

**Hvordan kommuniserer personalet i
barnehagen med gutter og jenter?
Og hva sier barna om sin opplevelse av
kjønn?**

Kristin Løvbrøtte

**Masteroppgave i Barnehagepedagogikk og
profesjonskunnskap**



Våren 2010

Sammendrag

Problemstilling: Hvordan kommuniserer personalet i barnehagen med gutter og jenter? Og hva sier barna om sin opplevelse av kjønn?

Nøkkelord: Barnehage, likeverd, likestilling, språk, verbal og ikke-verbal kommunikasjon, kjønn, kjønnsroller, anerkjennelse, makt, subjektivitet.

Språk: Norsk.

Bakgrunn: Barnehageloven slår fast at en skal arbeide med likeverd i barnehagen. Min erfaring er at det reflekteres og arbeides lite med dette. Personalet i barnehagen er vokst opp med noen holdninger og forventninger til kjønn. Disse holdningene og forventningene til kjønn kan påvirke hvordan barn posisjonerer seg som gutt og jente. Handlingsplanen for likestilling i barnehage og grunnsopplæring 2008-2010, slår fast i et av sine hovedmål at læringsmiljøet i barnehagen skal fremme likestilling mellom gutter og jenter. Dersom en skal lykkes med dette i barnehagen, må kompetansen om likestilling og likeverd økes. Denne masteroppgaven kan være et bidrag til å belyse barnehagepraksis i forhold til kommunikasjon med gutter og jenter. Forhåpentligvis vil den fremme refleksjoner og diskusjoner om temaet, som igjen vil føre til kunnskap. Men denne studien vil også fremme barns opplevelse av kjønn. Barnas tanker og refleksjoner vil også gi personalet i barnehagen viktig kunnskap om det læringsmiljøet som blir tilbudt i barnehagen, og eventuell hva slags konsekvenser det kan gi.

Metode: Gjennom multiple metoder fikk jeg detaljerte og varierende data som viste et sammensatt bilde av hvordan personalet kommuniserte verbalt og ikke-verbalt med gutter og jenter. For å studere dette har jeg benyttet meg av videoobservasjon, lydopptak, observasjonsskjema og feltnotater. Disse observasjonene er i hovedsak foretatt i frileksperioder fordelt over tre måneder. For å få frem barnas opplevelse av kjønn samlet jeg grupper med barn og foretok fokusgruppeintervjuer. Disse fokusgruppeintervjuene ble innledet med noen spørsmål, ofte basert på bøker jeg leste for dem. Jeg valgte barnebøker der temaet handlet om å være gutt og jente, eller alternative eventyr der jenta var heltefiguren.

Analyse: Det innsamlede data materialet ble diskursanalysert. Verbal og ikke-verbal kommunikasjon ble satt opp mot teori om språk og sosial praksis. Gjennom kritisk refleksjon analyserte jeg hverdagsdiskurser i barnehagen.

Funn i studiet: Det avdekkes en ubevist forskjellsbehandling av gutter og jenter, både når det gjelder verbal og ikke-verbal kommunikasjon fra personalet. Gutter ble bekreftet og anerkjent oftere enn jenter. Jenter mottok ikke-verbal kommunikasjon i større grad enn gutter. Når det gjaldt barns opplevelse av kjønn, var det tydelige forskjeller på jenter og gutter. Gutter var opptatt av stereotype kjønnsroller og manglende ferdigheter hos jenter. Jenter var mer opptatt av forskjeller på klær og leker.

Summary

Title: How does the staff in a kindergarten communicate with boys and girls? And what do the children say about their experience of gender?

Keyword: Kindergarten, equality, gender, language, verbal and nonverbal communication, gender roles, recognition, power, subjectivity.

Language: Norwegian.

Background: Norwegian law of kindergartens states that one should work with equality in kindergartens. My experience is that it is reflected and worked little with this. Staff in kindergartens, like other people, is grown up with some attitudes and expectations about gender. These attitudes and expectations of gender can affect how children are positioning themselves as a boy or girl. One of the main goals is that the learning environment of kindergartens is to promote gender equality. If one is to succeed with this in the kindergarten, the expertise among the staff must increase. This thesis may be a contribution to increase the expertise about gender in kindergartens. Hopefully it will promote reflection and discussion on the topic, which in turn will lead to knowledge. This study will also promote the children's experience of gender. Children's thoughts and reflections will also provide staff with important knowledge about the learning environment offered in kindergartens, and any kind of consequences it may bring.

Method: Through multiple methods I had detailed and varied data showing a composite picture of how staff communicates verbally and non-verbally with boys and girls. To study this I used video observation, audio recording, observation forms and field notes. These observations were mainly done in the children's free playtime, in the morning over a period of three months. To bring up the children's experience of gender, I gathered groups of children and conducted group interviews. These group interviews began with questions, often based on books I read to them. I chose children's books where the subject was about how to be a boy or girl, or alternative fairy tales where the girl was the hero.

Analysis: The collected data is discourse analysed. Verbal and nonverbal communication is analysed with theory of language and social practice. Through critical reflection, I analyze everyday situations in kindergarten.

Findings in the study: The study revealed an unconscious discrimination between boys and girls, both verbal and non-verbal communication from the staff. Boys were confirmed and recognized more often than girls. Girls received nonverbal communication to a greater extent than boys. When it comes to children's experience of gender, it is obvious differences in girls and boys thoughts. Guys like stereotypical gender roles and notice girls lack of skills. Girls experience gender noticing the differences in clothing and toys.

Forord

Jeg har gjennom førskolelærerutdannelsen, diverse videreutdanninger og noen år som pedagogisk leder godt kjennskap til feltet. Og det er gjennom erfaringer fra barnehagen denne studien har tatt form. Denne studien har gitt meg verdifull innsikt på et område som jeg vil ha stor nytte av i mitt pedagogiske arbeid i barnehagen. Denne innsikten og kunnskapen vil jeg fokusere på og videreutvikle i tiden fremover.

Jeg har ikke tidligere vært spesielt opptatt av likestilling. Da temahefte om likestilling i det pedagogiske arbeidet kom, la jeg det på ”vent” for å lese det senere. Sett tilbake på den tiden, da jeg samtidig hadde to små barn, en gutt og ei jente, angrer jeg på at jeg ikke leste temahefte tidligere. Temahefte sammen med nyere forskning har åpnet øynene mine for hvordan ikke bare barn er kjønn, men blir kjønn. Det er lett å oppdra barn ubevisst som prototyper på gutter og jenter. Jeg var nok en typisk produsent av tradisjonelle kjønnsroller før jeg begynte å reflektere rundt samfunnets påvirkning av små barn. Disse holdningene om hvordan gutter og jenter er, ligger dypt forankret i oss. Men det er først når vi våger å reflektere rundt dette at vi kan utvikle oss og den tenkningen vi er en del av.

Jeg må få takke alle de som har gjort denne studien mulig. Tusen takk til foreldre i barnehagen som lot meg få videoobservere og intervjuere deres barn. Hjertelig takk til kollegaer som har kommunisert med barn med meg som videoobservatør. Det er utrolig modig å la noen komme så nær og observere på denne måten. Takk til veileder Liv Gjems for oppmuntring og konstruktiv tilbakemelding, og takk til medstudenter og lærere for givende samlinger på høyskolen. Takk til Janne-Tove og Helga som har lest gjennom oppgaven og kommet med innspill. Jeg må også få takke arbeidsgiveren min for tilrettelegging slik at det har vært mulig å gjennomføre dette masterstudiet. Sist men ikke minst må jeg takke venner og familie. Takk for at dere har hatt tålmodighet og forståelse for at jeg i perioder har vært usosial. Takk til mannen min som har tatt i ekstra tak hjemme og lagt til rette for at jeg skulle kunne fullføre dette arbeidet. Og til slutt takk til mine to, supre barn. Takk for at dere har vært selvgående med lekser og lek, det betyr alt i hektiske studentdager. Daniel og Elise dere har gitt meg forståelse og arbeidsro på ettermiddager og i helger, og jeg hadde ikke klart dette uten deres hjelp. Vi har mye og ta igjen, og det gleder jeg meg til.

Horten, 28. mai 2010

Kristin Løvbrøtte

Innholdsfortegnelse

1. KAPITEL INNLEDNING	10
1.1 Innledning	10
1.2 Bakgrunn og begrunnelse for studien	11
1.3 Forskningsspørsmål	14
1.4 Presentasjon av oppgaven	15
2. KAPITEL TEORETISK TILNÆRMING	16
2.1 Likestilling og likeverd	16
2.1.1 Kjønnssroller	17
2.1.2 Hvordan forstå kjønn?	17
2.1.3 Strukturelt, symbolsk og individuelt kjønn	19
2.2 Sosiokulturell læring	20
2.2.1 Mediering og redskaper	20
2.2.2 Språket og samtalens betydning	21
2.3 Poststrukturelle teorier	22
2.3.1 Diskurs	23
2.3.2 Diskursanalyse	25
2.3.3 Kritisk refleksjon	25
2.4 Makt	26
2.4.1 Hersketeknikker	27
2.4.2 Anerkjennelse	27
2.4.3 Påvirkning gjennom reklame og litteratur	28
2.5 Subjektivitet	29
2.6 Taus kunnskap	30
2.6.1 Epistemologi	31
2.7 Relevant forskning	31
3. KAPITEL METODE	36
3.1 Vitenskapsteori	36
3.2 Valg av design	36
3.3 Metodetriangulering	38
3.4 Observasjon	38
3.4.1 Videoobservasjon	40
3.4.2 Lydopptak	40
3.4.3 Feltnotater	41
3.4.4 Observasjonsskjema	41
3.5 Intervju	42
3.5.1 Barneintervju	42

3.5.2 Fokusgruppeintervju.....	43
3.6 Gjennomføring	44
3.6.1 Valg av informanter.....	45
3.6.2 Videoobservasjon.....	45
3.6.3 Lydopptak.....	46
3.6.4 Feltnotater.....	46
3.6.5 Observasjonsskjema	46
3.6.6 Fokusgruppeintervju.....	46
3.7 Transkribering	47
3.8 Analytiske tilnærminger	48
3.9 Validitet og reliabilitet	49
3.10 Egen forskerrolle.....	51
3.10.1 Å forske på egen arbeidsplass	52
3.10.2 Forskningsetikk	52
3.10.3 Anonymisering	53
4. KAPITEL RESULTATER OG ANALYSE.....	55
4.1 Analyse	55
4.2 Resultater	55
4.3 Presentasjon av analyse kategorier.....	55
4.3.1 Tålmodige jenter og rastløse gutter	55
4.3.2 Usynliggjøring	59
4.3.3 Dobbel standard.....	62
4.4 Observasjonsskjema	63
4.5 Oppsummering av personalets kommunikasjon med barn.....	63
4.6 Fokusgruppeintervju	64
4.6.1 Tradisjonelle kjønnsroller.....	64
4.6.2 Barnas tanker om kjønn.....	66
4.6.3 Forskjeller ved kjønn.....	69
4.6.4 Kjønnsroller.....	73
4.6.5 Subjektskaping	74
4.7 Oppsummering av barns opplevelse av kjønn.....	75
5. KAPITEL AVSLUTNING OG KONKLUSJON	76
5.1 Oppsummering	76
5.2 Konklusjon.....	77
5.3 Kritisk vurdering av studien	78
5.4 Veien videre	79
6. LITTERATURLISTE	80

7. VEDLEGG	82
7.1 Meldeskjema.....	82
7.2 Brev til personal	83
7.3 Brev til foreldre	84
7.4 Støtteark ved fokusgruppeintervju.....	85
7.5 Observasjonsskjema	86

1. Kapitel Innledning

1.1 Innledning

Som pedagogisk leder har jeg lenge vært opptatt av kommunikasjon mellom barn og voksne. Etter noen år som førskolelærer, og underveis i dette masterstudiet, har jeg fått øynene opp for at disse møtene er svært sammensatte. Mange faktorer spiller inn for at kommunikasjonen skal være anerkjennende og utviklende. Gjennom kommunikasjon både verbalt og ikke-verbalt tilegner barna seg kunnskap om seg selv og samfunnet. For at kommunikasjonen mellom voksne og barn skal fremme utvikling, må de voksne være lydhøre, interessert og svært bevisst rollen sin som interaksjonspartner.

Siden dette temaet interesserte meg begynte jeg å legge merke til samspill situasjoner mellom barn og voksne. Noe av det jeg la merke til var at voksne ofte kommuniserte ulikt i forhold til gutter og jenter. Kunne det virkelig stemme at kjønn hadde en vesentlig betydning for hvordan du blir møtt som barn? Dette var et spørsmål jeg ville vite mer om, og det førte til valget av innholdet for denne masteroppgaven.

Etter hvert som jeg leste og fordypet meg i dette studiet, dukket det opp mange spennende vinklinger og synspunkter. For å belyse problemstillingen måtte jeg gjøre noen valg. Jeg har valgt å hovedsakelig fokusere på personalets kommunikasjon med barn i frileken, siden både verbal og ikke-verbal kommunikasjon opptar meg.

I den senere tid har biologidebatten vært oppe. Er det arv eller miljø som preger væremåtene til gutter og jenter? Jeg har valgt å ikke trekke denne diskusjonen inn i studien. Jeg tar for meg hvordan ytre påvirkninger som kommunikasjon eller mangel på kommunikasjon er med på å forme barna. For å undersøke dette har jeg observert interaksjoner mellom voksne og barn i barnehagen. Jeg er videre interessert i hvilken grad kommunikasjon mellom personal og barn er med på å forme gutters og jenters subjektivitet. I den forbindelse har jeg intervjuet noen barn i fokusgrupper for å løfte frem deres opplevelse av kjønn.

Disse intensjonene har ført til følgende problemstillingen for studien:

Hvordan kommuniserer personalet i barnehagen med gutter og jenter? Og hva sier barna om sin opplevelse av kjønn?

Min studie kan være med på å sette søkelyset på hvordan en arbeider med utvikling av likeverd og likestilling i barnehagen.

1.2 Bakgrunn og begrunnelse for studien

Lovverk slår fast at en skal arbeide for likeverd i barnehagen. Min erfaring er at en ofte tar dette for gitt, uten noe særlig grad av refleksjon.

I barnehageloven § 2, står det blant annet at barnehagen skal fremme likeverd og likestilling (Kunnskapsdepartementet, 2006). Det står at barnehagens pedagogikk skal gjenspeile likestilling mellom kjønnene. Gutter og jenter skal ha like muligheter til å bli sett og hørt, samt oppmuntres til å delta i alle aktiviteter i barnehagen. Det står videre at personalet må reflektere over sine egne og samfunnets forventninger til gutter og jenter (Kunnskapsdepartementet, 2006). Videre skal barnehagen være et miljø som bygger opp respekt og retten til å være forskjellige. Likeverd, likestilling, åndsfrihet og toleranse er samfunnsverdier som skal legges til grunn for hverdagen i barnehagen. Videre har barn rett til å medvirke. Ut fra alder og modenhet skal de ha innflytelse på hverdagen i barnehagen. Det er viktig at de får utøve sin selvbestemmelse og uttrykke egne intensjoner. Gjennom dette oppmuntres de til å gi uttrykk for sine tanker og meninger. Og gjennom tanker og meninger skal de møte anerkjennelse for uttrykkene sine (Kunnskapsdepartementet, 2006).

I den offisielle evalueringen av implementering av rammeplanen, kommer det frem at arbeid med likestilling ikke prioriteres i norske barnehager (Østrem, et al., 2009). Dette stemmer med mitt eget inntrykk og erfaring fra barnehagen. I forhold til likestilling i barnehagen har det blitt fokusert mer på å øke antall menn som arbeidstakere, enn å se på holdningene til de som allerede arbeider i barnehagen, og hvordan de behandler gutter og jenter. Siden kjønnsstradisjonelle valg av utdanning og yrke er en av de viktigste årsakene til forskjeller mellom kvinner og menn i samfunnet vårt, forstår jeg at det er et viktig mål å få flere menn til å arbeide i barnehagen. Men jeg stiller meg kritisk til at flere menn i barnehagen automatisk fører til at neste generasjon tenker og velger utradisjonelt ved yrkesvalg. Barnehageansatte er vokst opp med noen holdninger og forventninger til kjønn. Disse holdningene og forventningene har formet oss, og lært oss hvordan vi skal posisjonere oss som voksen mann eller kvinne.

Ved siden av refleksjon rundt holdninger er det også viktig å reflektere rundt hvilke metoder en velger i arbeidet med barn i barnehagen. Personalet må finne arbeidsmetoder der begge kjønn blir ivaretatt på en likeverdig måte. Den som roper høyest av barna blir kanskje oftest hørt. Her er det vesentlig at voksne reflekterer over egne kommunikasjonsmåter, slik at både stille og utadvendte barn kan bli sett og anerkjent. Det er først når en tør å rote i holdninger, forventningene til kjønn og metodevalg at man kan reflektere og belyse egen praksis i forhold til likeverd i barnehagen.

Utdanningsdirektoratet og Kunnskapsdepartementet har utarbeidet en handlingsplan for likestilling i barnehage og grunnsopplæring 2008-2010. Det overordna målet for denne planen er at barnehagene og grunnsopplæringen skal bidra til et likestilt samfunn der alle får utnyttet sine evner og interesser uavhengig av kjønn, og at likeverd og likestilling skal ligge til grunn for all læring og pedagogisk virksomhet i barnehage og grunnsopplæring (Kunnskapsdepartementet, 2008). Et av hovedmålene i denne planen er at læringsmiljøet i barnehagen og grunnsopplæring skal fremme likestilling mellom gutter og jenter. Dersom en skal lykkes i dette arbeidet i barnehagen, må kompetansen om likestilling og likeverd økes. Denne masteroppgaven kan være et bidrag til å belyse barnehagepraksis i forhold til kommunikasjon med gutter og jenter. Forhåpentligvis vil den fremme noen refleksjoner og diskusjoner om temaet, som igjen vil føre til kunnskap.

Etter å ha lest en del om kjønn og likeverd mente jeg at jeg var blitt ganske oppmerksom på hvordan vi ubevisst behandler gutter og jenter ulikt ut i fra samfunnets forventninger. Likeverdig behandling av gutter og jenter var noe jeg skulle etterstrebe i mitt arbeid med den barnegruppen jeg er pedagogisk leder for. Jeg erfarer imidlertid følgende:

Det er utelek og to treåringer (Lars og Line) har gått ned til skogen for å hente ut noen sykler som står bak noen trær i ulendt terreng. Jeg holder meg i nærheten for å observere og gi dem litt hjelp dersom det skulle være nødvendig. Barna sliter, men klarer å dra frem syklene på egenhånd. Dette kommenterer jeg på følgende måte: Jeg ser på Line og sier: "Så flink, du er!" Line ser på meg, smiler og sykler stolt av gårde. Jeg snur meg mot Lars og sier: "Oj, du er skikkelig sterk!" Lars nikker, drar sykkelen enda lenger enn nødvendig og sykler deretter av gårde. I det begge barna sykler forstår jeg hva jeg har gjort. "Beviste" meg har gjort det som vi ubevisst gjør, behandler gutter og jenter ulikt, og er på den måten med på å reprodusere tradisjonelle kjønnsrollemønstre! Gutter er sterke og jenter er flinke...

Denne praksishistorien har fått meg til å reflektere mer om likestilling og kjønnsroller i barnehagen. Hvordan kommuniserer personalet i barnehagen med gutter og jenter? Og hva sier barna om sin opplevelse av kjønn?

Er det slik at personalet reproducerer tradisjonelle kjønnsroller gjennom å ureflektert kommunisere ulikt med gutter og jenter? I denne studien er reproduisering av tradisjonelle kjønnsroller, kulturelle aktiviteter som en tar for gitt basert ut fra barnas kjønn. Det kan være egenskaper og interesser vi tror gutter eller jenter automatisk har. Slike holdninger, kunnskaper og ferdigheter blir overført både synlig og usynlig i hverdagsaktiviteter. I barnehagen kan dette forekomme både ved aktiviteter og personalets måter å kommunisere med barna på. Et eksempel som illustrer dette er følgende:

6 barn (3 gutter og 3 jenter) og en voksen sitter rundt en pc som er koblet til internett. De har blitt enige om at de skal se en liten filmsnutt. Sigurd 5,6 år spør med ivrig stemme:

Sigurd: Kan vi se Batman?

(ingen barn kommenterer dette, men ser på den voksne)

Voksen: Nei, vi må finne noe som jentene synes er morsomt også!

Er det en oppfatning der ute at Batman er forbeholdt gutter, og at jenter ikke synes det er morsomt? Eller er dette bare nok et eksempel på hvordan voksne ureflektert tillegger barna ulike interesser og egenskaper. Og hva blir resultatet når barn stadig tillegges disse egenskapene? Gjennom slik påvirkning blir barn muligens formet til prototyper, ut fra samfunnets forventninger. Jeg ble ytterligere opptatt av slik reproduisering av tradisjonelle kjønnsroller etter en tur i skogen med 5 åringene. Vi gikk på oppdagelsestur utenfor stiene i en tett skog. Plutselig kom vi til en åpen plass, der det tydelig hadde vært et fast tur sted for en skole eller barnehage. Rester av en gammel bål plass og en ødelagt hytte var spennende og vi stoppet opp. Jeg kastet et blick over området, og sjekket at vi hadde alle barna med oss. Jeg ble mildt sagt overrasket, da jeg oppdaget at barnegruppa var delt i to. Den var delt etter kjønn! Uten unntak var alle guttene i den ødelagte hytte, mens alle jentene satt rundt restene av bål plassen... Er slik inndeling tilfeldig, eller er den et resultat av ulik påvirkning fra barna er små?

For å få et innblikk i hvordan personalet kommuniserer med henholdsvis gutter og jenter skal jeg observere hvordan barnehageansatte forholder seg til og kommuniserer med barn. Snakkes

det både verbalt og ikke-verbalt likt med gutter og jenter, eller gjøres det forskjell ut fra barnas kjønn?

1.3 Forskningsspørsmål

Etter å ha lest en del om kjønn, la jeg merke til interaksjoner mellom voksne og barn i barnehagen. Både jeg selv og kollegaer kommuniserte både verbalt og ikke-verbalt med gutter og jenter. Jeg så at denne kommunikasjonen ga uttrykk for holdninger og forventninger som finnes i samfunnet. På bakgrunn av dette ønsket jeg å sette fokus på hvordan personalet i barnehagen kommuniserer med gutter og jenter.

Ved å hente frem noen eksempler fra barnehagen, kan noen rådende diskurser reflekteres rundt. Jeg var interessert i å finne ut hvordan voksne posisjonerer seg overfor barna, og undersøke hvilke diskurser som er dominerende i barns opplevelse av kjønn.

Inspirert av Foucault, Davies, Lenz Taguchi, Svaleryd, Säljö og forelesere ved dette masterstudiet, ønsker jeg å sette fokus og hente frem noen eksempler på kommunikasjon mellom voksne og barn. Siden barns medvirkning står sterkt, ønsker jeg også å fremme noen av barnas egne tanker rundt kjønn.

I denne studien skal jeg verken stadfeste eller avfeie eventuell reproduisering av kjønnsrollemønstre via kommunikasjon mellom voksne og barn. Men jeg skal belyse temaet, for å rette oppmerksomheten på et området det reflekteres lite rundt i hverdagen. For å belyse temaet vil jeg trekke frem ulike teorier og forskning, men hovedtilnærmingen vil være sosiokulturelle og poststrukturalistiske teorier.

Valget falt på sosiokulturelle teorier fordi mennesker alltid mottar inntrykk og lærer gjennom hele livet. Og det er hvordan disse kunnskapene menneskene har blir ført videre til nye generasjoner som er utgangspunktet for et sosiokulturelt perspektiv. I de sosiokulturelle perspektiver er språket betydningsfullt i denne prosessen. I forhold til studien min er det interessant å studere hvordan språket og erfaringer blir brukt i voksnes møter med gutter og jenter (Säljö, 2002). Bruker mennesker erfaringene sine og språket sitt til å reproducere tradisjonelle kjønnsroller, eller er erfaringer og kunnskaper med på å se individets muligheter uavhengig av kjønn. Med en forståelse om hvor viktig språket og sosial samhandling er, blir

det interessant å sette dette i sammenheng med poststrukuralistiske teorier. I poststrukuralistisk tenkning kan man ikke skille språk og virkelighet. Språket er produserende og konstruerende i erkjennelsesprosessen. Med språket kan en dekonstruere eksisterende meningsstrukturer og avdekke og påvise andre. Og nettopp hvordan holdninger gjenskapes og forandres i sosial praksis, er spennende for min studie (Stormhøj, 2006).

