

Kjønn i lek

Et antropologisk studie av cubanske barn



Julie Berge Larsen

Masteroppgave i Sosialantropologi

Sosialantropologisk Institutt

Universitetet i Oslo

Våren 2006

Sammendrag

Avhandlingens utgangspunkt er et fire måneders langt feltarbeid i en barnehage utenfor Havanna på Cuba. Jeg følger Thornes (1993) konstruksjonistiske syn på kjønn; gutter og jenter er ikke forskjellige fordi de er *født* forskjellig, men fordi de er *gjort* forskjellig. Forskning på norske og svenske barn viser at man som jente eller gutt blir fratatt muligheten til å lære visse egenskaper. I "Amigo" på Cuba ser jeg ikke dette klare skillet mellom guttenes og jentenes egenskaper. De største forskjellene på gutter og jenter i "Amigo" er klærne de går i. En annen stor forskjell er hvem de leker med; gutter leker oftest med gutter, og jenter oftest med jenter. Alder spiller en like stor rolle som kjønn når barn velger lekekamerater i "Amigo". Avhandlingen ser også på forholdet mellom de ansatte og barna i "Amigo". Det finnes relasjoner mellom de voksne og barna uten særlig makt, men det finnes også relasjoner der makt utøves av de voksne over barna. Det som skiller seg særlig fra norske barnehager i de voksnes maktutøvelse var at guttene hver dag måtte sitte stille rundt et bord. Barna i "Amigo" utfordrer det mange kan se på som mangelen av leketøy ved å være fantasifulle. Det finnes få "kjønnede" leketøy som biler og dukker i "Amigo", det er som oftest shampo-flasker som er utgangspunktet for lek. Guttene og jentene der leker derfor mer likt enn gutter og jenter i Norge. Avhandlingen går også inn på maktforholdet innad i jente- og guttegruppene i "Amigo". Observasjonene mine viser at jentene har særlig en klar leder som utøver stor makt. Jentenes leder utøver makt ved hjelp av sin kapital i form av egenskaper. Hos guttene finner vi også ledere, men de utøver sin makt på en annen måte enn jentene. Guttelederne viser heller vei for sine tilhengere enn å befale som jentelederen gjør. Hvordan barna i "Amigo" løser konflikter er også tema i avhandlingen. Mine observasjoner viser ikke stor forskjell fra norske barns konfliktløsning. Barna i "Amigo" løste konflikter med å gi gaver, klemmer og med humor. Noe som skiller seg fra Norge er at barna i "Amigo" kunne ta tilbake med samme mynt når de for eksempel ble slått av andre barn. Barna er klar over sitt kjønn og gir uttrykk for sin kjønnsidentitet gjennom bruk av klær og kropp. Jentene viser dette ved å omgjøre klærne til å kle seg som sexy kvinner. Guttene viser dette ved å vise fram musklene sine. De voksnes oppførsel viser også viktigheten av en vakker kropp på Cuba. Allerede som femåringer blir jentene pålagt et skjønnhetsideal; de burde være slanke. Avhandlingen viser at barna kategoriserer klart hva som er jente og gutt. Dette viser særlig jentene ved at det er guttene som er kjæresteemner. De voksne i barnehagen ser på rollelek som viktig for barnas forberedelse til voksenlivet.

Innholdsfortegnelse

Del I Innledning og teori

Innledning	side 7
Cuba.....	..side 9
Barn og barndom.....	side 13
Lek.....	side 17
”Amigo” barnehage.....	side 21
En dag i ”Amigo” barnehage.....	side 27

Del II Metode

Entry to the field.....	side 33
Forskningsprosessen.....	side 35
Bevegelse i felten.....	side 37
Oppslukt deltager.....	side 39
Om sandaler og posisjonering.....	side 41
Antropologen som instrument.....	side 45
Forholdet mellom barna og forskeren.....	side 47

Del III Empiri og analyse

Kjønn på Cuba.....	side 51
Gutter og jenter.....	side 55
Forholdet mellom de voksne og barna.....	side 59
Barn som aktører.....	side 65
Gutter og jenter i lek med alternative leketøy.....	side 69
Maktforhold gutter og jenter.....	side 73
Konfliktløsning.....	side 81
Gutter og jenters kropp.....	side 85
Gutter og jenter som lekekamerater.....	side 93
Gutter og jenter i rollelek.....	side 101
Konklusjon.....	side 105
Litteraturliste.....	side 107

DEL I : INNLEDNING OG TEORI

Innledning

Barns lek i en cubansk barnehage er hovedfokus i denne avhandlingen. Feltarbeidet i barnehagen "Amigo" i en forstad sør for Havanna varte i 4 måneder. Avhandlingen omhandler en femårsgruppe på 30 barn, 16 gutter og 14 jenter. Kjønn er et sentralt tema; hvordan leker gutter og jenter sammen og hver for seg? Mange forskeres og mine egne studier viser at gutter leker mest med gutter og jenter med jenter. Avhandlingen ser derfor på likheter og forskjeller i guttegruppene og jentegruppenes lek. Maktrelasjonene innad i jente og guttegruppene blir diskutert. Oppmerksomheten rettes mot maktforholdet mellom de voksne og barna. Blir gutter og jenter behandlet forskjellig i barnehagen? Hvordan og i hvilken grad utfordrer barna barnehagens hierarki? Det er få leketøy i "Amigo" og det blir sett på hvordan gutter og jenter bruker det lille som finnes. Hvordan blir leken til gutter og jenter når de har likt leketøy å leke med? Hvordan barna løser konflikter kommer vi også inn på. Det blir også fokusert på barnas bruk av kroppen sin under lek. Hvordan bruker jentene og guttene kroppene sine likt og forskjellig under lek? Avslutningsvis ser vi på barnas rollelek.

Barnekulturen i "Amigo" blir beskrevet og analysert i denne avhandlingen. Min tidligere erfaring fra norske barnehager gjør at jeg benytter erfaringer der i fra for å undersøke likheter og ulikheter i den cubanske og norske barnehagen. Man kan trekke en sammenligning hvis man følger Shweder i å ikke avvise mulighetene om at det finnes noe psykisk universielt hos menneskene (i D Àndrade 1992). Det gjør det også relevant å trekke inn vestlige teoretiske syn på barn, lek og kjønn.

Hvordan barna beveger kroppene sine i rommet blir i avhandlingen interessant. Lidèn (2000) ser i sin forskning ikke på "nytteverdien" av barna, men hvordan de lever i nået, hvordan leken deres utspiller seg her og nå. Berentzen (1990) spør seg under sin forskning ; hva er gjenstand for barnas oppmerksomhet? Avhandlingen følger disse holdningene.

Ulike teoretikere og forskere fra forskjellige teoretiske retninger og faggrener blir brukt i denne avhandlingen. Avhandlingen er sterkt påvirket av sosiologene Allison James og Alan

Prout. James og Prout (1999) har en konstruksjonistisk holdning i sin forskning. Jeg prøver her å følge dette synet på barn og barndom. De fremhever et nytt paradigme for studier av barndom som startet allerede på 1970- tallet. Dette paradigmet inneholder fire viktige punkter for studiet av barndom. Det første punktet sier at barndom er sosialt konstruert. Barndommens institusjon varierer altså krysskulturelt. Her kan vi trekke inn Thorne som mener at barn tar aktiv del i å konstruere kjønn(1993). Det andre punktet understreker at man ikke skal separere barndom fra andre variabler som alder, kjønn og etnisitet. Det er altså viktig å se på barndom i sammenheng med andre viktige egenskaper mennesket har. Det tredje punktet påpeker at barn og barndom er verdt å studere på deres egne premisser og ikke bare ved bruk av de voksnes sosiale konstruksjoner. Barn må bli sett på som aktivt involverte i konstruksjonen av samfunnet de lever i. Det fjerde punktet er at barndomssosiologer skal engasjere og respondere til prosessen av å rekonstruere barndom i samfunnet (James og Prout 1997). James og Prout mener altså at barndom er både konstruert og rekonstruert for og av barn.

Målet med denne avhandlingen er å gi en stemme til barna som vanligvis ikke dominerer i media og offentligheten(jf Repstad1993). Barn blir sjelden hørt i denne sammenhengen. Jeg ønsker å presentere deres verden i denne avhandlingen. Ohnstad (2002) vil i sin forskning på barn og kjønn avdekke forskjeller på gutter og jenter for å kunne gi dem like muligheter. Jeg følger hennes målsetning og håper at min forskning kan inspirere til likestillingsprosjekter i norske barnehager. Det vil allikevel også komme fram likheter mellom gutter og jenter i denne avhandlingen.

Kultur er noe flytende eller dynamisk. Det er alltid flyt mellom kulturer. I barnehagen kan vi si det er flyt mellom barnekulturen og voksenkulturen. Det er også flyt mellom barnekulturen i ”Amigo” og den globale kulturen blant annet på grunn av fjernsynets og antropologens tilstedeværelse.

Pedersen (2000) mener at man ikke kan studere noen sosiale fenomener på Cuba uten å knytte dem opp mot revolusjonen. Neste kapittel viser litt hva revolusjonen betyr for barna i ”Amigo”. Det viser også hvordan barna blir påvirket av at de lever i et sosialistisk Cuba. Teksten i annen skrifttype viser at dette kommer fra feltnotatene, noen steder er også dato for hendelsen tatt med.

Cuba

Tv -bildet viser en gammel "bestefar" på 78 år i militæruniform som roter i notatene sine. Fidel Castros ansikt vises på tv- skjermen hver torsdag, han taler til sitt folk. I dag er det vanskelig å se ham for seg som den unge Fidel som ledet revolusjonen i 1959. Det ser ut som kameramennene febrilsk prøver å fokusere på publikum og ikke Fidel når han rører som verst. Han imponerer allikevel med å holde tre fire – timers taler hver gang han dukker opp på skjermen.

Pedersen (2000) mener Fidel er et typisk eksempel på en karismatisk leder. I følge Weber er den karismatiske lederen adlydt fordi han har personlige egenskaper som får folk til å stole på ham. Fidel er en legende i levende live, han er den eneste gjenlevende av nasjonens fedre hevder Pedersen (2000). Jeg spurte noen barn i barnehagen om de visste hvem Fidel Castro var. Da tok Mauro med en gang fram en "mikrofon" og begynner å snakke. Jeg spurte om han har sett Fidel på Tv, det hadde han. Angel begynte også å prate i en "mikrofon".

Det som skiller Cuba særlig fra resten av Karibien er at de etter revolusjonen i 1959 har hatt en sosialistisk stat regjert av diktatoren Fidel Castro. Cuba opprettet handelsforbindelser med Sovjetunionen i samme år som den cubanske revolusjonen. Den amerikanske presidenten Eisenhower erklærte i 1960 forbud mot økonomisk handel og reise til Cuba (Shayne 2004). Cuba merket særlig den amerikanske blokaden etter Sovjetunionens fall i 1990. Ifølge mange av mine informanter hadde cubanere det meste av de varene de trengte før dette. Men etter at forbindelsen med stormakten ble brutt gikk Cuba inn i "den spesielle perioden" som gjorde at det ble opprettet krigsøkonomi i fredsstid. Cubanske hushold får rasjoneringskort som sikrer dem viktige husholdningsartikler som ris og såpe til en billig penge.

Fidel Castro har definisjonsmakta på Cuba. I USA definerer George Bush Osama bin Laden som terrorist. På Cuba definerer Castro Bush som terroristen. Under mitt feltarbeid den 17. mai 2005 gikk de fleste i Havanna i tog mot Bush og terrorisme. Alle på Cuba som jobbet offentlig måtte gå i antiterror og anti – Bush tog. Propagandaen mot terror og mot Bush var også rettet mot barn. På TV gikk det konstant en tegnefilm med en fengende melodi med antiterror kampanje. Filmen viste bomber som sprengtes og terrorister som ikke fant huler å gjemme seg i. En av guttene i barnehagen fortalte meg om terroristene som han hadde sett på

TV. Dagen etter demonstrasjonen hadde noen av barna med cubanske flagg i barnehagen og da jeg spurte om de hadde vært med å gå i tog svarte de ja.

