

# Barnehagens rom og materiell – jenter og gutters preferanser

**Forskningsartikkel** vurdert av redaksjonsuavhengig fagfelle, av Solveig Østrem. Østrem er PhD i teologi og førsteamanuensis ved Høgskolen i Vestfold. E-post: solveig.ostrem@hive.no  
**Hefte** 1/2013

## Innledning

I denne artikkelen tematiserer jeg barns preferanser når det gjelder rom og materiell i barnehagen. Funnene jeg presenterer, bygger på en kvalitativ intervjustudie om hvordan barn opplever og vurderer rom og steder i barnehagen, og i hvilken grad de opplever at de forskjellige rommene inviterer til meningsfylte aktiviteter. Jeg har spurt barna hvor i barnehagen de liker å være, og om det er noen steder de ikke liker å være.

Ved oppstarten av denne studien var ikke kjønn tenkt som noen sentral kategori. Men dette endret seg etter at de første intervjuene var gjennomført. Barnas fortellinger gjorde det vanskelig å se bort fra betydningen av kjønn, både for hvordan barn opplever sitt hverdagsliv i barnehagen, og for hvordan de selv forstår barnehagens materielle rammer. Problemstillingen jeg diskuterer i denne artikkelen, har jeg formulert slik: Hvordan kan kjønn som kategori gi økt innsikt i barns preferanser når det gjelder rom og materiell i barnehagen?

Artikkelen er strukturert slik: Først forsøker jeg å avklare noen sentrale begreper gjennom en kortfattet presentasjon av de teoretiske perspektivene som ligger til grunn for analysene som følger. Videre gjør jeg de metodiske overveielsene jeg ser som relevante. Her gir jeg en redegjørelse for utvalg av informanter og reflekterer omkring barneintervju som metode. Deretter presenteres resultatene av studien. Denne presentasjonen er tredelt. Først presenterer jeg funn som dreier seg om forskjeller mellom gutter og jenters preferanser, og diskuterer hvordan normer for kjønn legger føringer for barnas tilgang til rom og materiell i barnehagen.

*Hvordan kan kjønn som kategori gi økt innsikt i barns preferanser når det gjelder rom og materiell i barnehagen?*

Deretter viser jeg hvordan materialet samtidig gir et mer nyansert og komplekst bilde. Variasjonen gutter imellom og jenter imellom synes like betydningsfull som forskjellen mellom gutter og jenter. Å fortolke barns valg og handlinger ut fra en dikotom forståelse av kjønn, har dermed ikke uten videre støtte i det empiriske materialet. For det tredje trekker jeg fram kjønn som tema i barnas egne begrunnelser for sine valg av rom og materiell. Det er flere eksempler på at barna eksplisitt bringer inn kjønn som kategori i sine begrunnelser for hva de liker og ikke liker å gjøre i barnehagen. I presentasjonen av resultatene er teksten strukturert slik at funnene og analysen av dem inngår i et helhetlig resonnement. Utdrag fra samtale med barna er tatt med der jeg mener dette er nødvendig, eller styrker resonnementene.

### **Teoretisk perspektiv og begrepsavklaring**

Hensikten med denne artikkelen er ikke å diskutere eller utvikle teori, verken om kjønn eller om rom og materiell, men å presentere noen funn basert på et empirisk materiale. Dette vil forhåpentligvis kunne gi økt innsikt i hva kjønn betyr for hvilke aktiviteter barn i barnehagen deltar i, og for hvordan de begrunner sine egne preferanser. I det følgende vil jeg imidlertid avklare noen sentrale begreper og gi en kortfattet redegjørelse for de teoretiske perspektivene jeg bygger på. Jeg presenterer også tidligere forskning på dette feltet.

*Teorier om kjønn som sosial og kulturell konstruksjon ligger som et bakteppe*

**Kjønn** Hvordan vi snakker om ting, og hvilke språklige diskurser om kjønn som gjøres gjeldende, har betydning for hvordan vi forstår virkeligheten og hvilke forventninger vi har til mennesker som «passerer som» kvinner til forskjell fra menn, og motsatt. Teorier om kjønn som sosial og kulturell konstruksjon ligger som et bakteppe for spørsmålene jeg diskuterer og analysene jeg gjør. Felles for teorier om kjønn som konstruksjon er kritikk av den form for essensialisme som tar utgangspunkt i kjønn som biologi og knytter gitte egenskaper til henholdsvis mannlig og kvinnelig. Kritikken går blant annet ut på at en dikotom forståelse av kjønn, der gutt og jente gjøres til motsatte og komplementære kategorier, ikke fanger det mangfoldet av måter virkelige gutter og virkelige jenter erfarer verden på.

Det er ikke uvanlig å vise til biologiske forskjeller for å forklare og legitimere sosiale forskjeller mellom gutter og jenter. I boka *Køn i skolen* refererer Susanne V. Knudsen til forskere som har hatt suksess med å framheve forskjeller på jenter og gutter i den danske skolen ved hjelp av kognisjonsforskning og nevropsykologi. Forskjellig atferd forklares blant annet med at jenters hjerner modnes tidligere enn gutters (Knudsen, 2010, s. 43). Problemet med denne forskningen, sier Knudsen, er at den fokuserer på den gjennomsnittlige gutt og den gjennomsnittlige jente. Hun spør: «Hva sker der med børn, som ikke passer ind i gennemsnittet?» (Knudsen, 2010, s. 44). Gjennomsnittsbarn finnes ikke. Derfor blir denne



tilnærmingen til barn irrelevant hvis målet er å forstå faktiske jenter og gutters handlinger og utsagn. At det bidrar til å skape en trang mal der barn forventes å tilpasse seg det gjennomsnittlige, er dessuten etisk betenkelig. Veien kan bli kort fra «er» til «bør», fra ideen om normalt, til en moralsk norm. Jeg er her opptatt av hvordan kulturelle normer for kjønn kommer til uttrykk, og hvordan de skaper forventninger om en bestemt type atferd hos jenter som gruppe til forskjell fra gutter som gruppe.

Å teoretisere omkring forståelsen av kjønn kan bli så abstrakt at det ikke lenger kommuniserer med hverdagslivet og de erfaringene vi gjør. Det er ikke til å komme bort fra at vi lever i en sosial og historisk sammenheng der vi erfarer verden som mann/gutt eller kvinne/jente. Jeg støtter meg her på Toril Moi (1998) som understreker at uansett hvilket kjønn eller hvilken kropp vi blir født med, vil den kroppen vi har, prege hvordan vi er og hvordan vi blir og utgjøre en bakgrunn for våre handlinger. Hun påpeker videre at den historiske situasjonen vi fødes i, vil gi oss rammer for hva det faktisk er mulig for oss å gjøre. Dette er utgangspunktet for Mois teoretiske interesse: hun er opptatt av menn og kvinner slik de er i verden, og av subjektivitet forstått som et hverdagslig fenomen, ikke i teorier som kretser om en abstrakt og generell «maskulinitet» eller «femininitet». «For meg er spørsmålet om subjektivitet bare interessant om det oppfattes som et spørsmål om hvordan vi kan forstå konkrete mennesker i spesifikke situasjoner», skriver Moi (Moi, 1998, s. 13). Hun understreker samtidig at det ikke er noen gitt sammenheng mellom kropp, biologi og politikk. Ifølge Moi er det ingen *nødvendige* sosiale konsekvenser av den form for essensialisme som knytter kjønn til bestemte primære og sekundære karakteristika. Å snakke om kjønn som biologi er ikke det samme som biologisk determinisme (Moi, 1998, s. 62). Å si at biologiske forskjeller mellom gutter og jenter kan ha betydning, er heller ikke det samme som å legitimere bestemte sosiale konvensjoner knyttet til kjønn.

