

BS ritgerð

**Kynjamunur barna í leik: Rannsókn á
kynjaskiptum leikskóla**

Sigrún Lilja Jóhannesdóttir



HÁSKÓLI ÍSLANDS

Sálfræðideild

Heilbrigðisvísindasvið

Leiðbeinandi: Sigurður J. Grétarsson

Júní 2009

BS ritgerð

**Kynjamunur barna í leik: Rannsókn á
kynjaskiptum leikskóla**

Sigrún Lilja Jóhannesdóttir



HÁSKÓLI ÍSLANDS

Sálfræðideild

Heilbrigðisvísindasvið

Leiðbeinandi: Sigurður J. Grétarsson

Júní 2009

Efnisyfirlit

Útdráttur.....	4
Kynjaskipt skólstarf.....	5
Saga kynjaskipts skólstarfs á Íslandi.....	5
Kynjaskipt skólstarf nú á dögum í Bandaríkjunum.....	5
Rannsóknir á kynjaskiptu skólstarfi erlendis.....	6
Kynjaskipt skólstarf á Íslandi: Hjallastefnan.....	8
Saga og tilgangur.....	8
Hefur markmiðum Hjallastefnunnar verið náð?.....	11
Er kynjaskipt skólstarf svarið?.....	13
Kynjamunur.....	15
Kynjamunur í rannsóknum.....	15
Táknrænn heimur og áhrif staðalmynda.....	16
Hvað ber að varast við túlkun kynjamunar?.....	18
Samskipti barna og félagsfærni.....	19
Félagsþroski, samskipti, félagsfærni og velvild.....	19
Kynjamunur barna í talsmáta, skoðunum, skilningi á hugarstarfi annarra og hvernig tekið er á félagslegum vanda.....	20
Kynjamunur barna í leik.....	23
Kynjaskiptir hópar barna.....	23
Leikur barna.....	23
Munur á stúlkum og drengjum í hópi og leik.....	24
Menning í hópi stúlkna og drengja.....	25
Börn að skipta á milli sín.....	26
Breytingar eftir aldri og þroska.....	26
Kynjamunur á stúlkum og drengjum þegar kemur að því að skipta á milli sín.....	27
Rannsóknin.....	28
Aðferð.....	30
Þátttakendur.....	30
Áreiti.....	30

Mælitæki	30
Rannsóknarsnið	31
Framkvæmd	32
Mæling 1.....	32
Mæling 2.....	33
Niðurstöður	34
Mæling 1.....	34
Mæling 2.....	36
Umræða.....	38
Heimildir	41

Rannsókn þessi var gerð til þess að athuga hvort kynjamunur væri á leik barna í kynjaskiptum leikskóla. Í inngangi er saga kynjaskipts skólstarfs rakin, fjallað um kynjamun, staðalmyndir og ójöfnuð. Þá er farið ítarlegar í kynjamun barna og talað um hvernig núverandi rannsókn skiptir máli. Búist var við því að kynjamunur kæmi fram í kynjaskiptum hópum en ekki í kynjablönduðum hópum. Þátttakendur voru 24 börn af kynjaskiptum leikskóla Hjallastefnunnar. Kynjamunurinn var kannaður með því að athuga hvort stúlkum eða drengjum gengi betur að skipta á milli sín leikfangi. Börnin voru fjögur saman í hópi og skiptu ýmist á milli sín búnaði til að blása sápukúlur eða bolta. Í boltamælingunni sýndu drengir aðeins hærri tíðni óæskilegrar hegðunar heldur en stúlkur en annars fannst ekki kynjamunur. Tilgáta tvö um að kynjamunur kæmi ekki fram í kynjablönduðum hópum stóðst. Ýmislegt gæti þó haft áhrif á niðurstöður þessarar rannsóknar. Til dæmis var úrtakið mjög lítið og bara af einum leikskóla auk þess sem það var fengið með hentugleika.

Kynjaskipt skólastarf

Saga kynjaskipts skólstarfs á Íslandi

Árið 1056 var stofnaður skóli sem aðeins var ætlaður drengjum, hann var kallaður Lærði skólinn (Menntaskólinn í Reykjavík, e.d.). Talið er að á miðöldum og lengur hafi stúlkur aðeins öðlast menntun með því að fylgjast með kennslu bræðra sinna þegar þeim var kennt heima (Hjalti Hugason, 2004). Það var ekki fyrr en árið 1874 að sérstakur skóli fyrir stúlkur var stofnaður (Kvennaskólinn í Reykjavík, e.d.). Árið 1904 var gerð ný reglugerð fyrir Lærða skólann þar sem stúlkum var heimilaður aðgangur að skólanum og árið 1911 fengu konur loks fullan rétt til menntunar með lagasetningu á alþingi (Kvennasögusafn Íslands, e.d.). Sama ár var Háskóli Íslands stofnaður með 45 nemendum, af þeim var ein kona. Miklar breytingar hafa átt sér stað síðan því skólaárið 2008 til 2009 var fjöldi kvenna orðinn að tveimur þriðju hlutum nemenda Háskóla Íslands (Háskóli Íslands, e.d.).

Kynjaskipt skólstarf nú á dögum í Bandaríkjunum

Árið 1972 voru sett lög í Bandaríkjunum sem áttu að taka sérstaklega á kynjasamsetningu í skólum og tryggja þannig jafnrétti stúlkna og drengja. Lögin bönnuðu aðskilnað stúlkna og drengja í skólum hvort sem það var alfarið eða bara part úr skóladegi. Hins vegar hefur kynjaskiptum skólum fjölgað mikið í Bandaríkjunum á síðustu árum (Salomone, 2006). Þessir skólar eiga að vera úrræði fyrir þau börn sem ná ekki árangri í kynjablönduðum skóla. Þar eru aðallega börn úr minnihlutahópum, eins og svertingjar, og börn sem koma frá lágtekjuheimilum og fátækra hverfum (Hubbard og Datnow, 2005). Markmið

Þessara skóla eru meðal annarra að gefa stúlkum og drengjum jöfn tækifæri, auka jöfnuð kynjanna og bæta námsárangur barna. Árið 2004 var lögum breytt til að gefa skólum meira svigrúm til þess að prófa sig áfram með kynjaskipt skólastarf. En um leið ætlast bandaríska ríkið til þess að vísindalegar rannsóknir stýri kennsluaðferðum sem skólar nota (Salomone, 2006). Það þýðir að til þess að geta notað kynjaskipt skólastarf þarf að sýna fram á að þannig skólastarf skili árangri. Markmið kynjaskipts skólastarfs nú á dögum er að stúlkur og drengir standi jafnfætis í þroska, námi og félagsskap. Það er talið stuðla að jöfnuði kynjanna í samfélaginu. Margar rannsóknir hafa verið gerðar á mismunandi hliðum kynjaskipts skólastarfs og sýna þær ólíkar niðurstöður.

Rannsóknir á kynjaskiptu skólastarfi erlendis

Harker (2000) athugaði hvort stúlkum í skólum á Nýja Sjálandi gengi betur í námi ef þær væru í kynjaskiptum skóla heldur en ef þær væru í kynjablönduðum skóla. Þegar áhrifum stéttar og fyrri getu barnanna var haldið föstum þá hvarf munurinn á námsárangri stúlkna í kynjaskiptum og kynjablönduðum skóla. Í rannsókn Wong, Lam og Ho (2002) á nemendum í grunnskólum í Hong Kong kom fram að drengjum gekk verr en stúlkum á öllum sviðum námsskránnar. Þeir athuguðu hvort ólík kynjasamsetning hefði áhrif á gengi nemenda í skólum. Þegar áhrif fyrri getu var haldið fastri kom í ljós að stúlkum gekk betur í kynjaskiptum skóla en drengjum gekk betur í kynjablönduðum skóla.

Van Houtte (2004) telur að drengir standi sig ver í námi heldur en stúlkur og að það sé vegna þess að þeir hafi neikvæðara viðhorf til náms. Hann athugaði hvort kynjahlutfall í skóla hefði áhrif á viðhorf drengja til náms og námsárangur

þeirra. Í rannsókninni hafði kynjahlutfall skólans engin áhrif á sameiginlegar hugmyndir drengjanna um nám. Hins vegar hafði hlutfall stúlkna í skólanum áhrif á frammistöðu drengjanna í námi því drengjum gekk best í kynjablönduðum skóla þar sem stúlkur voru í meirihluta.

Tveggja ára rannsókn Hubbard og Datnow (2005) fylgdi unglingsnemendum eftir í sex kynjaskiptum almenningskólum í Kaliforníu í Bandaríkjunum. Nemendurnir komu frá lágtekjuheimilum og minnihlutahópum. Rannsóknin var eigindleg þar sem notast var við dæmisögur frá nemendum og kennurum til að meta hvað hefði áhrif á árangur nemenda í skólunum. Rannsakendur töldu að rekja mætti árangur nemendanna til samverkunar þriggja skilyrða sem einkenndu skólana; kynjaskiptingar, fjárhagslegrar aðstoðar sem skólinn fékk frá ríkinu og umhyggjusamra kennara sem sýndu frumkvæði og voru drífandi. Nemendunum fannst það vera kostur að vera í kynjaskiptum skóla því að hitt kynið hefði truflandi áhrif.

Grey og Wilson (2006) athuguðu hvernig kennurum fannst kynjaskipt kennsla ganga í skóla á Írlandi þar sem kynjaskipting var sett á í nokkrum fögum í kynjablönduðum skóla. Kynjaskiptingin átti að bæta frammistöðu nemenda í námi, þá sérstaklega drengja, og betrubæta hegðun í kennslustofum. Þvert á móti markmiðunum þá fannst kennurum að hegðun nemenda og frammistöðu þeirra í námi hefði hrakað frá því að kynjaskipta starfið hófst. Um helmingi kennara fannst kynjaskipta skólastarfið ekki hafa borgað sig. Þeir töldu að kynjaskiptingin hefði ekki hækkað neina staðla, þeir vildu ekki að fyrirkomulagið

hélldi áfram og þeir myndu ekki mæla með kynjaskiptu skólastarfi. Aðeins 10-25% kennaranna voru ánægðir með kynjaskipta starfið og myndu mæla með því.

Moller, Forbes-Jones, Hightower og Friedman (2008) athuguðu áhrif kynjasamsetningar í leikskóla á börn. Þau mældu kynjasamsetningu sem hlutfall í stað þess að bera einungis saman kynjaskiptingu og kynjablöndun. Þau athuguðu áhrif kynjahlutfalls í skólastofu á hugrænan-, hreyfingar- og félagslegan þroska barna. Ólík kynjahlutföll höfðu engin áhrif á þroska stúlkna en drengjum farnaðist verr í hugrænum þroska þegar þeir voru í skólastofu með hlutfallslega fleiri drengjum heldur en með hlutfallslega fleiri stúlkum. Í þessari rannsókn bentu meginhrif kyns til þess að drengirnir þroskuðust hægar en stúlkurnar. En þegar drengir voru settir í skólastofu með hærri hlutfalli af stúlkum þá þroskuðust þeir með sama hraða og stúlkurnar.

