

Når barna møter leikeplassen – eit kjønnsperspektiv på barnas rørslemoglegheiter

Lillian Pedersen

Samandrag

I denne artikkelen presenterer eg ei undersøking som har sett på kva som karakteriserer dei potensielle romma gutar og jenter skaper på barnehagens leikeplass, og diskuterer kva rørslemoglegheiter dei gjev. Studien er felt-basert, og videoobservasjonar av fem år gamle barn i to barnehagar er brukt som metode. Funna viser at dei potensielle romma kan bli tematiserte som idrett, arbeid og familie. I desse potensielle romma er det ein tendens til at gutar skaper rom kor dei aktiviserer kroppane sine og dempar det verbale, medan jentene skaper rom der dei dempar kroppane sine og aktiviserer det verbale.

When children meet the playground – a gender perspective on children’s movement opportunities

Abstract

The aim of the study presented in this article is to investigate what characterizes the potential spaces that girls and boys create in the preschool playground, and to discuss which opportunities for movement they promote. The study was conducted as a field-based study, and video observations of five-year old children in two preschools were used as method. The findings show that the potential spaces can be identified as sports, work, and family. In these potential spaces, there is a tendency that boys create space where they activate their bodies and attenuate their verbal language. Whereas girls create space, where they attenuate their bodies and activate their verbal language.

Introduksjon

Barnehagen si rolle for å fremje barn si rørsleglede gjennom leik blir framheva i Rammeplan for barnehagen, og barna skal inkluderast i "... aktivitetar der dei får bevege seg, leike og samhandle med andre og oppleve motivasjon og meistring ut frå eigne føresetnader" (Kunnskapsdepartementet 2017: 49). At barna har moglegheit til uteleik, er i den samheng rekna som

positivt (Faulkner, Mitra, Buliung, Fusco og Stone 2015; Gallahue, Ozmon og Goodway 2012; Giske, Tjensvoll og Dyrstad 2010; Pellegrini og Smith 1998).

I dei norske og nordiske barnehagane har uteleik tradisjonelt vore prioritert (Korsvold 2005), og barna brukar mykje tid ute (Kaarby og Tandberg 2017; Moser og Martinsen 2010). Barna burde difor ha gode moglegheiter til leik der dei kan bruke heile kroppen. Men forskning viser at berre om

lag 50 % av barna er aktive nok til å imøtekomme Verdens Helseorganisasjon (WHO) sine tilrådingar om 60 minutt med dagleg fysisk aktivitet (Giske mfl. 2010; Storli og Hagen 2010), og at gutar har eit høgare fysisk aktivitetsnivå enn jenter (Bingham mfl. 2016; Brasholt mfl. 2013; Hinkley, Crawford, Salmon, Okely og Hesketh 2008; Tucker 2008). Det kan slik sjå ut som jenter og gutar brukar kroppane sine ulikt i uteleiken. Dei fysiske skilnadane hjå jenter og gutar i barnehagealder er minimale (Gallahue mfl. 2012), og det er difor sannsynleg at desse skilnadane må gjevast andre forklaringar. Det kan for eksempel tenkast at jenter på fem år er meir modne enn jamgamle gutar, at det er ulike kulturelle forventningar til gutar og jenter eller at det skjer noko i møtet mellom barnet og plassen uteleiken føregår på. Studien som er presentert i denne artikkelen, undersøker den siste forklaringsmodellen og ser på kva som skjer i møtet mellom barna og plassen.

Uteleik kan føregå på ulike plassar, men barna brukar mest tid på barnehagens leikeplass. Dei er der kvar dag, og den får difor ei heilt spesiell tyding for deira utvikling av bevegelsesferdigheiter og bevegelsesglede (Sønnichsen 2017). Årsaka til dette er at det er gjennom ritual og repetisjonar kroppen lærer (Rossholt 2012), og det barna erfarer kvar dag, set seg i kroppen som deira forståingar av kva handlingsmoglegheiter dei har. Dette gjer at plassar for uteleik, og det materialet som finst der, bør løftast fram og problematiserast frå eit kjønnspektiv (Mårtensson 2004). Slik at uteleiken i barnehagen kan: "...bidra til at barna møter og skaper eit likestilt samfunn" [Kunnskapsdepartementet 2017: 10]. Eg undersøker difor følgjande forskings spørsmål: *Kva kjenneteiknar dei potensielle romma som blir skapte i leik mellom fem år gamle jenter og gutar på barnehagens leike-*

plass, og kva rørslemoglegheiter fremjar dei? Omgrepet leik er brukt om situasjonar som hovudsakleg er initierte og styrde av barna sjølve, og der handlingane deira ikkje har nokon funksjon utover det som skjer her-og-no (Lillemyr 2014).

Det potensielle rommet og rørsle

Det potensielle rommet er eit omgrep som er henta frå Donald W. Winnicott (2003), og blir definert som eit rom som blir skapt i møtet mellom barnet og den ytre verkelegheita. I dette rommet brukar barnet objekt frå den ytre verda til å vere i kontakt med, eller uttrykke noko frå si indre personlege verkelegheit. Anne Greve og Knut Olav Kristensen (2015) kallar det eit moglegheitsrom, der barnet si fortid, notid og framtid blir knytt saman. For at barnet skal kunne skape eit potensielt rom, må det kjenne seg trygt og oppleve tillit. Då har barnet moglegheit til å skape eit potensielt rom som er kjenneteikna av kreativitet, og det er i denne kreative prosessen at barnet oppdagar og utvidar seg sjølv (Winnicott 2003: 93–97).

