

Hanne Wadel

## Å gjøre kjønn i barnehagen

En kvalitativ studie av barns sosiale samspill og bruk av populærkultur i konstruksjon av kjønn.

Masteroppgave i Førskolepedagogikk  
Veileder: Pål Aarsand  
Trondheim, juni 2016

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet  
Fakultet for samfunnsvitenskap og teknologiledelse  
Institutt for pedagogikk og livslang læring



## Forord

Oppgaven med å skrive denne masteren har vært en veldig krevende reise. Jeg har støtt på mange problemer underveis, men har og vært løsningsorientert og lærevillig så alt i alt har det vært en stor læringsprosess. Etter å ha vært ute i feltet sitter jeg igjen med mange inntrykk som jeg kommer til å ta med meg videre inn i arbeidslivet. Jeg erfarte gjennom arbeidet med denne forskningsrapporten viktigheten av fokuset på kjønn og identitet i barnehagen. Jeg sitter igjen med verdifull kunnskap på dette området, som kommer til å være med meg lenge.

Når jeg nå skal sette punktum for denne forskningsrapporten er det noen som virkelig fortjener en takk. En stor takk rekkes til barnehagen som var så sporty og stilte opp for at vi kunne komme inn i deres hverdag og filme det de gjorde. Denne oppgaven hadde ikke vært mulig hvis ikke. Takk til foreldrene som lot oss komme inn i barnas hverdag. Dere er en forutsetning for at vi som forskere kan fortsette med det vi gjør.

Jeg vil også takke mine dyktige veiledere Pål Aarsand, og Marit H. Hoveid ved Institutt for Pedagogikk og Livslang læring ved NTNU. Muligheten til å delta i prosjektet deres har gitt meg en unik tilgang til forskningsfeltet. Deres tilgjengelighet, gode faglige veiledning, inspirasjon og konstruktiv kritikk har vært til stor hjelp for min oppgave.

Til slutt ønsker jeg å rekke en stor takk til min roomie og studiepartner June Nilsen Røch for moralsk støtte, latterkrampe, og overtrøtthumor i lange netter gjennom en tøff masterperiode. Vi klarte det til slutt! Jeg ønsker og å takke Niklas Paulsen for korrekturlesing helt på tampen av innlevering.

Hanne Wadel

27. Juni 2016



# Innholdsfortegnelse

|   |           |
|---|-----------|
| <b>Forord</b> .....                                       | <b>i</b>  |
| <b>1. Innledning</b> .....                                | <b>1</b>  |
| 1.1 Studiens formål og problemstilling .....              | 1         |
| 1.2 Oppgavens oppbygging .....                            | 2         |
| 1.3 Tidligere forskning på barn, media og kjønn.....      | 2         |
| <b>2. Teoretisk tilnærming</b> .....                      | <b>7</b>  |
| 2.1 Identitet som posisjonering.....                      | 7         |
| 2.2 Identitet som selvpresentasjon .....                  | 9         |
| 2.3 Identitet som kjønn .....                             | 10        |
| 2.3.1 Å gjøre kjønn.....                                  | 11        |
| 2.5 Fortolkende reproduksjon .....                        | 13        |
| <b>3. Metodisk tilnærming</b> .....                       | <b>16</b> |
| 3.1 Etnografisk studie .....                              | 16        |
| 3.2 Min forskningsprosess.....                            | 17        |
| 3.2.1 Forskningsdeltakerne.....                           | 18        |
| 3.2.2 Før datainnsamling .....                            | 18        |
| 3.2.3 Bruk av videokamera.....                            | 19        |
| 3.2.4 Datainnsamling.....                                 | 21        |
| 3.2.5 Forskerrollen.....                                  | 22        |
| 3.2.6 Transkripsjon/koding av data.....                   | 23        |
| 3.2.8 Ethiske betraktninger .....                         | 24        |
| 3.2.9 Kvalitet i studien.....                             | 25        |
| <b>4. Gjøre sosialt kjønn i barnehagen</b> .....          | <b>27</b> |
| 4.1 Bruk av rom i barnehagen og kjønn.....                | 27        |
| 4.1.1 En vanlig dag.....                                  | 28        |
| 4.1.2 Ipad; Felles samlingspunkt? .....                   | 31        |
| 4.2 Bruk av artefakter i konstruksjon av kjønn .....      | 32        |
| 4.2.1 Klær og sosialt kjønn.....                          | 33        |
| 4.2.2 Posisjonering i lek .....                           | 36        |
| 4.2.3 Voksne gjør kjønn .....                             | 37        |
| 4.3 Vennegrupper i konstruksjon av kjønn.....             | 39        |
| 4.3.1 Barns bruk av symbolske artefakter.....             | 39        |
| 4.3.2 Symboler og markering av tilhørighet .....          | 40        |
| 4.3.3 Mediale uttrykk som ressurs for å gjøre kjønn ..... | 42        |
| 4.3.4 Jentegrupper og guttegrupper .....                  | 45        |
| <b>5. Sluttdiskusjon</b> .....                            | <b>48</b> |
| <b>Referanseliste</b> .....                               | <b>53</b> |
| <b>Vedlegg 1</b> .....                                    | <b>57</b> |
| <b>Vedlegg 2</b> .....                                    | <b>59</b> |
| <b>Vedlegg 3</b> .....                                    | <b>61</b> |



# 1. Innledning

## 1.1 Studiens formål og problemstilling

Kjønn og media har vært sterkt knyttet opp mot hverandre, også i barnehagen. Nylig kunne vi lese i en artikkelserie fra Adressa (Sundberg, 2016) om en barnehage i Trondheim der de valgte å avvike karnevalet på grunn av de kjønnsstereotypiske kostymene som barna som oftest kom i. Barnehagen sa at de ønsket inkluderende barnegrupper, og et arrangement som bygget på nettopp dette (Sundberg, 2016). Barnehagen hevdet videre at ikke alle barn opplevde denne dagen som en positiv dag. Der karnevalet bygde på kommersialisering fra butikkene og at rollefigurene var utkledd veldig stereotyp med tanke på fantasi og kjønn. Denne barnehagen ønsket ikke å forsterke kjønnsstereotypene, som oppstod når jentene kom i prinsessekjoler, og guttene utkledd som Spider-man (Sundberg, 2016). Jeg vil i denne oppgaven se nærmere på hvordan barn gjør kjønn på deres premisser i barnehagen.

Jeg har siden jeg startet min utdanning vært opptatt av barns bruk av media. Det er noe spesielt ved kulturen deres som fanger meg. Hvordan leken og deres samhandling med omverdenen kan bli så mangfoldig. Den kommersielle siden ved media er blitt et tydeligere innslag i barns hverdag. Det er også blitt vist at barn bruker det de ser i hverdagen og på tv som inspirasjon for den videre samhandlingen. Jeg har selv jobbet som vikar gjennom et bemanningsbyrå og har da vært innom mange forskjellige barnehager. På den tiden jeg har vært i ulike barnehager har jeg observert barn og hvordan de bruker elementer fra mediekulturen inn i deres hverdag. Jeg har og lagt merke til fokuset media har hatt på barn og kjønn i det siste. Dette har gjort at min oppgave er dreid rundt barns mediekultur og kjønn.

I mitt prosjekt ønsker jeg å se på hvordan barns kjønn blir konstruert i barnehagen. Spesielt med fokus på det sosiale samspillet i barnehagen og på hvordan barn bruker populærkultur i konstruksjon av kjønn. Problemstillingen min ble dermed:

*”Hvordan konstrueres barns kjønnsidentitet i barnehagen?”*

## 1.2 Oppgavens oppbygging

Oppgaven min har jeg valgt å dele inn i seks kapitler, der jeg starter med innledningen som består av mitt formål med oppgaven, og tidligere forskning på feltet. Videre i kapittel 2 presenteres teorien jeg har tenkt å bruke videre inn i min drøftingsdel. Hensikten med dette kapitlet er å kunne belyse identitet, og viktigheten med posisjonering i forhold til identitet. Videre vil jeg undersøke Goffmans teori om selvpresentasjon før jeg ser på ulike teorier om kjønnsforskjeller, og å gjøre kjønn. Før jeg avslutter teorikapitlet med å se på Corsaros teori om fortolkende reproduksjon.

I kapittel 3 vil jeg se nærmere på de metodiske valgene jeg har tatt. Der jeg først vil presentere hva som gjør min studie til et etnografisk studie. Før jeg dykker dypere ned i min forskningsprosess. Jeg velger her å gjøre rede for mine forskningsdeltakere. Jeg presenterer videre prosessen før, underveis og etter datainnsamlingen ute i feltet. Jeg ser nærmere på bruk av videokamera ute i feltet og koding av data. Videre presenterer jeg min forskerrolle, og de vanskelighetene jeg støtte på. Til slutt trekker jeg inn etiske betraktninger som er viktige for oppgaven, og hva jeg har gjort for å kvalitetssikre min studie.

I kapittel 4 presenterer jeg mine funn og drøfter dem opp mot teori. Jeg har valgt å dele funnene mine inn i tre kategorier: 1) Bruk av rom i barnehagen og kjønn. Her undersøker jeg om det er et mønster i hvor barna oppholder seg. 2) Bruk av artefakter i konstruksjon av kjønn, der jeg ser på hvordan barna tar i bruk ulike medieobjekt i leken sin og 3) Vennegrupper i konstruksjon av kjønn, der jeg ser nærmere på hvem barna leker sammen med, og hvordan de gjør kjønn når de leker.

Jeg avslutter det hele med en sluttdiskusjon i kapittel 5. Jeg har valgt å ikke ha et eget langt diskusjonskapittel, men å gjøre løpende diskusjoner gjennom hele analysekapitlet, før jeg avrunder oppgaven med en sluttdiskusjon og oppsummering av min tid i feltet.

## 1.3 Tidligere forskning på barn, media og kjønn

Stine Liv Johansen (2012) har undersøkt barnas medialisierende lek. Medialisering er i følge Johansen et samlebegrep for mediens betydning i kulturen, samfunnet og for enkeltpersonene (s. 26). Det handler om at mediene i seg selv har betydning for leken som kan finne sted. Fra barnas perspektiv og lekekulturens vinkel betyr medialiseringen at leken

ikke bare utspiller seg med inspirasjon fra mediene, men at mediene fungerer som leketøy i seg selv og er en kontinuerlig referanseramme som vilkår for at leken skal være mulig (Johansen, 2012, s. 27). Johansen har sett på sammenhengen mellom lek og medier, der barn leker det de har sett på film eller tv. Barna bruker medias fortellinger, musikk, visuelle uttrykk som inspirasjon for deres videre lek, og at leken tar sitt standpunkt i denne inspirasjonen og videreutvikles deretter (Johansen, 2012, s. 21). Denne formen for lek og inspirasjon er ikke ny for barna, det har alltid vært til stede til en viss grad. Men det som er nytt med denne tankegangen er at lekens betingelser har endret seg. Inspirasjonen fra film og tv er blitt nødvendig for at leken skal finne sted (Johansen, 2012, s. 21).

Leken arves ikke lenger fra tidligere generasjoner til den yngre, som det gjorde før. Samtidig er den voksnes og barnets sfære mer adskilt; der barna ikke har like stor tilgang til foreldrenes arbeidsfunksjoner som tidligere (Johansen, 2012). Barna henter dermed informasjon og inspirasjon fra det de har tilgang til, nemlig populærkulturen. Jeg tolker populærkultur som en fellesbetegnelse for flere kulturelle sjangere/uttrykk. Jeg tenker at populærkulturen står sterkt hos de unge i samfunnet, og blir formet ut fra hva som er populært. Deriblant tv, film, og musikk. Inngangen til mediene blir behandlet som en møteplass for barna, og ofte en nødvendighet for inngang i lekfellesskapet. For eksempel så er det viktig at barn har kjennskap til Frost eller Star Wars, og de grunnleggende karakterene der for å kunne samles med andre barn om dette, og bruke det i den felles leken. Sammenhengen mellom lek og medier er mer kompleks enn som så, fordi med film og tv-programmer følger ulike objekter kort etter. Deriblant leker, klær, figurer, matbokser, spill osv. Disse effektene kan dras inn i leken, og føre den i nye retninger (Johansen, 2012, s. 22). Samtidig er disse objektene med på å gjenspeile barnas kjønn. Det er en måte for barna og vise hvem de er, og hvem de identifiserer seg som. Hva barna har på seg, og hva de har med seg i barnehagen viser hvem de er, eller ønsker å være. Når vi tar barns perspektiv finner vi mange forskjellige måter å være et barn på. Dette perspektivet henter til at barn handler innenfor en sosial og politisk kontekst som vi anerkjenner gjennom mangfoldet av barndommen (Johansen, 2012).

David Buckingham (2007) har sett på kommersialiseringen av barndom. Han mener at på den ene siden så prøver markedet å konstruere og definere barnet som en forbruker. Markedet tilbyr barn en mektig definisjon av deres egne ønsker og behov, samtidig som de påstår at de kan tilfredsstille disse ønskene og behovene. Samtidig så konstruerer og definerer barna deres egne behov og identiteter gjennom deres bruk av forbruksvarer (Buckingham, 2007) Med dette tenker jeg at media vil spille en rolle på hva barna leker, og hvordan de bruker det de har



sett inn i leken sin. Både jentene og guttene. Barna ser hvordan jenter og gutter blir fremstilt i media, dette skaper forutsetninger for deres lek.

Bronwyn Davies (1993) fremhever at mennesker tar aktivt del i produksjonen av deres kjønnsidentiteter i deres hverdagsliv. Når barn leker og lager fortellinger, så bruker de en variasjon av kulturelle produkter, som barnebøker, filmer og andre produkter. Barn er ikke passive i reproduksjonen av det materialet som populærkulturen tilbyr dem. De lager sine egne tolkninger og er på den måten aktiv (Mouritsen, 1996). Gjennom leken til barna kommer deres tolkninger av de populærkulturelle uttrykkene til syne, og vi kan skimte hva som har vært inspirasjon for den videre leken.

Davies (2003) skriver at delingen mellom menn og kvinner er vanlig i fortellinger for barn. Gjennom å høre tradisjonelle fortellinger lærer barna å gjenkjenne seg selv og andre i livene deres gjennom de kjønnede historiene. Barns fortellinger viser som regel en mann som blir sett på som den som tar til fornuft og leder, mens kvinnen er lydig, tenker ikke, er passiv og følger reglene. Gutten er den som leker, som har det gøy og jenten gjør mannen sterkere gjennom hennes pleiende atferd (Davies, 2003, s. 47). Barn bruker sine egne erfaringer i hverdagen og deres kunnskap om historier i relasjon med både karakterer og plottet for å gi mening til de historiene de hører (Davies, 2003, s. 49). Med historier kan vi trekke inn både filmer og serier. Det trenger ikke nødvendigvis være fortellinger fra bøker. Davies leste opp en historie for noen barn i en skoleklasse. Historien handlet om Oliver som ikke liker å gjøre ”gutte-ting”. Intensjonen med historien er at gutter kan være ”kvinnelige”, at de ikke trenger være mannlige for å bli akseptert. Flesteparten av barna som hørte på historien uttrykket at gutter skulle gjøre gutteting og jenter skulle gjøre jenteting. Flesteparten av barna sa at Oliver ikke burde gjøre jenteting, at ingen ønsker å gjøre jenteting. Når de snakket om Oliver så var det et lite overlapp mellom hva barna tenkte var jenteting og hva som var gutteting. Siden noen tenkte at gutter kunne plukke blomster og noen tenkte at jenter kunne spille fotball. En annen hevdet at begge kjønn kunne turne, men generelt tenkte barna at det var et distinkt skille mellom aktivitetene. Der guttene ikke skulle plukke blomster, kle på dukker, leke med papirdukker, synge eller danse. De skulle gjøre karate, leke med våpen, eller leke med Lego. Guttene skulle ha på seg bukser, spille fotball og leke i gjørmen (Davies, 2003, s. 51-52).

En annen historie som Davies fortalte til barnegruppen var en historie om en prinsesse og en drage (Davies, 2003). Historien handlet om en prinsesse som ikke likte å være prinsesse. Hun var rotete, frekk og gjorde livet vanskelig for alle rundt henne. Dragen likte ikke å være en

drage fordi den drømte om ballet og å spille fiolin. Prinsessen og dragen bytter plass slik at de begge kan få gjøre det de selv ønsker. De fleste av barna som hørte på historien sa at de foretrakk den snille, gode dragen som oppførte seg som barn skal. Nesten ingen likte den røffe, tøffe prinsessen som brøt reglene til de voksne. De mente prinsesser skal være snille, gode, vakre og vakre. De skal smile, ha nydelig hår og bli gift. Noen av guttene tullet med at de ville være den tøffe prinsessen, men gjorde det klart at de bare tullet. Selv om den tøffe prinsessen tar på seg en oppførsel som for mange blir sett på som mannlig (Davies, 2003, s. 57).

Barrie Thorne (1993) har studert barn og kjønn i en barneskole hvor hun observerte samspillet mellom gutter og jenter. Hennes observasjoner støtter synet på at kjønn er sosialt konstruert. Thorne er ikke opptatt av individene, men ser på barna som gruppe. Hun ser på sosiale relasjoner, organiseringen og meningen bak sosiale situasjoner.

Thorne (1993, s. 89) drøfter tematikken om at grupper av jenter og grupper av gutter ofte handler med ulike verdier og følger etter forskjellige mål. På mange måter mener Thorne at jenter og gutter lever i forskjellige verdener. Gruppene er organisert omkring noen nøkkelkarakteristikker. Guttenes grupper er som regel; store, offentlige, hierarkisk og konkurransedyktige - i kontrast med jentegrupper som er mindre, mer private og mer samarbeidende. De fokuserer og mer på forhold og intimitet (Thorne, 1993, s. 91). Mange forskere har sett at gutter oftere deltar i lek med høy fart, og røff tumlelek, enn hva jentene gjør (Thorne, 1993, s. 92). Thorne viser at i jentegrupper skjer det oftere at de former par med ”bestevenner”. Jenter deltar ofte i to eller flere par på en gang, noe som resulterer i ganske komplekse sosiale nettverk. Jenter snakker ofte om hvem som er beste venn med hvem, hva de liker, eller hvem som er ”slem”. Disse forholdene bryter noen ganger sammen, og jentene strukturerer videre nettverk med potensielle venner (Thorne, 1993, s. 94). Med dette sagt betyr ikke det at jenter bare er snille og gode. Under den overliggende bekymringen om gruppeharmoni, ligger det en betydelig spenning og konflikt. Konflikten blir ikke uttrykt like direkte som gutter gjerne gjør. Jenter gjør dette litt mer under radaren (Thorne, 1993).

Thorne har videre undersøkt det hun kaller for ”Sissy”, og ”Tomboys”(Gutte-jente). ”Merkelappen” sissy foreslår at en gutt har gått for langt inn i det kvinnelige, mens en tomboy blir sett på som en jente som har noen av de positive kvalitetene som er assosiert med det

mannlige (Thorne, 1993, s. 111). Disse bildene inneholder mange kulturelle beskjeder om kjønn, og en slående asymetri. Der ”Tomboy” har miksede men ofte positive meninger bak, mens ”sissy” ofte blir negativt ladd. Begge begrepene blir ofte brukt innenfor populærkulturen. Både i hverdagen, i barns lek, og i de voksnes måte å snakke til barna på. Når kjønnsgrenser trer i kraft, hvordan og med hvilke konsekvenser gjør at enkeltpersoner ønsker å krysse ”kjønnsskillet” og få tilgang til aktiviteter av det andre kjønn? (Thorne, 1993, s. 111).

”Tomboys” beskrives som barn som utfordrer de restriksjonene som er lagt for det kvinnelige. De blir beskrevet som utadvendte og eventyrlystne, de liker å bevege seg fritt og å være ute. De liker ikke å gå i kjoler eller andre kvinnelige artefakter. Og de trekkes mot aktiviteter som er assosiert med gutter. En jente som blir sett på som en ”tomboy” tar avstand fra det stereotypiske kvinnelige. Men begrepet Tomboy har en og kjønnsdiskriminerende undertone som henviser til at en energisk og selvstendig jente er uvanlig. Hvorfor kaller vi jenter for gutte-jenter bare fordi de ønsker å kle seg komfortabelt, være aktiv med sport, klatre i trær, gå på eventyr eller ha guttevenner? Begrepet kan protestere mot, men det hjelper og på å hevde kjønnsstereotypene (Thorne, 1993, s. 113).