Rannsóknir á kynjaskiptu skólastarfi erlendis benda til þess að drengjum farnist betur í kynjablönduðum skólum en stúlkum í kynjaskiptum skólum. Hinsvegar er fleira sem virðist skipta máli heldur en kynjaskiptingin ein og sér. Það er til dæmis fjárhagur skólanna og eiginleikar kennaranna og jafnvel trú þeirra á kynjaskiptingunni. Það gæti skipt máli hvort að kennarar velji sjálfir að vinna í kynjaskiptu starfi eða hvort þeir séu skikkaðir til þess.

Kynjaskipt skólastarf á Íslandi: Hjallastefnan

Saga og tilgangur

Á Íslandi eru starfræktir kynjaskiptir skólar og leikskólar af fyrirtæki sem heitir Hjallastefnan. Hjallastefnan varð til árið 1989 þegar leikskólinn Garðavellir var opnaður í Hafnarfirði. Leikskólinn var í daglegu tali kallaður Hjalli sem stefnan

dregur nafn sitt af (Elísabet Auður Torp, Fríða Proppé og Vala Ágústa Káradóttir, 2006). Leikskólastjórinn Margrét Pála Ólafsdóttir gerði það að tilraunaverkefni að hafa deildirnar, sem kallast kjarnar, kynjaskiptar. Kynjaskiptingunni var ætlað að vera grunnurinn að því að tryggja jafnrétti stúlkna og drengja.

Leiðin að jafnrétti er ekki aðeins kynjaskipting heldur er vetrinum skipt upp í 6 fjögurra vikna lotur þar sem ólíkum þörfum stúlkna og drengja er mætt. Með ólíkum þörfum er í raun átt við að mismikil áhersla er lögð á það sem talið er þurfa að þjálfa hjá stúlkum og drengjum. Þrjár lotur eru á haustönn og þrjár á vorönn og tvær vikur eru á milli lotna. Loturnar eru agi, sjálfstyrking, samskipti, jákvæðni, vinátta og áræðni. Í agalotunni er lögð áhersla á félagslegu eiginleikana virðingu, hegðun, kurteisi og framkomu. Í sjálfstyrkingarlotunni er lögð áhersla á einstaklings eiginleikana sjálfstæði, sjálfstraust, öryggi og tjáningu. Í samskiptalotunni eru félagslegu eiginleikarnir umburðalyndi, hjálpsemi, víðsýni og samstaða meginmarkmið. Í jákvæðnilotunni er einblínt á gleði, bjartsýni, ákveðni og hreinskiptni. Í vináttulotunni eru félagsskapur, umhyggja, nálægð og kærleikur áberandi og í áræðnilotunni er lögð áhersla á kjark, kraft, frumkvæði og framtak. Samkvæmt hugmyndafræðinni á bakvið kynjaskiptinguna ættu stúlkur til dæmis að vera þjálfaðar sérstaklega í sjálfstyrkingu og áræðnilotu en drengir í samskipta og vináttulotu. Þó eru öll börnin þjálfuð að einhverju leyti í öllum lotunum og sérstök áhersla lögð á þau börn sem þurfa þjálfun á ákveðnum sviðum. Til dæmis er barn sem þarf sérstaka æfingu í kurteisum samskiptum æft í því hvort sem það er stúlka eða drengur og sú æfing á sér stað allt skólaárið þó að það sé mest áberandi í samskiptalotunni.

Loturnar eru kynjanámskrá Hjallastefnunnar og „er gengið útfrá þeirri kennisetningu Hjallastefnunnar að kynin öðlist takmarkaða færni og æfi of fáa eiginleika vegna heftandi kynhlutverka og kynjamótunar sem samfélagið ákvarðar á grundvelli kynferðis” (Lilja S. Sigurðardóttir og Margrét Pála Ólafsdóttir, 2008). Margrét Pála Ólafsdóttir (2000) bendir á að krafa sé gerð um það að börn hegði sér eftir kynhlutverki sínu og því takmarki það börn í leik og starfi því að mörg þeirra vilji frekar passa inn í sniðmátið heldur en að vera öðruvísi. Hún telur að kynhlutverkin hamli þroska og persónulegu sjálfstæði einstaklinganna. Kynjaskipting í Hjallastefnunni á að draga úr sýnileika og mikilvægi kynhlutverka þannig að einstaklingarnir fái að njóta sín óháð fastmótuðu kynhlutverki. Það sem einnig stuðlar að því að kynhlutverk eru ekki fastmótuð hjá Hjallastefnunni er að börn og kennarar klæðast skólabúningum og að allir kjarnar og efniviður er nákvæmlega eins hjá stúlkum og drengjum.

Kynjablöndun er mikilvægur partur af starfi Hjallastefnunnar þar sem markmiðið er að stúlkur og drengir sameinast á jákvæðum nótum í starfi og verkefnum sem hentar báðum kynjum jafn vel. Áhersla er lögð á að börnin hafi mjög gaman af því að vera með börnum af hinu kyninu þannig að þeim finnist eftirsóknarvert að hittast. Kynjablöndun er lykilatriði í kynjaskiptingunni því þá hafa kennarar tækifæri til að móta samskipti kynjanna. Hugmyndin er sú að þá hafi þau jákvæðara viðhorf til hins kynsins heldur en börn sem fíkra sig áfram í samskiptunum á eigin spýtur (Hjallastefnan, e.d.).

Hefur markmiðum Hjallastefnunnar verið náð?

Í athugun Elisabetar Auðar Torp, Fríðu Proppé og Völu Ágústu Káradóttur (2006) voru þrjár unglingsstúlkur sem höfðu verið á Hjallastefnuleikskóla spurðar um félagslega virkni, sjálfstraust, metnað, viðhorf til stráka og samskipti við þá. Að eigin sögn bjuggu stúlkurnar yfir mikilli sjálfsvirðingu og trú á eigin getu auk þess sem viðhorf þeirra til stráka voru jákvæð. Stúlkurnar töldu að þetta mætti rekja til dvalarinnar á leikskólanum. Athugunin innihélt bara þrjár dæmisögur og engan samanburðarhóp þannig að það er ekki hægt að alhæfa um þessi áhrif á allar stúlkur Hjallastefnunnar. Einnig búa margir yfir sömu eiginleikum sem voru ekki á Hjallastefnuleikskóla og því er ekki hægt að fullyrða að sjálfsvirðingu þeirra megi rekja til Hjallastefnunnar. Í athuguninni kom einnig fram að leikskólinn virtist enn vera stór hluti af sjálfsmýnd stúlkanna þar sem þær skilgreindu sig sem „Hjallastelpur“. Það er athyglisvert því Hjallastefnan virðist vera lítið samfélag sem kennarar, nemendur og jafnvel foreldrar kenna sig við. Hugsanlega geta slík tengsl við skóla eða leikskóla haft áhrif á gengi barna hvort sem það er hjá Hjallastefnunni eða öðrum skólum og leikskólum.

Í rannsókn Margrétar Pálu Ólafsdóttur (2000) var athugað hvort gengi Hjallabarna væri frábrugðið gengi annarra barna þegar í grunnskóla væri komið. Félagsleg færni¹, einstaklingsfærni², líðan³ og viðhorf⁴ var mælt með

¹ Félagsleg færni á við um félagsfærni, hegðun og námsgetu miðað við aðra. Hún var mæld með kvarða Gresham og Elliot (1990).

² Einstaklingsfærni á við um sjálfsmýnd og lunderni. Sjálfsmýnd yngri barna var mæld með staðfærðri útgáfu af teiknikönnuninni „Faces and Feelings“ (MacCreary, Juhasz og Munshi, 1990). Sjálfsmýnd eldri barna var metin með kvarða Harters (1982) „The Percieved Competence Scale for Children“. Lunderni var metið með kvarða Keohg, o.fl. „Teacher Temperament Questionnaire“ (Backe-Hansen og Ogden, 1998). (Upplýsingar fengnar úr ritgerð Margrétar Pálu Ólafsdóttur, 2000).

spurningalistum, kvörðum og könnunum sem tóku til mats nemenda, foreldra og kennara. Rannsóknartilgátan var tvíhliða því fyrri rannsóknir voru misvísandi um áhrif kynjaskipts skólastarfs. Börn voru athuguð í tveimur aldurshópum, annars vegar yngri börn á aldrinum 6 til 8 ára og hins vegar eldri börn á aldrinum 10 til 12 ára.

Einhver munur kom fram á gengi Hjallabarna og annarra barna eins og að almenn sjálfsvirðing og námsgeta var meiri hjá eldri Hjallabörnum heldur en samanburðarbörnum. Hjallabörn voru líka öruggari í samskiptum við börn af gangstæðu kyni að mati kennara en Hjalladrengir kusu frekar en samanburðardrengir að leika og starfa með öðrum piltum. Meirihluti niðurstaðna studdi þó ekki tilgátuna um að gengi Hjallabarna væri frábrugðið gengi annarra barna. Margrét Pála Ólafsdóttir bendir á mikilvægi þess að rannsóknin sýni að Hjallastefnan hafi að minnsta kosti ekki slæm áhrif á börn.

Athugun á kynjamuni var felld inn í verkefnið og nokkur kynjamunur kom fram. Meðal annars töldu kennarar að félagsfærni stúlkna væri betri en drengja. Einnig töldu kennarar að stúlkur sýndu betri námsframmistöðu og hefðu meiri námshæfileika en drengir. Margrét Pála Ólafsdóttir telur það styðja forsendur kynjaskipts leikskólastarfs Hjallastefnunnar því án kynjamunar væri verkefnið og rannsókn á áhrifum þess marklítið.

³ Líðan á við um líðan barna í skólanum með eigin kyni og gagnstæðu kyni og kynjasamskipti barna að mati foreldra og kennara. Sérstakar spurningar voru búnar til fyrir rannsóknina. Yngri börn svöruðu spurningunum í myndrænu formi og eldri börn, foreldrar og kennarar svöruðu þeim í spurningakönnun.

⁴ Eldri börn voru spurð um viðhorf til hegðunar kynjanna og foreldrar voru spurðir um afstöðu þeirra til samkenslu og kynjaskiptrar kennslu. Yngri börn og kennarar voru ekki spurð um viðhorf.

