

Blik for køn i pædagogisk praksis

Notat

Blik for køn i pædagogisk praksis

Notat

2009

Blik for køn i pædagogisk praksis

© 2009 Danmarks Evalueringsinstitut

Citat med kildeangivelse er tilladt

Bemærk:

EVA sætter komma efter Dansk Sprognævn's anbefalinger, dvs. at der som hovedregel ikke sættes komma foran ledsætninger.

Publikationen er kun udgivet i elektronisk form på: www.eva.dk

ISBN (www) 978-87-7958-567-6

Indhold

| | | |
|----------|---|-----------|
| 1 | Køn på dagsordenen | 5 |
| 1.1 | Baggrund | 5 |
| 1.2 | Formål og fremgangsmåde | 6 |
| 2 | To tilgange til forståelsen af og arbejdet med køn | 7 |
| 2.1 | Den biologiserende tilgang | 7 |
| 2.1.1 | Metoder til at arbejde med køn | 8 |
| 2.2 | Den sociokulturelle tilgang: køn som resultat af forskelsbehandling af børn | 9 |
| 2.2.1 | Metoder til at arbejde med køn | 10 |
| 3 | Hvad siger forskningen? | 12 |
| 3.1 | Forskningsmæssig dokumentation for den biologiserende tilgang | 12 |
| 3.2 | Forskningsmæssig dokumentation for den sociokulturelle tilgang | 13 |
| 3.3 | Håndtering af køn – mellem natur og kultur | 14 |
| 4 | Redskaber og materialer til arbejdet med køn | 15 |
| 4.1 | Materialer til daginstitutioner | 15 |
| 4.2 | Materialer til grundskole | 16 |
| | Appendiks | |
| | Appendiks A: Litteraturliste | 17 |

1 Køn på dagsordenen

1.1 Baggrund

I daginstitutioner og skoler fokuseres der i disse år i stigende grad på forskellene mellem drenge og piger. Flere daginstitutioner og skoler gennemfører kønsopdelte aktiviteter hvor piger og drenge undervises hver for sig, eller gennemfører forskellige arrangementer for hhv. piger og drenge. Rationalet synes ofte at være at kønsforskellene blandt børn spiller en så afgørende rolle at både piger og drenge lærer og trives bedre hvis de er opdelt efter køn. Undervisning og aktiviteter kan i højere grad tage udgangspunkt i hvad piger og drenge interesserer sig for, og hvor langt de er udviklingsmæssigt.

Alle der arbejder inden for det pædagogiske felt, kan bekræfte at der er en række markante forskelle på pigers og drenges adfærd. Drenge er ud fra en generel betragtning mere urolige, mindre modne og mere optagede af fysiske aktiviteter end piger. Der er væsentligt flere drenge end piger i specialundervisningen, og der er tydelig forskel på hvilke fag piger hhv. drenge klarer sig godt i.

At der er forskelle på drenge og piger, viser sig også tydeligt i deres valg af uddannelse. Piger uddanner sig typisk inden for områderne sundhed og omsorg samt humaniora, mens hovedparten af drengene uddanner sig inden for områderne teknik og naturvidenskab. Selvom der inden for de seneste år er sket en række mindre forskydninger i forhold til kvinders og mænds uddannelsesniveau, er kønsopdelingen i uddannelsessystemet forbløffende stabil (Holt et al., 2006).

Blandt forskere og praktikere der beskæftiger sig med køn, er der generelt enighed om at forskelle mellem drenges og pigers adfærd og interesser har sine rødder i et miks af biologiske tilbøjeligheder, opdragelse, socialisering og påvirkning. Og der er enighed om behovet for at lærere og pædagoger eksplicit er opmærksomme på køn i deres pædagogiske praksis for at sikre at både piger og drenge får de bedst mulige betingelser for at udvikle sig. Alligevel er der langt fra enighed om hvordan lærere og pædagoger skal forstå køn og arbejde med køn i den pædagogiske praksis.

Ingen anfægter at der er biologiske og udviklingsmæssige forskelle på piger og drenge – også ud over de mest indlysende. Uenigheden består i hvilken betydning disse forskelle har, og i forlængelse heraf præcis med hvilket formål og hvordan man i den pædagogiske praksis håndterer forskelle mellem piger og drenge.

Dét der skiller vandene, er forståelsen af køn *som årsag* eller *som virkning*. Eller sagt på en anden måde: Er køn primært en grundlæggende og afgørende biologisk forskel på børn som den pædagogiske praksis bør tage udgangspunkt i? Eller er kønsforskelle primært et sociokulturelt resultat af en bestemt opdragelsesmæssig og pædagogisk praksis med et bestemt syn på børn?

I debatten om og håndteringen af køn i skoler og daginstitutioner tegner der sig to hovedpositioner.

Den ene position, som vi her kalder *den biologiserende tilgang*, lægger vægt på at de biologiske forskelle mellem piger og drenge har afgørende betydning for børns adfærd og præferencer. Det er ifølge denne forståelse vigtigt at respektere disse forskelle og lade de to køn udvikle sig i overensstemmelse med deres naturlige tilbøjeligheder. At piger vil uddanne sig til "noget med men-

nesker" vil følgelig ses som i overensstemmelse med pigers mere omsorgsfulde natur. Når fagfolk taler om " de stakkels drenge" som har svært ved at tilpasse sig skolens rammer og feminiserede kultur, er det ud fra en antagelse om at skolen er indrettet på en måde der strider mod drenge mere vilde og udadvendte natur.

Den anden hovedopfattelse, her betegnet *den sociokulturelle tilgang*, lægger vægt på at de sociale og kulturelle processer er med til at forme hvad det vil sige at være pige hhv. dreng. Her opfattes de iagttagede forskelle på drenge og pigers adfærd i vid udtrækning som en konstruktion der opstår gennem den måde mennesker i det daglige kategoriserer køn og tænker og taler om køn på. Når piger elsker lyserødt og vælger at uddanne sig inden for omsorgsfagene og drenge leger med våben og vælger at uddanne sig inden for it, er det i denne optik et *resultat* af den løbende konstruktion af hvad der er normalt for piger og normalt for drenge.