Det er lunsjtid og mens barna spiser sier Arleti "Min bestefar er svart og min far er hvit. Min bestefar er svart med hvitt hår!" (09.06.2005).

De karibiske øyene er sammensatt av etterkommere av europeere og afrikanske slaver importert for å arbeide på sukkerplantasjer (Pedersen 2000). Dette viser også sammensetningen av barna i "Amigo" og deres familier. Familiebilder og familier på tur i parken viser mangfoldet av hudfarger på Cuba. Her finner du svarte, brune, lysebrune og hvite ansikter. Jeg spurte en informant om han kunne tenke seg å flytte til Norge. Han svarte "Nei, noe så kjedelig! Der er jo alle like. Her finner du negre, hvite og mulatter. Det liker jeg!"

Ikke alle barna på Cuba hadde mulighet til å få barnehageplass. Jeg ble fortalt at det er foreldre med jobb innen helse, utdanning og turisme som har førsterett på barnehageplassene. Denne prioriteringen avspeiler hva som blir satset på og blir sett på som viktig på Cuba i dag. Mange cubanere jeg snakket med var stolte av sitt lands satsing på helse og utdanning. Etter Sovjetunionens fall og dermed Cubas økonomisk fall begynte Castro å satse på turisme for å forbedre landets økonomi. De ansatte i "Amigo" mente at regjeringens mål er at alle barn skal få barnehageplass i framtiden .

Før feiringen av barnehagens dag ble det også øvet på nasjonalsangen, som barna kunne. Fireåringene har en samlingsstund der de synger fedrelandssangen. Når sangen synges tar noen av barna hånden til pannen som en militærhilsen. Alle synger sammen først, så synger læreren og deretter en og en av barna. Leder utmerker seg ved å synge høyt med en alvorlig stemme. Lærer Dayami sier alle må lære nasjonalsangen; " For da støtter vi kampen mot det onde. Vi støtter kampen for at alle barna får gå på skole og i barnehage!" sier hun. Etter sangen lærer de om fedrelandssymboler (03.05.2005).

Allerede i barnehagen blir cubanske barn lært opp til den rette lære som er å sette fedrelandet, sosialismen, Fidel og Che som de høyeste idealene skriver Pedersen (2000) i sin avhandling. Eksempelet ovenfor viser at dette skjedde i barnehagen. Dagliglivet i "Amigo" handlet ikke mye om politikk, men barna var omgitt av nasjonalsymboler. At Cuba er en sosialistisk nasjon

var synlig i barnehagens utsmykning. Veggene var dekorert med bilder av Che og andre revolusjonshelter. Det sto en statue av helten Jose Marti både i utearealet og inne. Det cubanske flagget prydet de ansattes spisesal. Alt dette kan tolkes som symboler på ”revolusjonen”. I barnehagen refererer de nasjonale symbolene først og fremst en voksenverden. Det er de voksne som har valgt ut symbolene og satt dem fram. Freire (i Berkaak 2003) sier det er viktig å avdekke myter og fortellinger som hindrer en i å se de sosiale forholdene som de virkelig er. Mytene og fortellingene om revolusjonen og Partiet er levende på Cuba. Dette lever sterkt i offentligheten, men snakker man med menneskene på Cuba ser noen av dem bak de hegemoniske mytene og fortellingene.

Til tross for Cubas dårlige økonomi blir barna generelt tatt godt vare på. Et eksempel på dette er at barn under sju år er de eneste som har rett til å få melk. Følgende ordspråk til Jose Marti sto gjerne som dekorasjon på skolevegger : Los ninos es la esperanza del mundo = Barna er verdens håp. En av lærerne uttalte til meg ” Se rundt deg. Har du noen gang sett cubanske barn triste? Cubanske barn er alltid glade!” En annen lærer sa til meg ” Vår kommandant beskytter barna godt. Han beskytter den nye generasjonen!” Fidel Castro (i ”Friheten” 1. juni 2002) har uttalt at ethvert cubansk barn er uansett foreldrenes inntekter og hudfarge sikret helsetjeneste av høy standard fra fødsel til død. Barna får også gratis utdanning fra barnehagen til og med eksamen i videregående skole eller universitet. På Cuba finner man ikke et eneste barn som tigger på gata eller må arbeide i stedet for å gå på skole sier Castro videre. Mange av mine og Pedersens (2000) informanter husker en god barndom. Cubanske barn har det stort sett bra. Det er ofte først som voksne cubanerne ser landets problemer.

Den vestlige verden er sterkt til stede i cubaneres dagligliv. De fleste har venner eller familie i USA eller Europa. Mange cubanere sa også til meg at de hadde en drøm om å komme til vestlige land. Denne avhandlingen har fokus på barn som aktører i egne liv. Men hvordan ser omverdenen på cubanerne, er de aktører i egne liv eller marionettedukker styrt av en diktator? De voksne informantene i ”Amigo” sa de var fornøyd med styret sitt. Men samtidig klaget de mye på den dårlige økonomien sin. USAs blokade får av mange skylden for den dårlige økonomien i landet. Andre informanter var negative til Castro men allikevel redd for den dagen han skulle dø. Hva skjer med Cuba da? Her kommer et empirisk eksempel som viser hva noen mente om Castro.

Det er lunsjpause og vi ser på en voldsvideo fra Asia. Terrorister skyter og tar fanger på skjermen. "Heldigvis er det ikke slik her. Takket være Fidel, jeg takker han hver dag," sier assistent Maria.

På Cuba er historie tydelig. Sammenligner vi Cuba med vestlige land kan det se ut som de fortsatt lever på femtitallet. De amerikanske bilene og de forfalte, storslåtte herskapshusene gir oss dette bildet. Men Cuba følger absolutt med i tiden på noen områder. Innen helse og utdanning viser Cuba at de lever i et nytt tusenår. Pasienter fra hele verden drar til Cuba for å bli kurert, studenter fra hele verden drar dit for å studere. I følge Castro skal alle husstander ha tv i dag, hvis ikke spanderer han det på dem. Ser vi på barna i barnehagen ser de TV hver dag med tegnefilm fra USA. De har moderne klær.

Man kan spørre seg om den cubanske ideologien viser seg i barnehagen. På Cuba etterstrebes likhet; lik lønn for alt arbeid. Likhet og kameratskap er viktig på Cuba. Hvordan vises det i barnas lek? Er barna på Cuba flinkere til å inkludere i lek enn barna i Norge? Jeg har få empiriske eksempler som viser utestengelse av andre barn i "Amigo" barnehage. Da jeg jobbet i norske barnehager observerte jeg utestengelse daglig. Under en sangkonkurranse i den cubanske barnehagen ville de voksne at barna skulle klappe mest for barnet som sang best. Barna klappet like mye for alle barna, det virket som de ikke ville være med på denne konkurransen. Kanskje dette sier noe om cubansk ideologi; at alle er vi like?

Dette kapitlet har vist at barna i "Amigo" er omgitt av fedrelandssymboler i barnehagen. Deres dagligliv er allikevel ikke sterkt preget av landets styre. Neste kapittel skal vi se nærmere på ulike syn på hva barn og barndom er.

Barn og barndom

Barn og barndom oppfattes svært forskjellig i forskjellige kulturer, klasser og samfunn. Aries(1962) mente at det vestlige synet på barn som en egen kategori oppsto i høyklassesamfunnet i Frankrike på 1200-tallet. På 1700- tallet fikk man et seriøst og realistisk konsept av barndom. Kirken, moralister og pedagoger mente barn måtte bli passet på og omformet. Denne ideen ble etter hvert overført til familien, der barnet fikk en sentral plass(Aries 1962). Synet på barndom var en ny ”oppfinnelse” og har sammenheng med den industrielle revolusjonen og dermed oppløsning av naturalhushold. Det oppsto en ny arbeidsdeling der barna ikke var del av familiens arbeidslag. I tillegg kom det skoler (ibid) Det 20. århundre har blitt sett på som ”barnets århundre”. Aldri har barn blitt så høyt profilert (James og Prout 1997).

Studiet av barn begynte på 1800- tallet da man begynte å utforske ”primitive” folks tradisjoner. I denne tide ble ofte vestlige barn sammenlignet med de ”primitive”. Stanley Hall mente at den beste guide til de voksnes aktiviteter finnes i den instinktive, ulærte og ikke-imitative leken til barn (Hall 1904 i Schwartzman 1978). Inntil det siste har psykologiske forklaringer av barns utvikling fra begynnelsen av 1900- tallet dominert barndomstudier (James og Prout 1997).

Piaget trosset tradisjonen innen barneforskning og så på barnet som ekspert og seg selv som elev. Piaget og hans psykologiske oppfølgere ser på utvikling hos barn som universell. Man kan si at Piagets teories største svakhet er at han utelater den sosiokulturelle konteksten. Hva man ”gjør” ut av verden avhenger av kontekst; sted og tid. Antropologiske studier av barn og barndom vektlegger kontekst mer enn annen barneforskning. Sutton- Smith (i Schwartzman 1978) mener studier som både har tekst (beskrivelse av barns lek) og kontekst er mest komplette og nyttige. Det er dette jeg prøver å følge i denne oppgaven.

Tidlig antropologisk forskning på barn var påvirket av Freuds psykoanalytiske teori; Malinowski, Benedict og Mead var opptatt av hvordan barn vokser opp og blir sosiale og kulturelt formet (Schwartzman 1978). Malinowski uttalte at lek skal studeres for dens

utviklingsverdi og dens relasjon til ”funksjon som forberedelse til økonomoiske evner”(Malinowski 1944 i Schwartzman 1978). Schwartzman kritiserer denne forskningen ved å vise til at barns oppførsel ikke alltid er sosialiseringsrelatert. Jeg følger henne i min avhandling. I ”Amigo” barnehage vil jeg ikke ha hovedfokus på sosialisering. Det er lek som er mitt fokus, men ikke som nytteverdi, men som verdi i seg selv.

Tidligere antropologer så på barns lek som eksplisitt eller implisitt imitasjon av voksnes handlinger (Schwartzman 1978). Fortes utfordret dette synet. Han mente at barns lek aldri er en mekanisk reproduksjon av voksen- aktivitet, men en imaginativ konstruksjon basert på tema fra voksenlivet (Fortes 1938 i Schwartzman 1978). Corsaro (bl.a. 1987) er blant forskere i senere tid som følger Fortes grunnideer.

Når er man et barn? Når blir man voksen? Det er intet universelt kriterie som bestemmer når en ikke lenger er barn, men voksen (Woodhead og Montgomery 2003). William Corsaro mener utfra sin forskning at for små barn selv er det størrelsen som er den viktigste forskjellen på barn og voksen. Han mener og at barn tidlig forstår at de voksne i en viss grad har *kontroll* i barnas verden (Corsaro 1987). FN`s konvensjon om barns rettigheter (1989) fastslår at alle er i kategorien barn til de fyller 18 år. FN`s barnerettighetskonvensjon (1989) er godtatt nær sagt universelt (Woodhead og Montgomery 2003). Rettighetene var fysisk til stede også i ”Amigo barnehage” på Cuba. To store plakater med bilder av ”brune, gule og hvite” barn hang synlig i barnehagens spisesal og på styrerens kontor. Barna på posterne sa ”Jeg har rett til noen som er glad i meg” de sa ” jeg har rett til frihet” og ”jeg har rett til et navn.”