**Likestilling** Begrepet likestilling viser til en etisk verdi som sammen med verdier som åndsfrihet, nestekjærlighet, likeverd og solidaritet, utgjør barnehagens normative grunnlag. I barnehagelovens formål heter det at barnehagen skal fremme demokrati og likestilling og motarbeide alle former for diskriminering (Kunnskapsdepartementet, 2012). Likestillingstanken bygger på en forestilling om likeverd og menneskeverd som universelle verdier, altså som noe som gjelder alle mennesker. Det handler ikke om likhet, men om alle menneskers rett til anerkjennelse som subjekt og til å realisere sitt menneskelige potensial (se Østrem, 2012). I boka *Kjønnsdiskurser i barnehagen* beskriver Leif Askland et tilsvarende likestillingsperspektiv på denne måten: «Vi er like og ulike, men først og fremst er vi mennesker som sammen skaper kultur i form av sosiale systemer. Et slikt perspektiv setter ikke kvinne og mann opp som motpoler i en dikotomi, men ser på kvinne og mann som aktører for likeverd og mu-

*...vi lever i en sosial og historisk sammenheng der vi erfarer verden som mann/gutt eller kvinne/jente*

ligheter i et felles prosjekt» (Askland & Rossholt, 2009, s. 89). Askland mener dette innebærer at vi forsøker å forstå kjønnsforskjeller på to supplerende måter: «Vi må se på individet og hvordan individet konstruerer sin identitet, og vi må se på kulturen og de forståelser, diskurser og praksiser knyttet til individets identitetskaping som kulturen gir rom for» (ibid.). Når jeg bruker likestillingsbegrepet i analysene av barns fortellinger om sitt hverdagsliv i barnehagen, er det ut fra en erkjennelse av at kulturen noen ganger gir trange rom for handling og identitetsutvikling. I dette ligger også erkjennelsen av at kulturelle normer kan gå på akkord med etiske verdier. Sosiale og kulturelle forestillinger om kvinnelig og mannlig, og forventninger til hva som gjør gutter til gutter og jenter til jenter, kan være til hinder for gutters og jenters livsutfoldelse og mulighet til realisere sitt menneskelige potensial.

**Rom og materiell** Jeg retter her oppmerksomhet mot de fysiske og materielle rammebetingelsene for barns lek og aktivitet. Rombegrepet, slik jeg bruker det, viser til de fysiske rommene i barnehagen og til rommenes funksjon og innredning. Begrepet materiell viser til de konkrete tingene barna omgir seg med og har tilgang til i barnehagens rom, som for eksempel formingsmateriell, konstruksjonsmateriell og forskjellige typer leker.

*...i Norge skiller man ikke mellom barneomsorg for barn under tre år («child care») og førskole for barn over tre («preschool»), noe som er vanlig i mange europeiske land*

De siste årenes endringer innenfor barnehagesektoren utgjør en viktig historisk og samfunnsmessig kontekst for denne studien. Det er spesielt interessant å se mine funn i lys av endringer i måten rom og barnegrupper organiseres på, særlig i nye barnehager. Et sentralt pedagogisk prinsipp i den sosialpedagogiske tradisjonen norske barnehager har vært preget av, er et såkalt helhetlig læringssyn, som innebærer at omsorg, lek, læring og oppdragelse ses som sammenvevde dimensjoner. Dette helhetlige synet gjenspeiles også i måten barnehagen er organisert på: i Norge skiller man ikke mellom barneomsorg for barn under tre år («child care») og førskole for barn over tre («preschool»), noe som er vanlig i mange europeiske land (Brenna, 2010). Med utgangspunkt i disse prinsippene har de fleste barnehager vært organisert som avdelingsbarnehager med faste, aldersblandete grupper. Rommene har vært knyttet til barnegruppene, ikke til funksjoner eller fagområder. Med de siste årenes omfattende barnehaagebygging og et sterkere fokus på organiserte læringsaktiviteter (Kunnskapsdepartementet, 2009) har det skjedd en forskyvning på dette området. Mange barnehager organiseres som basebarnehager, der barnegruppene er fleksible, mens rommene har faste funksjoner. Barnehagens fagområder har blitt mer styrende både for arkitektur, innredning og organisering av aktiviteter (Seland, 2009).

**Tidligere forskning** Det er de senere årene gjort relativt mye forskning som tematiserer barns hverdagsliv i barnehagen ut fra et kjønnsper-



spektiv. Det finnes flere studier som retter oppmerksomheten mot forholdet mellom kjønn, kroppslighet, rom og materiell.

Anette Hellman skriver i sin doktoravhandling *Kan Batman vara rosa?* at forskning om førskolebarn og kjønn vanligvis har fokusert på hvordan kjønn skapes i relasjonen mellom kjønnskategoriene og barnehagens praksis (Hellman, 2010, s. 25). Mitt inntrykk er at dette feltet de siste årene har vært dominert av etnografiske studier som vektlegger poststrukturalistiske og/eller diskursteoretiske perspektiver på kjønn. Det er gjort flere studier av hvordan kjønn konstrueres i samspillet barn imellom og mellom barn og voksne, og av hvordan diskurser om kjønn manifesterer seg i barnehagens praksis (se Davies, 2003; Eidevald, 2009; Hellman, 2010; MacNaughton, 2005; Rossholt, 2007, 2008, 2012). Det finnes også en rekke publikasjoner med et uttalt pedagogisk sikte av typen «hvordan fremme likestilling i barnehagen?» (Askland & Rossholt, 2009; Henkel, Tomacic, Eide & Snickare, 2011; Rossholt, 2006; Svaleryd, 2004; Wahlström, 2003). Dette er bøker som dels baserer seg på forskning, dels har et journalistisk eller politisk utgangspunkt.

Det er vanskelig å finne kvantitative studier som viser at det er systematiske kjønnsforskjeller på hvor i barnehagen barna oppholder seg, eller studier som presenterer statistiske funn av hvilke leker gutter og jenter foretrekker. At gutter leker med biler og bygger med lego, og jenter leker i dokkekroken er likevel noe «alle vet». Jeg er usikker på hva som finnes av forskningsmessig belegg for denne påstanden, men den kan opplagt ha støtte i en form for erfaringsbasert kunnskap som mange deler. Samtidig kan det på grunnlag av foreliggende forskning, diskuteres om dette dreier seg om realiteter, eller om det snarere handler om forventninger som legger føringer for hvordan gutter og jenters faktiske handlinger blir forstått.

Christian Eidevald (2009) har i sin doktoravhandling undersøkt hvilke antakelser om kjønn som gjøres gjeldende av barn og voksne i barnehagen, og hvilke måter å være jente og gutt på som aksepteres, og hvilke som møter motstand. Situasjonene han har observert og analysert, viser at stereotype forestillinger skjuler en stor variasjon i hvordan ulike gutter og jenter posisjonerer seg i ulike sammenhenger (Eidevald, 2009, s. 2). Et eksempel er forestillingen om at jenter er mer selvstendige og flinkere til å kle på seg selv enn gutter. Dette er en forestilling som ikke korresponderer med hans observasjoner: det empiriske materialet viser at jentene oftere enn guttene må be om hjelp til påkledning, mens personalet er raskere å hjelpe guttene (Eidevald, 2009, s. 144). Et annet eksempel er en jente som ofte velger posisjoner som er forbeholdt «aktive gutter», uten at dette rokker ved personalets forestillinger om hvordan jenter er. I situasjoner der jenta viser at hun ikke har «lært» å være jente på «riktig måte», blir hun i stedet korrigert og straffet (Eidevald, 2009, s. 115).

Hellman (2010) presenterer lignende funn i sin doktoravhandling. Hun har undersøkt hvordan normer for «pojkheter» kommer til uttrykk i

*At gutter leker med biler og bygger med lego, og jenter leker i dokkekroken er likevel noe «alle vet»*

barnehagens sosiale rom, og hvordan voksne møter ulike jenter og ulike gutter på forskjellige måter. Når gutter for eksempel «hopper, flyger rundt og gjør mer grovmotoriske grejer», blir de definert som typisk gutter, mens en jente som deltar i den samme leken, omtales som «inte så himla tjejjig utan mer ganske tuff och bestämd av sig. Faktiskt ganske dominerande och ganske stygg av sig» (Hellman, 2010, s. 89). Noe av det interessante ved både Hellman og Eidevalds studier er at faktiske brudd med stereotype forestillinger om gutter og jenter ikke bidrar til å rokke ved forestillinger om hva som er typisk for henholdsvis gutter og jenter. Det faktum at både gutter og jenter deltar i grovmotorisk herjelek, forstyrrer ikke forestillingen om at denne form for aktivitet primært er forbeholdt gutter.