Takmarkanir rannsóknarinnar eru meðal annarra að upplýsinga var ekki aflað um aðra mikilvæga áhrifavalda eins og heimili, fjölskyldur, vini og grunnskóla barnanna. Því er ekki hægt að einangra áhrif leikskóladvalar á börnin í rannsókninni frá öðrum áhrifavöldum. Einnig byggja niðurstöðurnar á mati fólks þar sem kynjamunurinn gæti komið fram vegna staðalmynda fólks en ekki vegna raunverulegs munar.

Til þess að geta dregið ályktanir um hvort Hjallastefnan stuðli að auknum jöfnuði milli kynjanna í samfélaginu er nauðsynlegt að gerðar verði fleiri rannsóknir á áhrifum Hjallastefnunnar. Í stað þess að athuga hvort áhrifa sé að gæta eftir að leikskóladvöl lýkur þyrfti að athuga hvort munur sé á meðan börnin eru í leikskólanum. Nú þegar starfandi eru barnaskólar Hjallastefnunnar allt upp í 4. bekk er þörf á því að rannsaka mun barna sem eru í kynjaskiptum skóla annars vegar og í kynjablönduðum skóla hins vegar. Vandasamara verk er að útfæra markmið Hjallastefnunnar um jöfnuð og jákvæð viðhorf á mælanlegan hátt. Til dæmis væri mjög spennandi að sjá í framtíðinni hvort konur úr Hjallastefnunni hefðu jafnhá laun og karlar. Stóri vandinn við slíka rannsókn er að það er aldrei hægt að útiloka áhrif annarra breyta og því væri ekki hægt að rekja niðurstöðurnar til leikskóla eða skóladvalar. Þó áhrif Hjallastefnunnar séu ekki ljós ennþá þá er víst að hún hefur búið til óþrjótandi möguleika á rannsóknarverkefnum tengdum kynjamun.

Er kynjaskipt skólastarf svarið?

Áður fyrr var tilgangurinn með kynjaskiptum skólum að þjálfva stúlkur og drengi á mismunandi hátt til að undirbúa þau fyrir ólík hlutverk í lífinu og jafnvel talið

óþarfi fyrir stúlkur að vera í skóla. Nú á dögum hefur kynjaskipting á menntaveginum sömu forsendu og þegar krafist var kynjablöndunar, eða til þess að auka jöfnuð á milli kynjanna.

Kynjaskipting í skólum er mikið hitamál og mjög umdeild. Þeir sem eru fylgjandi kynjaskiptu skólustarfi hafa mikla trú á því og telja að ef stúlkur og drengir séu jöfn í þroska og námi muni það jafna stöðu kynjanna. Mjög erfitt er að finna rannsóknir sem athuga áhrif kynjasamsetningar skóla eða leikskóla á jöfnuð kynjanna í samfélaginu. Erfitt er að mæla jöfnuð og enn erfiðara að tengja hann beint við kynjahlutfall í skólum og leikskólum. Grundvallarspurningin sem vaknar þegar talað er um jöfnuð barna er líklega hvort það sé ójöfnuður á milli kynjanna hjá börnum. Ójöfnuður barna kemur ekki fram í launamun eða hvernig kynin eru sýnd í auglýsingum eins og hjá fullorðnum. Til að geta athugað hvort það sé ójöfnuður hjá börnum þarf að vera ljóst hvernig hann birtist. Ætli kynjaskiptir skólar séu að missa marks í baráttu sinni við ójöfnuð í samfélaginu með því að telja að hann birtist í einstaklingsmun barna?

Hvað sem því líður þá er mikilvægt að rannsóknir hafa sýnt að kynjaskiptir skólar séu líklega ekki verri en kynjablandaðir skólar, nema hugsanlega fyrir drengi. Fjármagn skóla og gæði kennara virðast skipta meira máli heldur en kynjaskiptingin. Kjörið væri að rannsaka áhrif kynjablöndunar og kynjaskiptingar í skólum og leikskólum á Íslandi þar sem stéttaskipting er ekki ríkjandi eins og erlendis og auðvelt er að nálgast úrtök og upplýsingar um þjóðina.

Kynjamunur

Kynjamunur í rannsóknum

Eleanor Maccoby hefur verið leiðandi afl í rannsóknum á kynjamun í áratugi og árið 2000 tók hún saman þær hugmyndir sem hafa verið ríkjandi á þessum vettvangi frá sjötta áratugnum. Um miðja síðustu öld var grunnhugmyndin að bein félagsleg áhrif á börn væru orsökina fyrir kynjamun. Þá var talið að stúlkur og drengir lærðu viðeigandi kynhegðun⁵ með atferlismótun, það er að segja með því að vera hrósað fyrir viðeigandi kynhegðun og refsað þegar hún var óviðeigandi. Í byrjun 7. áratugarins bættist við sú hugmynd að börn lærðu einnig viðeigandi kynhegðun með herminámi. Á þessum tíma var kynjamunur rannsakaður með því að athuga hversu mikla kynhegðun börn sýndu og hversu mikið þau töldu sig tilheyra öðru hvoru kyninu. Á 8. og 9. áratugnum var farið að líta á börn sem virka þátttakendur í félagslegri mótun í stað aðgerðalausra einstaklinga sem mótuðust fortakalaust af því upplýsingastreymi sem þau urðu fyrir. Sem virkir þátttakendur öðlast börn smátt og smátt staðla og siðareglur sem þau læra að móta hegðun sína eftir. Árið 1985 höfðu verið gerðar að minnsta kosti 16.000 rannsóknir á kynjamun. Í stað þess að taka af öll tvímæli um kynjamun leiddu ólíkar niðurstöður til viðvarandi ágreinings um mun kynjanna (Marecek, 2001). Á tíunda áratugnum urðu miklar breytingar á viðhorfum til rannsókna á kynjamuni. Þá var kynjamunur rannsakaður útfrá félagslegu samhengi og hópáhrif könnuð í stað þess að einblína á einstaklingsmun. Nú til dags er forsenda rannsókna á kynjamun samþætting á fyrri hugmyndum um kynjamótun, þróunarfræðlegs

⁵ Með kynhegðun er átt við sameiginleg viðhorf til hegðunar sem er talin einkennandi fyrir hvort kyn.

sjónarmiðs⁶ og sálíffræðilegs viðhorfs⁷. Með þróunarfræðilegu sjónarmiði er litið á hegðun frá ýmsum sjónarhornum og tekið tillit til ólíkra aðstæðna þar sem hegðun kemur fram og hvernig hegðunin er. Sálíffræðilegt viðhorf felst í því að eiginleikar og hegðun séu samspil af genauppsetningu og umhverfi.

Í áralöngum rannsóknum Maccoby hafa vissir kynjatengdir eiginleikar frekar komið fram í hópum heldur en hjá einstaklingum og aðrir verið háðir samsetningu hópa (sjá til dæmis Jacklin og Maccoby, 1978 og Maccoby, 2002). Maccoby (1988) bendir á mikilvægi félagslegra þátta þegar kynjamunur er túlkaður og rannsakaður því hann birtist yfirleitt í hópum. Táknræn víxlverkun og staðalmyndir skipta miklu máli því að þau útskýra hvernig kynjamunur hefur orðið að félagslegu fyrirbæri löngu áður en byrjað var að rannsaka hann.

Táknrænn heimur og áhrif staðalmynda

Samkvæmt kenningu George Herbert Mead (1913, 1934) um táknræna víxlverkun⁸ lifum við í táknrænum heimi þar sem merking hluta eða aðstæðna verða til vegna sameiginlegrar túlkunar þessara tákna. Fólk les ýmiss konar merkingu úr nánasta umhverfi sínu og þessi merking skerpist og dýpkar í samskiptum við annað fólk. Einstaklingurinn þróar með sér tilfinningu fyrir sjálfum sér þegar hann lærir að sjá sjálfan sig eins og hann heldur að aðrir sjái hann. Við gefum af okkur mynd með því að hegða okkur á vissan hátt, eiga vissa hluti eða klæðast ákveðnum fötum og aðrir gefa okkur mynd af sér til baka með því að gera það sama (Hogg og Vaughan, 2008).

⁶ Þróunarfræðilegt sjónarmið er þýðing á ethological perspective.

⁷ Sálíffræðilegt viðhorf er þýðing á psychobiological perspective.

⁸ Táknræn víxlverkun er þýðing á hugtakinu symbolic interactionism.

Við þurfum á sameiginlegum skilningi að halda þegar við erum í félagslegum kringumstæðum svo við vitum hvernig skynsamlegast er að hegða sér og hvernig við getum búist við því að aðrir hegði sér. Fólki notar sameiginlegt flokkunarkerfi sem leiðsagnarreglur til að einfalda og auðvelda samskipti, meðal annars þegar við kynnumst nýju fólki. Þar sem flokkunarkerfi byggjast á því að aðgreina, í þessu tilfalli fólk, þá liggur kyn fólks best við höggi sem aðal flokkunin (Ridgeway, 2009). Þannig er kyn orðið að leiðsagnarreglu um hvernig æskilegt sé að hegða sér.

Ridgeway (2009) tekur saman hvernig aðgreining kynjanna og ójöfnuður eru samverkandi í að viðhalda hvoru tveggja. Þegar tveir hópar eiga mikil samskipti þá getur aðgreiningin auðveldlega breyst í mismunun með ýmsum félagslegum ferlum. Þegar ójöfnuður hefur myndast breytist munurinn sem olli aðgreiningunni í upphafi og verður táknrænn fyrir hærri og lægri stöðu hópanna. Aðgreiningin og ójöfnuðurinn kemur svo fram í staðalmyndum⁹ fólks þar sem betri hópurinn er til dæmis talinn vera framtakssamur áhrifavaldur en sá sem er settur skör lægra væri talinn áhrifalaus og með tjáningarþörf. Þetta ferli á ekki aðeins við um kyn heldur kemur þetta fram hjá öllum ólíkum hópum, til dæmis á milli kynþátta, trúabragðahópa, þjóða, milli ríkra og fátækra, frægra og meðalmanna og jafnvel á milli skóla, bekkja og hópa innan vinnustaða. Allstaðar í kringum okkur verða til staðalmyndir sem geta leitt til mismununar.