Sissy, eller som på norsk kan bli kalt for pyse spiller også på kjønnsavvik, men med en mer negativ tone. Enkelt forklart er en sissy en person der interessene, og oppførsel opptar for mange av kvalitetene, som engstelse, passivitet og avhengighet som er stereotypisk barnslig eller jentete. Barn og voksne bruker termen oftest mot gutter når de viser redsel eller svakhet, men jenter kan og bli kalt sissy (pyser) (Thorne, 1993, s. 116).

## 2. Teoretisk tilnærming

I de neste kapitlene kommer jeg til å løfte frem mine teoretiske perspektiver og sentrale analytiske begreper som jeg har brukt for å besvare mitt forskningsspørsmål. Nøkkelbegrepet i denne studien er identitet, og jeg ønsker å belyse dette fra ulike retninger. Det er særlig to ulike retninger jeg ønsker å belyse, deriblant Erving Goffmans teori om performance, og Judith Butlers teori om kjønnskonstruksjon. Samtidig som rommet også er en viktig del av den sosial konstruktivistiske teorien. Det er her barna handler, og omgås. Hva barn gjør og hvor de handler er en del av konstruksjonen av kjønnsidentitet.

### 2.1 Identitet som posisjonering

Diskurser har et stort fokus innenfor den sosialkonstruksjonistiske teorien. ”Diskurs som perspektiv eller forståelsesform er tankesett eller praksiser som er satt i system” (Foucault, 1999). Slik jeg forstår dette mener Foucault at de diskursene vi finner i samfunnet er tankesett som blir sett på som en sannhet. Sannhetene blir hele tiden stilt spørsmål ved og utfordret, men det er disse sannhetene som blir sett på som normalt, eller vanlig. Derfor blir de en del av normaliteten. Diskurs blir sett på av Foucaults som at hensikten er å belyse strukturen i de ulike kunnskapsregimene. Det vil si både reglene for hva som i det hele tatt kan sies og det som er helt utenkelig, og også regler for hva som regnes som sant og usant (Jørgensen & Phillips, 2000, s. 19). Vi skaper mange ulike strukturer som gjør at i utgangspunktet kan gjøre hva vi vil. Vi opptrer på forskjellige måter, og det gjør vi fordi gjennom diskursen er det satt i system hvordan man er som mann eller kvinne. Det er dette som blir diskursen. Disse systemene tilbyr ulike handlingsmuligheter

Foucault (1999) mener vi forholder oss til et tankesett som sirkulerer omkring normalitet. Jeg tolker dette som at Foucault mener at vi sjeldent diskuterer hva som er normalt. Det er noe vi har lært og gjort om til vår basiskunnskap. Der det er noen verdier og holdninger som sjelden blir oppløst ved at det blir stilt spørsmålstegn ved dem. For eksempel i enkelte barnehager finnes det forskjellige måter å gjøre kjønn på, mens i andre barnehager kan det være et mer tradisjonelt syn som er rådende. Enkelte barnehager synes det er greit at barna kler seg ut i forskjellige utkleddingsklær. Der guttene kanskje bruker kjoler og jentene går i uniform. Mens i andre barnehager er ikke dette akseptert. Der kan det være personalet som mener barna ikke skal kle seg annerledes. Men det kan og være foreldrenes ønske om at barna ikke skal kle seg ut som det motsatte kjønn, eller leke med leker som er ”designert” for det motsatte kjønn.

Subjektposisjoneringsteorien benyttes først og fremst for å diskutere menneskers identitetsdannelse (Sparrman, 2002). Davies (1991) har beskrevet posisjoneringsbegrepet i forskning i forhold til barn. Teorien er noe som hvert enkelt individ tar til seg ut fra hvilken situasjon en er i. Davies hevder at barn lærer ut fra diskursene hvordan å være mann og kvinne, for det er det som er forventet av dem for å ha en gjenkjennelig identitet i samfunnet. Der hvert barn, mann eller kvinne, tar innover seg kunnskap fra sosiale praktiser. Mange av disse praksisene er gitt til barna fra oss voksne (Davies, 2003). Der vi kler jenter i kjoler, og gutter i dress.

Walkerdine (1990) hevder at identitet ikke er fiksert på noe som skjer bare en gang og alltid er slik, men noe som alltid er avhengig av sosiale situasjoner, sosiale samspill og posisjoner. En tilegner seg en identitet ut i fra den settingen man står i, og de menneskene vi omringer oss med. Identitet er i følge subjektposisjoneringsteorien noe som hvert individ tildeles via sosial interaksjon (Henriques et al. 1984/98). Identitetsarbeid blir dermed relasjonelt siden hvert individ konstruerer sin egen identitet i relasjon til andre gjennom å posisjonere seg selv og andre. På denne måten blir identitet sett på som noe som er foranderlig fra sosiale situasjoner og posisjoner (Walkerdine, 1990; Davies & Harré, 1990).

Identitet kan være varierende og kontekstbundet, for identitet er ikke et entydig begrep og betyr forskjellig for ulike mennesker. Hammaren og Johansson (2010) fremhever at identitet er kontekstbundet. Det er ikke sikkert at den personen du var i går, er den samme personen som du er i dag. Det avhenger av konteksten du befinner deg i. For eksempel så er som oftest måten man er på mot en lærer, eller annen profesjonell person helt forskjellig fra hvordan du opptrer fremfor venner og familie. ”Vi posisjonere oss og gir et bilde av oss selv i forhold til noe eller noen gjennom diskurser” (Larsen & Slåtten, 2010, s. 56). Subjektposisjonene er bundet av konteksten. Derfor kan subjektene av og til bli satt i motsigende posisjoner, og forståelsen av hvem man er blir dermed et åpent spørsmål (Henriques et al., 1984/98). En kombinasjon av alle subjektposisjoneringene som et barn foretar seg er med på å forme deres identitet. For å kunne forstå posisjoneringen er det viktig å se på den sosiale interaksjonen mellom barna. Vi har ikke tilgang til barns indre tanker, og kognitive prosesser; derfor studerer vi barns sosiale identiteter (Sparrman, 2002, s. 14).

Davies (2003) beskriver deler av det som er åpenbart for alle er at mennesker enten er mann eller kvinne. Når det er snakk om sosiale praksiser lærer barna at de må være sosialt

identifiserbare som det ene eller det andre, selv om det er svært liten observerbar forskjell i de fleste sosiale situasjoner. Klær, hårfrisyrer, talemønster og valg av aktiviteter blir nøkkelpunkter som kan hjelpe med å posisjonere seg selv ikke bare som en jente eller en gutt, men det en selv identifiserer seg med (Davies, 2003, s. 2). Kjønn er ikke en lineær prosess, den forandrer seg til stadighet. Det handler i stor grad om hvordan vi gjør kjønn. Hvordan vi gjør kjønn avhenger av hvem vi er sammen med, og hvordan vi dermed identifiserer oss som jente og gutt (Davies, 2003, s. 2). Jeg vil se nærmere på å gjøre kjønn litt senere.

## 2.2 Identitet som selvpresentasjon

Goffman beskriver i boken "Presentation of Self in Everyday Life" hvordan mennesket gjør selvpresentasjon og inntrykksmanipulering (impression management). Performance handler i hovedsak om ideen om at vi alle er interaktive vesener, som presenterer mange ulike typer selv, og som viser ulike aspekter ved oss selv som person (Jacobsen, 2009). Performance handler i følge Goffman om hvordan vi enkelt utøver en dramaturgisk praksis, ved å benytte artefakter vi har for hånden. Det handler også om hvordan vår innflytelse påvirker hvordan de andre tilstede oppfatter eller velger å definere situasjonen. Det er en persons holdninger, tilstedeværelse og uttrykk som vi bevisst eller ubevisst bruker for å lage et bilde til omverdenen om hvem vi er (Jacobsen, 2009). Det handler i stor grad om hva vi gjør, og hvordan det ser ut for de som observerer oss. Posisjonering handler om at vi som mennesker posisjonerer oss ut fra de vi omgås med og vår oppfatning av omverdenen. Subjektposisjonene er som nevnt tidligere bundet av konteksten.

Goffman fremhever at en viktig oppgave for de som deltar i interaksjonen er hvordan de beholder en definisjon av samhandlingen/situasjonen. Handlingene våre gir forslag til omverdenen om hvordan vi definerer situasjonen vi står overfor, og hvordan andre skal behandle oss (Jacobsen, 2009). Når vi prøver å styre oppfatningene de andre har til situasjonen kaller Goffman det for "impression management". Goffman beskriver videre at vi opptrer forskjellig ovenfor ulike grupper. Videre når en person er i den umiddelbare fysiske tilstedeværelsen av andre mennesker, vil de uunngåelig søke etter å administrere inntrykk av seg selv samlet inn av de andre til stede (Jacobsen, 2009). De tilstedeværende vil søke etter å danne seg et inntrykk av hvem og hva denne personen er, og for dette formålet, kan de ansette en rekke ulike typer tegn, der hver sier noe om vedkommende (Jacobsen, 2009).

Den første informasjonen vi slipper ut kommer til syne gjennom tradisjonell kommunikasjon. Det handler om de verbale eller ikke-verbale symbolene vi bevisst bruker for å formidle en bestemt mening. Den andre formen for informasjon som kommer til syne består av at tegn og uttrykk som slippes ut uforvarende. Når man snakker ansikt til ansikt er man involvert i en to veis kommunikasjon (Jacobsen, 2009). Vi søker etter å lære om hverandre ved å bemerke mange ulike biter av informasjon som trer frem direkte og indirekte gjennom hvordan man ser ut, og informasjon som kommer frem uten at man hadde tenkt det skulle det.

Flere forskere har undersøkt sammenhengen mellom identitet og selvrepresentasjon (Barreto & Ellemers, 2000; Schwartz & Halegoua, 2014). Her viser de til at sosiale medier og identitet er grunnleggende for hvordan vi presenterer oss selv. Slik jeg forstår dette handler det om hvordan vi oppfører oss på sosiale medier har noe og si for hvordan vi presenterer oss selv, og hvordan vi blir presentert. Identitet og tilbakemeldingene vi får fra andre skaper dermed en sammenheng. Videre kan selvrepresentasjonen kobles til sosial påvirkning og behovet vi har for tilhørighet; lengselen for å føle seg godt likt og inkludert. Ved å undersøke tidligere forskning om selvrepresentasjon kan man se at det alltid har vært en form for selv fremstilling, men hvordan det finner sted er i stadig forandring.

### 2.3 Identitet som kjønn

Det at kvinner og menn er biologisk forskjellig er i utgangspunktet ikke noe banebrytende. Men det som er mer interessant å se på er betydningen av sosialt kjønn. Med sosialt kjønn menes de sosialt skapte kjønnsforskjellene, altså atferd og egenskaper som blir sosialt bestemt i interaksjonen mellom individ og omverden. Det sosiale kjønn sier noe om hvordan vi lever som kvinne og mann. Det sosiale kjønn er viktig for utviklingen av identitet, hvordan vi ser på verden, hva vi er opptatt av osv. En kan også si at sosialt kjønn er med på å bestemme de egenskapene vi videreutvikler, væremåten og relasjonene til andre (Larsen & Slåtten, 2010, s. 52). Dette betyr selvfølgelig ikke at alle kvinner og alle menn er like kun sett ut fra deres kjønn. Fokuseringen på ulikheter mellom kjønnene overskygger de individuelle forskjellene. Det kan forsterke forskjeller, eller til og med skape forskjeller som i utgangspunktet ikke er der. En kan si at mannlighet og kvinnelighet er noe som er konstruert, ikke noe som er medfødt. ”Det er i situasjonene vi er i som menn og kvinner, som skaper mannlige og kvinnelige væremåter. Våre oppfatninger av kvinnelighet og mannlighet har dannet seg som normer og blitt en del av vår kultur” (Larsen & Slåtten, 2010, s. 52-53).

Oppfatningene av kjønn ligger veldig dypt i oss og er med på å styre hva vi ser på som akseptabelt og ikke. ”Jenter og gutter er til dels forskjellige når det gjelder interesser, motivasjon, lek og atferd” (Larsen & Slåtten, 2010, s. 53). Dette er selvfølgelig bare tendenser til slike kjønnsforskjeller. De individuelle forskjellene er større.

### 2.3.1 Å gjøre kjønn

Simone de Beauvoir (2005) har skrevet en bok som heter ”Det annet kjønn”. Her skriver hun om at vi ikke er kvinne, men vi gjør kvinne. De Beauvoirs perspektiv bunner i selve tanken om performance, om at vi gjør kjønn. Judith Butler (2007) drar denne tankegangen videre i sin bok ”Gender trouble”. Butler (2007) gjør i hennes arbeid et skille mellom kjønn og gender. Der kjønn blir sett på som det biologiske kjønn. Det vi er født som. Mens gender går mer inn på det sosiale ved kjønn, og det er dette jeg ønsker å se nærmere på. Jeg har og valgt å bruke begrepene kvinnelighet og mannlighet istedenfor femininitet og maskulinitet. Femininitet og maskulinitetsbegrepet er to store forskningsfelt. Denne oppgavens omfang er ikke stort nok til å gå i dybden på disse begrepene. Derfor har jeg valgt å bruke kvinnelighet og mannlighet. Butlers (2007) perspektiv om å gjøre kjønn handler i stor grad om hvilke aktiviteter vi som menn, eller kvinner deltar i. Det handler også om hva vi gjør og hvordan vi gjør det. Butler mener at kjønn er sosialt konstruert. Slik jeg tolker dette så mener Butler at hva vi gjør er med på å forme det kjønn vi identifiserer oss med. Det blir konstruert av omverdenen, de menneskene vi omgås med, de klærne vi velger å ta på oss, og de aktivitetene som vi velger å være med på. Ideen om at kjønn avgjør hvilke aktiviteter vi er med på, forkaster Butler. Hun mener vi tvinges til å utvikle en kjønnsidentitet (mann/kvinne) fra starten av, snarere enn å finne ut selv hva vi ønsker å identifisere oss som.

Barna bearbeider de inntrykkene og forventningene som omgivelsene legger for dem, og oppfatningen barn har av hvordan ting skal være vil alltid forandre seg fra hvordan det var tidligere. Barn prøver gjennom leken ut nye definisjoner av kjønnskodene, og måter å gjøre kjønn på (Bredesen, 2004). Jenter og gutter utvikler i møtet med andres forventninger en handlingsdyktighet som gjør det mulig for dem å bytte mellom eller kombinere ulike alternativer. Slik jeg forstår dette kan barna gjennom å kunne bytte eller kombinere ulike kjønnsalternativer åpne opp for et bredere spillerom i barnehagen. Der det er aksept for dem å prøve ulike aktiviteter eller gjenstander som kanskje tradisjonelt hadde blitt sett på som aktiviteter eller gjenstander for det motsatte kjønn.



Butler er en av de fremste innenfor kjønnsforskningen og har blant annet skrevet en bok som heter "Gender Trouble". I boken diskuterer Butler kjønn, og gender, som her betyr sosialt kjønn. Butler beskriver at våre forestillinger om kjønn og seksualitet oppstår som en effekt av et sannhetsregime som er anbefalt og godkjent av et maktpolitisk system (Butler, 2007, s. 9). Med dette mener Butler at gjennom et komplekst samspill mellom makt og diskurs, gjennom forbud og påbud sikrer kulturen rundt oss en obligatorisk heteroseksualitet. Identiteter formes og styres primært gjennom å utføre spesifikke handlinger. På en måte skapes forestillinger som at det finnes en "opprinnelig natur" som ligger til grunn for de legitime kjønnsidentitetene og de kulturelle sanksjonenes praksisformer (Butler, 2007, s. 9). Samfunnet rundt oss har et syn på at kjønn er kvinner og menn. Det er den "opprinnelige naturen" som Butler snakker om. Slik jeg tolker det mener Butler at vår kjønnsidentitet blir dannet ut fra hva vi gjør, og hvordan vi gjør det.

Butler mener at kjønn er "performative"<sup>1</sup>. Det er basert på det vi gjør. Kjønnen er ikke en del av vår natur; vi gjør det. Alt vi gjør er en performance. Det er for oss selv og for de rundt oss. Hvordan vi uttrykker oss selv til omverdenen rundt oss. Så definisjoner av mannlighet og kvinnelighet er konstruert, snarere enn noe som kommer innenfra oss. Det blir utført basert på de verdiene som vi har lært fra omverdenen. Butler (2007) beskriver en hendelse der et tvillingpar blir født. En gutt og en jente. Når venner kommer på besøk for å se på babyene kommenterer noen hvorfor begge barna er kledd i rosa, når gutten helt klart bør være kledd i blått. En annen kommenterer at gutten kommer til å bli en kjemper fordi han sparker med bena og knytter nevene. Ingen kommenterer på jenta, selv om hun gjør akkurat samme bevegelsene. Barna får hver sine gaver. Gutten får nattdrakt med romskip og traktorer på, jenta med sommerfugler og enhjørninger. Gutten får en lekedinosaur, jenta får en dukke. Allerede her ser vi Butlers teori utspille seg. Barna er ikke mer enn en uke gammel, og er allerede blitt kategorisert etter sitt biologiske kjønn.

Butler sier i et intervju for Big Think (2011) at en ting er å si at kjønn er utført, men det er noe annet å si at kjønn er performative. Når vi sier at kjønn blir utført mener vi som regel at vi tar en rolle, og spiller den rollen ut på en måte som er spesifikk til vårt kjønn, og det kjønnen vi presenterer for verden. Det å si at kjønn er performativt er litt annerledes fordi å være

---

<sup>1</sup> Har valgt å bruke det engelske begrepet fordi jeg ikke fant et godt norsk begrep.

performative betyr at vi produserer en rekke handlingsmønstre. Vi handler, går og snakker på måter som impliserer inntrykket av å være mann, og kvinne. Vi handler som om det å være mann, eller kvinner er en indre aktualitet, eller noe som bare er sånn. Butler hevder videre at kjønn er et fenomen som blir produsert, og reprodusert hele tiden, så å si at kjønn er performative vil si at ingen virkelig er et kjønn fra starten av. Jeg tolker dette som at man kan være gutt og jente på mange forskjellige måter. Vi plukker opp ting fra kulturen, og det vi ser rundt oss og gjør det til vårt eget.

I den feministiske teorien som Butler er en del av har det blitt etablert en obligatorisk kobling mellom de ulike subjektposisjoneringene som oppstår når vi snakker om kjønn, gender og begjær (Butler, 2007, s. 13). Denne koblingen bygger på det følgende resonnetet: fra naturens side eksisterer det et mannlig kjønn, og et motsvarende kvinnelig kjønn. Og i forlengelsen av disse har det oppstått en ekspressiv og synkron genusstruktur av kulturelt konstruerte forestillinger om ”det mannlige” og ”det kvinnelige” (Butler, 2007, s. 13). Slik jeg tolker dette mener Butler at de bildene vi har på mannlig og kvinnelig er blitt konstruert av hva vi omgir oss selv med. Vi har en stereotypisk forestilling av hva som er mannlig og kvinnelig, og jeg tenker det er dette Butler utfordrer.

## 2.5 Fortolkende reproduksjon

William Corsaro (2011) snakker om den aktive måten barn deltar i samfunnet på. Dette kan man se eksempler på i barnehagen. Der barns aktive lek, og samhold skaper nye vennskap, og er med på barnas identitetsdannelse og konstruksjon av kjønnsidentitet. I forhold til Goffman blir måten barna i barnehagen handler på en performance. Alt som barn gjør kan ses på som en performance. Hvordan vi opptrer for verden på, og for de vi er sammen med. Corsaro bruker begrepet peer culture, eller jevnaldningskultur når han snakker om de barna som er sammen omtrent hver dag. Hans fokus på jevnaldningskulturen er at den deles hovedsakelig med ansikt til ansikt interaksjonen (Corsaro, 2011). Mye av det tradisjonelle arbeidet rundt jevnaldningskulturen er fokusert på barn og effekten deres erfaringer har på deres individuelle utvikling. Mye av dette arbeidet har en funksjonell tilnærming til kultur. Der kultur blir sett på noe som er internalisert, har delte verdier, og normer som veileder hvordan man opptrer. Dette tenker jeg kan sees i sammenheng med hvordan barn danner sin identitet, og hvordan de konstruerer kjønn i samarbeid med omverdenen. Barn gjør gender sammen med andre, og som Butler (2007) påpeker er det å gjøre kjønn en sosial aktivitet. Utfra hvordan vi

posisjonerer oss selv, eller blir posisjonert gjør vi kjønn på forskjellig vis (Butler, 2007). Barn definerer deres jevnaldringskultur gjennom et stabilt sett med aktiviteter eller rutiner, artefakter eller objekter, verdier og bekymringer som de produserer og deler i samspill med hverandre (Corsaro, 2011). Innenfor jevnaldringskulturen finnes det to grunnleggende tema: Barn vil få kontroll over sine egne liv, og de ønsker å dele denne følelsen av kontroll med hverandre (Corsaro, 2011). Slik jeg forstår dette så ønsker barna gjerne å få en følelse av kontroll over hvem de er. Om det er gjennom aktivitetene eller artefaktene som de tar i bruk. For så å kunne vise de andre barna i sin jevnaldringskultur den kontrollen de føler de har. Denne kontrollen tenker jeg og vi kan knytte opp mot kjønn. Hva barna identifiserer seg som, og hvordan dette formidles til omverdenen. Om barnet føler det har kontroll på sin egen kjønnsidentitet vil det mest sannsynlig uttrykke det for de som er rundt.

