelærere (Heikkilä og Hellman, 2017).

5.8 Maskulin og feminin omsorg

Omsorg er en av de store arbeidsoppgavene innenfor barnehagen, som Svein selv sier er dette «alfa og omega». For de mannlige studentene handler omsorg også om å finne sin plass som omsorgsgiver i et kvinnedominert miljø, og samtidig ha rom for å være maskulin.

Du må være omsorgsfull, det er alfa og omega. Du må vise at du er tilgjengelig for barna og møte dem der hvor de er. Jeg ler av og til når jeg ser noen av foreldrene kommer og henter, en del av fedrene er typisk sånn: «det der gjorde ikke vondt kom igjen opp med deg» hvis ungen faller. Pedagogisk sett er det feil fordi da har du bestemt hvordan barnet føler, da har jeg sagt at «det gikk fint det fikk du ikke vondt av». Vi skal behandle dem likt men der er en typisk manneting «kom igjen opp med deg» mens kvinner tror jeg er mer sånn «åh, gikk det bra?». Vi skal prøve å bare stille helt nøytralt «hvordan gikk det?» da har vi ikke sagt at det gjør vondt eller

at det ikke gjør vondt. Hvis vi går bort og sier «gjorde det vondt» så får de vondt fordi da legger du en følelse i det (Svein).

Som barnehageansatt skal de slik Svein her illustrerer stille seg nøytrale til omsorgssituasjonen. Derimot kommer det frem at kvinner og menn opptrer ulikt i omsorgssituasjoner slik Svein forteller videre her:

(...) Jeg tror en del av kvinnene er mer overbeskyttende enn det mannfolk er. Hvis det er små barn som våkner fra sovetid får de sitte på fanget og kose hos en mann like mye som hos en dame. Hvis de vil at en mann skal bytte bleie så er det han som bytter bleier. Hvis de vil at en dame skal bytte bleie så er det hun som bytter bleie. Vi gjør praktisk talt alt det samme (Svein).

Svein fremhever her at kvinner og menn utfører omsorgssituasjoner ulikt fra egne erfaringer. Selv tolker jeg det Svein sier som at han tar mer avstand fra den «feminine» måten hans kvinnelige kollegaer håndterer omsorgssituasjoner, og heller fremtrer som han selv sier «nøytralt» og pedagogisk. Et typisk eksempel som flere av de mannlige informantene bruker er at kvinner trekker barna mer til seg og omfavner dem, slik Lars videre forteller her:

Den største egenskapen må være det å klare og vise omsorg. Selv om omsorg kan være et ganske bredt ord. Ikke bare det å trøste og klappe, men selvfølgelig det å kunne lære i fra seg. I fra min praksiserfaring så har det vist seg at kvinnene omfavner barna mer, tar dem skikkelig til seg. De mannlige gjerne unnlater det men de prøver å ta en mer dialogisk og en arm på skulderen og lur på hvordan det går (Lars).

Lars omsorgserfaring kan tolkes som en forhandling mellom den «tradisjonelle» feminine måten og vise omsorg på i kontrast til den maskuline, med «en arm på skulderen». Slik de mannlige studentene beskriver omsorg forstår jeg dette som at de på en side må jobbe mot idealet om at kvinner er de naturlige omsorgsgiverne, og bevise at de er like kompetente til dette som kvinner. På den andre siden kan dette også tolkes som at de utfører omsorg på sin måte, noen går mer pedagogisk frem slik Svein illustrerer mens andre tar en arm på skulderen. Brody (2015) forklarer menns restriktive omsorgstilnærming i barnehagelæreryrket som et resultat av frykt for foreldres mistenkeliggjøring i forhold til pedofili. En annen forklaring på kvinner og menns ulike omsorgstilnærming har i følge Askland og Rossholt (2009) med måten kvinner og menn viser følelser på. Der noen omfavner barna mens andre inntar en mer dialogisk posisjon, slik Svein og Lars forteller (ibid.). Jeg tolker her sitatene til studentene som et eksempel på en forhandling mellom den maskuline omsorgen i det feminine miljøet.

5.9 Oppsummering

I dette kapitlet har jeg sett på hvordan kjønn og kjønnsforståelsen til informantene mine kommuniseres i barnehagelærerutdanningen. Ut fra hva informantene forteller tar studie høyde for å inkludere perspektiver på kjønn knyttet til likestilling og lik behandling av gutter og jenter. Forhandlinger av kjønn foregår i dette kapitlet mellom studentene gjennom opplevelser de har fra praksis, og i kontakt med forelesere. På en side kan en se dette som en kjønnsdifferensiering der barnehagestudiet retter mer oppmerksomhet mot forståelse og bevisstgjøring omkring kjønn, men at møte studentene får med praksis blir et tilbakesteg på noen fremtredende områder. Utgangspunktet for kjønnsforståelsen til studentene er preget av en to-kjønn forståelse, jenter og gutter er biologisk ulike. Ut fra dette uttrykker de også en forståelse for de sosiale, kulturelle og samfunnsmessige mekanismene som bidrar til å påvirke hvordan barn sosialiseres inn i kjønn sitt. De mannlige studentene viser også i løpet av dette kapitlet hvordan de må jobbe mot det feminine omsorgsregime og mistenkeliggjøring, samtidig som de skal finne sin plass som maskulin barnehagelærerpedagog.

Som jeg var inne på helt i starten av kapitlet viser rapporten til Reisel et al. (2019) at likestillingsarbeid i barnehager fort kan bli et resultat av noe en jobber med i bestemte perioder. Det samme viser også forskningen til Askland og Rossholt (2009) om likestillingsarbeidet blant ansatte i barnehager. Som jeg har vist her er også dette noe som blir lagt opp til foreleserne på barnehagelærerstudiet, der flere av studentene påpeker at det ikke inkluderes godt nok i flere av fagene. Problemet her kan bli at det er et likestillingsfokus i en periode som kan bidra til at studenter som ikke engasjerer seg for dette, eller forstår viktigheten av det oppfatter det som noe som avsluttes fremfor noe som må jobbes med kontinuerlig.

Hvordan samsvarer disse refleksjonene studentene har gjort seg gjennom studiet med deres faktiske erfaringer fra barnehagen? I neste kapittel vil jeg gå nærmere inn på hvordan barnehagelærerpedagogens møte med barna, barnehagen og foreldre foregår i praksis.

6. Kjønn i praksis

I dette kapittelet vil jeg komme inn på hvordan studentenes erfaringer fra barnehagen kan bidra til å belyse om det er sammenheng mellom kompetansen de uttrykte i forrige kapittel, og på situasjoner fra praksis. Forskningsspørsmålet er følgende: «Hvordan opplever studentene situasjoner i praksis der kjønn synliggjøres?». Som tidligere vist blir barnehagelærerstudentene bevisstgjort på hvordan de skal gå frem for å fremtre mest mulig kjønnsnøytralt ovenfor barna. Ut fra fortellingene til studentene så vi også at flere av de mannlige studentene brukte seg selv som eksempel for å bryte med barnas forventninger til dem.

Som annen forskning har vist er det fremdeles tradisjonelle holdninger til barn og lek i barnehagen. Dette er Meland og Kaltvedts (2017) artikkel om kjønn i norske barnehager observert gjennom studenter i praksis et eksempel på. Forskningen viser at det fremdeles er tradisjonell kjønnspraksis i barnehagene, der typiske eksempler på dette er ulik oppmerksomhet til gutter og jenter, gjennom språkbruk til de ansatte og kommentarer på klær og utseende. Børve (2017) skriver hvordan ansattes holdning til kjønn ikke nødvendigvis henger sammen med om de selv er mann eller kvinne. Hun viser at det er ansattes kunnskap om hvordan kjønn konstrueres som bidrar til å enten opprettholde tradisjonelle praksiser eller utfordre dem (ibid.). I både Meland og Kaltvedts (2017) og Børves (2017) forskning fremheves det hvordan de voksnes interaksjon i leken kan fremstå som stereotypisk i valg av leker og materiale. Dette vil jeg komme tilbake til i løpet av kapittelet.

6.1 Pedagogens møte med barnehagen

Hvordan møter studentene barna som pedagoger? Her skal jeg se hvordan møte med barna i barnehagen blir erfart i praksis. Svein som vi skal se bruker seg selv som eksempel på å motvirke barnas forståelse av hva som er gutte- og jenteting, mens Lars løfter frem det å se barnas personlighet fremfor kjønn.

Barna sier ofte; det er guttefarge eller jentefarge. Av og til går jeg med vilje i en rosa t-skjorte og da blir det «han går med rosa» og jeg sier «Ja, er det noe galt med det?» og barna «ja, det er jentefarge». Det er ikke jentefarger og guttefarger, det fins ikke. Jeg sitter og leker med dukker sammen med jentene, og guttene kan fint bli med, men de trekkes mer naturlig mot andre ting (Svein).

Svein forteller at han bevisst går inn for å «provosere» eller skape en reaksjon hos barna ved å ta på seg rosa klær som i barnas øyne er en jentefarge. Ting defineres gjennom språket, og får betydning ut fra hvilken kontekst vi setter dem inn i. Rosa er spesielt i dagens samfunn blitt en feminint kodet farge. For gutter kan fargen

oppleves som problematisk og risikabel fordi den kan føre til assosiasjoner med homoseksualitet og femininitet (Ambjörnson, 2011; Blaise, 2005). Som Svein illustrerer bruker han seg selv til å utfordre de kulturelle forventningene om rosa som en feminin og «farlig» farge for gutter å ha på seg, samtidig som han også gir et eksempel på at kjønnsroller kan utfordres og forandres. I slutten av sitatet sier han at guttene «naturlig» trekkes mot andre leker enn dukker som kan ses som et eksempel på at lekene til barna forsterker kjønnsrollene deres. Forskning viser at jenter har enklere for å leke med «gutteting» enn det gutter har for «jenteting» som bekrefter at barn har en tydelig forståelse for sitt eget kjønn (Auster og Mansbach, 2012).

Det avhenger av personligheten, du fremtrer annerledes med guttene enn med jentene, fordi du skal være mer forsiktig. Jeg vet ikke om det er positivt at jeg ikke har vært i så mange barnehager, fordi jeg kan styre litt selv, finne ut hva som er godt og ikke godt. Det er ikke til å legge skjul på at gutter gjerne tåler litt knall og fall og litt mer lyd, selvfølgelig med unntak, men det er ikke noe jeg dirkete tar hensyn til, jeg ser mer på individets personlighet enn selve kjønn. (...) Under samlingspunkt så tenker jeg ikke så mye på kjønn, det er mer når de er for seg selv i frileken. Da legger du mer merke til den store forskjellen på gutter og jenter (Lars).