Margaret Mead skriver

Children are pygmies among giants, ignorant among the knowledgeable, wordless among the articulate... And to the adults, children everywhere represent something weak and helpless, in need of protection, supervision, training, models, skills, beliefs, “character”.
(Mead 1955:7)

Denne holdningen blir utfordret femti år senere av Allison James og Alan Prout (1997). De mener måten barn er umodne på er forstått og gjort meningsfullt ved kulturelle forestillinger. Barndom er både konstruert og rekonstruert både for og av barn (James og Prout 1997). James

og Prout viser til et nytt paradigme innen barneforskning på 1970-tallet. Forskere har begynt å forstå barn som sosiale aktører som skaper deres verden like mye som de skapes av den (James og Prout 1997). Antropologen Berentzen (1990) som gjorde feltarbeid på slutten av sekstitallet og Balke (1978) som var leder for et forskningsprosjekt i en barnehage, er norske eksempler på denne nye holdningen. Dette teoretiske ståsted vil bli brukt i analysen av verdenen til barna i "Amigo barnehage". Det ligger en motsigelse i det nye paradigmet mener Lidèn (2000); barn er på samme tid avhengige og selvstendige individer.

Dette kapitlet har handlet om ulike tilnærminger på syn og forskning på barn og barndom. Nå skal vi se nærmere på barns lek.

Lek

Antropologen Helen Schwartzman (1978) hevder at leken ikke lar seg klassifisere uten å miste noe av dens egenart. Klassifikasjon er med å lage orden av iakttagelser men må ikke forveksles med virkeligheten (Schwartzman 1978). Hun mener videre at oppfattelsen av lek er intimt relatert til ens kultur. I vesten blir ofte lek sett på som; ikke arbeid, ikke virkelig, ikke alvorlig og ikke produktivt. Balke (1978) antar at lek er et uttrykk for barns møte med en kultur og samtidig en måte å bearbeide erfaringene sine på. Det kan vi hevde voksnes lek også er.

Lek er det viktigste for å utvikle bevisstheten om verden mener Vygotsky (1995). Freud (i Schwartzman 1978) mener at barn gjennom lek kan få utløp for innestengte følelser. Olofsson (1993) mener lek ikke er det virkelige livet, men det virkelige livet dratt inn i en beskyttende ramme. Leken har ingen hensikt eller funksjon men er viktig i seg selv (bl.a. Mourtisen 1996) Noen antropologer mener barns lek gir uttrykk for "den autentiske kulturen" til stammen (i Schwartzman 1978). Olofsson mener leken skjer for dens egen skyld, den er sitt eget mål. Leken styres ikke av ytre motivasjon men av indre lyst, leken er dens egen belønning (ibid). Materiale fra "Amigo" viser at barna leker for lekens egen skyld. Olofsson mener forskere er enige om at det er prosessen, ikke produktet som er vesentlig i barns lek. De som leker kan utfordre sosiale grenser uten å bli straffet (ibid).

Schwartzman (1978) mener det at barn utfordrer voksen autoritet er universelt; de bruker leken som arena for kommentarer og kritikk. Her kan vi ta et sideblikk til Gluckmans (1952) forskning på "rites of rebellion" i øst - Afrika. Under visse seremonier der kan folket utfordre kongen og stammens normer uten å få repsalier. Som dette folket forlater barna under lek den vanlige verden og omformer den etter sine behov. Med suveren egenrådighet går de inn og ut av leken (Olofsson 1993). Flere forskere har forsøkt å finne frem en kort karakteristikk av hva lek er, men de har hittil kommet fram til forskjellige svar. "Late som" kriteriet er derimot alle enige om. Å skli er ingen lek, det er når man "leker" med aktiviteten det blir en lek (Rubin, Fein, Vanderberg 1983 i ibid)

Det er ikke et absolutt skille mellom barns lek og samhandling. Å leke og annen samhandling glir over i hverandre. Observasjoner viser at når for eksempel barna spiser kan de leke

underveis. Lek slik jeg benytter begrepet er når barn gjør noe selv som viser at de leker. Jeg følger Bateson som mener at barna gir omverdenen et metakommunikativt signal om at "Dette er lek" (Bateson i Olofsson 1993) At meddelelser kan være meta i forhold til andre meddelelser betyr at de refererer til kulturelle premisser av en høyere logisk type (Berentzen 1990). Under lek signaliserer barn at de leker, de gir også tydelige signaler når de vil avslutte leken. Lekesignalet gjør at leken oppfattes som lek og ikke virkelighet. Signalet danner en psykologisk ramme som utelukker det som er utenfor og omslutter det som er innenfor (Olofsson 1993). For å være sikre på når barnet leker bør man som forsker spørre barnet; det er bare barnet som vet når det leker eller ikke (Smith, Takhvar, Gore 1985 i Olofsson 1993) Man kan kritisere dette synet ved å si at grensen mellom lek og virkelighet ofte er flytende. Det kan være uenighet blant barn som er sammen om de leker. Lek kan gli over i alvor og alvor kan gli over i lek.

Mye av det vi kaller "lek" er sysselsetting eller skapende virksomhet som perling og tegning. Maria Montessorri mente barna arbeidet under disse virksomhetene (i Olofsson 1993). Olofsson mener lek og skapende virksomhet går i hverandre. Det kan man se i leken i "Amigo". På Cuba førte mangel av leketøy at man ofte lekte med ting som til vanlig ble sett på som ingredienser i skapende virksomhet. Barna lekte med plastelinafiguren når den var ferdig, med tegninger og med kort. Barn i Norge leker også med disse ingrediensene, men trenger dem ikke i like stor grad som barna i "Amigo".

Samtlige lek- modeller mener Olofsson mangler den sosiale leken, leken man gjør for å ha det gøy med hverandre. Ved observasjon av lek i barnehagen støter man på kategoriseringsproblemer fordi lekformene går over i hverandre. Jeg mener det ikke er viktig å sette de forskjellige lekformene i bås. De går inni hverandre. Men jeg har latt rollelek fått et eget kapittel fordi jeg mener rollelek er spesielt viktig når man ser på kjønn.

Lek på Cuba og i Norge kan virke så lik. Skyldes dette vestens kolonialisering? Barna på Cuba leker nesten det samme som den norske leken "stiv heks", de synger tommeltott hvor er du og lille Petter edderkopp. Hvorfor? Spanias og USAs kolonialisering av Cuba, ny teknologi og dermed globalisering av lek må få skylden for at barn i Norge og på Cuba har like leker og sanger.

Leken påvirkes av det ytre miljø; rommets innredning , utemiljøets utforming, lekematerialene og de voksnes innstilling. I neste kapittel skal vi se nærmere på dette ved å se på barnehagen ”Amigo”.

”Amigo” barnehage

Berentzen (1990) mener barnehagen gir gode observasjonsmuligheter av en bestemt type situasjon barn befinner seg i. Avhandlingen omhandler barns lek og samspill og i barnehagen er barn i samspill på et sted over en lenger periode. Barnehagen er et godt sted for å observere barnekultur fordi her møtes de samme barna daglig, samtidig som de har tilgang på samme miljø, voksne og lekemateriale.

Mennesket er dypest sett et sosialt vesen og kan derfor bare realisere seg kollektivt (Freire i Berkaak 2003). Barnehagen burde være et godt sted for denne realiseringen. Barnehagen er en plass mange barn møtes daglig over lenger periode. Miljøet og kulturen derfra er viktig i barnas sosialiseringssprosess og identitetsutvikling (Balke 1978). I barnehageperioden lærer mange barn et begynnende språk, mestre sin egen kropp og tilpasse seg sosiale krav (ibid). Corsaro (1987) mener at barnehagen er et sentrum for barnekultur; et fellesskap med andre barn. I ”Amigo”- barnehage møtes også barna hver dag og de gjør noe sammen. De utvikler en egen barnekultur.

Det kan diskuteres om barnehagen er en offentlig eller privat sfære. Barnehagen er ikke et hjem men den er heller ikke et klart offentlig rom. Mange av oppgavene til den private sfæren – hjemmet – har barnehagen nå overtatt. Barnehagen er lukket på den måten at ikke hvem som helst kan komme inn, dette peker mot at den er en privat sfære. På den annen side er det staten som eier barnehagen og fører fram sin ideologi. Jeg tror vi kan si barnehagen på noen områder er privat og andre områder er offentlig sfære.

Amigo barnehage ligger i Vibora park, en forstad sør for Havanna. Barnehagen ligger i et tidligere bolighus. ”Amigo” barnehage har fire avdelinger med til sammen 88 barn. Det er ansatt seks lærere, seks assistenter, to sykesøstre i tillegg til kjøkken og vaskepersonell. Barnehagen er inndelt i en toårsavdeling og treårsavdeling som deler lokaler i første etasje. Fireårsavdelingen og femårsavdelingen deler lokaler i andre etasje. Det var 28 fireåringer og 30 femåringer i etasjen jeg holdt til. Ganske tidlig fant jeg ut at prosjektet mitt blir best om jeg konsentrerte meg om en årsgruppe. Det ble femåringene jeg konsentrerte meg om fordi de var lettest å prate med. Det kan diskuteres hva nytten er å dele barn inn i årsgrupper. Ofte kan det være større forskjell på barn innad i to årsgrupper enn mellom to årsgrupper. Men det var greit

for meg å velge en av gruppene siden barnehagen har delt barna inn i disse to gruppene. Fireårsgruppa og femårsgruppe var mye i samme lokaler, men de ble delt opp under aktiviteter, spisetid, sovetid og en viss grad i utetid. Barna var godt klar over inndelingen av dem. Dette viste seg særlig under frilek der barna selv kunne velge lekekamerater. Det vanligste var å leke med barn i samme aldersgruppe.

Fire og femårsavdelingene hadde hver morgen en time rollelek i en viss grad styrt av lærere og assistenter. Under denne leken var det mye frihet. De voksne satt under rolleleken ut pappmøbler og shampooflasker til lek. De voksne trakk seg fort ut av leken og lot barna selv bestemme leken. Ethvert sted rommer formål. Strandell mener at barnehager er inndelt i ulike ”stasjoner” som innbyr til ulike aktiviteter. Barnas bevegelser og aktiviteter beveges dermed usynlig av de ulike stasjonene (Strandell 1994) I ”Amigo” er om morgenen to store lekerom delt inn i stasjoner for lek. Et hjørne er et legekantor, et hjørne er en kjøkkenkrok og en annen frisørsalong. Her blir barnas aktiviteter styrt av rom og tingene der. Senere på dagen er leken mer fri. Pappleketøyene til rolleleken er ryddet bort og det er mer plass for barna å velge selv hva de skal leke. Da er det bare rommet som setter grenser for leken. Barna løper rundt, sitter på gulvet og tuller med hverandre. De voksne setter også grenser noe jeg kommer tilbake til senere i oppgaven. Det er frileken som er mitt hovedfokus i denne oppgaven. Frileken ble avbrutt av soving, spising, tv titting og samlingsstund.

I etasjen fire og femåringene holdt til var det to store lekerom og to store spiserom. Det var også to små og en stor veranda i etasjen de holdt til. De fleste rom og verandaer ble brukt til lek, utenom den store verandaen, som de voksne mente var for farlig for barna. Det er store kontraster på ”Amigo” barnehage og norske barnehager. I Norge er gjerne lekerommene små og gjort koselige med bilder og sofaer. I Amigo var lekerommene store og tomme. Den største forskjellen fra norske barnehager var lekeutstyret i barnehagen. Det fantes ingen dukker, biler eller annet moderne leketøy i ”Amigo”.