Corsaro tar utgangspunkt i en teori som han kaller for Interpretive Reproduction, eller på norsk fortolkende reproduksjon. Med fortolkende reproduksjon mener Corsaro at man fanger det innovative og aktive aspektet ved barns deltakelse i samfunnet. Barn lager og deltar i deres jevnaldringskultur ved å snakke om elementer fra den voksne verden (Corsaro, 2011, s. 20). Barna tolker sine omgivelser av å være gutt eller jente, sammen med andre jevnaldrende. Vi kan se på denne prosessen som et slags edderkoppnett der barna spinner sine nett. Det er forskjellige nett utfra hvem barna er sammen med, og i hvilket miljø de er i. Corsaro kaller denne modellen for "The Orb Web Model" (2011, s. 27). Denne modellen viser at barn produserer og deltar i innebygde jevnaldringskulturer. Modellen viser representanter fra ulike felt som utgjør de mange sosiale institusjonene som barnet er innom. Deriblant familie, økonomi, kultur, utdanning, politikk, yrke, samfunn og religion. Disse feltene illustrerer de ulike stedene der institusjonell samhandling skjer. For eksempel familiesamhandling skjer i et vidt spekter av steder; i hjemmet, i bilen, i nabolaget, på familiesammenkomster, bryllup, og begravelser. Mens utdanningsaktiviteter skjer i klasserommet, biblioteket, og andre steder. Det er viktig å bemerke seg at disse institusjonelle stedene eksisterer som stabile men foranderlige strukturer der barna vil spinne sine nett. I midten av edderkoppnettet finner vi kjernefamilien, som fungerer som en kraftstasjon for barna gjennom alle institusjonene. Familien er veldig viktig, men nå til dags barna starter i ulike aktiviteter utenfor familien i en tidlig alder. Det er her barna oppretter de første jevnaldringskulturene (Corsaro, 2011, s. 28). Det er ofte her barna skaper de første jevnaldringskulturene, og de første vennskapene.

De samlede, produktive og aktive trekkene ved barns jevnaldringskultur er samlet i de grunnleggende funksjonene som er forankret i denne modellen. Jevnaldringskulturen følger barnet og blir vevd sammen mens barnet vokser opp i samspill med de andre rundt. Den blir en del av barnets historie som aktive mennesker i en gitt kultur (Corsaro, 2011, s. 28-29). The Orb Web model viser at barna er en del av to kulturer. Barnas kultur og den voksne kulturen. Disse kulturene er sammenvevd på en intrikat måte, for å fange kompleksiteten til barns utvikling. Vi må og se på barn som en del av en sosial gruppe som tar del i en større sosial struktur (Corsaro, 2011, s. 29). I barnehagen har barna mange venner, og danner ulike vennegrupper. Disse gruppene kan være med bare jevnaldrende, eller på tvers av alderstrinnene, gender er en faktor innenfor dette.

Med ”fortolkende” mener Corsaro det aktive aspektet ved barns deltakelse i samfunnet. Barn deltar i deres egne jevnaldringskulturer ved å ta informasjon fra den voksne kulturen og gjøre det om til sitt eget. Med ”reproduksjon” mener Corsaro at ideen om at barn ikke bare tar til seg ting fra kulturen rundt dem, men også legger til nye ting, og aktivt er med på å endre den. Corsaro definerer jevnaldringskultur som de stabile aktivitetene og rutinene, artefaktene, verdiene og bekymringene som barna deler i deres interaksjon med jevnaldrende (2011, s. 21). Gjennom dette arbeidet gjør barn gender sammen med de andre i sine jevnaldringskulturer. Det sosiale barna gjør med hverandre, og hvordan de opptrer overfor hverandre spiller en rolle på deres jevnaldringskultur. Om vi ser tilbake til det jeg skrev innledningsvis så handler den fortolkende reproduksjonen om de små endringene som skjer over tid, og hvordan barna tolker sine omgivelser, og formidler dem videre til hverandre.

### 3. Metodisk tilnærming

Jeg vil i dette kapittelet forklare den metodiske tilnærmingen jeg har valgt for mitt forskningsprosjekt. For å beskrive forskningsprosessen, utfordringer jeg har støtt på gjennom prosessen, og hvordan jeg har jobbet med kvaliteten i studien. Et av kjennetegnene for kvalitativ forskning er nærheten forskeren har til forskningsfeltet (Gudmundsdottir, 2011, s. 9). Under et kvalitativt forskningsprosjekt er forskeren gjerne over en lengre periode ute i feltet og benytter seg ofte av flere datainnsamlingsstrategier (Gudmundsdottir, 2011). Metoden som ble brukt under dette forskningsprosjektet var i hovedsak videoobservasjon, men det ble også benyttet feltnotater, og observasjon.

#### 3.1 Etnografisk studie

Denne studien var en del av et større prosjekt. Prosjektet heter: Digital tools in early childhood education and care: Facilitating learning in pedagogical practices (Aarsand & Hoveid, 2016). Grunnideen bak prosjektet var at vi skulle studere digitale verktøy i barnehagen. Vi var to masterstudenter som filmet en barnegruppe i en uke. Et etnografisk studie går ut på å beskrive og forklare spesielle fenomen (Hammersley & Atkinson, 1996). For å gjøre dette er forskeren i forskningsfeltet over en lengre periode. Der forskeren gjerne benytter seg av flere datainnsamlingsstrategier. Min studie gikk under kategorien ”Short time ethnography” (Millen, 2000). Et ”short time ethnography” har mer fokuserte observasjoner, et mer selektivt utvalg blant informanter og bedre analyse verktøy (Millen, 2000, s. 285). Grunnen til at jeg mener min studie går under kategorien ”Short time”, er fordi vi var bare i en kort tid ute i feltet. Vi brukte kamera som vår innsamlingskilde, og fikk samlet mye data på kort tid. Når en bruker video så er det mye data som blir samlet på et område (Heath, Hindmarsh & Luff, 2010). Mitt studie varte i en uke, der vi var i barnehagen hver dag fra 08.00 - 11.00 og fra 14.00 til 16.00. Tilsammen seks timer dagen, der vi filmet barna, og de voksne. Når jeg var ute i feltet var filmingen min største oppgave. Det var mye som jeg måtte tenke på, og målet var å kunne beskrive og forklare de ulike fenomenene jeg så i feltet. Jeg benyttet meg i størst grad av kamera, men jeg brukte også feltnotater og observasjoner for å notere ned data.

Kvalitative metoder har tradisjonelt sett blitt forbundet med forskning som nærkontakt mellom forsker og de som studeres, gjerne ved deltagende observasjon og intervju (Thagaard, 2014). Den kvalitative metoden er kjent for å gå i dybden. Den er opptatt av å hvordan

kunnskap produserer. Hvordan sosiale praksiser utøves og organiseres. Og hvordan menneske tenker. Dette er punkter som er vanskelig for oss som forsker å få innblikk i. Vi kan ikke vite eksakt hva et annet menneske tenker, men kan lese mye ut fra ansiktsuttrykk og kroppsspråk. Et viktig punkt ved den kvalitative forskningen er oppnåelsen av forståelsen for de sosiale fenomenene (Thagaard, 2014). Det er ofte gjennom arbeidet med prosjektet at forskeren ser hva som er interessant. For mitt prosjekt viste jeg hva jeg ønsket å se på når jeg kom ut i feltet. Jeg ønsket å se nærmere på barnas bruk av digitale medier. I ettertid av datainnsamlingen, så endret fokuset mitt seg litt. Fokuset på kjønn kom mer frem i lyset. Refleksivitet er viktig i det etnografiske arbeidet. Bevisstheten rundt det man holder på med, og det man har med seg. Det handler om at for å kunne forstå elementer fra forskerfeltet, må vi ha litt forkunnskaper om det. Denne refleksiviteten er viktig for hvordan en skal forstå noe som helst, men den er også med oss som forsker og påvirker hvordan man fortolker det man ser ute i feltet (Thornberg & Fejes, 2009).

Etnografien har fått kritikk for mangelen på sin 'gjennomsiktighet'; kritikere markere vanskelighetene med å utvinne det forskeren så og opplevde. Dette undergraver muligheten for andre forskere til å danne en selvstendig vurdering av kvaliteten på analysen (Heath, Hindmarsh & Luff, s. 7, 2010). Med "short time ethnography" så er vi kortere tid i feltet, men siden vi brukte kamera fikk vi samlet inn mye data på kort tid. Her har vi muligheten til å spille klippene om igjen, se gjennom klippene flere ganger, og vise til kollegaer om det er noe vi trenger ekstra hjelp til. Ved å gjøre dette kan vi videre synliggjøre utsnitt fra datamaterialet gjennom transkriberte eksempler som også fungerer som danner grunnlag for flere analyser. Eksemplene er en måte å synliggjøre datamaterialet og analysene.

### 3.2 Min forskningsprosess

Jeg begynte tankeprosessen om hva jeg ville skrive om allerede når jeg tok første året av min mastergrad. Da skrev jeg en semesteroppgave som omhandlet barn og media, med fokus på hvordan barna anvender ulike medieuttrykk i leken. I starten av høstsemesteret var det et seminar der vi ble presentert for ulike veiledere og ulike forskningsfelt. Der ble det nevnt et prosjekt som jeg ble oppmerksom på. Prosjektet heter: Digital tools in early childhood education and care: Facilitating learning in pedagogical practices (Aarsand & Hoveid, 2016). Etter seminaret snakket jeg med en av lederne for prosjektet, og ble bedt om å sende en mail om min plan. Vi ble senere delt inn i prosjektgrupper sammen med lederne for prosjektet, der vi snakket om våre tanker rundt masteren, og hva vi ønsket å skrive videre om. Jeg og en

annen medelev ble invitert til å være med på prosjektet, siden vi ønsket å skrive om digitale medier. Hensikten med prosjektet var at en gruppe studenter skulle samle inn datamateriale gjennom bruk av videoobservasjon, og at alle skulle dele på den innsamlede dataen. Siden vi nå var en del av et forskningsprosjekt var prosessen ved å finne deltakere ganske lett.

Veilederne våre hadde allerede en avtale med en barnehageenhet som de hadde vært i kontakt med tidligere. Min veileder sendte ut informasjon til barnehagen med skjema som skulle bli gitt til foreldrene om hva prosjektet gikk ut på og om barnet deres skulle være med. Det var viktig at vi fikk dette samtykket klar før vi kunne starte og filme.

### 3.2.1 Forskningsdeltakerne

Forskningsdeltakerne mine i dette prosjektet var fra en barnehage som ligger i en storby i Norge. Bakkelia barnehage er en barnehage bestående av to enheter. Der vi var var det fire baser, to småbarnsbaser, og to storbarnsbaser. Storbarnsbasene som jeg var innom het Nøtteliten, og Mumitrollet. Basene vi filmet på hadde tilsammen 36 barn, fordelt på to rom.

Jeg, min medstudent og veilederne våre besøkte barnehagen noen uker før vi skulle ut og filme for å møte pedagogisk leder i barnehagen. Vi møtte Kine, som er pedagogisk leder for Nøtteliten og snakket med henne om våre tanker rundt prosjektet, hva vi skulle ha fokus på og hvordan den uken vi skulle filme skulle foregå. Vi fikk en kjapp omvisning i barnehagen der hun viste oss alle de ulike digitale mediene som fantes i barnehagen. Vi hadde også mange møter med prosjektgruppen i forkant av prosjektet for å få i gang tankeprosessen hos hver enkelt, og få tilbakemeldinger på de tankene og følelsene vi måtte ha.

### 3.2.2 Før datainnsamling

Før jeg gikk ut i feltet hadde jeg planlagt at jeg ville ha fokus på barna. Gunilla Halldén (2003, 2007) argumenterer for at når vi tar barns tilnærming i forskning så er det viktig å skille mellom et barneperspektiv og barns perspektiv. Et barneperspektiv blir tatt i forskning på barn og barndom som en del av sosiale og kulturelle mønster. Mens et barneperspektiv fokuserer på barnas egne måter å forstå deres hverdagsliv. Jeg ville se hvordan de brukte de ulike digitale verktøyene, og om det var noen forskjell på bruken av dem hos jentene og guttene. Det jeg oppdaget når jeg var ute i feltet var at det ikke var så stor forskjell på hva jenter og gutter brukte de digitale verktøyene til. Mitt fokus endret seg dermed litt med tanke

på bruken av digitale verktøy. Jeg valgte å se mer på barn og kjønn, og hvordan barna tok i bruk ulike artefakter i hverdagen deres. Som klær osv.

### 3.2.3 Bruk av videokamera

Videokameraet er det første informantene ser, og vekker dermed ofte interesse hos informantene. Videofilming krever andre tekniske beslutninger, deriblant valg av hvilket kamera man skal bruke, mikrofon, kameravinkel og om man vil bruke stativ eller ikke. Dette kan ha noe å si for forskerens mobilitet ute i feltet. Valgene man tar har betydning for hvilken lyd, og hvilke bilder man får. Lyden og bildene får konsekvenser for de analysene som man kan gjøre etter innsamlet datamateriale. Om lyden, eller bildet er dårlig kan man som regel ikke bruke materialet (Aarsand & Forsberg, 2009).

Video fanger en versjon av en hendelse som det skjer. Det gir muligheter for å spille inn deler av sosiale aktiviteter i sann tid: Samtale, synlige retningslinjer og bruk av verktøy, gjenstander og artefakter (Heath, Hindmarsh & Luff, 2010, s. 5-6). I denne studien ble videokamera benyttet som verktøy for datainnsamlingen. Når en bruker video har man mulighet til å kunne spole frem og tilbake gjentatte ganger, da legger man gjerne merke til nye detaljer som man kanskje ikke hadde lagt merke til om en bare hadde observert og skrevet feltnotater. Med et kamera har man muligheten til å kunne se ting flere ganger. Som oftest ser man ikke alle detaljer første gang man ser videomaterialet, men dess fler ganger man ser videoen, dess mer detaljer legger man merke til. Heath, Hindmarsh og Luff (2010, s. 2) skriver i sin bok at ved å se gjennom opptakene om igjen og om igjen gir det oss tilgang til detaljer for oppførsel og samhandling som er utilgjengelige i mer tradisjonelle samfunnsvitenskapelige forskningsmetoder. Eksempelvis kan man også møte på endel utfordringer. Hvor, når og hva skal vi filme, og har vi tilgang til å filme? Jeg møtte på noen utfordringer rundt bruken av kamera. Det var ikke alltid barna ønsket å bli filmet, og det var ikke alle situasjoner som egnet seg til å bli filmet heller. Et eksempel på dette var den første dagen da jeg fulgte den voksne. Kine, som jeg har nevnt tidligere skulle hjelpe et barn på do. Jeg valgte da og ikke filme denne situasjonen fordi det kunne virke sjenerende for barnet.

Lyd og bildekvalitet er vesentlig for gode refleksjoner, og gode analyser i arbeidet etter datainnsamlingen. Om lyden er dårlig kan vi ikke bruke klippet, selv om bildet er greit. Om begge ikke er godt nok, kan vi ikke bruke materialet. I forkant av datainnsamlingen hadde vi



tilgang til kameraene, og mikrofonene slik at vi kunne teste dem ut, og sjekke hva som fungerte og hva som ikke fungerte like bra. En utfordring jeg møtte på var at den ene mikrofonen som jeg skulle bruke plutselig ikke fungerte som den skulle. Vi skulle på tur med barnegruppen og jeg skulle ha mikrofonen på den ene pedagogen på basen. Jeg sjekket den før vi gikk ut, byttet batteri og koblet den opp på riktig måte, men når jeg skulle se gjennom datamaterialet senere så var det ikke lyd. Dette resulterte i at jeg ikke kunne bruke noe av det datamaterialet som jeg hadde samlet inn når vi var ute, fordi lyden var helt vekk.

En annen utfordring jeg støtte på var valget av kameravinkel. For å kunne forsikre seg om at datamaterialet blir godt nok bør man tenke på hvilke kameravinkler man bruker. I mitt forskningsprosjekt var det viktig å få med hva barna gjorde, samtidig som man gjerne så ansiktene til barna. Siden vi var to personer som begge filmet samordnet vi oss noen ganger der jeg for eksempel filmet det som skjedde på ipaden, mens medstudenten min filmet barna og deres samhandling. De to første dagene gikk mye ut på å teste ut ulike kameravinkler.

Jeg brukte ofte det Heath, Hindmarsh og Luff (2010) kaller for "the roving camera". Der jeg fulgte barna mens de aktivt med kamera når de var med på ulike aktiviteter. Heath, Hindmarsh og Luff (2010) skriver at for å få best mulig video med denne teknikken så er det en fordel å ha en oversikt over hvor handlingene vil foregå. Siden jeg allerede hadde vært en del i den barnehagen, kjente jeg allerede til de fleste rutinene, og hvordan dagene deres så ut. Siden mitt fokus på de digitale verktøyene så var det viktig for meg og kunne se hva som foregikk på skjermen til barna. Mitt mål var at det skulle være så "naturlige" bilder som mulig, derfor ville jeg filme når barna allerede var i gang med en aktivitet, og plassere meg deretter. Dette var utfordrende til tider fordi barn er impulsive. Barna tenkte ikke over at jeg skulle filme, og satte gjerne ipaden opp i en slik posisjon at for dem ble det lett og se hva som skjedde på skjermen, men for meg med et kamera ble det litt vanskeligere. Jeg ville også kunne se ansiktene deres og dette bar meg seg utfordringer. Jeg tilpasset meg barna, og spurte dem om det var greit at jeg filmet dem. Jeg måtte tenke over hvor jeg stod i forhold til barna, siden jeg var ute etter den naturlige samhandlingen måtte jeg tenke nøye over høyden på kameraet, og hvor nært jeg var barna. Var jeg for nære ble barna mer oppmerksomme på meg, og jeg fikk ikke frem den naturlige samhandlingen som jeg var ute etter. Det er viktig å finne en balanse slik at det blir en hensiktsmessig ramme for opptaket uten å forstyrre deltakerne (Heath, Hindmarsh & Luff, 2010).

### 3.2.4 Datainnsamling

Vi var ute i feltet i en uke. I utgangspunktet var planen at vi skulle møte klokken 08:00 hver dag og filme til klokken 15:00. Vi prøvde dette de to første dagene, men fant fort ut at det ikke var mye aktivitet som var interessant for vårt prosjekt i tidsrommet mellom 11:00 og 14:00, så vi valgte å dra, for så og komme tilbake til 14:00. I den tiden barna var ute, dro vi hjem og ventet til vi kunne komme tilbake til barnehagen. Denne tiden brukte jeg som regel til å reflektere over det jeg hadde sett den dagen. Skrive ned noen notater og observasjoner fra dagen så langt. Når vi kom tilbake rundt klokken 14:00 hadde barna vært ute og de hadde fått spise et måltid til. Vi hadde to kamera til disposisjon mens vi var ute i feltet. Der det ene kamera skulle følge en voksen, og det andre kamera skulle følge et barn gjennom dagen. Jeg fulgte dette de to første dagene, før så å filme strategisk det som var interessant. Barna satt ofte med ipad, og dermed filmet vi der vi tenkte det var nødvendig for oppgavene videre. Før vi gikk ut i feltet hadde jeg allerede testet ut kamera, og mikrofon for å være sikker på at de fungerte når vi kom ut. Dette gjorde jeg slik at jeg skulle slippe å bruke tid på dette under observasjonstiden. Etter hver dag skrev jeg refleksjonsnotater. Her skrev jeg ned de tankene jeg hadde etter dagen, hva jeg ønsket å se nærmere på når jeg skulle se gjennom klippene, eller om det var noe spesielt jeg hadde merket meg, men som ikke hadde kommet med på klippet. Jeg skrev også ned enkelte observasjoner som jeg hadde.