I dette notat sætter vi fokus på disse to tilgange til arbejdet med køn. Notatet redegør for de to tilganges grundlæggende forståelser af og bud på håndtering af køn i praksis. Dernæst belyses de to positioners forskningsmæssige udgangspunkt og belæg, og styrker og svagheder ved de to tilgange drøftes. Endelig giver notatet en oversigt over konkrete redskaber, litteratur og links som inspiration til det videre arbejde med køn i dagligdagen på skoler og daginstitutioner.

1.2 Formål og fremgangsmåde

Formålet med nærværende notat er:

- At redegøre for to aktuelle tilgange til forståelse og håndtering af køn i skoler og daginstitutioner
- At formidle viden om forskellige redskaber og tiltag til det konkrete og reflekterede arbejde med køn i skole og daginstitutioner.

Notatet bygger udelukkende på skriftlige kilder. Vi har samlet og sammenfattet en række nyere nordiske debatbøger, undersøgelser og forskningsbidrag som har præget debatten om køn de seneste år. Materialet er indsamlet og bearbejdet af evalueringskonsulent Cecilie Bindslev Jørgensen (projektleder) og evalueringsmedarbejder Line Fridberg. Direktør Agi Csonka har haft ansvaret for redigeringen af rapporten.

Kapitel 2 beskriver hhv. den biologiserende tilgang og den sociokulturelle tilgang til forståelsen af og arbejdet med køn. Kapitel 3 drøfter de to tilgange i forhold til deres forskningsmæssige grundlag, og der afsluttes med en diskussion af hvordan de to forståelser kan bruges i forhold til den pædagogiske praksis. Endelig indeholder kapitel 4 en oversigt over redskaber og materialer som kan inspirere til det videre arbejde med køn i daginstitutioner og skoler.

2 To tilgange til forståelsen af og arbejdet med køn

Dette kapitel belyser to forskellige tilgange til forståelsen af køn og dets betydning i skoler og daginstitutioner. Den ene har vi kaldt den biologiserende tilgang fordi der lægges vægt på at biologiske kønsforskelle er af afgørende betydning for børns skolegang. Den anden har vi kaldt den sociokulturelle tilgang da den plæderer for at vores forståelse af køn er formet af kulturelle og sociale processer og interaktioner.

2.1 Den biologiserende tilgang

En række af de seneste års debatbøger om køn sætter fokus på grundlæggende biologiske og udviklingsmæssige forskelle på piger og drenge som afgørende for børns udviklingsmuligheder.

Børnepsykiateren Gideon Zlotnik satte for alvor gang i debatten om biologiens betydning for pigers og drenges muligheder og adfærd med sin bog *De stakkels drenge* fra 1984. I bogen beskriver han på systematisk vis hvordan de to køn udvikler sig forskelligt, både biologisk og fysisk, i barndommen. Med udgangspunkt i disse forskelle er det Zlotniks påstand, at drenge i realiteten er det svage køn som diskrimineres i skolen og ikke gives de rette betingelser for udfoldelse. Zlotniks pointe er blandt andet at daginstitutioner og især skoler ikke er indrettet til at kunne rumme drengebørn som derfor bliver stemplet som vilde, umodne og problembørn.

En anden forsker der de seneste år har interesseret sig for biologiske faktoreres betydning, er Ann-Elisabeth Knudsen. Hun har ligeledes i flere debatbøger fokuseret på at pigers og drenges hjerner modnes forskelligt, og at netop denne forskel har stor betydning for pigers og drenges adfærd og handlemuligheder (Knudsen, 2005 og 2007).

Knudsen mener som Zlotnik at skolens rammer ikke er hensigtsmæssige i forhold til drenges udvikling. Hun lægger dog i højere grad end Zlotnik vægt på at ikke kun drenge, men også piger betaler en høj pris for at skolen generelt ikke tager højde for de biologiske kønsforskelle. Lærerne bruger en meget stor del af deres tid på de urolige og utilpassede drenge, mens pigerne bliver overset eller brugt som "små hjælpelærere", og der bliver dermed ikke sat fokus på pigernes udviklingsbehov eller på udfoldelse af deres potentialer (Knudsen, 2005 og 2007).

Både Knudsen og Zlotnik hævder som udgangspunkt at de biologiske forskelle mellem piger og drenge er de *væsentligste* forskelle mellem børn. Piger og drenge har forskellig adfærd, forskellige præferencer og grundlæggende forskellige vilkår for at udvikle sig.

Knudsen og Zlotnik plæderer begge for en stærkere bevidsthed om køn blandt professionelle så der i den pædagogiske praksis i højere grad tages højde for de biologiske kønsforskelle. Lærere kan eksempelvis gennemføre kønsopdelt undervisning og i den forbindelse tage udgangspunkt i de to køns respektive behov og udviklingsstadiet (Knudsen, 2005 og 2007, Zlotnik, 2007).

Zlotnik taler desuden meget om vigtigheden af at drenge har maskuline rollemodeller. Han har sammen med blandt andet Bertill Nordahl sat fokus på det de kalder *den feminiserede skole*.

Ifølge eksempelvis Zlotnik og Nordahl bidrager overvægten af kvinder blandt pædagoger og lærere til at drenge ikke får mulighed for at udfolde sig i overensstemmelse med deres behov, og medfører samtidig at feminine normsæt, grænser, holdninger, værdier mv. bliver toneangivende

(Nordahl og Zlotnik, 2004, Nordahl 2005a). Der er i realiteten tale om et dobbelt problem for drengene i skoler og daginstitutioner. For det første mangler de konkrete mandlige rollemodeller og får ikke det maskuline med- og modspil som de har behov for i deres udvikling. Og for det andet er den pædagogiske praksis blevet feminiseret i en sådan grad at den ikke kan rumme drengene.

Sammenfattende konkluderer den biologiserende forståelse af køn følgende:

- Der er grundlæggende biologiske og udviklingsmæssige forskelle på piger og drenge, og disse forskelle er afgørende for forskelle i børns behov, interesser og præferencer.
- Skoler og daginstitutioner tager ikke i tilstrækkelig grad udgangspunkt i disse kønsforskelle i deres pædagogiske praksis, og både piger og drenge bliver dermed begrænset i deres udfoldelsesmuligheder.
- Overvægten af kvinder blandt pædagoger og lærere betyder at drenge ikke har mandlige rollemodeller, og at pædagogikken bygger på feminine værdier. Dermed bliver især drenges behov overset i skoler og daginstitutioner.
- Piger får heller ikke mulighed for at udvikle sig i overensstemmelse med deres behov når skolens ressourcer i overvejende grad bruges på de vilde og umodne drenge.