Barnehagen hadde også et stort uteareal som fire og femåringene brukte mye. Utearealet hadde en stor gressplen med advokatotrær og mangotrær i utkanten. Utearealet hadde også en egen urtehage. Lekeapparatene var gamle traktorhjul gravd ned i jorda og en gammel rot. Det var strenge regler for å kunne bli med ut i parken (som de kalte utearealet sitt). Barna som fikk være med ut måtte ha vært snille hele dagen og vært flinke i samlingsstunden.

Hverdagen til barn var preget av video og soving. Tv med video sto ofte på og barna sov opptil tre timer hver dag. Sammenligner vi med norske barnehager blir TV nær sagt aldri brukt her og barna på fem år sover ikke i løpet av dagen. Barna spiste også tre måltider hver dag. Det store lunsjmåltidet inneholdt kjøtt, ris eller poteter og grønnsaker hver dag. Hvis vi tar et sideblikk til opplevelsene mine fra Norge kommer den cubanske maten best ut. I de norske barnehagene jeg kjenner til var det gjerne brødiskive eller tomatsuppe til lunsj.

Barn som ikke går i barnehage på Cuba må møte en lærer en til to ganger i uka til undervisning. Denne ordningen ble innført fordi undersøkelser viste at barna som kom fra barnehagen var mer rustet til skolegang enn barna som ikke gikk i barnehage. En lærer som jobbet med barn uten barnehageplass hadde tilknytning til "Amigo". Under denne undervisningen er også barnas foreldre med for å lære hvordan de skal lære barna forskjellige ting. Barn og voksne gjør de samme aktivitetene barna lærer i barnehagens samlingsstunder. De lærer om farger, former, om dyr og planter.

Fysiske rammer og hverdagslivets gjenstander har innflytelse på sosialt liv (Gulløv og Høylund 2003) James, Jenks og Prout (1999) snakker om at barn er mer overvåket og sosialt kontrollert i vår tid enn tidligere. Det er barn i barnehage et godt eksempel på. Det er begrenset hvor barna kan leke og de voksne påvirker i en viss grad hvordan barna skal leke.

Hvordan møter de cubanske barna i "Amigo" den globale kulturen? TV og video er globale kulturformidlere. Barna så daglig på tegnefilmer i barnehagen som barn over hele verden ser på; Tom og Jerry, Snøhvit og Bombiebears. Mikke Mus, Minnie Mus, Donald Duck og Ariel var malt på veggene i barnehagen. Mange av eventyrene som ble fortalt i barnehagen er de samme som i den vestlige verden; blant annet Rødhette og ulven. Selv revolusjonshelten Jose Marti skrev på slutten av attenhundretallet eventyr som var inspirert av H.C. Andersen og norske folkeeventyr. Barnerettighetene som hang flere steder i barnehagen inngår i en del av den globale barnekultur.

Avhandlingens fokus er på barna når de er i barnehagen. Barnas foreldre og hjem blir ikke vektlagt i denne avhandlingen selv om jeg underveis i feltarbeidet også besøkte barna hjemme.

Dette kapitlet har beskrevet litt om "Amigo" barnehage. Nå skal jeg legge fram en konstruert dag fra "Amigo" barnehage så leseren kan få et inntrykk av dagliglivet der. Dette gjør jeg også for å vise hvor likt gutter og jenter oppfører seg. Både gutter og jenter spiser, løper, tuller og går på do. Det er større likheter på en femårig gutt og en femårig jente enn det er forskjeller. Likheten mellom gutter og jenter har mye av tidligere kjønnsforskning utelatt. Under spising, soving og samlingsstund var jentene og guttene samlet i "Amigo". Kapitlene som følger dette går mer inn på forskjeller på kjønnene, men det er fordi det er mer spennende å se nærmere på dette. "En dag i Amigo" er konstruert av ulike hendelser for å få fram rutinen i barnehagen. Jeg vil også i senere kapitler bruke eksempler fra "En dag i "Amigo" for å underbygge diskusjoner om gutter og jenters lek. Kapitlet viser også litt av hvordan min rolle i barnehagen var under feltarbeidet.

En dag i "Amigo" barnehage

Klokka er litt over sju. Det er mørkt og stille i den store, hvite bygningen som tidligere var et bolighus. Er det noen her? Klokken er sju, men det ser ikke ut til at verken barn, foreldre eller ansatte har kommet seg til barnehagen enda. Jeg går opp i andre etasje der fire og femårsgruppen holder til. Det blåser inn der en dør skulle vært i det ene store kombinerte spise og lekerommet. Che Guevara kikker ned fra et bilde på veggen, ved hans side er Donald Duck og Mikke Mus sirlig malt. Så kommer assistenten Maria taslende. "God morgen! Så tidlig du er her i dag da, Julie!" smiler hun mot meg. Femåringene Hassan, Angel og Yanisueni kommer gående med foreldrene opp trappen i halv åttetiden. Flere barn med foreldre kommer til; en mor i politiuniform med Arianna med ribbefletter og en far i snekkerutstyr med en Jackson i knallgul sportsinglet. Innen klokken åtte må alle barna ha kommet til barnehagen. Barna leker ute på den lille verandaen som har utsikt ned mot bilveien. De roper ned til mødrene og fedrene under dem som er på vei til jobb.

Klokken halv ni er det samlingsstund hvor barna blir telt opp. I dag er det 27 femåringer og 25 fireåringer i barnehagen. Etter opptellingen blir det satt forskjellige papplekemøbler rundt omkring i de to største lekerommene. De ansatte bruker mye tid til å lage og reparere pappmøblene. Lærer Jamaica og assistent Maria og velger ut barn til forskjellige roller. Javier skal være legepasient, Angel skal være lærer og Sabrina frisør. Hver morgen igangsettes det rollelek. Til denne leken blir det brukt tomme shampoflasker og medisinesker. Det kjeftes når en av fireåringene hopper opp og ned i barberstolen. De voksne instruerer, men trekker seg tidlig ut av leken og setter seg på et siderom der praten går om kjærester, venner og elskere. Krølltoppen og sjarmøren Lisa på fire kommer bort til meg. Hun gir meg et kyss og vil kose. Den lille kortklipte kjæresten hennes på fire kommer også bort. De ser på skriveblokken min. De vil at jeg skal tegne en heks. Mauro på fem vil at jeg skal tegne en havfrue. Jeg prøver. "Det er noe som mangler" sier han; "- navle og pupper." Mauro fyller ut det som mangler selv. Så tegner han en stor edderkopp. Flere barn kommer til. Alle vil låne pennen. "Har du flere? Kan du tegne en klokke på armen min?" Amanda får lov å tegne på de andre barnas kropp. Hun tegner klokker, ringer og rosetatoveringer. Det er flere som vil prøve. Det oppstår en konflikt når Andro låner pennen litt for så ikke å levere tilbake til Amanda. Jeg

mener det er nok tegning for i dag ”Senere, mer senere..” sier jeg. De fleste barna går tilbake til jobbene sine som lærere, leger, barberer og pasienter.

I halv ti tida kommer lærer Jamaica inn i det største lekerommet. Hun sier at alle guttene på fem år skal være med henne. Jeg følger med guttegjengingen og Jamaica. Guttene blir henvist til et stort bord i rommet de voksne sitter i. Guttene får ikke noe å holde på med og beskjed om å sitte stille. Andro puffer Ernesto som puffer litt hardere tilbake. Ernesto bruker fingrene sine til å dra ut øynene og munnen i skumle grimaser. Noen av de andre guttene lager grimaser selv. De ler. Ernesto lager nye grimaser og nå begynner nesten alle ved bordet å etterligne grimasene hans. Så er det tid for melk og brød. Assistent Maria deler ut et halvt rundstykke og en tinnkopp med melk til hvert av barna. Ernesto kaster det halvspiste rundstykket sitt på Roudy som kaster det tilbake. Assistent Maria irettesetter: ”De som ikke sitter pent ved bordet får ikke være med ut i parken etterpå.” De kaller utearealet i barnehagen for parken.

Lærerne som skal jobbe til seks på ettermiddagen kommer til barnehagen klokken ti. Etter frokost bæres et TV opp av den unge vaktmester Roudy. Tv blir satt i det største lekerommet der voksne og barna bærer bort pappmøbler og rydder på plass shampooflasker og medisinemballasje brukt i rolleleken tidligere. Vaktmester Roudy gir alle lærerdamene kyss på kinnet. ”Jeg har ikke vaska meg i dag for vannet er i ustand!,” sier assistent Nairobi i det hun tar i mot kysset. Roudy sier ”æsj” og tørker seg på munnen. Assistent Maria slår på tv. Noen minutter med skurring og spoling følger og barna som sitter i ring rundt TV`n buer. Musikk kommer fra apparatet. ”Cucurucu, cucurucu !” (= kykkeliky)synger en flaksende kylling på skjermen. Barna synger og klapper med. I tv - programmet feires den kubanske barnehagens førtiårsdag. En voksen dame forteller om hvorfor barnehagen er så viktig og barn i tradisjonelle indianske, spanske og afrikanske drakter danser. Så kommer en reportasje fra revolusjonsmuseet i Havanna. En kommentatorstemme forteller ; ” Dere må be foreldrene deres om å dra på revolusjonsmuseet. For det er super, super interessant! ” Skjermen viser Fidel Castro og tanks. Tv får full oppmerksomhet av både fire- og femåringer en liten stund. Men så knuffer Arleti tvillingsøsteren sin. Aylen og Sabrina leker klappelek i et hjørne. De fleste barna har oppmerksomheten rettet mot sidemannen sin. ”Tvilling, sett deg her!” Arleti bråker for mye og må sette seg ved lærer Dayami. Arleti har et morskt og misfornøyd uttrykk i ansiktet. Tvillingsøster Arleni ler og tuller med klærne til Melanie. Melanie får sin gule genser dandert på hodet. ”Er det hår?” spør jeg og hun nikker til svar. De femårige jentene i nærheten gjør det samme med sine gensere.

Mange av jentene får lov å gå ut på en av verandaene når den første barnetv - episoden er ferdig. Jeg blir med dem. Leken med klærne utvikler seg. Skjørt og bukser blir brettet opp som bikinibukser og de allerede korte toppene til jentene blir brettet om mulig enda kortere til mini bikinitopper. De hjelper hverandre på med ”bikinien”, genserne er fortsatt på hodet som hår. De svinger på ”håret” og vrikker på hoftene. Mange smil og mye fnis. Lærer Jamaica kikker ut døra fra TV-rommet ”Hva gjør dere? Kle dere ordentlig!” Leken blir avsluttet av vrikkende og skuffede jenter.

Jeg går ut til den andre verandaen der Jackson og Alejandro sitter i en ”pappizzaovn”. ”Dette er en båt”, sier de. Mauro blir med i leken, han har et lekestrykejern som også blir en båt. Jackson og Alejandro kryper ut av ovnebåten og gjemmer seg bak den. Hassan tar strykejernet. ”Det er min båt”, sier Mauro. ”Utetid! Nå skal vi ut i parken (el parque!)” roper assistent Lily. ”Bare femåringene skal ut”, sier hun da alle barna spretter opp fra TV- titting og båtlek. Barna har stilt seg ivrige opp foran porten ned til underetasjen. ”Og ikke deg, Ernesto... Arleni du vet du ikke har oppført deg ordentlig”, befaler hun videre. Seks av femåringene må bli inne som straff for sin dårlige oppførsel. Arleni gråter mens de snille femåringene marsjerer etter Lily ut i sola og parken. Jeg marsjerer med.