Ridgeway (2009) telur að staðalmyndir fólks um kynjamun viðhaldi víxlverkunar áhrifum aðgreiningar kynjanna og ójöfnuðar. Það getur tekið langan

⁹ Staðalmynd (stereotype) er einfalt og útbreitt mat á hópi og meðlimum hans (Hogg og Vaughan, 2008).

tíma að breyta staðalmyndum á mismunun kynjanna þegar þær hafa á annað borð orðið til. En Ridgeway telur að með breytingum á stöðu kynjanna og kynjahlutfalli í ýmsum greinum í samfélaginu verði smátt og smátt erfiðara að halda í gömlu viðhorfin um kynjamun. Þannig munu viðhorf okkar breytast hægt og bítandi og jöfnuður verða meiri. Kynjaskiptir skólar hafa það markmið að auka jöfnuð kynjanna og leiðin að því er að draga úr kynjamuni barna. Nú vaknar sú augljósa spurning um hvort það sé kynjamunur á börnum. Ef svo er, mun það jafna stöðu kynjanna ef dregið yrði úr kynjamun barna? Ef minni kynjamunur barna myndi jafna stöðu kynjanna, hver væri þá besta leiðin til þess að draga úr kynjamun? Er það kynjaskipting?

Hvað ber að varast við túlkun kynjamunar?

Það þarf að hafa nokkur atriði í huga áður en kynjamunur er rannsakaður og túlkaður. Í fyrsta lagi er ekki hægt að yfirfæra mun sem finnst á hópum yfir á einstaklinga. Þegar rannsóknir á kynjamuni bera saman meðaltal hjá karlahópi annars vegar og hjá kvennahópi hinsvegar þá er ekki hægt að alhæfa að allir karlar séu einhvern veginn og allar konur séu hinsegin (Tavris, 2001). Einstaklingsmunur er mikill innan hvors hóps þannig að ef konur í einni rannsókn tala að meðaltali lengur en karlar í síma þá þýðir það ekki að Gunna tali meira í símann heldur en Jón.

Í öðru lagi er mikilvægt að hafa í huga að öll hegðun er samspil þess hver við erum og aðstæðnanna sem við erum í (Gleitman, Fridlund og Reisberg, 2004). Þegar rannsókn sýnir kynjamun við einhverjar aðstæður þá er ekki hægt að alhæfa að sá kynjamunur sé til staðar undir öllum kringumstæðum. Til dæmis ef

rannsókn sýnir að drengir sýni að meðaltali meiri ýgi en stúlkur á leikvellingum þegar þau eru í skotbolta þá þýðir það ekki að drengir sýni meiri ýgi inni í skólaflokkum í íslensktíma hjá Ásbirni kennara.

Í þriðja lagi bendir Tavris (2001) á að þó sumar rannsóknir sýni fram á kynjamun þá sé ekki öll sagan sögð. Það þykir algjör óþarfi að rannsaka það sem er líkt með konum og körlum og því fáum við aldrei að heyra um rannsóknir sem sýni fram á það.

Í fjórða lagi er villandi að tala um kynin sem andstæður vegna þess að þá sé verið að stilla kynjunum upp hvoru á móti öðru þegar þau eru í raun hliðstæð og mjög lík (Tavris, 2001). Með andstæðum er ýtt undir þá túlkun staðalmynda að annaðhvort konur eða karlar séu betri.

Samskipti barna og félagsfærni

Félagsþroski, samskipti, félagsfærni og velvild

Helstu atriðin sem einkenna félagsþroska, félagsfærni og velvild eru tekin saman í bók Cole, Cole og Lightfoot (2005). Með auknum félagsþroska mótast barn af samfélaginu og tileinkar sér siði, gildi og þekkingu þess. Á sama tíma myndast persónuleiki barns þar sem það þróar með sér einstök mynstur hugsana, tilfinninga og hegðunar sem verður einkennandi fyrir það. Börn þurfa að hafa nægan skilning á markmiðum, væntingum, gildum og viðmiðum annarra svo samskipti við aðra verði farsæl. Með auknum skilningi á hugarstarfi annarra gera þau sér betur grein fyrir þessu. Skilningur á hugarstarfi annarra¹⁰ fjallar um getuna til að átta sig á

¹⁰ Skilningur á hugarstarfi annarra er þýðing á hugtakinu theory of mind. Það er ekki til íslensk þýðing á þessari kenningu því er notast við þessa þýðingu.

hugarferlum annarra og mynda hjá sér kenningu eða skoðun á því hvernig aðrir hugsa. Skilningur á hugarstarfi annarra er í mótun hjá barni um þriggja ára aldur og er að mestu fullmótað um fjögurra til fimm ára. Aukinn skilningur á hugarstarfi annarra hefur áhrif á velvild¹¹ sem er hegðun í þágu annarra. Velvild felst í því að deila með sér, hjálpa öðrum og sýna öðrum samúð og umhyggju. Börn finna fyrir samúð á öllum aldri en með auknum þroska breytist samúðin og þau verða betri í að túlka og bregðast við því þegar öðrum líður illa. Félagsfærni er samtvíningur þess sem nefnt er hér að ofan því félagsfærni er samansafn kunnáttu og hæfni sem leiðir til árangurs í félagslegum samskiptum við jafningja.

Kynjamunur barna í talsmáta, skoðunum, skilningi á hugarstarfi annarra og hvernig tekið er á félagslegum vanda.

Leaper og Smith (2004) gerðu allsherjargreiningu á sextíu og einni rannsókn sem sýndi mun á málgefni sem mæld var í sex liðum¹². Greiningin sýndi að stúlkur voru málgefniari en drengir. Þeir fundu einnig mun á talsmáta stúlkna og drengja sem þeir túlkuðu í félagslegu samhengi. Samkvæmt greiningunni voru stúlkur blíðmæltari¹³ en drengir og drengirnir voru djarfmæltari en stúlkur. Þennan mun á talsmáta töldu þeir mega rekja til ólíkra leikja og venja í uppeldi stúlkna og drengja.

Í bók Hogg og Vaughn (2008) kemur fram að nýlegar rannsóknir á ólíkum talsmáta hjá fullorðnum konum og körlum hafa sýnt að það sem talið var

¹¹ Velvild er þýðing á hugtakinu prosocial behavior sem táknar góða eða jákvæða félagslega hegðun.

¹² Málgefni var mæld sem: a) fjöldi orða, b) tímalengd tals, c) meðaltími hvers orðalags, d) tíðni eða tíma úrtök og f) ýmsar skilgreiningar (t.d. hve oft í samtali aðilinn talaði) (Leaper og Smith, 2004).

¹³ Blíðmælt og djarfmæltur eru þýðingar á orðunum affiliative og assertive. Í þessu samhengi eru orðin notuð sem andstæður til að lýsa ólíku málvari stúlkna og drengja.

kvenkyns talsmáti er í raun máttvana talsmáti. Þegar áhrifum stöðu þeirra sem töluðu saman var haldið föstum þá voru það í raun þeir sem höfðu lægri stöðu en viðtalandinn sem notuðu þennan talsmáta en ekki bara konur. Máttvana talsmáti felst í því að nota fleiri áhersluorð (t.d. mjög, algjörlega), fleiri óljós orð (t.d. nokkurn veginn, veistu), spurningu í lok setningar (t.d. er það ekki?), hækkandi ítónun (sem breytir staðhæfingu í spurningu) og kurteisisleg ávörp (Hogg og Vaughan, 2008). Hugsanlegt er að aðrar niðurstöður fengjust um talsmáta barna í rannsóknum allsherjargreiningar Leaper og Smith ef tekið væri tillit til stöðu barnanna í þeim, til dæmis stöðu innan bekkjarins eða innan hópsins sem börnin voru í.

Heyman og Legare (2004) athuguðu hvort kynjamunur kæmi fram í skoðunum barna. Þau börn sem gerðu markvisst greinamun á kynjunum tengdu velvild og góðan árangur í stafsetningu við stúlkur og við drengi tengdu þau líkamlega og óbeina árásargirni í samskiptum. Staðalmyndir komu fram hjá börnum í rannsókninni þar sem þau börn sem tengdu jákvæða eiginleika við stúlkur voru líklegri til að tengja neikvæða eiginleika við drengi. Þegar börn áttu að bera saman dreng og stúlku kom fram að þeim líkaði betur við börn af sama kyni og þau. Skólaumhverfi barnanna kom ekki fram í rannsókninni en líklega er um að ræða kynjablandaðan skóla. Athyglisvert væri að sjá niðurstöður þessarar rannsóknar í samanburði við kynjaskipta skóla.

Rannsókn Walker (2005) sýndi að aukinn skilningur á hugarstarfi annarra hafði ólík áhrif hjá stúlkum og drengjum á aldrinum 3 til 5 ára. Walker bar saman frammistöðu á verkefnum sem mátu skilning á hugarstarfi annarra við mat

kennara á félagsfærni barnanna. Hjá drengjum spáði aukinn skilningur á hugarstarfi annarra fyrir um árásargjarna og truflandi hegðun að mati kennaranna en hjá stúlkum spáði það fyrir um velvild. Einnig spáði hann fyrir um minni feimni og hlédrægni hjá drengjum. Ef aukin þekking á hugarstarfi annarra leiðir til betri félagsfærni benda niðurstöðurnar til þess að stúlkur og drengir í þessari rannsókn hafi ólíkar áherslur í félagslegri velgengni í hópi. Hjá drengjunum er líklega farsælla að vera árásargjarnir og með truflandi hegðun en hjá stúlkunum myndi sú hegðun leiða til óvinsælda innan hópsins því sýni þær frekar velvild. Rannsóknin sýnir enn fremur að hugsanlega sé aukinn skilningur á hugarstarfi annarra ekki endilega leiðin að meiri velvild. Mikilvægt er að taka félagsleg markmið barnanna inn í myndina ef breyta á óæskilegri félagslegri hegðun. Hugsanlega væri betra að nota fyrirmyndarhegðun og aðleiðslu til að auka velvild eins og þroskasálfræðingar leggja til.

Walker, Irving og Berthelsen (2002) tóku saman niðurstöður nokkurra rannsókna sem sýndu að stúlkur og drengir tóku ólíkt á félagslegum vanda sem kom upp. Stúlkur lögðu oftast til málamiðlanir en drengir og lögðu frekar fram jákvæða og félagslega viðurkennda lausn á deiluvandamálum. Drengir voru líklegri til ráðandi hegðunar heldur en stúlkur þegar upp kom ágreiningur og þeir voru líklegri en stúlkur til að sýna reiði þegar þeim var ögrað. Það kom ekki fram hvort þessar rannsóknir hefðu tekið tillit til utanaðkomandi breytna eins og stöðu barnanna. Hugsanlega myndi kynjamunurinn hverfa ef tekið væri tillit til stöðu þeirra sem áttu samskipti.