2.1.1 Metoder til at arbejde med køn

Både Zlotnik og Knudsen anbefaler som nævnt kønsopdeling i undervisningen. Knudsen gør opmærksom på at drenge er ca. et år bagud i forhold til piger ved skolestart når det gælder den hjernemæssige udvikling. Denne forskel medfører ifølge Knudsen at drenge er mere kropslige og har sværere ved at koncentrere sig i længere tid ad gangen. Piger derimod er mindre kropslige og kan arbejde stillesiddende og koncentreret i længere tid ad gangen. Ved at arbejde strategisk med kønsopdeling er det ifølge Knudsen muligt at arbejde målrettet på at rette op på eller kompensere for de biologiske kønsforskelle mellem drenge og piger (Knudsen, 2005 og 2007).

Zlotnik mener ligeledes at en skole med kønsopdelt undervisning i højere grad kan tilgodese begge køn: Man kan således bedre støtte begge køn svarende til deres kønsbestemte udviklings-tempi og muligheder, samt deres behov (Zlotnik, 2007).

Et ofte nævnt eksempel på arbejdet med kønsopdeling som pædagogisk metode er Margrét Pála Ólafsdóttirs arbejde i en børnehave på Island. Børnehaven Hjalli blev etableret med udgangspunkt i overbevisningen om at drenge og piger grundlæggende er så forskellige at de får de bedste udviklingsmuligheder i en hverdag tilrettelagt efter deres køns respektive behov. Hverdagen i disse børnehaver er bygget op omkring en stram struktur hvor børnene er kønsopdelt størstedelen af tiden (Ólafsdóttir, 1998).

Der kan imidlertid være andre grunde til kønsopdeling end ønsket om at piger og drenge hver for sig skal udvikle deres særlige feminine hhv. maskuline træk. I nogle tilfælde er begrundelsen for kønsopdeling faktisk den modsatte: For at overskride de meget traditionelle kønsroller er der behov for at dele børnene op i hhv. pige- og drengegrupper. Dermed får de mulighed for at udvikle flere facetter af deres kønsmæssige adfærd.

Det gælder eksempelvis den svenske pædagog Kajsa Wahlström som på baggrund af observationer i to børnehaver over fire år konkluderer at kønsopdeling kan skabe større mangfoldighed i pigers og drenges forståelse af køn og kønsroller og dermed udvide deres valgmuligheder, ikke mindst hvad skolen og arbejdslivet angår. Wahlström observerede blandt andet at pædagogerne ubevidst behandlede børnene forskelligt afhængigt af deres køn og derved bidrog til at forstærke traditionelle kønsroller. Pigerne blev opdraget til at være hjælpsomme og pligtopfyldende, mens drengene blev opdraget til at tænke på sig selv, træffe beslutninger og være ledere. Ved at kønsopdele mener Wahlström at daginstitutionen lettere kan fremelske nogle mindre stereotype træk hos begge køn samtidig med at piger får lov at være piger og drenge får lov at være drenge (Wahlström, 2005).

Også en række danske daginstitutioner har taget denne pædagogiske strategi til sig og praktiserer at dele børnegruppen op efter køn i forbindelse med visse pædagogiske aktiviteter. I evalueringen af et sådant pædagogisk projekt i en børnehave konkluderes det at personalet med denne

metode kan tilgodese børns individuelle behov og derved optimere det enkelte barns udbytte af at gå i børnehave. Udgangspunktet for denne praksis er en forståelse af at drenge af natur er mere vilde end piger, og at dette skal accepteres, samtidig med at drengene skal lære at der er grænser for deres udfoldelse, og at de skal tage hensyn (Sørensen, 2002).

Kønsopdeling kan således være et middel der kan bruges til to helt forskellige strategier: Det kan være et middel til at renyrke typiske feminine hhv. maskuline roller og handlemønstre. Og det kan være et middel til at udvide identifikations- og handlemuligheder for hhv. piger og drenge. Hvorvidt kønsopdeling fører til renyrkning eller udvidelse af køn afhænger af hvordan pædagoger og lærere konkret arbejder med køn og hvilke aktiviteter, der tilrettelægges.

2.2 Den sociokulturelle tilgang: køn som resultat af forskelsbehandling af børn

En række nyere danske og nordiske forskningsbidrag lægger vægt på de sociokulturelle forholds betydning for opfattelsen af kønsforskelle. Grundantagelsen er at opfattelsen af køn i høj grad er en social og kulturel konstruktion som udvikles og vedligeholdes gennem normer, vante forestillinger og adfærd.

Denne tilgang betragter i høj grad kønsforskelle som en *effekt* af den måde hvorpå vi generelt italesætter, tænker om og handler i forhold til drenge hhv. piger. Når så mange piger foretrækker lyserøde prinsessekjoler og så mange drenge foretrækker sværd, er det ikke noget naturligt. Det er derimod et resultat af komplekse kulturelle og sociale processer hvor samfund, medier, forældre, lærere og pædagoger tilsammen får skabt et bestemt handlerum for hvordan man er en "rigtig" pige og en "rigtig" dreng. Der er tale om en selvforstærkende dynamik: Når forventningen er at piger er sociale og foretrækker stillesiddende sysler, bliver det om ikke umuligt så dog vanskeligt at være en konkurrencefokuseret pige der elsker at klatre i træer. Ligesom det bliver lidt svært at være en dreng der hader fodbold, biler og krigslege. Sådanne børn må næsten skifte køn, før deres adfærd kan forstås – tænk bare på udtryk som "drengepige" og "tøse-dreng"!

Den sociokulturelle tilgang er især båret af forskningsbaserede sociologiske analyser, kulturanalyser og diskursanalyser der har til formål at afdække hvordan forestillinger om køn bliver til i praksis. Ifølge Dorthe Staunæs er perspektivet "(...) at åbne op for, at verden kan være anderledes, og at forstyrre det, der er størknet som rigtigt, sandt og dominerende" (Staunæs, 2004).

En væsentlig del af bidragene beskæftiger sig med hvordan den pædagogiske praksis i daginstitutioner og skoler understøtter og udvikler stereotype forestillinger om køn og dermed begrænser børns handlerum.