Kva potensielle rom barnet kan skape, vil vere knytt til erfaringar og det som skjer her og no. Og kjem til uttrykk i måten barnet beveger kroppen sin og forstår seg sjølv på. Maurice Merleau-Ponty (2012) kallar dette *den intensjonelle bogen*: "... an "intentional arc" that projects around us our past, our future, our human milieu, our physical situation, our ideological situation, and our moral situation ..." (2012: 137). Barna sine rørsler er lærde når dei er inkorporerte i deira verd, når det dei har lært passar inn i måten dei forstår seg sjølve og omgjevnadane sine på. Det er dette meiningsfulle som blir deira kroppslige vanar (Morris 2004). Inntil noko skjer som bryt barna sine vanar, vil det som kjennest meiningsfullt vere avgjerande for kva dei vurderer er sine

kroppslige moglegheiter. Om barna sine vanar skal utfordrast, er det avgjerande at dei blir kjende med delar av verda dei ikkje kjenner frå før (Merleau-Ponty 2012), og at dei blir gjevne moglegheiter til å kjenne på frustrasjon (Winnicott 2003).

Kjønn og uteleik

Uteleik har tradisjonelt vorte sett som ein plass der barna kan oppleve fridom, og blir vurdert som ei kjønnsnøytral sone av barnehagepersonalet (Årlemalm-Hagsér 2010). Det å vere ute i seg sjølv gir derimot ikkje barna friare handlingsrom i utviklinga av kjønnsidentitet, men det kjem an på korleis uterommet blir kontekstualisert (Melhuus 2013). Gutane beveger seg for eksempel over større delar av leikeplassen enn jentene (Mårtensson 2004), og dei er meir aktive på dei delane av leikeplassen som fremjar idrettsrelatert, regelstyrt fysisk aktivitet (Dyment, Bell og Lucas 2009; Miranda, Larrea, Muela og Barandiaran 2017). Jentene på si side er mest aktive på områder der aktivitetsmoglegheitene er meir opne, og føretrer sosial interaksjon med andre barn framfor konkurranse (Dyment mfl. 2009). I tillegg har gutane eit høgare fysisk aktivitetsnivå enn jentene (Bingham mfl. 2016; Brasholt mfl. 2013; Hinkley mfl. 2008; Tucker 2008), og dette er ein tendens som ser ut til å auke med barnas alder (Brasholt mfl. 2013). Den kjønsmessige dimensjonen i uteleik kan likevel vere vanskeleg å oppdage, då den kjem til uttrykk på komplekse og diskre måtar (Waller 2010). Eit eksempel kan vera at gutane bestemmer at dei skal ha ein type rollar, medan dei bestemmer at jentene skal ha ein annan type rollar. Dette gjer at Tim Waller (2010) stiller spørsmål ved om den sjølv-initierte leiken ute gjev nokre gutar moglegheita til å kontrollere rommet, og har definisjonsmakta over kva aktivitetar som kan føregå der.

Korleis uteleiken blir kontekstualisert kan også henge saman med forventningane frå barnehagepersonalet. I den samanheng viser forskning at personalet har ulike forventningar til gutar og jenter (Eidevald 2009; Meland og Kaltvedt 2017), og at dei tolkar jenter og gutar sin leik frå ulike kjønnsstereotypiske perspektiv (Årlemalm-Hagsér 2010). Gutane får for eksempel kommentarar som går på størrelse, styrke og motoriske ferdigheiter, medan jentene får kommentarar på at dei er søte og at dei skal vise omsorg for andre (Meland og Kaltvedt 2017). Det er også ein tendens til at jentene sin viltre, fysiske og aktive leik blir stoppa tidlegare enn gutane sin (Eidevald 2009; Meland og Kaltvedt 2017).

Metode

Studien er kvalitativ og har ei fenomenologisk-hermeneutisk tilnærming. Det gjer at eg søker innsikt i den meininga som ligg bak dei handlingane menneska gjer i kvardagslege situasjonar (Van Manen 1997). Eg har undersøkt uteleik der jenter og gutar leikar i lag på barnehagens leikeplass, og metodane som er nytta er videoobservasjonar og feltnotatar. Før feltarbeidet starta, prøvde eg metodane ut ved å gjere ei pilotundersøking i ein annan barnehage enn dei som var med i studien.

Utval

Studien vart gjennomført i to barnehagar. Dei prioriterte begge utandørs aktivitetar, men hadde nokre skilnader når det gjaldt alder på barna i gruppene og kva leikeapparat og natur-element som var tilgjengelege. I den eine barnehagen var barna i alderen eitt til seks år, medan dei i den andre var tre til seks. Det var gras, trær og busker i begge barnehagane, men det var klatretrær berre i den eine. Den eine barnehagen hadde i til-

legg eit leikeapparat som skilde seg frå dei leikeapparata den andre barnehagen hadde. Det var eit stort leikeapparat med mange ulike utfordringar, som klatrevegg, tunnell til å krype gjennom og trestokkar barna kunne krype over og skli ned på bakken med.

Fordi føremålet med undersøkinga var å få innsikt i barns rørslemoglegheiter, så var det essensielt å forstå heilskapen og djupna i barna sine handlingar. Pilotundersøkinga viste at det var vanskeleg å få innsikt i dette om observasjonane ikkje var konsentrerte om nokre av barna. Totalt følgde eg opp åtte fem år gamle barn (to jenter og to gutar i kvar av barnehagane), desse vert i det følgjande omtalt som fokusbarn. Sjølv om observasjonane retta merksemda mot fokusbarna, involverte situasjonane ofte mange fleire barn. Desse er inkluderte i transkribering og analyse.

Fordi det var barnas bevegelsesmoglegheiter som skulle undersøkast, vart det vurdert som viktig at fokusbarna representerte begge kjønn og at dei hadde ulike aktivitetspreferansar. Jentene som vart fokusbarn, vart difor valt fordi dei hadde ulike aktivitetspreferansar på leikeplassen, og det same gjaldt for gutane. Dei tankane eg hadde rundt dette etter pilotundersøkinga, vart diskutert med barnehagelærarane i dei to barnehagane. Fokusbarna vart såleis valt ut på bakgrunn av pilotundersøkinga og etter diskusjonar med barnehagelærarane. At eg la desse kriterier til grunn for utvelginga av fokusbarn, harmonerte med problemstillinga for studien. Men det kan sjølvsagt ha vore med på å avgrense det eg såg etter, og gjort at eg ikkje oppdaga faktorar som sette lys på fenomenet frå ein annan synsvinkel.