Kynjamunur barna í leik

Kynjaskiptir hópar barna

Um þriggja ára aldur fara börn að velja sér leikfélaga af sama kyni í síauknum mæli. Þegar börn eru sett í frjálsan leik án afskipta fullorðinna sést greinilega hvernig kynjaskiptir hópar barna myndast. Börn virðast ekki aðskilja sig í kynjahópa vegna þess að þau hafi sameiginleg áhugamál, eins og til dæmis að stelpur leiki sér við dúkkur og drengir við bíla, heldur liggur eitthvað annað þar að baki. Þetta sést í rannsókn Maccoby og Jacklin (1987) þegar 4½ ára börn léku sér í tveimur alveg eins rólum, þá voru drengirnir fljótlega búnir að ná yfirráðum yfir annarri rólunni og stúlkurnar yfir hinni.

Í rannsókn Edwards og Whiting (1988) kom fram að kynjaskipting í frjálsum leik var ekki bundin við menningu á árunum 1950 til 1980. Maccoby (2002) telur að kynjaskiptingin komi helst fram hjá börnum sem eru á sama aldri og líklegt er að einhver grunnur að kynjaskiptingunni sé til staðar áður en börn koma saman og mynda hóp (Jacklin og Maccoby, 1978).

Ekki er vitað hvað veldur þessari kynjaskiptingu en það er mikið rökrætt. Skipting í hópa eftir kyni gefur til kynna að mest af samskiptum barna fer fram í kynjaskiptum hópum. Hugsanlega hefur það áhrif á staðalmyndir kynjanna því kynjamunur kemur helst fram þegar börn eru saman í hópi en mælist ekki á einstaklingsgrunni (Maccoby, 2002).

Leikur barna

Ekki eru allir á einu máli um hvað leikur sé og mismikil áhersla er lögð á fræðilega skilgreiningu hans. Mörkin á milli leiks og náms eru oft óljós og í

sumum tilfellum er óþarfi að greina þarna á milli (Guðrún Friðgeirsdóttir og Margrét Jónsdóttir, 1998). Í grein Pellegrini, Dupuis og Smith (2007) og bók Guðrúnar Friðgeirsdóttur og Margrétar Jónsdóttur (1998) er tekið saman það sem helstu fræðimenn telja einkennandi fyrir leik. Leikur er skemmtun en ekki skylda og einkennist af virkni, gleði, áhuga og einbeitingu. Leikur er skapandi með enga fyrirfram ákveðna útkomu og hann veitir börnum ánægju og gleði án þess að hann leiði til sérstakrar umbunar. Leikir barna þróast með auknum félagsþroska, skilningi á hugarstarfi annarra og aukinni velvild. Í upphafi eru þeir að mestu einleikir með raunverulega hluti og án reglna en um 6 ára aldur eru þeir orðnir að mestu leyti samleikir og þykjustuleikir með reglum.

Munur á stúlkum og drengjum í hópi og leik

Um 5 ára aldur sést munur á hópamyndun hjá strákuum og stelpum. Strákar leika sér oftast í stærri þyrpingum heldur en stelpur, þeir eru oftast í skipulögðum leikjum og taka upp meira svæði heldur en stelpur gera (Maccoby, 2002). Í rannsókn Benenson, Apostolaris og Parnass árið 1997 kom fram að þegar sex 6 ára börn af sama kyni léku sér saman með ákveðið leikefni þá skiptust stúlkurnar niður í hópa með 2 til 3 stelpum í hverjum hóp en strákarnir léku sér frekar saman í stóra hópnum og voru mun líklegri til að taka að sér sameiginlegt verkefni eða leika sér þannig að hópurinn hefði sameiginlegt markmið. Árið 2002 tók Maccoby saman það sem einkenndi leikinn hjá stúlkum og drengjum þegar þau voru í hópi af sama kyni. Í strákahópi var meira um keppni, átök og áhættu og frekar reynt að ná yfirráðum heldur en í stúlknahópi. Stúlkur í hópi unnu frekar saman og ræddu um

hlutina. Það var einkennandi fyrir stelpur að reyna að fá sínu framgengt á meðan þær héldu samhljómi í hópnum.

Í yfirlitsgrein Pellegrini og Smith (1998) kom fram að drengir tóku oftari þátt í hreyfileikjum og af meiri ákafa heldur en stúlkur. Pellegrini, Dupuis og Smith (2007) greindu frá tveimur rannsóknum frá ólíkum löndum sem gerðar voru á sitthvorum tímanum sem sýndu kynjamun í leik barna. Í Botswana árið 2005 léku drengir sér oftari við hluti heldur en stúlkur. Í Bandaríkjunum árið 1983 einkenndist þykjustuleikur stúlkna frekar af heimilishaldi, eins og dúkkuleikur, en þykjustuleikur drengja einkenndist frekar af krafti og þrótti, eins og ofurhetjuleikur.

Menning í hópi stúlkna og drengja

Þegar börn leika sér saman í hópum af sama kyni myndast ákveðin menning innan hópsins. Nicolopoulou gerði langtímarannsókn árið 1994 (Maccoby, 2002) þar sem hún fylgdist með skáldskap og frásögnum hjá börnum í skólastofu. Á einu skólaári breyttist skáldskapurinn og frásagnarstíllinn hjá börnunum. Í upphafi skólaársins völdu börnin félagi af báðum kynjum til að aðstoða sig við frásögnina en í lok skólaársins völdu þau nær eingöngu börn af sama kyni. Fyrst voru sögurnar mjög einfaldar en þær urðu flóknari þegar leið á skólaárið. Börnin notuðu efni úr sögum annarra barna í sínum eigin skáldskap í sífellt auknum mæli sem er merki um sameiginlega þekkingu og hugsanahátt sem myndaðist innan bekkjarins. Þannig myndaðist sameiginleg menning innan bekkjarins. Athyglisvert var að þegar leið á skólaárið urðu sögur stúlkna og drengja sífellt

ólíkari. Helstu þemu í sögum drengja voru hetjudáð, hætta og ágreiningur en helstu þemu í sögum stúlkna voru friðsamleg og lýsandi fyrir fjölskyldulíf.

Maccoby telur að þetta sé góð lýsing á því hvernig ólíkir menningarkimar kvenna og karla myndast. Ef kjarni menningarkimanna er sameiginleg þekking, væntingar og sameiginlegur áhugi fyrir ákveðnum þemum gæti það ýtt undir myndun staðalmynda. Ef börn og fullorðnir hegða sér í samræmi við menningarkima síns kyns þá viðheldur það staðalmyndunum sem hafa myndast. Hvort að menningin sé orsök eða afleiðing hópsins er ekki vitað en ef að kynjamunur er félagslegt fyrirbæri sem birtist í hópum þá bendir það til þess að menningin sé afleiðing hópsins (Maccoby og Jacklin, 1987).

Börn að skipta á milli sín

Breytingar eftir aldri og þroska

Aukinn félagsþroski, velvild og skilningur á hugarstarfi annarra hefur áhrif á það hvernig börn skipta á milli sín.

Moessinger (1975) fann út að þrjú mismunandi stig einkenna það hvernig börn skipta á milli sín. Á fyrsta stigi eru börn frá um það bil 4 til 6 ára. Þá einkennist hegðun barnanna af því að gefa og þiggja. Þau skiptast á án þess að huga að því hver er með hversu mikið. Sameiginleg gildi og ætlanir eru ekki grundvöllur skiptingarinnar. Skipst er á eftir hentugleika en ekki með ákveðið markmið í huga, eins og að skipta jafnt á milli sín. Á öðru stigi eru börn um það bil á aldrinum 6 til 12 ára. Þá er skipting barnanna nátengd jöfnuði og því er sjálfsagt að sá sem eigi minna fái meira. Á þriðja stigi eru börn á aldrinum 12 ára

og uppúr. Á því stigi hugsa börnin um það sem þau eiga rétt á að fá ótengt því hver á hversu mikið fyrir.

Rannsókn Friedman og Neary (2008) sýndi að börn á aldrinum 2 til 4 ára geta ályktað um hver á hvaða hlut án þess að þeim sé beinlínis sagt það. Það gera þau með einfaldri leiðsagnarreglu sem er þannig að sá sem er fyrstur með hlutinn á hann. Þegar börn eru á aldrinum 3 – 4 ára eiga þau erfitt með að losna undan leiðsagnarreglunni en geta það þó við sumar kringumstæður. Rannsókn Stewart og McBride-Chang (2000) sýndi að ung börn skiptu á milli sín vegna eigin sældarhyggju en þegar þau urðu eldri og þroskuðust tóku þau meira tillit til annarra þegar kom að því að skipta á milli sín. Í rannsókn Eisenberg-Berg, Haake, Hand og Sadalla (1979) skiptu fjögurra ára börn oftast á milli sín hlut sem þau áttu ekki heldur en 2 ½ til 3 ára börn.

Kynjamunur á stúlkum og drengjum þegar kemur að því að skipta á milli sín

Rannsókn Eisenberg-Berg, Haake, Hand og Sadalla (1979) sýndi kynjamun á því að skipta með sér leikfangi sem börnin áttu sjálf. Eldri stúlkur sýndu meiri varnarhegðun yfir leikfangi sem þær áttu sjálfar heldur en drengir á sama aldri. Hins vegar fannst ekki kynjamunur þegar börnin léku sér með sameiginlegt leikfang. Birch og Billman (1986) fundu út að stúlkur skiptast meira á hlutum með vinum sínum heldur en kunningjum en þessi munur kom ekki fram hjá drengjum. Í rannsókn Burford, Foley, Rollins og Rosario (1996) voru stúlkur mun líklegri til að deila með sér límmiðum heldur en drengir. Stúlkur voru líklegri til að semja um límmiðana og vinna saman að niðurstöðu, sem bendir til þess að stúlkur reyni frekar að halda samhljómi í hópnum. Drengir voru gjarnari á að nota

Þvingandi hegðun og voru kröfuharðari en stúlkur. Athyglisvert er að þegar drengir áttu að deila límmiða með stúlku þá voru þeir ákveðnari heldur en þegar þeir áttu að deila með dreng. Þó að þessi kynjamunur hafi verið marktækur þá var munurinn ekki mikill og mest af hegðun kynjanna var eins bæði hjá stúlkum og drengjum, það er að segja hlutlaus. Stewart og McBride-Chang (2000) fundu ekki kynjamun á því hvernig vestræn börn skiptu með sér. Vestrænir drengir og stúlkur skiptu álíka oft með sér hvort sem þau voru undir venjulegum kringumstæðum eða þegar þau fengu viðurkenningu í bekknum sem gefendur.