1.4 Presentasjon av oppgaven

I kapitel 1 innleder jeg denne studien ved at jeg redegjør for bakgrunn og valg av problemstilling. I kapitel 2 legger jeg frem den teoretiske tilnærmingen jeg har valgt som grunnlag for studien. Jeg setter også søkelyset på relevant forskning. Mens jeg i kapitel 3 beskriver valg av metode og selve gjennomføringen. Jeg ønsker å gi leseren en innsikt i hvordan jeg har gått frem metodisk, og hvilke valg og avveininger som er tatt. Resultater og analyse blir presentert i kapitel 4. Datamaterialet blir i dette kapitelet eksemplifisert, analysert og drøftet. Studien oppsummeres og avsluttes i kapitel 5.

2. Kapittel Teoretisk tilnærming

Det finnes mange syn på hvordan barn lærer og utvikler seg. I min forskning finner jeg støtte i både sosiokulturelt læringssyn og poststrukturell teori. Språk og miljø er viktige faktorer i begge tilnærmingene, og det poststrukturelle tilføyer evnen til å tenke bredere. For det er først når en ikke tar ting for gitt, at en kan utvikle seg selv og barnehagen (MacNaughton, 2005). I denne studien vil jeg se på hvordan personalet i barnehagen kommuniserer med gutter og jenter. Og hva barna sier om sin opplevelse av kjønn. Men først vil jeg beskrive hva jeg legger i begrepene likestilling, likeverd, kjønnsroller og kjønn.

2.1 Likestilling og likeverd

Likestilling kan ha ulik betydning i ulike sammenhenger, og når en skriver om dette kan en ikke unngå å ta med seg historien om kampen for likestilling. I årtier har kvinner kjempet for likeverd, men i denne sammenhengen handler likestilling om verdier og motiver for handlinger. Det handler om hvordan man blir sett og hørt (Askland & Rossholt, 2009). Gutter og jenter skal ha like muligheter og oppmuntres til å delta i alle aktiviteter i barnehagen (Kunnskapsdepartementet, 2006). Eller som Rossholt skriver: ”Likestilling i barnehagen gjelder blant annet rettigheter, makt, frigjørende blikk og relasjoner” (Rossholt, 2005).

Likestilling handler om å stille likt, og om å være frie til å utvikle seg uten å bli begrenset av strenge kjønnsroller. Likeverd er et bredere og mer overordnet begrep. Svaleryd (2004) hevder likeverd som en stor paraply. Selve paraplyen rommer alle menneskers lik verdi uavhengig av bla kjønn, etnisitet og religion. Likestilling tenkes som en av spilene i denne paraplyen.

Når en arbeider med likeverd og likestilling i barnehagen, kan en ikke arbeide med dette som et kortvarig prosjekt. Målet for å få til en likestilt barnehage må være at likestillingsarbeidet skal gjennomsyre alt og blir en naturlig del av hverdagen. På engelsk brukes ordet *gender mainstreaming*, for å understreke dette (Svaleryd, 2004).

2.1.1 Kjønsroller

Jeg bruker også begrepet tradisjonelle kjønnsroller for å trekke inn de egenskapene vi ofte bruker når vi beskriver de ulike kjønnene. Jenter blir ofte beskrevet som omsorgsfulle og flinke, mens gutter ofte blir beskrevet som tøffe og sterke. Gjennom historien har kvinner og menn hatt ulike arbeidsoppgaver og roller i hjemmet. Hasan (2005) peker på sammenhengen mellom det mentale, det sosiale og kulturelle samfunnet mennesket er en del av. Og hvordan en har som vane å reagere på i bestemte situasjoner. Disse vanene blir overført både i formelle og uformelle læringssituasjoner. Disse læreprosessene foregår overalt, både individuelt og kollektivt. En konsekvens av dette er at samfunn har blitt svært ulike gjennom mange år, og har ulike kulturer avhengig av hvor og når en vokste opp (Säljö, 2002).

Tradisjonelle kjønnsroller lever som dominerende fortellinger. Gutter og jenter føres ureflektert inn i ulike sosiale mønstre som omhandler erfaringer, holdninger, verdier og ferdigheter. Men noen av de typiske kjønnsrollene kan også virke gammelmodige og utgått, og slett ikke representere de yngre i samfunnet (Ohnstad, 2002). En del moderne kjønnsforskere bruker ordet genus i stedet for kjønnsroller. Genus beskriver et sosialt system som består av to motsatte og gjensidig utelukkende kategorier som menn og kvinner plasseres i (Svaleryd, 2004). Jeg har valgt å holde meg til kjønnsrolle begrepet fordi det er et kjent begrep, man kan reflektere rundt ut fra egne erfaringer.

For å reflektere rundt kjønnsrolle begrepet, er det nyttig å se på noen av diskursene som finnes i barnehagen. Ved å reflektere kan en kanskje komme bort fra noen forestillinger om kjønn, som man tar for gitt. Slike forestillinger om kjønn har vi selv fått overført i den kulturelle konteksten vi har vokst opp i, og er en del av.

2.1.2 Hvordan forstå kjønn?

Gutter og jenter har hvert sitt biologiske kjønn, og ut ifra dette tillegges de ofte noen bestemte egenskaper. Omgivelsene har noen forventninger til kjønn, og lager noen ”sannheter” som for eksempel at jenter liker rosa prinsesser, mens gutter liker blå, tøffe superhelter...

Organiseringen av kjønn (maskulinitet og femininitet) har lange kulturelle røtter i samfunnet vårt. Mange av forventningene til kjønn er kulturelt betinget (Rossholt, 2006).

Holdninger til kjønn reproduseres kanskje ubevisst, fordi de er en naturlig del av vår væremåte. Vi tenker på femininitet og maskulinitet som naturlige egenskaper. Vi tenker ikke på at det er tillært å tenke på det som naturlig i forhold til bestemte kjønn (Davies, 2003b). Maskulinitet og femininitet er ikke medfødte egenskaper hos gutter og jenter. Men disse beskrivelsene er strukturert i samfunnet. Når barna lærer seg hvordan gutter og jenter "skal" oppføre seg, posisjonerer de seg som mann eller kvinne. De lærer også disse praksisene gjennom kroppen. Med dette menes at hva de sier, hvordan de leker og beveger seg i rommet, får betydning for hva slags respons de får. Responsen er avgjørende for hvordan de utvikler seg. Det er en allmenn oppfatning at gutter er aktive og har behov for å røre seg, mens jenter ofte liker å sitte stille og pusle med småting. De barna som tør å gå utenfor de kjønnsbestemte forventningene, kan lett møte motstand fra omgivelsene. Davies hevder at det muligens er mer akseptert med aktive gutter, enn jenter med stor bevegelsestrang (Davies, 2003a). Det er først ved refleksjon over våre kulturelle holdninger og verdier til kjønnsroller vi er i stand til å stille spørsmål ved forskjeller på jenter/kvinner og gutter/menn. Når et barn blir født, er det spørsmålet om det ble gutt eller jente som oftest stilles først. Det biologiske kjønn har innvirkning på hvordan vi tenker om og snakker til den nyfødte. De biologiske forskjellene får ulik betydning i ulike kulturer. Barn danner et sosialt kjønn ut fra påvirkning og erfaring fra omverdenen. Voksne som påvirker barn er ofte ikke bevisst eget tankesett og erfaringer, og den makten de har gjennom dette. Deres væremåter og holdninger blir "sannhetene" barna utvikler seg i. Kjønn konstrueres sosialt gjennom leker, samtaler og miljø (Davies, 2003a). Men også medier har stor påvirkningskraft gjennom reklame og annet som er spesielt rettet mot barn.

I det engelske språket har man flere ord for kjønn. En bruker ordet sex, når en snakker om det biologiske kjønn. Her er det den kroppslige forskjellen som beskrives. Mens ordet gender dekker kjønn i forhold til at kjønn nettopp kan være sosialt konstruert ut fra forventninger og påvirkninger i samfunnet. Denne tanken skred frem under kvinnebevegelsen på 1970 og 80 tallet. Det ble hevdet at barn ble kjønnsstereotype gjennom klær, leker og ulike forventninger til atferd hos gutter og jenter (Thorne, 1993). I denne perioden ble en mer bevist på nøytrale leker som skulle interessere både gutter og jenter. Tendensen i de senere åra er for eksempel at leketøy blir mer kjønnsbestemt. Det er flere produkter en kan kjøpe som retter seg hovedsakelig til gutter eller jente. Når en går inn i en lekebutikk møter man en rosa og en blå vegg. Fristelser for gutter og jenter er ordnet og sortert. Barnerom blir også innredet og dekorert med farger og pynt som er rettet mot gutt eller jente. Jeg synes det er et paradoks at

det er barna til de som var barn på 70 tallet, som overøses av ”kjønnsbestemte” produkter. Jeg undrer meg om denne kjønnsfokuseringen muligens kan redusere barnas evne til å foreta utradisjonelle valg. Og jeg mener videre at de er med på å innskrenke barnas muligheter til å identifisere seg og finne anerkjennelse for egne væremåter og interesser uavhengig av kjønn.

2.1.3 Strukturelt, symbolsk og individuelt kjønn

Månsson (2000) viser i sin avhandling til Hardings inndeling av kjønn. Harding beskriver kjønn i tre dimensjoner, strukturelt, symbolsk og individuelt kjønn. Strukturelt kjønn bygger på hierarki og segregasjon ved arbeidsdeling. Sagt med andre ord handler det om innflytelse og makt, der menn er overordnet. Symbolsk kjønn handler om hva som regnes som ”kvinnelig” og ”mannlig.” Språk og oppførsel er to eksempler på denne dimensjonen. Den siste kategorien er individuelt kjønn. Individuelt kjønn er personens egen oppfatning av kjønnsidentiteten sin. Denne kjønnsidentiteten er formet i relasjon til de menneskene som en møter og vokser opp med (Månsson, 2000). Hardings inndeling har fått kritikk, siden den underordner kvinner. Men den kan likevel være nyttig å kjenne til, for å få en forståelse over hvor sammensatt kjønnsbegrepet er.

Både strukturelt, symbolsk og individuelt kjønn dannes i møtene mellom voksne og barn. Holdninger og verdier kan lett overføres til barn, og på den måten kan tradisjonelle kjønnsroller bli reproduisert. I kommunikasjon mellom voksne og barn, danner barna sitt individuelle kjønn. For at barn skal danne et individuelt kjønn på eget grunnlag, er det viktig at de voksne er bevisst hva de legger i det symbolske kjønn. Barn må få anerkjennelse for hvem de er, uavhengig av hvordan de er som gutt eller jente. Og det er noe av det jeg ønsker å belyse når jeg studerer hvordan personalet i barnehagen kommuniserer med gutter og jenter.

Andresen (1995) skriver i sin avhandling ”Kjønn og kultur,” blant annet om kjønnets personlighet. Med begrepet kjønnets personlighet mener hun hvordan personligheten dannes på grunnlag av responsen man får fra omgivelsene sine. Hun bemerker at vårt kulturelle forestillingssystem har konsekvenser for hvordan jenter og gutter utvikler seg.

Sosialiseringen av gutter og jenter handler om hvordan de får ulike sosiale erfaringer, og utvikler selvbilde og identitet. På denne måten dannes en kjønnets personlighet. Forestillinger om hva som er ønsket kvinnelig og mannlig atferd, kan kalles ”prototyper” for mennesker. Slike egenskaper kan føre til det Andresen kaller for dobbel standard. Gjennom dobbel

standard kan lik handling hos gutter og jenter gi ulik respons (Andresen, 1995). Gjennom denne ulike responsen, kan den kjønnete personligheten bli svært ulik hos jenter og gutter.

2.2 Sosiokulturell læring

I de sosiokulturelle perspektivene på læring står Vygotskys teorier sterkt (Gjems, 2009). Kulturelle kontekster og det å være et støttende stillas er viktige faktorer, som er satt i sammenheng med språket. I sosiokulturelt syn på læring, skjer læringen og kognisjon mellom individer og omgivelser. Kognitive prosesser skjer i sosiale sammenhenger, der språket hjelper oss til å dele kunnskaper med hverandre. I disse interaksjonene er man avhengig av hverandre, og man lærer både i positive og negative samhandlinger (Gjems, 2009). Vaner og holdninger blir overført både bevisst og ubevisst. I løpet av hverdagen er vi en del av mange slike kulturelle aktiviteter. Mange av disse er så vanlige at en ikke tenker over at en er en del av noe. Det skjer en mediering både synlig og usynlig. Voksne og barn som er partnere i en interaksjon, er ofte ikke klar over at det skjer kunnskapsoverføring eller læring i samspillet (Hasan, 2005). Det som er interessant å studere i denne forbindelsen er hvordan kunnskapen og ferdighetene menneskene har blir videreført.

2.2.1 Mediering og redskaper

Begrepet redskap viser til at menneskelig tenkning, kommunikasjon og handling bygger på bruk av hjelpemidler. Språket er et slikt hjelpemiddel, som gir mulighet til å utvikle nye redskaper. Når barn vokser opp blir de sosialisert til å bruke slike intellektuelle redskaper når en formes til tenkende individer. Ideer, kunnskaper og ferdigheter blir da ført videre gjennom kommunikasjon. Fysiske menneskeskapt redskaper blir også kalt artefakter. Eksempler på artefakter er penn, papir, datamaskin osv. Gjennom å skape slike artefakter har mennesket forandret sine kunnskaper og dannet en ny virkelighet for seg selv og sine omgivelser. Og dette får konsekvenser for hvordan mennesker tenker. Disse redskapene kan sies å mediere omverden for menneskene. Det er disse medierende redskapene menneskene kommer i kontakt med som gjør at mennesker lærer å tenke og handle innenfor en bestemt kultur. Når mennesker handler i ulike sammenhenger, anvender de medierende redskaper. Mediering blir da en strukturell ressurs for å kategorisere opplevelsene i tråd med bestemte mønstre, og de blir på den måten viktig for menneskers kunnskapsoppbygging (Säljö, 2002).

Når jeg ønsker å studere verbal og ikke-verbal kommunikasjon mellom voksne og barn, er det mest for å se på hvordan barn skaffer seg kunnskap om kjønn. Gjennom disse interaksjonene og samtalene tilegner barn seg ulik kunnskap. I et sosiokulturelt perspektiv er samtalen den viktigste formen for å overføre kunnskap og ferdigheter i samfunnet. Samtalen er en metode mennesker bruker for å etablere en felles forståelse for det de snakker om. Når mennesker blir fortrolige og lærende gjennom å bruke bestemte intellektuelle eller fysiske redskaper i passende sammenhenger, skjer det en appropriering av kunnskaper og ferdigheter. Slik appropriering er stadig pågående prosesser, som en kan fordype seg i og utvikle nye innsikter (Säljö, 2002). Et eksempel her er ordene gutt og jente. Disse ordene får oss til å tenke på spesielle egenskaper og interesser. Ordene gutt og jente er ulikt ladet. Man kan godt kalle ei jente for guttejente, men ordet jentegutt brukes svært sjelden, og gjerne i negativ betydning. Språket er på den måten et slags redskap som hjelper oss til å få ideer og kunnskaper.

2.2.2 Språket og samtalens betydning

Språket bidrar til at barn danner en oppfatning av hvem de er. Hvordan barn blir møtt i språklige interaksjoner er derfor viktig for hvordan de oppfatter seg selv. Når barn lærer å snakke et språk, lærer de samtidig hvordan de kan reflektere over eller ignorere kulturelle normer over hva som er akseptabel atferd av de forskjellige kjønnene (Sheldon, 1996). I følge Gjems er språket det viktigste redskapet et barn kan bruke for å tilegne seg de kunnskapene som er viktige i en kultur. Språket er også hele fundamentet for læring og utvikling (Gjems, 2006).

Både sosiokulturell og poststrukturell teori legger vekt på språket og det sosiale samspillet. I den anledning er det naturlig å se nærmere på samtalen som et begrep. Ansikt til ansikt samtalen er den mest grunnleggende formen for kommunikasjon mellom mennesker. En samtale er en felles aktivitet, der deltakerne er avhengige av hverandre. Det handler om å bruke språket i interaksjon med andre. En må samarbeide for å oppfatte og forstå den andre. For å vise at vi har forstått den andre er en mulighet å ta ordet, og gå videre med en ny relevant replikk. På den måten fortsetter samtalen. Svennevig peker på at det er viktig å gi signaler i form av nikk og bekreftende kommentarer for å holde på en samtale (Svennevig, 1999).

En god samtale beskrives altså med at de involverte hører på hverandre og deler engasjement om et tema. I et forskningsperspektiv der jeg har studert hvordan personalet kommuniserer med gutter og jenter blir samtalen viktig i forhold til barnets opplevelse av anerkjennelse og tilegnelse av kunnskap. Gjems (2009) påpeker i sin bok at samtalen er viktig og nødvendig for å lære språk, og for å skaffe seg kunnskap gjennom språket. Gjennom møter som dette skaffer barn seg innsikt til å forstå seg selv og omverden. Siden kommunikasjon har stor betydning for kunnskaper og ferdigheter barna tilegner seg, vil jeg undersøke om barna opplever at de voksne er interessert i dem. Eller må barna kjempe for å bli sett og hørt i et sosialt fellesskap? Bae (2004) tar opp betydningen av begrepet anerkjennelse i sin doktoravhandling. Hun studerer dialoger mellom førskolelærere og barn. Formålet hennes er å belyse dagligdagse samspillprosesser i barnehagen, og hvordan disse har betydning for barnas opplevelse av selvverdi. Hun påpeker anerkjennelsens betydning for selvbevissthetens utvikling.

2.3 Poststrukturelle teorier

Poststrukturalistisk teori har sine røtter hos Freud, Marx og Foucault (Davies, 2003a).

Vekslingen mellom makt, verdier og interesser på den ene siden og kunnskap på den andre, innehar et fortolknings perspektiv (Stormhøj, 2006). Det er kontekstavhengig hvordan barn tilegner seg kunnskap, og det er mange faktorer som spiller inn. Det finnes ingen sannheter, men det er hvordan en oppfatter hele situasjonen som har betydning for hvordan en forholder seg til omverden (Davies, 2003a). Barnet lærer spesielle måter å være i verden på. Hva og hvordan jenter og gutter leker har betydning for hvem de er, og hvem de kan bli. Lik handling, kan ofte føre til ulik respons fra voksne. Det viser seg at visse bevegelser knyttes til jenter og andre til gutter (Rossholt, 2006).

Den australske forskeren Davis setter søkelyset på hvordan samfunnet påvirker barnas selvoppfattelse om hvordan en gutt og jente skal være. Hun er en av verdens fremste forskere innen samfunnsvitenskaplig og psykologisk poststrukturell forskning. Davies viser at kjønn ikke er noe forgitt, men noe som hvert individ bruker tid på å skape. Kjønn konstrueres sosialt med hjelp av barns leker, samtaler og miljø (Davies, 2003a). Hun belyser videre at det er en rekke diskurser som styrer valgene og de frie mulighetene en egentlig har.

Poststrukturalismen søker å forstå disse prosessene som personen er subjektet i. Det finnes ingen sannheter, men makt og forventninger former oss og viderefører oppfatninger av blant

annet kjønn (Davies, 2003b). Tidligere forskning mente at det var i førskolealderen man ble bevisst på sitt eget kjønn (Davies, 2003a). Men nyere forskning viser at dette antagelig er noe som foregår hele livet. Selv på barselavdelingen snakker vi ulikt til gutter og jenter. Ser vi en baby i rosa teppe, er hun yndig og vakker. En baby i blått teppe er flott, tøff og kjekk. Davis legger vekt på det etablerte språket i utviklingen av bevissthet rundt eget kjønn. Det er gjennom det etablerte språket barnet lærer å tenke og handle for å fungere og bli fullverdige medlemmer i samfunnet. Barnet blir kjent med seg selv, samtidig som det lærer seg koder i forhold til samfunnets forventninger. Men ifølge Davis er også dette språket som åpner for innsikt, også en begrensende faktor. Det er begrensende på den måten at språket setter noen rammer for hva en har mulighet for å tenke (Davies, 2003a).

Barn sosialiseres i møte med andre. I møte og dialoger med voksne i barnehagen lærer barna om hvordan man bør posisjonere seg som gutt eller jente. Det er derfor viktig at barnehagepersonalet er sin rolle bevisst. Lenz Taguchi skriver i innledningen til den svenske utgaven av boken *Hur flickor och pojkar gör kön* av Bronwyn Davis, at det handler om hvordan barn anvender den verktøykassen av kjønnsforestillinger som det lokale samfunnet og kulturen tilbyr dem. Dette bruker de for å forstå seg selv og andre når det gjelder kjønn (Davies, 2003a s.5).

Davies (2003) påpeker at hvordan barn oppfatter hva kroppen kan eller ikke kan gjøre, har en klar årsak til hvordan de posisjonerer seg i miljøet sitt. Gjennom hennes teorier der kropp, språk og samfunn har betydning for barnets utvikling av egen identitet, vil jeg trekke tråder til personalets kommunikasjon med gutter og jenter i barnehagen, og barns opplevelse av kjønn.

2.3.1 Diskurs

I poststrukturelle teorier er diskursbegrepet viktig. Jeg har valgt å ta diskursbegrepet med fordi det beskriver spesielle måter å samtale, drøfte og tenke på i en gitt kultur. Veldig enkelt kan en si at diskurser er flere måter å belyse noe på, det er et slags fortolkningsperspektiv. Diskurs er et samspill mellom makt, verdier, interesser og kunnskap. I poststrukturell sammenheng er diskurser innhold og betydningen i det som blir sagt. Meningen bæres i språket og diskurser blir det vi mener, og hvordan det påvirker handlingene våre (Lenz Taguchi, 2004). Diskurser er noe vi ofte tar for gitt, og det blir ”sannhetene” i et samfunn.

En diskurs viser til sammenhengende språklige og kroppslige praksiser som utgjør mening (Askland & Rossholt, 2009).

Diskurser er historiske og variable, og de kan endres gjennom erkjennelse. Individuer lever i sosiale konstruksjoner som skapes og omskapes i diskursive praksiser. Erkjennelsen av at jeget skapes i en stadig prosess avhengig av påvirkning, og at jeget ikke er enhetlig er noe av det som særpreger poststrukturalismen. Subjektivitet skapes i tråd med hvordan andre posisjonerer seg, eller er i opposisjon med disse prosessene. Lenz-Taguchi (2004) sier det slik:

”Den diskursive regimen trycks inte på oss utifrån, utan den utgör regim när vi acceperat de språkliga innebörderna i den, när vi har förkroppsligat dessa innebörders praktiker och gjort dem till något för givet taget i vårt liv” (Lenz Taguchi, 2004, p. 63)

Gjennom om å studere mennesket i forskjellige kontekster, skaper den sosiale verden diskursive praksiser. Poststrukturalismen legger vekt på å gå bak de handlingene en vanligvis utfører. Jeg har valgt å bruke den i min studie fordi den tillater å tenke utover den typiske inndelingen av hva som er mannlig og kvinnelig. Den fokuserer heller på hvordan vi posisjonerer oss som kvinne eller mann (Davies, 2003a). I oppveksten lærer barn hvordan de skal posisjonere seg i samspill med andre. Dersom vi ikke reflekterer rundt rådende diskurser blir barn raskt en del av den diskursive praksisen i hva som er stereotypisk kvinnelig eller mannlig. Davies (2003a) påpeker at det ikke er en enkel prosess å oppfatte seg selv som gutt eller jente. Hvordan man er gutt og jente hjemme hos familien, kan være annerledes enn når man er sammen med venner utenfor hjemmet. Det hele er kontekst avhengig, og makt er en avgjørende faktor. Barn blir styrt av andre, men de styrer også seg selv og kan styre andre. Foucault beskriver en disiplinerende makt. Med disiplinerende makt, menes en makt som normaliserer. Makten skaper individer som nærmer seg en viss norm som blir ansett som en standard. Personer føres inn i dette mønsteret uten å være klar over at det er det som skjer (Dahlberg, Moss, Pence, & Halvorsen, 2002). De føres inn i bestemte diskurser. Hvordan barnet lærer å posisjonere seg i ulike diskurser, gir erfaringer som er med på å forme hvordan man oppfatter seg som gutt eller jente.

2.3.2 Diskursanalyse

Diskursanalyse er en samlebetegnelse for forskjellige språklige orienterte analysetilnærminger. Begrepet diskurs kommer fra latin, og betyr å springe hit og dit. Diskursanalyse handler om analyse av ytringer, utsagn og tekster (A. Johannessen, Tufte, & Kristoffersen, 2006).