Ute er det lyst og grønt. ”Ikke spis kartene fra mangotreet, da må dere ”opp”(arriba= opp i andre etasje)”, formaner assistent Lily. Noen av barna sikrer seg traktorhjulene som er gravd ned i jorda og bruker dem som hester. En jentegjeng samler seg under advokatotreet og lager kake av blad, steiner og pinner til Melanies bursdag. De to lærerne og jeg setter oss på steinhellene ved urtehagen. Sabrina kommer bort til de voksne og sladrer om at noen av de andre jentene spiser mangokart. Hun får beskjed om å hente synderne. ”Har dere spist kart?” Tre jenter med redde øyne rister på hodet. Arleni har fortsatt grønne tenner og blir sendt ”opp”.

Hassan er tiger og krabber etter Ernesto og Angel som hyler i skrekk og fryd. Amanda løper etter Sabrina og Carla.. ”Heksen kommer , heksen kommer!” roper Ernesto til Amanda som skifter retning og løper etter guttene. Snart er de fleste av femåringene med på ”heksejakten”, det er bare Melanies bursdagsselskap som ikke har tid til å løpe fra heksa.

Noen av fireåringene kommer ut i parken. Lærer Jamaica roper femåringene inn. ”Samlingsstund!”(actividad), roper hun. Femåringene som er ute går opp i andre etasje. De setter seg rundt Jamaica på den mest brukte verandaen. Lærer Jamaica har en stor, sort kasse med stjerner og glitter på fanget sitt. ”Vet dere hva dette er?” spør hun. ”En magisk eske?” svarer Sabrina. ”Hva er oppi her tro?” Læreren tar opp banan, ananas, mango og frukter jeg verken har sett før eller kan navnet på. Hun spør barna om de vet navnet til hver av fruktene. ”Hva kan man bruke en banan til da?” spør hun videre. Lærer og barn diskuterer alle fruktenes bruksområder. ”Søtappelsin kan brukes til juice, til bare å spise.....” På slutten diskuterer barna og Jamaica hva de har lært om frukt i dag.

I tolvtida roper lærer Dayami fireåringene inn til lunsj. En halv time senere er det femåringenes tur. Mauro og Elisabeth er kjøkkenhjelpere i dag, så de spiser alene først. Menyen i dag er kylling, ris, tomat og litt maisgrøt. Hjelperne får på seg hvite forkler og kokkeluer. De andre femåringene blir innkalt to og to fra verandaen til spiserommet (el comedor). Lærer Jamaica bestemmer hvor barna skal sitte. Guttene og jentene sitter blandet. Bordene er små, gamle og litt råtne. De små stolene er i alle fasonger og farger. Lærer Jamaica og assistent Nairobi deler ut de rosa, firkantede fatene med lunsjen på. Det er to fra kjøkkenpersonalet som posjonerer ut kylling, ris og tomat. De femårige kjøkkenhjelperne fyller vann i tinnkopper og deler ut til alle barna. Det er stille under måltidet. ”Dere må vise dem hvordan de skal bruke gaffelen,” sier assistent Nairobi til de små kjøkkenhjelperne. Elisabeth og Mauro går rundt og viser det riktige grepet på gaffelen til noen av barna. ”Slik skal du holde den.” sier Mauro til Ernesto. Ernesto ler, men følger instruksene til gaffelholdingen. ”Også må dere få dem til å spise grønnsakene sine,” oppfordrer assistent Nairobi videre. Kjøkkenhjelper Elisabeth sier til Arleti og Melissa at de må huske å spise tomatene sine; ”For det er bra for dere.” På veggen er det et kart som viser frukt og grønnsaker og hvilke vitaminer de inneholder. De voksne smaker også på maten. ”Maten barna får er mye bedre enn voksen – maten”, sier assistent Lily og gir meg litt maisgrøt. Barna som er forsynt får gå på badet og vaske seg. Ernesto sitter som vanlig igjen til slutt. Han klarer ikke få i seg noe særlig av maten, men han får overtalt de voksne til å forlate maten til slutt. Lily hjelper han med kyllingen.

På det største lekerommet har allerede assistent Nairobi satt ut ”feltsengene” til alle femåringene. I ett tida er det tid for å sove. Sengene er trestativ som det er tredd hvitt tøy på. Noen av barna bruker også et teppe over seg, men i dag er det varmt nok uten. Barna som er

ferdige på badet tar av seg skoene og legger seg i sine respektive senger. Når alle femåringene er på plass roper lærer Jamaica ”Rolig! Lukk øynene!” Noen av barna lukker øynene hardt igjen. Andre ser seg litt trøtte om i rommet. Sabrina ser ikke trøtt ut i det hele tatt. ”Igjen med øynene nå, Sabrina” sier lærer Jamaica. ”Hun der sover aldri,” sier læreren til meg i en oppgitt tone. Lærer Jamaica og assistent Nairobi sitter lenge sammen med barna. Når barna sovner setter de på en video. Det prates om foreldrenes helse og skoene de vil kjøpe til barna sine.

I to -tida ropes det nedenfra kantinen ”Lunsj! Skal noen der oppe (arriba) ha lunsj?” Mange av de voksne er mette og roper nei. Assistent Lily, lærer Dayami og jeg går ned. Der sitter sykepleier Freddy og hennes unge hjelper allerede. Noen av lærerne for småavdelingen er der også. ”Ikke kjøtt i dag heller...” klager assistent Lily. For de voksne er dagens meny ris, brune bønner og et stekt egg. Freddy tar gladelig i mot alles rester. Vi voksne har god tid til å spise, prate og kanskje ta en hvil før barna skal opp i tre- tida. De ansatte som kom klokken syv i morges drar hjem klokken to.

Det er assistentenes oppgave å vaske og gre barna når de står opp. Assistent Nairobi forteller meg at hun holder på å utdanne seg til lærer fordi ”Lærerne må ikke gjøre så mye. De slipper å gjøre de fleste praktiske tingene.” Hun lager fantasifulle ribbefletter og hestehaler på jentene og grer tøffe frisyrer på trøtte gutter. Barna hjelper assistent Lily å rydde sengene inni et skap. Når oppgaven er utført setter de seg langs veggen på lekerommet og venter på deres tur til kammen. Når alle er pene og rene er det tid for karamellpudding. Både fire og femåringene samles i et av spise- rommene. Allerede nå dukker mødre, fedre og besteforeldre opp for å hente sine håpefulle. Barna som blir hentet får spise opp før de må gå.

Lærer Maria vil at barna som er igjen skal synge ”La Cucaracha (kakerlakken)” og en spansk versjon av ”Lille Petter edderkopp”. De fleste barna synger i vei og gjør bevegelsene som hører til sangene. Maria synger etterpå ”Når katten sover, danser musene...” Barna legger seg på det kalde gulvet og spretter opp og danser når sangen er ferdig. Det tynnes ut i rekkene. Flere og flere barn blir hentet. Assistent Lily tar med noen av barna ut i parken (el parque). Lærer Dayami slår på TV i et av lekerommene. I TV- rommet blir det etter hvert høylytt skråling med stadig økende volum etterfulgt av kjefting fra lærerne Dayami og Jamaica. ”Hør, hør... Bakover , bakover...” Lærer Dayami viser med armene at barna skal trekke bakover i rommet. Barna skal vekk fra Tv så alle skal få se. Nå gjør Tom og Jerry hverandres liv surt på skjermen. Barna hyler og ler når Jerry får kroppen til Tom til å eksplodere i lufta.

En dame kommer inn i TV- rommet. Ernesto spretter glad opp og springer mot mammaen sin. ”Han var ikke flink til å spise lunsjen sin i dag heller”, sier assistent Dayami til damen. ”Men Ernesto...”, sier mor med strenge øyne. Han kikker ned på skoene sine og følger lydlig med moren ut av rommet. Barna kan være i barnehagen til klokka seks. Men de fleste blir som regel hentet før fem. I dag blir det siste barnet i andre etasje hentet halv seks.

Nå har du som leser fått et inntrykk av barnehagens dagligliv. Men hvordan fikk jeg tilgang til barna liv? Det skal jeg se nærmere på i neste hoveddel av avhandlingen.

DEL II: METODE

Entry to the field

Jeg fikk kontakt med "Amigo" barnehage fordi en venn av en venn var styrer i barnehagen. Derfor var styrer positiv til å ha meg der. Problemet var å få tillatelse av utdanningsdepartementet. Men etter en måneds ventetid var også den tillatelsen på plass. Den første dagen i barnehagen ble jeg vist rundt av styreren. Barna la ikke spesielt merke til meg den første dagen, men de lot meg gradvis ta del i deres verden mye takket være mine unge "gatekeepers".

Mauro trykker luft utfra en rød shampooflaske inn i øret mitt. Assistent Nairobi sier " Mauro er forelska i Julie!" (23.02.2005)

Mauro var veldig opptatt av meg i perioder. Vi fikk et veldig nært forhold. Vårt nære forhold ga åpning for innledning av forhold til de andre guttene i femårsgruppa. Mauro tok ofte fram stol til meg og inviterte meg til å sitte ved bordet til guttene. Mauro kan derfor ses på som en gate-keeper. Det var han av barna som var mest opptatt av å spørre om Norge og meg. Han spurte blant annet om jeg kunne ta med en snøball til han fra Norge. Men noen av de voksne, moren hans og noen av barna ertet han med at han var forelska i meg. Dette var nok det som førte til at han i en lang periode trakk seg vekk fra meg.

Yanisueni har tommelen i munnen og lener seg mot meg. Hun tar nesa si inntil kinnet mitt og kysser meg. Carla gjør det samme.

Yanisueni ville ofte kose og klemme på meg. Det at hun var så trygg på meg tror jeg gjorde at flere av de andre barna også ble sikrere på meg. Hun var på en måte en gate-keeper for meg i jentegjengen. Slik Mauro gjorde det lettere for meg å komme inn i guttenes verden gjorde Yanisueni det lettere for meg å komme inn i jentenes. Jeg mener jeg også kan si jeg hadde *døråpner-ting*. At det er aktiviteter som også ga meg et godt forhold til barna. Å ordne håret til antropologen var svært populært. Blokken og pennen min ble brukt i ulike lek - situasjoner.

Barna fikk tegne selv, jeg tegnet noe for dem eller jeg tegnet på kroppene deres. Etter at jeg hadde gjort disse aktivitetene med barna fikk de et bedre forhold til meg. Jeg var ikke bare en rar voksen som satt og skrev i en notatblokk, jeg var en voksen de kunne leke med. Ettersom jeg ble bedre kjent med barna blant annet gjennom slike aktiviteter tok de mer kontakt med meg.

Forskningsprosessen

James og Prout (1997) mener etnografi kan være den viktigste metoden for å studere barn. For å forstå barns utvikling må man kjenne deres livsform og deres "virksomheter" som de er engasjert i i sin hverdag mener Leont`er (Leont`er 1981 i Hundeide 1989).

Freire mener faktisk kunnskap om verden bare kan utvikles på grunnlag av faktisk erfaring og sansing (Freire i Berkaak 2003). Det er dette som utgjør feltantropologens største fortrinn. Antropologen bruker hele sanseapparatet sitt i forskningen. Mange hevder at under forskning av barn er deltagende observasjon en bra innsamlingsmetode av data (Bla Corsaro 1987). Dette følte jeg var riktig under min forskning på barna i Amigo. I motsetning til bare å snakke med barna fikk jeg del i deres verden på en helt annen måte ved å være sammen med dem.

Ved å fortolke en mangetydig virkelighet og utelate det en anser som tilfeldig blir en forskers data til (Johansen i Repstad 1993) Analyse kan man altså si er å fjerne informasjon. Det kan man si man gjør under hele forskningsprosessen. Jeg benyttet forskjellige metoder for innsamling av informasjon. Noen dager fulgte jeg et barn og dets lek, andre dager en gruppe barn og andre dager observerte jeg bare leken jeg syntes var interessant for mine studier. Jeg hadde også samtaler og uformelle intervjuer med barn og voksne i "Amigo". Repstad skriver om kvalitativ forskning at ingen bør bruke notatblokk under observasjonen (1993). Jeg brukte stadig min notatblokk og noterte flittig under mitt feltarbeid. Jeg følger Lidèn (2004) som bruker notatblokken til å vise at hun har en annen rolle enn de andre voksne i barnehagen.