Lars beskrivelse av hvordan han vektlegger barnas personlighet fremfor kjønn er i tråd med tanken om likeverd, der en ikke skal forskjellsbehandle barna på bakgrunn av kjønn. Når han videre forteller at han legger merke til guttene fordi de er mer bråkete og fysiske kan vi trekke dette inn i barnas kroppslige synlighet og usynlighet som Askland og Rossholt (2009) skriver. Der guttene ofte faller i den synlige kategorien og blir mest lagt merke til, mens jentene blir forventet å være roligere (ibid.). Dette handler også i stor grad om hvilke forventninger studentene har til barna når de møter dem i barnehagen, som kan bli overskygget av tradisjonelle og typiske forventninger til guttene som bråkete for eksempel, som gjør at en ikke legger merke til de bråkete jentene og rolige guttene (Bø, 2014). Derimot fremstår Lars bevisst på at barna er ulike og ikke alle gutter passer i en kategori og jenter i en annen, men som han sier helt til slutt legger han allikevel merke til at det er forskjell i hvordan de leker. Dette kan ses som et typisk eksempel på at jenter og gutter leker i to ulike verdener, i stedet for å tenke at barn leker i mange forskjellige verdener, og er kryssende (Bø, 2014).

(...) Hvis vi skal ha et byggeprosjekt er det like kjekt at jentene er med, hvis vi leker med perler så er det kjekt at guttene er med. Det er mer normalt nå at gutter gjør gutteting og jenter gjør jenteting, men det mikses mer og mer. (...) Hvis en gutt plutselig tar på seg kjole vil jo det skille seg ut, men i forhold til aktiviteter så er det det samme. (...) Guttene kan også leke med

dukker og gå inn i rolleleken mor, far og barn, jeg tenker ikke så mye over det for det skjer naturlig (Lise).

Lises møte med barna som pedagog handler her om å inkludere jentene og guttene i de samme aktivitetene. Som vi ser sier hun at det er vanlig at gutter gjør gutteting og jenter jenteting men at det mikses mer. Dette kan på en side tolkes som at barnas lek er mer kryssende og ikke nødvendigvis så fastlåst i at gutter gjør en ting og jenter en annen. På slutten her nevner hun også at gutter kan være med i leker som typisk har blitt assosiert med jenter, som motbeviser det hun forteller først med gutteting og jenteting. Lises kjønnsperspektiv på barna blir her definert av at gutter og jenter kan leke på tvers av kjønnstypiske aktiviteter, men hvis barna krysser i form av kjønnsforventninger legges dette mer merke til i følge henne.

Barnehagen speiler jo samfunnet, vi hadde prosjekt i samfunnsfag, der vår gruppe spurte om foreldrene aksepterte at en jente holdt på med typiske gutteleker i barnehagen og en gutt holdt på med jenteleker eller jenteaktiviteter. Ut ifra svarene vi fikk så vi grovt sett at foreldrene aksepterte i større grad at jentene holdt på med gutteaktiviteter enn at guttene holdt på med jenteaktiviteter. Da blir det vår rolle som barnehagelærer og gå i dialog med foreldrene om hva foreldrene synes. De må jo uttrykke seg om hva barnet holder på med, hvis de synes at det er et kjempe problem så komme til et kompromiss. Forklare for foreldrene at det er ikke så farlig barnet, ditt er fortsatt bare et barn, og det at gutten din har lyst å ha på neglelakk i barnehagen betyr ikke det at han er homofil. Det er ikke noe kurs for foreldre, hva slags bakgrunn foreldrene har vet man ikke. Hva slags fordommer foreldrene har kan være mye forskjellig (Per).

I Pers sitat kommer det frem bevisstheten omkring samfunnets påvirkning gjennom barnehagen på barna. Han illustrerer i sitatet hvordan han som barnehagelærerstudent lett kan bli en kjønnsforhandler i situasjoner som den han nevner ovenfor. Der han blir en kjønnsforhandler mellom barnet og foreldre. Blant annet vil foreldres sosiale klasse og bakgrunn ha en påvirkning på hvilke holdninger til kjønn barn vokser opp med. Med sosial klasse mener jeg foreldres utdanningsnivå, yrkessituasjon, inntekt og levemåte (Bø, 2014). Dette kan også ha en innvirkning på hvordan kjønn utvikles og forholdet mellom barnehagen og hjemmet slik som sitatet til Per viser blir ulikt for ulike barn (ibid.:107). Meland og Kaltvedt (2017) viser at både gutter og jenter kan kle seg ut som prinsesser og utfordrer den passive prinsesserollen gjennom ulik fysisk lek. I eksempelet krysser guttene med typiske kjønnsforventninger uten at det blir gjort om til noe problematisk, men det ses som en lek barna holder på med.

Vi er to som jobber med dette, og vi synes det er underkommunisert på studiet og i praksisbarnehager. (...) Vi skrev en artikkel om kjønn i

barnehagen, der studenter har vært og observert kjønnspraksis, og det de fant er veldig selvmotsigende. Vi intervjuet studentene om deres syn på barns-lek og kjønn-lek og det er motsetningsfullt. Det er mye stereotypiske kjønnspraksiser i barns-lek fortsatt. (...) I barnehagene vi gjorde forskningen i var det motsetningsfullt i forhold til hva studentene selv tenkte og mente under intervjuet om hvor nyansert bildet er (Foreleser).

Forelesers egen forskning viser at det er en del selvmotsigende kjønnspraksiser blant barnehagelærerstudentene. Dette vises i sitatet til Lars der han først forteller at han er opptatt av å se personligheten til barna, men at han også allerede har en oppfatning av gutter og jenters personligheter som ulike. Studentene forekommer slik jeg tolker dem som bevisste på som Per sier «barnehagen speiler samfunnet», og barna påvirkes i stor grad av de voksne de har rundt seg og andre barn. Svein går aktivt inn for å prøve å snu på barnas holdning til farger, og Lise engasjerer både guttene og jentene i aktiviteter for å inkludere begge kjønn. Som nevnt viser studentene forståelse for hvordan barna sosialiseres gjennom relasjoner i samfunnet og i barnehagen, de ser på barna som like og ulike. Der barnas forskjellighet uttrykkes gjennom leken, og det de tar med seg av verdier og holdninger fra hjemmet som studentene må forhandle i tråd med deres pedagogiske bakgrunn. Forskjelligheten studentene beskriver i barns lekepreferanser kan derimot også tolkes som en kjønnsessensialistisk forståelse der det ses som naturlig at guttene og jentene trekkes mot forskjellige typer ting, fremfor at dette også kan være en påvirkning fra samfunnets side (Ortner, 1974; Lynch, 2015).

6.2 Barnas reaksjon

I barnehagelærerstudentenes møte med barnehagen blir kroppen til de mannlige og kvinnelige studentene et symbol på ulikheten de representerer ovenfor barna. Slik Svein forklarer blir det ofte slik at de mannlige studentene møtes som et «klatrestativ» av barna. Dette henger sammen med hvilken posisjon de mannlige studentene inntar i forhold til de kvinnelige, og hva de tillater barna å gjøre. Svein forklarer at han mener dette henger sammen med at fedrene er de som leker voldsomt med barna, og derfor antar de at de kan klatre på han også. Menn inntar da en maskulin subjektposisjon der de oppfattes forskjellig fra barnas perspektiv, og barna har andre forventninger til hva de mannlige barnehagelærerne tillater av fysisk kontakt i leken.

(...) Foreldrene sa «så gøy, han og hun sa at det var kommet mann i barnehagen, så gøy å se at det har kommet litt menn». De er veldig positive, noen av dem jeg jobber med i praksis nevnte at de ikke er vant med å jobbe med menn. Det er annerledes, jeg oppfører meg på en annen måte enn det

de er vant med og har ett annet energinivå enn det de er vant med. Jeg vet ikke om det er fordi jeg er mann. (...) Barna reagerer annerledes, de er rett på beina å skal klatre. Jeg tror det er fordi de er vant med at fedrene hoier og heier med dem. Så jeg er litt klatrestativ (Svein).

Svein forklarer at den kroppslige kontakten med barna henger sammen med hvordan fedrene leker sammen med barna. Jeg kobler dette til Askland og Rossholt (2009) som skriver om hvordan menn i barnehagen blir sett i sammenheng med barn som vokser opp med enslige mødre, der det mannlige barnehagepersonalet blir sett på som en stedfortreder for en farsrollefigur. Som jeg nevnte i forrige kapittel er det en forskjell i hvordan menn og kvinner velger å være tilgjengelig kroppslig. Der menn i mange tilfeller har mer aksept rundt det å bli klatret på, og hoiet med, mens det i følge Askland og Rossholt (2009) ikke alltid er slik at det kvinnelige personalet tillater dette på seg selv.

Denne kroppslige representasjon henger også sammen med hvordan mennene gjør sin maskulinitet i barnehagen, som Svein videre forteller nedenfor:

De skjønner at jeg er mann å at det er forskjellige roller. De vil jeg skal lage fart på huskene fordi de antar jeg er sterkere selv om det godt kan hende det er noen kvinner i barnehagen som er sterkere enn meg, men de antar at jeg er sterk og kan gjøre de tingene (Svein).

Sveins møte med barnehagen som mann er en konstruksjon av hans maskulinitet i møte med de andre kvinnelige ansatte, barna og foreldrene. Gjennom barnas øyne blir han oppfattet som fysisk sterkere og forskjellig fra de kvinnelige ansatte fordi han er mann. Samtidig som det kan tolkes som at han gjør seg kroppslig tilgjengelig for barna og tillater dem å klatre på han.

Dette møte med barnehagen kan også ses i lys av menns privatliv og offentligliv, der det blir en sammenkobling mellom det private og offentlige livet (Holter og Aarseth, 1993). Jobben som barnehagelærer krever for eksempel andre verdier enn de vi finner i en manns offentlige liv som er i tråd med Connells (1995) maskulinitetsideal. Typiske verdier i barnehagearbeidet er knyttet til omsorg, læring og lek, i motsetning til typiske «mannsyrker» som vektlegger produktivitet, rasjonalitet og karriere. Dette kan også kobles til at Svein representerer en såkalt «fleksibel» mannsrolle der han er fysisk aktiv og leker med barna og samtidig viser omsorg.