Observasjon og feltnotatar

Feltarbeidet varde i to veker i kvar av barnehagane. Den eine observasjonsveka var i januar og den andre i april. Årsaka til å dele

observasjonsperioden i to, var for å få innsikt i om ulike årstider hadde noko å bety for undersøkinga sine funn.

Fordi eg ville ha innsikt i barna sin uteleik, følgde eg William Corsaro sitt råd om å ta ei observatørrolle som skilde meg frå barnehagepersonalet: "...the best way to become part of children's worlds was to "not act like a typical adult"" (2003: 8). Noko av skilnaden mellom meg og barnehagepersonalet kom naturleg ved at eg hadde kamera og notatblokk med meg. I tillegg var eg til stades på plassar der barna var, men utan at eg snakka med verken barna eller barnehagepersonalet om ikkje dei snakka med meg først. Eg sette heller ikkje grenser for barna, eller var aktiv deltakar i aktivitetane. Forskarrolla kan såleis seiast å vere det Løkken (2012: 121) kallar ei passiv observatørrolle. Barna og barnehagepersonalet vart informerte om denne rolla før feltarbeidet starta. I tråd med Walsh mfl. (2007) sine anbefalingar, vart observasjonane filma for å kunne få nok djupn i analysane, og for å ha moglegheita til å sjå på observasjonane gjentakande gonger.

Sidan filminga føregjekk ute, vart eit GoPro-kamera nytta. Minnekortet på kameraet hadde ei grense på 20 minutt, så dei fleste opptaka var 20 minutt lange. Det vart filma om lag to timar kvar dag, det utgjær omlag 40 timar film totalt. I tillegg skreiv eg feltnotatar for å klargjere den konteksten filmene vart tekne opp i (Walsh mfl. 2007). I feltnotatane var det hovudsakleg forskarrolla, og forskaren sine tankar og kjenster knytt til deltakarane i studien som vart fokusert (Løkken 2012). I tillegg vart informasjon om vær og barnehagens dagsrytme notert.

Før-forståing

Eg har tidlegare arbeida som barnehagelærer, dette kan ha medverka til at eg i

det kvalitative arbeidet har hatt med meg nokre før-forståingar om kjønnskilnader i uteleik. Dette er ei problemstilling eg har vore bevisst på, og ein av funksjonane til feltnotatane var å reflektere over mine før-forståingar og dei vala som vart gjorde i prosessen. Eg har også inkludert andre forskarar i analysane, og slik forsøkt å unngå at mi eiga før-forståinga har vorte leiande for funna som er gjorde.

Transkripsjon og analyse

Til transkripsjon og analyse av videoane og feltnotata, brukte eg NVivo versjon 11 (Bazeley og Jackson 2013) samt penn og papir som verktøy. På grunn av at barna sine rørsler var viktige, var det avgjerande at både videoane og det transkriberte materialet vart koda. Tematisk analyse (Braun og Clarke 2006) vart brukt som inngang til analysearbeidet, og den analytiske prosessen vart gjennomført i seks fasar. I fase éin gjorde eg meg kjent med datamaterialet ved å lese feltnotatane og sjå gjennom filmene. Filmene vart også transkriberte, og idear med forslag om kva som kunne vere aktuelle tema vart notert. I fase to genererte eg tema. Det vart i denne fasen søkt etter tema som identifiserte kva potensielle rom som vart skapte, og kva rørslemoglegheiter som vaks fram i desse romma. Her vart det koda for så mange potensielle tema som mogleg. I fase tre vart det arbeid vidare med å finne tema. I fase fire reviderte eg temaene frå fase tre. Det betyr at eg her gjekk tilbake til feltnotatane og filmene, og vurderte om dei tema som var funne reflekterte heilskapen i det empiriske materialet. Tema som representerte meir tilfeldigheiter enn mønster vart luka vekk. For å få innsikt i dei potensielle romma kunne eg truleg like gjerne ha heva fram kva moglegheitsrom som blir skapt i det som skjer sjeldan, og korleis dette skil seg frå det som skjer ofte.

Å utelate det uventa, det som gjer at barna blir kjende med delar av verda dei ikkje kjenner frå før (Merleau-Ponty 2012), gjer at studien har fokuset retta mot dei kroppslige vanane meir enn på det uventa og kreative. Dette er ei begrensing i studien. Sjølv om det i det gjentakande også vil vere element av noko uventa: "... a habit is a style of movement not fully responsive to the world at present, that is shaped by a past history of movement; in some cases we would have to conceive a habit as a movement directed toward a future world that may not even be present" (Morris 2004: 45). Undersøkinga er såleis retta mot det kreative og uventa i gjentakande rørslemønster, framfor det kreative og uventa i det som bryt med rørslemønster. I fase fem vart tema definerte, og det vart funne illustrerande namn. Den siste fasen bestod i å finne måtar å skrive ut temaene på.

Truverde og etiske omsyn

Truverdet i kvalitative studiar blir erverva gjennom analytiske prosessar, slik som datatriangulering og metodetriangulering (Twining, Heller, Nussbaum og Tsai 2017). I denne studien vart data triangulert ved at det vart gjort feltarbeid i to barnehagar, ved å inkludere fleire deltakarar og ved at feltarbeidet vart gjort både vinter og vår. Det vart i tillegg brukt to supplerande metodar: feltnotatar og observasjonar. I tillegg har fleire forskarar vore involverte i diskusjonar rundt design av studien, val av metodar og problemstillingar under feltarbeidet og i analyseprosessen. Det vart også gjennomført ein pilotstudie som hadde to målsetjingar: å tilpasse GoPro-kameraet og feltnotatane til oppgåva, og å undersøke om observasjonane fokuserte på det vesentlege for å setje lys på forskingsspørsmålet. Studien er godkjent av Norsk senter for forskingsdata (NSD), og barna sine foreldre og

barnehagepersonalet har gitt skriftleg samtykke. Barna vart munnleg informerte om prosjektet, og at dei kunne gi meg beskjed om å stoppe filminga om dei ynskte dette.