Jan Kampmann belyser med afsæt i en række nordiske undersøgelser hvordan voksne i kraft af deres opfattelse af og tilgang til hhv. piger og drenge langt hen ad vejen medvirker til at fastholde de traditionelle kønsmæssige adfærdsmønstre. De voksne overleverer egne kulturelle forestillinger om køn og fastholder dermed børnene i disse forståelser.

I forlængelse heraf konkluderer Kampmann at flere mænd i daginstitutionerne ikke nødvendigvis bidrager til at bryde med de traditionelle stereotyper om køn. I stedet er der behov for tilstedeværelsen af *forskellige* typer af mænd og *forskellige* typer af kvinder der inspirerer børnene til at se at man kan være dreng og pige på mange måder. Kampmann plæderer for at pædagogernes refleksioner over deres egen tilgang til køn i arbejdet med børnene er afgørende for pigers og drenges udvikling af (køns)identitet (Kampmann, 2003).

Jesper Olesen, Kenneth Aggerholm og Jette Kofoed analyserer gennem observationsstudier i tre børnehaver hvordan pædagoger hele tiden reproducerer stereotype forestillinger om køn, men på samme tid løbende reflekterer over deres egen praksis (Olesen, Aggerholm og Kofoed, 2008).

En væsentlig mekanisme der bidrager til at skabe bestemte forestillinger om det at være dreng hhv. pige, er inddragelse og udelukkelse (eller inklusion og eksklusion). Pædagogernes adfærd og

holdninger inviterer nogle typer af børn indenfor og holder andre ude. Som når den mandlige pædagog løber ud på legepladsen med udtalelsen: "Kom, drenge, nu skal vi spille fodbold". Hermed inviteres de drenge som er glade for fodbold, ind i et (attraktivt) fællesskab, mens piger og drenge som ikke spiller fodbold, holdes uden for det fællesskab som pædagogen her skaber. Et utal af de former for mere eller mindre eksplicitte inddragelser og udelukkelse finder sted hver eneste dag – og det er blandt andet gennem dem at pædagogerne er med til at definere hhv. piger og drenge.

En række andre studier af børnehaver fokuserer på disse kulturelle og sociale processer i analysen af hvordan kønsforskelle udvikles (Kousholt, 2006, Staunæs, 2004). Både Dorte B. Kousholt og Eva Gulløv belyser ikke alene de voksnes adfærd, men ser også nærmere på hvordan børn i børnehaver er med til at definere køn gennem inddragelse og udelukkelse i deres lege (Kousholt, 2006, Gulløv, 1999). Deres pointe er at børn handler i forhold til de markører om køn som de voksne tilbyder, og at de viderefører de traditionelle opfattelser af køn i deres relationer.

Også i Sverige og i Norge er der gennemført undersøgelser med fokus på hvordan pædagoger fastholder piger og drenge i traditionelle roller.

Marte Kjelvik dokumenterer i sin analyse af den pædagogiske praksis i en børnehave at drengene generelt fik langt mere opmærksomhed end pigerne. Drengene fik både mere skældud og mere ros end pigerne, og de fik i højere grad end pigerne hjælp uden at have spurgt om den først. På baggrund af analysen har børnehaven siden iværksat en række tiltag for at bryde med det traditionelle kønsrollemønster. Tiltagene er blandt andet rollespil og teater hvor pigerne får traditionelle drengeroller og drengene pigeroller, og forskellige øvelser i at tackle frustrationer hvor drengene udfordres til at sætte ord på deres følelser, mens pigerne fx bliver opfordret til at bokse til en sandsæk (Kjelvik, 2005).

Staunæs analyserer i sin ph.d.-afhandling hvordan specielt køn og etnicitet kommer til udtryk – eller *gøres* - blandt grupper af unge i to storkøbenhavnske 7.-klasser. Hun viser hvordan unge gennem tøj, adfærd og kategoriseringer af hinanden producerer og reproducerer forestillinger om hvordan man er en "rigtig" pige og en "rigtig" dreng. Men hun viser samtidig at mange andre forskelle er på spil blandt unge, fx etniske forskelle, aldersforskelle og forskelle i seksualitet. Alle disse kategoriseringer bliver løbende formet i de unges daglige interaktion, og Staunæs pointerer at de traditionelle forestillinger om piger og drenge i realiteten ikke nødvendigvis er de væsentligste og mest interessante forskelsmarkører (Staunæs, 2004).

Sammenfattende konkluderer den sociokulturelle opfattelse af køn følgende:

- Opfattelser af piger og drenge er en konstruktion som opstår gennem den måde mennesker i det daglige kategoriserer og tænker og taler om køn på
- Køn er derfor mere et resultat af komplekse sociale og kulturelle processer som skaber et bestemt handlerum for hvordan man er pige hhv. dreng
- De herskende forestillinger om køn skygger for en række andre – og måske mere betydningsfulde – forskelle
- Når skoler og institutioner taler om pigers og drenges forskellige behov, er det i realiteten ofte med til at fastlåse børn i bestemte roller og handlemuligheder som langtfra er dækkende for alle piger og alle drenge
- I stedet skal skoler og institutioner hele tiden åbne op for at der er mange måder at være pige eller dreng på, og dermed være opmærksomme på andre markante forskelle mellem børn
- Det er vigtigt at pædagoger og lærere bliver mere opmærksomme på hvordan de selv bidrager til stereotype forestillinger om hvordan man er pige eller dreng

Det er ligeledes vigtigt at pædagoger og lærere i sig selv repræsenterer forskellige måder at være hhv. mand og kvinde på.

2.2.1 Metoder til at arbejde med køn

Hovedbudskabet er at pædagoger og lærere konstant skal stille spørgsmål til sig selv og hinanden om hvordan de i deres praksis er med til at udvide og begrænse pigers og drenges muligheder. Der gives i denne optik ikke klare løsningsforslag, men i stedet en række opmærksomhedspunkter til refleksion.

Mangfoldighed gennem (selv)refleksion

Den pædagogiske udfordring er at stille et bredt spekter af "mandligheder" og "kvindeligheder" til rådighed i institutionerne (Kampmann, 2003). Det stiller store krav til lærere og pædagoger om at reflektere over egne stereotype forestillinger om køn. Det kræver at de hver især bliver opmærksomme på deres adfærd over for børn; den måde de taler til børn på, hvilket legetøj de tilbyder dem, hvilke opgaver de stiller dem osv. Derudover er det vigtigt at kigge på rummenes indretning, udvalget af legetøj og bøger og de daglige rutiner i institutionen (Olesen, Aggerholm og Kofoed, 2008).