I Nina Rossholts (2007, 2008, 2012) forskning finner vi tilsvarende perspektiver på hvordan små barns kroppslige handlinger forstås ut fra bestemte diskurser. På bakgrunn av feltstudier av de yngste barna i barnehagen kritiserer hun kjønnsrolleteorier der jenter og gutters bevegelser knyttes til mer og mindre fastlåste feminine og maskuline roller og kategorier (Rossholt, 2008). Rossholt viser også hvordan etablerte diskurser skaper en skjult læreplan som går ut på å kontrollere barns kropp. Diskursive prosesser manifesterer seg ifølge Rossholt som selvregulerende prosesser i den forstand at gutter har lyst til å gjøre store bevegelser, mens jenter har lyst til å sitte stille ved bordet eller dyrke aktiviteter som ikke lager mye lyd eller krever et høyt tempo (Rossholt, 2007, s. 47f).

Rossholt peker også på en tendens til at personalet i sine fortellinger om barna knytter positive konnotasjoner til det maskuline og negative til det feminine (Rossholt, 2007, s. 50f). At jenter omtales mer negativt enn gutter, fant jeg selv eksempler på da jeg i forbindelse med mitt doktorgradsarbeid (Østrem, 2008a) gjennomførte et feltarbeid i en barnehage. Tittelen på en av artiklene jeg skrev på bakgrunn av dette feltarbeidet, «Utagerende go'gutter og irriterende, forsiktige jenter», kan tjene til å illustrere denne tendensen (Østrem, 2008b).

## **Barn som informanter – utvalg og metode**

**Utvalg** Utvalget består av 40 informanter, 22 jenter og 18 gutter, i tre forskjellige barnehager (barnehage 1, 2 og 3). De fleste av barna er fem år, omkring en femdel er fire år.

Informantene ble rekruttert gjennom direkte kontakt med barnehagens styrer, først på telefon, deretter gjennom e-post. Styrerne var behjelpelige med ved å sende ut informasjonsskriv og samtykkeerklæring til foreldre til barn i aktuell alder. Jeg ønsket å intervju barn i vanlige barnehager uten noen bestemt pedagogisk filosofi. Alle de tre barnehagene har relativt høy kvalitet i den forstand at de er relativt godt bemannet, har kvalifisert personale og arealer inne og ute som tilfredsstiller minstekravene.



De tre barnehagene representerer en bredde både når det gjelder geografisk spredning, by/land, offentlig/privat eierskap og ny/gammel bygningsmasse. Barnehage 1 er en ny basebarnehage med helt nye lokaler, i en mindre by. Barnehagen har plass til ca. 120 barn. Barnehage 2 er en avdelingsbarnehage på et mindre sted. Barnehagen ble etablert på 1980-tallet, den er lokalisert i et gammelt trehus og har etter oppstarten i begrenset grad vært gjenstand for modernisering. Barnehagen har plass til ca. 60 barn. Barnehage 3 er en ny basebarnehage i en større by, den er lokalisert i en stor og kompakt bygningsmasse i flere etasjer som opprinnelig er bygd som kontorbygg, men som ble totalrenovert da den ble ombygget til barnehage. Barnehagen har plass til ca. 130 barn.

I tillegg til disse intervjuene trekker jeg veksler på noen av funnene fra *Alle teller mer. En evaluering av hvordan rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver blir innført, brukt og erfart* (Østrem mfl., 2009) (heretter kalt *Alle teller mer*). I forbindelse med denne studien intervjuet jeg, sammen med Line Rønning Føsker, 36 barn fra sju barnehager spredt over hele landet. Tendensene vi så når det gjelder gutters og jenters ulike tilgang til rom og materiell i barnehagen bekreftes på mange måter gjennom min siste intervjustudie. Ved å se disse studiene i sammenheng, og dermed kunne vise til et relativt omfattende materiale, har jeg et bedre grunnlag for å gjøre en analytisk generalisering.

**Barneintervju som metode** Intervjuene er gjennomført i løpet av en periode på ett år. Omkring en firedel av barna er intervjuet individuelt, mens de øvrige intervjuene er gjennomført som gruppeintervjuer med ett eller to barn. Det er primært hensynet til barna som ligger til grunn for at det er benyttet ulike intervjuformer. De første intervjuene var planlagt som individuelle intervjuer, men med åpning for at barna kunne intervjues sammen med en venn dersom de ønsket det. Jeg erfarte at barna var mer åpne og hadde lettere for å snakke dersom de var flere. I barnehage 2 og 3 sa jeg at de kunne velge om de ville intervjues alene eller sammen. De fleste ønsket gruppeintervju.

Om barn intervjues alene eller sammen med andre barn, kan få betydning for hva barna forteller, og hvordan intervjuet forløper. At jeg har brukt ulike former for intervju, kan forstås som en metodisk svakhet, men det kan også bety at materialet som helhet rommer flere nyanser enn hva som ville kommet fram dersom alle barna eksempelvis var intervjuet individuelt. Den opprinnelige intensjonen om å intervju barna alene var at jeg ønsket en ro og konsentrasjon omkring intervjuet som gjorde det mulig å få barna til å dvele ved spørsmålene og ta seg tid til å utdype. I praksis opplevde jeg det motsatt: noen av barna som ble intervjuet alene, var mer rastløse enn de som ble intervjuet i gruppe. To av dem sa at de kjedet seg og heller ville gå og leke.

*Jeg erfarte at barna var mer åpne og hadde lettere for å snakke dersom de var flere*

Noen av intervjuene var korte samtaler som bare dreide seg om ett eller to spørsmål

Frode Søbstad (2004) har gjort et omfattende empirisk arbeid om kvalitet i barnehagen basert på individuelle barneintervjuer. Han mener en av begrensningene ved gruppesamtalen som metode er at man ikke alltid får tak i det enkelte barns innerste tanker, og at barna i stor grad vil være preget av situasjonen. Til dette vil jeg bemerke at jeg ut fra prosjektets problemstilling ikke primært har hatt fokus på barnas innerste tanker og følelser. Barnas mer «utvendige» beskrivelser av hva som foregår i barnehagen er i denne sammenhengen relevant, ikke minst fordi studien retter seg mot «utvendige» ting som rom og materiell. Dette betyr ikke at det er uvesentlig å la barnas følelser komme til uttrykk. Når jeg har spurt barna hvor de liker å være og hvor de ikke liker å være, er dette spørsmål som opplagt har en følelsesmessig dimensjon. Det at informanten ikke bare snakker til forskeren, men også til et annet barn, kan bety at det kommer tydeligere til uttrykk hva barnet liker eller ikke liker.

En annen begrensning ved gruppeintervjuet er at man kan risikere at ett barn dominerer samtalen. Dette er det eksempler på i mitt materiale. Men dette ikke utelukkende å forstå som et minus. Jeg har i flere tilfeller opplevd at det «dominerende» barnet ikke setter seg selv i fokus, men har en støttfunksjon for barn som er mindre utadventd.

Alle intervjuene ble filmet og deretter transkribert. Hensikten med å filme, var primært å kunne høre mest mulig presist hva barna sier, og å kunne skjelne mellom hvem av barna som sier hva. Begge deler ville være vanskeligere med bare lydopptak der man mangler visuell støtte til lyden.

Samtalene med barna kan karakteriseres som semistrukturerte intervjuer. Jeg hadde på forhånd utarbeidet en intervjuguide med et begrenset antall spørsmål. Noen av intervjuene var korte samtaler som bare dreide seg om ett eller to spørsmål. I andre intervjuer var barna motivert for å gi utdypende svar, noe som også åpnet for oppfølgende spørsmål. Intervjuene ble i hovedsak gjennomført på ett sted. Barna og jeg som intervjuer satt enten ved et bord eller på golvet. I mange tilfeller holdt barna på med en aktivitet, eksempelvis legobygging, under samtalen. I noen tilfeller beveget vi oss fysisk til andre rom i forbindelse med at barna fortalte om disse rommene og ting som befant seg der.<sup>1</sup>

**Barn som informanter** En etisk forankret intensjon om å møte barn med anerkjennelse og respekt får konsekvenser for hvordan vi utvikler

---

1. Metoden kan sammenlignes med det som av den amerikanske sosiologen Margarethe Kusenbach (2008) betegner som *The go along*. I en artikkel om gatefenomenologi redegjør hun for *The go along* som etnografisk forskningsmetode. Hun påpeker at stedets betydning ofte ignoreres i det tradisjonelle intervjuet. Det å ta følge med informanten inn i hans eller hennes hverdagslige miljø gir ifølge Kusenbach mulighet for å komme nærmere hans eller hennes autentiske praksiser og fortolkninger. I forbindelse med arbeidet med *Alle teller mer* (Østrem mfl., 2009) benyttet vi go along-metoden mer systematisk.



empirisk kunnskap, og for hvilke perspektiver som tilskrives gyldighet. Å bruke barn som informanter handler imidlertid ikke bare om synet på barn og hvilke etiske verdier man legger til grunn, men også om synet på kunnskap. Dersom vi skal få mest mulig nyansert kunnskap om barns hverdagsliv, vil det utgjøre en epistemologisk brist om barns kunnskap og perspektiver ignoreres.