6.3 «Du skal bli psykolog du?» foreldres reaksjoner

Hvordan blir studentene møtt av foreldrene i barnehagen som pedagogstudenter? Studentenes møte med foreldre og barnehagen oppleves for noen forskjellig, der spesielt Per snakker om å leve opp til forventninger til å kunne utføre omsorg på samme måte som kvinner. Han opplever også konkrete situasjoner der han blir stilt mer til veggs for hvorfor han som mann vil bli barnehagelærer:

(...) Jevnt over så opplevde jeg at foreldrene var veldig positive. Det var en episode flere uker etter jeg hadde vært på avdelingen, kom en mor bort og spurte «du skal bli psykolog du? Siden du er her i barnehagen og observerer» jeg sa «nei, jeg skal bli barnehagelærer» og det overrasket henne veldig «jöss, hvorfor det?» du er jo mann og det er så dårlig betalt du har andre muligheter enn det. Der lå det litt fordommer i forhold til barnehagen som en institusjon at hun kanskje ikke så den pedagogiske verdien i barnehagen. Men også at hun hadde litt fordommer med kvinner og menn i barnehagen (Per).

Episoden som Per beskriver er et eksempel flere mannlige studenter kan ha kjent på, der de må forsvare sitt yrkesvalg som ikke er et typisk yrke for menn å velge slik Børve (2017) også nevner. Dette handler om at lønnen ikke er like høy som andre jobber, og slik jeg tolker episoden illustrerer denne også antagelser vi gjerne ha omkring hva som er passende maskuline yrker og hva som er feminine. Hvilke verdier menn og kvinner skal strebe etter i arbeidslivet, og hva som er mer akseptabelt for det ene kjønn å velge (Reisel, 2014:121). Fordommer mot menn i barnehage er noe som er gjennomgående i forskning gjort på menns yrkesvalg som barnehagelærer, der lønn ofte blir trukket frem som en grunn til at færre menn velger denne utdanningen i lys av et ideal om at menn skal være forsørgere og tjene mest penger som vist i første analysekapittel (Whitehead, 2002).

(...) Det noe med å så se realiteten i øyene; det er mer sannsynlig at jeg opplever at foreldre stusser på at jeg som mann jobber i en barnehage. De fleste av venner og bekjente som jeg har fortalt at jeg går på dette studiet svarer tilbake at «det er tøft», de synes det er positivt at det kommer flere menn inn i yrket. Likevel så er det noen som stusser over yrkesvalget, og om jeg kan ytre riktig omsorg. Dette er de samme personene som har gitt denne tilbakemeldingen som har holdningen om at det er «barnehagetanter» som jobber i barnehage. De har ikke opplevd en barnehage eller hatt barn i en på mange år og har ikke et forhold til eller en forståelse for hva en barnehage egentlig er, at det er mer en oppbevaring (Per).

Sitatet til Per illustrer forhandlingen de mannlige studentene må jobbe mot når de møter foreldre eller bekjente som er skeptiske til menn i barnehagen. Selv om det

har skjedd en endring i menns private omsorgsarbeid for barn er det som vi ser andre holdninger til menn som omsorgsgivere for andres barn. I tillegg er det fremdeles holdninger til barnehagen som et oppbevaringssted der det jobber barnehagetanter. Buschmeyer og Lengersdorfs (2016) fremhever i likhet med Per at det fremdeles er en generell oppfatning i samfunnet av kvinner som naturlige og kompetente omsorgsgiverne (ibid.).

Folk sier «det er helt riktig at du gjør det», og jeg kjenner jeg er stolt av å være i det yrke jeg er (Lise).

I motsetning til hvordan Per blir møtt, er det ikke noen mistro eller spekulasjon til Lises evne til å utføre riktig omsorg. Hun er en del av «normen» i barnehagen og en del av en antatt kompetanse på dette feltet, i kraft av å være kvinne.

Til nå har alle vært støttende; både familie og venner. Når jeg forteller at jeg går barnehagelærerutdanningen hører jeg mest; «ja det trengs», men det er på en positiv måte. (...) Jeg tror de som ikke har barn eller nylig har hatt barn i barnehage ikke helt vet hva det går i, hvor mye arbeid som egentlig ligger bak (Lars).

Et typisk trekk med mannlige barnehagelærerstudenter som jeg har sett i løpet av fortellingene er at foreldre til barna i barnehagen og bekjente av studentene ofte svarer med at «det trengs» eller som Per forteller «det er tøft», og «så bra det kommer flere menn». Dette er alle positive tilbakemeldinger på at menn velger denne utdanningen, men det kan også tolkes som en reaksjon på et valg som ikke oppfattes som «naturlig» for menn å ta. Spesielt når vi ser dette i kontrast til hvordan Lise blir møtt med at det er «helt riktig», og ikke noen nærmere kommentarer fra foreldrene.

6.4 Ulike erfaringer

I denne delen vil jeg ta for meg hvilke forhandlinger som er i spill når studentene møter barnehagen. Som vi nedenfor skal se oppleves dette møte forskjellig ut fra hva Lars og Svein forteller sammenlignet med Lise. Der det blant annet blir et kroppslig og fysisk møte med barna for de mannlige studentene, mens det for Lise er et møte med forandring og personlige utfordringer. For mannlige barnehagelærerstudenter kan møte med barnehagen oppleves som en forhandling mellom samfunnets forventinger til maskulinitet og å finne sin individuelle måte å være profesjonell barnehagelærer på blant de kvinnelige kollegaene (Heikkilä og Hellman, 2017).

Det er ingen tvil at mannfolk gjerne blir litt mer populære i barnehagen enn de kvinnelige. Det kan ha med at vi setter mindre grenser, og lar de

prøve ut litt mer vågale ting (...) Jeg hørte ikke noe dirkete ifra barna men, det kan ha med at de var vant med en mannlig barnehagelærer fra før (Lars).

Møte med barnehagen for Lars handler her om å være populær blant barna fordi menn setter mindre grenser enn kvinner i leken, og er mer vågal. Dette er et likhetstrekk med det Svein fortalte tidligere om å bli møtt som klatrestativ. Slik jeg tolker Lars møte handler dette også om at han gjør seg kroppslig tilgjengelig på en annen måte en det hans kvinnelige kollegaer gjør. I tillegg bruker Lars ofte beskrivelsen vi når han snakker om andre menn i barnehagen, som kan være en måte å understreke en tilhørighet til gruppen menn som jobber i barnehage.

Jeg er nok den mannen som er mest fysisk aktiv, han jeg er på avdeling med ser jeg sjeldent driver og løfter, hoier og heier på ungene, og de har lært seg at han ikke gjøre det eller at han har vondt i ryggen. Det er meg de går til hvis de skal bli løftet og tullet med, men de lærer seg fort hva en voksen godtar og ikke godtar så jeg setter grenser og sier; «nå er det nok, nå må jeg ha en pause» eller «nå har vi lekt den leken nok, nå må vi gjøre noe annet». Av og til har de lyst å høre, og av og til har de ikke lyst å høre, men det er jo barn (Svein).

Å være mann i barnehage trenger ikke å reduseres til en bestemt form for maskulinitet (Nordberg, 2004). Svein illustrerer her at han er mest fysisk aktiv blant andre menn han jobber med som ikke løfter på barna, og derfor oppsøker de Svein til disse aktivitetene. Slik jeg tolker Sveins beskrivelse av seg selv som barnehagelærer virker det for meg som at han har funnet sin rolle som mannlig barnehagelærer, der han trives i den fysiske leken. Svein blir her et eksempel på hvordan han selv har sin måte å være med barna på, mens andre menn ikke nødvendigvis er like aktive som han selv, og det er flere måter å utfordre det hegemoniske maskulintetsidealet til Connell (1995) på. Dette kan også fremstå som en måte å skifte fokuset bort fra feminine assosiasjoner ved yrket, til å trekke frem mer aktive og fysiske trekk.

Jeg skal være åpen for det nye, og tørre, jeg var spent å komme ut av komfortsonen. Jeg tenkte at nå skal jeg være skikkelig åpen for å ta innover ny lærdom og ikke være så redd for å vise hvem jeg er og hva jeg står for. (...) Hvis det kommer en ny student eller nyutdannet barnehagelærer til barnehagen jeg jobber i som har et nytt syn på ting så er det er ikke helt rom for det. Det er faste rammer, sånn skal det være og sånn har det alltid vært. Det er ikke rom for fornyelse, det synes jeg er veldig slitsomt, det er en av grunnene til at jeg tenker at jeg må videre (Lise).

Erfaringen som Lise har gjort seg handler her mer om refleksjoner knyttet til å prøve noe nytt, og stå for hvem hun er. Hennes erfaring står på en side i kontrast til Sveins som er selvsikker og klar på hvem han er som barnehagelærer. Lise går mer innover seg selv, og står ved et punkt der det kan virke som hun vurderer å bytte jobb til en annen barnehage.

6.5 Kjønn, klær og språk

Som vist i forrige kapittel er studentene bevisste på hvordan barna sosialiseres som jente eller gutt gjennom møte med foreldre, barnehagen og samfunnet (Askland og Rossholt, 2009). Her skal jeg gå nærmere inn på hvordan studentene forhandler barnas uttrykk for kjønn gjennom kommentarer på klær og utseende.

Det ligger litt naturlig i språk, vi sier til jenter «nå var du søt og fin» og til gutter «nå var du tøff». (...) Det er en ting jeg merker og gjør det selv, men det er fordi jenter i sommerkjole er søte, jeg ser dem jo ikke som tøffe. Mens gutter når de kommer inn og har på seg batman-kostyme hvis jeg sier til dem «nå var du søt» så er det er ikke den reaksjonen de forventer og har lyst å få (Svein).

West og Zimmerman (1987) skriver hvordan kjønning av barn bidrar til å påvirke barnets bevissthet omkring forventinger samfunnet har til jenter og gutter. Et eksempel på dette er gutteklær og jenteklær, som forteller barna hva som er «riktig» å gå med avhengig av kjønn (ibid.). Askland og Rossholt (2009) bruker et annet eksempel med hårfrisyrer, der korte frisyrer på jenter kan føre til at de blir tatt for å være gutter. I forskningen til Blaise (2005) fremheves det blant annet jenters fiksering på å gjøre kjønn sitt riktig gjennom klær. Gjennom språk slik Sveins sitat illustrerer blir kjønn konstruert, ved at jentene blir fortalt at de er vakre eller søte, mens guttene er tøffe (ibid.). Ved å fremheve spesielle kjønnete kategorier som vakker og søt, bidrar dette i følge Blaise til å opprettholde kjønnete elementer i den sosiale strukturen. Dette medfører at disse måtene å være jente på blir verdsatt mens andre måter å uttrykke seg som jente på ikke blir lagt merke til i like stor grad (ibid.: 95).