Et konkret eksempel giver Olesen m.fl. i forhold til hvordan daginstitutionerne kan tænke mangfoldigheden ind i arbejdet med de pædagogiske læreplaner. Læreplanerne har netop til formål at sikre at der bliver sat fokus på børns ressourcer og kompetencer for at give hvert enkelt barn mulighed for at udvikle sig optimalt og på længere sigt begå sig i samfundet og livet. Forfatterne anbefaler at det pædagogiske personale fx stiller følgende spørgsmål til de seks faglige vinkler i de pædagogiske læreplaner:

- Får både drenge og piger mulighed for at opleve sig som værdifulde deltagere i og medskabere af et socialt og kulturelt fællesskab, eller afgrænses deltagelsesformerne ud fra forestillinger knyttet til køn?
- Inddrages og opmuntres drenge og piger i lige høj grad til at være aktive og deltage i fællesskabet på varierende måder, eller sætter køn normer for måderne hvorpå hhv. drenge og piger kan deltage?
- Hvordan udfordrer, opfordrer, støtter og anerkender vi både drenge og piger til at udvise sproglig kreativitet?
- Giver vi både drenge og piger gode muligheder for at opleve glæde ved at bevæge sig?
- Hvad laver vi når vi er i naturen? Udfordrer vi både pigernes og drengenes nysgerrighed og videbegær?

Med hvilke kulturelle tilbud kan vi give både drenge og piger et nuanceret billede af hvem de selv er og kan være, uden at forestillinger om køn sætter begrænsninger og henviser dem til dualistisk ordnede positioneringer? (Olesen, Aggerholm og Kofoed, 2008).

Genuspædagoger som ressourcepersoner

Vender vi blikket mod vore nabolande, har Sverige særligt uddannede pædagoger – såkaldte genuspædagoger – som har til opgave at styrke refleksion over køn hos pædagoger, lærere og andre professionelle.

I 2003 besluttede den svenske regering at alle kommuner skulle have en sådan genuspædagog. Der er ligeledes udarbejdet tanke- og handlingsbøger for lærere og pædagoger, og regeringen har fokus på at opnå større ligestilling ved hjælp af genuspædagogik (se fx Svaleryd, 2003).

Formålet med at anvende såkaldte genuspædagoger er at understøtte en systematisk og bevidst indsats der skal sikre at alle børn og unge får realiseret deres potentiale uanset køn eller andre begrænsende kategoriseringer som etnicitet, klasse mv. Indsatsen med genuspædagoger er tydeligt inspireret af en mangfoldighedstilgang (Wahlgren, 2009).

Kajsa Svaleryd har på baggrund af en række undersøgelser udarbejdet følgende anbefalinger til et genuspædagogisk arbejde i undervisningssituationer:

- At man som pædagog bliver bevidst om hvordan egne kønsmæssige normer og traditioner påvirker undervisningspraksis, valg af pædagogisk indhold og mødet med børnene.
- At synliggøre og undersøge de billeder og forestillinger som ansatte på skolen har i forhold til hvilke egenskaber der er hhv. mandlige og kvindelige. Det er nødvendigt at skolen arbejder aktivt med at udvikle fælles definitioner på køn og kønsroller. Dette skal danne udgangspunkt for et værdifællesskab i arbejdet med ligestilling på skolen.
- At synliggøre, problematisere og udvikle elevernes stereotype forestillinger om køn for derved at udvikle elevernes selvindsigt og opnå bredere muligheder for den enkelte elev.

At finde metoder og materiale der i undervisningen giver drenge og piger lige muligheder uden at de fastholdes i traditionelle forestillinger om køn (Svaleryd, 2003).

3 Hvad siger forskningen?

3.1 Forskningsmæssig dokumentation for den biologiserende tilgang

Den biologiserende tilgang har generelt stor gennemslagskraft – både i den offentlige debat og i skolernes praksis. Det skyldes måske at fortalere for denne tilgang kommunikerer præcist og klart, og at deres pointer er baseret på en række empirisk iagttagede fænomener som er umiddelbart genkendelige for alle der har deres gang blandt børn og unge. Alle kan nikke genkendende til at det er drengene, der hænger i gardinerne, og pigerne, der har spidset blyanterne og lavet lektierne.

Den biologiserende tilgang er imidlertid kendetegnet ved, at der er tale om debatindlæg hvor nogle fagprofessionelle debattører foretager en kobling mellem naturvidenskabelig forskning og deres egne iagttagelser og erfaringer. Selvom der uomtvisteligt er forskel på pigers og drenges hjerner, er der imidlertid ikke forskningsmæssigt belæg for at de konkrete biologiske forskelle har så stor betydning for børns adfærd og behov som disse forfattere tillægger dem.

Et aktuelt forskningsprojekt, der netop analyserer sammenhængen mellem hjernens udvikling og børns evne til at lære, sår eksempelvis tvivl om hvorvidt forskellen på pigers og drenges hjerneudvikling er den mest relevante forskel at fokusere på. Dr.phil. Christian Gerlach beskæftiger sig med kognitiv neurovidenskab og forsker for tiden i emnet med projektet Hjernens ontogenetiske udvikling: implikationer for læring og undervisning. Hans undersøgelser er baseret på studier af hjernens udvikling hos børn i alderen 7-12 år og neuropsykologiske test. Sideløbende med det følges udviklingen af børnenes læse- og regnefærdigheder og den undervisning som de modtager. Undersøgelserne skal blandt andet afdække individuelle forskelle i hjernens modning og hvordan sådanne forskelle relaterer sig til kognitive funktioner og skolemæssige færdigheder.

På baggrund af de foreløbige resultater finder Gerlach *ikke* belæg for at køn er en væsentlig faktor i forklaringen på de observerede variationer i kognitiv funktion eller i hjernens anatomi. Forskningen peger derimod på at "(...) hjernen er plastisk og også formes af det miljø, den udvikles i" (Gerlach og Starrfelt, 2007, Gerlach 2008). Gerlachs pointe er at skoler og daginstitutioner skal være forsigtige med at lade de biologiske forskelle mellem piger og drenge være afgørende for den pædagogiske praksis. Der er andre forskelle børn imellem som er større og vigtigere. (Gerlach, 2008).