I rapporten *Mot stadig nye mål* som handler om kvalitet i barnehagen, sier Frode Søbstad dette om barn som informanter i forskning: «Barna er uunnværlige for oss, fordi bare barna selv vet hvordan de har det. Derfor må vi spørre dem» (Søbstad, 2004, s. 62). Barn vet noe om barnehagen som ingen andre vet, de representerer med andre ord en kunnskap som vi ikke kan få tilgang til uten å snakke med barna. Barn og voksne kan dessuten ha motstridende opplevelser og tolkninger av situasjoner og hendelser i barnehagen. Den virkeligheten det søkes kunnskap om, kan ikke forstås uavhengig av hvordan den persiperes. Dermed blir barns perspektiver høyst relevante med tanke på å få kunnskap om barnehagen.

Det er noen metodologiske dilemmaer knyttet til forskning basert på barneintervjuer, ikke minst på grunn av barns kognitive modenhet og begrensede språklige ferdigheter. Barns beskrivelser av hendelser og handlinger de er involvert, vil nødvendigvis være preget av at barn har en relativt begrenset erfaringshorisont og i mindre grad enn voksne vil være i stand til å sette sine erfaringer inn i en større sammenheng. Konteksten for selve intervjuet, forskerens spørsmålsstillinger og barnets her-og-nå-situasjon vil ha betydning for hva barna svarer. Små barn kan ha en tendens til å generalisere ut fra engangshendelser. Dette kan illustreres ved jenta som sier om dokkekroken at hun ikke liker å være der, samtidig som personalet hevder at hun leker der både mye og ofte. Jentas utsagn kan selvsagt bety at hun ikke liker seg så godt i dokkekroken som personalet tror, men det kan også ha utspring i en negativ opplevelse i dokkekroken som nettopp har funnet sted.

Et tankekors: Er det slik at jo lavere status informanten har, jo større vekt legges på de metodologiske forbeholdene, og jo viktigere gjøres konteksten, det situasjonsavhengige og forskersubjektet? Jeg vil understreke at det ikke utelukkende er av hensyn til barna de har fått rollen som informanter, men like mye ut fra et ønske om å få et nyansert og bredt sammensatt bilde av hvordan barn erfarer, bruker og gir mening til barnehagens rom.

Voksne ser noe annet enn barn fordi de har blikket og oppmerksomheten rettet mot noe annet enn barna. Personalet i barnehagen forholder seg til hele barnegruppa. Når de snakker om barna generelt, kan de komme til å overse individuelle eller systematiske forskjeller som det er nødvendig å snakke med barna for å bli oppmerksom på. To eksempler kan illustrere dette.

*Barn vet noe om barnehagen som ingen andre vet*

Delstudier i evalueringen *Alle teller mer* der voksne (foreldre og ansatte) er informanter, viser at det bygges mye med lego og at legokrokene og konstruksjonsrommene i norske barnehager er mye i bruk, men de sier ikke noe om hvilke barn som bygger og konstruerer. En førskolelærer fortalte at barna for tiden var veldig opptatt av lego (Østrem mfl., 2009, s. 180). Barneintervjuene viste at det kjønnsnøytrale begrepet «barna» i praksis betydde «guttene». I en annen barnehage ble jeg fortalt om et rom der barna kunne holde på hele dagen, aktivitetene her var ifølge styreren preget av kreativitet, engasjement og lavt konfliktnivå. En av guttene jeg intervjuet omtalte dette som et rom han hatet.

**Forskningsetiske overveielser** Å intervju barn krever både sensitivitet og etisk bevissthet om hvordan man i tar hensyn til barnas integritet og interesser. Det er av stor betydning at man følger forskningsetiske retningslinjer for å ivareta barns personvern.

Dette prosjektet er meldt til Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste (NSD), og det har vært maktpåliggende å følge NSDs krav til innsamling, oppbevaring og sletting av personidentifiserbare opplysninger. Det ble i forkant av intervjuene innhentet individuelt samtykke fra foreldrene til barna som deltok i studien. Informantene er anonymisert: de har fått fiktive navn, og barnehagene de tilhører, blir ikke identifisert eller lokalisert. Siden intervjuene med barna ble filmet, vil jeg spesielt understreke at alle opptakene blir slettet ved prosjektets slutt. Filmene blir ikke brukt i noen form for formidling fra prosjektet.

Å intervju barn krever både sensitivitet og etisk bevissthet om hvordan man i tar hensyn til barnas integritet og interesser

## **Funn 1: Betydningen av kjønn for barnas tilgang til rom og aktiviteter**

Evalueringsstudien *Alle teller mer* (Østrem mfl., 2009, s. 178f) avdekker nokså systematiske kjønnsforskjeller med hensyn til hvilke aktiviteter barna foretrekker, hva de ikke liker å gjøre og hvor i barnehagen de vanligvis leker. Fra personalets side legger man til rette for fritt valg av rom og materiell, og barna sier at de i stor grad kan velge hvor de vil være og hva de vil gjøre. Men når vi ser nærmere på hva de faktisk gjør og hvordan de begrunner sine valg, ser det ut til at de allikevel ikke velger så fritt.

Forskjellene mellom gutter og jenter bekrefter et tradisjonelt mønster: jentene forteller om dokkekroker, tegning og perling, mens guttene bygger med lego og annet konstruksjonsmateriell. Noen av guttene forteller riktig nok at de leker i dokkekroken, og at de tegner, maler og perler. Men motsatt vei er det færre brudd, og det ser ut til at det er visse «gutteaktiviteter» jentene sjelden deltar i. Som jeg vil komme tilbake til, gir funn fra min nye intervjustudie et mer komplekst bilde. Men i hovedsak bekreftes det samme mønsteret. Spesielt er det en klar tendens til at jenter velger bort – eller ekskluderes fra – konstruksjonsleken i barnehagen. Det er mye



som tyder på at konstruksjonsmateriell og legobygging er guttenes domene.

På spørsmål til jentene om det er rom eller steder i barnehagen der de ikke liker å være, eller ikke pleier å være, er det legorommet som nevnes hyppigst. Begrunnelsene varierer noe, men flere svarer omtrent som Ida (4 år) i barnehage 1.

Ida: «Legorommet. Der er jeg ikke.»

Solveig: «Hvorfor ikke?»

Ida: «Jeg syns det er så kjedelig å bygge.»

Solveig: «Hvorfor er det kjedelig?»

Ida: «Fordi at det er så små biter at man må bygge sånne små, små bygger. Det blir så lang tid til å bygge et hus.»

Ingen av jentene sier eksplisitt at lego er for gutter. En av informantene viser til at «det er så mange gutter der» når jeg spør hvorfor hun ikke liker legokroken. Men ellers er det ingen av jentene som «skylder på» guttene for at legorommene er lite tilgjengelige. En av informantene trekker inn kjønn uten å si direkte at lego er en gutteaktivitet: «Vi gjør heller jenteting», sier hun. På oppfølgingsspørsmålet om hva «jenteting» er, svarer hun «tegne og perle». I stedet for å si at lego og konstruksjonsmateriell er forbeholdt gutter, er det gjennomgående at jentene peker på seg selv og sin manglende selvtillit: de synes bygging er kjedelig, fordi det er vanskelig og de ikke får det til.

En av jentene viser meg det hun kaller «prinsesselegoen». Den er ikke plassert på konstruksjonsrommet sammen med resten av legoen, men oppå en hylle i et større oppholdsrom (en stor hall/gang). Prinsesselegoen er et ferdigbygd rosa slott med figurer inni. Konstruksjonen på bygningen er svært enkel, det ser ikke ut til at legoen er tenkt som konstruksjonsmateriell, men mer som en innramming for å leke med figurene.