(...) Klærne var veldig kjønnstradisjonelle, jentene kom i rosa og kjole eller typisk Elsa, mens guttene kom i Batman og litt mørkere klær, blå klær. Noe som var uventet var når guttene kledde seg opp med jenteklær hvor uproblematisk det var for de ansatte, det var fritt frem for alle (Lars).

For gutter kan valgmulighetene når det kommer til klær virke mer begrensende enn det gjør for jenter (Askland og Rossholt, 2009). Det kan være enklere å krysse som guttejente enn det er for gutter å krysse som jentegutt. Jenter har blant annet

flere klesalternativer enn gutter, som vanligvis går med bukser eller shorts (Blaise, 2005).

Vi har en gutt som er fem år og skal begynne på skolen, og når han går i bursdager og kommer i karneval så har han kjole. Det kjekkeste når han går og handler klær er Anna og Elsa. Jeg applaudere det og tenker at det å tørre å være seg selv, er noe som er veldig opp av dage, du skal tørre og være den du er. (...) Når han kommer i dette så kan vi se han har pyntet seg og han er sånn, det er ingen barn som tenker på at han tar på seg kjole. Det er fordi vi har sagt «så fin du var i dag» vi har ikke sagt «du må ta av kjolen!» Du ser at han blomstrer når han får på seg kjolen. Du ser at da er han seg selv, da trives han (Lise).

I Lises tilfelle er det en gutt som liker å kle seg i kjoler, og som de ansatte kommenterer og ikke har et problem med at han gjør.

(...) Jeg tror at mye av det er biologisk, det med å være jente og det å være gutt, det er uansett en forskjell som er biologisk. Hvis det er en gutt eller en jente som kjenner mer på at de er det motsatte kjønn så må det være rom for at de skal få lov å være seg selv. Men om du skal gå inn å påvirke en gutt til å ta på kjole eller å sminke seg eller en jente? Det er også rart for det er ikke like fordomsfullt hvis en jente har skateklær det er på en måte greit. Hvis en gutt kommer i en ballkjole så blir det så.. og hvorfor er det slik? Det går også på kjønnsrollemønsteret, og jeg tenker at det er en viktig diskusjon å ta opp (Lise).

Forventninger til gutter og jenter endres i samspill med tiden, og kulturen vi er i. Et eksempel på dette er blant annet et endret syn på nye jenter som Bø (2014) skriver. Det innebærer at kulturen i dag gir rom for at jenter skal kunne stå frem med sine egne meninger og utvikle selvstendighet (ibid.:110). For jenter kan det være mer aksept rundt det å interessere seg for «gutteting» enn det er for gutter (ibid.). Videre har det i følge Bøs (2014) forskning skjedd en endring i gutters fiksering på utseende enn hva som var «vanlig før», men det kan derimot bli problematisk når gutter nærmer seg den feminine «grensen» for mye.

Vi prøver å oppfordre guttene til at hvis de er lei seg så er det godt å grine. Vi snakker og jobber mye med følelser, å få bort at «tøffe gutter gråter ikke». Da sier vi heller slik; de tøffe guttene griner, de tørr å vise følelser og det er å være modig», vi prøver å snu det (Lise).

Lises fortelling viser slik jeg tolker henne hvordan kjønn på gulvnivå i barnehagen blir gjort og utfordret av tiden vi er i nå. I avsnittet ovenfor blir det tydelig at de prøver å jobbe for at gutter skal bli flinkere til å uttrykke følelsene sine. Dette

skriver også Bø (2014) om, og det vises i forskning på gutter i småtrinnet på barneskolen at det har skjedd en endring i fokus rettet mot gutters omsorgsfulle omgangsform og å snakke om følelser. Hun løfter også frem at det for gutter kan ha en effekt med nære og omsorgsorienterte fedre og lærere for at gutter selv skal kunne innta en slik posisjon uten at dette blir sett på som noe spesielt feminint (ibid.:112).

6.6 Barnehagen som feminisert institusjon

Barnehagen er som jeg har nevnt gjennomgående i løpet av denne oppgaven en institusjon dominert av kvinner. Peeters, Rohrmann og Emilsen (2015) beskriver barnehagen som et kjønnsregime ut fra Connells definisjon, der bestemte arbeidsoppgaver, kjønnsarbeidspraksiser i form av sosiale og emosjonelle relasjoner innenfor institusjonen (ibid.). Maskulinitet og feminitet blir på denne måten institusjonalisert innenfor strukturen til barnehagen, i tillegg til å være en del av de ansattes individuelle karakter og personlighet (ibid.). For menn blir barnehagen et møte med en kjønnert arbeidsstruktur, der det også er flest kvinner i ledende posisjoner (ibid.).

I et arbeidsmiljø som er dominert av kvinner er det ofte slik at kvinnene blir mer lik hverandre og tar hverandres praksiser som en selvfølge (Askland og Rossholt 2009:35). Når det kommer menn inn i dette miljøet blir det ekstra tydelig at det er en forskjellighet, og praksisene som de andre kvinnelige ansatte tar for gitt oppleves ikke på samme måte for de nye mannlige ansatte (ibid.). Slik jeg viste i forrige kapittel blir de mannlige studentene ekstra synlige i denne minoritetsposisjonen blant kvinnene (Brody 2015:359).

(...) Det blir en kultur i barnehagen om hvordan du prater og er rundt barna. Jeg merker en forskjell på der jeg jobber og der jeg er i praksis. Det er en forskjell på kulturen; hvordan man er på avdelingen, hvordan man prater med barn, hvordan man leker med barn, hva man gjør og ikke gjør. (...) Den barnehagen som jeg jobber i er ganske faglig sterk og driver mye med endringsarbeid; folk er vant med å få kritikk og bidra til å endre på ting. I motsetning til den barnehagen jeg er i praksis i så er de mindre åpne for personlig kritikk og konstruktive tilbakemeldinger. I praksisbarnehagen hvor det kun er damer som jobber blir det en annen kultur. På den henger det lapper med fremsnacking, plakatledelse som vi kalte det på økonomistudiet, når folk henger opp passivaggressive lapper i håp om at den det er rettet mot skal gå inn i seg selv. Det er ikke noe jeg har tro på, ikke styreren min i barnehagen jeg jobber i heller, hvis det er noe hun ikke er fornøyd med så sier hun ifra (Svein).

Svein er en av dem som har bakgrunn i økonomi fra før, dette er noe jeg gjennom intervjusamtalen fikk inntrykk av at fremdeles står sterkt i hans tankegang. Som han også kommer innpå når han snakker om arbeidskulturen blant ansatte i barnehagen.

Jeg kjenner at det blir en balansegang, hvis vi skal begrunne flere menn i barnehagen ved at man skal vise et større mangfold av voksne i barnehagen, blir det litt motsetning mot at alle skal gjøre det samme. Hvis jeg er opptatt av friluftsliv så må jeg også gi rom for at kvinnelige ansatte som også er interessert i friluftsliv kan dra i gang den type aktiviteter. At det ikke blir for mye fokus på at friluftsliv aktiviteter er mannsaktiviteter. Det er jo fordi jeg har lyst å gjøre det, men det må ikke være sånn at det bare er jeg som gjør det fordi jeg er mann. (...) Du må ha en åpen dialog med kollegene dine om hva slags aktiviteter de har lyst å være med på, og hvilke barn de har en god relasjon med (Per).

Ut fra det Per forteller om å bidra til å skape mer mangfold blant ansatte i barnehagen, ser jeg også igjen noen likhetstrekk med de politiske målene for å rekruttere flere mannlige barnehagelærere. Bakgrunnen for flere menn i barnehagen kobles ofte sammen med at gutter trenger mannlige rollemodeller i barnehagen, som viser ulike måter å være maskulin på (Barne- og likestillingsdepartementet, 2008:21). Mangfold på arbeidsplasser ses som en positiv faktor som kan bidra til arbeidsrelasjonene mellom de ansatte, skape produktivitet og gode arbeidsprestasjoner (Thorpe, Sullivan, Jansen, McDonald, Sumsion og Irvine, 2018). Blant barnehageansatte ses mangfold som en mulighet til å skape åpenhet omkring nye ideer, stimulere refleksjon omkring eksisterende arbeidsrutiner og læringskvaliteten (ibid.). Olsen og Smeplass (2018) trekker frem argumentet mot at menn kan representere rollemodeller for gutter. Der bakgrunnen for å rekruttere flere mannlige barnehagelæreransatte argumenteres av at synet på menn og kvinner som forskjellige kan bidra til likestilling mellom gutter og jenter (ibid.).

I den forrige praksisbarnehagen var de ansatte bevisst på hvordan de skulle håndtere spesielle situasjoner; for eksempel når en gutt går tur med en babydukke, at det ikke skulle kommenteres, men selvfølgelig hvis barnet kommer bort for at vi skulle se måtte vi gjøre det om til noe positivt. (...) Barnehagen hadde satt en kultur om at det skulle være lov å gi beskjed og ta opp saker til diskusjon, det gjorde miljøet ganske åpent. (...) Jeg merket spesielt på møtene at damene var litt mer rundt grøten, mens mannfolkene var mer direkte, ingen skulle ta noe personlig (Lars).

Barnehagekulturen slik Lars opplever den går mer inn på hvordan de ansattes holdninger til barnas kryssende lekemønstre. Eksempelet med en gutt som går tur

med en dukke, beskrives i følge Lars som en spesiell situasjon som de ansatte ikke skulle kommentere, men gjør om til noe positivt. Meland og Kaltvedt (2017) nevner en lignende episode, der et poeng trekkes frem med at jenter ofte ikke blir kommentert hvis det er de som går tur med en dukke som kan bidra til å bekrefte at å leke med dukker fremdeles er sett på som en jenteaktivitet.

Ledelseskulturen i barnehagen oppleves i likhet med Svein som forskjellig når det er menn som jobber i barnehagen, i motsetning til barnehager der de selv er de eneste mennene. Her trekkes blant annet to eksempler frem som på sett og vis er like; damene tar ikke sakene direkte opp med kollegaene sine men går «rundt grøten» eller bruker «plakatledelse».

Barnehagebyggene er blitt annerledes, før var det hjemme-innredet husbankhus med tre rom og kjøkken som ble vektlagt. (...) Det er mange faktorer med innredningen som kan bidra til å bekrefte og opprettholde likestilling hvis barnehagen er innredet annerledes der det er flere mannlige ansatte, kontra der det bare er kvinner (Foreleser).