Når det gælder spørgsmålet om den feminiserede skole, er påstanden at overvægten af kvinder medfører en særlig feminiseret tilgang og pædagogik som ikke er tilpasset drenges behov.

Det er et faktum at der såvel blandt pædagoger som blandt lærere er en overvægt af kvinder. Blandt pædagoger er 80 % kvinder og 20 % mænd, mens fordelingen blandt lærere er ca. to tredjedele kvinder og en tredjedel mænd. Denne fordeling har været rimelig stabil over en årrække (UNI-C Statistik & Analyse). Men selvom der er gennemført en række analyser af sammenhængen mellem lærernes køn og elevernes resultater, er det ikke lykkedes at dokumentere en sådan sammenhæng.

Helena Holmlund og Krister Sund undersøger dels en hypotese om at lærere favoriserer elever med samme køn som dem selv, og dels en hypotese om at elever med samme køn som deres lærer klarer sig bedre fagligt end elever af det modsatte køn. Undersøgelsen konkluderer at de op-

stillede hypoteser ikke er holdbare (Holmlund og Sund, 5/2005). Samme resultat kommer en anden svensk undersøgelse frem til, og den konkluderer at skoler med 30-60 % kvindelige lærere ikke har mindre kønsulighed blandt eleverne end skoler med 80-100 % kvindelige lærere (Sjöstrand, 2006). De fleste studier peger på at lærernes kompetencer og formidlingsevner er langt vigtigere for både pigers og drenges indlæring end lærerens køn (Borg og Backe-Hansen, 2008).

Ser vi på empiriske undersøgelser af børns trivsel i skolen, tegner der sig heller ikke noget entydigt billede af at drenge i almindelighed har en ringere trivsel i skolen end piger. Børnerådet har sammenfattet en række af de seneste års panelundersøgelser blandt børn og har her særligt fokuseret på eventuelle kønsforskelle (Børnerådet, 2009). Børnerådet konstaterer blandt andet at:

- Lidt flere piger end drenge oplever glæde ved skolen (86 % af pigerne og 79 % af drengene)
- Piger oftere oplever at lærerne lytter til dem i skolen (65 % af pigerne og 56 % af drengene)
- Flere drenge end piger oplever at have indflydelse på hvordan undervisningen skal foregå (23 % af drengene og 16 % af pigerne).

Som det fremgår, er der ganske vist en lille overvægt af piger som oplever at de trives og bliver lyttet til. Men omkring 80 % af drengene angiver at de oplever glæde ved skolen, og langt flere drenge end piger oplever at de har indflydelse på undervisningen (Børnerådet, 2009).

3.2 Forskningsmæssig dokumentation for den sociokulturelle tilgang

Hvor den biologiserende tilgang primært bæres frem af fagprofessionelle debattører som nok henter skyts i den naturvidenskabelige forskning, men uden at der er tale om selvstændig forskning, er den sociokulturelle tilgang båret af et forholdsvis stærkt nordisk forskningsmiljø med en socialkonstruktivistisk og kulturanalytisk tilgang.

Det er en særlig analysetradition som sigter mod at dekonstruere og pille vaneforestillinger og rutinemæssig adfærd fra hinanden for derigennem at vise at der netop er tale om vaneforestillinger og ikke om naturgivne fænomener. "...*fra essentiel væren til konstrueret bliven*" som Staunæs udtrykker det (Staunæs, 2004). Ved at analysere på denne måde fremkommer der andre former for resultater end hvis der analyseres på andre og måske mere traditionelle måder. Styrken ved denne tilgang er at vi kommer bag om de fænomener som vi tager for givet, og finder ud af at vi selv er med til at skabe forestillingen om hvad der er sandt og naturligt.

Der kan være forskelle i analysemetoden inden for denne tilgang, men fælles for den sociokulturelle tilgang er fokus på de sociale, kulturelle og psykologiske processer og dynamikker.

Den empiriske dokumentation har ofte karakter af analyser som tilbyder en anden optik til forståelse af hvordan traditionelle kønsmæssige stereotyper bliver til i praksis. I gennemgangen af denne tilgang i afsnit 2.2 fremgår det at der er tale om forskningsmæssige bidrag som på forskellig vis giver belæg for denne tilgang.

Flere studier viser at i det omfang pædagoger og lærere fokuserer for entydigt på traditionelle forestillinger om den gennemsnitlige pige og den gennemsnitlige dreng, bliver det vanskeligere at få øje på en række andre vigtige forskelle mellem børn.

Ligeledes er det også veldokumenteret at pædagoger og lærere med deres adfærd bidrager til at fastlægge hvilke identifikations- og handlemuligheder drenge og piger har.

Denne tilgang har – med sit stærke teoretiske og analytiske udgangspunkt – forskningsmæssigt belæg for sine konklusioner. Analyserne viser at køn ikke er en entydig og statisk størrelse, at forestillinger om hvad der kendetegner de to køn, løbende skabes og forhandles af både børn og voksne, og også at et for stærkt fokus på køn flytter fokus fra andre betydelige forskelle.

Det er imidlertid et vanskeligere budskab at formidle, og det bliver ikke lettere af at dele af denne tradition er ganske svært tilgængelig. Sproget er på et højt akademisk niveau, og ofte insisteres

der på en helt særlig sprogbrug. Køn "gøres" eller "konstrueres", der tales om "børn i drengeskrop" og "børn i pigeskrop" mv. Selvom denne sproglige åbenhed i forhold til køn som en konstruktion er forståelig set ud fra forskningens ærinde, er analyserne ofte meget svære at forstå og endnu sværere at handle ud fra.

Denne tilgang giver ikke i samme grad som den biologiserende tilgang klare og konkrete forståelsesrammer og handlingsanvisninger for praktikere. Hvor den biologiserende tilgang ofte bekræfter en række fænomener som mange praktikere oplever i hverdagen, insisterer den sociokulturelle tilgang på at praktikerne selv er med til at forme hvad de ser.

3.3 Håndtering af køn – mellem natur og kultur

Om de kønsforskelle vi kan iagttage, skyldes vores natur, eller om de er et resultat af vores kultur, er en ældgammel diskussion. Hverken den biologiserende eller den sociokulturelle tilgang kan én gang for alle afgøre det spørgsmål.