Funn

Situasjonane som er analyserte, er aktivitetar som er leikande og styrde av barna. Barnehagepersonalet kan likevel ha vore med på leiken, men då ved at dei har starta ein aktivitet barna frivillig vart med på eller ved at dei deltok i barnas leik. Fellesnemnaren for aktivitetane, er at dei tilsynelatande ikkje har nokon funksjon for barna ut over det som skjer her-og-no (Lillemyr 2014).

Analysen viser at det er nokre potensielle rom som er gjentakande, og desse kan sorterast i følgjande tema: *idrett, arbeid og familie*. Namna på dei tre temaene rommar innhaldet i aktiviteten. Under temaet *idrett* så er det ulike leikar som kan relaterast til idrett, slik som kappløp, boksetrening og fotballkamp. I temaet *arbeid* er innhaldet i leiken relatert til yrker av ulike slag. Døme kan vere å arbeide på kontor, i restaurant og på isbar. Det siste temaet viser til leikar der innhaldet kan knytast til *familien*. Dette er leikar der barna har rolle som far, mor eller barn, og der familien er utgangspunktet for handlinga.

Idrett

I dei leikane der det potensielle rommet kan knytast til idrettsverda, er det hovudsakleg gutane som tek initiativet til aktiviteten. Aktivitetane er prega av at barna beveger kroppen med store rørslar, og at rørsleane ofte er kroppsleg utfordrande. Eit eksempel på denne type aktivitet er leiken der Joachim, Howard, Sarah, Aurora, Birgitte og ei yngre jente alle er i rolla som fotballkeeper. Dei brukar gjerdet og ein opning i det store leikeapparatet som mål:

Joachim og Howard spør om Aurora, Sarah, Birgitte og ei jente på fire år vil vere med på keeperkamp. Jentene blir med. Aurora, Birgitte og den fire år gamle jenta stiller seg ved gjerdet. Sarah, Joachim og Howard stiller seg i opninga mellom to trestokkar i det store leikeapparatet. Dei to måla står mot kvarandre. Joachim startar med å sparke ballen hardt mot Aurora og Birgitte, Aurora bøyer seg roleg ned og tek ballen. Ho sparkar den roleg mot Joachim, Howard og Sarah sitt mål. Sarah går mot ballen som Aurora sparkar, men stoppar då Joachim kastar seg ned og tek den.

Det mønsteret som er skildra over, er gjentakande i observasjonen. Joachim og Howard kastar seg bestemt ned når ballen kjem. Sarah tek nokre steg mot ballen, men trekker seg og står for det meste inntil trestolpen og ser på. I det andre målet forlet Birgitte og den fire år gamle jenta ganske fort aktiviteten. Når Howard eller Joachim sparkar ballen mot Aurora sitt mål, bøyer ho seg roleg ned og prøver å ta den. Etterpå skyt ho mot deira mål ved å sparke ballen forsiktig. Sjølv om Aurora er keeper slik som gutane, skil rørsleane hennar seg frå gutane sine. Der dei som keeperar brukar kroppane sine på ein tydeleg keepermåte, beveger ho kroppen sin roleg og ikkje nødvendigvis på ein måte som er den beste for å klare å ta ballen. Når gutane skyt mot målet til Aurora, skyt dei hardt og scorar ofte mål. Medan Aurora sparkar ballen roleg, og den stoppar som oftast midt mellom dei to måla. Dette er ein aktivitet som varer ei stund, og observasjonen viser at Aurora gradvis beveger kroppen sin meir likt slik Howard og Joachim gjer. Likevel er det på ein mindre bestemt måte. Slik at når ho legg seg ned for å ta ballen, gjer ho det ved å først ta knea i bakken og så roleg strekke seg etter den.

I datamaterialet er det ikkje så mange eksempel der barnehagepersonalet tek initiativ til eller blir med på barnas leik, men når dei gjer det, ser det ut til at det engasjerer både jenter og gutar. Eit eksempel på dette er når Anne og Helen, begge barnehagepersonale, blir med på ein leik der barna spring om kapp.

Anne står på ein strek, og nokre meter i frå står Kate, Helen, Brian og ein yngre gut på ein annan strek. Strekane står mot kvarandre. Alle tre står med kroppen lett bøygd framover og ventar på at Anne skal seie klar, ferdig, gå. Når ho gjer det, spring alle tre så fort dei kan til hennar strek. Når dei kjem dit stiller dei seg på den streken Anne står på, og gjer seg klar til ny spurt.

Anne og Helen deltek i leiken på litt ulike måtar, men begge rettar merksemda og kroppen sin mot kappløpinga og barna.

Eit anna eksempel er Joachim som inviterte personalet med på fotballaktivitet. I leiken var han keeper og den av personalet som var med skulle prøve å score på han. Det starta ofte med Joachim og ein av personalet, men etter kvart engasjerte det fleire barn, både jenter og gutar, og fleire frå personalet. Nokon av dei var keeper med Joachim, medan dei andre prøvde å score mål.

Arbeid

Dei potensielle romma som kan knytast til arbeidslivet er det nokre gonger gutane som tek initiativ til og nokre gonger jentene. Skilnaden på aktiviteten om det er gutar eller jenter som tek initiativet, er at når jentene startar leiken er den oftast kroppsleg sett rolegare. Eit eksempel på ein aktivitet jentene har starta, er Isa og Kate sin restaurantleik:

Når Isa og Kate kjem til leikeplassen, går dei til kassen med leikeutstyr. Dei plukkar opp ulike ting, som bøtter, spadar, fat, koppar og skeier. Dette ber dei til leikehuset. Karl er også med på dette. Kate og Isa startar med å koste og vaske. Dei brukar ein liten feiekost for å koste, og ein målepensel til å vaske med. Karl fortset å hente ting frå leikekassen. Etterkvart startar Isa og Kate å førebu mat. Dei sit på kvar sin mjølkekasse, og lagar mat i bøtter, plastikkuggingar og skåler. Karl trekker seg etter litt ut av leiken. Jentene hentar vatn, snø og sand, som dei brukar til å lage mat med.