Ettersom barnehagen tradisjonelt sett var et yrke som ble sett på som naturlig for kvinner å gjennomføre, har dette preget måten barnehagene har vært utformet på. Spesielt de tradisjonelle barnehagene skaper en forlengelse av det private hjemmet og den hjemlige omsorgen. Etter profesjonalisering av barnehageyrket har det blitt rettet mer fokus på læring i utformingen av selve barnehagebyggene; slik Foreleser viser til ovenfor.

Svein fortalte tidligere om kommentarene han fikk på hans energinivå i leken med barna, i en av praksisbarnehagene han var i som eneste mann. Tilsvarende erfaringer skriver også Askland og Rossholt (2009) om der menn i barnehagene det ble gjennomført studiet på opplevde å få kommentarer på ting de gjorde som ikke de andre kvinnene fikk. Dette hang sammen med at mennene skilte seg ut blant kvinnene og at tilbakemeldingspraksis blant kvinnene ikke var like utbredt (ibid.:36). Sveins sitat illustrerer også det samme her når han snakker om frem-snakking og kollegaene som hang positive lapper med passivt aggressive beskjeder i stedet for å ta saker opp direkte med personalet.

6.7 Oppsummering

I løpet av dette kapitlet har jeg sett nærmere på hvordan studentene opplever ulike situasjoner i praksis der kjønn synliggjøres. Dette har vært situasjoner der både studentenes egen forhandling som mannlige barnehagelærere i møte med barn, foreldre og barnehagen har vist hvordan kjønn hele tiden konstrueres.

Videre har jeg belyst refleksjoner omkring barn som utfordrer tradisjonelle forventninger til hvordan gutter og jenter skal kle seg eller oppføre seg.

I innledningen til denne oppgaven nevnte jeg forskningsartikkelen som ble publisert av Meland og Kaltvedt (2017) der det også løftes frem at tradisjonelle forventninger og observasjoner til kjønn fremdeles er fremtredende barnehagen. I løpet av kapittelet har jeg her sett at studentene tar med seg en pedagogisk og nøytral bevissthet fra forrige kapittel inn i praksisbarnehagene, men der er ulike situasjoner som gjør det tydelig at barna er forskjellige. Ut fra erfaringene studentene har gjort seg i praksis forstår flere av dem kjønn som foranderlig og at de har muligheten til å påvirke barnas holdninger. Det blir også tydelig at det er egenskaper og interesser barna har som studentene tillegger deres biologiske kjønn slik som interesse for leker og ting som bidrar til å forsterke kjønnsrollene. Det forgår også en forhandling gjennom fortellingene her på hvordan de mannlige studentene blir møtt i et miljø som er dominert av kvinner, hvordan de må finne sin plass og blir ekstra synliggjort både på studiet og ute i praksis. Dette kommer også til uttrykk gjennom kollegaene som opplever de mannlige studentene som annerledes med barna, og hvordan barna opplever møte med de mannlige studentene når de er rett på beina og begynner og skal klatre.

Det er også tydelig at den forståelsen studentene blir møtt av barnas perspektiv på kjønn er noe som de tar med seg fra foreldrene og deres bakgrunn. Her må de mannlige studentene på en side møte dette med en pedagogisk og nøytral holdning, men samtidig være åpne for at de kan møte på reaksjoner hos foreldre som har andre verdier eller tanker omkring barnas kjønn. Til slutt vil jeg også trekke frem at de mannlige studentene viser gjennom kapittelet her hvordan de på en side utfordrer det hegemoniske maskulinitetsidealet ved å være fleksible og bryte med normer og forventninger som barna har til dem, og på en annen side være omsorgsfulle og tilstedeværende for barna på lik linje med de kvinnelige kollegaene.

I neste og siste kapittel vil jeg i lys av problemstillingen for oppgaven se nærmere på hvordan kjønn har blitt forhandlet i løpet av analysekapitlene, og trekke linjer til den politiske debatten om flere menn i barnehagen.

7. Oppsummering og konklusjon

I dette kapittelet vil jeg gjennom oppsummering og konklusjon av oppgaven komme tilbake til de politiske målsettingene som jeg nevnte helt innledningsvis i oppgaven, og trekke frem temaer som har blitt synliggjort i løpet av analysen. Jeg har i løpet av oppgaven løfte frem hvordan kjønn forhandles på barnehagelærerstudiet gjennom forelesninger, kommunikasjon mellom studentene og fra situasjoner ute i praksis, i lys av problemstillingen «Hvordan forhandler barnehagelærerstudentene kjønn gjennom studiet». Helt konkret har jeg analysert hvordan studentene og foreleser opplever studiets inkludering av tematikker knyttet til ulike kjønnsforståelser, slik som å framtre kjønnsnøytrale ovenfor barna, unngå å klassifisere leker, farger og klær og ikke kommentere på barn som krysser tradisjonelle forventninger til gutter og jenters oppførsel.

Temaet for oppgaven har blitt belyst gjennom fem dybdeintervju med fire studenter og en foreleser. Jeg har knyttet tematikken min opp mot den overordnede politiske debatten om det kjønnsdelte arbeidsmarkedet, for å belyse hvordan de mannlige studentene opplever å velge en kjønnsutypisk utdanning. Dette har jeg analysert parallelt med en analyse over hvilke kjønnsforståelser studentene har erfart i møte med utdanningen og praksisbarnehagen. Videre vil jeg trekke frem temaer som har gjort seg fremtredende i analysekapitlene mine og diskutere disse i lys av tidligere forskning på dette området. Helt til slutt vil jeg komme med en konklusjon.

7.1 Utradisjonelt utdanningsvalg

I det første analysekapitlet viste jeg hvilke begrunnelser som lå bak studentenes studievalg til barnehagelærerutdanningen. Her var det tydelig en motivasjon om å «finne en jobb som gir noe mer tilbake». Spesielt de mannlige studentene uttrykte at de var ferdige med å jobbe før lønn og karriere, og ville ha en jobb som ga andre verdier. Derimot ble det klart gjennom forslagene studentene kom med at studiet vil bli mer attraktivt for menn dersom lønningene økes og karrieremulighetene i utdanningen løftes mer frem. Studiet må med andre ord gjennom en maskuliniseringsprosess for å appellere til flere menn. De mannlige studentene fortalte også om en karrierefordel av å være mann i et kvinne-dominert miljø, som gjør dem til ettertraktete arbeidssøkere i barnehager. Denne karrierefordelen kan kobles til Simpson (2004) som også skriver om karriereeffekt menn opplever i kvinne-dominerte miljø, der de blir ekstra attraktive slik som under nåværende omstendigheter når det har blitt rettet oppmerksomhet mot menn i barnehage.

Satt på spissen kan en effekt av denne fordelingen bli et mannlige privilegium innenfor barnehagelæreryrket, der de har en såkalt glass-heis til lederposisjoner

med bedre betalte lønninger (Thorpe, Sullivan, Jansen, McDonald, Sumsion og Irvine, 2018). Denne glass-heisen kan igjen føre til at barnehageyrket går igjennom samme kjønnsdeling som vi allerede ser på arbeidsmarkedet med en vertikal segregering mellom kjønnene, der mennene blir dominerende i stillingshierarkiet (Reisel og Teigen, 2014). Hvis vi ser dette i lys av Reisel et al. (2019) som tar opp temaet om det kjønnsdelte arbeidsmarkedet er det fremdeles ulike påvirkningsfaktorer til hvorfor unge fremdeles velger kjønnstradisjonelt i forhold til yrkes- og utdanningsvalg. Disse faktorene er blant annet knyttet til lønn, og usikkerhet rundt effekten av rekrutteringskampanjene rettet eksplisitt mot menn i barnehage. Kampanjene som ble igangsatt for rundt tjue år siden var et resultat av et overordnet nasjonalt nivå om å øke antall mannlige barnehagelærere på tvers av norske barnehager rundt om i landet. Lokalt fikk kommuner ansvar får å øremerke midler til å sette i gang reklamekampanjer i samarbeid med universitetene (ibid.).

Rekruttering av flere menn til utdanningen blir videre brukt som argument for at menn kan fremstå som gode rollemodeller for gutter (Reisel et al., 2019). Dette kan ha en motvirkende effekt på selve likestillingsarbeidet i barnehagen, hvis utgangspunktet er at kvinner ikke kan være gode rollemodeller ovenfor gutter fordi de er kvinner. Slik jeg er tolker denne debatten fremstår den som motsetningsfullt når studie tar høyde for at studentene skal fremstå nøytrale uavhengige av barnas kjønn, mens den politiske debatten spiller på forskjellen mellom de kvinnelige og mannlige studentene som middel for å skape en mer likestilt barnehage. Børve (2017) nevner også at det ikke nødvendigvis er en sammenheng mellom ansattes kjønn, og hvilke holdninger de har til barn og kjønn. Derimot er det kunnskapsnivået til de ansatte som spiller en rolle i hvilken forståelse, bevissthet og refleksjoner de gjør seg omkring stereotypiske og tradisjonelle kjønnsholdninger til barna. Derfor mener jeg i lys av dette at det politiske målet om å forbedre kjønnsbalansen i barnehagen ikke automatisk vil føre til en mer reflektert og nøytral forståelse omkring barnas gjøren av kjønn. Flere menn er ikke en garanti for at barnehagen vil endre tradisjonelle forventninger til hvordan gutter og jenter leker, kler ser eller oppfører seg.

7.2 Bevissthet på kjønn

Jeg har vært opptatt av å finne ut hvordan studentenes bevissthet på kjønnsforståelser blir etablert gjennom forelesninger på barnehagelærerutdanningen. Her er det gjennom analysene tydelig at utdanningen tar høyde for å inkludere tematikker knyttet til ulike forståelser av kjønn, og hvordan studentene skal fremtre nøytralt og prøve å se bort i fra de tradisjonelle forventningene vi har. Jeg mener at dette burde vært obligatorisk, og eksamensoppgaver knyttet til kjønn burde også vært en del av de obligatoriske oppgavene. Fordi det er viktig å motivere studenter til å reflektere over dette, og

forstå at det er noe en må reflektere og jobbe med kontinuerlig. På denne måten blir ikke kjønn og likestilling noe som kun fokuseres på en periode, og så ses det som et avsluttet prosjekt slik Askland og Rossholt (2009) skriver, men det må være gjennomgående. Samtidig som det også burde bli tatt mer tak i generalisering av kjønntypiske eksempler slik at ikke dette skaper en reproduksjon av stereotypiske oppfatninger av kvinnelige og mannlige studenter.