I min studie er prosessen i diskursanalysen hvordan voksne kategoriserer barn når de kommuniserer med dem. Disse kategoriene blir formet og formidlet gjennom språket. For å undersøke hvilke kategorier som gir mening i relasjoner en er en del av, må de sosiale praksisene synliggjøres blant annet ved å sette temaet på dagsordenen. Når temaet er satt på dagsordenen kan de diskuteres og reflekteres rundt. Hendelser som kommer opp i refleksjons og diskusjonsarbeid kan røre følelsesmessig med de personene som er involvert. Når denne prosessen er i gang kan en identifisere den institusjonelle basisen for diskursen og evaluere den sosiale maktrelasjonen og effekten av ulike diskurser (MacNaughton, 2005). På denne måten kan personalet kritisk reflektere over egen praksis, og gjøre erkjennelser som kan føre til ny kunnskap.

2.3.3 Kritisk refleksjon

Gjennom kritisk refleksjon må en tørre å se på inneforståtte sannheter, for ifølge Foucault eksisterer de ikke. I min studie er slike inneforståtte sannheter ulike egenskaper og interesser man ofte tilegger gutter og jenter. Sannhetssystemer eller dominerende diskurser er ifølge Foucault de diskursene som har avgjørende innflytelse på en bestemt praksis. Et hvert samfunn har sitt regime av slike sannheter, dvs holdninger. Språket vi bruker, former vår måte og se og forstå verden på. Ved å utelukke og inkludere setter "sannhetene" grenser for hva som i en bestemt kultur blir sett på som det eneste riktige (Dahlberg, et al., 2002). Men det er først når en ikke tar disse diskursene for gitt, at en kan utvikle seg selv og barnehagen (MacNaughton, 2005). Videre belyser Foucault sammenhengen mellom kunnskap og makt. Når vi forstår hvordan makten påvirker tankene og valgene våre, kan vi gjøre noe med egne handlinger. Gjennom kritisk refleksjon kan en se på situasjoner på en ny og annerledes måte. I praksis gjør dette noe med de holdningene som ligger til grunn for handlingene. Det er en underforstått makt som ligger som bakgrunn for hvordan og hvorfor vi handler som vi gjør. Ved kritisk refleksjon stiller man flere spørsmål enn man finner svar. En flytter fokuset fra selve handlingen, til hva som ligger bak handlingen. Tidligere var pedagoger opptatt av om

barna hadde riktig grep rundt blyanten. I følge Mac Naughton er et viktigere å fokusere på de inneforståtte sannhetene og uskrevne reglene som florerer, og som kan komme til uttrykk på svært uheldige måter (MacNaughton, 2005).

2.4 Makt

Det er mange måter å forstå maktbegrepet på. Makt er et viktig begrep i poststrukturell teori. Maktbegrepet er sentralt i Foucaults teorier, og han belyser det i sammenheng med relasjoner, og ikke ved maktutøvelse fra en person til en annen. Makten kommer til syne gjennom hvordan vi danner diskurser rundt vår egen virkelighet (MacNaughton, 2005). Makt gjennomsyrrer alt og er mangesidig. Men den er ikke bare noe negativt. Makt blant annet produserer forståelse, skaper glede, former kunnskap og produserer diskurser (Dahlberg, et al., 2002). All erfaring er med på å forme individet. Makten må forstås som den kommer innenfra subjektet selv. Hvert enkelt individ produserer makt, i et komplekst samspill gjennom ulike prosesser med omgivelsene sine (Lenz Taguchi, 2004). Men selv om maktrelasjoner er foranderlige, er de ikke tilfeldige og flytende ved at de forandres hele tiden. Spesielt når det gjelder kjønn og relasjoner mellom barn og voksne, handler det om relativt stabile maktstrukturer som er tunge å forandre (Østrem, 2008a).

Voksne har stor språk og samtalekompetanse, og de har med det makt til å ta kontroll over barn i møter mellom dem. Det er derfor viktig at voksne er bevisst at de både kan bruke makten til å støtte og invitere barn til å svare, men at det også er en fare for at de kan bruke makten til å overse barns forsøk på å formidle noe (Gjems, 2009).

I forhold til denne studien om hvordan personalet kommuniserer med gutter og jenter, og barnas opplevelse av eget kjønn, er ikke det å bli kvinne eller mann bare en begrepsprosess. Det er fysiske prosesser, som varer hele livet. Davies (2003) skriver at barnets kropp tar til seg kunnskap om mannlighet og kvinnelighet gjennom hva barnet gjør. Klær og frisyre er de mest åpenbare kroppslige erfaringene som skiller kvinner og menn. Hun skriver videre at klær ikke bare er symbolske forskjeller, men en vesentlig del av hvordan gutter og jenter lærer seg å være sine kjønn. Jenter med kjoler må selvfølgelig sitte med knærne sammen, gutter med bukse kan innta stillinger der de sitter bredere og mer naturlig. Kroppsspråket som føres blant annet på grunn av påkledningen, sier noe om status og maktforhold. Den symbolske

betydningen av klær, kan på den måten ha like stor betydning som symbolikken i de språklige kodene.

2.4.1 Hersketeknikker

Svaleryd viser til Ås som har utviklet begrepet hersketeknikker. Hersketeknikker beskriver ulike måter å utøve makt på. I likestillingsprosjekter kan det være nyttig å kjenne til disse for å synliggjøre kommunikative og relasjonelle handlinger (Svaleryd, 2004). Den første teknikken er *usynliggjøring*. Usynliggjøring handler om å la være å se eller høre noen sitt behov eller forsøk på å komme til orde. I barnehagen kan eksempel på dette være å bli ”overkjørt” eller oversett. Dersom personalet kun hører på de som roper høyest er det også tale om en usynliggjøring. En annen hersketeknikk er *latterliggjøring*, dvs vise at en annen person er mindre verdt gjennom å le, håne, ikke lytte til eller herme etter noe personen sier eller gjør. Det å gjøre seg morsom på andres bekostning, er også en type latterliggjøring. *Tilbakeholding av informasjon* er en tredje måte å kategorisere hersketeknikk på. Denne hersketeknikken innebærer at strukturer og mål ikke blir kjent for alle. En får rett og slett ikke den informasjonen en trenger for å forstå hva som foregår. En fjerde hersketeknikk som en kan spore i barnehager er *dobbelstraffing*. Det innebærer at intet alternativ blir riktig. Jenter som sitter fint og stille, kan få stempel som passive og lite deltagende. Uansett hva en gjør, kan det oppfattes feil. Den siste teknikken handler om *påføring av skyld og skam*. Når noe inntreffer, utpeker man en person til syndebukk, som skal bære skylden. Hvordan en blir oppfattet og behandlet av andre er viktig (Svaleryd, 2004).

2.4.2 Anerkjennelse

Bae bygger på Schibbye sin relasjonsforståelse når hun definerer anerkjennelse (Bae, 2004). I anerkjennelsesbegrepet ligger betydningen å gjenkjenne, skjelne, befeste, erkjenne og styrke. Ved å anerkjenne styrker og bygger vi opp den andre. Anerkjennelse innebærer videre at en har evne til å ta den annens perspektiv, og sette seg inn i den andres subjektive opplevelse. Dette er en likeverdig bevegelig relasjon, der forståelse og bekreftelse er viktige momenter. Anerkjennelse er med andre ord ikke noe man har, men noe man er (Schibbye, 2002).

Palludan (2005) legger noe annet i anerkjennelsesbegrepet. Hun fokuserer på betydningen av at barnehagebarnet føler det blir sett og hørt. Barnets egen opplevelse av å være et individ

som gjør en forskjell. De mellommenneskelige og institusjonelle prosessene, samt anerkjennelsens betydning for individet og grupper av individer sosiokulturelle overlevelse. Hun bygger på den amerikanske filosofen Frasers definisjon om anerkjennelse. Denne betydningen av anerkjennelse er å få tildelt status som en fullverdig partner i interaksjoner. Anerkjennelse blir da en likeverdig sosial relasjon, mens en ikke anerkjennelse blir en sosial underordning (Palludan, 2005).

Både Bae gjennom Schibbye, og Palludan via Fraser bygger på anerkjennelsens betydning i relasjoner. Bae fokuserer på følelsen barnet har av likeverd gjennom relasjonen (Bae, 2004). Palludan fokuserer mer på de psykologiske konsekvensene av anerkjennelse eller ikke anerkjennelse (Palludan, 2005). I min studie er begge faktorene viktige. Fokuset på likeverd er relevant i forhold til at gutter og jenter i barnehagen skal få like muligheter til å bli sett og hørt. Men i forhold til evt reprodusering av kjønnsroller er det interessant å se på de psykologiske og sosiale konsekvensene anerkjennelsen medfører. Hvilken status får barnet i gruppen. Blir det anerkjent og får en høy status, eller møter ikke barnet anerkjennelse og blir underordnet de andre i gruppa. Personalet i barnehagen har makt i forhold til å anerkjenne eller regulere barnet i hverdagen, uavhengig om dette foregår. Disse hverdagslige interaksjonene er med på å forme barnets status i gruppen og troen på seg selv. I min studie ble det viktig å se på hva som anerkjennes og hva som ikke anerkjennes. Og det var interessant å undersøke om det ble gjort noen kjønnsforskjeller.

2.4.3 Påvirkning gjennom reklame og litteratur

I den vestlige verden møter barn reklame i mange ulike medier. Hovedmålet for reklamen er å selge et produkt ved å påvirke mottakere i en bestemt retning (Borg, 2006). Reklamen signaliserer visse normer som normalt. Forestillingene om hva som er kvinnelig og mannlig er tydelige, og de påvirker oss. Kjønn er ofte brukt som differiseringsprinsipp i reklamen. Gutter er ofte avbildet i lek, i motsetning til jenter som ofte er portrettert poserende som voksne (Borg, 2006). Klær og leketøy i media stimulerer til ulik bruk og sier noe om kjønnsstereotyper. Barna plukker opp dette, og på den måten er reklamen med på å normalisere stereotypene (Borg, 2006). Reklamen forteller også noe om maktforholdet mellom kjønnenes status. Det ”blå” leketøyet sikter til gutter og stimulerer ofte aktivitet, konstruksjon og kamp om makt. Det ”rosa” leketøyet er ofte ferdige redskaper og ofte

gjenstander som stimulerer til huslige sysler. Vi fargekoder jenter og gutter og gir dem utstyr som lett reproducerer tradisjonelle kjønnsroller.

Disse stereotypene kommer også tydelig frem i barnelitteraturen. I eventyr er ofte mannen en helteskikkelse som er modig og aktiv, mens kvinnen innehar en passiv og svak birolle. I barneintervjuene som jeg gjennomførte i fokusgrupper, har jeg brukt alternative historier. I disse historiene er maktbalansen en annen. Kvinnene er de sterke og modige.

Både leketøy og litteratur er ytre påvirkninger som har mye makt i prosessene der barn skaper sitt kjønn og subjektivitet. De har makt ved at de har stor påvirkningskraft. Enkeltindividets utvikling er avhengig av den relasjonelle konteksten det er en del av.

2.5 Subjektivitet

Barn kategoriseres ulikt og den sosiale konteksten er avgjørende for hvordan enkelt subjektet fremstår (Østrem, 2008b). Subjekt er ikke noe man er, men noe man lærer seg. Det skapes i forståelse av språket. Språklighet er ikke bare avgjørende for skapelsen av subjektet, men også for muligheten til å omskape seg selv i tanke og handling i de diskursive praksisene livet består av (Lenz Taguchi, 2004).

Subjekt skapes i kontekst gjennom de eksisterende diskursene som finnes i samfunnet. Situasjonene må sees i sammenheng med konteksten. Hvor man er og hvem man er sammen med er avgjørende. Omgivelsene, andre mennesker og ny kunnskap vil hele tiden påvirke og skape endring (MacNaughton, 2005). Miljøet, konteksten plasserer subjektet etter rådende diskurser, og man posisjonerer seg selv som subjekt. Subjektet skapes av diskursene, og man skaper seg selv på grunnlag av disse.

Å forme egen subjektivitet er at individet selv tar vare på sin egenart ved å ta avgjørelser om sin egen karakter og retning i livet. For å være i stand til dette er tankens rolle viktig. Gjennom tanken er det mulig å kritisere og frigjøre seg fra innarbeida begreper og skape nye (Dahlberg, et al., 2002). Østrem (2008) påpeker betydningen av det felles tredje som befinner seg utenfor selve relasjonen. Med et felles fokus, kan barnet innta en subjektposisjon, og barnet kan da muligens slippe å objektiveres. I disse prosessene er det viktig at barn møter voksne som er sin påvirkningsrolle bevisst. I hverdagen speiler barn seg i det miljøet som

omkranser dem og viser indirekte og direkte hvordan en skal oppfatte seg selv. Det er gjennom likeverdig samspill om noe felles tredje at voksne og barn, møtes som likeverdige subjekter.

I forhold til problemstillingen for denne studien ønsker jeg å sette fokus på hvordan personalet kommuniserer med gutter og jenter. Og hvordan personalet via sin kommunikasjon påvirker barnas utvikling av subjekt. Ved å samtale med barna om deres opplevelse av kjønn vil jeg avdekke noe om hvordan gutter og jenter tenker og posisjonerer seg selv og andre i denne barnehagen.

2.6 Taus kunnskap

Barn forholder seg til andre barn og voksne. Det samme gjelder voksne, de forholder seg til andre voksne og barn. Hver dag samhandler vi med andre mennesker, og i det ligger det en diskurs om ”taus” kunnskap (Bauman, 2004). Den ”tause” kunnskapen er et kjent begrep i mange barnehager. Begrepet brukes kanskje noe ureflektert i feltet, men som oftest er det snakk om erfaringskunnskap, og de inneforståtte sannhetene. Det er kunnskap som nødvendigvis ikke alltid kan ordsettes. Uavhengig om du er pedagog eller ufaglært innehar du etter en tid i barnehage kulturen, ”taus” kunnskap. Det kan være vanskelig å reflektere rundt kunnskap som ikke er ordsatt. Men man kan ordsette det tause ved å åpne for refleksjon om hva som kan ligge bak holdninger og handlinger. Med det inneforståtte mener jeg de inneforståtte sannhetene, som eksisterer i kulturen og derav også i barnehager. Noen eksempler på dette er hvordan en begrunner pedagogiske valg, barnehagens tradisjoner, kjønnsroller osv. Hasan (2005) viser at det er mye taus kunnskap i hvordan vi forholder oss til hverandre og gjøremål i hverdagen. Det er mye kunnskap som ikke blir ordsatt, men som er viktig i forhold til hvordan mennesker overfører kunnskap til hverandre.

Denne tause kunnskapen gjenspeiles hos personalet via holdninger, arbeids- og talemåter. ”Det sitter i veggene” sier man, men kanskje det heller sitter i hodene og kroppene på de som arbeider der. Det er mange som ikke diskuterer hva som egentlig sitter i disse ”veggene” eller kroppene, og om det bør få sitte der. Eksempler på hva som sitter i ”veggene” i barnehagen og i kroppene på de ansatte kan være hva slags syn de har på barn og kjønn, og hvordan en ubevisst behandler kjønn ulikt.

Polanyi utviklet teori om taus kunnskap, og har med det bidratt til en økt forståelse av begrepet. Hans sentrale poeng er at den tause eller underforståtte kunnskapen ikke alltid kan formuleres i en påstandsfom. Men teoretisk påstandskunnskap må hvile på og forutsette en taus kunnskap. I følge Polanyi vil det alltid være noe uartikulerbart i taus kunnskap, som gir personlig kunnskap en bestemt retning. Erfaringer en gjør seg, kan betegnes som redskaper som gjør en i stand til å forholde seg til virkeligheten på bestemte måter. Dette preges ofte av tradisjoner. Tradisjoner fungerer som verdisystem om hvordan kunnskap tilegnes i en sosial kontekst (Åsvoll, 2009). I min studie har den tause kunnskapen betydning i forhold til hvordan personalet kommuniserer verbalt og ikke-verbalt med gutter og jenter. Taus kunnskap i form av tradisjoner og inneforståtte sannheter preger hvordan man som voksen kommuniserer med barn.

2.6.1 Epistemologi

Forenklet kan en si at epistemologi handler om å erkjenne. Det er en rekke ting man ikke stiller spørsmål rundt, en bare tar det for gitt at det er slik det er. De tillærte tankene har stor betydning og preger kanskje mer enn man er klar over.

Strand har gjennomført en studie av barnehagepedagogikkens grunnlag og gyldighetsnormer. Tittelen på studien er barnehagepedagogikkens epistemologi, og den viser til de pedagogiske oppfatningene som bæres oppe av sosiale praksiser og representasjoner i feltet. Studiet tok opp spørsmålet om på hvilken måte barnehagens epistemologi oppstår, opprettholdes og legitimeres (Strand, 2007). I dette studiet beskriver hun hvordan epistemologien kan forstås som en sosial praksis, gjennom doxa og episterner, dvs. kropp/vane og kunnskap. Skal en gjøre noe med de inneforståtte sannhetene som eksisterer i barnehagen, må en bevege seg ved å tørre å se på egen praksis i den sosiale konteksten som barnehage er. I studien min gjøres dette blant annet via observasjon for å avdekke hvordan det kommuniseres med henholdsvis gutter og jenter.

2.7 Relevant forskning

I forbindelse med denne studien har jeg gjennomført omfattende litteratursøk. Det er relativt lite forskning på området, men jeg har funnet en del interessant forskning. For å sette studien min i en forsknings kontekst, vil jeg kort redegjøre for noen undersøkelser som har bidratt til min forståelse og mitt fokus for problemstillingen.

Månsson (2000) har studert møte mellom pedagoger og de yngste barna i barnehagen i et kjønnsperspektiv. Forskningen hennes er interessant i forhold til de voksnes holdninger og hvordan de lett kan sette merkelapper på barn. I hennes studie blir jentene ofte beskrevet som snille og hjelpsomme, mens guttene blir beskrevet som aktive og sterke. Hun stiller videre spørsmålet om gutter blir oppdratt til å være individualister, mens jentene blir oppdratt til å være det motsatte, kollektivistiske gjennom de voksnes møter (Månsson, 2000). Disse observasjonene er viktig å ha med seg i min studie fordi de belyser og bekrefter en viss forskjellsbehandling av kjønn. Observasjonene sier noe om holdninger voksne kan ha til kjønn, og dermed hvordan de ubevisst og bevisst kommuniserer med og om gutter og jenter i barnehagen. Observasjonene kan også vise noe om hvordan barn blir formet i kommunikasjon med voksne. Det er nettopp denne kommunikasjonen jeg vil studere nærmere. Månsson fant også i sin studie at de voksne har en tendens til å utvide svarene sine når de samtaler med gutter. Guttene fikk også flere bekræftelser, enn jentene. Når barnas signaler til de voksne handlet om å få noe, fant ikke Månsson noen forskjeller mellom gutter og jenter. Neglisjering av barns signaler viste heller ingen kjønnsforskjeller (Månsson, 2000).

Einarsson og Hultman peker i sin forskning på en annen forskjell når voksne samtaler med gutter og jenter. Det viser seg at det er en tendens til at voksne bruker forskjellig toneleie avhengig av hvilket kjønn de samtaler med. Dette er en undersøkelse foretatt i skolen, men dette kan overføres til barnehagen. Det ligger makt i hvordan de voksne bruker språket, i forhold til hvilken status de gir samtalepartnern. Undersøkelsen viser at når lærerne snakker med jenter brukes det ofte en myk og lys stemme. I møte med gutter bruker lærerne fast og mørk stemme. Det er altså en tendens til å barnsliggjøre stemmen når den er henvendt til jenter (Einarsson & Hultman, 1984). I denne undersøkelsen ba de noen personer late som de snakket til en katt og en hund. De skulle med egne ord si til katten/hunden at de skulle spise maten sin for å deretter gå ut å leke. Disse oppfordringene ble deretter spilt for 50 personer som skulle gjette om de snakket til jenter eller gutter. Omtrent alle av disse personene mente at de snakket med jenter, da de snakket til katter, og til gutter da de snakket til hunder... Bare en person mente at det måtte være en hund de snakket med i det ene eksempelet.

Einarsson og Hultman peker på at man ubevisst tilpasser språket sitt til forestillingen om hvem man snakker med. Man tilpasser også språket til hvordan samtalepartnern snakker. I forhold til barn betyr det at man ofte bruker et enkelt og ukomplisert språk, der en gjentar viktige ord, og betoner de ekstra. Dette er kulturelt betinget, og de viser til en indianerstamme

som bevisst snakker med en barnsligere stemme til jenter for å markere deres lavere status (Einarsson & Hultman, 1984). Disse perspektivene er interessant å trekke inn i min studie, når jeg skal analysere kommunikasjon mellom voksne og barn. Toneleie og ordvalg kan si noe om hvordan voksne henveder seg til gutter og jenter. Denne studien ble foretatt for 26 år siden. Det har skjedd mye i forskningens verden siden den gang. Men jeg velger å ta den med fordi den presenterer noe som ikke så mange andre har gjort. Det er en viktig studie som sier noe om voksnes kommunikasjon med henholdsvis gutter og jenter.

Bae (2004) har i sin doktoravhandling belyst hverdagslige samspillprosesser, og hvordan disse skaper forutsetninger for barns opplevelse av selvverdi. Hun tar utgangspunkt i anerkjennelsesbegrepet, og har ikke et spesielt kjønnsperspektiv. Men ut i fra hva Einarsson og Hultmann skriver om bekreftelser, kan jeg trekke linjer til anerkjennelse og drøfte dette i et kjønnsperspektiv ut fra eget empiri grunnlag. Barns kjønnsosialisering skjer blant annet i møte med voksne i barnehagen. Bae bygger på Schibbyes forståelse av anerkjennelsesbegrepet som er et prinsipp om likeverd mellom mennesker. Det betyr at anerkjennelse er noe man ønsker fra den andre. Skal relasjonen være utviklende må begge parter få anerkjennelse fra hverandre. Denne gjensidige avhengigheten berører grunnleggende verdier og menneskesyn hos de involverte (Bae, 2004).

Møtet mellom voksne og barn er beskrevet av Ragnhild Andresen (Andresen, 1995). I sin doktoravhandling om kjønn og kultur studerer hun voksnes deltakelse i barns kjønnsosialisering. For å belyse dette bruker hun begrepene mentalitet og holdninger. Hun betrakter mentaliteten som en samling av psykiske innstillinger og forestillinger som har blitt samlet gjennom generasjoner. Disse innstillingene og forestillingene er en del av oss, uten at de blir gjenstand for refleksjoner. Funnene hennes viser hvordan barnehagepersonalet favoriserer gutter når det gjelder oppmerksomhet og oppmuntrende handlinger. Jentene kommer i skyggen, og er oftere mottakere av personalets avvisende handlinger. Tidligere forskning har blant annet vist at voksne anerkjenner gutters behov for å være aktive, i større grad enn jenters bevegelsestrang (Andresen, 1995). Denne forskjellsbehandlingen tyder på å være ubevisst fra de voksnes side. Hun peker på at denne ubevisste mentaliteten bringes inn i interaksjonen mellom voksne og barn. Via dette betrakter hun kjønnsosialisering som utvikling av kjønnen personlighet (Andresen, 1995). Hun presenterer som tidligere nevnt begrepet dobbel standard. Det synes for eksempel å være et mønster at man ser mer gjennom fingrene når gutter ikke følger instruksjoner. Overfor jenter blir det stilt strengere krav til

hensynsfullhet og god omgangstone. Jentene får også mindre anerkjennelse enn guttene. Det de får mer av er negative kommentarer i forhold til å spise pent, rydde etter seg etc.

(Andresen, 1995). Andresens forskning er et godt bakgrunnsmateriell for egen forskning.

I mitt databasesøk har jeg også funnet hovedoppgaver/masteroppgaver som handler om kjønnsforskjeller i barnehagen. Ohnstad (2002) har skrevet en hovedoppgave som tar for seg lek og kultur, og hvordan kulturelle kjønnsvariasjoner kommer til uttrykk i leken. Selv om jeg ikke har hovedfokus på lek, er det interessant å se på studien hennes i forhold til kjønnsvariasjonene. Rolleleken i barnehagen er en betydelig del av barns sosialiseringssprosess. I leken overføres verdier og normer, og egenverdien utvikles og etableres. I hverdagen oppstår forventninger og krav knyttet til kjønnsroller (Ohnstad, 2002). I forhold til min studie er Ohnstads oppgave nyttig å kjenne til for å studere voksnes interaksjoner med barn i frileken. Og hvordan disse ulike forventningene og kravene til gutter og jenter kommer til uttrykk.