Å lage mat er eit gjentakande aspekt i dei leikane jentene tek initiativet til. Når dei lagar mat, skaper jentene ofte potensielle rom der dei anten arbeider i restauranten, er mor eller storesøster. Jentene er som oftast i huset og lagar mat, medan gutane, slik som Karl i restaurantleiken, går til og frå.

- Sjølv om Aurora er keeper slik som gutane, skil rørslene hennar seg frå gutane sine.

Når gutane startar leiken, er aktiviteten ofte prega av at dei brukar kroppane sine på aktive og utfordrande måtar. Eksempel på ein slik type aktivitet er når Howard, Joachim og Isak leikar at den store eføyen er eit felleskontor. Etter ei stund går dei over frå å leike at dei er på kontora sine, til at kontora deira er seter i bilen som Howard køyrer:

Howard, Joachim og Isak klatrar opp på murkanten som er på den eine sida av eføyen. Sarah klatrar opp i eføyen. Gutane går bortover murkanten og over til eføyen, "No går vi til felleskontoret" seier Howard. Gutane finn kvar sin plass

i eføyen. Sarah klatrar opp under dei... Howard går ut på ei grein, der blir han ståande. Det er hans kontor. Joachim og Isak set seg ned på kvar si grein, det er deira kontor. Etter litt tek Howard til å dumpe raskt opp og ned på greina. Han seier til Isak og Joachim at dei er i ein bil. Han lagar fart og dei sit på. Til raskare Howard dumpar, til meir intensive blir hyla og latteren til Joachim og Isak. Sarah står på ei grein litt under gutane. Ho seier at ho er redd, og spør om ikkje Howard kan slutte å dumpe så fort på greina. Howard fortset å dumpe i same farten.

Observasjonen viser at i lek som kan karakteriserast som fysisk aktiv, er det ein tendens til at gutane skaper potensielle rom som gjer at dei aukar aktivitetsnivået og dei kroppslege utfordringane. Medan jentene skaper potensielle rom der dei prøver å dempe aktivitetsnivået, og utfordringane er meir verbale enn kroppslege. Sjølv om dette er hovudtendensen, fins det unntak i datamaterialet. Georg er for eksempel ein gut som ofte lagar mat, og han dempar gjentakande gonger kroppen sin i aktivitetar der dei andre gutane aktiviserer sine.

Familie

Eit tredje tema som barna leikar ut frå, kan knytast til familien. Temaet i leiken er relatert til mor, far og barn, men desse rollefigurane kan bevege seg på ulike arenaer. Babyen kan for eksempel vere i barnehagen, det kan vere venner som leikar saman eller det kan vere mor som lagar mat heime. Både jenter og gutar tok initiativ til familieleik.

I analysane av lek som kan relaterast til familien, ser det ut til at det potensielle rommet barnet skaper er avgjerande for korleis dei brukar kroppane sine. Det er også ein

tendens til at barna brukar kroppane sine på liknande måtar i leikar som ikkje nødvendigvis har same innhaldsmessige utgangspunkt. Slik som for eksempel Isa, ho skaper ofte eit moglegheitsrom der ho kan vere storesøster.

Det er ein tendens til at dei potensielle romma gutane skaper ikkje alltid passar med innhaldet i leiken. Ein observasjon som er illustrerande for dette, er når Isa leikar at ho lagar mat i leikehuset under det store leikeapparatet:

Isa er i leikehuset, ho latar som ho lagar mat ved å røre rundt på sand som ho har i ei bøtte. Georg og Jack, som er hunden og katten hennar, spring rundt utanfor huset. John er i huset saman med Isa, og ho seier til han at hunden og katten har rømt og at han må prøve å få tak i dei. John spring ut, han fangar Georg og tek han med tilbake til huset. Georg stikk av igjen, og John spring etter han. Etter litt kjem dei tilbake alle tre. Dei spring då etter kvarandre og småslåss. Georg tek hovudet inn vindauga i leikehuset, og spør Isa om det er greitt at dei er tigrar. Isa seier at det er greitt.

Denne episoden viser kva potensielt rom det er vanleg at gutane og jentene skaper for seg sjølve. Jenter skaper rom som kan knytast til det som stereotypisk blir relatert til det å vere kvinne: legge til rette og vise omsorg. Medan gutane skaper rom som kan knytast til det som stereotypisk blir relatert til det å vere mann: å utfordre og vere tøff. Jentene er ofte mødre eller storesøstre. Moglegheitsrommet deira er knytt til å lage mat, passe på babyar eller dyr og ordne i huset eller restauranten. Gutane er ofte fedre, storebrør eller dyr. Og moglegheitsromma deira er knytt til å vere på jobb, spele data eller vere tøffe dyr, som for ek-

sempel tigrar eller kattar som stikk av. Så sjølv om gutane tek rollar som i utgangspunktet kan bli sett som rolege, som for eksempel katt og baby, så er det ein tendens til at det potensielle rommet dei skaper gjer at dei kan bruke kroppen sin på tøffe og aktive måtar.

Ein leik som viser dette mønsteret er familieleiken som Joachim spør om Howard og Sarah vil vere med på:

Howard vil vere baby i leiken, og Sarah vil vere storesøster. Joachim vil vere far til babyen, og leverer babyen i barnehagen. Barnehagen er eit rundt bord med benkar rundt. Når Joachim går frå barnehagen seier han til Sarah, som sit på ei huske, at ho må hente babyen i barnehagen etterpå. Han fortel Sarah at han skal på jobben sin, og at han jobbar på ein fabrikk. Sarah huskar medan ho ventar på å hente babyen. Babyen klatrar rundt i barnehagen, og innimellom stikk han av... Etter ei stund hentar Sarah babyen i barnehagen. Ho tek han med til huska, og viser han korleis han kan huske.