Et annet tema som har blitt viktig i løpet av oppgaven er hvordan studentenes rolle som nøytrale pedagoger ute i praksis. Med dette mener jeg situasjoner der kjønn blir mindre relevant og det tas ikke høyde for (Kelan, 2010). Jeg tenker spesielt på episoder der studentene fremtrer med et kjønnsnøytralt utgangspunkt ovenfor barna, men at det allikevel blir tydelig at kjønn fremdeles spiller en rolle. Konkrete eksempler på dette er når Lars forteller at han ser barnas personlighet fremfor stereotypiske kjønnsrollemønstre hos gutter og jenter, men allikevel forteller at han legger merke til guttene som mer bråkete og jentene som rolige. Eller når Svein forteller at han selv kan bli med å leke i dukke- og te-kroken sammen med jentene og guttene, men at guttene her oftere går lei av denne typen lek fordi de naturlig blir trukket mot noe annet. Samtidig som de mannlige studentene parallelt i løpet av fortellingene må forhandle sitt eget kjønn som mann i et miljø der arbeide domineres av feminitet. Hvordan er det da med de kvinnelig ansatte som er i et majoritetsmiljø av samme kjønn? Ut fra det Lise forteller i analysekapitlene forhandler hun sitt kjønn gjennom tatt for gitte praksiser og forventninger til henne som kvinne. Det stilles ikke spørsmål til hennes kompetanseområde på barn, eller hvorfor hun vil bli barnehagelærer. Lises forhandling går innpå nye sjanser og være sikker på sin kompetanse og våge å prøve ut nye utfordringer.

7.3 Konklusjon

Et hovedfunn i denne oppgaven er at kjønnsbalanse i barnehagen ikke henger sammen med likestilling i barnehagen. Flere menn i barnehagen betyr ikke at det etableres en bedre kjønnsforståelse og automatisk jobbes mot stereotypisering av jenter og gutter. Dette er som jeg har vist i materialet mitt og i forskningen til Askland og Rossholt (2009) noe som må bearbeides kontinuerlig og jobbes aktivt med, på lik linje som en arbeider med å få en høyere andel menn til å velge barnehagelærerutdanningen.

Som jeg har vist representerer de mannlige studentene i studien et eksempel på menn som utfordrer tradisjonelle kjønnsrolleforventninger (Buschmeyer og Lengersdorf, 2016:197). For de mannlige studentene som velger dette kjønnsutypiske yrket risikerer de i større grad å oppleve at de må forklare og begrunne utdanningsvalg (ibid.). Det er også tilfelle i materialet mitt der noen av de mannlige studentene har følt at de må forklare utdanningsvalg, mens andre fikk høre «så bra, det trengs» fra bekjente og foreldre i barnehagen. Dette viser at tross

oppmerksomheten rundt fordelingen av kjønnsbalanse i barnehage oppleves dette fremdeles som et utradisjonelt valg for menn. Denne opplevelsen av å representere det utradisjonelle eller den andre i barnehagen forsetter også ute i praksis når de mannlige studentene forteller at de blir lagt merke til og kommentert hvis de gjør noe uventet. Det gjelder også når guttene i barnehagen leker med dukker. Derimot blir ikke jentene i like stor grad kommentert på at de leker med dukker, eller hvordan de leker med dukker. Ut fra det Lise forteller kommer det ikke frem noen eksplisitte kommentarer på måten hun er i barnehagen med barna på fra de andre ansatte. Slik jeg tolker disse tilfellene viser dette en reproduksjon av tatt for gitte forventninger til hvordan kvinnelige og mannlige studenter gjør sitt kjønn ute i praksis, og hvordan barna får ulik oppmerksomhet dersom de krysser med tradisjonelle forventninger til sitt kjønn spesielt i lekesituasjoner.

Jeg har også vist hvordan de mannlige studentene har bidratt til å belyse møte med barnehagen fra et mannlige perspektiv i kontrast til Lises som er en del av kjønnsnormen. Det er et interessant funn at flest menn meldte seg til å delta i prosjektet mitt, noe som på en side kan indikere at å la dem få snakke om temaer knyttet til det å være mann på barnehagelærerstudiet er noe som opptar dem. Analysen min har også vist hvordan de mannlige studentene bidrar til å utfordre og stille spørsmål til etablerte praksiser som tas for gitt i det kvinnedominerte arbeidsmiljøet. Samtidig som de må forhandle rollen som barnehagelærerstudent mot det hegemoniske maskulinitetsidealet som viser seg å fremdeles ha en betydning og status blant studentene.

Konklusjonen i min oppgave blir å løfte frem viktigheten av å implementere temaer knyttet til likestilling og ulike kjønnsforståelser i barnehagelærerutdanningen på tvers av ulike fagretninger. Dette er en del av studentenes daglige møte med barna i praksis som jeg viste i forrige kapittel, der det er tydelig at barna fra før er kjønnsbevisste og selv har tradisjonelle forventninger til de ansatte. Det er viktig å bevisstgjøre studentene på dette slik utdanningen allerede gjør, men åpne for å løfte blikket fra det etablerte og tatt for gitte praksiser til å oppfordre studentene til kritisk tenkning og refleksjon. For å trekke linjer til debatter om kjønnsbalanse på arbeidsmarkedet kan det være lett å si at vi må starte med holdningsendringer allerede i barnehagen, men min oppfatning er at det er viktig å starte med ressursgrunnlaget til de kommende studentene som skal jobbe i barnehagen. De kommende barnehagelærerne må være bevisste på og klar over hvordan de skal gå frem når de møter barna på en pedagogisk nøytral og likestilt måte og gi barna like muligheter og ikke begrensinger på tvers av kjønn.

Litteraturliste

- Aarseth, Helene (2013) De nye barneorienterte fedrene. I Brandth, Berit og Kvande, Elin (red.) *Fedrekvoten og den farsvennlige velferdsstaten*. Oslo: Universitetsforlaget
- Alver, Bente G og Øyen, Ørjan (1997) *Forskningsetikk i forskerhverdag*. Oslo: Tano Aschehoug.
- Ambjörnson, Fanny (2011) Den rosa overallen och jämställdheten. I *Rosa - den farliga färgen*. Stockholm: Ordfront forlag
- Askland, Leif og Rossholt, Nina (2009) *Kjønnsdiskurser i barnehagen. Mening. Makt. Medvirkning*. Bergen: Fagbokforlaget
- Aune, Margrethe (2008) «Lange timer og lyse øyeblikk. Om analyse av et kvalitativt datamateriale». I *KULT3301 Metode: Kvalitative forskningsprosesser*. STS-arbeidsnotat 96(8) 1-19.
- Auster, Carol. J og Mansbach, Claire. S (2012) The Gender Marketing of Toys: An Analysis of Color and Type of Toy on the Disney Store Website. *Sex Roles. A Journal of Research* Vol 67(7-8), 375-388. Hentet fra <https://link.springer.com/article/10.1007/s11199-012-0177-8>
- Barne-, likestillings og inkluderingsdepartementet (2015) *Likestilling i praksis. Like muligheter for kvinner og menn*. (Meld. St. Nr. 7 2015-2016). Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-7-20152016/id2456562/>
- Barne- og likestillingsdepartementet (2008) *Om menn, mansroller og likestilling*. (Meld. St. nr. 8 2008-2009). Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/ed3e28fc824c44118c17b63de7362aae/nn-no/pdfs/stm200820090008000dddpdfs.pdf>
- Barne- og familiedepartementet (2004) *Den gode barnehagen er en likestilt barnehage*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/bfd/pla/2004/0001/dd/pdfv/205598-q-1071-likestilling.pdf>
- Blaise, Mindy (2005) Feminist poststructuralist study of children «doing» gender in an urban kindergarten classroom. *Early Childhood Research Quarterly* 20, 85-108. Hentet fra <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0885200605000037>

- Bondevik, Hilde og Rustad, Linda (2014) Humanvitenskapelig kjønnsforskning. I Lorentzen, Jørgen og Mühleisen, Wencke (red.), *Kjønnsforskning. En grunnbok*. Oslo: Universitetsforlaget
- Brody, David L (2015) The construction of masculine identity among men who work with young children, an international perspective. *European Early Childhood Education Research Journal* 23(3), 351-361. Hentet fra <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/1350293X.2015.1043809>
- Brandth, Berit og Kvande, Elin (2013) *Fedrekvoten og den farsvennlige velferdsstaten*. Oslo: Universitetsforlaget
- Butler, Judith (2004) *Undoing Gender*. New York: Routledge
- Butler, Judith (1993) *Bodies that matter. On the discursive limits of «sex»*. New York: Routledge
- Buschmeyer, Anna og Lengersdorf, Diana (2016) The differentiation of masculinity as a challenge for the concept of hegemonic masculinity. *International Journal for Masculinity Studies* (11:3), 190-207. Hentet fra <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/18902138.2016.1217672>
- Buschmeyer, Anna (2013) The construction of «alternative masculinity» among men in the childcare profession. *International Review of Sociology* 23(2), 290-309. Hentet fra <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/03906701.2013.804293>
- Bø, Ingerid (2014) Pedagoger møter jenter og gutter. I Bø Ingerid (red.) *Kjønnsblind, kjønnsnøytral eller kjønnsbevisst? Pedagoger møter kolleger, barn og foreldre*. Oslo: Universitetsforlaget
- Børve, Hege Eggen (2017) Men in kindergartens: work culture and gender. *Early Child Development and Care* 187(7), 1083-1094. Hentet fra <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/03004430.2016.1154853>
- Connell, Raewyn (1995) *Masculinities*. Cambridge: Polity Press
- Crisp, Thomas og King, James R (2016) «I Just Love Kids... Is That a Problem?»: Desire, Suspicion, and Other Good Reasons Men Don't Choose Early Childhood Education. *Taboo: The Journal of Culture and Education* 15(1). Hentet fra

<https://digitalcommons.lsu.edu/cgi/viewcontent.cgi?referer=https://www.google.com/&httpsredir=1&article=1095&context=taboo>