Í rannsókn Walker og félagar (2002) athuguðu þær meðal annars hvernig leikskólabörn brygðust við því þegar jafningi þeirra, annað hvort stúlka eða drengur, neitaði að skiptast á. Þegar stúlka neitaði að skiptast á vissu börn oft ekki hvernig þau ættu að bregðast við. Þetta var sérstaklega sýnilegt hjá stúlkum þar sem tvöfalt fleiri vissu ekki hvernig átti að bregðast við þeim aðstæðum. Þetta kom ekki fram þegar drengur neitaði að skiptast á. Höfundar leggja til að þar sem stúlkur virðast líklegri til að skiptast á, deila með sér og vinna saman heldur en drengir þá lendi stúlkur ekki jafn oft í þeim aðstæðum að stúlku leikfélagi vilji ekki skiptast á eða deila með þeim. Það veldur því að stúlkur viti ekki hvernig þær eigi að bregðast við þegar stúlka neitar að deila með þeim leikfangi.

Rannsóknin

Þessi rannsókn var gerð til að athuga hvort kynjamunur barna kæmi fram á kynjaskiptum leikskóla. Ef kynjamunur er afurð félagslegra aðstæðna, það er að segja kynjahlutfalli og kynjaskiptingu eins og Maccoby gerir ráð fyrir, þá ætti

kynjamunur að koma fram í kynjaskiptum hópum en ekki í kynjablönduðum hópum.

Valdir voru kunningjar saman í hóp frekar en vinir svo að vinátta yrði ekki falin breyta sem myndaði skekkju í niðurstöðum, því að rannsókn Birch og Billman (1986) sýndi að stúlkur skiptu frekar hlut á milli sín með vinum heldur en kunningjum. Leikaðstæðurnar voru þannig að fjögur börn þurftu að skipta á milli sín einu leikfangi, fyrst búnaði til að blása sápukúlur svo bolta eða öfugt. Í rannsókninni vildi ég athuga kynjamun hjá ungum börnum en 4 ára börn urðu fyrir valinu því að þau eru þjálfaðri í að skipta leikfangi á milli sín heldur en yngri börn. Þessi þjálfun undirstrikar hversu nátengdur kynjamunur er þroska og að hann sé órjúfanlegur félagslegum þáttum því að þeim mun eldri sem börn eru þeim mun mótaðri eru þau af samfélagi og staðalmyndum.

Stúlknaþópi ætti að ganga betur að skipta leikfangi á milli sín heldur en drengjahópi vegna þess að þær reyna oftara að halda samhljómi hóps og vinna frekar saman og ræða um hlutina til að ná viðunandi niðurstöðu (Maccoby, 2002). Hins vegar leika drengir sér oftara með hluti heldur en stúlkur (Pellegrini, o.fl., 2007) og því ættu þeir að vera æfðari en stúlkur í að skipta hlut á milli sín. Það getur líka skipt máli hvers konar leikfangi börn eiga að skipta á milli sín. Drengjum gæti gengið betur en stúlkum að leika sér saman með bolta því að þeir leika sér oftara saman í stærri þyrpingum heldur en stelpur og eru oftara í skipulögðum leikjum (Maccoby, 2002). Þetta gæti einnig valdið því að drengir væru æfðari í að skipta á milli sín í stærri hópi heldur en í tvíeyki.

Fyrri rannsóknir á kynjamuni barna benda ekki í eina átt og því er ekki greinilegt hver tilgáta þessarar rannsóknar ætti að vera. Ég ákvað að hafa tilgáturnar tvíhliða og því er tilgáta eitt að það sé kynjamunur á því hvernig börnum gengur að skipta leikfangi á milli sín, bæði sápukúlum og bolta. Tilgáta tvö er að kynjamunur komi ekki fram í kynjablönduðum hópum.

Aðferð

Þátttakendur

Þátttakendur voru 24 fjögurra ára leikskólabörn (12 stúlkur og 12 drengir). Börnin voru öll íslensk. Þau voru fengin með hentugleika á leikskólanum Hjalla í Hafnarfirði.

Áreiti

Í rannsókninni var notast við blátt sápukúluhylki til að blása sápukúlur og bláan gúmmíbolta á stærð við skotbolta.

Mælitæki

Skeiðklukka var notuð til að mæla tímann. Í mælingu 1 voru breytur tími sem tók að rétta næsta barni sápukúlurnar og tíðni óæskilegrar hegðunar sem átti sér stað á meðan mældar. Óæskileg hegðun var tíðni kvartana, einokunar leikfangs og hve oft var reynt að taka leikfangið af öðru barni. Í mælingu 2 var munurinn á fjölda skipta hjá þeim sem var oftast með boltann og þeim sem var sjaldnast með boltann borinn saman á milli hópa. Þegar börnum gengur vel að skipta á milli sín ættu allir í hópnum að hafa leikfangið jafn oft og því ætti munurinn að segja til um hversu vel gengur að skipta á milli sín. Tíðni óæskilegrar hegðunar var einnig

borin saman á milli hópa í mælingu 2. Sá hópur sem var með minnstu vandkvæðin, það er óæskilega hegðun, þegar skipt var á milli sín gekk best.

Skilgreiningar óæskilegrar hegðunar

Kvartað: þegar barnið kvartar til félaga sinna eða kennara. Um t.d. að hinn sé of lengi með leikfangið eða segist vilja fá leikfangið án þess að biðja um það beint.

Einokun leikfangs: Lætur ekki leikfangið af hendi til næsta barns á réttum tíma samkvæmt fyrirmælum eða leiknum. Leikfang hulið eða haldið fast í þegar annar reynir að taka leikfangið.

Barn reynir að taka leikfangið af öðru barni: Barn reynir að taka leikfangið af öðru barni árangurslaust eða með árangri. Þetta inngríp tilheyrir ekki leiknum.

Rannsóknarsnið

Frumbreytan var kynjasamsetning hópanna. Fylgibreyturnar voru tími sem tók að rétta næsta barni leikfangið (í mælingu 1), munurinn á þeim sem var oftast með leikfangið og þeim sem var sjaldnast með leikfangið (í mælingu 2) og tíðni óæskilegrar hegðunar (í báðum mælingunum).

Rannsóknin byggði á samanburði milli hópanna: stúlkur, drengir og kynjablandaður hópur. Stúlkna- og drengjahóparnir voru tilraunahópar og kynjablönduðu hóparnir voru samanburðarhópar. Hver hópur var prófaður í tveimur aðstæðum, annars vegar með búnað til að blása sápukúlur (mæling 1) og hins vegar með bolta (mæling 2). Sápukúluaðstæðunum var stýrt af rannsakanda en boltaaðstæðurnar voru frjáls leikur. Börnin voru valin í hópa af kennara þeirra, sem fékk þær leiðbeiningar að hafa ekki bestu vini saman í hópi. Markviss kynjablöndun átt sér stað, á nokkrum vikum áður en rannsóknin var gerð, undir

stjórn kennara þannig að börnin höfðu verið í æfingu við að vinna með börnum af hinu kyninu. Það gæti valdið hugsanlegri skekkju en það er ekki hægt að vita nema að bera niðurstöðurnar saman við kynjablandaðan leikskóla sem æfir ekki kynjablöndun sérstaklega. Það verður hinsvegar ekki gert í þessari rannsókn. Helmingur hópanna byrjaði á mælingu 1 og hinn helmingurinn byrjaði á mælingu 2. Valið var af handahófi.

Rannsóknin var alltaf (nema eitt skipti) framkvæmd í svokallaðri kubbastofu sem er frekar lítið herbergi með fáar truflanir og er nánast eins á öllum kjörnum leikskólans. Í kubbastofunni var stórum kubbum raðað við einn vegg og motta á gólfinu. Eitt skiptið þurfti að notast við stærra herbergi sem kallast leikstofa því að kubbastofan var upptekin. Leikstofan er líka með mottu á gólfinu en í stað stórra kubba er púðum raðað við einn vegg og stólar og borð eru við annan vegg. Öll börnin þekktu rannsakanda því hann er kennari á leikskólanum og hann var klæddur í vinnuföt svo að börnin héldu að rannsakandinn væri í hlutverki kennara. Leikskólastjórinn gaf leyfi fyrir rannsókninni og sagði að ekki þyrfti sérstakt leyfi foreldranna þar sem verkefnið væri ekki óvenjulegt fyrir börnin og rannsakandi ætlaði bara að fylgjast með leiknum en ekki að spyrja börnin að neinu.

Framkvæmd

Mæling 1

Rannsakandi notaði sápukúlur og stýrði börnunum í að skipta þeim á milli sín. Börnin voru látin setjast í hring í kringum ímyndaða sól sem rannsakandi teiknaði á gólfið með fingrinum. Rannsakandinn sagði börnunum að þau væru að taka þátt

í smáverkefni. Þeirra verkefni væri að skiptast á að blása sápukulur með einum sápukulubúnaði þannig að allir fengju að leika við þær jafn mikið. Kennarinn (rannsakandinn) sagðist myndu stýra því hvenær næsta barn fengi sápukulurnar. Alltaf þegar kennarinn sagði skipta átti að rétta næsta barni sápukulurnar. Rannsakandi rétti fyrsta barninu sápukulurnar og þegar barnið hafði verið með þær í 15 sekúndur sagði rannsakandinn: „skipta“. Þá tók hann tímann þangað til næsta barn var komið með sápukulurnar í hendurnar. Einnig skráði hann niður hversu oft börn kvörtuðu, reyndu að taka dótið eða einokuðu dótið á meðan það átti að skipta (sjá skilgreiningar í rannsóknarsniði). Þetta gekk í tvo hringi þannig að skipting átti sér stað átta sinnum. Þegar börnin voru í blönduðum hópi þá sátu stúlka og drengur til skiptis þannig að röðin var: stúlka, drengur, stúlka, drengur.

Mæling 2

Í mælingu 2 deildu börnin með sér bolta í frjálsum leik. Í upphafi lét rannsakandi börnin standa í hring í kringum ímynduðu sólina sem var lýst í mælingu 1. Rannsakandi gaf skýr fyrirmæli um að verkefni barnanna væri að skiptast á með boltann þannig að allir fengju að leika sér jafn mikið við boltann. Hann sagði að þau mættu leika sér hvernig sem þau vildu, t.d. í einhverjum leik, en þau yrðu að passa að allir léku jafn mikið við boltann. Þá setti hann boltann í miðjuna á hringnum og sagði: „gjörði svo vel“. Þá tók hann tímann. Eftir 2 og hálfu mínútu var leikurinn stöðvaður. Þá var oft kominn órói í leikinn þannig að börnin voru farin að rífast mikið og jafnvel slást og enginn leikur var lengur í gangi. Rannsakandinn lét börnin standa aftur saman í hring og gaf þeim fyrirmælin aftur. Svo setti hann boltann í miðjuna og sagði: „gjörði svo vel“. Þá tók hann tímann

aftur og eftir 2 og hálfu mínútu stöðvaði hann leikinn. Á meðan leiknum stóð (2x 2,5 mínútur) taldi rannsakandinn hversu oft hvert barn var með boltann, hversu oft var kvartað, hversu oft boltinn var einokaður og hve oft var reynt að taka boltann af öðru barni (sjá skilgreiningar í rannsóknarsniði).