Når vi filmet første dagen så var barna litt opptatte av hva vi gjorde. Jeg tok meg da tid til å snakke med barna, og svare på de spørsmålene som de måtte ha. Overraskende nok så var ikke barna så veldig opptatte av oss med kamera. Jeg tenkte før vi skulle i feltet av barna nok kom til å være opptatte av oss, der vi gikk rundt med kamera, men de var ikke det. Barna spurte noen spørsmål helt i starten men så ble de veldig fort vandt med at vi var tilstede. Jeg tenker at dette kan være på grunn av at denne barnehagen er opptatt av å bruke digitale verktøy, og lar barna ofte filme selv. Vi hadde også med oss en mikrofon som vi lot ligge på bordet når barna drev med ulike aktiviteter, denne var de interesserte i. Dette var kanskje noe barna ikke var like kjent med. De hadde nok ikke sett en ekstern mikrofon ligge på et bord før, eller henge på dem. Vi forklarte hva vi brukte den til, og hvordan vi fikk lyd fra den til kamera. Det skjedde ofte at vi måtte si til barna at de måtte la den ligge på bordet. Dette skjedde også når barna fikk ha mikrofonen festet på seg selv. Da var det veldig spennende for dem å snakke inn i den. Utover uken ble barna mindre og mindre interessert, og filmingen

fikk stort sett uforstyrret. Alle observasjonene førte til omtrent 25 timer råmateriale. Når vi var ferdig med observasjonstiden skulle alle klipp kategoriseres og kodes.

### 3.2.5 Forskerrollen

Jorgensen (1989) snakker om rollen som ”complete outsider”. Det vil så å være en fullstendig observatør der man er til stede der handlingen foregår, men man er ikke direkte deltaker i handlingsprosessen. Dette var min tanke før jeg kom ut i feltet. Jeg ønsket å være så anonym som overhode mulig og ikke dra oppmerksomhet fra barna og de voksne. Dette ble vanskeligere enn jeg først hadde antatt. Siden jeg allerede er utdannet førskolelærer og er vant til å være med barn og snakke med dem, ble det vanskelig for meg å forholde meg fullstendig anonym. Barna kom ofte bort til meg og spurte meg om hjelp til ulike ting, de spurte meg om lov til forskjellige aktiviteter som om jeg var en del av personalet i barnehagen. Jeg klarte ikke holde meg helt anonym for når barna spurte meg så svarte jeg dem på spørsmålene deres. For meg føltes det helt unaturlig å ikke skulle snakke med barna, og svare dem når det er noe de lurer på, uansett hva det gjaldt. Det var noen av barna som hadde spørsmål til kamera, og hvorfor vi var der, dette er jo helt naturlige reaksjoner fra barna. De er nysgjerrige og vil gjerne vite hvorfor, og jeg tok meg da tid til å svare dem på en slik måte at de skulle forstå. Det var spesielt et barn som var veldig interessert i det vi gjorde. Han stilte mange spørsmål, og ville gjerne prøve, og se selv hvordan kamera fungerte. Jeg viser til en av disse episodene som jeg merket meg;

#### **Eksempel 1**

”Vi er ute på tur med begge storbarnsbasene. Jeg, Benjamin på rundt 5 år og Kristine som er voksen i barnehagen sitter i en bakke og ser på de andre barna leke litt lengre nede i bakken. Kristine leker restaurant med to andre barn på siden av der jeg og Benjamin sitter. Benjamin setter seg ved siden av meg. Jeg sitter og filmer Kine (pedagogisk leder) som er litt lengre nede i bakken. Kine har på seg en mikrofon slik at vi senere skal kunne høre hva som ble sagt. Benjamin spør meg hvordan mikrofonen fungerer. ”Hvor kommer lyden?” spør han. Jeg sier at mikrofonen er koblet til kamera, og viser han hvor. Jeg fortsetter med å fortelle at siden mikrofonen er koblet til kamera kan jeg sitte oppe i bakken sammen med han, og samtidig høre godt hva Kine sier. Benjamin observerer hvordan jeg zoomer med kamera og sier at når jeg vrir mot venstre så zoomer jeg inn, og når jeg vrir til høyre så zoomer jeg ut igjen. Benjamin prøver å zoome.”

Her var jeg veldig bevisst på Benjamin, og at han ønsket å få svar. Jeg tok meg tid til å svare han, og vise han hvordan kamera fungerte. Det faktum at jeg er førskolelærer i bunn, gjorde kanskje at jeg skygget litt for meg selv, og min oppgave i feltet. Der jeg ønsket å være så anonym som mulig. Selv om det kanskje er greit i en viss periode, så gjorde det at barna var oppmerksomme på kamera at det ikke ble helt naturlige hendelser. I følge Heath, Hindmarsh og Luff (2010) så er det vanskelig å få tillatelse til å filme barn. Det er ikke sikkert at barna er store nok til å ta sine egne valg. Her er det ikke nok at vi som forsker lener oss på de som er rundt barna, de voksne, og foreldrene. Selv om vi hadde fått tillatelse til å filme alle barna så er det fortsatt viktig å spørre dem. Barna må få muligheten til å bestemme selv om de ville bli filmet eller ikke, og om de ikke ville så måtte vi ta dette på alvor og ikke filme dem. Jeg brukte lang tid på å forklare barna hva jeg gjorde, og hvorfor jeg filmet dem. Det er viktig å forklare barna på en måte som de kan forstå (Heath, Hindmarsh & Luff, 2010, s. 21).

### 3.2.6 Transkripsjon/koding av data

Når vi var ferdige ute i feltet, og hadde samlet inn all den nødvendige dataen, stod koding og transkribering for tur. Vi hadde et lite møte der vi snakket om hvilke koder som kunne være nødvendige og bruke under kodingsprosessen. Vi ble enige om noen koder som passet til både mitt og medstudenten min sitt prosjekt. Det å kode materialet var nødvendig for å få en oversikt over alt vi hadde filmet. Det gjorde at vi kunne sette materialet inn i system, slik at vi lettere kunne finne tilbake senere. Jeg valgte å lage et skjema der jeg skrev ned hva klippet het, hvor lenge det varte, hvem som var med, hva de gjorde og en siste rubrikk der jeg skrev ned små stikkord, eller korte setninger som omhandlet det tidsrommet. Disse små setningene hjalp meg mye i ettertid. Jeg hadde og en kode på om det var jenter eller gutter med i klippene. Kodene gjorde at jeg bare trengte å lese hva som stod ved de ulike stikkordene for hva barna gjorde, for å huske hva klippet omhandlet. Mens jeg kodet noterte jeg meg ned noen episoder som jeg ønsket å se nærmere på når jeg var ferdig. Under kodingen hadde jeg en kategori som jeg kalte kjønn. Der jeg kodet om det var jenter og gutter med i klippet. Jeg valgte meg tilslutt noen klipp som både hadde jenter og gutter i seg. Jeg valgte og å se på noen klipp der det va homogene grupper. Altså rene jente, og guttegrupper. Transkripsjon handler om å bearbeide og kategorisere datamaterialet (Heath, Hindmarsh & Luff, 2010). Det skaper en helt annen oversikt over datamaterialet, slik at man kan trekke frem gode poeng. Hva man transkriberer og hvordan man gjør det er helt avhengig av problemstillingen. Vi transkriberer ikke alt, men en gjør visse valg over hva som er interessant for oppgaven ut fra kodingen vi gjorde på forhånd. Jeg valgte å transkribere talen til informantene mine på deres

dialekt. Jeg gjengir innholdet, samtidig som jeg beholder budskapet i det de sa. Men ved å gjøre det på denne måten kan teksten bli vanskeligere for leseren å lese.

### 3.2.8 Etske betraktninger

Før vi satte i gang med prosjektet ble det sendt inn en søknad til NSD (Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste). Veilederne våre hadde allerede fått godkjent prosjektet fra NSD, men vi trengte å sende inn prosjektskissene for våre oppgaver, og hvorfor vi ønsket å være med på prosjektet. Skal man forske på mennesker er det viktig å få et formelt samtykke fra deltakerne (Heath, Hindmarsh & Luff, 2010). En må skrive et informasjonsskriv og et samtykkeskjema som må bli sendt ut til barnehagen. Her bør det stå hva som skal foregå, hvorfor skal vi filme, og hva skal filmene brukes til. Som jeg allerede har nevnt er det viktig at vi som forsker forsikrer oss om at barna vil bli filmet. Det er ikke nok å stole på at vi har fått tilbake samtykkeskjemaet. Barna må få bestemme selv om de vil være med eller ikke. Hva gjør man så om et barn ikke ønsker å bli filmet? Jeg støtte på dette et par ganger, der jeg måtte forsikre meg om at barna ble hørt, og at jeg stoppet å filme om de ikke ønsket være med. Det var spesielt et barn som lurte på hvorfor vi alltid filmet dem, og sa selv at han ikke ønsket å bli filmet. Jeg tok hans utsagn seriøst, og sluttet å filme. Jeg valgte i disse situasjonene og flytte meg til andre barn og spørre dem om det var greit at jeg filmet dem, om det ikke var det så hadde jeg flyttet meg igjen. Som regel gikk det greit. Barn sier ikke alltid alt de tenker, så vi som forsker må også kunne lese barna. Lese kroppsspråket deres. Er de tydelig ubekvem med at kamera er tilstede bør vi som forsker slå av kamera, eller velge å plassere oss et annet sted.

Som forsker er det viktig å følge de forskningsetiske retningslinjene. De blir ofte brukt som ”sjekkliste”, men de skal ikke erstatte forskerens egne avgjørelser og ansvar. De kan se på som viktig for forskerens refleksive arbeid. Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora (NESH, 2016) sier dette om retningslinjene: ”De forskningsetiske retningslinjene er utarbeidet for å hjelpe forskere og forskersamfunnet med å reflektere over sine etiske oppfatninger og holdninger, bli bevisst normkonflikter, styrke godt skjønn og evnen til å treffe velbegrunnede valg mellom motstridene hensyn”.

Et annet viktig punkt vi må tenke på var anonymiseringen av data. ”*NESHs Retningslinjer* slår fast at forskeren skal behandle all informasjon om personlige forhold konfidensielt” (NESH, 2016). Spesielt når man jobber med barn er det viktig at vi forklarer dem hva som skal foregå,

og si til dem at de kan trekke seg når som helst. Dette må da forklares på en måte som barna kan forstå. Barn har lett for å adlyde autoriteter, og kan dermed kanskje si seg enig i ting som de egentlig ikke ønsker. Kravet om konfidensialitet gjelder også barn i forskningsprosjekter (NESH, 2016).

Når man skal få etisk godkjenning må man kunne vise til hvordan man skal oppbevare dataen (Heath, Hindmarsh & Luff, 2010, s. 28). For å forsikre oss om at datamaterialet ikke kom på avveie ble alt lagret på en iMac på et kontor på Institutt for pedagogikk og livslang læring, og slettet fra opptaksenheten. Vi hadde også datamaterialet lagret på en ekstern harddisk som ble låst inne i et skap, på dette rommet. Kontoret var til enhver tid låst når ingen var tilstede der. Etter at alt datamateriale var kodet klypte jeg til noen klipp som jeg tok med meg på en minnepinne hjem. Minnepinnen var låst med passord så hvis den kom på avveie så kunne ikke noen se det som var på den. Alt ble holdt fullstendig konfidensielt og bare blant deltakerne av forskningsgruppen.

### 3.2.9 Kvalitet i studien

Det viktigste forskningsinstrumentet er forskeren, og forskeren selv avgjør hvordan kvaliteten på den ferdige studien blir. Kontakten man får med forskningsdeltakerne og kvaliteten på datamaterialet påvirkes av hvordan forskeren opptrer på (Thagaard, 2013). Kvalitativ forskning er forskning som er tydelig, interessant og får leseren til å tenke og ville lese mer. Den bidrar med innsikt, har både en kreativ og en kritisk analyse samtidig som det er godt grunnet i data (Thornberg & Fejes, 2009). I min oppgave har jeg jobbet med å få en oppgave som når de kriteriene som er nevnt over. Denne oppgaven belyser hvordan vi kan jobbe med kjønn i barnehagen, og hvordan barn gjør kjønn. Dette kan være interessant for flere barnehager for å se hvordan de kan jobbe med kjønn og media i barnehagen. Kvalitet handler om å skrive og gjøre et forskningsprosjekt som overbeviser leseren om at det du skriver om er interessant. Før jeg valgte min problemstilling og forskningsfelt undersøkte jeg hva som hadde blitt skrevet om tidligere. Jeg brukte lang tid på å se på tidligere forskning, for å forsikre meg om at det jeg ønsket å se på ikke hadde blitt forsket på før, slik at jeg kunne aktualisere hva som var relevant for meg å skrive om. I etnografiske studier så forsøker man å studere og forstå mening med atferdsmønstre, språk og samhandling i en gruppe, og datainnsamlingen foregår ved at forskeren observerer over en relativt lang periode (Johannessen, Christoffersen & Tuft, 2011). I denne studien så foregikk datainnsamlingen i

en periode på totalt fem dager, og gikk dermed under kategorien ”short term ethnography” som jeg nevnte tidligere.

Et etnografisk studie stiller krav til validiteten i studien. Validiteten handler om at de tolkningene vi gjør, og de slutningene vi trekker er forankret i data (Thornberg & Fejes, 2009). Jeg har jobbet med validiteten ved at alle mine data både i analysen og diskusjonen er forankret i den data som jeg hentet i feltet. Forskningen bør også være transparent. En skal kunne se hvordan forskeren kom frem til de ulike resultatene. Jeg har forsikret dette ved å grundig gå gjennom min metodiske tilnærming slik at leseren skal kunne følge med på hvordan jeg har gått frem. I følge Silverman (2001) så er etnografens rolle å tegne et bilde av hva noen fenomen ser ut som fra et deltager perspektiv, og for de leserne som ønsker å vite mer. Dette gjøres gjennom at forskningen er transparent, slik at vi som lesere kan se og forstå hvordan forskeren har kommet frem til svarene sine. I spørsmål om kvalitet ser man på om forskeren er tydelig i hvilket perspektiv som er valgt. Om forskeren har valgt et teoretisk perspektiv så er det viktig at dette blir skrevet frem i oppgaven. Jeg ville se på hvordan barna jobbet med ipad, eller andre digitale verktøy. Kvalitativ forskning stiller hele tiden krav til forskeren om å ha en refleksiv tilnærming (Thornberg & Fejes, 2009). Å ha en refleksiv tilnærming vil si å kunne reflektere over egne metodevalg og tilnærminger, teoretiske utgangspunkt, forforståelsen man har før man kommer ut i feltet, og sine vurderinger av hvordan man influerer og influeres av aktørene i studiet (Thornberg & Fejes, 2009). Gjennom hele forskningsprosessen hadde jeg de etiske retningslinjene i bakhodet.

## 4. Gjøre sosialt kjønn i barnehagen

I min analyse studerer jeg hvordan barn gjør kjønn. Hvordan barna bruker media som en ressurs for å gjøre kjønn i barnehagen. Jeg ønsker videre å fokusere på hvordan både voksne og barn tar i bruk ulike objekter og ressurser i konstruksjon av kjønn i barnehagen. Bruken av medier som ressurs i identitetsarbeidet vil være sentralt.

Jeg ønsker å se på hvor barna lekte i rommet. Hvor oppholdt barna seg i løpet av en dag i barnehagen? Kan vi se noen kjønnssegregering i forhold til aktivitetene barna velger å delta i, og eventuelt hvilke konsekvenser gir dette? Med bruk av ulike medier mener jeg hvordan ulike former for medieuttrykk blir tatt i bruk av barn og voksne. Da med tanke ulike objekter de hadde med seg, og brukte. Som klær, tilbehør, matbokser, drikkeflasker. Til slutt vil jeg se på vennegruppene i barnehagen, og hvordan de mediale uttrykkene spiller en rolle i barnas vennskapsdannelse, og konstruksjon av kjønnsidentitet. Jeg vil skrive frem det som ble observert ute i feltet, og mine tanker rundt det observerte. Jeg vil ha løpende drøftinger gjennom oppgaven, for så og ha en avsluttende diskusjonsdel til slutt. Ut fra dette kom jeg frem til tre kategorier som jeg ville ta utgangspunkt i. De tre kategoriene ble: bruk av rom og kjønn i barnehagen, bruk av artefakter i konstruksjon av kjønn, og vennegrupper i konstruksjon av kjønn.

### 4.1 Bruk av rom i barnehagen og kjønn

I dette delkapittelet ønsker jeg å se nærmere på *hvor* barna leker. Jeg ønsker å se om det er en kjønnssegregering i forhold til hvor barna er og hvilke aktiviteter som foregår der de er. Hvordan de bruker rommet for å gjøre kjønn. Grunnen til at jeg ønsker å se nærmere på hvor aktivitetene er lokalisert er på grunn av det situerte, at kjønn gjøres i de sammenhengene som de er. For å kunne se hvordan det sosiale mønsteret ser ut, med hensyn til kjønn. Er aktivitetene kjønns spesifikk, eller kjønnsnøytrale? Jeg ønsker og å beskrive en vanlig dag i barnehagen. Hvor var det aktivitet til en hver tid, og hvordan foregikk det. Jeg ønsker å se på rommet som det konkrete, og rom som det sosiale rom. Er det noen steder barna er mer enn andre, og hvordan er kjønnsfordelingen på de forskjellige stedene.



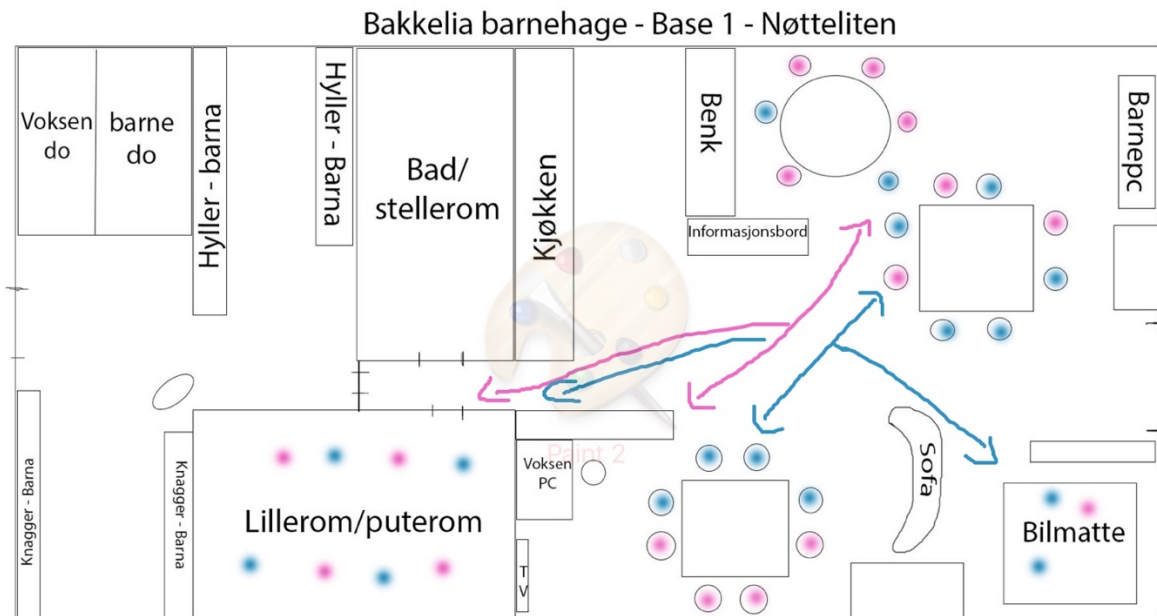
#### 4.1.1 En vanlig dag

En vanlig dag i denne barnehagen besto som regel av at barna begynte å komme når barnehagen åpnet rundt 07.15. Barna fikk først litt tid før frokosten til å leke fritt inne på basene. Etter frokosten som startet 08.00 var det som oftest frilek for barna, om de ikke skulle på tur den dagen, eller hadde basedag. Om det var tur-dag så gikk basene på tur hver for seg eller sammen til ulike destinasjoner rundt barnehagen, eller om det var lengere turer dro de med bussen dit de ønsket. Basedagene var slik at barna ble delt inn i faste grupper og hadde hver sine opplegg med pedagogene og assistentene i barnehagen. Disse aktivitetene kunne varierer fra gang til gang. Med mindre det var et prosjekt som de allerede holdt på med.