Tendensen ser altså ut til å være at aktiviteter knyttet til konstruksjonsmateriell er lite tilgjengelig for jenter i barnehagen. Studien gir indikasjoner på noen faktorer knyttet til organisering, rom og materiell som styrker eller svekker denne tendensen. Det er i denne sammenhengen verdt å påpeke noen forskjeller mellom barnehage 1, 2 og 3 som handler om fysiske rammebetingelser. Det ser også ut til å være noen pedagogiske og kulturelle forskjeller, de er riktig nok vanskeligere å identifisere, men har muligens like stor betydning.

Barnehage 1 er en nybygd, baseorganisert barnehage der rommene er innredet som funksjonsrom. Det er for eksempel formingsrom, bibliotek, legorom og «dokkekrok» (rom som er utstyrt for rollelek som lek med dokker og butikklek). Måltidene inntas i en egen spisesal ved kjøkkenet. Konstruksjonsrommet er velutstyrt med ny lego, og det er flere store skuffer med lego. Hver gang jeg er i barnehagen i forbindelse med intervjustudien er det mange barn i rommet, alle er gutter, og ved en anledning er det

*«Vi gjør heller jenteting» ... «tegne og perle»*

*En av jentene viser meg det hun kaller «prinsesselegoen»*

*Intervjumaterialet gir ikke grunnlag for å hevde at skillet mellom gutteaktiviteter og jenteaktiviteter gjelder på alle områder*

også en mannlig ansatt der. Siden legobyggingen er skilt fra andre aktiviteter med vegger og dør, er observatørrollen lite tilgjengelig: enten leker man med lego, eller så gjør man det ikke. Det er lite rom for å betrakte legobygging fra sidelinja. Dette kan bety at terskelen for å involvere seg i konstruksjonsleken blir høyere enn i en tradisjonell avdelingsbarnehage der de ulike aktivitetene ikke er så definitivt knyttet til rom. I denne barnehagen sier alle guttene, men ingen av jentene, at de pleier å leke med lego. Guttene nevner navn på andre gutter når de forteller hvem de leker med.

Intervjumaterialet gir ikke grunnlag for å hevde at skillet mellom gutteaktiviteter og jenteaktiviteter gjelder på alle områder, men når det gjelder visse typer aktiviteter, ser det ut til at kjønn er avgjørende for om barna har tilgang til aktiviteten eller ikke. Barnehage 1 kan ses som eksempel på en barnehagekultur der forskjellene mellom guttene og jentenes aktiviteter danner et nokså tydelig mønster.

## **Funn 2: En barnehagekultur som fremmer likestilling**

Barnehage 2 er interessant fordi den bidrar til å gi et mer komplekst bilde, og fordi den viser at det er mulig å skape barnehagekulturer der barns lekerepertoar er rikere enn hva en kjønnsdelt lekekultur åpner for.

Denne barnehagen har en tradisjonell organisering der hver avdeling (dvs. barnegruppe) har sin egen garderobe og sine oppholdsrom. Barnehagen er organisert med utgangspunkt i barnegruppene, ikke ut fra rommens funksjon, slik som basebarnehagene. Ett og samme rom brukes til ulike typer aktiviteter, og rommets funksjon endres med barnehagens dagsrytme: bordet som på formiddagen er brukt til tegning og maling, kan bli spisebord i forbindelse med måltidet.

***Jeg og Emilie synes ikke det er så gøy å leke med dukker*** Da jeg besøkte barnehage 2, hadde jeg tidligere intervjuet barn i åtte barnehager der ikke en eneste jente hadde omtalte det å leke med lego eller annen konstruksjonslek som noe de likte, eller noe de pleide å holde på med. Legorommet var nesten konsekvent blitt omtalt i negativt ladete vendinger av jentene. I barnehage 2 ga intervjuene med jentene et helt annet bilde: Av de tolv jentene jeg intervjuet, var det ti som eksplisitt snakket positivt om lego. De sa at de likte å leke med lego, og at de ofte gjorde det. På spørsmålet om hvor de likte spesielt godt å være, var rommet med lego det stedet som ble nevnt av flest. Flere av intervjuene gjøres mens barna bygger med lego, og måten de bruker legoklossene på, bekrefter at dette er noe de er vant til. To jenter som ikke nevner lego, forteller at noe av det de liker å holde på med, er biler: en nevner småbiler, en annen viser fram en brannstasjon som hun opplagt betrakter som en attraktiv leke.



Følgende utdrag er hentet fra intervjuet med Sara (snart fem år) og Ingrid (fem år):

Solveig: Hvis dere skulle fortelle meg hva som er yndlingsstedet i barnehagen...?

Ingrid: Det er legorommet.

Solveig: Og hva syns du da, Sara?

Sara: Legorommet.

Solveig: Hvis dere skulle vist meg et sted dere ikke liker å være da?

Sara: Det er... eh... dokkekroken. Og tegne.

Solveig: Liker du ikke å tegne.

Sara (rister på hodet)

Ingrid: Det jeg ikke liker, er der som vi har skuffene. Inne på kjøkkenet.

Solveig: Hvorfor det? Er det kjedelig der?

Ingrid: Fordi at (tenker, mens hun bygger legohus)... det er så mange ting, som er kjedelige.

Solveig: Hvilke ting da?

Ingrid: Det er ingen leker. Ingen leker.

Solveig: Og da blir det kjedelig?

Ingrid: Ja.

Sara: Skikkelig, skikkelig.

Solveig: Men der det er lego, der er det kjekt?

Ingrid: Mm (smiler, nikker).

Sara: Ja, der er det kjekt, skikkelig, skikkelig kjekt.

*Ja, der er  
det kjekt,  
skikkelig,  
skikkelig  
kjekt*

Flere intervjuer med jentene i denne barnehagen likner på samtalen med Sara og Ingrid. Lego og byggeaktiviteter er i denne barnehagen ikke noe som er forbeholdt guttene. På spørsmål om de voksne er med på å bestemme at jentene skal holde på med byggeaktiviteter, svarer de avvisende. Det er de selv som bestemmer at de vil gå til rommet der legoklossene befinner seg.

Flere av jentene i barnehage 2 foretrekker mer tradisjonelle jenteaktiviteter, og et par av dem sier at dokkekroken er det stedet de liker seg best. Men det er også andre som i likhet med Sara og Ingrid, er negative i sin omtale av aktiviteter som jenter ofte forventes å foretrekke. Voksnes forventninger er indirekte et tema i samtalen med Nora. Hun svarer at dokkekroken er et sted hun ikke liker å være «fordi jeg og Emilie ikke synes det er så gøy å leke med dokker». Intervjuet viser videre at jenter møter forventningen om at de skal leke med dokker også utenfor barnehagen. Nora sier: «Jeg har dokker hjemme. Men mamma skulle ikke ha kjøpt dokker, for jeg leker aldri med dem.»

**«Gutter er gutter» – en forestilling med svak empirisk forankring** Også blant guttene i denne barnehagen fant jeg flere brudd med voksnes forventninger. Flere nevner dokkekroken som det stedet de trives best. En nevner et rom der de pleier å spille musikk og danse. Det er

*Guttene synes å ha et større handlingsrom enn hva som er tilfelle for jentene*

verdt å bemerke at jeg som voksen – med forutinntatte holdninger og forventninger – under samtalen feiltolket denne guttens utsagn. Han snakker om «triksing». Jeg fortsetter samtalen som om triksing har med fotball å gjøre. Det var først da jeg transkriberte intervjuet jeg ble oppmerksom på at han snakket om å danse.

For øvrig er det gjennomgående trekk i alle barnehagene at det er stor variasjon i hvilke rom og aktiviteter guttene foretrekker. Det ser ut til å være lite hold i den allmenne «sannheten» om at «gutter er gutter», underforstått: gutter som gruppe har det til felles at de foretrekker en bestemt type aktivitet, gjerne assosiert med teknikk, konstruksjon eller (voldsom) fysisk utfoldelse. Mange av guttene er mest opptatt av lego og bygging, men i alle barnehagene er det noen av guttene som sier at de liker seg best i dokkekroken, eller at de liker å holde på med perling og tegning. Det er ikke noe i mitt materiale som tyder på at det er aktiviteter i barnehagen som ikke er tilgjengelige for gutter. Guttene synes å ha et større handlingsrom enn hva som er tilfelle for jentene. Den typiske barnehageguttene finnes med andre ord ikke, og bildet av de faktiske guttene er svært nyansert og lite entydig. Framfor å snakke om mange kjønn som en motvekt til den dikotome tenkningen om kjønn, slik Susanne V. Knudsen (2010, s. 79-90) gjør når hun ut fra observasjoner av og intervjuer med danske elever identifiserer seks forskjellige kjønn, er det mulig å si det så enkelt som at det er mange måter å være gutt på. Det finnes rett og slett et mangfold av gutter som liker å holde på med forskjellige ting.