Den biologiserende tilgang har ganske vist fremlagt dokumentation for at der er forskelle på pigers og drenges fysiske udvikling og hjernemodning. Men om disse iagttagelser har de konsekvenser for pigers og drenges adfærd, muligheder og behov som denne tilgang hævder, er ikke dokumenteret.

Omvendt har den sociokulturelle tilgang forskningsmæssigt belæg for at sociale og kulturelle dynamikker bidrager til at udvikle og vedligeholde stereotype forestillinger om køn som på ingen måde er naturgivne. Omvendt kan man med denne tilgang ikke afvise – og det er næppe heller intentionen – at de biologiske forskelle på piger og drenge også har en betydning for deres adfærd.

Når man som lærer eller pædagog har ansvaret for at alle børn trives og udvikler sig i overensstemmelse med deres potentiale, er det måske heller ikke så vigtigt at have det endelige svar på spørgsmålet om natur eller kultur når det handler om køn. Snarere er det vigtigt at man i sin praksis ikke begrænser det enkelte barns muligheder. Derfor handler det måske om at tage ved lære af begge positioner.

Det er vigtigt at sikre at begge køns interesser og forudsætninger bliver tilgodeset i den pædagogiske praksis. Det betyder en opmærksomhed på at de larmende drenge ikke tager alt fokus, eller på at dagligdagen og undervisningen tilrettelægges så den tager udgangspunkt i både det der i almindelighed interesserer piger, og det der i almindelighed interesserer drenge.

Men det er også vigtigt at være opmærksom på at der er mange måder at være barn på. Ikke alle piger elsker perleplader, og ikke alle drenge elsker fodbold. Det er vigtigt at den pædagogiske praksis også udvider handlerummet for at være hhv. pige og dreng.

Og så starter det med at pædagoger og lærere reflekterer over egne forestillinger om begreberne "dreng", "pige", "mand" og "kvinde" og løbende indgår i dialog med kolleger om hvordan disse forestillinger har indflydelse på tilgangen til den pædagogiske praksis og forståelsen af børnene.

4 Redskaber og materialer til arbejdet med køn

Dette kapitel præsenterer materialer og redskaber der er udviklet til pædagoger og lærere med det sigte at fremme et fokus på køn inden for pædagogik, undervisning og vejledning.

4.1 Materialer til daginstitutioner

Dette afsnit præsenterer materiale der er udviklet gennem de seneste år, til arbejdet med køn og ligestilling i daginstitutioner.

Rapport: Flere end to slags børn

Rapporten Flere end to slags børn beskæftiger sig med køn og ligestilling i børnehaven. Den blev udarbejdet fordi Ligestillingsafdelingen under Velfærdsministeriet ønskede at undersøge om danske pædagoger bidrog til at forstærke stereotype kønsroller. Formålet med projektet er blandt andet at give børn lige muligheder for at vælge hvad og med hvem de vil lege. Ikke for at piger og drenge skal være ens, men for at give dem muligheder for at udvikle deres kompetencer uafhængigt af deres køn (www.lige.dk, 2008).

Rapporten er udarbejdet af forskere fra Danmarks Pædagogiske Universitetsskole, Aarhus Universitet og består blandt andet af et review af nyere nordisk litteratur om køn i børnehaven og en mindre kvalitativ undersøgelse.

Rapporten anbefaler at arbejdet med ligestilling gøres til en del af den pædagogiske faglighed i stedet for en del af den enkelte pædagogs personlighed. Derudover anbefales det at tænke arbejdet med køn og ligestilling sammen med de pædagogiske læreplaner (Olesen, Aggerholm og Kofoed, 2008).

Inspirationsguide og børnebøger

I forlængelse af rapporten har Ligestillingsafdelingen udarbejdet en inspirationsguide og to børnebøger som er blevet uddelt til samtlige børnehaver i Danmark.

Børnebøgerne har fokus på børns og voksnes forventninger til piger og drenge og kan bruges af pædagoger til at starte en dialog med børnene. De to børnebøger Den dag da Rikke var Rasmus og Den dag da Frederik var Frida følger to børn der en dag vågner op med det modsatte køn, og beskriver hvilke forventninger og krav det efterfølgende udløser i både børnehaven og hjemmet. Børnehaver med Plads til PippiPrinser og PiratPrinsesser er tænkt som en inspirationsguide til pædagoger med forslag til hvordan de kan åbne op for nye mulige legerelationer og definitioner af aktiviteter.

Børnebøgerne og inspirationsguiden har til formål at udvide pigers og drenges forestillinger om det at være en "rigtig" dreng eller pige. Dette skal på længere sigt give piger og drenge mulighed for mere frie valg i forhold til hvordan de vil leve og indrette deres liv i forhold til uddannelse, familieliv og job (www.lige.dk, 2008).

Hjemmeside

Hjemmesiden www.feministiskeforaelldre.dk henvender sig til forældre der ønsker at dele viden om, erfaringer med og holdninger til køn og opdragelse med andre forældre. Derudover kan man hente inspiration og materialer til arbejdet med ligestilling på siden.

Initiativtagerne bag hjemmesiden ser en tendens til at piger og drenge ses og behandles som forskellige alene på baggrund af deres køn. De mener desuden at køn kommer til at skygge for andre individuelle forskelle i børns ønsker, behov og muligheder. Hjemmesiden læner sig op ad Wahlströms undersøgelse af hvordan børn i børnehaven bliver påvirket i en bestemt retning defineret af deres køn (Wahlström, 2005).

4.2 Materialer til grundskole

Dette afsnit præsenterer materiale der er udviklet gennem de seneste år, til arbejdet med køn og ligestilling i grundskolen.

Skolens bog om køn og ligestilling

Denne bog er et undervisningsmateriale til brug på alle folkeskolens klassetrin. Det har til formål at nuancere drenges og pigers opfattelser af køn gennem inspiration, problematiseringer og information der udfordrer de stereotype kønsbilleder. Undervisningsmaterialet består af to dele: en bog til eleven, *Elevens bog om køn og ligestilling*, og en bog til læreren, *Læreren bog om køn og ligestilling*. Temaerne i elevens bog er opdelt så de passer til hhv. indskoling, mellemtrinnet og udskoling. Den indeholder rollespil, forsøg og opgaver og forskellige eksempler på køn i popkultur, historien, kunsten og litteraturen (Nørgaard og Vittrup, 2006).

Brug din stemme!