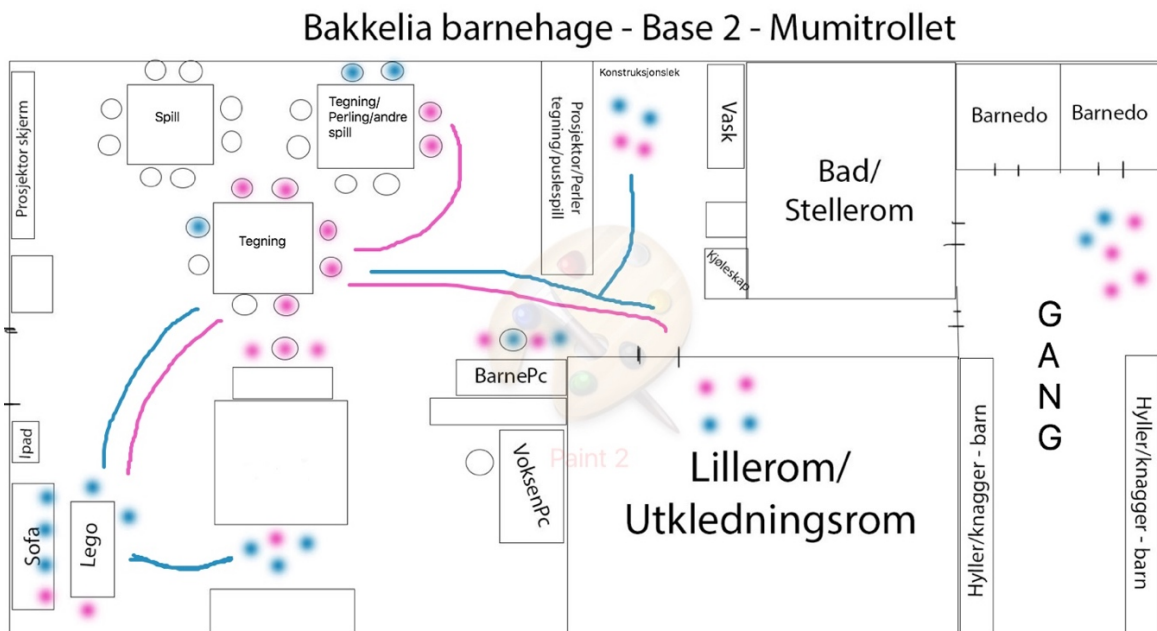
De voksne i barnehagen spurte etter at de hadde spist, hvert barn hva de ønsket å gjøre og lagde deretter stasjoner for barna til å oppholde seg på. Som vi kan se på figur 3 A og 3 B så var barna ofte blandet mellom kjønnene, men spesielt på basen Mumitrollet kunne vi se at barna noen ganger var mer kjønnsdelt. Der guttene var med på konstruksjonslek som Legobygging, eller klosser bak hyllen med prosjektoren. Mens jentene ofte satt ved bordene og tegnet, eller andre bordaktiviteter, som perling (se figur 3B). Jentene var og ved Legobordet, eller inne på lillerommene som vi kan se på figurene. Det var som regel en jevn fordeling mellom kjønnene på lillerommene. Her hadde de voksne satt regler for hvor mange som kunne være der, og satte ofte sammen grupper ut fra hvem barna selv ønsket å være sammen med, og ut fra hvem som der og da ønsket å være der inne. Her kunne barna holde på med konstruksjonslek med store puter inne hos Nøtteliten, eller med utkledning, matlaging og dukker hos Mumitrollet. Selv om rommene var laget med denne hensikten bak er det ikke sikkert at det var akkurat dette barna brukte rommene til. Barn er aktive og tar i bruk de ressursene de har rundt seg og kan ofte se muligheter som vi voksne ikke alltid ser.

Gjennomstrømmingen på de forskjellige aktivitetene kunne variere fra dag til dag. Som vi kan se på figurene gikk jentene og guttene litt forskjellig gjennom dagen. Guttene var veldig ofte ved konstruksjonslekene, samtidig som de kunne sitte ved ipaden. På tegningen fra Mumitrollet (Figur 3 B) kan vi se at barna sitter ved Legobordet, og at fremfor der igjen kunne man finne barn. Dette er fordi her kunne flere barn sitte å bygge Lego om det ikke var nok plass ved bordet. Om vi ser på tegningen fra Nøtteliten (Figur 3 A) så kan vi se at mange gutter sitter rundt bordene her, og ipaden ble ofte brukt rundt disse bordene. Vi kan og se ut fra tegningene at jentene også ofte var å finne rundt disse småbordene som var plassert på

basene. Aktivitetene varierte ut fra hva barna ønsket å gjøre de dagene. En av de voksne spurte hvert enkelt barn hva de ønsket å gjøre, og barna ble da delt inn og plassert på stasjoner basert på hva de selv ønsket å gjøre akkurat da.



Figur 3 A.



Figur 3 B.

Barnehagen her er i et midlertidig bygg. Der basene ligger rett ved siden av hverandre, og dørene inn til hver base ofte er åpne, slik at barna fritt kan bevege seg mellom. Som man kan se på figurene var det på hver base plassert mange småbord rundt omkring som små stasjoner.

Jeg har valgt å vise hvor barna oftest var med å markere dem med blå og rosa prikker. Jeg har selv valgt å bruke kjønnsstereotypiske farger slik at det blir enklere å kunne følge med til en hver tid. Figurene viser hvordan en dag var på en generell basis, og ikke en spesiell tid på dagen. Disse småbordene ble brukt til mange forskjellige aktiviteter, som skulle være praktiske, og innbydende for barna. Blant annet tegning, perler, Lego osv. Legobordet var alltid åpent for barna til å komme og leke. Om bordene ikke ble brukt til noen andre aktiviteter kunne barna få sitte ved dem og spille på ipad. Ipadene lå alltid fremme i hyllene ved siden av legobordet (se figur 3 B), men barnehagen hadde et begrenset antall (fire stk.). Gangen ble brukt både av jentene og guttene. Men de brukte den som regel forskjellig. Davies (2003) beskriver at når det er snakk om sosiale praksiser lærer barna at de må være sosialt identifiserbare som det ene eller det andre, selv om det er svært liten observerbar forskjell i de fleste sosiale situasjoner. Jeg observerte at jentene ofte lekte med dukker, eller familielek i gangen, mens guttene brukte gangen for mer actionfylt lek. Med actionfigurer, eller andre elementer hentet fra populærkulturen. Men gangen var og en samlingsplass for begge kjønnene. Barna fikk enkelte ganger være alene her ute, og brukte den tiden på å være sammen, og leke ulike felles leker. En lek jeg så barna leke ute i gangen mor, far og barn. Der de fordelte ulike roller til de som ville være med, og lekte. Mor, far og barn kan bli sett på som en måte å posisjonere seg sammen med andre. De ser hva andre velger, eller forhandler om ulike roller, og posisjonerer seg etter det. Her kan vi og se en kjønnssegregering i leken, der majoriteten av jentene lekte familielek, eller med dukker, mens guttene lekte mer actionfylt lek. Mens det som oftest var blandet mellom kjønnene i gangen, og de dermed ble samlet på tvers av kjønnene.

Vi kunne se at en majoritet av guttene ofte var med legobordet, ikke alle, men tendensen kan vise til at det var flest gutter som drev med Lego. Om vi ser på tegnebordene var det ikke bare jenter tilstede, men det var en tendens til at flere jenter holdt på med tegning. Thorne (1993) observerte at guttene og jentene var stort sett i kjønnsnøytrale grupper, men det jeg kunne se når jeg var ute var at det for det meste kjønnsblandede aktiviteter. Kjønn blir gjort både separat og i blandede grupper. Der jentene og guttene lekte sammen, eller hver for seg. Som nevnt så jeg tendenser til kjønnssegregererte aktiviteter, men for det meste var aktivitetene kjønnsblandede.

#### 4.1.2 Ipad; Felles samlingspunkt?

Ipaden var et populært valg for mange av barna, og var gjerne den de ønsket å holde på med. De satt da gjerne samlet rundt et av bordene på en av basene. Det jeg merket meg var at når barna var samlet rundt ipadene så var det ikke relevant hvilket kjønn som var der. Som Thorne (1993) skriver så er det enkelte aktiviteter der barna samles på tvers av kjønnene. Og her merket jeg meg at ipaden var en slik aktivitet. Ipadene hadde mange forskjellige applikasjoner som kanskje i utgangspunktet skulle appellere til jentene og guttene forskjellig. Blant annet Elleville Elfrid en applikasjon der barna blant annet kunne plukke blomster eller fjerne insekter. Applikasjonen brukte sterke farger, og mye musikk. Applikasjonen ble flittig brukt av begge kjønn. En annen applikasjon som var veldig populær hos barna var ”Bukkene Bruse”, der de fulgte historien men kunne trykke på forskjellige ting i spillet for å høre forskjellige lyder og for å stange trollet på slutten.

Den første dagen vi var i barnehagen hadde barna plassert seg på flere stasjoner. Det var blant annet en gutt som satt sammen med en voksen rundt en ipad inne på basen til Mumitrollet. Gutten satt i sofaen og så på ipaden sammen med en voksen. Tre andre jenter satt også med ipaden inne på Mumitrollet, men de satt samlet ved et bord. Ved sofaen (Figur 3 B) rullerte barna ofte, og nye barn kom til ipadene. På de andre bordene inne på basen var det lagt opp til tegning. Bak hyllen med prosjektoren, perlene, tegnesakene og diverse andre aktiviteter satt det noen gutter å bygde med klosser.

Store deler av det jeg observerte omhandlet ipaden. Det jeg opplevde under mitt opphold ute i feltet var at det ikke var så kjønnssegregert grupper som det Thorne (1993) snakker om. Både jentene og guttene lekte mye sammen. De voksne var og ofte tilstede sammen med barna og tegnet, eller hjalp de med legoen. Jeg merket meg at det ikke alltid var voksne tilstede når barna satt med ipaden. Noen av barna kunne sitte lenge og bare bytte mellom ulike applikasjoner, om dette kanskje var som en lek for dem, det kan jeg ikke si noe om. Men kanskje om de voksne hadde vært i nærheten av barnet ville det kanskje funnet en ro med en applikasjon, og klart å holde fokus. Kanskje var det så enkelt at barnet ikke forstod hva det skulle gjøre, og valgte heller å bytte applikasjon enn å spørre om hjelp. I en hektisk hverdag i barnehagen er ikke dette like enkelt å få til å kunne sitte sammen med barna hele tiden. Ettersom jeg selv har jobbet litt i barnehage har jeg erfaring fra at barna bytter aktiviteter alt etter hva de interesserer seg for der og da, og det er veldig periodisk hva de velger å leke med, hvor de leker, og med hvem. Jeg tenker at denne fordelingen som var på de ulike basene viste

at det var en større tendens til kjønnsblandede grupper, enn rene gutte og jentegrupper.

#### 4.2 Bruk av artefakter i konstruksjon av kjønn

I dette delkapittelet ønsker jeg å se på hvilke artefakter som blir tatt i bruk. Artefakt blir definert som objekter skapt for produksjon og reproduksjon av for eksempel, språk, sosial organisering og håndtering av spesielle verktøy (Wartofsky 1979). Særpreget på en artefakt er at den er laget av mennesker, og vi har utformet en spesiell hensikt (Säljö, 2005, s. 31). Det meste av det som moderne mennesker har rundt seg er artefakter (Säljö, 2005, s. 27). Med andre ord, mennesket utvikler kunnskaper og ferdigheter ved å produsere redskaper som inngår i og forandrer virksomheter (Säljö 2005). En artefakt kan være symbolsk på lik linje som den kan være materiell. Et eksempel på symbolsk artefakt kan være språket. Hvordan vi bruker språket for å kommunisere med (Säljö, 2005). Slik jeg tolker dette så kan artefaktene være ressurser for barna i kjønnsidentifiseringsprosessen. Jeg tenker spesielt på dette i forhold til barn og barnehagen. Der barna ofte blir kledd i klær som er rettet til jenter, eller gutter, ofte av foreldrene. Men barna kan og være med på å velge klærne selv, og velger da gjerne de klærne som har f.eks Elsa fra Frost, eller Spider-Man på seg. Barna har og matbokser, leker og annet som er med på å definere kjønn.

Med utgangspunkt i Butler og Goffmanns ideer vil jeg se nærmere på hvilke klær barna hadde på seg, både under karnevalet og ellers i hverdagen. Hvilke ulike former for mediale uttrykk ble tatt i bruk av barna, gjennom tilbehør. En kan se hvordan man gjør kjønn ut fra det man går kledd i. Der alt vi gjør er en performance. Barna hadde med seg sin egen mat i barnehagen som de skulle spise til frokost, og senere til lunsj. Matboksene bar preg av å være kjønn. Matboksene var som regel i lyse farger for jentene, og mørkere farger for guttene. Guttene hadde ofte drikkeflasker og matbokser med ulike superhelter på, mens jentene hadde drikkeflasker og matbokser med prinsesser. Disse artefaktene er med på å definere barnas kjønnsidentitet. Barnehagehverdagen er preget av å være kjønn. Både i det barna gjør og det de har på seg. Man ser det spesielt tydelig om vi ser på hva barna har på seg en vanlig dag i barnehagen. Jentene var som oftest kleddt i gensere i lyse farger som lyseblå, hvitt, rosa, lys grå, lilla. Mens guttene hadde gensere i dypere og mørkere farger. Gjerner i blått, svart, eller mørk grå. Et mønster jeg så var at jentene ofte brukte lysere toner på klærne, enn det guttene brukte. Genserne, eller overdelene jentene brukte var ofte preget med store bilder. Noen av motivene var Disney prinsesser, små dyr, eller blomster. Guttene hadde og bilder på sine

gensere men da var det ofte hentet fra Star Wars, Spider-man, eller andre superhelter. Tynnulsgensere var og veldig populære blant guttene på disse basene.

Når vi var i barnehagen var vi så heldige å få være med på karneval. Barna hadde på seg kostymer fra populærkulturen, blant annet Elsa fra Frost, Tornerose, Rapunzel hentet fra Disneyuniverset, Spiderman, Batman, Hulken, og Star Wars. Men det var også andre kostymer blant barna. Som indianer, løve, politi og heks. Populærkulturen er i stor grad med på å legge føringer for hvordan være gutt og jente. Gjennom ulike serier, filmer, annet tilbehør osv. viser populærkulturen hvordan guttene og jentene skal være. De voksne i barnehagen hadde i stor grad byttet på kjønnsrollene. Der kvinnene kledde seg ut som stereotype menn med skjegg og bart, og den ene mannen hadde kledd seg ut som en prinsesse.

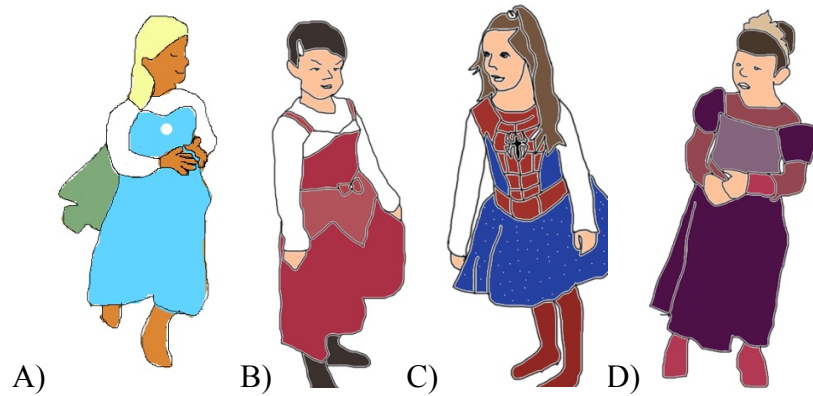
Blant jentene så var flertallet utkledd som prinsesser, i ulike former. Noen var utkledd som den tradisjonelle rosaprinsessen, men flesteparten av jentene var utkledd som Elsa fra Frost. Mens andre var utkledd som Spider-Man prinsesse, og noen var hekser. Jentene var kledd i lange kjoler med glitter, og noen hadde lange slør. Goffman omtaler dette som performance (Jacobsen, 2009). Diskursene i samfunnet er på mange måter med på å styre hvordan vi opptrer for omverdenen. Kjønn er en del av mange ulike lag. Det er kjønn i film, foreldrene, barnehagepersonalet, venner osv. Alt dette legger føringer for hvordan kjønn kan tolkes. Det handler og om hvilke posisjoner vi velger å ta, og blir posisjonert i. Vi bruker artefakter for å gi et bilde til omverden om hvem vi er og hva vi ønsker å signalisere.

#### 4.2.1 Klær og sosialt kjønn

I nyere tid er det kommet andre typer prinsesser enn tidligere. Før var prinsessene rosa med tiara, mens nå kan vi fortsatt være prinsesse men vi trenger ikke være rosa. En kan være Spider-man prinsesse, eller lyseblå med magiske krefter. Populærkulturen er med på å legge føringer for hvordan være jente, og i dette tilfellet for hvordan være prinsesser. Barna har sett på filmer hvordan prinsesser opptrer, og imiterer gjerne dette videre inn i deres lek, og deres hverdag på karnevalet. Som Johansen (2012) beskriver så bruker barna media som en inngang til lek. Under karnevalet observert jeg at mange av jentene satt stille på stoler, når de ble spurt hvorfor de ikke ville danse svarte de at det var fordi de ikke ville ødelegge kjolene sine. Mens andre danset mer rundt omkring. I feltet så jeg jentene gjøre prinsesse på flere forskjellige måter. Som vi kan se på figur 1 a, b, c og d så er dette eksempler på noen av de

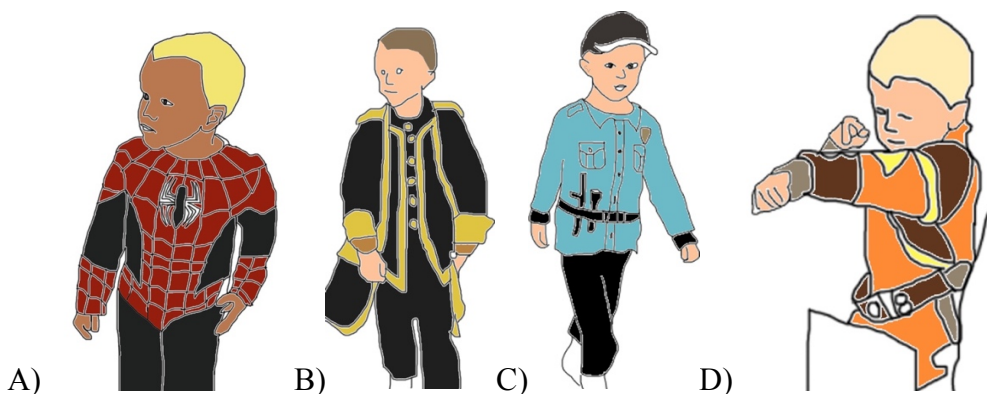
prinsessene jeg så ute i feltet. Her ser vi forskjellige måter jentene gjorde kjønn på. De var oppkledd i forskjellige uttrykk. Jentene kan være prinsesser, men kan og være prinsesser med superkrefter, og prinsesser med et uttrykk som er tradisjonelt sett på som ”mannlig”. Det er mer sosialt akseptabelt at jentene gjør kjønn forskjellig. Guttene gjør kjønn på stort sett samme måte alle sammen. Dette vil jeg komme tilbake til. Goffman (Jacobsen, 2009) snakket om performance som handlet om ideen om at vi alle er interaktive vesener som presenterer mange ulike typer selv, som igjen presenterer ulike aspekter ved oss selv. Under karnevalet så vi mange elementer som kan tolkes under nettopp dette. De fleste barna hadde kledd seg ut i kostymer hentet fra media. Populærkulturen er med på å løfte frem en annen type kvinner, en annen form for kvinnelighet. Det handler ikke om å være ”Tom-boy” eller mannlig. Men det viser at kvinneligheten byr på flere ting nå enn før. Repertoaret er blitt bredere. Man er fortsatt prinsesse, men en annen type prinsesse.