**Rommets betydning. Eller: kjønn, kommersialisering og leketøysindustri** Barnehage 2 er interessant fordi vi i denne barnehagen ser noen brudd med forventninger knyttet til kjønn. Det kan se ut til at det her er etablert en barnehagekultur som fremmer likestilling på en helt annen måte enn det som er vanlig i dagens norske barnehager.<sup>2</sup> Det er betimelig å spørre om dette kan ses i sammenheng med andre forhold ved denne barnehagen: Hva kjennetegner denne barnehagen med hensyn til pedagogisk innhold og fysiske og organisatoriske rammebetingelser? Det første er det vanskelig å si noe sikkert om siden jeg bare har intervjuet barna og sett hvordan barnehagen ser ut. Det er likevel verdt å nevne at jeg spurte styreren, som var den som ønsket meg velkommen da jeg kom og som presenterte meg for barna, om likestilling var et tema barnehagen hadde arbeidet spesielt med, eller om de hadde hatt noen prosjektarbeid med fokus på kjønn. Det hadde de ikke. Både møtet med styreren og bar-

2. Evalueringen *Alle teller mer* viser at likestilling er et av de områdene i barnehagens rammeplan som i minst grad prioriteres (Østrem mfl., 2009, s. 2, 27, 179-181 og 202). De få tiltakene som har vært initiert fra sentralt hold, handler ikke om likestilling i det pedagogiske arbeidet med barna, men om rekruttering av menn til arbeid i barnehagen (Østrem mfl., 2009, s. 84 og 108).



nas omvisning gjennom barnehagens rom ga inntrykk av at dette var en «tradisjonell» barnehage også med hensyn til pedagogisk innhold, altså en barnehage med i tråd med den sosialpedagogiske tradisjonens verdigrunnlag og syn på læring. Styreren fortalte om en stabil personalsituasjon og en engasjert foreldregruppe. Kan det tenkes at denne barnehagen representerer en robusthet i forhold til politiske vinder og pedagogiske motebølger?

Det mest iøynefallende særpreget ved denne barnehagen dreier seg om selve barnehagebygget og de materielle vilkårene. Barnehagen holder til i et gammelt hvitt trehus, bygd i 1920-årene. Barnehagens uteområde bærer preg av å ha vært en gammel frukthage. Siden huset ble innredet som barnehage tidlig på 1980-tallet, har det flere ganger blitt pusset opp og bygd på, men like fullt framstår bygningsmassen som gammel, umoderne og ganske slitt. Romløsningene bærer preg av at huset ikke er bygd som barnehage, de er opplagt mindre praktiske enn i nybygde barnehager. Til gjengjeld har barnehagen mange «spennende rom», kroker, trapper, smale ganger og loftsrom med skråtak. Ingen rom er innredet som funksjonsrom, men ulike typer materiell finnes i samme rom og kan hentes fram fra hyller og skuffer ved behov.

Mye av materialet ser ut til å være like gammelt som barnehagen. Dette er et poeng spesielt når det gjelder legoklossene. De kan se ut til å være fra 1980-tallet: det er enkle klosser i ulike størrelser og assorterte, friske farger. Den kommersielle leketøysindustrien har i mindre grad satt spor etter seg enn i nye barnehager: her ser jeg ingen Star Wars-lego eller andre spinn off-effekter i legokassene. Barnehagen har heller ingen rosa prinsesselego.

Funnene fra denne barnehagen kan tyde på at ved å gi leketøysprodusentene, med sin målrettete og til dels aggressive markedsføring av gutteleker som noe helt annet enn jenteleker, minst mulig innflytelse, øker sjansen for å etablere en barnehagekultur der gutter og jenter har like store

muligheter til å delta i ulike former for aktiviteter. At barnehage 2 har et begrenset utvalg nye leker, har trolig nær sammenheng med økonomiske rammebetingelser. Men dette kan også ha sammenheng med hvilke prioritering barnehagens pedagogiske ledelse gjør ut fra de verdiene de står for. Det er mulig å tenke seg at en pedagogisk praksis som tar utgangspunkt i de muligheter et gammelt, slitt barnehagebygg gir, og der man praktiserer en form for gjenbruk av gammel lego, også gjenspeiler et verdigrunnlag som betyr en motvekt til mange av de verdiene og holdningene barn møter. I en tid med massiv en barnehageutbygging, og med store forskningsressurser som kanaliseres mot betydningen av rom og materiell

å gi leketøysprodusentene ... minst mulig innflytelse, øker sjansen for å etablere en barnehagekultur der gutter og jenter har like store muligheter til å delta i ulike former for aktiviteter

for barns læring og meningsskaping (se for eksempel Krogstad, Hansen, Høyland & Moser, 2012), kan det i det minste være grunn til å holde muligheten åpen for at det fysiske miljøet er av relativt underordnet betydning sammenlignet med for eksempel personalets kompetanse.

Slik jeg fortolker barneintervjuene, er barnehage 2 preget av en barnehagekultur som fremmer likestilling – i den forstand at ulike aktiviteter er tilgjengelige på tvers av kjønn – i større grad enn det som er vanlig. Selv om dette ikke kan eller bør gjøres til et enkelt spørsmål om kausalitet, er det opplagt at personalets holdninger, planer, valg og vurderinger har betydning for hva barna opplever og erfarer i barnehagen, og hvilke verdier de lærer. Voksnes holdninger og kulturelle normer som formidles i barnas hverdagsmiljø, vil ha betydning for hvilke forståelser av kjønn som er tilgjengelige for barna.

### **Funn 3: Kjønn som kategori i barnas fortellinger**

«Jeg hater  
det rom-  
met!»... «bare  
for jenter»...

«Hvordan barn omtales og fortolkes av de voksne i barnehagen, legger føringer for hvordan vi handler i forhold til barnet», skriver Nina Rossholt i boka *Kjønnsdiskurser i barnehagen* (Askland & Rossholt, 2009). Mitt materiale viser at barn kan være med på å videreføre eller skape språklige diskurser som bidrar til å gi andre barn større eller mindre handlingsrom. Første gang jeg besøkte barnehage 1, ble jeg vist rundt i barnehagen av en av førskolelærere. Hun stoppet opp ved et rom barn og voksne i fellesskap hadde innredet som butikk. Det samme rommet hadde tidligere vært sykehus. Hun sa at rommet var mye i bruk, og fortalte om stort engasjement blant barna. Flere av barneintervjuene, både med gutter og jenter, bekreftet inntrykket av at dette var et populært sted. Derfor ble jeg overrasket da jeg snakket med Sander på fire år. «Jeg hater det rommet!» sa han med kraftig stemme og trykk på «hater». Jeg undret meg både over at han så kategorisk avviste at dette var et rom som hadde noen verdi for ham, og over at han brukte et så sterkt ladet uttrykk. Da jeg spurte hvorfor han ikke likte å være i butikk-rommet, var svaret at det var «bare for jenter».

Som sagt, er det mange av jentene i mitt materiale som velger bort tradisjonelle gutteaktiviteter. Men ingen av dem snakker negativt om guttene eller om ting som er «guttete». Når det gjelder guttenes preferanser, er situasjonen en annen: jo mer negativt de omtaler et rom eller en aktivitet, jo mer eksplisitt viser de til kjønn i sine begrunnelser. I flere av intervjuene brukes «jente» eller «jentete» som negasjon. Jentene gir ikke uttrykk for at de blir ekskludert, men i flere av guttenes fortellinger er kjønn en sentral markør og avgjørende for hvem som inkluderes, og hvem som ekskluderes.