En annen interessant hovedoppgave i barnehagepedagogikk er skrevet av Bente K. Risan (2004). Med tittelen ”Jenter i barnehagen, et blikk på barnehagens kvinnekultur”, tar den for seg hvordan kjønn fremtrer blant jentene i barnehagen. Hun observerte hverdagen, med fokus på den frie leken. Risan stiller spørsmålet om barnehagen er en arena der barna gis andre erfaringer enn det som knytter seg til det tradisjonelle kjønnsrollemønsteret. Hun relaterer barnehagens praksis til hvordan kjønn skapes gjennom sosiale handlinger og viser at barnehagen er en oppvekstarena hvor kulturelle verdier skapes og gjenskapes (Risan, 2004). Risan setter søkelyset på barnhagens ansvar når det gjelder å gi barna andre erfaringer enn det som knytter seg til kjønnsroller. Denne forskningen er viktig i min studie når jeg ser på den verbale og ikke-verbale kommunikasjonen mellom barnehageansatte og barn.

Nina Rossholt har fokus på kjønn og diskursene rundt dette begrepet. Med postmodernistisk vinkling beskriver hun sammenhengen mellom det kroppslige og makten som eksisterer i samfunnet. Hun belyser de ”tatt for gitte” sannhetene rundt det å være gutt og jente. Hennes forskning og tenkning er nyttig å kjenne til når man skal analysere verbal og ikke-verbal kommunikasjon mellom voksne og barn. Sammen med Andresens forskning ønsker jeg å ha dette som bakgrunn når jeg observerer og analyserer kommunikasjon mellom voksne og barn. Det er videre interessant å analysere hvordan denne kommunikasjonen kan ha påvirkning på barnas identitetsdannelse.

Med bakgrunn i ulike teorier og forskningsarbeid, vil jeg studere hvordan voksne kommuniserer med gutter og jenter. Det er interessant å se på hvordan voksnes tillærte tanke og adferdsmønstre preger denne kommunikasjonen. I denne studien har jeg et dobbelt perspektiv for å belyse dette. Først tar jeg for meg kommunikasjonen mellom voksne og barn. Det er interessant å se om personalet er oppmerksomme på hvordan de kommuniserer med barn. Deretter vil jeg få frem noen av barnas egne tanker rundt kjønn. I en tid der synet på barn og barns medvirkning er viktig, er det betydningsfullt å belyse hvordan barn selv oppfatter kjønn. Kanskje kan vi lære noe viktig av barns refleksjoner rundt sitt eget og det andre kjønn.

3. Kapitel Metode

3.1 Vitenskapsteori

Teori har opprinnelse i det greske språket, og betyr å se på, betrakte eller granske. I vitenskaplig sammenheng, må teorien ha et visst generalitetsnivå. Det som beskrives må kunne overføres til andre situasjoner, og det må være faglige begrunnelser på bakgrunn av empiri eller logiske resonnementer. Samfunnsforskere studerer hovedsakelig mennesker og interaksjoner mellom dem. Når en studerer mennesker må man forholde seg til noe som stadig er i utvikling. I samfunnsvitenskaplig forskning studerer man hvordan den sosiale virkeligheten legger premisser for sosiale relasjoner (A. Johannessen, et al., 2006). I min studie handler dette om å studere verbal og ikke-verbal kommunikasjon mellom voksne og barn, og hvilke konsekvenser dette kan gi i forhold til barnas utvikling av forståelse for kjønn.

Metode kommer også fra det greske språket, og det betyr at en må følge en bestemt vei, for å nå et mål. Det handler om å innhente data, analysere og tolke data (A. Johannessen, et al., 2006). Det finnes to hovedretninger, kvantitativ og kvalitativ metode. Disse metodene har forskjellige styrker og logikker, og de benyttes ofte til å undersøke ulike typer av problemstillinger (Maxwell, 2005). Når en har bestemt seg for hvilken metode en skal arbeide etter, arbeider man med å utvikle et forskningsdesign for forskningen.

3.2 Valg av design

Når en skal velge metode må en tenke nøye over prosjektet, og hvordan en kan få mest mulig relevant informasjon (Maxwell, 2005). Både kvalitativ og kvantitativ forskning kan tilføre en undersøkelse nyttig informasjon. Kort og svært enkelt beskrevet kan en si at kvantitativ forskning avbilder funnene med tall. Kvantitativ forskning er en prosess som søker å kategorisere funnene blant annet ved hjelp av tall og statistikk, og ut ifra dette grunnlaget analysere det innsamlede materialet. I kvantitativ forskning har en mulighet til å gå bredt ut, og samle data fra et stort utvalg, og det er ofte en stor distanse mellom forsker og informanter. Spørreskjemaer er ofte brukt i slik forskning. Dersom forskeren ønsker et fleksibelt design og ha større nærhet til det som skal forskes på, er kvalitativ forskning det som er det mest hensiktsmessig. I kvalitativ forskning dykker man ned i en problemstilling og beskriver et felt og søker etter sammenhenger i et tema (A. Johannessen, et al., 2006).

Jeg valgte å gjennomføre studien min med utgangspunkt i et kvalitativt design, der jeg tok i bruk observasjon og fokusgruppeintervju som metode. Jeg valgte observasjon som metode fordi jeg gjennom observasjon kunne få et innblikk i barnehagens praksis. Jeg ville studere hva personalet gjorde, ikke hva de trodde de gjorde. Via observasjon fikk jeg innsyn i både den tause, men også den åpenbare praksisen. Jeg satte sammen grupper med barn og foretok noen fokusgruppeintervjuer om temaet gutter og jenter. Kvalitative undersøkelser gjennomføres med et forholdsvis lite antall informanter. I slike undersøkelser kan ting endres underveis, og forskningens fokus beveger seg frem og tilbake mellom problemstilling, teori og metode (Grønmo, 2004). Med et kvalitativt design må man kontinuerlig ta stilling til om designet passer til den forskningen man driver, eller om man må foreta noen justeringer for å undersøke det man faktisk har som hensikt å undersøke (Maxwell, 2005).

Hadde jeg derimot valgt å gjennomføre en undersøkelse med et kvantitativt design ville informasjonen blitt en annen. Jeg kunne blant annet ha delt ut spørreskjemaer til alle pedagogiske ledere i en kommune og spurt om deres syn på arbeid med kjønnsroller og likestilling i barnehagen. Svarene kunne da ha fortalt om hva disse pedagogiske lederne mente de gjorde og hva de teoretisk sto for. Men det ville ikke ha kommet frem om de faktisk gjorde det de mente de gjorde i kommunikasjon med gutter og jenter.

I min studie er handlingene og væremåtene til barnehagepersonalet viktig, og derfor ble det kvantitative i stor grad valgt bort. Å studere en barnehagepraksis er et meget stort og komplekst tema. Under forarbeidet til studien så jeg behovet for å benytte meg av multiple metoder, og jeg valgte å bruke videoobservasjoner, lydopptak og feltnotater. Disse tilnærminger ble valgt for å gi informasjon om kroppsspråk og muntlig tale. I tillegg ville jeg studere antall kontakter mellom personalet og gutter og jenter. På denne måten har studien min også fått et innslag av kvantitativ metode. Den femte metoden jeg valgte var fokusgruppeintervju. Formålet var å undersøke barnas synspunkter. Jeg har valgt disse metodene for å gi et mangfoldig bilde av denne barnehagens praksis i forhold til hvordan personalet kommuniserer verbalt og ikke-verbalt med gutter og jenter. Fokusgruppeintervjuene hadde til hensikt å få frem barnas opplevelse av kjønn.

Studien min har et deskriptivt design. Dette har jeg valgt fordi jeg vil belyse, beskrive og finne sammenhenger (Maxwell, 2005). Gjennom empiri og teori, ønsker jeg å belyse og analysere barnehagens praksis i hvordan personalet kommuniserer med gutter og jenter.

Studien jeg har gjennomført er en etnografisk studie i en barnehage. En etnografisk studie er en beskrivelse og tolkning av en gruppe eller sosialt system. Som forsker vil man da se etter atferd, språk og samhandling (A. Johannessen, et al., 2006). Tradisjonelt er etnografiske studier undersøkelser med forholdsvis lang varighet. Siden tiden min er begrenset ville noen ha kalt studien min for mikro-etnografisk eller etnografisk inspirert forskning (Rhedding-Jones, 2005). Men tendensen er nå ifølge Johannesen (2006) at en også kaller studier av kortere varighet for etnografisk forskning. Ved siden av observasjon i en etnografisk studie kan intervju brukes. Dessuten er det rom for å justere og formulere nye problemstillinger underveis i etnografisk forskning. Dette mener jeg er en viktig og passende arbeidsform for min studie der jeg skal undersøke for å belyse og gå i dybden av det jeg ønsker å fokusere på.

3.3 Metodetriangulering

Når en undersøkelse er basert på en kombinasjon av ulike data og metoder, kalles det for metodetriangulering. Samfunnsforhold er komplekse, og det kan derfor være nyttig når en skal undersøke noe innenfor dette, og kombinere flere metoder. Grønmo (2004) hevder at dersom analyser av data samlet inn gjennom forskjellige metoder, gir ganske entydige resultater, kan en ha stor tillit til både metoder og resultater. Studien kan da være pålitelig og gyldig, og danne grunnlag for videre utvikling. Ved å kombinere ulike metoder reduseres risikoen for ensidige konklusjoner, og undersøkelsen kan på den måten bli mer valid (Maxwell, 2005).

3.4 Observasjon

Ved observasjon er forskeren til stede i situasjoner som er relevante for studien. I observasjoner registrerer forskeren atferd ved å erfare, se og lytte. Gjennom observasjon registreres data ved å notere det som skjer, enten under eller etter observasjonene har funnet sted. Observasjon gir tilgang til informasjon det kan være vanskelig å få på andre måter. Det området man observerer kalles for felt, og forskeren begynner med feltarbeid ved å være til stede og samle førstehånds observasjoner av det som skal studeres (A. Johannessen, et al., 2006).

Før en begynner å observere er det viktig at en tar stilling til hva og hvordan en skal gjøre observasjonene. Det er også viktig å ta stilling til hvordan observasjonene kan bidra til å belyse problemstillingen. Når en har tenkt over dette, kan informasjon samles. Jeg planla å

observere via filmkamera og lydopptaker. I tillegg til video og lyd opptak, observerte jeg via feltnotater og strukturert observasjon i form av et observasjonsskjema.

I observasjoner er det viktig å velge fokus (Grønmo, 2004). Mitt fokus har i hovedsak vært kommunikasjon mellom voksne og barn i frilek. Men jeg har også observert kommunikasjon under måltidet, og planlagte aktiviteter i aldershomogene grupper. I alle observasjonene er det personalets kommunikasjon verbalt og ikke-verbalt med henholdsvis gutter og jenter jeg har rettet oppmerksomheten mot.

Dette feltarbeidet er en naturalistisk studie som gjennomføres i en naturlig setting (A. Johannessen, et al., 2006). På grunn av den tiden jeg hadde til rådighet, har jeg begrenset meg til en barnehage. Jeg har observert hvordan personalet kommuniserer med gutter og jenter, både verbalt og ikke-verbalt. I forhold til det ikke-verbale er jeg interessert i hvordan de voksne beveger seg og bruker gester som nikk og øyekontakt med gutter og jenter. For å kunne undersøke dette har det vært viktig å skrive ned observasjoner mest mulig detaljert og direkte, fordi det er kun gjennom konkrete og detaljerte notater om hva deltagerne gjorde en kan analysere adferd ut fra observasjon (Fangen, 2004).

Jeg har hovedsakelig valgt å fokusere på frileken på formiddagen. I den forbindelse har jeg sett på hvordan personalet tar kontakt med barna, og hvordan personalet reagerer på henvendelse fra barna. Jeg har ikke sett på hva barna leker, men på kommunikasjonen mellom personalet og barn. Et par av observasjonene er foretatt i aldershomogene grupper ved strukturert samarbeid mellom avdelingene. For å fange opp kommunikasjonen har jeg brukt lydopptak og videoobservasjoner for å kunne oppleve situasjonene flere ganger. Jeg har valgt å nedtegne feltnotater ved behov for å gjøre observasjonene mindre synlig og hemmende for de involverte. Lydopptak ble brukt under måltider, der jeg selv var deltakende på lik linje med andre voksne. Lydopptak ble også brukt under fokusgruppeintervjuene med barna. Det egnet seg ikke med lydopptak i frileken, fordi opptakeren fanget opp bakgrunnsstøy, og det ble vanskelig å høre hva som ble sagt. Derimot ble filmkamera benyttet når jeg observerte frileken og planlagte aktiviteter i aldershomogene grupper. Filmkamera ble lagt bort en periode, da jeg observerte at enkelte av personalet ble hemmet av det. Det forstyrret deres kommunikasjon med barna, og jeg valgte å observere noen frileksperioder ved hjelp av feltnotater.

3.4.1 Videoobservasjon

Jeg valgte å bruke et videokamera for å få med meg det som faktisk skjedde, både verbalt og ikke-verbalt. På denne måten kunne jeg se gjennom situasjonen flere ganger slik at jeg fikk med meg mest mulig informasjon. Ved å observere uten kamera måtte jeg ha skrevet ned observasjonene, og mistet verdifull informasjon hver gang jeg så ned på papiret. Dersom jeg skulle ha notert underveis ville jeg ikke klart å få med meg både det verbale og det ikke-verbale. I denne studien var det viktig å få med seg begge disse faktorene, for de utfyller hverandre. Dersom det verbale og det ikke-verbale ikke samsvarer, sender det også ut noen signaler til barna. For å bedre kunne fange opp doble budskap, måtte jeg kunne gå inn i situasjonen flere ganger og se video opptakene om igjen. I denne forbindelsen var videokameraet et unikt hjelpemiddel.

Det er flere forhold en må vurdere når en velger å bruke videokamera. Som fotograf vil man påvirke situasjonen med sitt nærvær (N. Johannessen, 2002). Informantene var ikke vant med å bli filmet, så jeg brukte tid til å gjøre barn og voksne kjent med en slik situasjon. Etter hvert som informantene ble tryggere på kameraet, kunne jeg bevege meg rundt i de forskjellige rommene. Samtidig som jeg lot informantene bli kjent med denne observasjonsformen, kartla jeg hvor kommunikasjonen mellom voksne og barn som oftest skjedde. Det dannet igjen grunnlaget for hvilke rom jeg valgte å filme i. Som regel valgte jeg å oppholde meg der det var flest barn og voksne tilstede, og la kamera gå. Jeg fulgte personalet og fokuserte på både korte og lengre møter med barna. Etter filmingen redigerte jeg, slik at jeg kun satt igjen med ”episodene” der personalet kommuniserte med barn.

Det er viktig å være oppmerksom på at jeg som filmet, var den som styrte utvalget av informasjonen som ble registrert. Utvalget mitt var på en måte allerede tolket, da jeg valgte å filme hendelsen. Christensen (1997) gjengitt i Johannesen (2002), understreker at videomediet har kraft til å forføre sine seere. Men det som er filmet er kun fragmenter av virkeligheten, det er fragmenter som kan hjelpe oss til å forstå det vi er ute etter å observere (N. Johannessen, 2002).

3.4.2 Lydopptak

I fokusgruppeintervjuene og tre observasjoner av måltidet benyttet jeg meg av diktafon, og tok opp det som ble sagt. Ved å bruke diktafon mister man muligheten til å se situasjonen

flere ganger, men man kan høre og analysere samtalene ved hjelp av lyd. Lydopptakene viste bruk av tonefall, talerytme og stemmestyrke hos både barn og voksne når de kommuniserte. Via dette kom også deler av den ikke-verbale kommunikasjonen frem. Diktafonen var ikke like synlig som et kamera, og oppmerksomheten på at man ble observert var ikke like stor. Diktafonen var videre et unikt hjelpemiddel for å ta vare på barnas verbale uttalelser i fokusgruppeintervjuene.

3.4.3 Feltnotater

De dataene som registreres ved hjelp av notater av forskeren under deltagende observasjoner, kalles feltnotater (Grønmo, 2004).

I enkelte perioder var jeg på avdelingene med skrivesaker for å gjøre feltnotater i forhold til temaet. Et par av personalet var mer seg selv, og mindre preget av at de ble observert når jeg benyttet meg av denne metoden. Men jeg mistet verdifull informasjon hver gang jeg så ned på papiret for å skrive ned stikkord. Ved å kombinere videoobservasjon med feltnotater fikk jeg et fyldig empirigrunnlag, med informasjon som ingen av metodene kunne gitt meg alene.

3.4.4 Observasjonsskjema

Observasjonsskjema er en form for strukturert observasjon for å kartlegge et mønster på utvalgte typer av handlinger, meningsytringer eller hendelser. Det som observeres blir ikke beskrevet på samme måte som feltnotater, for det fokuseres kun på de utvalgte handlingene. Etter hvert som handlingene observeres, blir de registrert på et skjema som er utarbeidet på forhånd. På denne måten får man en kvantitativ vinkling på det som skal undersøkes. En måleenhet i kvantitativ forskning kalles frekvens, og det innebærer at det registreres antall ganger en variabel omtales (Grønmo, 2004). Jeg var ute etter å undersøke frekvensen av voksnes verbale og ikke-verbale kommunikasjon med gutter og jenter (se vedlegg 7.5).

Ved et par observasjoner valgte jeg derfor å fylle ut et observasjonsskjema i form av å krysse av for hvor ofte personalet kommuniserte med gutter og jenter. Jeg satt en strek for hver gang de voksne henvendte seg eller responderte til de ulike kjønnene. Dette kunne jeg selvfølgelig ha gjort via videoobservasjonen også, men jeg valgte å gjøre det uten kamera for å ikke være en like synlig observatør.

3.5 Intervju

Intervju er en samtale som har en viss struktur og hensikt. Forskningsintervjuet er ikke en samtale der partene er likeverdige, fordi det er forskeren som kontrollerer samtalen, og som sørger for å holde fokus. Gjennom samtalen får vi vite noe om folks opplevelser og følelser. I et semistrukturert intervju er målet å hente inn beskrivelser for å kunne tolke betydningen av dem. Slike forskningssamtaler er profesjonelle samtaler som bygger på utveksling av synspunkter om et tema som opptar både informanter og intervjuer (Kvale, Brinkmann, Anderssen, & Rygge, 2009).

Det kvalitative intervjuet er godt egnet for å få tak i andres tanker og følelser. Og det er en metode som ofte blir brukt i studier som dette. Det er et hovedmål i kvalitativ forskning å utvikle forståelsen av fenomener knyttet til personer og situasjoner i deres sosiale virkelighet. På denne måten blir virkeligheten mangfoldig (Dalen, 2004). I min studie ønsket jeg å få tak i barnas opplevelse av kjønn. Tilnærmingen skulle være enkle intervjuer, som fortonet seg som samtaler der barnas tanker og refleksjoner skulle komme frem.

3.5.1 Barneintervju

Barneintervju gir barn mulighet til å gi uttrykk for egne opplevelser. Men en skal også være oppmerksom på at barn lar seg lett lede av voksnes spørsmål, og kan på den måten gi upålitelig og misvisende informasjon. Eder og Fingerson (2002) gjengitt i Kvale (2009) påpeker det skjeve maktforholdet mellom barnet og den voksne, og betydningen av at barnet ikke må oppfatte at det kun finnes et riktig svar på spørsmålet. Kvale (2009) understreker videre at dersom barna intervjues i naturlige omgivelser kan barrierene mellom voksne og barn bli mindre. Og i mange tilfeller kan det være lønnsomt å intervju barn i forbindelse med andre aktiviteter som for eksempel når barnet tegner, leser en fortelling osv.

Generell intervju kunnskap kan overføres til å gjelde for barneintervju. Dalen (2004) understreker at det er viktig at voksne opptrer som formelle intervjuere overfor barn. I slike intervjuer blir barn tatt på alvor, og fraværet av korreksjon og veiledning blir av mange barn oppfattet som positivt.

Gjennom barneintervju forsøker den voksne å se verden gjennom barns øyne. Den voksne inntar et barneperspektiv, i den grad det er mulig. Anerkjennende kommunikasjon er en

forutsetning for at barneintervjuer skal lykkes. Det må skapes en atmosfære, og den voksne må møte og bli engasjert i det barnet formidler. Gjennom dette etableres det tillit, og barnet får vilje til å fortelle. Det er viktig at dette tillitsforholdet blir etablert før selve intervjuet starter (Dalen, 2004). Like viktig er det å unngå ledende og kompliserte spørsmål. Spørsmål som intervjuer allerede vet svaret på er med på å forvirre barn. Ved slike spørsmål kan barn finne på svar som de tror den voksne vil høre (Wells, 2002). Erfaringsmessig er det også slik at barn kan kopiere det andre barn sier. Barn med høy status kan påvirke på lik linje med ledende spørsmål og andre ytre faktorer. I min studie var formålet med barneintervju at intervjuene skulle komplettere observasjonene av personalets kommunikasjon med gutter og jenter. Gjennom dette ønsket jeg å få et innblikk i hvordan barn tenker om det å være gutt eller jente.

I den anledning gikk jeg vekk fra tanken om rene barneintervjuer med et og et barn. Jeg vurderte faren for å stille ledende spørsmål for så stor, at jeg dannet fokusgrupper for å intervju barna i grupper. Jeg laget et innledende opplegg med å lese en bok eller ta frem tegnesaker. Dette ble så videreført gjennom noen innledende spørsmål. Målet var å la barna samtale så fritt som mulig om det å være gutt eller jente.

3.5.2 Fokusgruppeintervju

Et fokusgruppeintervju kjennetegnes med at det er viktig å få frem mange forskjellige synspunkter om emnet som skal belyses. Det er ikke et mål i et fokusgruppeintervju å bli enige eller komme frem til løsninger på spørsmål. Den som leder en slik gruppe kalles moderator, og oppgaven til moderatoren er å legge frem det som skal diskuteres og holde dialogen i gang, med å legge til rette for ordvekslinger (Kvale, et al., 2009).

I de senere årene har det blitt fokusert mye rundt barns medvirkning. Og jeg mener det er viktig og interessant å få tak i barnas tanker og synspunkter rundt det å være gutt eller jente i barnehagen. For å få til dette har jeg hatt intervjuer med barna med blant annet utgangspunkt i barnebøker, og snakket med barna om de opplever at det er noen forskjeller på gutter og jenter i barnehagen.

Fokusgruppeintervjuene har på denne måten vært både åpne og semistrukturerte. De er semistrukturerte fordi samtalene er fokusert mot et bestemt tema, som jeg som forsker har

valgt ut (Dalen, 2004). Men de er allikevel åpne fordi jeg som forsker var ute etter barnas respons på bøkene og refleksjoner rundt disse. Det var også interessant å se om de kunne overføre tematikken i bøkene til deres egen hverdag.

For å ikke stille ledende spørsmål og legge ordene i munnen på barna, valgte jeg å snakke med barna i grupper. Gruppestørrelsen varierte fra 2-5 barn. Jeg valgte å ha både rene jente og guttegrupper, samt noen grupper der gutter og jenter var sammen. Jeg tilrettela for samtalene, ved at jeg spurte om noen forhåndsbestemte barn ville være med på et rom og lese bok, for å snakke litt om den etterpå. I disse fokusgruppene innledet jeg intervjuet ved å lese bøker som tok for seg tema om å være gutt og jente, og alternative eventyr der jenta var helten. Deretter intervjuet jeg barna om innholdet i historien, og deres syn på jenter og gutter. Min oppgave som moderator var å la barna komme med sine tanker om emnet, og sørge for en progresjon i samtalene. For å hjelpe barna med dette, hadde jeg forberedt noen spørsmål. Men som oftest samtalte barna rundt utsagnene til hverandre. Jeg hadde videre to fokusgruppeintervjuer rundt et bord med tegnesaker. Under disse intervjuene fikk ikke barna noen spesiell innledning om temaet, men jeg som moderator stilte spørsmål og la til rette for meningsutvekslinger og refleksjoner om det å være gutt eller jente.

Minister for Ligestilling i Danmark har fått utarbeidet to barnebøker med henblikk på å skape debatt om kjønnsroller og likestilling i barnehagen. Den ene heter ”Den dag da Frederik var Frida”, og handler nettopp om at Fredrik våkner opp og alle tror han er ei jente som heter Frida. Den andre heter ”Den dag da Rikke var Rasmus,” og handler om ei jente som alle tror er en gutt. Historiene er laget av Louise Windfeldt og Katrine Clante. Som leser blir en vist at denne gutten og jenta møter en helt annen barnehage dag enn de vanligvis gjør, basert på forventninger til kjønn (Windfeldt & Clante, 2008). Jeg leste også *The Paper Bag Princess*, skrevet av Robert Munsch og Michel Martchenko, som innledning til fokusgruppeintervjuene med barna. Det japanske folkeeventyret *Evige Berg* og de tre sterke kvinnene ble også brukt i fokussamtalene. Dette er et eventyr om sterke kvinner og kvinnemakt.