- Egeland, Cathrine (2011) Donna Haraway. I Mortensen, Ellen, Egeland, Cathrine, Gressgård, Randi, Holst, Cathrine, Jegerstedt, Kari, Rosland, Sissel og Sampson, Kristin (red.), *Kjønnteori*. Oslo: Gyldendal Akademisk
- Ellingsæter, Anne Lise (2014) Kjønnsessensialisme- Segregeringens evighetsmaskin? I Reisel, Liza og Teigen, Mari (red.) *Kjønnsdeling og etniske skiller på arbeidsmarkedet*. Oslo: Gyldendal akademisk
- Holst, Cathrine (2015) *hva er feminisme*. Oslo: Universitetsforlaget
- Holter, Øysten Gullvåg og Aarseth, Helene (1993) *Menns livssammenheng*. Oslo: Gyldendal
- Heikkilä, Mia og Hellman, Anette (2017) Male preschool teacher students negotiating masculinities: a qualitative study with men who are studying to become preschool teachers. *Early Child Development and Care* 187(7), 1208-1220. Hentet fra <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/03004430.2016.1161614>
- Jegerstedt, Kari (2011) Judith Butler. I Mortensen, Ellen, Egeland, Cathrine, Gressgård, Randi, Holst, Cathrine, Jegerstedt, Kari, Rosland, Sissel og Sampson, Kristin (red.), *Kjønnteori*. Oslo: Gyldendal Akademisk
- Karlsen, Hilde (2011) Kompleks maskulinitet i et kvinnedominert studium. I Leseth, Anne og Solbrække, Kari Nyheim (red.) *Profesjon, kjønn og etnisitet*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk
- Kelan, Elisabeth K. (2010) Gender Logic and (un)doing Gender at Work. I *Gender, Work and Organization*. Vol. 17(2), 174-194. Hentet fra <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1111/j.1468-0432.2009.00459.x>
- Kunnskapsdepartementet (2006) *Temahefte om menn i barnehagen, om å rekruttere og beholde menn i barnehagen*. Hentet fra https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/kd/red/2006/0107/dd/pdfv/290162-temahefte_om_menn_i_barnehagen.pdf
- Kvale, Hallvard (2019, 2.april) Hvorfor velger vi så ofte kjønnsdelte utdanninger og yrker? Hentet fra <https://forskning.no/arbeid-institutt-for->

[samfunnsforskning-kjonn-og-samfunn/hvorfor-velger-vi-sa-ofte-kjonnssdelte-utdanninger-og-yrker/1319227?fbclid=IwAR1Ouk2M3KTcN1jGWCm3Y-dr2GPd2QbyeCZEO-fL1bKQaTplZdOHZZt1-s](https://www.dokument.no/samfunnsforskning-kjonn-og-samfunn/hvorfor-velger-vi-sa-ofte-kjonnssdelte-utdanninger-og-yrker/1319227?fbclid=IwAR1Ouk2M3KTcN1jGWCm3Y-dr2GPd2QbyeCZEO-fL1bKQaTplZdOHZZt1-s)

- Langeland, Fredrik (2011) Raewyn Connell. I Mortensen, Ellen, Egeland, Cathrine, Gressgård, Randi, Holst, Cathrine, Jegerstedt, Kari, Rosland, Sissel og Sampson, Kristin (red.), *Kjønnteori*. Oslo: Gyldendal Akademisk
- Laqueur, Thomas (1998) *Orgasm, Generation and the Politics of Reproductive Biology*. I Shoemaker, Robert og Vincent, Mary (red.), *Gender & History in Western Europa*. London: Arnold
- Likestillings- og diskrimineringsombudet (2018, 22.november) LDOs årskonferanse 2018. Hentet fra <https://www.ldo.no/nyheter-og-fag/arrangement/arskonferansen2018/?fbclid=IwAR3roqNUzanL6dbOgshsOTlbqD3esCirXc00gez612HpA7iMs7WoYfLwdJ8>
- Lorentzen, Jørgen (2014) *Forskning på menn og maskuliniteter*. I Lorentzen, Jørgen og Mühleisen, Wencke (red.) *Kjønnsforskning. En grunnbok*. Oslo: Universitetsforlaget
- Lupton, Ben (2000) *Maintaining Masculinity: Men who do «Women's Work»*. *British Journal of Management*, Vol 11, 33-48. Hentet fra <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/1467-8551.11.s1.4>
- Lynch, Meghan (2015) «Guys and dolls: A qualitative study of teachers' views of gendered play in kindergarten». *Early Child Development and Care* 185(5), 679-693. Hentet fra <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/03004430.2014.950260>
- Meland, Aud Torill og Kaltvedt, Elsa Helen (2017) *Tracking gender in kindergarten*. *Early Child Development and Care*. Hentet fra <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/03004430.2017.1302945>
- Merriam, Sharan B og Tisdell, Elizabeth J (2015) *Qualitative Research: A Guide to Design and Implementation*. San Fransisco, CA: John Wiley & Sons

- Moi, Toril (1998) *Hva er en kvinne? Kjønn og kropp i feministisk teori*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag. Hentet fra <https://www.nb.no/nbsok/nb/2eedba5d1250891f391213ac2a0f0a0d.nbdigital?lang=no#5>
- Modig, Ingrid (2018, 8. oktober) This is Norway 2018. Hentet fra https://www.ssb.no/en/befolkning/artikler-og-publikasjoner/_attachment/364602?_ts=1664418b978
- Moen, Mari Rose (2009) *Jo visst nytter det. Likestilling i det pedagogiske arbeidet i Kvinesdal 2007-2009* (KUN rapport 2009). Hentet fra <https://senterforlikestilling.org/wp-content/uploads/2010/09/Jovisst-nytter-det.pdf>
- Nordberg, Marie (2004, november) *Men in Female Occupations- Gender Flexible Models for Gender Transformation or for Hegemonic Masculinity?* Innlegg presentert ved konferansen Kvinnor och män på den nordiske arbeidsmarknaden, Nordiskt seminar i Reykjavik. Sammendrag hentet fra <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.539.4061&rep=rep1&type=pdf>
- NOU 2008 (2008:6) *Kjønn og lønn. Fakta, analyser og virkemidler for likelønn*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/39b49bdffe6f44faa80f6c3f26de2b8a/no/pdfs/nou200820080006000dddpdfs.pdf>
- Olsen, Bent og Smepllass, Eli (2018) Gender and distribution of educational values among the staff in kindergartens. *Early Child Development and Care* 188(8), 1202-1218. Hentet fra <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/03004430.2016.1261125>
- Opheim, Vibeke, Waagene, Erica, Salvanes, Kari Veia, Gjerustad, Cay og Holen, Solveig (2014) *Hvem skal trøste Knøttet- hvem kan endre mønsteret?* (NIFU rapport 30/2014). Hentet fra <https://www.udir.no/globalassets/upload/forskning/2015/likestilling-i-barnehagen.pdf>
- Ortner, Sherry B. (1974) Is female to male as nature is to culture? I Rosaldo, M. Z. og Lamphere, L. (red.), *Woman, culture, and society*. Stanford, CA: Stanford University Press

- Peeters, J, Rohrmann, T og Emilsen, K (2015) Gender balance in ECEC: why is there so little progress? *European Early Childhood Education Research Journal* 23(3), 302-324. Hentet fra <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/1350293X.2015.1043805>
- Perra, Margherita Sabrina og Ruspini, Elisabetta (2013) Men who work in «non-traditional» occupations. *International Review of Sociology* 23(2), 265-270. Hentet fra <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/03906701.2013.804288>
- Reisel, Liza, Skorge, Øyvind Søråas og Uvaag, Stian (2019) *Kjønnsdelte utdannings- og yrkesvalg (2019:6). En kunnskapsoppsummering.* (Institutt for samfunnsforskning rapport 3/2019). Hentet fra <https://brage.bibsys.no/xmlui/bitstream/handle/11250/2592572/Kj%25C3%25B8nnsdelte%2butdannings-%2bog%2byrkesvalg.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Reisel, Liza og Teigen, Mari (2014) *Kjønnsdeling og etniske skiller på arbeidsmarkedet.* Oslo: Gyldendal Akademisk
- Reisel, Liza (2014) Kjønnsdelte utdanninger. I Reisel, Liza og Teigen, Mari (red.) *Kjønnsdeling og etniske skiller på arbeidsmarkedet.* Oslo: Gyldendal Akademisk
- Reisel, Liza og Teigen, Mari (2014) *Kjønnsdeling og etniske skiller på arbeidsmarkedet.* Oslo: Gyldendal akademisk
- Rossholt, Nina (2006) *Temahefte om likestilling i det pedagogiske arbeidet i barnehagen.* Hentet fra https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/kd/red/2006/0107/dd/pdfv/290163-temahefte_om_likestilling_i_det_pedagogiske_arbeidet_i_barnehagen.pdf
- Richardson, Diane (2008) Conceptualizing Gender. I Richardson, D og Robinson, V. (red.), *Introducing Gender and Women's Studies.* New York: Palgrave-Macmillan.
- Riessman, Cathrine Kohler (2008) *Narrative Methods for the Human Sciences.* California: Sage Publications
- Staunæs, Dorthe og Søndergaard, Dorte M (2005) Intervju i en tangotid. I Järvinen, M og Mik-Meyer, N (red.) *Kvalitative metoder i et interaktionistisk perspektiv.* København: Hans Reitzels Forlag

- Solbrække, Kari Nyheim og Aarseth, Helene (2014) Samfunnsvitenskapens forståelser av kjønn. I Lorentzen, Jørgen og Mühleisen, Wencke (red.), *Kjønnsforskning. En grunnbok*. Oslo: Universitetsforlaget
- Sümer, Sevil (2009) *European Gender Regimes and Policies. Comparative Perspectives*. Surrey, UK: Ashgate Publishing
- Simpson, Ruth (2004) Masculinity at work: the experience of men in female dominated occupations. *Work, employment and society* 18(2), 349-368. Hentet fra <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/09500172004042773>
- Thagaard, Tove (2013) *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitative metoder*. Bergen: Fagbokforlaget
- Tjora, Aksel (2017) *Kvalitative forskningsmetoder i praksis*. Oslo: Gyldendal Akademisk
- Thorpe, Karen, Sullivan, Victoria, Jansen, Elena, McDonald, Paula, Sumsion, Jennifer og Irvine, Susan (2018) A man in the centre: inclusion and contribution of male educators in early childhood education and care teacher teams. *Early Child Development and Care*
Hentet fra <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/03004430.2018.1501564>
- Teigen, Mari (2014) Kjønnssdeling på langs. I Reisel, Liza og Teigen, Mari (red.) *Kjønnssdeling og etniske skiller på arbeidsmarkedet*. Oslo: Gyldendal Akademisk
- Teigen, Mari (2014) Kjønn og Politikk. I Lorentzen, Jørgen og Mühleisen, Wencke (red.) *Kjønnsforskning. En grunnbok*. Oslo: Universitetsforlaget
- Utdanningsdirektoratet (2017) Rammeplan for barnehagen. Hentet fra <https://www.udir.no/globalassets/filer/barnehage/rammeplan/rammeplan-for-barnehagen-bokmal2017.pdf>
- Utdanningsdirektoratet (2017) Andel menn i barnehager. Hentet fra <https://www.udir.no/tall-og-forskning/statistikk/statistikk-barnehage/andel-menn-i-barnehager/>
- Van Laere, Katrien, Vandenbroeck, Michel, Roets, Griet og Peeters, Jan (2014) Challenging the feminisation of the workforce: rethinking the mind-body dualism in Early Childhood Education and Care. *Gender and Education*,

26(3), 232-245. Hentet fra
<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/09540253.2014.901721>

World Economic Forum (2018) *The Global Gender Gap Report* (World Economic Forum 2018). Hentet fra
http://www3.weforum.org/docs/WEF_GGGR_2018.pdf

Whitehead, Stephen. M (2002) *Men and Masculinities*. Cambridge: Polity Press

West, Candace og Zimmerman, Don .H (1987) Doing Gender. I *Gender and Society*. Vol. 1(2):125-151. Hentet fra <http://links.jstor.org/sici?sici=0891-2432%28198706%291%3A2%3C125%3ADG%3E2.0.CO%3B2-W>

Andre kilder

Forsideillustrasjonen er hentet fra:

<https://www.uihere.com/free-cliparts/the-mymbles-moominsummer-madness-the-book-about-moomin-mymble-and-little-my-moomintroll-family-7410010>

Vedlegg 1

Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjektet

” Kjønnbalanse i barnehagelærerutdanning ”

Bakgrunn og formål

Formålet med studiet er å undersøke hvordan kjønnsbalansen i barnehagelærerutdanningen ved (lærested) er og eventuelle tiltak som har blitt igangsatt for å forbedre den.