Howard skaper eit potensielt rom der han kan vere ein litt rampete baby som prøver å stikke av frå barnehagen. Joachim sitt potensielle rom er knytt til å følgje barnet til barnehagen og å vere på jobb, og Sarah skaper eit rom der ho kan vere storesøster som hentar babyen i barnehagen og viser han korleis han kan huske.

Diskusjon

Funddelen viser at både gutar og jenter har relativt stor fridom til å bestemme kva tema dei kan leike ut frå. Det er heller i det potensielle rommet det enkelte barn skaper for seg sjølv at kjønnskilnaden kan sjåast. Jenter og gutar ser såleis ut til å leike ut frå

ulike forventingar, og dette gjer truleg at dei potensielle romma dei skaper og dei rørsleane desse fremjar følgjer ulike mønster.

Jentene dempar – gutane aktiviserer

Dei potensielle romma gutane skaper, er ofte prega av kroppsleg aktivitet og at dei brukar kroppane sine på utfordrande måtar. Jentene føl gutane sine idear for kva som skal vere innhaldet i leiken, og dei regulerer kroppane sine etter kva gutane signaliserer med sine kroppar. Men det er ein tendens til at dei skaper potensielle rom som gjer at dei brukar kroppane sine på rolegare måtar, eller trekker seg dersom gutane er tydelege og utfordrande i sine rørsler. Eit eksempel på dette er keeperkampen. I keeperkampen er Aurora med på leiken slik gutane legg opp til at den skal vere, men rørsleane hennar er meir forsiktige. Sarah på si side prøver å komme inn i aktiviteten, men det ser ut som ho trekker seg når Howard eller Joachim kastar seg raskt og bestemt ned for å ta ballen. At Aurora blir verande i leiken ser ut til å opne moglegheita for ho til å skape eit nytt potensielt rom. Eit rom der ho kan vere fotballkeeper.

Når jenter tek initiativ til leiken, er den i utgangspunktet ofte roleg. Men det er ein tendens til at gutane skaper potensielle rom som gjer at dei kan vere kroppsleg aktive. Leiken der Isa leikar at ho lagar mat i leikehuset, medan John, Georg og Jack er tigrar som leikar utanfor, er eit eksempel på dette. Det ser såleis ut til at medan jentene skaper potensielle rom som dempar ned dei kroppslege rørsleane, så skaper gutane potensielle rom som aukar rørsleane og intensiteten. Dei kjønnsmessige skilnadane i uteleik, kjem slik til uttrykk på komplekse og diskre måtar (Waller 2010). Gutane og jentene leikar innanfor eit felles tema, og det ser tilsynelatande ut som dei har same

rørslemoglegheiter. Men når aktivitetane og rørslene blir studert meir i djupna, ser ein at dei potensielle romma jenter og gutar skaper ofte gjer at dei beveger kroppane sine på noko ulike måtar. Det ser ut som både gutar og jenter tilpassar seg det innhaldet som den som leiår leiken bestemmer, men at møtet mellom dei erfaringane gutar og jenter har og det som skjer her og no, gjer at dei kontekstualiserer rommet ulikt (Melhuus 2013). I den samanheng er det viktig å framheve at det finst unntak, og i denne studien kjem kanskje unntaket tydlegast fram med Georg. Då det er fleire eksempel på at han skaper potensielle rom som gjer at han dempar kroppen sin i leik der dei andre gutane aktiviserer sin.

Tendensen er at gutane har definsjonsmakt i leikar som kan karakteriserast som fysisk aktive, medan jentene har definsjonsmakt i leikar som kan definerast som fysisk rolege. Funna støttar såleis ikkje opp om at det er nokre gutar som kontrollerer rommet (Waller 2010). Gutane skaper heller potensielle rom som gjer at dei kontrollerer nokre måtar å bruke rommet på, medan jentene skaper potensielle rom som gjer at dei kontrollerer andre måtar å bruke det på. Dei potensielle romma jentene skaper fører ofte til at dei brukar kroppane sine på rolege måtar, og kontrollerer den måten å bruke rommet på. Dette kjem til uttrykk ved at dei brukar rolege rørsler, og at det verbale språket gir framdrift. Gutane skaper ofte potensielle rom der dei brukar store og til dels intensive rørsler, og det er kommunikasjonen mellom kroppane deira som gir framdrift. Dei kontrollerer den måten å bruke rommet på.

Når personalet er aktivt med, ser det ut til at dei forstyrar, og at gutane og jentene skaper potensielle rom som er meir likeverdige. Det er mogleg dette illustrerer frustrasjonen Winnicott (2003) skriv om, at

når personalet blir med, så opnar dei bevegelsar og delar av leikeklassen barna ikkje har inkorporert i si verd tidlegare. Møtet mellom barna og leikeklassen blir endra. Dette ser også ut til å vere gjeldande når andre barn introduserer noko nytt. Som Joachim som var ny i barnehagen, og engasjerte både personalet og andre barn til å skyte på han slik at han kunne vere fotballkeeper. Etter kvart vart det å vere fotballkeeper også potensielle rom dei andre barna skapte for seg sjølve.

Tillit og kreativitet

Det er mogleg at funna i studien fortel, at ved å vere gutar og jenter så har barna gjort ulike erfaringar og møtt ulike forventningar, og at det har påverka deira intensjonelle bogar (Merleau-Ponty 2012). Dette kan også vere avgjerande for kva situasjonar barna føler seg trygge i, og slik for kva potensielle rom dei kan skape (Winnicott 2003). Det er for eksempel mogleg at det som skjedde i keeperkampen gjorde situasjonen utrygg for Sarah, og at ho ikkje opplevde den nødvendige tilliten som gjorde ho i stand til å kreativt skape eit potensielt rom som fotballkeeper.