Undervisningsmaterialet *Brug din stemme!* er udarbejdet i forbindelse med fejringen af 100-året for kvinders valgret i 2009. Materialet er inddelt i tre niveauer der passer til hhv. indskoling, mellemtrin og udskoling.

Materialet har til formål at nuancere og afvikle stereotype forventninger til køn og etnicitet som kommer til udtryk på det kulturelle og samfundsmæssige plan, i familien og hos den enkelte, ved at bidrage til elevernes indsigt i hvad der skaber et demokrati med lige muligheder for alle på tværs af køn og etnicitet, og ved at inspirere til læreprocesser der udvikler kompetencer til aktiv deltagelse i samfundet på tværs af køn og etnicitet (Nørgaard og Vittrup, 2009).

Appendiks A

Litteraturliste

Rapporter og bøger

Borg, Elin, Kristiansen, Inger-Hege og Backe-Hansen, Elisabeth (2008): *Kvalitet og innhold i norske barnehager. En kunnskapsoversikt*, Nova rapport.

Børnerådet (2009): *Børn, køn og ligestilling, Børne- og ungepanelets undersøgelser i et kønsperspektiv*, rapport, Børnerådet.

Gerlach, Christian (2008): "Kønsforskelle, hjerne og kognition". I *Dansk Pædagogisk Tidsskrift*, nr. 2, tema: Kønnen i pædagogikken, Foreningen bag udgivelsen af Dansk Pædagogisk Tidsskrift.

Gerlach, Christian og Starrfelt, Randi (2007): "Hjernen og psyken". I Karpatschhof og Katzenelson (red.): *Klassisk og moderne psykologisk teori*, Hans Reitzels Forlag.

Gulløv, Eva (1999): *Betydningsdannelse blandt børn*, Nordisk Forlag.

Holmlund, Helena og Sund, Krister (2005): *Is the gender gap in school performance affected by the sex of the teacher?*, Swedish Institute for Social Research, Stockholm University.

Holt, Helle et al. (2006): *Det kønsopdelte arbejdsmarked*, Socialforskningsinstituttet.

Kampmann, Jan (2003): "Køn er bare noget vi leger! Om "de stakkels drenge" og nye forståelser af køn i børneforskningen". I S. Baagøe Nielsen og K. Hjort (red.): *Mænd og omsorg*, Hans Reitzels Forlag.

Kjelvik, Marte (2005): *Legger det tradisjonelle kjønnsrollemønsteret føringer for gutter og jenters identitetsutvikling? En likestillingstest av barnehage og SFO i Vegårshei kommune*, rapport, Fredrikkes Hage BA.

Knudsen, Ann-Elisabeth (2005): *Pæne piger og dumme drenge*, Schönbergs Forlag.

Knudsen, Ann-Elisabeth (2007): *Seje drenge og superseje piger*, Schönbergs Forlag.

Kousholt, Dorte B. (2006): *Familieliv fra et børneperspektiv – fællesskaber i børns liv*, ph.d.-afhandling, Institut for Psykologi og Uddannelsesforskning, Roskilde Universitet.

Nordahl, Bertill (2005): *Den kvindelige pædagog og lærer – om kønnets betydning hos den professionelle når man arbejder med piger og drenge-børn*, Forlaget Nielsens.

Nordahl, Bertill og Zlotnik, Gideon (2004): *De stakkels piger – om livet i overhalingsbanen*, Forlaget Nielsens.

Ólafsdóttir, Margrét Pála (1998): "Pige- og drengepædagogisk praksis i børnehaven "hjalli"". I A.L. Arnesen (red.): *Likt og ulikt: Kjønnsdimensjonen i pedagogisk tenkning og praksis*, Høgskolen i Oslo.

Olesen, Jesper, Aggerholm, Kenneth og Kofoed, Jette (2008): *Flere end to slags børn. En rapport om køn og ligestilling i børnehaven*, rapport, Learning Lab Denmark, Danmarks Pædagogiske Universitetsskole, Aarhus Universitet.

Sjöstrand, Mattias (2006): *Könsskillnader i målluppfyllelse och utbildningsvalg*, rapport, Skolverket.

Staunæs, Dorthe (2004): *Køn, etnicitet og skoleliv*, Forlaget Samfundslitteratur.

Svaleryd, Kajsa (2003): *Genuspedagogik. En tanke och handlingsbok för arbete med barn och unga*, Liber.

Sørensen, Hanne V. (2002): *Børnehaven de fire elementer. En evalueringsrapport om kønsopdelingen fire formiddage om ugen*, rapport, Horsens Kommune.

Wahlgren, Victoria Carlsson (2009): *Den långa vägen till en jämställd gymnasieskola: Genuspedagogers förståelse av gymnasieskolans jämställdhetsarbete*, Högskolan för lärande och kommunikation.

Wahlström, Kajsa (2005): *Piger, drenge og pædagoger – ligestillingspædagogik i praksis*, Forlaget Børn og Unge.

Zlotnik, Gideon (2004): *De stakkels drenge – kønsforskelle i barndommen betydning og konsekvens*, ny revideret og opdateret udgave, Forlaget Nielsens.

Zlotnik, Gideon (2007): "De biologiske kønsforskelle i barndommen og deres pædagogiske betydning". I tidsskriftet *Kognition og Pædagogik*, nr. 64, tema: Køn og læring, Dansk Psykologisk Forlag.

Materiale til arbejdet med køn

Lehn, Sine (2004): *Cheat the stereotypes – on gender and counselling*, pjece, Center for ligestilling, Roskilde Universitet.

Nørgaard, Cecilie og Vittrup, Bonnie (2006): *Skolens bog om køn og ligestilling*, undervisningsmateriale, Informations Forlag.

Nørgaard, Cecilie og Vittrup, Bonnie (2009): *Brug din stemme*, undervisningsmateriale, Københavns Kommune.

Olesen, Jesper og Aggerholm, Kenneth (2008): *Børnehaver med Plads til PippiPrinser og PiratPrinsesser. En inspirationsguide til at arbejde med køn og ligestilling i børnehaver*, Learning Lab Denmark, Danmarks Pædagogiske Universitetsskole, Aarhus Universitet.

Wolthers, Anette (2005): "Diverse redskaber til køn og vejledning", www.lige-frem.dk.

Hjemmesider

www.feministiskeforældre.dk.

www.lige.dk.

www.uni-c.dk.