Her kommer tanker jeg hadde underveis i mitt feltarbeid:

Jeg føler at alt er *kaos* i dag. Det er bare masse barn overalt som tuller og slåss. Jeg ser ikke noe system (21.02.2005).

Er det best å skrive mye og dermed delta mindre eller er det best å delta mer og bare skrive det viktigste? (02.03.2005)

Jeg må sette meg som mål å ofre detaljene litt. Være mer aktiv, delta mer, oppleve mer! Jeg skal ikke bare *skrive* livet i barnehagen (11.03.2005).

Under feltarbeidet prøvde jeg å utføre en mellomting av å delta mye og å skrive mye. Ofte ble det til at jeg satt flittig og skrev mye. Men i noen aktiviteter som i ringleker o. l. var jeg med uten å skrive noe i det hele tatt. Ved å oppsøke barnas lek får jeg del i deres verden, men samtidig påvirker jeg deres samspill mer enn om jeg bare er observatør.

Jeg er lei av det jeg gjør i barnehagen. Er det fordi dagene blir mer og mer like? Hva kan jeg gjøre for å få "gutsen" tilbake? 1. snakke mer med barna 2. snakke mer med voksne rundt problemstillingen (10.05.2005).

Hemmer jeg barnas lek? Mauro, Arleni og Arleti har vært veldig opptatt av meg, penn, blokk, veske og hår i dag. De glemmer å leke. Da jeg reiste meg var de i ett med i lek igjen (26.05.2005).

Jeg har altså deltatt og observert barns lek. Men hvordan kan jeg si hva de leker? Jeg ville ikke under lek forstyrre samhandlingen til barna. Det var bare det de sa til hverandre og det de gjorde som er mitt utgangspunkt for analysen. I de neste kapitlene skal vi se nærmere på hvordan jeg samlet inn informasjon i "Amigo" barnehage.

Bevegelse i felten

I virkeligheten og særlig i barns virkelighet er alt hele tiden i bevegelse. Jeg må som menneske og forsker godta at jeg bare får fanget øyeblikk av bevegelsen. Disse øyeblikkene blir også farget av min observasjonsevne og tilstedeværelse.

De voksne sitter i sola. Jeg sitter sammen med dem, men orker ikke mer på grunn av varmen. Da jeg setter meg i skyggen får jeg kontakt med en guttegjeng som hopper fra en høyde. Snart kommer de andre voksne bort til meg i skyggen. Guttene flytter seg til annet sted (21.02.2005).

Hvor jeg er i felten former empirien min. Her viste det seg at jeg ble godtatt av guttegjengens mens de andre voksne ikke ble godtatt som tilskuere. Barna valgte under utetiden som oftest å leke på steder som ikke var i nærheten av der de voksne satt. For å straffe barna lot de voksne ofte barna sitte ved siden av dem. Dette forsterket kanskje trangen til å leke et stykke bortenfor voksengjengen. For meg som forsker var det bra å sitte et "ikke-voksent" sted for da tok barna lettere kontakt med meg. Corsaro(1987) oppdaget i sin forskning at barn ofte velger steder å leke på der voksne har vanskelig for tilgang. I "Amigo" barnehage viste dette seg også under innetiden. En veranda som de voksne aldri oppholdt seg på var et meget populært lekested. Jentene som kunne leke hvor de ville inne valgte oftest rommene lærerne ikke satt i. Guttene hadde ofte ikke denne valgmuligheten. De ble oftest bedt sitte stille rundt et bord i rommet der alle de voksne som regel oppholdt seg.

Oppslukt deltager

Jeg føler jeg blir oppslukt av barnas verden når jeg er med på deres sang og bevegelse. Under slik lek føler jeg at jeg fulgte Stoller (1989) under min forskning. Han mener forskeren skal bli oppslukt (engelsk: penetratet) av sine informanternes verden. Dette følte jeg i barnehagen, jeg tok del i barnas verden. Når jeg gjør de samme bevegelsene og ler sammen med barna deler jeg lettere deres verden enn når jeg sitter som tilskuer. Det er mye sang og dans i barnehagen, selv om det ikke er så mye som er arrangert av de voksne. Under følger noen eksempler som gjorde meg oppslukt i mine informanternes verden.

Jeg leker ringlek med noen av de yngste barna på deres initiativ. Det er veldig gøy å slippe hånden til sidemannen og falle på bakken. Vi lekte og en lek som minnet om bro, bro brille (16.02.2005).

Noen av barna og en lærer er samlet i spiserom 1. Vi synger noen sanger med klapping og andre bevegelser. Jeg er med så godt jeg kan (22.02.2005).

Barna sitter foran tv`n. Det er tegninger av frosker på tv, det spilles musikk til. Alle barna klapper etter musikken. Lærer Jamaica og jeg blir med. Vi klapper lår, skuldre og hodet. Vi beveger også bena (15.03.2005).

Aylen kommer og synger sangen med refrenget "Åh, jeg liker utlendinger!" Så begynner hele bordet å synge sangen med refrenget "Det som skjer det skjer!" Elizabeth og Sabrina kommer bort til meg og synger en sang og vrikker på hoftene (05.05.2005).

Jeg klarte til en viss grad å bli oppslukt av mitt felt der og da; i øyeblikket episodene skjedde. Men hva når man kommer hjem? Når jeg leser feltnotatene hjemme og er i en helt annen setting er det vanskelig å komme i den samme stemningen som da jeg skrev notatene mine. Et eksempel fra analyseprosessen var da jeg leste om at Yanisueni sang, men under gjennomlesningen husker jeg ikke hvordan hun sang eller uttrykket hun hadde i ansiktet. Antropologens oppgave er jo også i neste trinn å la leseren bli oppslukt av felten. Stoller

(1989) mener vi antropologer trenger å finne en ”stemme” og skape arbeid som får leseren til å dvele inni oss når vi går på vår sti i felten. Dette har jeg forsøkt å få til ved å skrive i presens; så leseren føler de er tilstede i felten. Hastrup (1995) mener at å bruke presens er å snakke fra et annet tidsrom som bare eksisterer der og da, når etnografen er i de andres verden og forandrer den.

Det å skrive begrenser altså innlevelsesevnen til antropolog og leser som nok videofilm i en viss grad hadde overkommet. Jeg hadde planlagt å filme litt under mitt opphold på Cuba, men fant ut etter å ha hatt med fotoapparat i barnehagen at barna ville oppføre seg helt annerledes med et kamera tilstede. Barna hoppet foran fotoapparat mitt og maste hele tiden om at jeg måtte ta bilder av dem.

Om sandaler og posisjonering

På tv-skjermen flyr bombybears på lyseblå og rosa skyer. Ingen av barna i rommet ser i retningen av de sukkersøte bjørnene. De ser på hverandre. Puffer, skråler og ler.

Det er visst for mye skrål for førskolelærer Jamaica. Hun tar av seg sin slitte, hvite sandal og slår den hardt i bordet foran seg. "Herregud, sandalen min ble ødelagt!" roper hun ut. Barna hørte sandalsmellet og det er nå stille i rommet. Assistent Nairobi som også er til stede ler av oppstyret. "Skrev du at jeg sa herregud?", spør den nå blidere lærer Jamaica henvendt til meg. Jeg hadde notert ivrig under episoden. "Hun skriver alt vi gjør!" sier assistent Nairobi leende.

Denne episoden fikk meg til å tenke over min posisjon i "Amigo" barnehage. Det sa meg noe om hva de jeg observerte og forsket på synes om min tilstedeværelse. Som regel kommenterte verken barn eller voksne at jeg noterte flittig i notatboka mi. Under samtale med de voksne sa de alle at de ikke oppførte seg annerledes ovenfor barna med meg tilstede. "Hvorfor skulle vi det?" spurte en assistent meg. På samme tid måtte de forsikre seg om at det var visse hendelser jeg ikke kunne nevne i notatene mine. Små ulovligheter som videotitting i barnas sovetid, smaking på barnas gode mat og hardhendt behandling av barna. Sandalepisoden viste at de allikevel var oppmerksomme på min tilstedeværelse som iaktager og formidler av deres verden. Etter dette ble jeg mer oppmerksom på *når* jeg skrev i notatblokka mi. Var det noen som la merke til at jeg fulgte med på hva de gjorde? Påvirket det deres adferd? Noen av de voksne ble mer oppmerksomme på hva jeg skrev om dem etter Jamaicas sinnsutbrudd og de lette i boka mi etter navnene sine. "Hva skrev du om meg der? Hva står det om Maria der?" Jeg fortalte dem sånn cirka hva det sto og de virket fornøyde med det. Ikke lang tid senere kom alt tilbake til "normalen" og jeg fikk for det meste skrevet mine notater i fred.

Sandalsmellingen var blant hendelsene som gjorde meg oppmerksom på hvor heldig jeg var som hadde informanter med annet skriftspråk enn meg selv. Jeg måtte ikke tenke særlig over hva jeg kunne skrive når informantene mine satt sammen med meg eller var i nærheten av meg. Hadde jeg hatt norske informanter kunne det fort bli et problem at de kunne lese hva jeg skrev. Jeg begynte også i denne perioden å tenke over privilegiet det var å ha barn som

informanter. Jeg kunne være veldig nær barna; ha dem på fanget og sitte ved siden av dem uten at de kunne skjønne hva eller hvem jeg i øyeblikket skrev om.

I institusjoner er det lettere å finne en rolle enn privat mener Gulløv og Høylund (2003). Men man kommer aldri forbi betydningen av ens egen tilstedeværelse sier de videre. Eksempelet med sandalen viser at selv om de voksne i barnehagen sa til meg at de ikke oppførte seg annerledes når jeg var tilstede var de klar over at jeg var tilstede.

Jeg har selv jobbet som assistent i to norske barnehager i ett og et halvt år. Hva gjør det med min forskning og rolle i forskningen? Det kan være en fordel å tidligere å ha jobbet i barnehage fordi jeg lettere kan se de voksnes kategoriseringer som gir informasjon om deres måter å handle på (Gulløv og Høylund 2003). På den annen side kan det være negativt å ha erfaring med barn fordi man kan bli opptatt av å gjøre noe for barna (ibid). Jeg opplevde dette i en viss grad ved at jeg tror jeg lettere gikk i kjefteposisjon mot barna enn jeg tror en annen person uten erfaring fra barnehage hadde gjort.

Under et feltarbeid må man underveis spørre seg om hva man med sin tilstedeværelse kommuniserer (Gulløv og Høylund 2003). Man blir sin egen informant som Wadel sier (i ibid) Hva kommuniserte jeg der jeg satt eller sto med notatblokken i hånda dag etter dag i barnehagen? Min rolle ovenfor barna utviklet seg nok fra synet på meg som en litt merkelig voksen med notatblokk til en voksen venn de kunne leke med. Jeg opplevde som Mayall (2003) under sin forskning at det ikke var vanskelig å bli kjent med barna. Hva med de voksne syn på meg? Så de meg som en voksen som ikke gjorde voksne ting? Jeg fikk kommentarer fra de voksne på at jeg var mye sammen med barna; "Sett deg med oss da, Julie!" Nå skal jeg komme med noen eksempler som viser noe av hva posisjonen min som kvinne gjorde med mitt feltarbeid.