Barnehage 3 er en stor baseorganisert barnehage. Planløsningen bærer preg av at bygget opprinnelig har vært kontorbygg, selv om bygget er totalrenovert og tilpasset barnehagevirksomhet. I likhet med barnehage 1 er rommene organisert ut fra funksjon, men barnas fortellinger tyder likevel på en fleksibel bruk. En del av legoen og konstruksjonsmateriellet jeg blir presentert for, oppbevares i kasser og sekker som kan flyttes mellom ulike rom. De fleste intervjuene foregår på det som omtales som «muskrommet». En av de ansatte plasserer en stor kasse med lego der som barna kan holde på med. Flere av barna – både gutter og jenter – bygger med lego under intervjuet, og både byggingen og det barna forteller, tyder på at dette er en aktivitet de er vant til. Flere av jentene sier at de liker å leke med lego, og at de gjør det ofte, eller noen ganger. Tilsynelatende er altså tendensen en helt annen enn i barnehage 1. Her er legobygging en aktivitet for både gutter og jenter. Det er likevel usikkert om barnehagen representerer et brudd med tradisjonelle forventninger til gutter og jenter, eller tvert imot bekrefter det samme mønsteret som vi ser i barnehage 1.

På spørsmålet om hva som er det beste stedet i barnehagen, viste flere av guttene til et rom med *en helt bestemt type* legoklosser. På dette rommet lekte de bare med andre gutter. Ingen av jentene sa at de var mye på dette rommet, men flere nevnte dette som et sted der de ikke likte å være. En av dem assosierte rommet med bråk og utestenging og viste til ubehagelige opplevelser og konflikter der personalet hadde vært nødt til å gripe inn. Det siste intervjuet ble gjennomført i nettopp dette rommet: de tre guttene ville gjerne la seg intervju, men de ville ikke forlate rommet og leken de var i gang med. Dette ga meg mulighet til å få et visuelt bilde av rommet slik at jeg forsto mer av hvorfor det var populært blant mange av guttene, og ble oppfattet som et eksklusivt sted. Dette var et stort, lyst rom med god plass til fysisk utfoldelse. Legoklossene som ifølge informantene var rommets viktigste innhold, var nye, det var rikelig av dem, og de framsto som sjeldne i den forstand at jeg ikke har sett liknende klosser verken i andre barnehager eller i private sammenhenger. Det interessante er at klossene ikke framstår som spesielt «guttete». Når produsenten uttaler at 80 % av legoen markedsføres mot gutter, kan ser man se lett for seg klosser i svart, brunt og grått og legosett basert på temaer (middelalder, sjørøver) eller TV-serier eller filmer (Biler, Star Wars) med medfølgende oppskrifter på kjøretøy, båter og bygninger. En slik beskrivelse er nokså dekkende for legoen i barnehage 1. Klossene på det «eksklusive» rommet i barnehage 2 er helt annerledes: de er gule, grønne, blå og røde, og de har i liten grad en ferdig definert funksjon.

At rommet og materiellet kjønnas, ligger ikke i selve materiellet, men er en prosess som foregår i det sosiale samspillet mellom barna. Eksklusjon og inklusjon er sentrale elementer i denne prosessen. Dermed får også rommet som sådan en vesentlig funksjon: et fysisk rom som er avgrenset med vegger, egner seg godt som konkret markering av hvem som

*På spørsmålet om hva som er det beste stedet i barnehagen, viste flere av guttene til et rom med en helt bestemt type legoklosser*

*På dette rommet lekte de bare med andre gutter*

er innenfor, og hvem som er utenfor. Maktaspektet er tydelig i denne eksklusjon/inklusions-prosessen som foregår, i og med at rommet som av flere av guttene framstilles som mest verdifullt, også defineres som jentefrie sone. Materialet gir ingen holdepunkter for å snakke om tilsvarende guttefrie soner. Det er riktig nok enkelte rom og aktiviteter som defineres som noe som er «for jenter», men dette er aktiviteter som guttene aktivt tar avstand fra, ikke noe de ekskluderes fra. Dessuten viser intervjuene samlet sett at aktiviteter som noen gutter tar avstand fra, av andre gutter omtales positivt, og som noe de pleier å holde på med. Dette er altså aktiviteter som er tilgjengelige for gutter, men som noen gutter selv tar avstand fra med henvisning til kjønn.

*Utsagnet «jeg hater det rommet» er et eksempel på at noen av guttene bruker sterke ord for å ta avstand fra jenters aktiviteter*

Utsagnet «jeg hater det rommet» er et eksempel på at noen av guttene bruker sterke ord for å ta avstand fra jenters aktiviteter. Flere av guttene jeg har intervjuet markerer egen kjønnsidentitet ved å bruke ordet «jente» ikke bare som det motsatte av dem selv, men også som negasjon. I det følgende presenterer jeg utdrag fra intervjuet med Emil (fem år) som er en av guttene på det «eksklusive» legorommet i barnehage 3.

Solveig: Er det noe sted i barnehagen der du ikke liker å være?

Emil: Eh... dokkekroken.

Solveig: Hvorfor ikke det da?

Emil: Fordi det er jentete.

Senere i det samme intervjuet, bruker han den samme begrunnelsen om andre aktiviteter han ikke liker, og han får støtte av vennene Filip og Tobias

Solveig: Er det noen rom i barnehagen du ikke liker?

Filip: Hm... Jeg liker ikke ... (tenker) ... musikk.

Solveig: Hvorfor ikke det?

Emil: Musikk er det som er ved siden av her.

Filip: Det er bare fordi jeg liker ikke så veldig godt å danse.

Solveig: Du er ikke så glad i å danse?

Emil: Det hater jeg.

Tobias: Det hater jeg og.

Solveig: Hva er det du hater?

Emil: Jeg hater å danse ballett.

Solveig: Hvorfor det?

Emil: Fordi det er jentete, det og.

Solveig: Er det også jentete?

Emil (nikker).

Solveig: Hvordan kan du vite at det er jentete?

Emil: Fordi at bare jenter gjør det, og går i kjole.

Solveig: Må man gå i kjole for å danse ballett?

Emil: Ja. Det er derfor det er teit.

Solveig: Er det andre ting som er teit å holde på med?



Emil: Kle seg ut som prinsesser er teit.

Solveig: Kler du deg ut som noe annet da?

Emil: Pirater og sjørøvere og spioner og sånne ting.

I sine beskrivelser av hva jenter gjør, bruker guttene sterkt ladete begreper som «teit» og «jeg hater». «Jente» eller «jentete» fungerer altså som negasjon når kjønn trekkes inn som kategori. Det er samtidig viktig å understreke at dette gjelder noen gutter, ikke gutter generelt.

Emil sier at å danse ballett, er teit, fordi «man må gå i kjole for å danse ballett», og det er bare jenter som går i kjole. Men når dans og dokkekrok defineres som «jentete», refererer han ikke til hva gutter og jenter i barnehagen faktisk holder på med. Det er flere av guttene i Emils barnehage som viser til dans og dokkekrok når de snakker om aktiviteter de liker. Han selv forteller også om egne erfaringer fra å leke i dokkekroken. Men det var før, og «da var jeg bare fire år. Og da likte jeg dokkekroken. Da lekte jeg med Julie og Jonas. Han er vennen min.» Han bruker altså alder som markør: da han var fire, år likte han dokkekroken, men nå når han er fem, hater han den. Retrospektivt forsvarer han sitt eget valg med at det gjelder andre normer for små gutter enn for store gutter. I tillegg viser til at han lekte i dokkekroken sammen med en annen gutt, en venn. Det kan se ut til være nødvendig å vise til et kollektiv, eller til en annens valg, for å legitimere bruddet på de strenge kjønnsnormene han selv forfekter.

Inkonsistensen i Emils fortelling – at han hater dokkekroken som han likte for ikke så lenge siden, og at dokkekroken ikke er for gutter, selv om det faktisk er gutter der – kan forstås i lys av normer som blir til i et vekselspill mellom det kollektive og det individuelle. Femåringens sterkt ladete begreper viser ikke bare til individuelle følelser eller holdninger. Men ved å hate dokkekroken bekrefter han normer for kjønn som gjøres gjeldende i det sosiale og kulturelle fellesskapet han inngår i. Hans individuelle prosjekt blir ikke primært å forfekte et bestemt syn på jenter, men å iscenesette seg som gutt.