Som en brytning mot den tradisjonelle rosaprinsessen var det en jente som var kledd i en Spider-Mankjole (se figur 1 C). Kjolen hadde definerte magemuskler, og et struttetkjørt med glitter. Det handler ikke om kostymet var mannlig, men at kvinneligheten her har fått et bredere spekter. Kostymet hadde fortsatt det store prinsesseskjørtet, men det hadde også det man tradisjonelt ser på som mannlig, med magemusklene, og edderkoppnettet. Dette kan vi se på figur 1 C, der vi tydelig ser tegningen av magemusklene på Spider-Mankjolen. Igjen kan vi se at jenter har flere muligheter når det kommer til å gjøre kjønn. Muligheten for å handle blir bredere. Jentene kan velge om de vil være en rosa prinsesse, blå prinsesse med iskrefter, eller en Spider-Man prinsesse som kan skyte spindelvev. Jeg tenker Spider-Mankjolen viser at selv om den har innspill fra det mannlige med de markerte musklene, så viser det at man kan gjøre kjønn på flere måter nå tidligere. En kan være jente, eller kvinne på flere måter. Om en ønsker å være en prinsesse trenger en ikke nødvendigvis være rosa, eller lilla. En kan nå velge å være en superhelt som kanskje i utgangspunktet var tenkt til guttene, men som nå har fått en ny spinn og blitt omgjort til et mer kvinnelig uttrykk.



Figur 1

Guttene var i stor grad utkledd som ulike former for superhelter. Der flesteparten var utkledd som Spider-Man. Men vi kunne også observere Kaptein Sabeltann, Hulken, Ninja-Turtles, Batman, og Star Wars figurer som var hentet fra populærkulturen. De gikk og i stor grad inn i rollene som det de hadde kledd seg ut som. Det fantes også her en form som de ble presset inn i. Vi kan se eksempler på fire av kostymene i figur 2. Mange av guttene trådte inn i rollene til karakterene som de var utkledd som når de lekte. Der de sloss, og kjempet slik som karakterene de var utkledd som, eller stoppet de andre som sloss, om de var utkledd som politi, som vi kan se på figur 2 C. Eksempelene mine viser at måten guttene gjør kjønn ikke er så forskjellig fra hverandre. De gjør kjønn på stort sett samme måte ved at alle er sterke, eller har superkrefter. Eller at de har autoritet som politiet. Det blir en form for mannlighet som utspiller seg i det guttene gjør. Guttene fremstiller sterke karakterer, gjerne med autoritet. Dette vises også gjennom måten guttene leker på. Jeg tenker at guttene kanskje har sett noen av de karakterene de er utkledd som og bruker det de har sett videre inn i hvordan de leker. Der de leker at de er sterke, og sloss mot hverandre.



Figur 2



De voksne i barnehagen hadde en forestilling for barna under karnevalet. Forestillingen besto av ulike innslag fra Kardemomme by, og et innslag fra Disneys Frost. Sangen som ble fremført var den velkjente sangen ”La den gå” som på norsk er fremført av Lisa Stokke. Episoden jeg ønsker å beskrive litt nøyere foregikk under fremføringen av denne sangen.

#### Eksempel 2:

*Hans (V) står fremme fremfor alle barna. Vi kan høre ”la den gå” starte i bakgrunnen. Hans begynner å synge til musikken. Barna forstår fort hvilken sang det er som kommer, og er raske med å stemme i. De minste barna reiser seg, og går frem mot scenen, der de begynner å hoppe og danse. Noen av de litt eldre barna reiser seg også og henger seg på. Det sitter en gutt i Star Wars kostyme midt i publikum. Han er ikke opptatt av det som skjer på scenen. Han sitter å studerer sitt eget kostyme. Gutten har noe på armen som jeg ikke helt klarer se hva er. Plutselig sikter han med armen mot barna som danser. Han drar noe bakover, som om at han skal til å skyte en pil. Han ”fyrer av”. Etter han har ”skutt”, begynner han å trekke opp igjen på armen. Som om at sveiver inn igjen et snøre. Dette holder han på med en god stund, til et annet barn også setter seg ved siden av. Gutten i Star Wars kostyme viser den andre gutten hva han gjør. Begge smiler, og fortsetter.*

I dette eksempelet kan vi merke oss hvordan denne gutten brukte kostymet sitt. Hvordan han brukte de ulike elementene som tilhørte kostymet til å leke med. Vi kan se på figur 2 D, der viser det gutten som skyter mot de som danset ved bruk av det som var på kostymet sitt. Han prøvde og å involvere sidemannen inn i leken sin. Der han tydelig tenkte at han skøyt mot de som danset. Jeg tenker dette handler om mer enn at gutten bare har på seg en viss type drakt, men det er også en måte å være på. Det er interessant å se på at gutten ikke involverer seg i dansingen som kanskje mange barnehagebarn ville gjort. Han velger heller å utspille noe han kan ha sett i en Star Wars film. Og utspiller dermed hva karakteren han er utkledd som bruker å gjøre. Og imiterer dermed det han har sett fra filmen. Dette tilfellet er veldig likt et annet tilfelle som jeg kommer tilbake til litt senere. Dette samsvarer med det Corsaro (2010) kaller fortolkende reproduksjon. Der barnet har sett noe i hverdagen sin, og bruker det videre inn i leken, på sin helt egen måte. Barn starter ikke med blanke ark når det leker, men gjør ting med en viss innflytelse fra omgivelsene. Barna starter heller ikke fra bunnen av når de gjør kjønn. Innflytelsen ligger i omgivelsene. Som Butler (2007) beskriver så blir kjønn sosialt konstruert ut fra hvem man omgås, og hvem vi identifiserer oss med. Kjønnen er ikke en del av vår natur, men vi gjør det (Butler, 2007).

#### 4.2.2 Posisjonering i lek

Under fremførelsen av sangen ”La den gå” var mange av barna raskt oppe for å danse. Mange flokket seg omkring den voksne som fremførte sangen. I eksempel 2, som jeg viste tidligere snakket jeg om guttene som satt i mengden og brukte kostymet sitt for å skyte mot barna som

danset. Men jeg ønsker og å dra frem hva de andre barna gjorde. Under sangen så var det mange av barna som reiste seg og ville være med og danse. Men så var det og mange som ble sittende. Spesielt var det de eldre guttene på bakerste benk som satt igjen. Guttene så på hverandre, og klappet, istedenfor å danse som mange av de yngre jentene og guttene gjorde. Alder kan være et element innenfor dette. Der de eldre guttene, og jentene identifiserer seg i større grad med menn og kvinner enn hva de yngre barna gjør. Jeg har valgt å ikke gå videre inn på dette tema, men det kan være en tanke å ta med seg videre. For meg virket det som om guttene som satt bakerst lagde en lek ut av klappingen, istedenfor å følge med på det som skjedde fremme ved ”scenen”. Mange av jentene i denne situasjonen var oppe blant de yngre barna og danset. Her var det en blanding av både de eldre jentene og de yngre. Jentene var mer aktive på dansegulvet, der de sang og danset med. Det var og noen jenter som ble sittende igjen på stolene sine, men disse jentene sang med på sangen. De eldste guttene som satt igjen på bakerste rekke var ikke så opptatt av sangen, eller det som skjedde fremme på ”scenen”. De var mer opptatt av hverandre. Men de yngre guttene var fremme sammen med jentene og danset. Det kan virke som at det var et skille i deltakelsen i denne aktiviteten. Der de yngre guttene var fremme og danset, mens de eldre guttene satt bakerst og fulgte med.

Om vi trekker tråder tilbake Thornes (1993) perspektiv omkring ”Tomboys” og ”Sissy” så viser den at det er mer sosialt akseptabelt for jentene og gjøre kjønn på forskjellige måter, enn for guttene. Dette tenker jeg også er et relevant aspekt med grunnlag i populærkulturen i dag. Denne kulturen er med på å åpne opp dette landskapet ytterligere. Det er greit for en jente å gå i klær som tradisjonelt blir sett på som guttete, mens for guttene er dette kanskje ikke like akseptert. Selv om vi ikke ordsetter disse holdningene, så er det noe vi har med oss uansett. Goffman (Jacobsen, 2009) presiserer gjennom performance tenkingen at det ligger en form for valg i det vi gjør, men at de valgene vi gjør ikke er tilfeldig. Det er visse ting vi kan gjøre som er akseptert ut fra det kjønn vi er, men det er og ting som ikke blir akseptert. Jeg tenker at valg i denne situasjonen handler om at vi kan være jenter på mange forskjellige måter, at guttene kanskje ikke har så mange valg. Jentene i denne barnegruppen var både superhelter og prinsesser, de gjorde kjønn på forskjellige måter. Mens flesteparten av guttene var superhelter, de gjorde gutt på stort sett samme måte.

#### 4.2.3 Voksne gjør kjønn

På en vanlig dag i barnehagen var det som regel flest kvinner som jobbet. De var totalt 5 kvinner, og 1 mann som jobbet på storbarnsbasene. De fleste voksne gikk som regel i

nøytrale klær, som for eksempel turbukser, joggebukser, dongeribukser, og gensere. De brukte klær som man lettere kunne være i aktivitet sammen med barna. Det var ingen av de som jobbet der som for eksempel gikk i kjole.

Den ene mannlige assistenten var en av de faste assistentene i barnehagen. Barnehageyrket er et kvinnedominert yrke, så det og observere menn i praksis er vanskeligere enn kvinner. I denne barnehagen jobbet det en mannlig assistent. Han var tilstede sammen med barna, både jentene og guttene. Han var ofte å finne ved perlebordet i barnehagen. Jeg tenker det at når han er med å perler, som kanskje av mange blir sett på som en jenteaktivitet, er med på å åpne opp mulighetene for guttene. Det viser at en kan gjøre kjønn på flere måter. De voksne hadde også kledd seg ut for karnevalet. Det de voksne hadde kledd seg ut som ble satt på spissen, og var noe helt annet enn hva de brukte til vanlig. De fleste av de voksne damene i barnehagen var utkledd under karnevalet som stereotypiske mannfolk, med skjegg og bart. Vi så en prins, fotballspiller, og politimester blant annet. Mens den ene mannen som jobbet på basen var kledd som en kvinne med kjole, og sminke. Dette fikk vi høre i etterkant av at vi hadde vært der at det ikke var planlagt på forhånd. De hadde møtt opp den dagen, og de fleste hadde kledd seg stereotypisk forskjellig. Utkledningene tenker jeg er med på å beskrive en tydelig voksenrolle, men også hvordan de ser på det motsatte kjønn.

Jeg tenker dette kan vise for barna at de er trygge på seg selv og ønsker å vise at det er greit å være annerledes. At en ikke skal være redd for å være forskjellig. Det kan vise tegn til at de er trygge på sin kjønnsidentitet og kan dermed kle seg stereotypisk forskjellig uten at noen vil stille videre spørsmål ved det. Men heller være oppmuntrende overfor valget de har gjort. Butler (2007) sier at rollene ikke skjer i et sosialt vakuum. De er ikke et individuelt valg. Det er valg som skjer på grunn av de sosiale og kulturelle strukturene som er omkring oss. Populærlulturen er en premissleverandør for å gjøre kjønn i barnehagen, men det blir og de voksne. De voksne er alltid til stede i barnehagen, og viser hvilke muligheter en har for å gjøre kjønn. De tar på lik linje med barna i bruk elementer fra media, og bruker det inn i deres hverdag. På samme måte som barna bruker de voksne og fortolkende reproduksjon. Der vi tar i bruk elementer fra omverdenen inn i vår egen hverdag. Barnehagehverdagen består av kjønnede aktiviteter, og karnevalet er et eksempel på en av dem. Her kommer kjønn tydelig frem i det de voksne gjør, og hva barna gjør, og har på seg. De voksne gjorde det veldig tydelig at det var en forskjell. Man kunne ikke ta feil av hva de hadde kledd seg ut som. De voksne viser her at det er mulig å gjøre kjønn på forskjellige måter. Samtidig kan dette

diskuteres. På den ene siden viser det de voksne gjør at det er mulig, men på den andre siden så viser det at om man skal være jente så skal man ha kjole, og sminke. Og er skal man være en mann må en ha skjegg og bart. Det viser ingen mellomting. De tar rollene sine, og utspiller dem til sitt fulle potensial. Kjønn handler om hvordan du viser deg for omverdenen, og hvordan du posisjonerer deg selv i forhold til de andre rundt deg. Her var det ikke et bevisst valg av de voksne å kle seg så stereotypisk forskjellig, men de gikk inn i rollene, og posisjonerte seg selv deretter.

### 4.3 Vennegrupper i konstruksjon av kjønn

I dette delkapitlet ønsker jeg å se nærmere på det sosiale samspeillet som pågår rundt ene tegnebordet som vi kan se på figur 3 B fra kapittel 4.1.1. Og dans som også pågår på rommet som er illustrert på figur 3 B. Jeg ønsker videre å se på hvordan barna gjør kjønn i disse sammenhengene. Hvordan gjør barna kjønn når de leker? Jeg har også sett nærmere på hvordan noen av barna bruker kostymet, og omgivelsene til å skape sitt eget lekemiljø. Jeg ønsker å se mer på hvordan kjønn kommer til uttrykk blant barna. Og i hvilken grad er hverdagen deres kjønn?

#### 4.3.1 Barns bruk av symbolske artefakter

Barna var ofte delt mellom jentene og guttene. Jeg merket meg spesielt at førskolebarna ofte var sammen. Tirsdagen vi var der hadde ikke barna fremme ipaden tidlig på dagen så de måtte finne på andre aktiviteter. Da var det mange barn samlet rundt tegnebordene inne på mumitrollet (se fig. 3 B). På det ene bordet satt to førskolejenter, mens på det andre bordet satt det flest gutter i 4 års alderen, og noen jenter. Butler (2007) skriver at å gjøre kjønn handler om de menneskene vi omgås med, de klærne vi har på oss, og de aktivitetene vi velger å delta i. Valg av hva vi ønsker å kle oss i er ikke tilfeldig. Når barna er så ung er det ikke sikkert de selv har fått velge hva de vil ha på seg men det er blitt valgt av foreldrene. Hvem vi er, og hva vi identifiserer oss som vises gjennom et mønster i hverdagen, og vår bruk av artefakter. Jentene fra førskolegruppen var begge kledd i rosa og lysgrå toner. Den ene jenta har bilder av karakterene fra frost både på skjorta og boksa si, mens den andre hadde et bilde av en kanin. Jentene sitter å fargelegger sammen med en voksen.

#### **Eksempel 4; Leppestift. Deltagere; Agnete (5) Petra (V) Stella (5):**

1. Agnete: Jeg vil sitte h::er
2. Petra: Ja::

3. (Agnete henter en stol, og setter seg ned)
4. Agnete: Stella, de har på sæ leppestift” (1)
5. (Peker på bildet av Bambi og Moren til Bambi)
6. Stella: Og han gutten” (Peker på Bambi (3))
7. Agnete: Ja::
8. Stella: Du vet [...]xxx
9. Agnete: [Nei, Stella det e en jente, Stella. Dette e en jente.
10. Stella: Åja

Denne observasjonen viser to jenter som tegner og snakker om kjønn. Agnete bemerker til Stella at rådyrene på tegningen hennes har på seg leppestift. Her kan det virke som at Agnete har tatt i bruk leppestift som hun mest sannsynlig har sett moren bruke, eller andre kvinner, for så og ta det på moren til Bambi. Stella bemerker at det lille rådyret på tegningen er en gutt, mens Agnete tilsynelatende ikke er enig i dette. Butler (2007) sier at det å gjøre kjønn handler i stor grad om hvilke aktiviteter vi er med på, men det handler og i like stor grad om hva vi gjør og hvordan vi gjør det. Ut fra denne observasjonen tenker jeg at jentene har hver sine assosiasjoner med filmen. Agnete gjør jente ved at hun trekker assosiasjoner ved det å bruke leppestift til å være en jentete ting. Leppestiften blir sett på som et symbol for kvinnelighet. Slik jeg tolker det Butler (2007) sier så mener hun at det vi gjør er med på å forme oss, og det kjønn vi identifiserer oss med. Vi posisjonerer oss ut fra hvordan personer rundt oss handler og snakker. Agnete har kanskje sett andre kvinner gå med leppestift og assosierer da fargen på leppene til at det er noe kvinner bruker, og vil dermed bruke det i sin tegning. Stella derimot har kanskje sett filmen nylig, og vet at Bambi er en gutt. Men hun stiller ikke videre spørsmål med hvorfor Agnete har tatt leppestift på han og. Det at Agnete bruker ordet leppestift tolker jeg som at hun har hentet fra de voksnes verden, og vet hva det er og hva den brukes til. Som Corsaro (2011) sier så tar barn i bruk elementer fra de voksnes verden. Ved å gjøre dette deltar de aktivt i deres jevnaldningskultur.

#### 4.3.2 Symboler og markering av tilhørighet

Litt senere kommer en annen førskolejente inn i samtalen. Jenta heter Anna og har på seg en ”Sofia den første” t-skjorte.

#### **Eksempel 5; Sofia fra Tromsø. Deltakere; Stella (5), Agnete (5), Anna (5):**

1. Stella: Se (4) på gensern te Anna
2. Stella og Agnete: ((latter)) (3)
3. Anna: Den har æ arva hos Sofia.
4. Agnete: [Hæ
5. Anna: Arva hos Sofia. Ho bor i Tromsø.
6. Agnete: Hæ
7. Anna: Æ har arva den her hos Sofia. Ho bor i Tromsø.

8. Agnete: Bo::r ho i Tromsø?  
 9. Anna: Ja, ho gjør det (2) På ekte.  
 10. Agnete: Æ tenke at ho bærre ha kledd sæ ut.  
 11. Anna: Nei xxx

Anna ser ned på t-skjorten sin. Mammaen hennes går forbi.

En a pedagogene sier Hei til Anna, og Anna forklarer at lillesøsteren hennes ikke skal i barnehagen i dag heller.

12. Stella: Æ:: trur æ e ferdig med tegninga mi:::  
 13. Agnete: Stella vi tru::r ikke på Anna.  
 14. Agnete : Ho sir at Sofia bor i Tromsø, men vi °tror ikke på ho°  
 15. Anna: = Ho e levende, >men ikke ho her (peker på Sofia på t-skjorten).  
 Men ho andre Sofia som æ kjenne<

(Anna snur seg mot mammaen).

16. Anna: Mamma:: Agnete trur ikke at (.) Sofia bor i Tromsø.  
 17. (Anna peker på Sofia på t-skjorten sin)  
 18. Anna: °Ho trur ikke på mæ°  
 19. Mamma til Anna: Nei:: ikke ho Sofia  
 20. Anna: Ho andre Sofia mene æ  
 21. Mamma: Ja (hehe) men ikke bli så streng.  
 22. Mamma: Men du (.) Anna har et søskenebarn som bor i Tromsø  
 23. Anna: Ja og ho hete Sofia  
 24. Mamma: Ja men du måkke bli så streng. Må si det på en pen måte  
 25. Agnete: Vi forsto ikke ka du sa:::

I denne observasjonen snakket barna sammen om Annas t-skjorte av Sofia den første. Sofia den første er en karakter som er hentet fra Disney Junior. Det er en serie om en jente som våknet opp som en prinsesse over natten. T-skjorten hadde sterke farger, og et stort bilde av Sofia den første på fremsiden. Barna snakket videre om hvem som var på t-skjorten. Det skjedde tydelig en misforståelse mellom Anna og Agnete. Som ble løst til slutt av moren til Anna. Her kan det virke som at Agnete hadde den referansen om at Sofia måtte være den samme som var på genseren. Mens Anna kan virke som hun trodde at Agnes skjønte at hun bare mente t-skjorten uten å tenke på det som faktisk var på den. Johansen (2012) skrev om at barna tar i bruk referanser fra deres omverden og bruker inn i den videre leken. I dette tilfellet kan det kanskje virke som at jentene har forskjellige referanser, men at samtidig så er begge klar over hvem Sofia den første er. Agnete tenker at den Sofia som Anna snakker om er Sofia som hun har på t-skjorten. Mens det ikke er det Anna mener. Media blir ofte brukt som en inngang for videre lek hos barna, det skaper en møteplass for dem (Johansen, 2012). Det er tydelig at Anna vet hvem Agnete snakker om, og de har en felles referanse der. Dette ser vi

når Anna peker på t-skjorten og sier ”ikke hun Sofia, men hun andre”. Selv om budskapet om at t-skjorten var arvet ble mistolket av Agnete.