3.6 Gjennomføring

Jeg har undersøkt hvordan personalet kommuniserer med gutter og jenter både verbalt og ikke-verbalt. Jeg har observert i frileken, organiserte aldersblanda grupper og måltidet. Innsamlingen av data har vart over en periode på 3 måneder.

3.6.1 Valg av informanter

I barnehagen der studien min fant sted er alle rom og voksne en ressurs for alle barn. Dørene i mellom avdelingene står åpne, og barna kan fritt benytte seg av de ulike funksjonsrommene.

I studien min har jeg fokusert på de tre ”store” avdelingene. Disse avdelingene har barn i alderen 2-5 år. På hver avdeling er det en pedagogisk leder, en førskolelærer og en fagarbeider. I tillegg er det en spesialpedagog på en av avdelingene, knyttet til barn med særskilte behov. Utvalget av informanter var 11 voksne og 46 barn. Etter å ha informert muntlig, delt ut informasjonsskriv og innhentet samtykkeerklæringer fra personal og foreldre hadde jeg en empirigruppe for undersøkelsen på 9 voksne og 33 barn.

Av personalet er det to pedagogiske ledere, to førskolelærere, en spesialpedagog, tre fagarbeidere og 1 fast vikar som har sagt seg villige til å delta i studien. Av disse er tre menn og seks kvinner. Arbeidserfaringen til informantene fra barnehage varierer fra 1 til 16 år.

Foreldrene til 33 barn samtykket til at jeg kunne observere og filme kommunikasjon mellom voksne og barn. Kjønnfordelingen blant barna er jevn, 17 jenter og 16 gutter. I tillegg har jeg spurt om tillatelse fra foreldrene til barna jeg ville ha med som deltakere i fokusgruppene. Barnas foreldre har godkjent studien, men jeg har i tillegg spurt barna om det var greit at jeg filmet eller brukte diktafon.

3.6.2 Videoobservasjon

I begynnelsen filmet jeg for å gjøre barn og voksne kjent og vant med å ha et kamera rundt seg. Jeg opplevde at de voksne informantene reagerte svært forskjellig når det gjaldt å bli videoobservert. Noen ble svært anspente, mens andre ikke lot seg merke av det. Etter at den første nysgjerrigheten hadde lagt seg, var ikke barna spesielt opptatt av at de ble filmet. En utfordring i dette var at noen barn og voksne ikke hadde samtykket til å delta i prosjektet, og jeg måtte passe på at de ikke ble filmet. Viktige observasjoner om voksnes og barns kommunikasjon måtte kuttes, når en informant ikke hadde samtykket.

Men mange sa seg villige til å delta i prosjektet, og synes det var et interessant og aktuelt tema. Jeg har samlet 150 minutter med videoobservasjoner, med både korte og litt lengre sekvenser. Videoopptakene er i hovedsak av frileksituasjoner, men jeg har også filmet under

to organiserte aldersblanda gruppeaktiviteter. Videoobservasjonen har foregått over fem formiddager.

3.6.3 Lydopptak

Med diktafon har jeg tatt opp kommunikasjon mellom voksne og barn ved tre måltider. I tillegg ble ni fokusgruppeintervjuer tatt opp på lydbånd. Jeg hadde fra starten av studien en diktafon tilgjengelig fordi samtaler med barna kunne dukke opp tilfeldig ved formingsbordet over maleskrin og limstifter.

3.6.4 Feltnotater

Siden noen av personalet virket ansente når jeg videoobserverte valgte jeg også å observere ved bruk av feltnotater. I løpet av fire formiddager nedtegnet jeg kommentarer og hendelser i forhold til personalets kommunikasjon med gutter og jenter. Disse notatene ble renskrevet samme dag de ble nedtegnet. Med enkeltstående kommentarer fra personalet til barn og observasjoner av interaksjoner ble det til sammen nedtegnet 20 feltobservasjoner.

3.6.5 Observasjonsskjema

For å få oversikt over hvordan hyppigheten av kontakt mellom gutter og voksne, samt jenter og voksne fordelte seg laget jeg et observasjonsskjema i form av en sjekklister. Denne ble laget slik at jeg kunne tallfeste voksnes kommunikasjon med gutter og jenter. Den strukturerte observasjonen ble gjennomført tre ganger. Den ene observasjonen ble utfylt under et måltid, der jeg observerte en voksen sammen med 7 barn. De to andre ble utfylt i frileksperioder, der fire voksne var tilstede. Jeg satte en strek for hver gang personalet kommuniserte verbalt og ikke-verbalt med henholdsvis gutter og jenter i disse tre situasjonene.

3.6.6 Fokusgruppeintervju

Jeg gjennomførte til sammen ni fokusgruppeintervjuer. I fokusgruppeintervjuene intervjuet jeg 12 barn, 6 gutter og 6 jenter i alderen 4 til 5 år. Noen av disse barna var deltagende på flere av intervjuene, men i ulike gruppe sammensetninger. I disse fokusgruppene leste jeg historier, og stilte et eller to innledende spørsmål for å få i gang refleksjoner og samtaler om det å være gutt eller jente. Samtalene gikk som oftest av seg selv, men jeg hadde et støtteark

med noen spørsmål som jeg kunne stille, dersom det var behov for å hjelpe i gang samtalene (vedlegg 7.4). Disse spørsmålene ble kun benyttet i en samtale.

Fokusgruppene varte fra ca 20 min til en time, avhengig av hvilken bok jeg leste og hvordan jeg som moderator klarte å holde samtalene i gang. Fokusgruppene var små, mellom 2 og 5 barn var deltakende. Slike smågrupper er sårbare, siden dialogen avhenger av om medlemmene er engasjerte. Formålet med samtalene var å få frem barnas opplevelse av kjønn. Hvordan de delte sine synspunkter og engasjerte seg varierte både ut fra barnas dagsform, og min evne til å holde samtalene i gang.

3.7 Transkribering

Ved å transkribere klargjør man det innsamlede materialet til analyse. Jeg har omdannet muntlig tale til skriftlig tekst (A. Johannessen, et al., 2006). Jeg transkriberte de interaksjonene der tema om kjønnsforskjeller og likheter var oppe. Når jeg transkriberte la jeg vekt på det verbale, og satt mine tolkninger i parentes for å beskrive hendelsen og stemningen. Jeg har utelatt transkripsjons dimensjoner som ..eh, pauser og lignende. Slik er transkribering et redskap for å tolke samtalen, samtidig som materialet tilrettelegges for analyse.

Ved å transkribere videoobservasjoner og lydopptak blir det vi hører og ser transformert til tekst. Spesielt ved filmopptak har dette vært en utfordring, fordi det skjer mye på en gang som har innvirkning på situasjonen. Ikke alt lar seg lett skriftliggjøre på en kort og grei måte. Transkriberingen er en fortolket del, et utsnitt av virkeligheten. Det å transkribere er svært tidkrevende, men viktig for å kunne analysere observasjonene.

Når jeg transkriberte lydopptakene mine, kom det uventede utfordringer. De lydopptakene som var gjort under måltider og frilek var svært vanskelig og noen ganger umulig å transkribere. Selv om jeg under observasjonen hørte samtalene godt, kom bakgrunnsstøyen tydelig frem da jeg hørte på opptakene. Bakgrunnsstøyen ble det dominerende, og enkelte ytringer ble umulige å tyde. Men under fokusgruppeintervjuene var lydopptakene tydelige, og transkriberingen gikk greit. Det jeg mistet her var derimot den kroppslige kommunikasjonen. Men ikke-verbal kommunikasjon som tonefall, stemmebruk og talerytme

kom frem. Transkriberingene ble stort sett gjort samme dagen, mens minnet om situasjonene var ferskt.

Det finnes både dataprogrammer og transkripsjonstjenester en kan kjøpe. Men jeg valgte å gjøre det selv, nettopp fordi en blir godt kjent med det innsamlede materialet gjennom å sette seg ned å studere opptakene flere ganger og omgjøre situasjonene til tekst.

3.8 Analytiske tilnærminger

Analyse omfatter alle nivåer av fortolkning og bearbeiding av materialet, og analysen tilfører det du har sett og hørt noe mer (A. Johannessen, et al., 2006). En kan analysere på ulike måter, men jeg har valgt å foreta en empiri og teoridrevet diskursanalyse. Som nevnt i kapittel 2, handler diskursanalyse om å se på forholdet mellom språk og virkelighet. Det er språklige systemer som er med på å forme hvordan vi oppfatter virkeligheten. Gjennom begreper og logiske strukturer, gir språket meninger til erfaringene våre. Og gjennom diskursanalyse kan en øke bevisstheten rundt hvordan vi som mennesker former virkelighetsoppfatningene våre. Ofte handler en ureflektert i sosiale ordninger, fordi en betrakter dem som gitte og uforanderlige. Diskursanalysens kritiske potensial er nettopp å belyse at det er språket som farger refleksjonen om hvordan vi kategoriserer (A. Johannessen, et al., 2006). Videre er kunnskap og individets sosiale identitet oppfattet som historisk, kulturelt og sosialt betinget. I diskursteori er den mening samfunnet og sosiale virkeligheten har, betydningsfull for oss. Kritisk diskursanalyse legger til grunn at samfunnet formes av ikke-diskursive prosesser. Det vil si at hvordan vi snakker former samfunnet, men samfunnet former også hvordan vi snakker. I denne anledning er det også nyttig å kjenne til begrepet diskurspsykologi fordi det kan forklare interaksjoner mellom mennesker. Diskurspsykologi handler om hvordan mennesker strategisk bruker eksisterende diskurser til å fremstille seg selv og omverden. Blant annet gjennom samtaler forsøkes det å skape ulike virkeligheter for partene i samhandlingen. En diskursanalyse er opptatt av hvordan språk og utsagn er knyttet til praksis og makt (A. Johannessen, et al., 2006).

I barnehageloven § 2 står det blant annet at gutter og jenter skal ha like muligheter til å bli sett og hørt, og det er utgangspunktet mitt for diskursanalysen (Kunnskapsdepartementet, 2006). Det er flere normer om likestilling i lovverket, og jeg har i denne studien sett på det som står nedfelt i loven og det som gjøres i praksis i en barnehage. Ved å utføre en diskursanalyse av

mine data ønsker jeg å belyse hvordan personalet kommuniserer med barn. Jeg har analysert både verbale og ikke-verbale interaksjoner.

Utgangspunktet for studien var interessen for kommunikasjon mellom voksne og barn, samt mine egne verbale utsagn til en gutt og ei jente. Det åpnet øynene mine for at barn kan møte ureflekterte utsagn i hverdagen basert på tradisjonelle kjønnsroller. Med det som bakgrunn bestemte jeg meg for å studere kommunikasjon mellom personalet og barn i en barnehage. Analysearbeidet startet med empiriledet analyse siden usynliggjøring av jenter rørte meg, og jeg arbeidet gjennom materialet og studerte om det var flere episoder som viste dette. Ut i fra dette funnet leste jeg teori om hersketeknikker. Usynliggjøring av jenter i noen situasjoner gjorde meg oppmerksom på hvordan antall kontakter mellom voksne og barn fordelte seg. Dette ledet til observasjonsskjema for å skaffe en kvantitativ oversikt over antall kontakter personalet hadde med henholdsvis gutter og jenter. Jeg arbeidet videre med en teoridrevet analyse der begrepet anerkjennelse ble brukt i lesing av observasjonsmaterialet. Andresen (1995) sitt begrep dobbel standard var også et utgangspunkt for mitt teoridrevne analysearbeid. Dette begrepet ønsker jeg å videreutvikle fra å gjelde ulik respons, til også å omhandle ulike forventninger til gutter og jenter. De valgte begrepene kan si noe om hvordan gutter og jenter opplever likeverd i barnehagen. Både Månsson (2000) sin forskning som viser at voksne utvider svarene sine når de snakker med gutter, og Einarsson og Hultmann (1984) sin forskning som omhandler toneleie og ordvalg har inspirert meg når jeg har arbeidet med teoridrevet analyse i forhold til hvordan personalet kommuniserer med gutter og jenter.

For å få frem barns opplevelser om kjønn har jeg foretatt diskursanalyser basert på verbale og ikke-verbale uttrykk i fokusgruppeintervjuene. Jeg har hentet frem eksempler, og analysert disse for å sette søkelyset på hvordan barn kan utvikle kjønns identitet.

3.9 Validitet og reliabilitet

Validitet handler om troverdighet, og at det er en sammenheng mellom det en ønsker å finne ut og den informasjonen en samler inn. Validitet må ikke oppfattes som absolutt, som om data enten er valide eller ikke. I kvalitative undersøkelser handler validitet om i hvilken grad forskerens funn reflekterer formålet med studien og representerer virkeligheten (A. Johannessen, et al., 2006). Validiteten er god, dersom det faktiske datamaterialet svarer til forskningens intensjoner. Skal validiteten være god er det videre viktig at begreper blir

definert både teoretisk og operasjonelt, og at det er et godt samsvar mellom disse. Når en skal validere studier er det viktig å kontrollere, stille spørsmål og teoretisere informasjonene en har samlet (Kvale, et al., 2009). Tilbakemelding fra de man studerer er også viktige i forhold til om studien er valid eller ikke. Disse tilbakemeldingene fra informantene, sier også noe om tanker, handlinger og perspektiver som kan styrke eller underbygge observasjonene en har foretatt (Maxwell, 2005).

Ut i fra de praksishistoriene jeg viser til som bakgrunn for studien, er det en fare for at jeg kan ha vært forutinntatt og lett etter episoder som bekreftet mitt inntrykk om at det gjøres ureflekterte forskjeller mellom kjønnene. Jeg er klar over dette, og har prøvd å forholde meg objektiv i den grad det er mulig. Selv om jeg tror jeg har klart dette, kan det være en fare for at jeg ikke har greid det. Det er en mulighet for at jeg ubevisst har fokusert på hendelser som ikke gjenspeiler barnehagens praksis, men som fokuserer mest på de inntrykkene jeg har fra før. Underveis i observasjonsperioden, har jeg fått mange kommentarer fra informantene. Mange av dem kommenterte at de ikke hadde tenkt på hvordan de kommuniserte tidligere, men at de nå var blitt mer oppmerksomme på dette. Disse kommentarene kom midtveis i datainnsamlingen, og kan på den måten ha påvirket praksisen jeg observerte. Etter at datainnsamlingen var foretatt, så jeg videoopptakene og lyttet til lydopptakene flere ganger. Ut i fra dette transkriberte jeg de interaksjonene der tema kjønn og kjønnsroller var aktuelt. Deretter lot jeg en kollega fra en annen barnehage lese noen av transkripsjonene. Hensikten med dette var å ta imot innspill rundt det som var observert, og høre hvordan hun tolket observasjonene. Dette var en måte å jobbe med egen forutinntatthet på. Ved å kvantifisere hvor mange ganger de voksne henvendte seg og responderte til gutter og jenter fikk jeg i tillegg en oversikt som bidro til å underbygge mine antakelser. Det var åpent hvordan kontaktene fordelte seg mellom kjønnene når jeg begynte tellingen og dette observasjonsskjema viste en enkel oversikt over hvordan og hvor ofte personalet kommuniserte med gutter og jenter.

For at studien skal være mest mulig valid har jeg benyttet meg av multiple metoder. I utgangspunktet var denne studien en ren kvalitativ studie, men ettersom jeg ønsket å undersøke hyppighet av kontakt mellom personalet og henholdsvis gutter og jenter, valgte jeg å fylle ut noen observasjonsskjemaer for å kvantifisere kommunikasjonen. På denne måten fikk studien også et innslag av kvantitativ metode. Denne kvantifiseringen var også en måte å undersøke om jeg lot meg ubevisst styre av de observasjonene som støttet min mulige forutinntatthet. Gjennom metodetriangulering fikk jeg mange detaljerte og varierende data

som viste et sammensatt bilde av hvordan personalet kommuniserer verbalt og ikke-verbalt med gutter og jenter i denne barnehagen.

Validiteten ses i sammenheng med reliabiliteten. Reliabilitet handler om datamaterialets pålitelighet. Reliabiliteten er høy når undersøkelsesopplegget og datainnsamlingen gir pålitelig data. Pålitelige data er dersom en får identiske data ved ulike innsamlinger, gjennomført av andre forskere. Reliabilitet er et uttrykk for samsvaret ved ulike innsamlinger. Reliabilitet handler om å være tydelig i valg av metoder og analytiske tilnærminger, slik at andre kan gjenta eller bygge videre på studien jeg har foretatt.

Reliabilitet og validitet utfyller hverandre siden de overlapper hverandre og referer til ulike forutsetninger ved datamaterialet. I kvalitative studier har man store muligheter til å vurdere validiteten og reliabiliteten underveis. Forskeren er fleksibel, og innsamlingen av materiell kan endres og justeres ut ifra forskerens erfaringer og vurderinger etter hvert som undersøkelsen gjennomføres (Grønmo, 2004).

For å få best mulig reliabilitet valgte jeg multiple metoder. I utgangspunktet skulle studien være en ren kvalitativ undersøkelse. Men under forarbeidet anså jeg det som hensiktsmessig å utføre noen strukturerte observasjoner ved hjelp av et observasjonsskjema. Jeg valgte dette fordi faren for at jeg skulle videoobservere ut fra egen forutinntatthet var til stede. De ulike metodene viste de samme resultatene. Siden metodene viste det samme og utfylte hverandre fikk jeg resultater med høy reliabilitet. Og ved at jeg har synliggjort og konkretisert egen analysetilnærming kan andre gjenta min studie for å gjøre egne undersøkelser.

3.10 Egen forskerrolle

Min forskerrolle har vært å undersøke hva personalet i barnehagen gjør (atferd), og hvordan de bruker språket både verbalt og ikke-verbalt overfor gutter og jenter (språk). På denne måten har jeg undersøkt hvordan barnehagens praksis er når det gjelder å bistå barn i deres utvikling av kjønnsidentitet (produkt, samhandling). Hensikten er å undersøke og beskrive en kultur som vi sjelden reflekterer over (A. Johannessen, et al., 2006). Fokusgruppeintervjuene hadde som formål å få frem barnas tanker om kjønn.

Da jeg gikk rundt med et håndholdt videokamera var det vanskelig for meg å gjennomføre deltakende observasjoner. Barn og voksne henvendte seg til meg, og jeg var nødt til å avbryte noen observasjoner på grunn av dette. Det har vært vanskelig å unngå å samhandle noe med barn og voksne. Det har vært en utfordring å finne balansen her. Sett i ettertid var jeg mer deltagende enn jeg hadde planlagt. Barn og voksne fikk svar på sine henvendelser til meg, selv om jeg var i en observatørrolle. Når jeg brukte diktafon under måltid og i fokusgruppene var jeg deltagende.

3.10.1 Å forske på egen arbeidsplass

Sett i ettertid er det både fordeler og ulemper ved å forske på egen arbeidsplass. Fordelene var at jeg kjente informantene og barnehagen, og på den måten slapp å bruke tid på å gjøre meg kjent. Tillitsforholdet til barn og personal var allerede etablert, og jeg slapp å utvikle dette. Det var også en fordel å forske i egen barnehage når det gjaldt muligheten til å samarbeide med personalgruppa for å belyse et tema som dette. På denne måten har arbeidet med denne studien, samtidig bidratt til å utvikle barnehagens praksis. Ulempen var at forholdet mellom informanter og forsker var nært.

Siden jeg er en del av kulturen i barnehagen er det en fare for at jeg også er en del av de rådende diskursene, og at jeg observerte og analyserte ut i fra dette. Men på den andre siden kan det også være en utfordring dersom man oppdager en kultur som ikke er slik vi ønsker den skal være. Det er videre en utfordring hvordan en skal formidle forskningsresultatet til personalet, uten å utlevere kollegaer eller virke som en bedreviter. Dette er en balansegang en må være svært bevisst når en forsker på egen arbeidsplass.

3.10.2 Forskningsetikk

Etter uetiske og omstridte forskningsprosjekter, ble det behov for å beskytte enkeltpersoner og samfunn (Ruyter, 2003). Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora (NESH) har vedtatt forskningsetiske retningslinjer som skal følges ved prosjekter. Forskningsetiske normer er nedfelt i formelle regelverk, og i offentlige lovverk. Loven om personvern, forvaltes av Datatilsynet og er spesielt viktig. Hovedinnholdet i den forskningsetiske reguleringen er at de som skal delta i undersøkelsen skal informeres skriftlig om formål og opplegg. De skal selv avgjøre om de vil delta, og gi skriftlig samtykke om deltagelse. Det er barn involvert i forskningen min, noe som krevde samtykke fra foresatte

(Befring, 2007). Jeg brukte videokamera og diktafon som verktøy for å observere, og det er viktig at materialet blir behandlet etter gjeldene retningslinjer. Meldinger om slike studier sendes til Norsk samfunnsvitenskaplig datatjeneste (NSD), som vurderer om hensynet til personvern ivaretas godt nok (Ruyter, 2003). Den informasjonen som er samlet inn skal kun benyttes til det formålet det er samlet inn for, og slettes ved prosjektslutt. Ifølge forvaltningsloven er all informasjon som kan tilbakeføres til enkeltpersoner taushetsbelagt (A. Johannessen, et al., 2006). Mitt forskningsprosjekt er meldepliktig i henhold til personopplysningsloven § 31. Meldeskjemaet er sendt og studien godkjent av NSD (vedlegg 7.1).

God forskningsetikk er et sammensatt tema. Det handler om forholdet mellom mennesker, og etiske overveielser skjer fortløpende i en forskningsprosess. Jeg som forsker må være redelig og til å stole på. Stor grad av åpenhet rundt studien har vært viktig, siden jeg har forsket på kollegaer og barn i egen barnehage. Jeg presenterer barn og voksne i tekster som kan leses av mange og jeg skal kunne se alle informantene i øynene når prosjektet er avsluttet. Siden jeg forsket på egen arbeidsplass, kjente alle informantene meg. Dette kan ha innvirket på forskningens validitet. Hvordan personalet og barna taklet å bli filmet, var umulig å forutse. Men det var viktig at de hadde tillit til meg og var trygge på observasjonssituasjonen.

Jeg har personlig snakket med hver enkelt av personalet, og informert muntlig på et foreldremøte. Både personalet og barnas foresatte har fått et informasjonsskriv med en samtykkeerklæring (vedlegg 7.2 og 7.3). Jeg har lagt vekt på at det er helt frivillig å delta i prosjektet, og at det er mulig å trekke seg når som helst uten begrunnelse. I tillegg har det vært viktig for meg å understreke at jeg ikke var ute etter å overvåke personalet. Det var deres kommunikasjon med henholdsvis gutter og jenter jeg ønsket å studere. Det var dette møtet som var viktig for meg som forsker, ikke hvem som utførte det. Det var ingen behov for å oppgi navn på personal eller barn, så alle involverte fikk fiktive navn ved feltnotater og transkribering. Videoopptakene ble behandlet gjennom videokameraet og lydopptakene ble behandlet elektronisk på min private pc. Det er kun jeg som har sett og hørt disse.

3.10.3 Anonymisering

I følge forvaltningsloven er all informasjon som kan tilbakeføres til enkeltpersoner taushetsbelagt. Resultater fra prosjekter skal formidles i anonymisert form. Den

informasjonen som er samlet, skal kun brukes til det formålet de er samlet inn for (A. Johannessen, et al., 2006).

Siden jeg forsket i egen barnehage i en liten kommune, er det ikke vanskelig å finne ut hvilken barnehage som det er blitt forsket i, dersom noen skulle ønske det. På grunn av dette synes jeg det var viktig å anonymisere informantene mine best mulig. I denne studien har jeg ikke studert om voksnes kjønn eller grad av utdanning har betydning for hvordan de kommuniserte med gutter og jenter. I den forbindelse har jeg valgt å se vekk fra den voksnes kjønn i analysearbeidet. I analysen bruker jeg voksen som et felles begrep. Der det er behov for å bruke navn, har jeg valgt å bruke kvinne navn, selv om handlingen kanskje ble utført av en mann. Under skriveprosessen har ingen ordinære navn blitt nedtegnet og alle notater har blitt forsvarlig tatt vare på. Innholdet er nedtegnet på min private pc som er passord beskyttet. Videoopptak ble slettet etter endt analysearbeid.

4. Kapittel Resultater og analyse

4.1 Analyse

Første del av dette kapitlet handler om analyse av observasjonene, mens andre del analyserer utdrag fra fokusgruppeintervjuene.