Jeg oppdaget i dag at jeg i de fire første dagene av feltarbeidet mitt har vært mest opptatt av jentene. Hvorfor skjedde dette når jeg ikke gjorde dette bevisst? Kanskje fordi det de leker er lettere å observere enn det guttene leker? Jentene har mer frihet til hvor de kan leke, guttene må ofte sitte rundt et bord store deler av dagen. Kanskje har det vært lettere for jentene å ta kontakt med meg? (18.02.2005)

Det er utetid. Jeg begynner automatisk å observere jentene. Hvorfor? Fordi de er flere? (de er åtte jenter og seks gutter ute i dag) Fordi de har mer samspill? (15.03.2005).

Hvordan påvirker det forskningen min at jeg er en kvinne? Siden de fleste av de ansatte er kvinner kommer jeg nok lettere innpå dem enn om jeg hadde vært mann. Men mitt fokus er barna; får jeg fram gutters verden like bra som jentenes? Hadde en mann sett annerledes på gutter og jenter enn jeg som kvinne gjør? Det er veldig mange kvinner som skriver om barn og barndom. Vi kan snakke om en kvinnelig bias her. Unntaket er psykologer som skriver om barns utvikling.

Antropologen som instrument

Under forskning av barn blir antropologen som instrument særlig sentralt. Kroppen til antropologen kommer i nærkontakt med barna. Man har barna på fanget, man blir kysset av dem, man blir klatret på av dem. Under sang og dans er det viktig at antropologen er med for å føle litt av barnas verden.

At antropologens kropp er instrument for innsamling har også sine bakdeler. Dagsformen vises kjapt i feltnotatene. Er man opplagt skriver man gjerne side opp og ned. Det er noe annet dagene man er lei eller sliten. Da er det ikke like lett å verken notere eller oppleve noe som helst. Min dagsform har altså påvirket feltnotatene mine som igjen påvirker hvordan avhandlingen min ser ut. Gulløv og Høylund (2003) sier det slik; som feltarbeider er man selv en del av empiriens tilblivelse.

Siden det er antropologen som menneske som blir brukt aktivt i innsamlingen av dataen er bruken av våre sanser viktige. Vi bruker øyne, ører og nese i vår forskning. Mennesket er skapt til å lettere høre høye lyder enn lave lyder. Vi beveger oppmerksomheten mer mot aktive hendelser enn passive. Når jeg skrev mine feltnotater ble blikket mitt automatisk rettet mot "de store bevegelsene i rommet" som en slåsskamp, enn mot "de små bevegelsene" som den lille gutten som sitter alene med sin plastelina. Antropologens evne til kommunikasjon og for min del på spansk er også interessant når vi ser på antropologen som instrument.

Barna snakker og snakker til meg i dag. Jeg forstår ikke så mye og føler at de snart avslører meg. "Hvorfor snakker du sånn?" spør Marilyn på fire år. "Er du forkjøla?" spør hun videre (16.02.2005)

Merete snakker til meg og spør om noe igjen og igjen. Jeg forstår ikke hva hun spør meg om. Jeg svarer "Jeg vet ikke, jeg skjønner ikke." Hun ser oppgitt ut og til slutt roper hun spørsmålet høyt. Dette fører ikke til at jeg skjønner noe mer (22.02.2005).

Aylen sier " Dere må ikke snakke bachito (lavt). Hun studerer og når dere snakker bachito skjønner hun ikke hva dere sier!" (29.04.2005)

Inntil nylig produserte forskere kunnskap om barn uten å spørre barna om deres erfaringer (Gulløv og Høylund 2003), men i min forskning prøver jeg å ha samtaler med barna. Jeg vil de selv skal si meg noe om hva som er viktig i deres liv. Det er allikevel observasjoner av barnas samhandling jeg fokuserer mest på i denne avhandlingen. I begynnelsen hadde jeg mye problemer med å forstå både barn og voksne. Særlig barna snakket lavt og utydelig og inne i barnehagen var det som regel mye bråk. I utearealet var det lettere å forstå barn og voksne. Jeg trøstet meg i den første tiden med at i antropologien er det *samhandling* som er det viktige. Siden jeg ikke kunne være særlig opptatt av hva barna sa fikk jeg bedre og større fokus på hva de gjorde. Etter hvert skjønnte jeg det meste av det barn og voksne sa, men spøkene var vanskelig å få med meg selv på slutten av oppholdet.

Forholdet mellom barna og meg

"Julie; bor du i snøen ... i en hule?" spør Mauro meg en dag.

Gulløv og Høylund (2003) mener at voksen barn forhold vil være innskrevne rolleforskjeller som ikke finnes i voksen voksen forhold. Fine og Sandstrøm (1988 i Høylund og Gulløv 2003) skriver at forskeren burde ha en vennerolle ovenfor barna. Det var slik jeg følte det i "Amigo"; jeg var en annerledes voksen som var mer venn med barna enn andre voksne i deres liv. Gulløv og Høylund (2003) skriver at man gjennom sin handling skal vise at man ikke følger stedets normer for hvordan man beveger seg i rommet. Dette kan for eksempel vises ved at jeg ikke har på meg frakk som de andre ansatte i barnehagen har. Jeg hadde også med meg notatblokka mi overalt som også viste at jeg var en annerledes voksen. Jeg var mer en de kunne leke med enn en som kjefte om de gjorde noe galt. Jeg viste at jeg var en annerledes voksen ovenfor de ansatte ved å ikke være sammen med dem hele tiden. Jeg hadde mer fokus på barna og tilbrakte mer tid med barna enn de voksne. Corsaro(1996) snakker om at han er en inkompetent voksen under sin forskning på barn. Han var villig til å gjøre seg liten og han ble bestemt over av barna. Under studiet sitt i Italia hadde han språkproblemer og barna tok han under sine vinger for å lære han opp i å være som dem. Her kommer to eksempler som viser at jeg også til tider fikk rollen som en inkompetent voksen som trengte hjelp av barna for å komme inn i deres verden.

Tom og Jerry springer etter hverandre på tv- skjermen. Javier tar armen beskyttende rundt meg flere ganger. Han forteller og viser hvordan jeg skal holde pennen når jeg skriver.

Noen jenter kommer bort til meg. De leker kakeleken. Jeg blir dratt med men kan ikke helt leken. De hjelper meg med hva jeg skal si. Amanda spør "Hvem var det... ". Jeg skal svare med et navn på en av jentene som er i ringen (09.06.2005).

Gulløv og Høylund (2003) mener man skal passe på at forskeren ikke er autoritær, bedømmende eller kontrollerende. En forsker er ikke i felten fordi hun er ekspert på barn, men for å se hvordan de har det. Under forskningen bestemte jeg meg for å bare si fra når barna

slår hverandre. Men jeg sier ikke fra at de må si unnskyld eller lignende. Jeg er nok med å gjøre konflikten mer langvarig, men miljøet for min forskning blir mer autentisk. Eksemplene under viser noe av min rolle i denne sammenheng.

Jeg har tidligere tenkt at jeg ikke skal kjeftte på barna. Men føler at når jeg er eneste voksen i rommet må jeg si fra når noen slår. Men når det er en konflikt som oppstår får jeg si fra til andre voksne (16.02.2005).

Jeg lar være å kjeftte på hylingen i rommet. Har bestemt meg for at jeg bare skal si fra når noen bruker vold (17.02.2005).

Jeg sitter ved bord i spiserom 1. Det er mange konflikter. Jeg må hele tiden gripe inn fordi noen barn slår noen andre. Mange tar spillekort fra hverandre. Det blir ikke spilt med kortene, det ser ut som det bare er om å gjøre å ha flest av dem (21.02.2005).

Det neste empiriske eksempelet viser hvor nært forhold jeg fikk til noen av barna under feltarbeidet.

Yanisueni og Brenda ordner håret mitt. "Mira que linda !" (=se, så pent !), sier Yanisueni etter å ha satt sin egen hårbøyle på hodet mitt. Hun og Arianna greier videre på håret mitt. "La oss ta på vann og shampoo," sier Arianna. "Julie, du har flass !" Jentene viser flasset de har fått på hendene sine til meg. "Nå har du blod i håret," fortsetter Yanisueni etter at begge jentene har skrappt hardt i hodebunnen min. Jeg ber dem stoppe. De hører på meg mens masse hår faller ned på genseren min (10.03.2005)

Håreepisoden er representativ for noe som stadig skjedde i barnehagen. I perioder ble jeg daglig ordnet på håret av både gutter og jenter. Jeg ble et slags leketøy for barna. Denne episoden viser hvor nært jeg kom noen av barna. Det viser kanskje først og fremst hvor nært et forhold kan bli med barn. Noen mener at voksne og barn er så forskjellige at den voksne kan ha vanskelighet med å utforske barns verden. Bourdieu (i Gulløv og Høylund 2003) sier at det er ikke nødvendig å dele sine informanternes erfaring for å forske på dem. Mandells (i Gulløv og Høylund 2003) strategi under forskning med barn er å søke å handle som de gjør. Jeg følger henne i min forskning. Jeg er mest mulig sammen med barna; leker med dem og

snakker med dem. Dette tror jeg fører til at jeg som Mandell (i Gulløv og Høylund 2003) kan innfange barnas perspektiv. De to neste eksemplene viser at å ha barn som informanter ikke alltid var like greit.

Brenda, Yanisueni, Daniela og Arianna tar på håret mit og begynner å krangle. Jeg sier nei til å bli stelt med. Da begynner de å ordne og stryke på genseren min i stedet. Så begynner Yanisueni å ordne håret mitt igjen. "Nei !" sier lærer Dayami (11.03.2005)

Arleti krabber på meg. Assistent Lily sier til Arleti "Gå ned fra Julie, hun er sliten." (20.04.2005).

Det siste eksempelet viser at barna ikke alltid hører på meg. Her viser en lærer noe av min posisjon i felten; jeg er en annerledes voksen som barna ikke har særlig respekt for. Hendelsen viser at jeg ved ikke å være autoritær ovenfor barna mister min makt som voksen. De vet jeg ikke slår, kjefter eller straffer. Dette utnyttet barna innimellom. Det siste eksempelet viser at de voksne tar kontroll over meg i barnehagen selv om de ikke vet hva jeg vil. Jeg hadde ikke noe problem med Arleti som krabbet på meg. Det var litt nedverdiggende at en voksen brukte makten sin for å hjelpe en som ikke trengte hjelp.

Høylund og Gulløv (2003) mener at man skal etterstrebe å se barna på andre måter enn de gjør på stedet man forsker. Et eksempel som viser dette er at det barna en dag fant en firfisle på verandaen. Lærer Jamaica sa "Det er best de ikke får leke med den for da dreper de den!" Jeg hadde troen på barna. Jeg trodde ikke de skulle være voldelige mot firfislen og det var de heller ikke. Under kommer et eksempel som viser at jeg ofte ble sett på som en voksen venn av barna.

Ute. Noen gutter hopper og hopper, lengre og lengre fra en liten høyde. Det virker på dem at det er stas at jeg sitter ved dem og gir dem oppmerksomhet. Når jeg snakker med andre barn blir jeg skubbet borti og guttene sier "Se, se!" Da detter en av guttene og slår seg. Tre gutter må inn som straff (25.02.2005).

Som noen av de empiriske eksemplene ovenfor viser ble jeg som regel sett på som en venn av barna. En gutt sa blant annet "Du er venninna mi!" Jeg tror at det at jeg er en ung kvinne

påvirket barnas syn på meg. Ei jente sa at ”Du ligner på en liten jente (nina)” At jeg var hvit og fra Europa gjorde nok også at barna så på meg som annerledes. Noen av barna var hvite men de fleste ansatte i barnehagen var mørke i huden. Språket var nok det som skilte meg mest fra de andre voksne i barnehagen. Mange av barna ble oppgitt over min dårlige spansk. De syntes det var frustrerende å snakke til meg uten at jeg forsto. Dette førte til at jeg var en annerledes voksen for dem. Barna skjønte fort at jeg ikke hadde lik autoritet som de andre voksne. Dette utnyttet de til tider som noen av mine empiriske eksempler viser.