Å gjøre kjønn handler om hvilke aktiviteter kvinner og menn deltar i. Men og i like stor grad om hva vi gjør og hvordan vi gjør det. Sett i forhold til empirien (analysen) min ser vi mange eksempler av at barn gjør ting forskjellig både ut fra hvem de er som person, og hvem de er sammen med. I forhold til dette eksempelet kan vi se at Sofia den første er en del av måten jentene gjør kjønn på. Butler (2011) snakker om at kjønn er performative. Som betyr at vi produserer en rekke med effekter. Vi handler, går og snakker på måter som impliserer inntrykket av å være mann eller kvinne. Her snakker jentene om Sofia den første og hvem hun er. Anna har på seg en t-skjorte med sterke farger, og motiv av Sofia. Kanskje hun liker den godt, og har assosiasjoner med den. Sofia den første blir et symbol på kvinnelighet for jentene. Hun er en karakter som begge har kjennskaper til, og som begge kan relatere til. Anna har igjen enda mer tilknytning til Sofia fordi hun også kjenner en jente som heter Sofia. En eldre jente som hun kan arve klær fra, og som hun kan identifisere seg med. Artefaktene vi bruker i hverdagen er med på å vise omverdenen hvem vi er. T-skjorten kan være et tegn for Anna til å vise hvem hun er, og hva hun liker. Men for Agnete var det mer et forvirrende fordi de begge hadde ulike forståelsesrammer. Agnete tenkte på Sofia fra tv-serien, mens Anna hadde en annen forståelse. Det er ikke sikkert at Agnete skjønnte hvem Anna mente selv om Anna prøvde å forklare at Sofia bodde i Tromsø. Det er ikke alle femåringer som har denne referansen, med mindre de har vært i Tromsø selv. Nettverkene til barna er sentrale. De sier noe om hvem vi identifiserer oss med, og hvem som er sentrale innenfor dette nettverket. Her viser Anna en tilknytning til Sofia fra Tromsø, som da er søskenbarnet hennes.

#### 4.3.3 Mediale uttrykk som ressurs for å gjøre kjønn

Media har vært en inspirasjonskilde for barn lenge, og som jeg allerede har nevnt er media en møteplass, og gjerne en inngangsbillett for barna når det gjelder leken (Johansen, 2012). Om de ikke har de felles referanserammene kan det for mange være vanskelig å bli en del av leken (Johansen, 2012). Barna henter inspirasjon fra film og tv. Denne inspirasjonen er nødvendig for at leken skal finne sted (Johansen, 2012). I barnehagen vi var å observerte var det veldig tydelig hvilke karakterer som var populære under karnevalet både for jentene og guttene. Jentene var mest kledd i Elsa kjoler, eller andre prinsesser og guttene var Spider-Man, Hulken eller andre superhelter. Elsa fra filmen Frost er et medialt uttrykk som løftes inn i barnas lek, og som har vært i lyset i nærmere tre år. Under vil jeg vise to eksempler på der en jente i

barnegruppen under karnevalet tok i bruk Elsa som et medialt uttrykk og brukte henne inn i sin egen lek.

### **Eksempel 8; Henriette er Elsa - Deltakere: Henriette (3):**

*Musikk spiller, en gjeng med barn løper i ring på gulvet. Henriette (3) kledd i Elsakjole løper sammen med dem. Plutselig stopper hun opp. Hun starter å danse litt før hun skyter ut med armene sine. Det ser ut som hun skyter is. Akkurat som Elsa i filmen Frost.*

### **Eksempel 9; Henriette skyter mot Hans - Deltakere: Henriette (3) og Hans (V):**

*Henriette (3) og Hans (V) danser på gulvet. Hans er vikar i barnehagen. Henriette har på seg Elsakjole, og Hans har på seg en annen kjole. Henriette skyter is mot Hans. Hun bruker hendene og strekker dem mot hans, som om at hun skal skyte. Hans dukker unna.*

Disse episodene synes jeg var veldig interessante å se fordi de viste på en veldig spesifikk måte hvordan populærkulturen spiller en rolle inn i barns lekekultur. Jenta brukte her episoder som hun hadde sett tidligere, og brukte det inn i sin egen sammenheng. Corsaro (2011) snakker om hvordan barn lager og deltar i deres jevnaldningskultur ved å snakke om elementer fra den voksne verden, eller her elementer fra det barnet tydelig har sett på film. I denne sammenhengen har Henriette sett i filmen at Elsa bruker hendene sine, og skyter mot det som er rundt henne. Dette kan vi blant annet se på figur 5 og 6 der jeg har laget en sammenligning i hva hun gjør, og hvordan det ser ut i filmen. Hun tar bevegelsene i bruk og gjør det om til sitt eget.

I den ene observasjonen løp barna rundt Henriette, og hun stoppet opp og gjorde bevegelser som tydelig var fra filmen. De voksne som satt rundt og så på kommenterte også på dette. De ble oppmerksomme på Henriette og det hun gjorde. Hun skilte seg ut fra gruppen. Jeg observerte Henriette gjøre noe av det samme som gutten tidligere i disse situasjonene. Hun brukte elementer fra filmen inn i sin lek der hun hadde magiske krefter og kunne skyte is på de barna rundt henne. Dette kan vi se på figur 5. I den andre episoden var det Henriette og Hans som danset. Henriette snur seg mot Hans og gjør bevegelser inspirert fra Elsa i filmen Frost. Fra filmen er Elsa en sterk kvinne som kan stå opp for seg selv, og lar seg ikke bli sett ned på av andre. Henriette bruker her sine ”magiske krefter” mot den eneste mannen i barnehagen.





Figur 4. Henriette danser



Figur 5. Eksempelbilder hentet fra filmen (Disney studios, 2013).

Jeg har over illustrert noen av bevegelsene som Henriette gjorde, og hentet bilder direkte fra filmen. Der vi tydelig kan se at bevegelsene som Henriette gjør, er inspirert av Elsa. Filmene Frost har tatt verden med storm, og små barn over hele verden ønsker å være Elsa, eller hennes søster Anna. Populærkulturen og barns rolle som forbrukere kan spores tilbake til leken deres (Johansen, 2012). Når vi var i barnehagen var flertallet av jentene utkledd som prinsesse Elsa. Barn bruker ofte ting de ser rundt seg inn i sin egen lek. Om det er lek alene, eller sammen med andre, er den ofte inspirert av elementer som barnet har sett på film eller tv, eller ved hjelp av andre medier. Prinsessene er definert fra deres oppvekst og deres sterke forhold til hverandre, og ikke av menn i livene deres. De er detaljerte karakterer med et bredt spekter av menneskelige kvaliteter inkludert kjærlighet, ensomhet, frykt, sinne, frustrasjon,

heltemot og sårbarhet. Det som driver filmen er Annas lengsel etter å være sammen med søsteren sin, og Elsas kamp for å beskytte Anna ved å holde henne på avstand. Gjennom dette har Elsa fått aktørskap. Disney har skapt en film med en ny vri der jenter kan ha en sterk personlighet, vise følelser, og ikke være jentene i nød, som må bli reddet av en mann. Henriette i disse observasjonene brukte seg selv, og det hun hadde sett fra populærkulturen som sitt uttrykk. Når hun fikk på seg kostymet gikk hun kanskje inn i en posisjon der hun følte seg sterkere, og tøffere. Der hun turte å bryte et mønster. Larsen og Slåtten (2010) skriver at det er i situasjonene vi er i som skaper den mannlige og den kvinnelige væremåten. Det er dannet seg normer for kvinnelighet og mannlighet som igjen er blitt en del av vår kultur. Elsa og populærkulturen kan være eksempler på hvordan man får nye valgmuligheter, og hvordan repertoaret endrer seg, det oppstår flere roller man kan innta både for gutter og jenter. Henriette er ikke den eneste jenta i barnehagen som er utkledd som Elsa, men jeg ser på henne som et uttrykk for disse valgmulighetene barna får.

#### 4.3.4 Jentegrupper og guttegrupper

Slik jeg observerte det så bestod karnevalet i stor grad av dansing fra de fleste barna, bortsett fra når det var forestilling fra de voksne. Når guttene danset, så danset de veldig ofte sammen i en gruppe, mens jentene danset sammen i en annen gruppe. Det kunne virke for meg som at dansingen ble en kjønnsdelt aktivitet. Om vi ser tilbake til det jeg snakket om i kapittel 4.1 om bruken av rommet, så ser vi her at det kunne være en tendens til kjønnsdelte aktiviteter. Dansingen foregikk inne på basen Mumitrollet, der de voksne hadde fjernet bordene og stolene, slik at barna kunne danse fremfor prosjektoren (se figur 3 B). Når jentene danset alene snurret de ofte rundt seg selv, og så på at kjolen ”danset” rundt dem. Guttene var mer opptatt av å hoppe rundt, sparke i luften, og falle. Når jentene gjorde det samme snublet de ofte i de lange kjolene sine. Jentene og guttene gjorde her kjønn på forskjellig vis. Det blir som Johansen (2012) skriver om der barna bruker media som en inngang og møteplass for leken. Å være et barn betyr å være en gutt eller jente. Og på den måten er barna aktører i en kjønned barndom (Alanen, 1994). Nedenfor viser jeg til to observasjoner som omhandler dansingen til noen av barna. Her kan vi se hvordan guttene og jentene dannet ulike grupper.

Eksempel 6; Barnedans. Deltakere: Tiger (4), Sabeltann (4), Spiderman(4), Spidermanjente (4), Starwars karakter (4), Tornerose (5), Rapunzel (5):

*Tre gutter er i et hjørne og danser. En utkledd som tiger (4), en som kaptein Sabeltann (4), og en som Spider-Man (4). Mange andre barn er rundt dem også og danser. Gutten i tigerkostyme ønsker å danne en ring, og tar gutten i Spider-mandrakt i hånden. Den tredje gutten, gutten utkledd som kaptein Sabeltann ønsker ikke å være med, og hopper og danser videre. De to som ønsker å danne ring beveger seg videre og spør en tredje gutt (4), utkledd som en karakter fra Star-Wars. Guttene danser i ring, mens det kommer en jente (4) kledd i en Spider-mankjole som også ønsker å være med. Alle barna danser sammen rundt i ring, mens de ler.*

*Bak disse guttene som danser, kan vi se to jenter som også danser sammen. Jentene er begge kledd i prinsessekjoler hentet fra Disney sitt univers. En utkledd som Tornerose (5), den andre som Rapunzel (5). De tar hverandre i hendene og løper i ring. Den ene slipper taket slik at de får sleng, og begge faller. Begge ler. Etter en stund bryter begge gruppene opp, men de to jentene som danset sammen ønsker å danne en ring sammen med jenta i Spider-mankjole. Hun ønsket ikke være med og danset videre alene, ved siden av guttene. Jentene danner egen ring igjen.*

Disse episodene viste et skille mellom guttene og jentene. De eldste guttene (5-6) var ikke med og danset, men noen av de eldre jentene var med. De danset sammen, og var ikke i relasjon med de andre yngre barna. Jentene danset for seg, og guttene danset for seg. Guttene hadde som regel en en mer voldsom dans, enn jentene. Guttenes bevegelser under dansen var mer spark, og slag mot hverandre. Alle barna smilte mens de holdt på, så det var tydelig at det var en leken tone blant barna. Men dansingen kunne tolkes som en mer voldsom dans, i forhold til jentene som løp rundt i ring, og snurret. Jentene var ofte mer opptatt av å snurre rundt med kjolene sine, og gjerne sammen med de andre jentene. De yngre barna var kanskje ikke er så opptatte av hvem de danset med, uavhengig av kjønn.

Som vi kunne se i eksempelet over så fikk jenta i Spider-mankjole være med i ringen til guttene, men ønsket senere ikke å danse sammen med de to eldre jentene. Dette kan også ha noe med aldersforskjellen på barna og gjøre, men det kan jeg ikke si med sikkerhet. Men det kan også handle om relasjonen jenta i Spider-mankjole hadde med de eldre jentene. Som vi så tidligere i kapitlet om rommet, så var de eldre jentene og guttene mer avdelt, og lekte ofte med forskjellige ting. Der jentene tegnet, og guttene lekte med Lego, mens når de var samlet rundt ipaden så ble de samlet på tvers av kjønnene. Når barna danset kunne vi se et skille i hvem de danset sammen med, og hvordan de danset. Jentene var roligere, og snurret rundt seg selv ofte. Mens guttene hadde en mer vilter tone. Der de gjerne gjorde bevegelser som kunne minne om slåssing. Barn posisjonerer seg ut fra omgivelsene og hvem de er sammen med. En er kanskje ikke den samme personen sammen med foreldrene som en er sammen med venner. For å kunne forstå posisjoneringene så er det viktig å kunne se på den sosiale interaksjonen mellom barna (Sparrman, 2002). Barna tolker og sine omgivelser av å være gutt eller jente sammen med andre jevnaldrende. Denne prosessen blir sett på som ett edderkoppnett som spinnnes av barna, og som blir større ettersom barnet blir eldre, og får flere jevnaldringkulturer.

Nettene blir forskjellige ut fra hvem barna er sammen med, hvordan de posisjonerer seg og hvilket miljø de er i (Corsaro, 2011).

I denne situasjonen med jentene og guttene så tolker jeg at de ble behandlet ut fra hvordan de selv opptrådte. Slik jeg tolker det så skjedde dette fordi et av barna startet med for eksempel å danse rolig. Når den ene jenta startet så fortsatte den andre i samme tempo. Mens for guttene så startet de med ganske vilter dans, og de andre guttene hang seg på. Jenta i Spider-mankjolen hang seg og med sammen med guttene. I løpet av min tid i barnehagen observerte jeg denne jenta stadig sammen med disse guttene. For meg kunne det virke som de hadde et sterkt vennskapsbånd, som også kom til syne under dansingen. Thorne (1993, s. 57-61) mener på mange måter at jenter og gutter tilhører i forskjellige verdener. Der guttenes grupper er store og gjerne høylytte, mens jentenes grupper er mindre, og formes ofte av bestevennene (Thorne, 1993, s. 92) Men hva da med denne jenta her som ønsker å være sammen med guttene?

”Tomboysene” beskrives av Thorne (1993) som barn som utfordrer de restriksjonene som er lagt for det kvinnelige. Tomboy har ofte miksede men positive meninger bak seg. Jenta med Spider-mankjolen kan passe inn under denne kategorien, på noen punkter. Thorne (1993) reflekterer rundt hva skjer når kjønnsgransene trer i kraft, og hvilke konsekvenser det får for enkeltpersoner når de ønsker å krysse kjønns skillet og få tilgang til de aktivitetene som tilhører det andres kjønn? (s. 111). Thorne skriver videre at Tomboys liker å være aktive, de er utadvendte og eventyrlystne, og liker å bevege seg fritt. De liker ikke å gå i kjoler, eller andre kvinnelige artefakter. Begrepet tomboy har og kjønnsdiskriminerende undertoner som viser til at jenter som er energiske og selvstendig er uvanlig. Begrepet protesterer mot, men det hjelper og på å hevde kjønnsstereotypene.

Thorne (1993) skriver og om sissy (pyse) som enkelt forklart er en person som opptar mange av kvalitetene som passivitet, engstelse og blir stereotypisk sett på som barnslig eller jentete. Om da en gutt er mye med jenter, kan det ofte skje at han blir sett på som en sissy. Jeg tenker at for denne jenta i Spider-mankjolen handler det kanskje ikke om å være en av guttene, eller en tomboy, men at hun ønsker å være en del av det sosiale felleskapet i gruppen. Jenta ønsket å være en del av gruppen med guttene, og være sammen med dem. På en annen side så viser det at kvinneligheten byr på flere ting nå enn før. Repertoaret er kanskje blitt bredere, på flere måter. Jenta ønsker fortsatt være en prinsesse men hun er en Spider-Manprinsesse, som har

trekk både fra det kvinnelige og det mannlige. Det er i mange tilfeller mer akseptabelt for jentene og kunne utforske sin egen kjønnsidentitet, enn for guttene. Der mange gutter som kler seg mer ”kvinnelig” blir mobbet på grunn av det.

## 5. Sluttdiskusjon

Jeg ønsket i denne studien å studere hvordan barn konstruerer sin kjønnsidentitet i barnehagen, og hvordan media spiller en rolle i barnas konstruksjon av kjønnsidentitet. Jeg har under hele studien vært opptatt av hvordan barn gjør kjønn, og hvordan media spiller en rolle i konstruksjonen av kjønnsidentitet. Jeg valgte å dele problemstillingen for å få en bredere forståelse av hvordan barn konstruerer deres kjønnsidentitet. Jeg brukte videoobservasjon gjennomført over totalt fem dager i feltet. Jeg har sett at barn gjør kjønn på sin måte, og hvordan elementer fra populærkulturen blir tatt i bruk. Det er viktig at barna får mulighet til å utforske sin egen kjønnsidentitet uten at vi voksne skal styre alt de gjør. Om en gutt ønsker å gå i kjole burde han få lov til å gjøre det. Barna bør få muligheten til å oppleve dette selv. Johansen (2012) skriver at leken arves ikke lenger fra tidligere generasjoner til den yngre, som det gjorde før. Leken har nå fått forskjellige uttrykk. Deriblant er bruken av Ipad en relativt ny aktivitet, men på ipaden så kan man legge puslespill. Puslespillet blir da en kjent aktivitet som har fått et nytt uttrykk. Det å være prinsesse er et annet eksempel på nettopp dette. Å være prinsesse er ikke nytt, men Elsa er et nytt uttrykk på å være prinsesse. Mulighetene får å gjøre kjønn på denne måten er blitt større. Barna bruker populærkulturelle uttrykk i leken. De henter inn ting de har sett fra tv, eller film, tolker disse uttrykkene og gjør det om til sitt eget. De bruker ikke lenger de lekemønstrene som ble brukt før. Disse mønstrene blir fornyet hele tiden.

Populærkulturen spiller også en rolle i barns konstruksjon av kjønnsidentitet. Barn er omringet av elementer fra media hver dag. Dette så vi mye av ute i feltet. Både gjennom hva barna hadde på seg, hva de hadde med seg i barnehagen, og hva barna lekte. Vi så mange eksempler på at barna hadde med seg mediale uttrykk i barnehagen, og hvordan dette spilte en rolle på deres konstruksjon av kjønnsidentitet. Jentene hadde som regel med seg matbokser med prinsesser, mens guttene hadde superhelter. Jentene var kledd i lyse toner på klærne, mens guttenes toner var mørkere. I barnehagen er det mange diskurser som sirkulerer. Diskursene kan være tankesett som ikke blir stilt spørsmål ved, som hvordan være gutt og jente, men diskursen om å gjøre gutt eller jente forandres hele tiden. Diskursene utgir ulike

handlingsrom der man i utgangspunktet kan gjøre hva som helst, men vi gjør ting på forskjellige måter.

Det finnes lokale sannheter innenfor barnehagene som snakker om ”rett” kvinnelighet eller mannlighet som vises gjennom oppførselen og praksisen i den barnehagen. Hvordan en gutt og en jente skal oppføre seg. Jenter og gutter kroppsliggjør de ulike diskursene i løpet av en dag i barnehagen. Jeg tenker at vi kan jobbe mer med kjønn i barnehagen. Det er et veldig tidsaktuelt tema i et samfunn der det å identifisere seg som noe annet enn det vi er født som er kommet mer frem i medias søkelys.

Gjennom bruken av artefakter så jeg på hvilke materielle ressurser som brukes for å synliggjøre, eller markere kjønn blant barna. Jeg valgte å ha mitt fokus på hvilke klær barna gikk i, både til hverdag og under karnevalet som var i barnehagen mens vi var der. Der så vi mange av barna var kledd som prinsesser, og guttene som superhelter. Videre så jeg på hvordan barna brukte rommene de oppholdt seg i. Hvor jentene og guttene oppholdt seg og lekte. Jeg så på om de lekte sammen, eller hver for seg og når de lekte sammen hva de lekte de. Ut fra det jeg så i barnehagen så var Lego og tegning de to aktivitetene som var mest kjønnsdelte, men utover det så var aktivitetene veldig blandet. Thornes studie (1993) viste at jentene og guttene for det meste deltok i aktiviteter der kjønnene var delt. I denne barnehagen viste de en helt annen form, der majoriteten av aktivitetene var kjønnsnøytrale. Selv om aktivitetene er blandet betyr ikke det at vi slutter å gjøre kjønn av den grunn, vi gjør kjønn hele tiden. Til slutt så jeg på vennegruppene i barnehagen. Jeg ønsket å se hvem barna lekte med og hva de leker. Og hvordan de i den sammenhengen gjør kjønn. Det jeg så var at barna ofte var delt etter jentene og guttene, men når de holdt på med digitale verktøy så var de samlet på tvers av kjønnene.