4.2 Resultater

I denne delen skal jeg legge frem noen eksempler på hvordan personalet kommuniserte verbalt og ikke-verbalt med gutter og jenter. Generelt viste dataene at når hverdagslivet var rolig fikk både gutter og jenter verbal kommunikasjon, selv om gutter deltok i flere interaksjoner enn jenter. Men dataene viste at når hverdagen var hektisk mottok jenter i større grad ikke-verbal kommunikasjon fra personalet. Jeg har flere eksempler som viste dette. Jeg vil understreke at de eksemplene jeg presenterer her er valgt fordi de er de kritiske eksemplene som gir uttrykk for opprettholdelse av tradisjonelle kjønnsroller, og som derfor har gjort størst inntrykk på meg. Jeg har ikke dokumentert at eksemplene som presenteres dominerer kommunikasjon med gutter og jenter i denne barnehagen. Men i studien fant jeg disse og det er viktig å få de frem. Eksemplene er negative i forhold til barnehagens ønskede likestillingsarbeid. Nettopp derfor er det viktig å løfte dette frem, tørre å sette det på dagsordenen. For mange av handlingene våre er en del av vår kultur, som vi ikke tenker over. Vi tenker ikke over alle aktivitetene vi er en del av, der vi overfører kunnskap om hvordan man bør posisjonere seg som gutt eller jente.

4.3 Presentasjon av analyse kategorier

I det følgende presenterer jeg de kategoriene av observasjonsmaterialet som ble brukt under den empiri og teoridrevne diskursanalysen.

4.3.1 Tålmodige jenter og rastløse gutter

I denne interaksjonen er det tidlig formiddag og rolig på avdelingen. Det er frilek og barna er opptatt med ulike aktiviteter. Mia 4 år sitter sammen med en voksen og klipper ut en katt av svart kartong. På gulvet leker Sivert 5,4 år og Andreas 4,4 år sammen med noen andre barn.

Voksen: Sitt fint og vent, så skal jeg hente lim.

(Den voksne blir avbrutt, og må ordne noe med en annen voksen. Blir opptatt noen minutter.

Mia sitter og venter, løfter litt på pappen sin.)

Voksen: (Henvendt til Mia) Ikke løft på pappen, da ødelegger du.

Voksen til Sivert: Vil du klippe sånn papp, eller?

Voksen til Andreas: Du har heller ikke laget. Du trenger ikke nå, må gjerne leke en stund til.

(Sivert og Andreas forhandler med et par andre barn om at de skal få tilbake lekebilene etter at de er ferdige med å klippe. Deretter setter de seg sammen med Mia.)

Voksen: Andreas, jeg må finne frem noe svart papp.

(Smiler til Mia, går for å hente papp. Sivert reiser seg opp, Andreas sitter og vrir seg på stolen. Mia sitter stille på stolen. Andreas snakker med en annen voksen på den andre siden av rommet. Både Andreas og Sivert har reist seg fra bordet, setter seg ned når den voksne innhenter dem.)

Voksen til guttene: Nå tar dere hver deres. (Guttene klipper og den voksne stifter halene på papp kattene, finner deretter frem paljetter, guttene fordeler paljettene i to kopper. Den voksne lager hull i guttenes katter, slik at de kan feste tråd i dem. Ser på Mia og nikker og smiler. Den voksne prater med en annen voksen, for å organisere resten av dagen.)

Voksen: Nå er det bare limet igjen, nå har dere ventet lenge. (Den voksne ser på Mia.) Sånn hell det ut, sånn nå limer dere.

Mia satt på stolen sin uten å si eller gjøre noe. Bare tittet rundt seg. Det tok 20 minutter før hun fikk lim.

Denne observasjonen begynte en formiddag som var stille og rolig. Mia ble sett, og den voksne hadde full fokus på henne. Etter hvert ble avbrytelsene mange, og den voksne måtte fokusere på flere ting. Mia sitt behov for lim, ble tilsidesatt og den voksne fokuserte mer på guttene og andre voksne. Situasjonen var slik at samtidig som den voksne skulle hjelpe Mia å lage fastelavns katt, krevde andre voksne oppmerksomhet av henne. Sivert og Andreas hadde heller ikke laget katt, så de fikk også muligheten. Gjennom blick, smil og nikk fikk Mia bekræftelser fra den voksne om at hun ikke var glemt. Limet skulle snart hentes. Det var bare noe som måtte gjøres først. Mia satt tålmodig og ventet. Ved et tilfelle løftet hun på pappen, men da fikk hun tilsnakk. Ellers satt hun stille og tittet rundt seg mens hun ventet.

Dette eksempelet viser at den voksne lar Mia sitte og vente, mens Sivert og Andreas fikk oppmerksomhet i 20 minutter. Eksempelet viser at forventningene hun stilte til Mia, Sivert og Andreas var ganske så ulike. Det ble forventet at Mia skulle sitte stille og vente på lim. Sivert og Andreas ble ikke stilt de samme forventningene, og de ventet heller ikke like stille. De var rastløse og beveget seg fra bordet. På denne måten ble de fanget inn og aktivisert så de slapp og vente. Mia derimot måtte vente lenger med at den voksne brukte tid på å innhente guttene, fremfor å hente lim.

Forventninger som blir stilt i ulike situasjoner i samfunnet er med på å forme oss, og på den måten blir de videreført til flere generasjoner (Davies, 2003a). Hasan (2005) hevder at voksne overfører vaner til barn både i formelle og uformelle læringssituasjoner. Dette er et eksempel på en uformell læringssituasjon, som lærer Mia en del om det å være jente. Som jente skal hun for eksempel være tålmodig, sitte stille og vente. Gutter kan godt reise seg fra bordet, og på den måten slippe og vente i like stor grad. Andresen (1995) hevder at personlighet dannes på grunnlag av respons fra andre. Respons fra andre er viktig for vår subjektskaping og responsen Mia, Sivert og Andreas mottok denne formiddagen vil være bidrag til skaping av deres eget subjekt. I tanke og handling lærer barn å bli sitt subjekt i diskursive praksiser (Lenz Taguchi, 2004). Sett i forhold til hvordan Mias erfaringer kan bidra til hennes subjektskaping er eksempelet interessant. Subjekt er noe man lærer seg, noe som skapes i kontekst gjennom eksisterende diskurser (Lenz Taguchi, 2004). En eksisterende diskurs i dette eksempelet er at gutter må innhentes og aktiviseres for at de skal sitte stille. Den voksne skulle egentlig hente lim til Mia, men endte opp med å hente papp og paljetter til guttene før limet ble hentet. Gjennom dette lærte Mia muligens at tålmodighet og evnen til å sitte stille er viktig for å få anerkjennelse fra den voksne. Den voksne bekreftet Mia gjennom blick og smil. Guttene fikk voksenkontakt gjennom verbal kommunikasjon og kroppslig kontakt da de ble innhentet og ført tilbake til stolene sine.

Tankens rolle er betydningsfull i subjektskapingen. Hva Mia lærte av å se rundt seg, observere og tenke, kan være mye. Det kan være at hun lærte noe om hvordan gutter og jenter posisjonerer seg ulikt. De ulike væremåtene blir operasjonalisert som en form for gjeldene sannheter. Men dersom Mia er ei jente som stadig må vente, lærer hun noe om sin egen status, som ikke er positivt for opplevelse av likeverd. Eksempelet begynte bra. Mia og den voksne var opptatt av noe en kan kalle for det felles tredje. Når barn og voksne er

opptatte av det felles tredje, er de likeverdige subjekter (Østrem, 2008a). Men dette forholdet forsvant, da den voksne ble opptatt med å aktivisere guttene fremfor å hente lim til Mia.

Säljö (2002) understreker at noe av det som er interessant å studere er hvordan ferdigheter og kunnskaper blir overført mellom mennesker. De voksne i barnehagen overfører en viss kunnskap og holdninger når jenter får nikk, og en håndbevegelse som betyr at de skal vente litt. Dette kan forsterkes med opplevelser om at gutter kan avbryte en kommunikasjon for å fortelle det de har på hjertet, og det kommuniserer til barn noe om status og likeverd. I dette eksempelet lærer Mia at jenter må vente. Samtidig kan hun lære at gutter ikke trenger å vente i like stor grad. Eksempelet er et bidrag til å belyse hvor viktig det er at de voksne er sine roller bevisste, for gjennom all kommunikasjon overfører personalet ferdigheter og kunnskaper til barna.

Konteksten rundt barna var viktig. Når det var rolige frileksperioder fikk jenter og gutter formidlet seg like mye til voksne. Men dette endret seg da frileksperioden var hektisk. I en hektisk hverdag kommuniserte personalet til jentene at de måtte vente for å få kontakt med voksne. Gjennom å vente, kan de lære seg at tålmodighet er en egenskap jenter må tilegne seg.

Dahlberg, et al (2002) kaller den postmoderne diskursen også for diskursen om meningsskaping. Enkelt beskrevet handler det om å gi en mening til det som foregår. Via diskurser konstruerer mennesker sin egen forståelse av det som foregår i det pedagogiske arbeidet i barnehagen. Men barnehagen, som livet for øvrig, er full av ulike perspektiver og subjektive handlinger. I barnehagen er barnet og den voksne medkonstruktører av kunnskap og identitet. Her skal barna settes i stand til å tenke og handle ut fra seg selv i kommunikasjon med andre (Dahlberg, et al., 2002). I eksempelet med Mia, fikk hun anerkjennelse ved at hun var flink til å vente på tur. Med andre ord fikk hun ros og anerkjennelse ved at hun godtok at gutter ikke behøvde å vente i like stor grad. Ut i fra denne erfaringen lærte kanskje Mia noe om kjønnsroller, og hvordan hun skal posisjonere seg som jente...

I et hektisk miljø ble Mia lite synelig, men ikke usynlig. Den voksne kommuniserte ikke-verbalt til henne med nikk, blick og smil. De neste eksemplene tar for seg maktbruk i form av hersketeknikken usynliggjøring.

4.3.2 Usynliggjøring

Ekseplene om usynliggjøring kommer av empiriledet analysearbeid. Via språket danner barn en oppfatning av hvem de er, og hvordan de skal posisjonere seg i forhold til andre. Både verbal og ikke-verbal kommunikasjon gir en innsikt om kulturen man er en del av. Svaleryd (2004) skriver om hersketeknikker, der usynliggjøring er en av måtene å utøve makt på. Usynliggjøring er å la være å se/høre noen sitt forsøk på å komme til ordet. Noen eksempler som viser dette er følgende:

Det er frilek og en voksen (Lene) sitter på en stol. Foran stolen leker en gruppe på 7 barn, med småbiler og et parkeringshus. Ei jente (Iris 5,5 år) sitter rett ved siden av den voksne og sier:

Iris: Lene, den kræsja! (Holder lekebilene opp mot Lene)

Voksen : Bård, hva er det du gjør? (Bård svarer ikke)

Iris: Lene! (Iris hever stemmen)

Voksen: Hei, er det deg? (Lene henvender seg til Nicholas, som går forbi. Nicholas svarer ikke.)

Iris: Lene!

Den voksne (Lene) ser ut i rommet. Iris ser på henne, men prøver ikke lenger å oppnå kontakt. Hun forsetter leken med småbilene og parkeringshuset.

I dette eksempelet gir Iris uttrykk for å ha noe hun gjerne vil formidle til den voksne, men den voksne virker ikke interessert i å verken se eller høre på Iris. Jeg satt og filmet på den andre siden av rommet, og hørte Iris sine henvendelser godt, så den voksne kan ikke ha unngått å høre henne. Dette er et eksempel på hvordan voksne kan usynliggjøre barn i barnehagen. Hva som får den voksne til å overse Iris, er ikke mulig å vite. Men det er en observasjon, som viser at et barn blir usynliggjort, og avvist. Usynliggjøring er en form for hersketeknikk, som igjen er en form for makt. Den kommer tilsyne med hvordan en danner diskurser rundt sin egen virkelighet (MacNaughton, 2005). Det er flere observasjoner som viste en tendens til at jenter i større grad enn gutter ble oversett av voksne. En annen hendelse som beskriver noe av det samme er denne observasjonen på en avdeling, der barna ønsket å høre musikk for å danse.

Det er frilek og Roger 4 år har lyst til å breake. Musikk som barna pleier å breake og danse til blir satt på:

Voksen 1: Denne liker du, Roger!

(Roger begynner å breake)

Voksen 2: Oj, du er tøff a Roger.

(Iris 5,5 og Sofia 5,2 begynner å breake ved siden av Roger)

Voksen 2: Så dere kan breake alle sammen her.

Voksen 1: Ja, det er skikkelig bra.

Voksen 2: Se på han a!

(De voksne har blick kontakt på Roger. Jentene gir seg etter et par bevegelser. Roger breaker så lenge musikken står på.)

Mer breake dance:

Tre voksne ser på to gutter som skal danse (Roger og Edvard begge 4 år). Guttene tar på seg hansker, for å snurre lettere på gulvet, og begynner deretter dansen. De voksne smiler og ser på guttene. En voksen henvender seg til Roger:

Voksen: Du er skikkelig flink til å breake!

Han nikker, og danser videre. To jenter Andrine 4,5 og Jane 4,7 begynner også å danse.

Ingen av de voksne ser på eller kommenterer dem. Jentene trekker seg ut etter kort tid.

Guttene danser så lenge musikken varer.

Eksemplene ovenfor viser usynliggjøring både gjennom verbal og ikke-verbal kommunikasjon. Det er mangelen på kontakt fra personalet som fører til usynliggjøring av jentene. Et blick, et smil eller nikk i jentenes retning hadde muligens vært nok for bekreftelse av at de var sett som likeverdige med guttene. Men mangelen på denne anerkjennelsen førte i alle eksemplene til at jentene ga opp. Det blir eksempel på det Andresen (1995) kaller dobbel standard. Guttene får respons på en handling, mens jentene blir usynliggjort og oversett. Lik handling, får ulik respons. Det utøves en dobbel standard av personalet når de kommuniserer ulikt med gutter og jenter.

Eksemplene viser på hver sin måte hva det verbale og ikke-verbale språket kan kommunisere til jenter, om hvordan de blir oppfattet og hvordan de ikke blir sett. Både sosiokulturell og

postrukturell teori vektlegger språket og det sosiale som fundament for utvikling og anerkjennelse. Ved å anerkjenne andre både styrker og bygger vi opp den andre. Anerkjennelse er en bevegelig relasjon, der forståelse og bekreftelse er viktige momenter (Schibbye, 2002). Dersom en går tilbake til Iris sitt forsøk på å kommunisere med Lene, ser vi at mangelen på anerkjennelse er klar. Hun får verken kontakt, forståelse eller bekreftelse på at det hun har å formidle er viktig. Men hva kan Iris lære av denne mangelen på å bli sett og anerkjent? I denne situasjonen kan hun oppleve at den voksne er mer interessert i å kommunisere med to gutter fremfor henne. Lene prøver å få kontakt med to gutter som ikke responderer eller snakker med henne. Hun blir oversett av guttene, og gir følgelig opp å kommunisere med dem. Men selv om hun sitter ved siden av Iris svarer hun ikke på hennes kontaktforsøk. Både verbalt og ikke-verbalt kommuniserte hun til Iris at det hun hadde å fortelle ikke var viktig. Lene tittet ut i rommet fremfor å se på Iris og lekebilen hun holdt opp. Gjennom dette erfarte Iris noe om seg selv og status i gruppen. Det hun lærte var antagelig ikke positivt for hennes subjektskaping. Iris kan oppfatte at gutter har høyere status og er viktigere enn jenter. Dersom barn gjør gjentatte erfaringer med at gutter blir kontaktet av barnehage personalet og jenter må vente sier det noe om kjønns posisjon. Kulturelle og sosiale holdninger er med på å skape forskjeller på kjønn fra de er ganske små (Davies, 2003a). Det har igjen noe å si for hvordan vi blir som voksne kvinner eller menn, og eventuelt de yrkesvalgene vi gjør.

I følge barnehageloven §2, skal gutter og jenter ha like muligheter til å bli sett og hørt, og i teori og praksis har gutter og jenter i barnehagen like muligheter for dette. Men praksis viser også en annen side. Selvfølgelig blir jenter også sett og anerkjent, men på hvilke områder? Når jeg i denne studien sammenligner hvor ofte, hvordan og på hvilke områder jenter får kontakt med personalet i forhold til gutter er det en tendens til at jentene må kjempe mer for å bli sett enn gutter. Eksemplene viser at jentene sitter stille, mens guttene er urolige. Jentene blir med og danser, men de får ikke oppmerksomhet, kommentarer eller ros. Guttene får smil og anerkjennende kommentarer. Relasjonene barna er en del av, er viktige (Rossholt, 2005), og relasjonen mellom Lene og Iris formidler til Iris noe om betydningen av henne der og da. Iris var også en av jentene i det ene danseeksempelet, og et spørsmål å stille er hvor mange slike opplevelser Iris får i løpet av en barnehage periode og ellers i oppveksten. Det er antageligvis flere enn Iris som gjør slike erfaringer og det kan prege oppfatningen av å være jente eller gutt, kvinne eller mann. Danse eksemplene viser også tydelig hvor viktig anerkjennelse via blikk kontakt er. Den ene voksne kommenterer at de kan danse alle

sammen. Men så lenge Roger får all ikke-verbal kommunikasjon med blikk og smil, blir ikke det verbale gyldig. For å anerkjenne Iris og Sofia må den verbale og ikke-verbale kommunikasjonen samsvare.

4.3.3 Dobbel standard

I denne delen av den teoridrevne analysen skal jeg fokusere på dobbel standard begrepet. Med dobbel standard, menes det at lik handling hos gutter og jenter fører til ulike respons hos de voksne (Andresen, 1995). Jeg vil i min studie utvide begrepet dobbel standard til å omfatte at personalet stiller ulike krav og forventninger til henholdsvis gutter og jenter. Et eksempel som viser dette er følgende:

En voksen og to barn forbereder en maleaktivitet sammen. Den voksne finner frem maling, og henvender seg til to jevn gamle og godt fungerende treåringer:

Voksen: Kine, du må finne deg en malefrakk. (Den voksne ser på Kine, for å deretter strekke hånden ut til Tobias) Tobias, kom skal vi finne en frakk til deg.

Ovenfor er et eksempel på det jeg kaller dobbel standard. Denne doble standarden fører til en ubevisst forskjellsbehandling av gutter og jenter. Den voksne så behovet for malefrakker, og ba Kine om å finne seg en. Den voksne kunne ha sagt det samme til Tobias, men her var henvendelsen en annen. Hun ba Tobias komme, og sammen skulle de finne en malerfrakk. Dette er sagt og gjort uten å tenke noe videre rundt dette. Men poenget er at dersom Tobias og Kine stadig får henvendelser som dette lærer de ulikt om selvstendighet fra de er ganske små. Kine kan lære at hun må klare dette selv, mens Tobias opplever at det ikke blir stilt like store krav til han. Dessuten er det fint med voksenkontakt, og han ble først ferdig også. Kine opplevde å få når hun greide det, og blir muligens raskere selvstendig enn Tobias.

Voksne kan ofte føre barn ureflektert inn i sosiale mønstre som omhandler verdier og ferdigheter. Kine var flink fordi hun klarte å finne seg en malerfrakk og ta den på selv. Tobias hadde også klart det, men det ble ikke forventet. Den voksne stilte ikke de samme kravene og hjalp han unødvendig. Dette eksempelet viser hvordan tradisjonelle kjønnsroller ubevisst kan reproduseres. Kine og Tobias sto overfor ulike krav og forventninger, de vokser opp med dobbel standard som en del av hverdagen.

De eksemplene som er presentert ovenfor er ikke unike, men de er valgt fordi de viser tydelig det jeg ønsker å presentere i studien min. Eksemplene viser hvor betydningsfullt personalets verbale og ikke-verbale kommunikasjon er når det gjelder barns subjektskaping.

4.4 Observasjonsskjema

Det gjorde inntrykk når jeg satt på sidelinjen og så at jenters forsøk på kontakt ble oversett. I den forbindelse ønsket jeg å tallfeste personalets hyppighet i kommunikasjon med gutter og jenter, og jeg foretok noen tellinger. Ved tre tilfeller bestemte jeg meg for å sette en strek for hver gang personalet kommuniserte med gutter og jenter. Jeg valgte følgende tid og sted for å foreta tellingene: Et observasjonsskjema ble utfyllt ved matbordet, mens to ble fylt ut i frileksperioder. Resultatet fra den ene tellingen er presentert under. Jeg foretok denne tellingen i en frileksperiode inne på formiddagen. Jeg satt og krysset av for verbal og ikke-verbal kommunikasjon i 2 timer. Kontaktene fordelte seg slik:

Personalet kommuniserer verbalt/ikke-verbalt med gutter: 137 ganger

Personalet kommuniserer verbalt/ikke-verbalt med jenter: 74 ganger

Personalet svarer ikke/overser henvendelser fra gutter: 0 ganger

Personalet svarer ikke/overser henvendelser fra jenter: 12 ganger

Disse tallene er resultatet fra en enkel registrering. De understreker de kvalitative observasjonene mine og de presenterer det eksemplene viser om likestilling i barnehagen. Personalet kommuniserer nesten dobbelt så mye med gutter, som med jenter. Henvendelser fra jenter ble oversett 12 ganger. Ikke en eneste gutt erfarte å bli oversett i samme perioden. Denne spesifikke tellingen viser ikke fordelingen av verbal og ikke-verbal kommunikasjon, den viser heller ikke om jentene får oppmerksomhet i lengre perioder. Men den konkretiserer hyppighet i antall kontakter mellom barnehage personal og henholdsvis gutter og jenter i en helt vanlig frileksperiode.

4.5 Oppsummering av personalets kommunikasjon med barn

Analysene viser hvor viktig det er at personalet er sine roller bevisste. Kunnskaper og ferdigheter blir overført mellom mennesker både ubevisst og bevisst, via formelle og uformelle lærings situasjoner. Ulike krav og forventninger er med på å forme barn i deres

subjektskaping. Hvordan personalet kommuniserer med barn har betydning for barnas selvfølelse og status i gruppen. Observasjonsmaterialet viser at personalet gjør en forskjell på hvordan de kommuniserer med gutter og jenter. Jenter får mer ikke-verbal kommunikasjon enn gutter. Via nikk, blick og smil får de anerkjennelse. Samtidige får jenter store krav til tålmodighet og selvstendighet. Personalet kommuniserer mer verbalt og har direkte kropps kontakt med gutter ved at de fysisk henter de inn når de har vanskelig for å vente. Personalet stiller ikke de samme forventningene til tålmodighet og selvstendighet hos gutter.

Datamaterialet viser gjentatte eksempler på hvordan jenter kan bli usynliggjort.

Usynliggjøring er en hersketeknikk som er svært uheldig for barns utvikling og anerkjennelse. Hvordan voksne kommuniserer med barn, kan være med på å danne kjønnsidentitet og skape forskjeller fra barna er små.

4.6 Fokusgruppeintervju

I denne delen vil jeg presentere analysene av fokusgruppeintervjuene. Kjønnsforestillingene barna innehar, kan si noe om hvordan eventuelt omgivelsene har påvirket og formet dem.

4.6.1 Tradisjonelle kjønnsroller

Når jeg leste fortellingene om da Rikke var Rasmus, og Frederik var Frida oppsto det mye latter blant barna. Allerede på de første sidene var det noe som ikke stemte for dem. At det hang en prinsesse over sengen til Frederik var rart og komisk. Likeledes stemte det ikke at Rikke hadde spiderman pysjamas, og spiderman dynetrekk (Windfeldt & Clante, 2008). Allerede i bokens første avsnitt, viste barna en del ulike oppfatninger om forskjeller på gutter og jenter. De kommuniserte tydelig at ytre faktorer som klær og leker hadde stor betydning for hva barna oppfattet som gutt og jente. I vår vestlige verden er det mye reklame som påvirker barn i deres valg av leker og klær. Kjønn er ofte brukt som differiseringsprinsipp, og forteller barna om kjønnsstereotyper (Borg, 2006). Barnas reaksjoner på historiene om Frederik og Rikke, kan henge sammen med hvordan reklame, media og litteratur bidrar til å påvirke visse normer om hva som er normalt for gutter og jenter.

Inspirert av Davies (2003) leste jeg boken om prinsesse papirpose for flere grupper barn. Jeg håpet at bokens innhold kunne få frem refleksjoner rundt kjønnsroller. Kort fortalt blir prinsen kidnappet av dragen, og prinsessen må ut og redde han. Boken ender med at prinsen

er sur fordi prinsessen er ustelt da hun kommer for å redde han. Prinsessen velger å gå fra prinsen. I denne historien ble det altså ikke noe eventyrbrylupp, og de levde heller ikke lykkelig sammen alle sine dager på slottet (Munsch & Martchenko, 2005).