I det potensielle rommet gutar og jenter skaper, viser dei, i spennet mellom fantasi og verkelegheit, sine forståingar av eigne handlingsmoglegheiter. Det verkar difor som at jenter har erfart at det blir forventa at dei skal vere rolege og stille (Eidevald 2009; Meland og Kaltvedt 2017), og skaper potensielle rom som høver med denne forståinga. Medan gutane har erfart at det blir forventa at dei skal vere viltre, fysiske og aktive (Eidevald 2009; Meland og Kaltvedt 2017), og skaper potensielle rom som høver med det. Noko som kan indikere at kreativiteten heng saman med dei erfarte forventningane.

Dette kan gjere at jenter og gutar finn

ulike rørslemønster meningsfulle, og at deira rørsler i møtet med leikeplassen blir ulike. Desse rørslemønster vil truleg vere avgjerande for barna sine moglegheiter til å oppdage og utvide seg sjølv. Om jenter og gitar skal få utvida sine rørslemoglegheiter, bør dei få kjenne på frustrasjon og få moglegheit til å bli trygge på delar av leikeplassen og seg sjølv som dei ikkje kjenner så godt frå før. Både ved at dei blir utfordra til å bruke delar av plassen dei ikkje pleier å bruke, og ved at dei blir utfordra til å bruke kroppane på måtar dei ikkje pleier å bruke dei på. At barna sine rørslemoglegheiter endrar seg når personalet deltek, indikerer kanskje at dei representerer den tryggleiken og frustrasjonen som er nødvendig for at barna sine rørslevanar skal bli utfordra.

Avsluttande kommentarar

Føremålet med studien, har vore å få djupare kunnskap om kva som kjenneteiknar dei potensielle romma som blir skapte når fem år gamle gitar og jenter leikar ilag på barnehagens leikeplass, og å diskutere kva rørslemoglegheiter dette gir. Studien kan difor seie noko om kva som kjenneteiknar dei potensielle romma og rørslemoglegheitene i dei to barnehagane og blant dei åtte barna som vart fokuserte i observasjonane. Kunnskapen som kjem fram, kan likevel truleg hevast opp til å fortelje noko meir generelt om kva potensielle rom det er

mogleg for gitar og jenter å skape i uteleik i barnehagen.

- Gutane skaper ofte potensielle rom der dei brukar store og til dels intensive rørsler, og det er kommunikasjonen mellom kroppane deira som gir framdrift.

Funna viser at det ikkje er store skilnader mellom kva leik gitar og jenter kan delta i. Jenter kan vere med på fysisk aktiv leik og gitar kan vere med på familieleik. Det er heller det potensielle rommet det enkelte barn skaper for seg sjølv som viser skilnader mellom jenter og gitar. Dei romma jentene skaper er ofte fysisk rolege og det er verbal kommunikasjon som gir framdrift. Medan det er ein tendens til at dei romma gutane skaper, er fysisk aktive og det er kommunikasjonen mellom kroppane som gir framdrift. Det kan såleis sjå ut som erfaringane barna har med å vere jente og å vere gut, gjer at dei potensielle romma (Winnicott 2003) og dei intensjonelle bogane (Merleau-Ponty 2012) dei har moglegheit til å skape, skil seg noko frå kvarandre. Det betyr ikkje at den eine typen rom og rørsler er betre enn den andre. Likevel gir det grunn til å stille spørsmål ved om uteleiken bidreg til at gitar og jenter møter og har moglegheit til å utvikle eit likestilt samfunn (Kunnskapsdepartementet 2017).

Referansar

- Bazeley, P. og Jackson, K. 2013. *Qualitative Data Analysis with NVivo* (2. utg.). Los Angeles: Sage.
- Bingham, D. D., Costa, S., Hinkley, T., Shire, K. A., Clemes, S. A. og Barber, S. E. 2016. Physical activity during the early years: A systematic review of correlates and determinants. *American Journal of Preventive Medicine* 51(3): 384–402.
- Brasholt, M., Chawes, B., Kreiner-Møller, E., Vahlkvist, S., Sinding, M. og Bisgaard, H. 2013. Objective assessment of levels and patterns of physical activity in preschool children. *Pediatric Research* 74(3): 333–338.