Debatten rundt karnevalet i barnehagen har og vært i media i den siste tiden. Deriblant har en barnehage i Trondheim valgt å ikke ha karneval, nettopp på grunn av at barna kler seg i kjønnsstereotypiske superhelt- og prinsessekostymer (Sundberg, 2016). Barnehagen sier at de har sett en endring i hvordan barn opplever karnevalet og hvilke verdier de kommuniserer med en slik dag. I barnehagen vi var i var dette og tilfellet, at barna kledte seg i kjønnsstereotypiske kostymer, men jeg merket ikke at barna behandlet hverandre forskjellig på grunn av kostymene. Tvert i mot så tenker jeg at karnevalet er med på å styrke kjønnsidentiteten til barn. Ut i fra det jeg har sett så kan man stille spørsmål til om landskapet

kanskje har blitt bredere i forhold til det å gjøre kjønn. Selv om det kanskje er mer akseptert at jenter tester ut nye grenser i forhold til kjønn, så er det kanskje og blitt mer akseptert for gutter og å prøve.

Jeg synes vi kan gi barn mulighet til å utforske sin egen kjønnsidentitet. Både gjennom lek og kanskje temaarbeid i barnehagen. Jeg tenker vi voksne kan bli mer åpne omkring tema kjønn, og ikke stoppe barna om de ønsker å utforske. Selve oppfatningen av kjønn ligger dypt i oss, og den er med på å styre hva vi ser på som akseptabelt og ikke (Larsen & Slåtten, 2014). Jeg tenker dermed at vi må kunne jobbe med oss selv rundt kjønn og kjønnsdebattene. Som i denne barnehagen der de voksne utfordret kjønnsstereotypene ved å kle seg ut som det motsatte kjønn. Butler (2007) mener at vi tvinges til å utvikle en kjønnsidentitet fra starten av, snarere enn å finne ut selv hva vi ønsker å identifisere oss som. Hun sier videre at kjønn ikke er en del av vår natur, men det er noe vi aktivt gjør. Vi er alle født som menn eller kvinner, men slik jeg forstår det så kan måten vi selv identifiserer oss på endre seg, og det vil endre seg ut fra hva vi velger å gjøre. Hvordan vi velger å kle oss, hvordan vi snakker, de verdiene og holdningene vi har osv. Det handler om hva vi gjør, og hvordan vi gjør det. Og videre hvordan omverdenen og samfunnet oppfatter oss. Dette så vi ved flere anledninger i barnehagen. Under karnevalet så vi det spesielt ved at jentene og guttene kledde seg i forskjellige kostymer og var utkledd som karakterer de har sett fra populærkulturen. Kostymene barna hadde på seg gav et bilde til de rundt om hvem de skulle være.

I Rammeplanen for barnehagens innhold og oppgave står det "Likestilling mellom kjønnene skal gjenspeiles i barnehagens pedagogikk (. . .) Gutter og jenter skal ha like muligheter til å bli sett og hørt, og oppmuntres til å delta i felleskap i alle aktiviteter i barnehagen." (2011, s. 12). Fra tidligere erfaring har jeg lagt merke til at det er vanskelig å likestille barn ut fra kjønn. Både med tanke på lek, og den forventede væremåten til en gutt og en jente. Vi gjør automatisk forskjell, og forandrer vår væremåte utfra hvem man snakker med. Jenter blir som regel oftest snakket til på en rolig, og søt måte. De blir ofte omtalt som de søte, og snille. Mens guttene blir ofte snakket til på en litt krassere måte. De blir omtalt som de bråkete, og tøffe. Jenter blir satt til aktiviteter som å perle eller tegne, og guttene blir sendt ut for å "rase fra seg" (Kamsvåg & Emilsen, 2015). Jeg merket til og med at jeg selv gjorde dette. Min medstudent filmet meg mens jeg snakket med to av barna. En gutt og en jente på slutten av karnevalet. Når jeg snakket med gutten brukte jeg helt normal stemme, men når jeg snakket med jenta ble stemmen skrudd opp i toneleiet, og ble automatisk mer barnlig. Dette merket

jeg ikke selv før jeg så videoen senere, og åpnet da opp øynene for at jeg faktisk også var med på å forsterke stereotypene rundt barna.

Arbeidet med likestilling i barnehagen innebærer å støtte barnas evne til å flytte grensene fra de kjønnsstereotypiske, og restriktive kjønnsbildene i gitte situasjoner, slik at de kan følge sine ulike interesser og oppnå ulike ferdigheter (Jonassen, 2015). De restriktive kjønnsstereotypene kan være med på å få barn til å gi opp nye oppdagelser, handlinger, og til og med hindre dem i å prøve i det hele tatt. I en kjønns sensitiv barnehage skal man arbeide for å hindre at dette skjer (Jonassen, 2015). "Skal vi bryte tradisjonelle kjønnsrollemønstre og tradisjonelle fortolkninger om kjønn, må vi også tenke, skrive og fortolke kjønn mer mangfoldig." (Rossholt, 2006, s. 25). Jeg tolker dette som at vi i barnehagen bør være mer åpne for kjønn, og for at barna skal få eksperimentere rundt kjønn uten at vi voksne skal legge retningslinjene for dem. Ut fra det jeg har sett i barnehagen kan det virke som det fortsatt er større rom for jentene å eksperimentere med kjønn enn guttene. Jeg har ikke sett guttene eksperimentere like mye, og dette kan være et tegn på at det ikke skjer i like stor utstrekning, til og med under karnevalet. Men det jeg og har lagt merke til er at når barna samles rundt de digitale mediene, så er ikke forskjellene like store. Her samles barna på tvers av kjønnene, og i blandede grupper.

En av mine begrensninger under denne studien var tid. Vi var ute i feltet i en uke, og fikk samlet inn rundt 25 timer med film. Det ble et veldig stort datamateriale som vi måtte gjennomgå, og kode. Etter gjennomgang, koding og transkribering av datamaterialet begynte arbeidet med selve studien. Jeg var opptatt av å se på mønstre i det barna gjorde. Jeg valgte å se på tre ulike kategorier. Hvordan barna bruker artefakter i konstruksjonen av kjønn, bruk av sted og rom, og vennegrupper. Disse tre kategoriene gav meg et innblikk i hvordan barna konstruerer deres kjønnsidentitet.

Det som er viktig å bemerke seg med denne studien er at vi bare var en uke ute i feltet. Jeg kan på ingen måte si at det jeg opplevde når jeg var ute i feltet er slik det er hver dag i barnehagen. Jeg kan bare se for meg og tolke ut fra det jeg selv har observert. Om jeg hadde tilbragt lengere tid i forskningsfeltet kunne jeg ha styrket studien. De kategoriene jeg har kommet fram til passer inn under mitt studie, men er ikke sikkert de hadde passet like godt hos en annen, og i en annen barnehage. Jeg tenker det kunne vært spennende å se hva de voksne i barnehagen hadde og si om mine funn. Og jeg kunne gjerne ha tenkt meg til å



intervjue både ansatte og barn for å få et bredere datamaterialet, og et bredere synpunkt på det som skjedde i barnehagen. På grunn av tiden vi hadde tilgjengelig var ikke dette mulig. Jeg håper denne studien kan være med på å gjøre oss mer bevisst i barns konstruksjon av kjønn, og hvordan barna gjør kjønn i sin hverdag. Slik at vi kanskje kan kunne jobbe mer med kjønn, og våre verdier og holdninger overfor kjønnsarbeidet i barnehagen.

## Referanseliste

- Alanen, L. (1994) Gender and generation: feminism and the 'child question', in: J. Qvortrup, M. Bardy, G. Sgritta & H. Wintersberger (Eds) *Childhood matters: social theory, practice and politics* (Avebury, Aldershot).
- Barreto, M. & Ellemers, N. (2000). You can't always do what you want: Social identity and self-presentational determinants of the choice to work for a low-status group. Hentet 18.01.2016 fra <http://psp.sagepub.com/content/26/8/891.full.pdf+html>
- Big Think. (2011, juni 6). Judith Butler: Your Behavior Creates Your Gender. Hentet 21. April 2016, fra <https://www.youtube.com/watch?v=Bo7o2LYATDc>
- Bredesen, O. (2004). *Nye gutter og jenter - en ny pedagogikk?*. Oslo: Cappelen Akademiske Forlag.
- Buckingham, D. (2007). Selling childhood? Children and consumer culture. *Journal of children and media*, 1(1), 15-24.
- Butler, J. (2007). *Gender trouble: Feminism and the Subversion of identity*. New York and London: Routledge.
- Corsaro, W. A. (2011). *The Sociology of Childhood*. Oaks California: Pine Forge Press
- Davies, B. (1993) *Shards of glass: children reading and writing beyond gendered identities* (Sydney, Allen & Unwin).
- Davies, B., & Harré, R. (1990). Positioning: The discursive production of selves. *Journal for the Theory of Social Behaviour*, 20:1, pp. 43-63.
- Beauvoir de, S. (2005). *Det annet kjønn*. Oslo: Bokklubben.
- Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora (2016). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi*. Hentet 17. April 2016, fra [https://www.etikkom.no/globalassets/documents/publikasjoner-som-pdf/60125\\_fek\\_retningslinjer\\_nesh\\_digital.pdf](https://www.etikkom.no/globalassets/documents/publikasjoner-som-pdf/60125_fek_retningslinjer_nesh_digital.pdf)
- Foucault, M. [1970]. (1999). *Diskursens orden*. Oslo: Spartacus Forlag.
- Gudmundsdottir, S. (2011). Den kvalitative forskningsprosessen. I T. Moen & R. Karlsdottir (red.), *Sentrale aspekter ved kvalitativ forskning* (s. 15-31). Trondheim: Tapir Akademisk Forlag.
- Heath, C., Hindmarsh, J., & Luff, P. (2010). *Video in qualitative research: analysing social interaction in everyday life*. Los Angeles, Calif.: Sage.
- Henriques, J., Holloway, W., Urwin, C., Venn, C. & Walkerdine, V. (1984/1998). *Changing the subject: Psychology, social regulation and subjectivity*. London & New York: Routledge.
- Halldén, G. (2003). Barneperspektiv som ideologisk eller metodisk begrepp. *Pedagogisk Forskning I Sverige*, 8(1-2), 12-23.
- Halldén, G. (2007). *Den moderna barndomen: Och barns vardagsliv*. Stockholm: Carlsson.
- Hammersley, M., & Atkinson, P. (1996). *Feltmetodikk. Grunnlaget for feltarbeid og feltforskning*. Oversatt av T. M. Anderssen og A. Sjøbu. Oslo: Ad Notam Gyldendal.
- Jacobsen, M. H. (2009) *Encountering the Everyday - An introduction to the Sociologies of the Unnoticed*. New York: Palgrave Macmillan.
- James, A. & Prout, A. (1990) A new paradigm for the sociology of childhood? Provenance, promise and problems, in: A. James & A. Prout (Eds) *Constructing and reconstructing childhood* (London, Falmer Press).
- James, A., Jenks, C. & Prout, A. (1998) *Theorizing childhood* (Cambridge, Polity press)

- Johansen, S. L. (2012) *Den Medialiserede Leg. I: Jæger, H. & Torgersen, J. K. (red.), Medialisert Barndom - Digital kultur i barnehagen.* (s. 20 - 29). Oslo: Universitetsforlaget.
- Jonassen, T. (2012, 18. Oktober). *Da Barbie reddet verden.* Hentet 5. April 2016, fra <http://barnehage.no/pedagogikk/2012/10/da-barbie-reddet-verden/>
- Jonassen, T. (2015, 13. April). *"Hen" tas inn i varmen.* Hentet 5. April 2016 fra <http://barnehage.no/pedagogikk/2015/04/hen-tas-inn-i-varmen/>
- Jorgensen, D. L. (1989). *Participant observatin.* Newbury Park, CA: Sage Publications.
- Jörgensen, W. & Phillips, M. L. (2000) *Diskursanalys som teori och metod.* Sverige: Studentlitteratur AB.
- Kamsvåg, G. A. & Emilsen, K. (2015). *Hvorfor utelates barns oppvekst i likestillingsdebatten?.* Morgenbladet, 6. Februar. Hentet 22. Mars 2016 fra <http://morgenbladet.no/debatt/2015/hvorfor-utelates-barns-oppvekst-i-likestillingsdebatten#.VVHAXlxy5hQ>
- Larsen, A. K. & Slåtten, M. A. (2010). *En bok om oppvekst Samfunnsfag for førskolelærere.* Bergen: Fagbokforlaget.
- Millen, D. R. (2000). *Rapid ethnography: Time deepening strategies for HCI field research. Proceedings from DIS '00: Conference on Designing Interactive Systems: Processes, Practices, Methods, and Techniques.* New York, NY: ACM Press.
- Mouritsen, F. (1996) *Legekultur.* [Play culture] (Odense, Universitetsforlag).
- Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste. (Udatert). *Må prosjektet meldes?* Hentet 17. Juni 2015, fra <http://www.nsd.uib.no/personvern/meldeplikt/>
- NTB (2015, 11. April). *«Hen» tas inn i det svenske språket.* Hentet 5. April 2016 fra <http://www.dn.no/nyheter/utenriks/2015/04/11/0852/hen-tas-inn-i-det-svenske-sprket>
- Thagaard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitativ metode.* Bergen: Fagbokforlaget.
- Thornberg, R., & Fejes, A. (2009). *Kvalitet och generaliserbarhet i kvalitative studier.* I A. Fejes & R. Thornberg (red.), *Håndbok i kvalitativ analys.* Stockholm: liber.
- Thorne, B. (1993). *Gender Play - Girls and Boys in School.* Buckingham: Open University Press.
- Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver. (2011). Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Rossholt, N. (2006). *Temahefte om likestilling i det pedagogiske arbeidet i barnehagen.* Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Säljö, R. (2005). *Lärande och kulturella redskap: Om lärprocesser och det kollektiva minnet.* Stockholm: Norstedts akademiska förlag.
- Sparrman, A. (2002). *Visuell kultur i barns vardagsliv – bilder, medier och praktiker.* Linköping: Filosofiska fakulteten.
- Silverman, D. (2001). *Interpreting qualitative data,* (s. 43-82). Sage: London.
- Sundberg, C. Ø. (2016, 26. januar). *Jenter kler seg ut som prinsesser og gutter som superhelter – nå dropper barnehagen karnevalet.* Hentet 5. April 2016 fra <http://www.adressa.no/nyheter/trondheim/2016/01/26/Jenter-kler-seg-ut-som-prinsesser-og-gutter-som-superhelter---na-dropper-barnehagen-karnevalet-12077308.ece>
- Schwartz, R., & Halegoua, G. R. (2014). *The spatial self: Location-based identity performance on social media.* Hentet 18.04.16 fra <http://nms.sagepub.com/content/early/2014/04/09/1461444814531364.full.pdf+html>
- Walkerdine, V. (1990). *Schoolgirl fictions.* London & New York: Verso.
- Wartofsky, M. W. 1979. *Models: Representation and Scientific Understanding.* Dordrecht: Reidel.
- Aarsand, P., & Forsberg, L. (2009). *De öppna och stängda dörrarnas moral: Dilemman i*

deltagande observation med videokamera. In A. Sparrman, J. Cromdal, A.-C. Aarsand, P., & Hoveid, M. (2016). *Digital tools in early childhood education and care: Facilitating learning in pedagogical practices.*



# Vedlegg 1

## 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

Pål Aarsand  
Pedagogisk institutt NTNU

7491 TRONDHEIM

Vår dato: 15.01.2015

Vår ref: 41306 / 3 / AMS

Deres dato:

Deres ref:

### TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 19.12.2014. Meldingen gjelder prosjektet:

41306                      *Interaction And Digital Tools In Pedagogical Practices In Early Childhood Education And Care*  
*Behandlingsansvarlig*    *NTNU, ved institusjonens øverste leder*  
*Daglig ansvarlig*        *Pål Aarsand*

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, ombudets kommentarer samt personopplysningsloven og 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/meldeplikt/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://pvo.nsd.no/prosjekt>.

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 31.12.2025, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen

Vigdís Namtvedt Kvalheim

Anne-Mette Somby

Kontaktperson: Anne-Mette Somby tlf: 55 58 24 10

Vedlegg: Prosjektvurdering

*Dokumentet er elektronisk produsert og godkjent ved NSDs rutiner for elektronisk godkjenning.*

*Avdelingskontorer / District Offices:*

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



## Vedlegg 2



Pedagogisk institutt

Pål Aarsand  
Professor

Marit Hoveid  
Førsteamanuensis

NTNU  
Pedagogisk Institutt  
7491 Trondheim

Telefon:  
Pål: 40578079 (mob)  
Marit: 73591945

### Digitale verktøy og sosialt samspill i barnehagen

I samarbeid med Smidalen barnehage har en forskergruppe ved pedagogisk institutt på NTNU satt i gang et prosjekt med fokus på barns bruk av digitale verktøy/medier for å få kunnskap om hva barn lærer ved bruk av disse verktøyene, hva som skjer med barnehagens praksis, og hvordan det sosiale samspillet mellom barn samt samspillet mellom voksne og barn i barnehagen ser ut når.

#### Hva gjør vi?

Helt enkelt, vi filmer barnegrupper under en uke i barnehagen. Vi er i første omgang interessert i å se nærmere på de situasjoner hvor barn bruker digitale verktøy slik som Ipad, Smartboard og digitale kameraer. Vi kommer til å studere disse innspillingene, hva de sier og gjør når de bruker disse mediene. Vi er ikke interessert i enkeltbarn men i det sosiale samspillet.

#### Håndtering av videoinnspillingene

Videoinnspillingene kommer bare til å brukes i forskning og i undervisning. Bruker vi bilder eller film i publikasjoner og presentasjoner kommer vi til å identifisere de personene som er med, det vil si at ingen skal kunne se hvem som er med på bilde eller film. Når vi skriver eller snakker om deltagerne kommer vi til å bruke andre navn enn de opprinnelige. Videoopptak og utskrifter behandles og oppbevares slik at ingen utenfor prosjektet får tilgang til disse.

#### Fortsatt informasjon til deltagerne

Om du er interessert i å se hvordan vi har brukt opptakene der ditt barn er med kan du kontakte oss. Da vil vi gi deg informasjon om hva og hvordan vi har publisert fra studien

#### Frivillighet

Deltagelse i studien er frivillig og du og ditt barn kan når som helst og uten forklaring trekke dere fra studien.

#### Ansvarlig

Professor Pål Aarsand er sammen med Marit Hoveid hovedansvarlig for prosjektet. Har dere spørsmål angående prosjektet er dere velkommen til å kontakte oss via mail eller telefon.



Med hilsen

Pål Aarsand & Marit Hoveid

**Digitale verktøy og sosialt samspill i barnehagen**

**Samtykke foresatt**

Jeg er innforstått med prosjektets mål og gir herved tilstand til at forskningsteamet

kan filme .....

ikke kan filme .....

Sted

Dato

Navn:

## Vedlegg 3

Transkripsjonsnøkler:

| Symboler   | Betydning                                      |
|------------|--|
| ?          | Spørrende intonasjon                           |
| =          | Neste utsagn kommer raskt                      |
| :          | Forlengelse av vokal                           |
| [...]      | Linjer er utelatt                              |
| (2)        | Pause på 2 sekunder                            |
| (.)        | Pause på kortere enn 0.2 sekunder              |
| xxx        | Noe ble sagt men kunne ikke høres hva          |
| O[rd       | Parentesen viser at det er overlappende tale   |
| <u>Ord</u> | Understreket tale, stresset tale               |
| °Ord°      | Stille tale                                    |
| WORD       | Høyt tale                                      |
| ((latter)) | Kommentar fra forskeren                        |
| >Ord<      | Viser at ordet sies fortere en omliggende tale |
| Hehe       | Latter   |

(Aarsand, 2015)