Boken inspirerte med sine flotte illustrasjoner, men hvordan barna mottok historien var ulik. To gutter og ei jente uttrykte at de ikke likte historien. Den var annerledes, og de likte ikke det som var annerledes, som de selv uttrykte det. Men de fleste barna ville gjerne høre historien flere ganger. Samtalene vi hadde i fokusgruppene etter å ha lest boken ble innledet med at jeg stilte spørsmål om at prinsessen valgte å gå fra prinsen. For enkelte barn var dette helt uforståelig. Spesielt for ”prinsesse” jenter¹ var dette et ulogisk valg. De kunne ikke forstå at prinsessen ikke ville gifte seg. Hun kunne jo bare ta på seg en fin kjole. Det var derimot to jenter som ofte leker med gutter, som var helt enige med prinsessen. Man kunne ikke gifte seg med en gutt som prinsen. Han ble jo ikke glad for å bli reddet. Han var bare sur, og da kunne han ha det så godt.

Tilfeldig eller ikke, men det er et interessant funn i undersøkelsen min. To forskjellige fokusgrupper viste at jenter som er opptatt av rosa klær og prinsesse effekter ikke ville se de negative sidene hos prinsen. De mente at en prins førte til et lykkelig liv på slottet. Jentene stilte ikke spørsmål rundt situasjonen. Det gjorde derimot to jenter i den ene fokusgruppen. Disse to jentene pleier å leke med gutter, og de liker fysisk lek. Disse jentene tenkte kritisk rundt handlingen, og forsto prinsessen godt. Omgivelsene og artefaktene bidrar til å forme oss inn i en kultur. De to jentene som var enige i avgjørelsen til papirposeprinsessen, ville gjerne høre historien flere ganger. Kanskje hadde de via denne historien endelig blitt kjent med en prinsesse de kunne identifisere seg med?

Som barnehageansatte ønsker vi at barna skal være i stand til å ta egne valg ut fra erfaringer, kritisk og logisk tenkning. For å få til dette bør foreldre og førskolelærere kanskje reflektere rundt det en tilbyr barna av leker og litteratur. Det kan selvfølgelig være tilfeldig at prinsessejentene aksepterte et tradisjonelt kjønnsrollemønster. Men dersom det ikke er tilfeldig bør en se på tilgang til alternative leker og litteratur. I følge barnehageloven § 2 skal barnehagens pedagogikk fremme likeverd og likestilling. Et av virkemidlene for å få til dette er at barna skal oppmuntres til å delta i alle aktiviteter i barnehagen

¹ Prinsessejenter er et hverdagsbegrep i barnehagen for jenter som liker å kle seg ut i prinsessekjoler, og liker bøker og filmer som omhandler prinsesser. Ofte har de prinsesseeffekter med seg til barnehagen.

(Kunnskapsdepartementet, 2006). En må kanskje observere hva barna leker med, og sørge for at gutter og jenter får erfaringer med all slags type lek og lekemateriell. Barns subjektivitet og kjønnsrolle oppfatning skapes gjennom språket. Og det er blant annet gjennom språkligheten barna har mulighet til å omskape seg selv i tanke og handling (Lenz Taguchi, 2004). Barn møter språk overalt, og gjennom blant annet leker og klær blir de påvirket. Miljø og kontekst plasserer barna etter rådende diskurser, og barna skaper og posisjonerer seg som subjekter på bakgrunn av omgivelsene.

4.6.2 Barnas tanker om kjønn

Gjennom blant annet andre mennesker, miljø, klær, leker og frisyre danner barn eget subjekt, blir en jente eller gutt. Kroppsspråk preges av de historiske epokers moter og fargekoder. Klær og leker stimulerer til ulik bruk og kan si noe om maktforholdet mellom kjønnene (Davies, 2003a). Hun forteller om en gutt som tar av seg utkleddningskjolen for å hevde seg i en slåsskamp. Innlærte holdninger til kjønn og deres styrker og svakheter vises tidlig, og kan få avgjørende betydning for barnas handlinger. Media har også stor påvirkningskraft i form av reklame, som både sendes hjem i postkasser og vises på tv. Barn blir påvirket, og det kommer blant annet til uttrykk ved valg av leker.

Et par utdrag fra fokusgruppeintervjuer kan belyse dette.

Her er et utdrag fra en samtale mellom meg, Sigurd 5,6 år og Adrian 5,3 år etter at vi hadde lest boken om Frederik. I boken fortelles det at Frederik blir invitert til å leke i dukkekroken, og det har han ikke opplevd tidligere (Windfeldt & Clante, 2008). Intervjuet ble innledet med følgende spørsmål:

Intervjuer: Har dere lyst til å leke i dukkekroken/familiekroken?

Sigurd: Jentene er der alltid. Der leker de med dukker, og vi kan ikke leke med dukker, for det er jentete.

Adrian: Da får vi fletter.

Sigurd: Da blir vi jenter eller rare gutter.

Intervjuer: Hva er forskjellen på å være gutt og jente?

Sigurd: Aner ikke, jeg.

Intervjuer: Er det noe forskjell på gutter og jenter?

Sigurd: Nei

Adrian: JO, det er litt forskjell da! (Høy og ivrig stemme)

Intervjuer: Hva er forskjellen da?

Adrian: Fordi at de leker med dukker.

Sigurd: Og vi leker med spiderman og superhelter.

Intervjuer: Hender det at jenter leker med det?

Adrian: Nei! (ler)

Sigurd: Nei! Også leker vi med racerbiler, og de med biler. Også leker de med jenteting og vi med gutteting.

Både Adrian og Sigurd er enige om at forskjellen på gutter og jenter er stort sett det man leker med. Gutter leker med gutteting, og jenter leker med jenteting. De fortalte videre at jenter også kan leke med biler, men definerer racerbiler som noe gutter leker med. Men dukkekroken/familekroken var absolutt noe en gutt måtte holde seg unna, dersom han ikke skulle bli jente eller rar gutt. I denne barnehagen har noen av personalet snakket om å kalle dukkerommet for familiekrok, fordi ordet dukkekrok kan skremme vekk guttene. Begge betegnelse blir brukt på rommet. Men ut fra Sigurd og Adrian sine uttalelser spiller det ingen rolle hva rommet kalles. Det er observert dukke lek på rommet, og da er det best å holde seg unna dersom en er gutt.

I følge sosiokulturelle syn på læring, skjer læring mellom individer og omgivelser. Kognitive prosesser skjer i sosiale sammenhenger, der språket hjelper oss til å dele kunnskaper (Gjems, 2009). Adrian og Sigurd er i løpet av en barnehagedag deltakere i kulturelle aktiviteter. Mange av disse kulturelle aktivitetene er så vanlige at en ikke tenker over at en deltar i dem (Hasan, 2005). Adrian og Sigurd har tydelig en klar formening om at familiekroken er forbeholdt jenter. De har lært noe om kjønnsroller i forhold til hvor man som gutt kan leke.

Jenter har også tanker om kjønn. Et eksempel som viser dette er utdrag fra et fokusgruppeintervju der Signe 4,6 år var med. Hun lo godt da hun så prinsessen over senga i boken om Frederik. På bakgrunn av prinsessen på rommet til Frederik har samtalen dreiet seg om ulike materielle ting som gutter og jenter eier.

Signe: Guttene bruker guttesmykker.

Intervjuer: Hva er guttesmykker, da?

Signe: Det er spiderman eller batman.

Intervjuer: Men hvis jentene liker spiderman og batman, kan de ha sånne da eller?

Signe: Neei, jeg tror ikke de liker batman.

Intervjuer: Men hva slags leker pleier jentene å leke med?

Signe: De pleier å leke med jenteting.. hårstrikk og barbie.

Intervjuer: Hva leker guttene med da?

Signe: Pleier å leke med... Jeg liker ikke barbieting. Jeg liker batman. (En noe svakere stemme)

I denne samtalen er Signe opptatt av å forklare meg forskjellene på hva jenter og gutter leker med. Hun har god oversikt på hva som betegnes som gutteting og jenteting. Hun tenker seg godt om når hun forklarer, og har en noe svakere og mer forsiktig stemme når hun forteller at hun faktisk liker batman. Signe er klar i uttalelsene om hva gutter liker. Hun har behov for å tenke litt mer når hun skal fortelle hva jenter pleier å leke med. I en alder av 4,6 år har hun en formening om at hun er litt annerledes som jente, fordi hun ikke liker barbie.

Både i samtalen med Sigurd og Adrian, samt samtalen med Signe kommer betydningen av det materielle frem. Guttene mener at de ikke kan leke i familiekroken fordi det er en arena der jenter leker med dukker. Og dersom de begir seg ut på det, kan de bli rare gutter som Sigurd kaller det. Det er helt tydelig en markant forskjell på jente og gutteleker. Signe forteller også om denne forskjellen på hva gutter og jenter liker å leke med. Hun forteller at hun ikke tror jenter liker å leke med batman. Men senere i samtalen kommer hun med en erkjennelse om at hun ikke liker barbie. Hun liker batman, selv om hun er ei jente! Det som er interessant med dette er at hun først kategoriserer hva jenter liker og ikke liker. Hun mener at jenter ikke liker batman, selv om hun noe senere forteller at hun foretrekker batman fremfor barbie. Det får meg til å undre hvorfor ei jente som ennå ikke har fylt fem, generaliserer at jenter ikke liker batman, når hun så tydelig gjør det. Det kan ha noe å gjøre med det hun møter rundt seg. Denne samtalen ble holdt like før jul, da postkassene var fulle av reklame fra lekebutikkene. I disse reklamebladene ser vi gutter som leker med batman figurer og jenter som triller dukkevogner og holder barbiefigurer. Gutter og jenter finner modeller i reklamen, og deres selvopplevelse blir knyttet opp mot kjønn (Borg, 2006). Ved å inndele seg etter kjønn, får barna en selvopplevelse der deres identitet blir knyttet opp mot kjønn (Thorne, 1993).

I tidlig alder er barna tvunget til å stå overfor kollektivt press i forhold til kjønnsstereotype normer. I følge Sigurds ord kan man bli betraktet som rar gutt, dersom en som gutt leker der jentene leker. Og Signe nærmest hvisket da hun erkjente at hun likte batmann,

I forhold til definisjonsmakt, tillater Adrian og Sigurd at jentene kan leke med biler. Samtidig understreker de at det er guttene som leker med racerbiler. De lekene som krever mer aktivitet og fart er tydelig forbeholdt gutter. Kanskje ikke så rart dersom en ser hva lekebutikkene har å tilby. De såkalte jentelekene appellerer ofte til omsorg, mote og huslige sysler. Lekene som er rettet mot gutter krever aktivitet og bevegelse. Borg (2006) beskriver at gutter i reklamen ofte er avbildet i sporty lek, mens jenter ofte er portrettert poserende som voksne.

4.6.3 Forskjeller ved kjønn

Fokusgruppeintervjuene har også avdekket at gutter og jenter tenker ulikt når de skal beskrive det andre kjønn. Det er verdt å merke seg at når jenter skulle beskrive gutter, la de vekt på at de har annerledes klær enn jentene. Mens når guttene skulle beskrive jenter gikk det mer på ferdigheter, hva jenter kunne og ikke kunne.

Et utdrag fra fokusgruppeintervjuet med Sigurd 5,6 år og Adrian 5,3 år. De har tidligere fortalt meg at de ikke vil leke i dukkekroken, og jeg spør hvordan de tror det er å være jente:

Intervjuer: Hvordan tror dere det er å være jente?

Sigurd: uæ, da holder jeg på å spy!

Intervjuer: Hvorfor det?

Sigurd: Jeg liker ikke det. Da hadde jeg spydd hver dag.

Intervjuer: Hvorfor er det så dumt å være jente, da?

Adrian: Det er skikkelig ekkelt å være jente.

Intervjuer: Hva er det som er bra med å være gutt da?

Sigurd: Ingenting

Adrian: For jenter leker bare med dukker, passer på babyer. Det er bedre å være gutt, for jenter leker bare med dukker.

Sigurd: Og de klipper rosa!

Adrian: Martin har tatt rosa ark (guttene ler).

Sigurd: Og hvis vi er jenter vet vi jo ikke hvordan vi går på ski.

Intervjuer: Jo! Er det sant?

Adrian: Da tar vi ski på henda!

Intervjuer: Jeg har sett mange jenter gå på ski.

Sigurd: Men de detter da!

Når Sigurd og Adrian skal fortelle om jenter er de opptatt av at de leker med dukker, liker rosa og at de ikke kan gå på ski. I deres øyne er dette så fælt, at de eventuelt hadde kastet opp hver dag dersom de hadde vært jenter. Rosa forbindes med jenter, men de husker en gutt som en gang klippet et rosa ark. At denne gutten klippet rosa, lo de godt av når de snakket om det. Både Sigurd og Adrian har sterke kjønnsstereotype meninger om hva man kan gjøre som gutt eller jente. Disse normene bryter man ikke umerket. Trekket trådene til anerkjennelse, har ikke Sigurd og Adrian et positivt syn på jenter generelt. Ved å anerkjenne har en evnen til å ta den annens perspektiv, og sette seg inn i den andres subjektive opplevelse. Forståelse og bekreftelse er viktige momenter (Schibbye, 2002). Mangelen på anerkjennelse for det andre kjønn får konsekvenser for hva slag syn de har på det andre kjønn. Ved manglende anerkjennelse og latterliggjøring er det i dette eksempelet en fare for å underordne jenter. Det har igjen psykologiske og sosiale konsekvenser for jenters syn på seg selv og sin egen status. Men det kan jo også hende at Sigurd og Adrian rett og slett hisset hverandre opp under intervjuet og konkurrerte om hvem som likte jenteting dårligst.

For å understreke dette ytterligere viser jeg et utdrag fra et fokusgruppeintervju. Jeg satt sammen med Adrian 5,3 år, Niklas 4,3 år og Mette 5,7 år. Barna tegnet fisker og intervjuet ble innledet med følgende spørsmål:

Intervjuer: Men Niklas hvilken farge syns du var finest igjen?

Niklas: Blå!

Intervjuer: Og du da Mette, hvilken farge syns du?

Adrian: Rosa! (Høy, ivrig stemme)

(Intervjueren svarer ikke, men ser på Mette)

Mette: Rosa og Rød (lav stemme)

Intervjuer: Hvordan visste du at Mette likte rosa best?(Ser på Adrian)

Adrian: Fordi at jenter sier det alltid

Intervjuer: Sier jenter alltid det?

Adrian: Ja

Intervjuer: Mmm. Men er det sånn at jenter alltid liker rosa?

Niklas: Jeg har rosa på min t-skjorte..

Intervjuer: Ja det er det mange..

Niklas: En lyserosa!

Intervjuer: Det er tøft.

Niklas: Men ikke mørke.

Intervjuer: Nei.. Er du glad i den rosa t-skjorta di, eller?

Niklas: Nei, ikke så glad (ler).

Intervjuer: Når er det du bruker den da?

Niklas: Bare på bursdager.

Intervjuer: Er det sånn pynte t-skjorte liksom?

Niklas: Nei det er bursdag t-skjorte.

Intervjuer: Bursdags t-skjorte, og den er rosa?

Niklas: Ja og svarte bokstaver.

Intervjuer: Men dere, det er sant at når vi går i klesbutikker, så går vi der hvor det er jenteklær, så er det masse rosa. Men går vi dit hvor det er gutteklær så... Hvilken farge er det mye av da?

Mette:..Blått

Intervjuer: Akkurat som ikke gutter kan like rosa, men de kan jo det

Mette: Ja

Niklas: Det er ikke jeg som har kjøpt den. Jeg fikk den til 3 års bursdagen min.

I denne samtalen om farger, vet Adrian hvilken farge Mette liker siden hun er jente. Det blir småpratet rundt farger og Niklas bringer frem at han har en rosa t-skjorte. Niklas er litt over 4 år, men allikevel opptatt av fargekoder. Mette som er året eldre kommuniserte også tydelig hva fargene forteller om hvilket kjønn du er. Det at jenter liker rosa og gutter liker blått, er en av mange kulturelle aksepterte sannheter i samfunnet. Fra man er nyfødt får man gaver knyttet opp mot disse to fargene. Det stilles ikke spørsmål, det er bare slik det er. Niklas gir uttrykk for at han er klar over at han bryter med det som er vanlig. Gutter pleier ikke å ha rosa klær, og han gir tydelig beskjed om at han ikke har kjøpt den selv.

Jentene har også meninger om gutter, og det kommer blant annet til uttrykk på følgende måte: Dette er et utdrag fra et fokusgruppeintervju med Sofia 5,2 år og Signe 4,6 år. Etter å ha lest om Rikke i barnehagen, spør jeg følgende:

Intervjuer: Er det noen forskjell på gutter og jenter i barnehagen vår, eller? Er det noe guttene gjør som ikke jentene gjør og sånn?

Signe: Guttene har jo forskjellig jakker.

Intervjuer: Åssen jakker har guttene da?

Signe: De kan ha batman eller spiderman eller så kan de ha lynet.

Intervjuer: Så det er forskjell på klærne lissom?

Signe: Ja

Barn er som regel svært konkrete. Her spør jeg om Signe og Sofia opplever at det er noen forskjeller på gutter og jenter i barnehagen. Den forskjellen Signe har merket seg er klærne. Gutter har andre motiver på tøyet sitt.

Begrepet redskap viser til at menneskelig tenkning, kommunikasjon og handling bygger på bruk av hjelpemidler. Språket er et slikt hjelpemiddel. Fysiske redskaper som er menneskeskapt blir kalt artefakter. Gjennom slike artefakter kan menneske danne en ny virkelighet for seg selv og sine omgivelser (Säljö, 2002). Barneklær kan kalles en artefakt. Klær til gutter preges av motiver av superhelter og sportsaktiviteter. Jenteklær har en søtere utsmykning, gjerne med blomster og hjerter (Borg, 2006). Gjennom artefakter som dette, er mennesket med på å skape en sannhet om gutter og jenter. Disse redskapene medierer omverden for menneskene, og hvordan man skal tenke i en kultur. Jenter er søte og snille, mens gutter er raske og sterke. Dette kommer også til uttrykk når voksne kommenterer klær barna har på seg i barnehagen. Jeg har mange observasjoner av hvordan barn blir møtt av voksne i barnehagen. De kommenterer at kjoler og skjørt på jenter er nydelig og lekkert, og at guttenes nye klær er tøffe. Slik kommunikasjon fra voksne er rettet både direkte til barna, og gjennom kommentarer til andre voksne. Kommentarene er sagt i beste mening, men de er med på å understreke barnehagens ureflekterte stereotype holdninger til kjønnsroller som at jenter er yndige og søte, mens gutter er store og sterke.

4.6.4 Kjønnroller

Barn føres inn i ulike kjønnroller uten at de er oppmerksomme på dette. I hjemmet, i barnehagen og gjennom diverse media påvirkes de av kulturens normer om blant annet hva som er feminint og maskulint. Dette eksempelet er hentet fra et fokusgruppeintervju, der jeg sitter sammen med Sigurd 5,9 år, Adrian 5,6 år, Niklas 4,6 år og Mette 5,10 år. Barna tegner fisker, og jeg tar frem noen plastøyne de kan lime på. Intervjuet innledes med følgende oppfordring:

Intervjuer: Hvis dere vil kan dere ta et øye på fisken! Også lime fast sånn. Det blir morsomt (ler.)

Adrian: Det der er en damefisk (Han peker på øyet den voksne viser frem)

Intervjuer: Men Mette kan velge øyne da. Trenger ikke ha en dame fisk. Hvorfor er det dame fisk egentlig?

Adrian: Fordi det er sånne her (peker på streker som skal være øyevipper)

Intervjuer: Men du har jo sånne du og..

Adrian: Jammen det der er damefisk.

Intervjuer: Øyevipper heter det

Adrian: Jammen den har sånne, vi har ikke sånne...

Intervjuer: Hvis du ser på mine øyevipper og Sigurd sine øyevipper. Er det noen forskjell på dem?

Adrian: Det er forskjell på dine.

Sigurd: Ja!

Intervjuer: Hva er forskjellen på mine og Sigurd sine øyevipper, da?

Adrian: Se på de øyevippene der!

Intervjuer: Hvem sine øyevipper?

Sigurd: Du har litt..

Adrian: Du har like store øyevipper som en elefant!

Intervjuer: Har jeg?

Mette: Ja!

Sigurd: Du har faktisk enda større, de rekker helt til håret ditt!

Intervjuer: Du verden, nå følte jeg meg fjong!

Niklas: Ja (ler)

Intervjuer: Se på det kule øyet her!

Mette, Sigurd, Niklas og Adrian: Ahaha (ler)

Intervjuer: Han får øyet på deg tror jeg...

Denne samtalen var preget av humor, tull og tøys. Men Adrian sin første bemerkning, forteller at han har lært hvordan en kategoriserer jenter og gutter med noen få nedtegna streker. Det er tegnet lange øyevipper på de øynene han hevder er jenteøyne. Det symbolske kjønnnet kom tydelig frem. Det er regnet som kvinnelig å ha lange øyevipper. Andresen (1995) skriver om kjønnnet personlighet. Personligheten dannes på bakgrunn av respons man får fra omgivelsene. Barn mellom 4 og 5 år er sosialisert til hvordan man ser forskjell på gutter og jenter på øynene. Vårt kulturelle forestillingssystem har på den måten konsekvenser for hvordan jenter og gutter utvikler selvbilde og identitet (Andresen, 1995). Ytre faktorer som klær og frisyre, samt øyne med lange vipper er kroppslige forskjeller på gutter og jenter. Gjennom disse forskjellene lærer gutter og jenter hvordan de skal være sine kjønn (Davies, 2003a)

4.6.5 Subjektskaping

Subjektskaping av gutter og jenter, handler om hvordan de får ulike sosiale erfaringer, og hvordan de gjør nytte av disse (MacNaughton, 2005). I et fokusgruppeintervju med Sondre 4,9 år og Simen 5,1 år ordsatte de noe om sosialiseringprosessen. Vi har lest boken om Frederik, og stopper opp der Frederik forteller om de voksne i barnehagen:

Intervjuer: Hvordan er de voksne i barnehagen vår?

Simen: De kjefter og er snille.

Intervjuer: Kjefter de voksne på gutter eller jenter?

Sondre: De kjefter på begge to, bare mye på guttene.

Her har Sondre på snart 5 år en oppfatning av de voksne i barnehagen. Han opplever at det er kjefting, og han har merket seg at guttene får det meste av kjeften. Voksne har stor språk og samtalekompetanse. I den forbindelse er det viktig at voksne er sin rolle bevisst (Gjems, 2009). Observasjonene mine samsvarte med Sondre sin kommentar. Guttene fikk mer tilsnakk enn jentene. Men voksne kommuniserte nesten dobbelt så mye med gutter på alle måter. Guttene fikk mest av både positive og negative tilbakemeldinger. Det blir som Simen uttrykte det, de voksne i barnehagen både kjefter og er snille. I forhold til barns tanker om kjønn, mener Sondre at gutter får mest kjeft. I subjektskaping er det verdt å merke seg at subjekt skapes i forståelse av språket, og det er gjennom språklighet de kan omskape seg selv i tanke og handling (Lenz Taguchi, 2004).

4.7 Oppsummering av barns opplevelse av kjønn

For å få frem barns opplevelse av kjønn har jeg arrangert fokusgruppeintervjuer. Som utgangspunkt for intervjuene leste jeg alternative historier eller samtalte om et emne. Min rolle som moderator var å innlede samtalene med passende spørsmål og holde refleksjonene i gang.

Både gutter og jenter kommuniserte tydelig at ytre faktorer som klær og leker har stor betydning når de skal beskrive de ulike kjønnene. Barn er svært konkrete og hadde klare forventninger og formeninge om kjønn. Barns opplevelse av kjønn var ofte stereotype holdninger om tradisjonelle kjønnsroller. Mediering fra omverden har tydelig påvirkning på hvordan barn skal tenke rundt kjønn. Det er skapt noen sannheter om hvordan gutter og jenter skal være og hva de skal like å leke med. Barn i 4-5 års alderen er sosialisert til å leve opp til dette. Signe 4,6 år hvasket når hun fortalte at hennes interesser brøyt med de stereotype kjønnsrollemønstrene.

Barns stereotypiske opplevelse av kjønn gir personalet utfordringer i forhold til å tilrettelegge det pedagogiske arbeidet i barnehagen. Videre bør disse analysene inspirere til å reflektere over egne og samfunnets forventninger til kjønn. På bakgrunn av barnas opplevelser og egne refleksjoner kan barnehagen bygge opp et miljø som bygger på respekt og rett til å være ulike.