- Braun, V. og Clarke, V. 2006. Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology* 3(2): 77–101.
- Corsaro, W. A. 2003. *We're Friends, Right?: Inside Kids' Culture*. Washington, D.C: Joseph Henry.
- Dyment, J. E., Bell, A. C. og Lucas, A. J. 2009. The relationship between school ground design and intensity of physical activity. *Children's Geographies* 7(3): 261–276.
- Eidevald, C. 2009. *Det finns inga tjejbestämmare: Att förstå kön som position i förskolans vardagsrutiner och lek. There are no Girl Decision-makers: Understanding Gender as a Position in Pre-school Practices*. (Doktorgradsavhandling). Jönköping: Högskolan för lärande och kommunikation.
- Faulkner, G, Mitra, R., Buliung, R., Fusco, C. og Stone, M. 2015. Children's outdoor playtime, physical activity and parental perceptions of the neighbourhood environment. *International Journal of Play* 4(1): 84–97.
- Gallahue, D. L., Ozmun, J. C. og Goodway, J. D. 2012. *Understanding Motor Development: Infants, Children, Adolescents, Adults* (7. utg.). Boston: McGraw Hill.
- Giske, R., Tjensvoll, M., og Dyrstad, S. M. 2010. Fysisk aktivitet i barnehagen. Et casestudium av daglig fysisk aktivitet i en avdeling med 5-åringer. *Nordisk barnehageforskning* 3(2): 53–62.
- Greve, A. og Kristensen, K. O. 2015. Lek i det muligste rom. I: Greve, A., Pedersen, L. og Sviggum, H. G., red. *Faglighet i barnehagen*: 141–163. Bergen: Fagbokforlaget.
- Hinkley, T., Crawford, D., Salmon, J., Okely, A. D. og Hesketh, K. 2008. Preschool children and physical activity a review of correlates. *American Journal of Preventive Medicine* 34(5): 435–441.
- Kaarby, K. M. E. og Tandberg, C. 2017. The belief in outdoor play and learning. *Journal of European Teacher Education Network* 12: 25–36.
- Korsvold, T. 2005. *For alle barn!: barnehagens framvekst i velferdsstaten* (2. utg.). Oslo: Abstrakt forlag.
- Kunnskapsdepartementet. 2017. *Rammeplan for barnehagen. Innhold og oppgåver*. <https://www.udir.no/globalassets/filer/barnehage/rammeplan/rammeplan-for-barnehagen-nynorsk2017.pdf>.
- Lillemyr, O. F. 2014. Lek som mangfold. I: Rasmussen, T.H., red. *På spor etter lek. Lek under moderne vilkår*: 13–28. Bergen: Fagbokforlaget.
- Løkken, G. 2012. *Levd observasjon: en vitenskapsteoretisk kommentar til observasjon som forskningsmetode*. Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Meland, A. T. og Kaltvedt, E. H. 2017. Tracking gender in kindergarten. *Early Child Development and Care* 189(1): 94–103.
- Melhuus, E. C. 2013. Utebarnehager – et sted for demokratisk praksis? *Nordisk barnehageforskning* 6: 1–18.
- Merleau-Ponty, M. 2012. *Phenomenology of Perception*. London: Routledge.
- Miranda, N., Larrea, I., Muela, A. og Barandiaran, A. 2017. Preschool children's social play and involvement in the outdoor environment. *Early Education and Development* 28(5): 525–540.
- Morris, D. 2004. *The Sense of Space*. New York: State University of New York Press.
- Moser, T. og Martinsen, M. T. 2010. The outdoor environment in Norwegian kindergartens as pedagogical space for toddlers' play, learning and development. *European Early Childhood Education Research Journal* 18(4): 457–471.
- Mårtensson, F. 2004. *Landskapet i leken: en studie av utenomhuslek på förskolegården*. (Doktorgradsavhandling). Alnarp: Swedish University of Agricultural Sciences.
- Pellegrini, A. D. og Smith, P. K. 1998. Physical activity play: The nature and function of a neglected aspect of play. *Child Development* 69: 577–598.

- Rossholt, N. 2012. *Kroppens tilblivelse i tid og rom: analyser av materielle-diskursive hendelser i barnehagen*. [2012:303]. [Doktorgradsavhandling]. Trondheim: Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, Fakultetet for samfunnsvitenskap og teknologiledelse, Norsk senter for barneforskning.
- Storli, R., og Hagen, T. L. 2010. Affordances in outdoor environments and children's physically active play in pre-school. *European Early Childhood Education Research Journal* 18(4): 445–456.
- Sønnichsen, L.H. 2017. Det pædagogiske arbejde med børns bevægelse i daginstitutionens uderom. Om oppmerksomhedspunkter i dialogen om utviklingen af en aktiv nærværende pædagogik. *Barn* 1: 41–54
- Tucker, P. 2008. The physical activity levels of preschool-aged children: A systematic review. *Early Childhood Research Quarterly* 23(4): 547–558.
- Twining, P., Heller, R. S., Nussbaum, M. og Tsai, C.C. 2017. Some guidance on conducting and reporting qualitative studies. *Computers & Education* 106: A1–A9.
- Van Manen, M. 1997. *Researching Lived Experience: Human Science for an Action Sensitive Pedagogy* (2. utg.). London, Ont: Althouse Press.
- Waller, T. 2010. 'Let's throw that big stick on the river': an exploration of gender in the construction of shared narratives around outdoor spaces. *European Early Childhood Education Research Journal* 18(4): 527–542.
- Walsh, D., Bakir, N., Lee, T. B., Chung, Y.-H., Chung, K. mfl. 2007. Using digital video in field-based research with children. I: J. A. Hatch, red. *Early Childhood Qualitative Research*: 43–62. New York: Routledge.
- Winnicott, D. W. 2003. *Leg og virkelighet* (2. utg.). København: Hans Reitzels Forlag.
- Ärlemalm-Hagsér, E. 2010. Gender choreography and micro structures – early childhood professionals' understanding of gender roles and gender patterns in outdoor play and learning. *European Early Childhood Education Research Journal* 18(4): 515–525.

Lillian Pedersen er PhD-stipendiat/høgskulelektor i pedagogikk ved Høgskulen på Vestlandet. Hennes forskningsinteresser inkluderer blant anna barns leik, læring og bevegelsesmoglegheit i barnehagen. Sentrale publikasjonar er: Pedersen, L. Lek som ramme for barns identitetsdanningsprosesser: en casestudie av fire femåringer i barnehagen. I: Greve, A., Pedersen, L. og Sviggum, H.G., red. *Faglighet i barnehagen* (Fagbokforlaget 2015); Pedersen, L. Engesæter, Mari; Haukedal, Kjersti Sandnes; Hofslundsen, Hilde Christine; Fossøy, Ingrid. Læringsbegrepet i barnehagens læreplaner. I: *Proceedings of FoU i praksis 2012: conference proceedings* (Akademika forlag 2013).

Lillian Pedersen, Fakultet for lærarutdanning, kultur og idrett, Høgskulen på Vestlandet, Campus Sogndal, Røyrgata 6, 6856 Sogndal, Norge. E-mail: lillian.pedersen@hvl.no

Fagfelleurdert artikkel.

Utgiver: Norsk senter for barneforskning ved Institutt for pedagogikk og livslang læring, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, NTNU.



Dette er en artikkel med åpen tilgang (open access). Alle artikler i *Barn* publiseres i overensstemmelse med Creative Commons-lisensen CC BY 4.0. Det betyr at alle fritt kan lese, laste ned, kopiere, skrive ut, søke i eller lenke til den fullstendige og ferdig bearbejdede teksten.