Problemstillingen som skal analyseres er følgende «*Fremstår barnehagelærerutdanningen som kjønnnet?*». Prosjektet er en del av master i likestilling og mangfold ved institutt for tverrfaglig kulturstudier ved NTNU. Veileder for prosjektet er førsteamanuensis Siri Øyslebø Sørensen.

Utvalget til intervjuene er gjennomført ved forespørsel om å delta. Utvalget består av lik andel kvinnelige som mannlige studenter.

Hva innebærer deltakelse i studien?

Intervjuene vil ha form som semistrukturert samtale omkring temaer slik som bakgrunn for valg av utdanning, motivasjon og erfaringer ved rekruttering av flere menn og egne forventninger til praksisopphold i barnehager. Jeg er interessert i dine erfaringer som mann/kvinne både i studiemiljøet og i praksisopphold og refleksjoner du har hatt omkring kjønnsholdninger til barna. Intervjuene vil ta rundt en time og gjøres individuelt.

Hva skjer med informasjonen om deg?

Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt. I oppgaven vil navn og arbeidssted bli anonymisert. Det er kun jeg og veileder som har tilgang til personopplysningene og dette vil lagres på min data under brukernavn og passord. Informasjonen vil bli lagret adskilt fra øvrige data ved koblingsnøkkel.

Deltakerne vil bli anonymisert i publikasjonen og ikke gjenkjennes.

Prosjektet skal etter planen avsluttes våren 2019. Alle opplysninger som registreres om deg vil bli anonymisert innen prosjektslutt. Eventuelle lydopptak som benyttes under intervjuer vil også bli slettet innen prosjektslutt.

Frivillig deltakelse

Det er frivillig å delta i studien, og du kan når som helst trekke ditt samtykke uten å oppgi noen grunn. Dersom du trekker deg, vil alle opplysninger om deg bli slettet.

Dersom du ønsker å delta eller har spørsmål til studien, ta kontakt med Ida Sivertsen. Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, NSD - Norsk senter for forskningsdata AS.

Samtykke til deltakelse i studien

Jeg har mottatt informasjon om studien, og er villig til å delta

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 2

Intervjuguide

Intro:

Tema for intervjuet er kjønnsbalanse ved barnehagelærerstudiet. Intervjuet er semistrukturert dette vil si at intervjuet er en relativt fri samtale som kretser rundt temaer rundt barnehagelærerstudiet, miljø og personlige tanker og erfaringer. Første del av intervjuet vil ta for seg bakgrunnsspørsmål, alder og arbeidserfaring. Andre del vil ta for seg utdanning, studiet, miljø, pensum og fokus på kjønn og siste del vil handle om praksisperioden, forventinger og avklaringer, og refleksjoner rundt dette. Det vil bli satt av en time til hver informant og spørsmålene er forholdsvis åpne, du bestemmer selv hvor mye du ønsker å dele. Ved samtykke vil intervjuet bli tatt opp på båndopptaker.

1. Bakgrunn

- Fortell om deg selv (navn, alder, interesser, studiet)
- Har du studert noe annet tidligere?
- Har du noen tidligere jobb/ praksis erfaring i fra barnehage?
- Har noen i familien din jobbet i barnehage eller venner?

2. Utdanning:

- Hva er motivasjonen for studiet? (få jobb, glad i barn)
- Hvilke forventinger har du til studiet? (videreutdanning, kompetanse, sikker jobb)
- Hvorfor valgte du barnehagelærerutdanningen?

Oppfølgende:

- Når bestemte du deg for å bli barnehagelærer?
- Hvordan opplever du klasse miljøet? (med tanke på sammensetning av kvinnelige og mannlige studenter)
- Har du noen tanker om hvorfor det er så få menn som går på studiet?
- (navn på lærested) har i samarbeid med andre universitet og kommunen jobbet for å rekruttere flere menn til barnehagelærerutdanningen, har dette påvirket deg på noen som helst måte? (reklame kampanjer, fokus på «tøffe menn i barnehagen»)
- Tar studiet høyde for kjønnsforståelser på pensum eller ved seminar?
- Hvilke barnehager kunne du tenke deg å jobbe i senere? (naturbarnehage, friluft)
- Hva tenker du om likestillingsfokus i barnehagen?
- I så fall hvorfor tror du dette er viktig?
- Er det viktig for deg å formidle/ sette fokus på?
- Er du selv bevist på hvordan du tenker om gutter og jenter i barnehagen?

3.Yrke barnehagelærer:

- Er det noen egenskaper som er spesielt viktig som dette yrke etterspør?
- Hva mener du er den viktigste kompetansen du skal sitte igjen med etter utdanningen?
- Er det forskjell i hvordan omsorgsoppgaver takles av menn eller kvinner?
- Hvordan blir du møtt som barnehagelærerstudent? (av venner, familie, andre studenter o.l)
- Kan ferdighetene som barnehagelærer overføres til andre yrker? (hvilket)
- Har du planer om noe videre utdanning eller vil du ut i arbeid etter bachelor?

Oppfølgende hvis arbeid:

- Hvilke forventinger har du til arbeidslivet?

4. Praksis

I denne delen vil jeg stille litt spørsmål rundt din praksiserfaring, slik som tanker eller refleksjoner som du har gjort deg.

4.1 Tanker du hadde før praksis:

- Hvilke forventinger hadde du til praksisen?
- Hadde du noen forventinger av deg selv som rollemodell for barna?
- Var/ er du bevisst på hvordan du behandler jenter og gutter?

4.2 Tanker og refleksjoner etter praksis:

- Hvordan ble du møtt av barna? (avhengig av kjønn)
- Hvordan ble du møtt av foreldrene?
- Hvordan ble du møtt av de ansatte?
- Erfarte du situasjoner hvor det andre kjønn hadde fordeler på grunn av at de var mann eller kvinne?
- Hvordan opplevde du de ansattes holdninger til kjønn? (med tanke på barna, snakket de annerledes til guttene og jentene?)
- Var det noe i løpet av praksisen som du opplevde som uventet? (konkrete erfaringer)

Oppfølgende spørsmål:

- Hvordan ble det møtt førte dagen på avdelingen? (barna, de ansatte, foreldre)

5.Til slutt:

- Hvis du skulle valgt utdanning en gang til, ville du fortsatt blitt barnehagelærer?
- Ville du oppfordret flere menn til å søke?
- Har du noe du har lyst å legge til? (noe jeg ikke har nevnt, tanker om denne perioden?)

Vedlegg 3

Intro

Tema for intervjuet er kjønn og kjønnsbalanse ved barnehagelærerstudiet. Intervjuet er semistrukturert og vil være en relativt fri samtale som i første del vil ta kort for seg bakgrunnsinformasjon om deg og yrke som universitetslektor, tredje del går nærmere inn på emne du er ansvarlig for ved barnehagelærerutdanningen med spørsmål om kjønn og kjønns sammensetningen i faget. Jeg er interessert i dine refleksjoner og erfaringer. Intervjuet vil ta maks en time. Nevne anonymisering.

Del 1

1.Bakgrunnsinformasjon

- Fortell om deg selv (Navn, alder, utdanning, arbeidssituasjon)

2.Litt om yrke som universitetslektor

- Fortell om fagene du er ansvarlig for ved barnehagelærerutdanningen
- Fortell om dine forskningsområder

Del 2 (Omgivelser, emne og miljø)

3.Emnet: Barns utvikling, lek og læring

- Tar faget høyde for temaer rundt kjønnsforståelse?
- Er dette en del av faglitteraturen?
- Holdes det egne forelesninger med kjønn som tema eller seminar?
- Er det viktig for deg å formidle temaer rundt kjønn og utvikling av kjønn hos barn gjennom pensum?
- Bruker du egen forskning som pensum i fagene?
- Har dere konkrete oppgaver som studenter gjør hvor det tas høyde for refleksjon rundt kjønn, for eksempel situasjoner hvor gutter vil gå i kjole? Eller etter praksisperioder?
- Snakker dere noe om maskulinitet og femininitet blant barn i forelesninger? (eller hvordan samfunnet sosialiseres oss til en oppfatning av hva som er maskulint eller feminint?)
- Kjønnforståelsen er knyttet sammen med språk, tas det høyde for å inkludere kjønn i fokus på språkutvikling blant barn?

Kjønnsbalanse og fagligmiljø

- Er kjønns sammensetningen på barnehagelærerstudiet noe som du synes er viktig?
- Tror du det er vanskelig å oppnå mer kjønnsbalanse på barnehagelærerstudiet? (eller at det vil bli flere som søker seg til dette av mannlige studenter?)
- Hvordan er kjønnsbalansen på instituttet for barnehagelærerutdanningen? (med tanke på forelesere, professorer og førsteamanuensis)
- Har kjønns sammensetningen blant studentene og forelesere betydning for arbeidsmiljø og faglig miljø i forelesning?

4. Avsluttende

- Har du merket den økende andelen menn i forhold til dynamikken i forelesninger? (tar studentene mer initiativ til å rekke opp hånden, stille spørsmål?)
- Hvis du har noen du ønsker å legge til eller vil nevne noe som ikke har blitt sagt