5. Kapitel Avslutning og konklusjon

5.1 Oppsummering

I analysen har jeg formidlet og fremstilt det studien min har avdekket i forhold til hvordan personalet i barnehagen kommuniserer både verbalt og ikke-verbalt med gutter og jenter, og barns opplevelse av kjønn.

Graden av kommunikasjon mellom voksne og barn varierte i stor grad. Enkelte frileksperioder var barna selvgående, og søkte kontakt med voksne ved konflikter, eller når de trengte hjelp til å finne materiell. Andre perioder var barna svært snakkesalige og kontaktsøkende. I disse periodene hadde de voksne det travelt med å imøtekomme alle barna som skulle formidle noe. I de periodene barna var selvgående og opptatte med sitt, så jeg ingen merkbar forskjell på kommunikasjonen voksne hadde med gutter og jenter. Både gutter og jenter ble sett, respektert og anerkjent. Men derimot da avdelingslivet var hektisk, og mange barn hadde behov for å bli sett og hørt, avdekket forskningen min en markant forskjell på hvordan gutter og jenter ble kommunisert med, både verbalt og ikke-verbalt.

Når de voksne hadde flere barn som ventet på oppmerksomhet var det en tendens til å bruke ikke-verbalt språk til jentene. De voksne bekreftet ofte jentene med ikke-verbal kommunikasjon som nikk, smil eller blikk kontakt. De voksne kunne også utføre en håndbevegelse som betydde at de skulle vente litt. Dersom guttene måtte vente fikk de stort sett verbal beskjed om dette. I den anledning viste mine observasjoner at guttene ventet i mindre grad enn jentene. Dersom en gutt avbrøt en samhandling en voksen hadde med ei jente, endte det ofte med at det var jenta som (opprinnelig deltok i kommunikasjonen) måtte vente. Gutten fikk bryte inn, det var ikke slik den andre veien.

En annen tydelig observasjon var at de voksne bekreftet det andre voksne allerede hadde bekreftet overfor gutter. Som eksempel kan det nevnes at en gutt gikk runden mellom tre voksne på avdelingen, og fikk bekreftelse for å ha klippet håret og for å ha fått nye bukser. Ikke at barnet søkte oppmerksomhet fra alle, men de voksne var ivrige med å se og bekrefte han. Samtidig som dette skjedde var det ei jente som prøvde å fortelle den ene av de voksne noe, uten å få respons.

I forhold til barns tanker om kjønn kan det kort oppsummeres med at jenter legger merke til forskjeller ved klær. Gutter er derimot mer opptatte av jenters ferdigheter og at de selv ikke må gjøre noe som kan virke jentete. Både gutter og jenter i 4-5 års alderen har klare kjønnsstereotype oppfatninger om hva som er normativt for de ulike kjønnene. Tradisjonelle kjønnsroller er forankret, og de erkjenner med lav stemme eller latterliggjør atferd som går på tvers av disse.

Gjennom å belyse og analysere slike eksempler, kan forskning bidra til å bevisstgjøre voksne, og betydningen av deres rolle som interaksjonspartnere. For det er først når vi ikke tar ting for gitt, at vi kan utvikle oss selv og barnehagen (MacNaughton, 2005). Vi som fagfolk må tørre å snakke om situasjoner som disse, og på den måten kan vi bli mer oppmerksomme på hvordan vi kommuniserer med gutter og jenter. Gjennom refleksjon kan vi utvikle oss, og i dette perspektivet kan det bety en mer likestilt barnehage, der gutter og jenter får bedre muligheter til å utvikle seg og sin subjektivitet.

5.2 Konklusjon

Mennesket er født med evne og behov for å være i kommunikasjon med andre. Både verbal og ikke-verbal kommunikasjon er viktige kommunikasjonsformer i hverdagen.

Undersøkelsen min viser hvordan personalet kommuniserer med gutter og jenter. Det avdekkes en ubevisst forskjellsbehandling av gutter og jenter, både når det gjelder verbal og ikke-verbal kommunikasjon. Voksne gir ulik respons på barns signaler når det gjelder interaksjon på bakgrunn av kjønn. Gutter blir bekreftet og anerkjent. Mens jenter blir bekreftet og anerkjent når det er rolige omgivelser. Dersom det er mye som skjer på avdelingen, er faren for å bli oversett tilstede, og jenter møter ikke-verbal kommunikasjon oftere enn gutter.

Studiens andre problemstilling tar for seg barns tanker om kjønn. Undersøkelsen min viser at jenter og gutter opplever dette ulikt. Gutter er opptatt av manglende ferdigheter hos jenter. Mens jenter er opptatt av klær og forskjellige leker. Dette sier klart noe om at kjønnsidentitet utvikles tidlig. Både gutter og jenter er opptatte av å passe inn i stereotyper, og redde for hva andre vil si dersom de går på tvers av disse.

Dersom en sammenligner personalets kommunikasjon med barna med barnas tanker om kjønn kan en ane en viss sammenheng. Personalet kommuniserte mest med guttene både verbalt og ikke-verbalt. Guttene ble mest sett, og det var guttene som var mest opptatte av barns synlige ferdigheter. Jentene fikk ofte kommentarer over hvor fine de var i tøyet, og de var mest opptatte av gutter og jenters klær. Både gutter og jenter var opptatte av at ulike leker var beregnet for ulike kjønn. Når barn fra 3-5 år viser og uttrykker klare jente og gutteroller er det interessant å undersøke hva som er medfødt, og hva som er skapt i regi av samfunnets forventninger. Jeg har valgt bort biologidebatten og undersøkt hvordan personalet kommuniserer ulikt med gutter og jenter, og barnas opplevelse av kjønn. I vårt samfunn kan vi ikke se vekk fra at samfunnets påvirkning er vesentlig i forhold til hvordan barn utvikler kjønnsidentitet, blir en gutt eller jente. Profesjonelle barnehageansatte som er i daglig kontakt med barn, har et ansvar for å reflektere rundt dette, og kommunisere med alle barn på en likestilt og likeverdig måte.

5.3 Kritisk vurdering av studien

I utgangspunktet hadde jeg planlagt å forske på hvordan voksne i barnehagen samtalte med gutter og jenter. Jeg ville se på samtalens innhold, og om dette innholdet var ulikt i forhold til kjønn. Jeg observerte imidlertid at det ikke var så mange samtaler mellom voksne og barn som varte over en viss tid og som hadde et spesifikt innhold. Jeg tok dette opp med personalet, som selv mente de hadde slike samtaler. I ettertid ser jeg at vi kunne ha diskutert hva en god samtale er, og lagt en felles forståelse for begrepet. Fordi jeg observerte få verbale samtaler, bestemte jeg meg for å utvide fokus for studien. Tema ble i stedet hvordan personalet kommuniserer verbalt og ikke-verbalt med gutter og jenter, og barns tanker om kjønn. Det er et stort tema, og avgrensing var nødvendig. Mye spennende litteratur om kommunikasjon og aktuell samfunnsdebatt i forhold til biologiens betydning er valgt bort.

I ettertid ser jeg at jeg kunne ha brukt videokamera mer. Det hadde vært interessant å filme over en lengre tidsperiode. Kanskje kunne jeg ha filmet på enda flere steder, og i flere situasjoner. Uteleken hadde for eksempel vært spennende å studere i forhold til kjønn og voksenkontakt. Dessuten hadde det vært interessant å ha refleksjonssamtaler med noen av personalet, og reflektert over observasjonene. Igjen var det tiden og oppgavens størrelse som førte til at noe måtte velges bort. Vi har diskutert og reflektert rundt temaet på personalmøter.

Dette gir utvikling av barnehagens praksis, men det er utelatt fra min forskning. I forhold til gjennomføring av fokusgruppeintervjuer prioriterte jeg barna for å belyse problemstillingen.

Det mest oppsiktsmessige i denne studien var hvor forskjellig barnehageansatte kommuniserer med gutter og jenter. Det er spesielt den ikke-verbale kommunikasjonen som utpeker seg. Vi tror at vi behandler gutter og jenter likt, men undersøkelser som denne og flere andre avdekker kunnskap som kan bidra til at personalet kan reflekterer rundt temaet. Funnene i denne studien er urovekkende og den gjør inntrykk fordi de bryter med de antagelsene vi i barnehagen hadde om vårt arbeid med likestilling. I den forbindelsen kan man lett tenke, at sånn skjer ikke i den barnehagekulturen man selv er en del av. Utfordringen er da å observere hverandre, og reflektere over hvordan en kommuniserer. Kanskje er det flere enn oss, som blir overasket over seg selv, sine kollegaer og samfunnet generelt?

5.4 Veien videre

På bakgrunn av denne oppgaven er det startet et prosjekt i den barnehagen der jeg har foretatt observasjonene. Når denne studien er ferdig, vil jeg fortsette med å bruke kompetansen min, for å utvikle barnehagen slik at gutter og jenter kan få like muligheter til å bli sett og hørt.

Kommunen har fått midler av Fylkesmannen i Vestfold på bakgrunn av denne masteroppgaven for å utarbeide en kommunal handlingsplan om likeverd og likestilling. Erfaringer fra barnehagen som er forsket på vil bli lagt til grunn i dette arbeidet.

En av de voksne informantene mine uttrykket det slik:

”Jeg har lært så utrolig mye av det!”

Så enkelt kan det sies. En må våge å sette egen praksis under lupen og reflektere rundt det en ser, hører og oppdager.

Jeg håper at de som leser denne studien vil bli opptatt av hvordan de kommuniserer med jenter og gutter i egen praksis, og utvikle metoder og arbeidsmåter som kan føre til en mer likestilt barnehage.

6. Litteraturliste

- Andresen, R. (1995). *Kjønn og kultur. En studie av voksnes detakelse i barns kjønns sosialisering på grunnlag av et observasjonsmateriale fra norske barnehager. Avhandling for graden doctor philosophicum*. Alta.
- Askland, L., & Rossholt, N. (2009). *Kjønnsdiskurser i barnehagen: mening, makt, medvirkning*. Bergen: Fagbokforl.
- Bae, B. (2004). *Dialoger mellom førskolelærer og barn: en beskrivende og fortolkende studie*. Oslo: Høgskolen i Oslo, Avdeling for lærerutdanning.
- Bauman, Z., & May, T (2004). *Å tenke sosiologisk*. Oslo: Abstrakt forlag as.
- Befring, E. (2007). *Forskingsmetode med etikk og statistikk*. Oslo: Samlaget.
- Borg, E. (2006). *Barndommens små voksne. En undersøkelse av barnemoten og den visuelle framstillingen av barn i H&M katalogen 1987-2004*. Oslo: Sifo.
- Dahlberg, G., Moss, P., Pence, A., & Halvorsen, M. (2002). *Fra kvalitet til meningsskaping: morgendagens barnehage*. Oslo: Kommuneforl.
- Dalen, M. (2004). *Intervju som forskningsmetode: en kvalitativ tilnærming*. Oslo: Universitetsforl.
- Davies, B. (2003a). *Hur flickor och pojkar gör kön*. Stockholm: Liber.
- Davies, B. (2003b). *Shards of glass Children reading & writing beyond gendered identities*: Hampton Press, Inc.
- Einarsson, J., & Hultman, T. (1984). *Godmorgon pojkar och flickor. Om språk och kön i skolan*. Malmö: Liberforlag.
- Fangen, K. (2004). *Deltagende observasjon*. Bergen: Fagbokforl.
- Gjems, L. (2006). *Hva lærer barn når de forteller?: en studie av barns læringsprosesser gjennom narrativ praksis*. Unipub forl., Oslo.
- Gjems, L. (2009). *Å samtale seg til kunnskap: sosiokulturelle teorier om barns læring om språk og gjennom språk*. Bergen: Fagbokforl.
- Grønmo, S. (2004). *Samfunnsvitenskapelige metoder*. Bergen: Fagbokforl.
- Hasan, R. (2005). Semiotic mediation and mental development in pluralistic societies: some implications for tomorrow's schooling. In G. Wells & G. Claxton (Eds.), *Learning for Life in the 21st Century: socio-cultural perspective on the future of education* (pp. 194-212): Blackwell Publishers Ltd.
- Johannessen, A., Tufte, P. A., & Kristoffersen, L. (2006). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo: Abstrakt forl.
- Johannessen, N. (2002). *"det glemte språket" Hvordan de minste barna i barnehagen bruker imitasjon i kommunikasjon seg imellom*. Oslo: Høgskolen i Oslo.
- Kunnskapsdepartementet (2006). *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*.
- Kunnskapsdepartementet (2008). *Handlingsplan for likestilling i barnehage og grunnopplæring 2008-2010*. [Oslo]: Kunnskapsdepartementet.
- Kvale, S., Brinkmann, S., Anderssen, T. M., & Rygge, J. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Lenz Taguchi, H. (2004). *In på bara benet: en introduktion till feministisk poststrukturalism*. Stockholm: HLS förlag.
- MacNaughton, G. (2005). *Doing Foucault in early childhood studies: applying poststructural ideas*. London: Routledge.
- Maxwell, J. A. (2005). *Qualitative research design: an interactive approach*. Thousand Oaks, Calif.: Sage Publications.
- Munsch, R., & Martchenko, M. (2005). *The Paper Bag Princess*. Toronto: Annick Press Ltd
- Månsson, A. (2000). *Möten som formar: Interaktionsmönster på förskola mellan pedagoger och de yngsta barnen i ett genusperspektiv*. Unpublished Doctoral, Malmö.

- Ohnstad, B. A. (2002). *Lek og kultur, Kjønnroller i barns lek og samværsmønstre*. Høgskolen i Oslo, avd for lærerutdanning, Oslo.
- Palludan, C. (2005). *Børnehaven gør en forskel*. København: Danmarks Pædagogiske Universitets Forlag.
- Rhedding-Jones, J. (2005). *What is research?: methodological practices and new approaches*. Oslo: Universitetsforl.
- Risan, B. k. (2004). *Jenter i barnehagen, Et blikk på barnehagens kvinnekultur*. Unpublished Hovedfagsoppgave i barnehagepedagogikk, Høgskolen i Oslo, avd for lærerutdanning, Oslo.
- Rossholt, N. (2005). Det handler om mer enn rosa og blått... In E. Juell, O. Mørk & P. Arneberg (Eds.), *Samtalen i barnehagen* (pp. 129-145). [Oslo]: Damm.
- Rossholt, N. (2006). *Temahefte om likestilling i det pedagogiske arbeidet i barnehagen*. [Oslo]: Kunnskapsdepartementet.
- Ruyter, K. W. (2003). *Forskningsetikk: beskyttelse av enkeltpersoner og samfunn*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Schibbye, A.-L. L. (2002). *En dialektisk relasjonsforståelse i psykoterapi med individ, par og familie*. Oslo: Universitetsforl.
- Sheldon, A. (1996). Constituting Gender Through Talk in Childhood: Conversations in Parent-Child, Peer, and Sibling Relationships. *Research on Language and Social Interactions*, 29(1), 1-5.
- Stormhøj, C. (2006). *Poststrukturalismer: videnskabsteori, analysestrategi, kritik*. Frederiksberg: Forlaget Samfundslitteratur.
- Strand, T. (2007). *Barnehagepedagogikkens epistemologi: en studie av den norske barnehagepedagogikkens grunnlag og gyldighetsnormer*. Unipub, [Oslo].
- Svaleryd, K. (2004). *Likeverd: en tanke- og handlingsbok for likestillingsarbeid med barn og unge*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Svennevig, J. (1999). Forståelse og misforståelse i samfunnet. In F. o. R. Hertzberg, A (Ed.), *Muntlig norsk* (pp. 129-142). Oslo: Capelen Akademisk forlag.
- Säljö, R. (2002). Læring, kunnskap og sosiokulturell utvikling: mennesket og dets redskaper. In I. Bråten (Ed.), *Læring: i sosialt, kognitivt og sosialt-kognitivt perspektiv* (pp. 31-57). Oslo: Cappelen akademisk forl.
- Thorne, B. (1993). *Gender play: girls and boys in school*. Buckingham: Open University Press.
- Wells, G. (2002). Responding in Interviews and Tests: Children Learning to Participate in the Activity of Evaluation. *Human Development*(45), 187-193.
- Windfeldt, L., & Clante, K. (2008). Den dag da Frederik var Frida Den dag da Rikke var Rasmus Available from <http://www.lige.dk/Default.asp?Id=372&AjrNws=945&AjrNwsPg=1>
- Østrem, S. (2008a). *Barns subjektivitet og likeverd: et bidrag til en diskusjon om barnehagens pedagogiske innhold og etiske forankring*. Unipub, Oslo.
- Østrem, S. (2008b). Utagerende go` gutter og irriterende, forsiktige jenter.
- Østrem, S., Bjar, H., Hogsnes, H. D., Jansen, T. T., Nordtømme, S., & Tholin, K. R. (2009). *Alle teller mer: en evaluering av hvordan Rammepplan for barnehagens innhold og oppgaver blir innført, brukt og erfart*. Tønsberg: Høgskolen i Vestfold.
- Åsvoll, H. (2009). *Teoretiske perspektiver på taus kunnskap: muligheter for en taus pedagogikk*. Trondheim: Tapir akademisk forl.

7. Vedlegg

7.1 Meldeskjema

Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS
NORWEGIAN SOCIAL SCIENCE DATA SERVICES



Harald Hårfagres gate 29
N-5007 Bergen
Norway
Tel: +47-55 58 21 17
Fax: +47-55 58 96 50
nsd@nsd.uib.no
www.nsd.uib.no
Org.nr. 985 321 884

Liv Gjems
Avdeling for lærerutdanning
Høgskolen i Vestfold
Postboks 2243
3103 TØNSBERG

Vår dato: 30.09.2009

Vår ref: 22637 / 2 / LT

Deres dato:

Deres ref:

KVITTERING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 22.09.2009. Meldingen gjelder prosjektet:

22637	<i>Kjønnsrollemønstre i barnehagen og hvordan voksne møter gutter og jenter</i>
Behandlingsansvarlig	<i>Høgskolen i Vestfold, ved institusjonens øverste leder</i>
Daglig ansvarlig	<i>Liv Gjems</i>
Student	<i>Kristin Løvbrøt</i>

Personvernombudet har vurdert prosjektet og finner at behandlingen av personopplysninger er meldepliktig i henhold til personopplysningsloven § 31. Behandlingen tilfredsstiller kravene i personopplysningsloven.

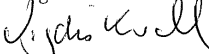
Personvernombudets vurdering forutsetter at prosjektet gjennomføres i tråd med opplysningene gitt i meldeskjemaet, korrespondanse med ombudet, vedlagte prosjektvurdering - kommentarer samt personopplysningsloven/-helseregisterloven med forskrifter. Behandlingen av personopplysninger kan settes i gang.


Det gjøres oppmerksom på at det skal gis ny melding dersom behandlingen endres i forhold til de opplysninger som ligger til grunn for personvernombudets vurdering. Endringsmeldinger gis via et eget skjema, http://www.nsd.uib.no/personvern/forsk_stud/skjema.html. Det skal også gis melding etter tre år dersom prosjektet fortsatt pågår. Meldinger skal skje skriftlig til ombudet.

Personvernombudet har lagt ut opplysninger om prosjektet i en offentlig database, <http://www.nsd.uib.no/personvern/prosjektoversikt.jsp>.

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 30.06.2010, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen


Vigdis Namtvedt Kvalheim


Lis Tenold

Kontaktperson: Lis Tenold tlf: 55 58 33 77
Vedlegg: Prosjektvurdering
Kopi: Kristin Løvbrøt, H.B. Haraldsens gate 58 A, 3188 HORTEN

Avdelingskontorer / District Offices:

OSLO: NSD, Universitetet i Oslo, Postboks 1055 Blindern, 0316 Oslo. Tel: +47-22 85 52 11. nsd@uio.no
TRONDHEIM: NSD, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, 7491 Trondheim. Tel: +47-73 59 19 07. kyrr.svarva@svt.ntnu.no
TROMSØ: NSD, SVF, Universitetet i Tromsø, 9037 Tromsø. Tel: +47-77 64 43 36. nsdmaa@svt.uit.no

7.2 Brev til personal

Kristin Løvbrøtte
H.B.H 58 a
3188 HORTEN

22.09.09

Til personale på x, x og x i x barnehage

Ved siden av jobben min som pedagogisk leder på x, er jeg master student i Barnehage og profesjonsutvikling ved høyskolen i Vestfold. I den forbindelse skal jeg skrive en masteroppgave om likestilling i barnehagen. Det er lite forskning om temaet, og det lille som er, viser at gutter får mer oppmerksomhet enn jenter. Dette ønsker jeg å se nærmere på med hovedfokus på hvordan voksne samtaler og samhandler med gutter og jenter i frileken. Får gutter og jenter like mye oppmerksomhet og de samme utviklingsmulighetene?

For å få til dette ønsker jeg å videofilme samspillsituasjoner mellom voksne og barn. Dette er for å registrere hvordan barna blir møtt av de voksne, både verbalt og non verbalt. Jeg kunne også tenke meg å intervju noen av de eldste barna, for å høre om de opplever at det er forskjell på gutter og jenter i frileken.

Det er helt frivillig om dere vil delta i prosjektet. Det er også mulig å trekke seg fra undersøkelsen hvis en måtte ønske det på et senere tidspunkt. Det er bare jeg, og evt veilederen min Liv Gjems ved høyskolen i Vestfold, som kommer til å se på opptakene. Oppgaven skal være ferdig april/mai 2010, og i det skriftlige materialet blir alle anonymisert. Etter at oppgaven er ferdig vil opptakene bli slettet.

Hvis det er noe dere lurer på, kan dere ta kontakt med meg på x.

På forhånd TUSEN TAKK FOR HJELPEN!

Med vennlig hilsen

Kristin Løvbrøtte

✂-----

Jeg samtykker til deltakelse i prosjektet

(underskrift)

7.3 Brev til foreldre

Kristin Løvbrøtte
H.B.H 58 a
3188 HORTEN

22.09.09

Til foreldre/foresatte i xxxxxx barnehage som har barn på x, x og x

Ved siden av jobben min som pedagogisk leder på x, er jeg master student i Barnehage og profesjonsutvikling ved høyskolen i Vestfold. I den forbindelse skal jeg skrive en masteroppgave om likestilling i barnehagen. Det er lite forskning om temaet, og det lille som er, viser at gutter får mer oppmerksomhet enn jenter. Dette ønsker jeg å se nærmere på med hovedfokus på hvordan voksne samtaler og samhandler med gutter og jenter i frileken. Får gutter og jenter like mye oppmerksomhet og de samme utviklingsmulighetene?

For å få til dette ønsker jeg å videofilme samspillsituasjoner mellom voksne og barn. Dette er for å registrere hvordan barna blir møtt av de voksne, både verbalt og non verbalt. Jeg kunne også tenke meg å intervju noen av de eldste barna, for å høre om de opplever at det er forskjell på gutter og jenter i frileken. Foreldrene til disse barna vil bli kontaktet spesielt.

Det er helt frivillig om dere vil la barna delta. Det er også mulig å trekke seg fra undersøkelsen hvis en måtte ønske det på et senere tidspunkt. Det er bare jeg, og evt. veilederen min Liv Gjems ved høyskolen i Vestfold, som kommer til å se på opptakene. Oppgaven skal være ferdig april/mai 2010, og i det skriftlige materialet blir alle anonymisert. Etter at oppgaven er ferdig vil opptakene bli slettet.

Hvis det er noe dere lurer på, kan dere ta kontakt med meg på x.

På forhånd TUSEN TAKK FOR HJELPEN!

Med vennlig hilsen

Kristin Løvbrøtte

✂-----

Samtykkeerklæring fra _____s foreldre
(barnets navn)

Jeg/vi samtykker til deltakelse i prosjektet

(underskrift)

7.4 Støtteark ved fokusgruppeintervju

Hva handlet historien om?

Synes du noe var annerledes med denne historien?

Likte du historien?

Hva likte du med den?

Hva likte du ikke?

Hva betyr det å være gutt eller jente?

Er det forskjell på gutter og jenter i barnehagen vår?

Hva slags leker bruker gutter og jenter?

Kan dere vise meg hvor guttene/jentene pleier å leke?

7.5 Observasjonsskjema

Situasjon:

Dato:

	Antall ganger
Personalet kommuniserer verbalt/ikke verbalt med gutter	
Personalet kommuniserer verbalt/ikke verbalt med jenter	
Personalet svarer ikke/overser henvendelser fra gutter	
Personalet svarer ikke/overser henvendelser fra jenter	