## Oppsummering

Det ser ut til at det i mange barnehager er et skille mellom gutteaktiviteter enn jenteaktiviteter. Men det finnes flere nyanser i dette bildet. Det ser ut til at typiske «jenteaktiviteter» i større grad er tilgjengelige for gutter, enn motsatt. Det er særlig konstruksjonslek og byggeaktiviteter jentene i begrenset grad har tilgang til. Ifølge jentene er det deres eget valg å ikke leke med lego eller være i legorommet, men forestillingen om valgfrihet synes problematisk både ut fra jentenes og guttenes fortellinger. Mens jentene viser til manglende selvtillit, gir guttene uttrykk for at lego er en gutteting, og framstiller bestemte rom som eksklusive, «jentefrie» soner. At jentene ikke har lyst til å leke med lego, kan også forstås ut fra Rossholts beskri-

*Det ser ut til at det i mange barnehager er et skille mellom gutte-aktiviteter enn jenteaktiviteter. Men det finnes flere nyanser i dette bildet*

*Barns tilnær-  
ming til  
kjønn som  
kategori må  
forstås i lys av  
hvilke for-  
ventninger  
de møter om  
hva det er å  
være gutt og  
jente...*

velse av hvordan diskursive prosesser manifesterer seg som selvregulerende prosesser.

Jentene viser i svært liten grad til kjønn når de begrunner sine valg av aktiviteter, og de har ikke et vondt ord å si om gutter eller om noe som tilhører eller kjennetegner gutter. Blant guttene er det derimot flere som eksplisitt bruker kjønn som begrunnelse for sine preferanser. De bruker til dels sterkt negativt ladete begreper om det som assosieres med jenter. «Jente» eller «jentete» brukes av noen nærmest som negasjon i seg selv. Igjen vil jeg understreke at denne måten å omtale jenter på, gjelder noen gutter, ikke alle<sup>3</sup>. Det ser ut til å være minst like vanlig at gutter foretrekker samme type aktiviteter som jenter, som at de tar avstand fra typiske jenteaktiviteter. Men selv om negative holdninger til jenter som gruppe ikke kan knyttes til gutter generelt, vil jeg hevde at det rammer jenter generelt at slike holdninger målbæres i deres hverdagsmiljø.

Barns tilnærming til kjønn som kategori må forstås i lys av hvilke forventninger de møter om hva det er å være gutt og jente, og hvilke kulturelle og sosiale normer for kjønn som blir formidlet til dem. Først og fremst dreier det seg om normer som eksisterer på makronivå: barn og voksne i barnehage eksisterer ikke i et vakuum uavhengig av samfunnet de tilhører. Men gjennom denne studien har jeg gjort funn som viser at det på lokalt nivå er mulig å etablere en barnehagekultur som fremmer likestilling mellom gutter og jenter, og hvor gutter og jenter gis handlingsrom og muligheter for livsutfoldelse uavhengig av kjønn.

Barnehagens organisering av rom og materiell ser ut til å ha betydning for muligheten til å realisere et verdigrunnlag som går ut på å «fremme demokrati og likestilling og motarbeide alle former for diskriminering». På bakgrunn av denne studien er det grunn til å stille spørsmål ved den pedagogiske trenden som gjør seg gjeldende med basebarnehager der funksjoner og fagområder er styrende for hvordan rommene organiseres. For når man sorterer og klassifiserer rom i basebarnehagene, sorterer man også barn. Ut fra et likestillingsperspektiv kan det se ut til at den helhetlige pedagogiske tenkningen som kjennetegner en vanlig avdelingsbarnehage, der barnegruppa er det primære og fagområdene det sekundære når rommene fylles med aktiviteter og materiell, har noen kvaliteter det er verdt å hegne om.

---

3. Det kan trekkes en parallell til Åse Røthings (2007) undersøkelse av hvordan negative holdninger til homofili målbæres i norske klasserom. Studien viser at de fleste jentene og et flertall av guttene en tolerant innstilling til homofile. Homonegativismen målbæres ifølge Røthing av gutter som har en marginalisert posisjon både i klassen og i det norske samfunnet.



## Referanser

- Askland, Leif & Rossholt, Nina (2009). *Kjønnsdiskurser i barnehagen. Mening, makt, medvirkning*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Brenna, Loveleen Rihel (2010). *Med forskertrang og lekelyst* (Vol. NOU 2010:8). Oslo: Departementenes servicesenter, Informasjonsforvaltning.
- Davies, Bronwyn (2003). *Hur flickor och pojkar gör kön*. Stockholm: Liber.
- Eidevald, Christian (2009). *Det finns inga tjejbestämmare. Att förstå kön som position i förskolans vardagsrutiner och lek*. Jönköping: Högskolan för lärande och kommunikation.
- Hellman, Anette (2010). *Kan Batman vara rosa? Förhandlingar om pojkighet och normalitet på en förskola* (Vol. 299). Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Henkel, Kristina, Tomicic, Marie, Eide, Johan & Snickare, Lotta A. Svensson Emili (2011). *Gi barna 100 muligheter i stedet for 2. Om genusfeller og genusproblemer i hverdagen*. Oslo: Pedagogisk forum.
- Knudsen, Susanne V. (2010). *Køn i skolen. Køn, pædagogik og pædagogiske tekster*. København: Frydenlund.
- Krogstad, Atle, Hansen, Geir K., Høyland, Karin & Moser, Thomas (Red.) (2012). *Rom for barnehage*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Kunnskapsdepartementet (2009). *Kvalitet i barnehagen* (Vol. nr 41 (2008-2009)). Oslo.
- Kunnskapsdepartementet (2012). *Lov om barnehager (barnehageloven)*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Kusenbach, Margarethe (2008). Street phenomenology. The go-along as ethnographic research tool. *Ethnography* 4.
- MacNaughton, Glenda (2005). *Doing Foucault in early childhood studies. Applying post-structural ideas*. London: RoutledgeFalmer.
- Moi, Toril (1998). *Hva er en kvinne? Kjønn og kropp i feministisk teori*. Oslo: Gyldendal.
- Rossholt, Nina (2006). *Temahefte om likestilling i det pedagogiske arbeidet i barnehagen*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Rossholt, Nina (2007). Krop og bevægelse, hvad har det med køn at gøre? En poststrukturalistisk tilgang til børnehavetfeltet (s. 41-56). Værløse: Billesø & Baltzer.
- Rossholt, Nina (2008). Sweethearts. The body as a learning subject (s. 95-109). København: Danish School of Education Press.
- Rossholt, Nina (2012). *Kroppens tilblivelse i tid og rom. Analyser av materielle-diskursive hendelser i barnehagen* (Vol. 2012:303). Trondheim: Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet.
- Røthing, Åse (2007). Homonegativisme og homofobi i klasserommet. Marginaliserte maskuliniteter, disiplinerende jenter og rådville lærere. *Tidsskrift for ungdomsforskning*, 7(1), 27-51.
- Seland, Monica (2009). *Det moderne barn og den fleksible barnehagen. En etnografisk studie av barnehagens hverdagsliv i lys av nyere diskurser og kommunal virkelighet* (Vol. nr. 258). Trondheim: Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet.
- Svaleryd, Kajsja (2004). *Likeverd. En tanke- og handlingsbok for likestillingsarbeid med barn og unge*. Oslo: Gyldendal akademisk.

- Søbstad, Frode (2004). *Mot stadig nye mål. Tredje rapport fra prosjektet "Den norske barnehagekvaliteten"*. Trondheim: Dronning Mauds Minne, Høgskole for førskolelærerutdanning.
- Wahlström, Kajsa (2003). *Jenter, gutter og pedagoger. Ligestillingspedagogikk i praksis*. Oslo: Pedagogisk forum.
- Østrem, Solveig (2008a). *Barns subjektivitet og likeverd. Et bidrag til en diskusjon om barnehagens pedagogiske innhold og etiske forankring* (Vol. nr. 26). Oslo: Unipub.
- Østrem, Solveig (2008b). Utagerende go'gutter og irriterende, forsiktige jenter. *St. Sunniva*, 16(4), 196-216.
- Østrem, Solveig (2012). *Barnet som subjekt. Etikk, demokrati og pedagogisk ansvar*. Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Østrem, Solveig, Bjar, Harald, Føsker, Line I. Rønning, Hogsnes, Hilde D., Jansen, Turid Thorsby, Nordtømme, Solveig & Tholin, Kristin Rydjord (2009). *Alle teller mer. En evaluering av hvordan rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver blir innført, brukt og erfart*. Tønsberg: Høgskolen i Vestfold.