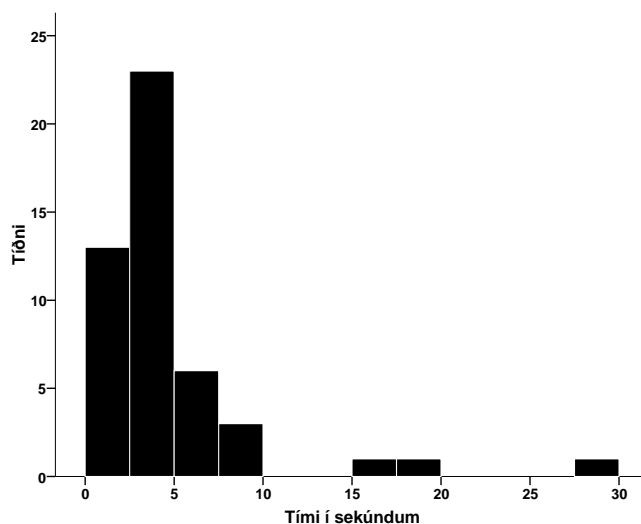
Þegar hver hópur hafði lokið þátttöku hrósaði rannsakandinn þeim fyrir að standa sig vel og fyrir að vera dugleg að skipta á milli sín.

Niðurstöður

Öll marktektarpróf eru tvíhliða og miðast því við $\alpha = 0,025$.

Mæling 1

Dreifing gagnanna í mælingu 1 var jákvætt skekkt sem við mátti búast þar sem úrtakið var mjög lítið. Á mynd 1 sést dreifing tímans sem tók að rétta næsta barni sápukúlurnar. Hæsti tíminn var 30 sekúndur. Hann var talinn útlagi og því er hann ekki með í útreikningum.



Mynd 1. Tími sem tók að rétta næsta barni sápukúlurnar. Dreifni.

Það var ekki munur á hópunum í meðaltíma sem tók að rétta næsta barni sápukúlurnar. Meðaltímar hópanna og staðalfrávik eru í töflu 1. Staðalfrávikin sýna að hóparnir eru ekki einsleitir sem, ásamt skekkju í dreifingu, gerir marktektarprófið óreiðanlegt. Þegar kynin voru borin saman, óháð hópum, var ekki munur á stúlkum og drengjum í tíma sem tók að skipta sápukúlum á milli sín.

Tafla 1. Meðaltími þess að rétta næsta barni sápukúlurnar og staðalfrávik.

	Stúlkna- hópur	Drengja- hópur	Kynja- blandaður hópur	Stúlkur (óháð hópi)	Drengir (óháð hópi)
Meðaltal	3,88	4,67	4,06	4	4,39
Staðal- frávik	1,86	4,47	3,19	2,87	3,68

Meðaltalið af óæskilegri hegðun var sjaldnar en eitt skipti hjá öllum hópunum, sjá töflu 2. Dreifigreining sýndi marktækan mun á einokun leikfangs þar sem $F(2, 44) = 5,447$ $p = 0,008$.

Tafla 2. Meðaltöl óæskilegrar hegðunar. Staðalfrávik eru sýnd í sviga.

	Stúlkna- hópur	Drengja- hópur	Kynja- blandaður hópur	Stúlkur óháð hópi	Drengir óháð hópi
Kvartað	0 (0)	0,47 (1,06)	0,19 (0,40)	0 (0)*	0,43 (0,90)*
Einokun leikfangs	0 (0)*	0,27 (0,46)*	0 (0)*	0 (0)	0,17 (0,39)
Reynt að taka leikfang	0,06 (0,25)	0,27 (0,46)	0,13 (0,34)	0,08 (0,28)	0,22 (0,42)

* Marktekt miðað við $\alpha = 0,025$.

Tíðni óæskilegrar hegðunar var sjaldnar en eitt skipti bæði hjá stúlkum og drengjum, sjá töflu 2. Dreifigreining sýndi marktækan mun á stúlkum og drengjum í kvörtunum þar sem $F(1, 45) 5,66 p = 0,022$.

Það var hvorki munur á tíma sem tók að rétta næsta barni sápukúlurnar né óæskilegri hegðun hjá stúlkum og drengjum í blönduðum hópi.

Af meðaltölunum í töflum 1 og 2 að dæma gekk stúlkum í stúlnahópi best að skipt á milli sín sápukúlum og drengjum í drengjahópi gekk verst.

Mæling 2

Dreifing niðurstaðna allra breytna í mælingu 2 var nokkuð normal og dreifing hópanna var einsleit. Reiknaður var út munurinn á þeim sem var oftast með boltann og þeim sem var sjaldnast með boltann í hópunum stúlkur, drengir og blandaður. Munurinn segir til um hversu vel gengur að skipta á milli sín því að ef það gengur vel ættu allir í hópnum að fá leikfangið jafn oft. Það var ekki marktækur munur á milli hópanna þriggja þar sem $F(2,3) 6,33 p = 0,084$. Það var heldur ekki munur á milli hópanna þriggja þegar kom að tíðni óæskilegrar hegðunar, það er að segja hve oft leikfangið var einokað, hversu oft reynt var að taka leikfangið og hve oft var kvartað, sjá töflu 3.

Tafla 3. Meðaltöl hópanna á muninum á þeim sem var oftast með boltann og þeim sem var sjaldnast með hann og meðaltöl óæskilegrar hegðunar. Staðalfrávik eru sýnd í sviga.

	Stúlnahópur	Drengjahópur	Blandaður hópur
Munurinn	3,0 (1,40)	6,5 (0,70)	7,0 (1,40)
Kvartað	4,0 (5,66)	0,5 (0,71)	1,5 (2,12)
Einokun leikfangs	3,5 (0,71)	3,0 (4,24)	2,0 (1,41)
Reynt að taka leikfang	3,0 (4,24)	9,5 (3,54)	5,0 (5,66)

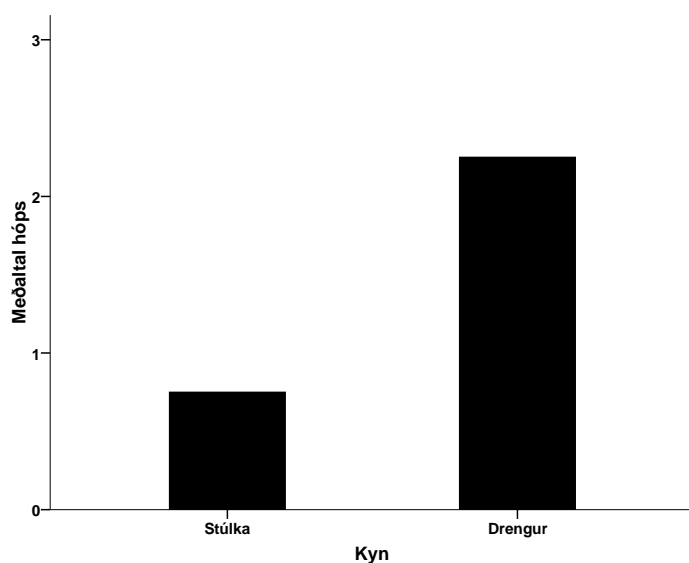
Stúlkum gekk best að skipta á milli sín bolta þar sem munurinn var minnstur hjá þeim og þær reyndu sjaldnast að taka leikfangið. Hins vegar kvörtuðu drengir í drengjahópi sjaldnast og börn í blönduðum hópi einokuðu leikfangið sjaldnast. Þessi munur á hópunum gæti verið af tilviljun því að það var ekki marktækt á milli hópanna.

Meðaltöl kynja óháð hópum eru í töflu 4. Drengir reyndu oftari að taka leikfangið heldur en stúlkur þar sem $F(1, 22) 9,738 p = 0,005$, sjá mynd 2. Einnig kom fram að drengir voru oftari með boltann heldur en stúlkur. Meðaltal drengja var 8,83 ($\sigma = 2,588$) og stúlkna 4,92 ($\sigma = 2,193$). Munurinn var marktækur þar sem $F(1,22) 15,977 p = 0,001$.

Tafla 4. Meðaltal ósækilegrar hegðunar hjá stúlkum og drengjum, óháð hópum. Staðalfrávik eru sýnd í sviga.

	Stúlkur	Drengir
Kvartað	0,67 (1,497)	0,33 (0,888)
Einokun leikfangs	0,67 (0,985)	0,75 (1,055)
Reynt að taka leikfang	0,75 (0,866)*	2,25 (1,422)*

* Marktækt miðað við $\alpha = 0,025$.



Mynd 2. Meðaltal þess hve oft reynt var að ná leikfangi af öðru barni eftir kyni.

Það var ekki munur á tíðni óæskilegrar hegðunar hjá stúlkum og drengjum í blönduðu hópunum. Það var heldur ekki munur á því hve oft stúlkur og drengir voru með boltann í blönduðu hópunum.

Umræða

Stúlkum í stúlkna hópi tókst best að skipta á milli sín sáþukúlubúnaði. Þær voru sneggstar að rétta næstu stúlku búnaðinn, kvörtuðu minnst, einokuðu leikfangið sjaldnast og reyndu sjaldnast að taka leikfangið af annarri stúlku. Drengjum gekk hins vegar verst að skipta á milli sín sáþukúlubúnaði. Dreifigreining sýndi ekki marktækt þannig að munurinn gæti verið af tilviljun. Í kynjablönduðu hópunum var enginn munur á hegðun stúlkna og drengja. Þegar kynjamunur var athugaður óháður hópi þá kom fram að drengir kvörtuðu og einokuðu leikfangið aðeins oftar en stúlkur. Dreifing niðurstaðna í mælingu eitt var jákvætt skekkt sem gerir niðurstöðurnar ekki eins áreiðanlegar og þegar hún er normal.

Í mælingu 2 voru stúlkur í stúlknaþópi með minnsta muninn á milli þeirrar sem var oftast með boltann og þeirrar sem var sjaldnast með hann. Þær reyndu líka sjaldnast að taka boltann af annarri stúlku. Drengir í drengjaþópi kvörtuðu minnst og börn í kynjablönduðum þópi einokuðu boltann sjaldnast. Dreifigreining sýndi ekki marktækan mun og því gæti munurinn verið af tilviljun. Það er ekki hægt að draga ályktun um hvaða þópi gekk best að skipta bolta á milli sín því að þópunum gekk misvel á ólíkum breytum. Óháð þópum reyndu drengir oftast að taka boltann af öðru barni heldur en stúlkur.

Of fáar breytur sýndu marktækt til þess að niðurstöðurnar geti stutt tilgátuna um kynjamun barna þegar kemur að því að skipta leikfangi á milli sín. Tilgáta 2 um að það kæmi ekki fram kynjamunur í blönduðum þópi var studd. Rannsóknin sýndi að stúlkum og drengjum gekk svipað vel að deila með sér leikfangi hvort sem þau voru í kynjaskiptum eða kynjablönduðum þópi. Kynjamunur á kynjaskiptum leikskóla kom ekki fram í rannsókninni eins og búist var við.

Nokkrar breytur gætu haft áhrif á niðurstöður þessarar rannsóknar. Í fyrsta lagi var úrtakið fengið með hentugleika sem hefur fengið á sig talsverða gagnrýni, því það endurspeglar ekki þýðið. Í öðru lagi var úrtakið mjög lítið og aðeins fengið úr einum leikskóla. Það er heldur ekki lýsandi fyrir þýðið.

Kynjamunur er talinn forsenda kynjaskipts skólastarfs því að ólík kynhlutverk eru talin hefta einstaklinga í fastmótuðu hlutverki og draga úr persónulegu sjálfstæði. Ef kynjamunur og kynhlutverk eru félagslegar afurðir sem koma helst fram í kynjaskiptum þópum og viðhaldið er með staðalmyndum, þá

spyr maður sig hvort að leiðin til að draga úr þeim sé kynjaskipting í samfélaginu? Vandinn við rannsóknir á kynjamuni er að niðurstöður þeirra geta ekki skorið úr um hvort að kynjaskipt skólastarf sé svarið til þess að jafna stöðu kynjanna. Mjög erfitt er að athuga hvort að kynjaskipt skólastarf hafi áhrif á jöfnuð kynjanna í samfélaginu og margar breytur geta haft þar áhrif sem engin leið er að halda stöðugum. Margar mikilvægar spurningar sitja eftir sem þessi rannsókn getur ekki svarað. Til dæmis um hvort að það sé einhver kynjamunur á börnum, hvort að minni kynjamunur geti jafnað stöðu kynjanna og hvort það sé þörf á því að jafna stöðu milli kynjanna hjá börnum? Þessum spurningum er erfitt að svara en ef svarið er já við þeim þá er Hjallastefnan líklega á góðri leið með að taka á kynjamuni og leyfa börnum að njóta sín án heftandi kynhlutverka sem þau hafa verið sett í af samfélaginu. Hjallastefnan býður upp á það sama fyrir stúlkur og drengi því bæði kyn klæðast eins skólafötum, þau hafa sama efnivið til að leika sér með og kjarnar þeirra eru nákvæmlega eins. Kynjaskipting er aðeins hluti af starfsháttum Hjallastefnunnar og þegar allt kemur til alls er hugmyndafræði hennar líklega mikilvægari en kynjaskiptingin. Það sem ég tel að geri Hjallastefnuna árangursríka er áherslan sem lögð er á að efla börn í ólíkum þáttum yfir skólaárið, tengslum barna og foreldra við stefnuna ásamt jákvæðum og drífandi kennurum sem eru hugmyndaríkir og umhyggjusamir og hafa trú á starfinu. Ég tel að þetta valdi því að Hjallastefnan yrði farsæl hvort sem hún væri með kynjaskiptingu eða kynjablöndun.

Heimildir

- Aboulafia, M. (2008). George Herbert Mead. *Stanford Encyclopedia*. Sótt 18. maí 2009 af <http://plato.stanford.edu/entries/mead/>
- Benenson, J. F., Apostolaris, N. H. og Parnass, J. (1997). Age and sex differences in dyadic and group interaction. *Developmental Psychology*, 33, 538-543.
- Birch, L. L. og Billman, J. (1986). Preschool children's food sharing with friends and acquaintances. *Child Development*, 57, 387-395.
- Burford, H. C., Foley, L. A., Rollins, P. G. og Rosario, K. S. (1996). Gender differences in preschoolers sharing behavior. Í R. Crandall (Ritstj.), Handbook of gender research [Special issue]. *Journal of Social Behavior and Personality*, 11, 17-25.
- Cole, M., Cole, S. R. og Lightfoot, C. (2005). The development of children. New York: Worth Publishers.
- Edwards, C. P. og Whiting, B. B. (1988). *Children of different worlds*. Harvard University Press.
- Eisenberg-Berg, N., Haake, R., Hand, M. og Sadalla, E. (1979). Effects of Instructions Concerning Ownership of a Toy on Preschoolers' Sharing and Defensive Behaviors. *Developmental Psychology*, 15, 460-461.
- Elísabet Auður Torp, Fríða Proppé og Vala Ágústa Káradóttir. (2006). *Þær skilgreina sig sem Hjallastelpur*. Óbirt BA-ritgerð: Háskóli Íslands, Félagsvísindadeild. Sótt af <http://www.hjalli.is/hjallastefnan/skjalasafn/hjallastefnan175.pdf>
- Friedman, O. og Neary, K. R. (2008). Determining who owns what: Do children infer ownership from first possession? *Cognition* 107, 829-849.

- Gleitman, H., Fridlund, A. J. og Reisberg, D. (2004). *Psychology*. New York: W. W. Norton & Company, Inc.
- Grey, C. og Wilson, J. (2006). Teachers' experiences of a single-sex initiative in a co-educational school. *Educational studies*, 32, 285-298.
- Guðrún Friðgeirsdóttir og Margrét Jónsdóttir. (1998). *Uppeldi*. Reykjavík: Mál og menning.
- Harker, R. (2000). Achievement, gender and the single-sex/coed debate. *British Journal of Sociology of Education*, 21, 203-218.
- Háskóli Íslands. (e.d.). *Ágrip af sögu Háskóla Íslands*. Sótt 22. apríl 2009 af <http://www.hi.is/is/skolinn/saga>
- Heyman, G. D. og Legare, C. H. (2004). Children's beliefs about gender differences in the academic and social domains. *Sex Roles*, 50, 227-239.
- Hjallastefnan. (e.d.). *Jafnrétti – kynjaskipting*. Sótt 20. apríl 2009 af <http://www.hjalli.is/fraedsla/>
- Hjalti Hugason. (2004). Hvaða skólar voru starfræktir á Íslandi á miðöldum? *Vísindavefurinn*. Sótt 22. apríl 2009 af <http://visindavefur.is/?id=4342>
- Hogg, M. A. og Vaughan, G. M. (2008). *Social psychology*. Essex: Pearson Education Limited.
- Hubbard, L. og Datnow, A. (2005). Do single-sex schools improve the education of low-income and minority students? An investigation of California's public single-gender academies. *Anthropology and Education Quarterly*, 36, 115-131.
- Jacklin, C. N. og Maccoby, E. E. (1978). Social behavior at 33 months in same-sex and mixed-sex dyads. *Child Development*, 49, 557-569.

- Kvennaskólinn í Reykjavík. (e.d.). *Ágrip af sögu skólans*. Sótt 22. apríl 2009 af <http://kvenno.is/pages/18>
- Kvennasögusafn Íslands. (e.d.). *Ártöl og áfangar í sögu íslenskra kvenna*. Sótt 22. apríl 2009 af <http://www.kvennasogusafn.is/Kvennasaga/artol.html>
- Leaper, C. og Smith, T. E. (2004). A meta-analytic review of gender variations in children's language use: Talkativeness, affiliative speech and assertive speech. *Developmental Psychology*, 40, 993-1027.
- Lilja S. Sigurðardóttir og Margrét Pála Ólafsdóttir (2008, september). *Hjallastefnan*. Óútgefinn bæklingur frá ráðstefnu Hjallastefnunnar.
- Maccoby, E. E. (1988). Gender as a social category. *Developmental Psychology*, 24, 755-765.
- Maccoby, E. E. (2000). Perspectives on gender development. *International Journal of Behavioral Development*, 24, 398-406.
- Maccoby, E. E. (2002). Gender and group process: A developmental perspective. *Current Directions in Psychological Science*, 11, 55-58.
- Maccoby, E. E. og Jacklin, C. E. (1987). Gender segregation in childhood. Í E. H. Reese (ritstj.), *Advances in child development and behavior* (Vol. 20. bls. 239-287). New York: Academic Press.
- Marecek, J. (2001). After the Facts: Psychology and the Study of Gender. *Canadian Psychology-Psychologie Canadienne*, 42, 254-267.
- Margrét Pála Ólafsdóttir. (2000). *Gengi Hjallabarna í grunnskóla. Hefur kynjaskipt leikskólastarf áhrif á færnei, líðan og viðhorf stúlkna og drengja þegar í grunnskóla er komið? Óbirt M.Ed. ritgerð: Kennaraháskóli Íslands, Uppeldis-og kennslufræði.*

- Menntaskólinn í Reykjavík. (e.d.). *Skólinn fyrr og nú*. Sótt 22. apríl 2009 af http://www.mr.is/jokull/jokull.php?page_id=101010000
- Moessinger, P. (1975). Developmental study of fair division and property. *European Journal of Social Psychology*, 5, 385-394.
- Moller, A. C., Forbes-Jones, E., Hightower, A. D. og Friedman, R. (2008). The developmental influence of sex composition in preschool classrooms: Boys fare worse in preschool classrooms with more boys. *Early Childhood Research Quarterly*, 23, 409-418.
- Pellegrini, A. D., Dupuis, D. og Smith, P. K. (2007). Play in evolution and development. *Developmental Review*, 27, 261-276.
- Pellegrini, A. D. og Smith, P. K. (1998). Physical activity play: The nature and function of a neglected aspect of play. *Child Development*, 69, 577-598.
- Ridgeway, C. L. (2009). Framed before we know it. How gender shapes social relations. *Gender and Society*, 23, 145-160.
- Salomone, R. C. (2006). Single-sex programs: Resolving the research conundrum. *Teachers College Record*, 108, 778-802.
- Stewart, S. M. og McBride-Chang, C. (2000). Influences on children's sharing in a multicultural setting. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 31, 333-348.
- Tavris, C. (2001). *Psychobabble and biobunk*. New Jersey: Prentice Hall Inc.
- Van Houtte, M. (2004). Gender context of the school and study culture, or how the presence of girls affects the achievement of boys. *Educational Studies*, 30, 409-423.

- Walker, S. (2005). Gender differences in the relationship between young children's peer-related social competence and individual differences in theory of mind. *The Journal of Genetic Psychology, 166*, 297-312.
- Walker, S., Irving, K. og Berthelsen, D. (2002). Gender influences on preschool children's social problem-solving strategies. *The Journal of Genetic Psychology, 163*, 197-209.
- Wong, K., Lam, Y. R. og Ho, L. (2002). The effects of schooling on gender differences. *British Educational Research Journal, 28*, 827-843.