Avslutningen på mitt feltarbeid ble feiret med en fest for alle de ansatte i barnehagen og meg. Etter jeg har kommet hjem til Norge har jeg hatt kontakt med noen av de ansatte i barnehagen. Femåringene jeg forsket på begynte på skolen sommeren etter jeg dro fra Cuba og jeg har ikke hørt hvordan det går med dem.

I denne andre hoveddelen av oppgaven har jeg tatt opp ulike sider ved mitt feltarbeid. Jeg vil nå oppsummere denne hoveddelen. Det var lett å få kontakt med barna da jeg kom til ”Amigo” dette takket være gatekeepers både blant guttene og jentene. Å bli oppslukt av barnas verden var målet mitt under hele feltarbeidet. Dette mener jeg at jeg klarte særlig når jeg deltok i klappe- og danseleker med barna. De voksne i barnehagen var ofte opptatt av hva jeg skrev om dem, det var befriende for meg at de ikke kunne lese hva jeg til enhver tid skrev om dem siden vi har forskjellig språk. Kroppen min var mitt instrument under innsamlingen av informasjon og min dagsform ble tydelig i feltnotatene mine. Mine språklige evner påvirket også forskningsresultatet. For barna i ”Amigo” ble jeg en ”annerledes” voksen, en voksen de kunne leke med og som ikke kjefte i like stor grad som de andre voksne i barnehagen.

I neste hoveddel av avhandlingen er det kjønn som er gjennomgående tema. Kjønn på Cuba generelt innleder denne hoveddelen av avhandlingen. Jeg vil deretter se på gutter og jenter i ulike lekstiasjoner. Først vil jeg se på hvordan forholdet guttene og jentene har til barnehagepersonalet. Deretter vil jeg se på hvordan gutter og jenter står opp mot barnehagepersonalet. Så ser jeg på gutter og jenter i lek med alternative leketøy. Deretter vil jeg se på maktforhold innad i jente og guttegruppene. Jeg vil deretter se på hvordan gutter og jenter løser konflikter. Guttenes og jentenes kropp vil bli fokus i neste kapittel. Jeg vil også se på gutter og jenter som lekekamerater og i rollelek.

DEL III: EMPIRI OG ANALYSE

Kjønn på Cuba

Sosialiseringen til kjønn begynner tidlig på Cuba som i Norge. Nyfødte jenter har kjole og sløyfe i håret når de kommer fra fødeklubben og får tidlig hull i ørene. Oppklodning av nyfødte gutter og jenter i typiske gutte- og jentefarger kjenner vi igjen fra Norge. Feminine egenskaper hos cubanske jenter blir vektlagt fra starten av, mener Pedersen (2000). Jentene blir gjort til objekter og blir dermed passive mens guttene lærer å bli tøffe og aktive. Denne kjønnsforskjellen Pedersen hevder cubanske gutter og jenter lærer fra første stund, kunne jeg ikke observere blant mine informanter. Er det fordi femåringene enda ikke har blitt sosialisert inn i den cubanske kvinne og mansrollen som forventes av dem senere i livet?

Jentene i "Amigo" gikk ofte i klær som viste mer av kroppen deres enn guttene gjorde. Jeg finner allikevel ikke grunnlag for å beskrive jentene der som mer passive enn guttene av den grunn. Min avhandling viser hendelser med mange aktive og tøffe jenter. Den viser også gutter som er passive, selv om dette ofte er begrunnet ytre omstendigheter. Det kan hende Pedersens og mine funn er så forskjellige fordi hun snakker om sosialisering generelt og jeg for det meste observerte barn i barnehagen. Kanskje kjønnsforskjellene på gutt og jente kommer mer tydelig fram i hjemmene der de ofte også har mannlige forbilder som ikke finnes i barnehagen? Sosialiseringen av barna til gutt og jente er nok ikke like tydelig i barnehagen som i barnas hjem. I barnehagen er det få voksne som passer på mange barn. Det er ikke like stor kapasitet til å følge barna opp som i familien. I barnehagen oppførte de voksne seg tilsynelatende likt ovenfor gutter og jenter. Nå skal jeg vise et empirisk eksempel som viser holdningen de voksne i barnehagen har til likestilling av mann og kvinne.

Leider som er fire år har gjort noe mot Melanie på fem år. "Du skal ikke behandle en kvinne slik. Du må lære deg å ha respekt for kvinner!" sier en lærer til Leider. Melanie får lov av læreren til å slå gutten som rekker henne til under haken. Hun slår han hardt og lenge i hodet til læreren sier stopp. Leider gråter etterpå (08.03.2005).

Eksempelet viser holdningen til de ansatte i barnehagen; kvinnen skal ikke undertrykkes. Men det kan se ut som at den ansatte glemmer at gutten er yngre og mindre enn ”kvinnen”. Gutten er mer forsvarsløs enn jenta i denne situasjonen. Denne hendelsen skjedde 8. mars-kvinnedagen.

Cubanske kvinner har lenge levd i spenningsfeltet mellom spansk machokultur, nordamerikansk ideologi om kvinner som kjønnsobjekter og sterk afrikansk innflytelse (Randall 1974). Cuba er det beste landet i likestilling av alle u-land slår FN`s utviklingsprogram *Human Development Report* i 1995 fast (Shayne 2004). Det som skiller Cuba sterkt fra andre latinamerikanske og karibiske land som særlig er viktig for kvinnene er tilgangen til et godt helsesystem. Den største forskjellen fra resten av regionen er at de har fri abort (Shayne 2004).

Både det mannlige og kvinnelige gudene i det afrocubanske pantheon har et livsbejaende og positivt syn på seksualitet. Det er få forskjeller mellom mannlige og kvinnelige seksuelle praksiser (bl.a. Arostegui 1994 i Pedersen 2000). Det har blitt hevdet at før revolusjonen hadde kvinner valget mellom å være mødre, hushjelper eller prostituerte. Prostitusjonen blir sett på som et symbol på hvor nedverdige cubanske kvinners situasjon var før revolusjonen (Pedersen 2000). I august 1960 ble Federation of Cuban Women (FMC) grunnlagt av Fidel Castro (Shayne 2004). Organisasjonen ble grunnlagt for å inkorporere kvinner i konstruksjonen av sosialisme på cubansk, mobilisere og organisere kvinner og forbedre deres situasjon (FMC – leder(1971) Espin i Shayne 2004).

En av de viktigste sosiale målsetningene til det politiske styret etter revolusjonen i 1959 var integrering av kvinner i arbeidslivet (Pedersen 2000). Dette betydde allikevel ikke at det ble lagt vekt på likestilling ellers i samfunnet. Med revolusjonen skulle alle samfunnets medlemmer være med i oppbygningen av det nye samfunnet og alle borgere skulle ha samme rettigheter og plikter. Kvinnen skulle ut av hjemmet og delta på lik linje med menn i arbeids- og organisasjonslivet. Kvinnenes rolle har likevel vært underordnet andre målsetninger. Revolusjonsprosjektet gjenspeiler en ideologi hvor kvinner blir vurdert som annerledes enn menn. Pedersen mener disse ideene lever i beste velgående i dag. Identifiseringen barna gjør med nasjonen dreier seg om å dyrke mannlige helter. Kvinnene må se seg selv i relasjon til de maskuline verdiene som den revolusjonære kulturen uttrykker. Det er få kvinner som blir

hyllert for sine heltedåder i kampen for revolusjon. Kvinnene blir minnet som søstre, mødre og koner til revolusjonsheltene (Pedersen 2000).

Pedersen hevder at *machismo* er et sentralt begrep for å se på kjønn på Cuba. D Williamson (1970) hevder at *machismo* er forankret i en tro på menns overlegenhet. I vitenskaplige termer blir *el machismo* forstått som en ideologi og praksis som legitimerer menns dominans over kvinner (Pedersen 2000). Pedersen mener at det kulturelle regelverk for *el machismo* er en del av habitus som den cubanske befolkningen har felles. Mine observasjoner fra en cubansk barnehage underbygger ikke dette synet. Guttene der dominerte ikke over jentene. De ansatte i barnehagen oppførte seg tilnærmet likt ovenfor gutter og jenter.

Machismo mener Pedersen er særlig tydelig blant politikerne på Cuba. Det er svært få kvinner i den politiske ledelsen. Hjemme ser barna at kvinner gjør husarbeid og passer barn, skriver Pedersen. Men mine observasjoner tilsier ikke at *el machismo* står like sterkt i dagliglivet til alle cubanere. Jeg observerte mange menn som vasket hus, passet barn og lagde mat. For meg fremstod cubanske menn og kvinner i stor grad som likestilte. På Cuba bodde ofte mor og barn sammen uten faren til barna, men sammen med en storfamilie. Man kan spørre seg hva fraværet av fedre gjør med barnas syn på kjønnsroller. Men siden de fleste bor i storfamilier får barna ofte se mannsroller vist av bestefedre og onkler.

Pedersens hovedoppgave viser at cubanske barn læres opp til likestilling av kvinner og menn, men verdiene som overføres preges av forskjell på menn og kvinner og at maskuline verdier evalueres høyest. At det bare er kvinner som jobber i barnehage og småskole forsterker det kulturelle idealet om at kvinner egner seg best til å ta vare på barn. Det ble opprettet barnehager for at cubanske kvinner skulle kunne delta i aktiviteter utenfor hjemmet. I 1995 var 45 % av den cubanske arbeidsstyrken kvinner, det var mindre enn regjeringen håpet på. At kvinner gikk ut i arbeidslivet ble av mange menn sett på som en trussel mot det maskuline selvbildet. Menns identitet som forsørgere ble truet. Det har blitt lite satset på å få menn til å ta seg av hjemmet og den cubanske kvinnen gjør fremdeles det meste av husarbeidet (Pedersen 2000).

Spørsmålet Pedersen spør seg er hvorfor det cubanske samfunn som har *likhet* som sitt overordnede mål fortsetter å reprodusere *forskjeller*. Ser man noe av denne reproduksjonen i ”Amigo” barnehage? Reproduksjon i negativ forstand observerte ikke jeg. Jeg har senere i

avhandlingen empiriske eksempler som viser at de voksne vil lære guttene til å respektere jentene. Men guttene og jentene blir allikevel litt forskjellig behandlet av personalet i barnehagen. Det skal vi komme tilbake til i kapitlet om forholdet mellom de voksne og barna.

I dette kapitlet har jeg vist mye av Pedersens (2000) forskning av kjønn på Cuba. Hun mener maskuline verdier evalueres høyest av cubanerne. Hun mener cubanske jenter blir sosialisert til å være passive, mens guttene blir sosialisert til å være aktive. Mine observasjoner fra Cuba viser ikke dette like klart. Empiriske eksempler viser at guttene i barnehagen blir opplært til å respektere jentene. Jentene i "Amigo" er langt fra passive viser også eksempler vi skal komme nærmere inn på senere i oppgaven. Grunnen til at Pedersens og mine forskningsresultater er så forskjellige kan være at mitt fokus er barnehagen, mens hun også har sett på hvordan barna sosialiseres i hjemmene sine.

I neste kapittel skal vi si noe om forskning som er gjort på gutter og jenter og sammenligne dette med det jeg observerte i "Amigo".

Gutter og jenter

Mauro sitter ved et bord sammen med noen jenter. Yanisueni sier "Du er en jente, fordi du sitter ved jentene!" (25.05.2005).

Dette eksempelet viser at barna på fem år kategoriserer hverandre som gutter og jenter og at de har et syn på hvorfor noen er av det annet kjønn. Her viser Yanisueni at jenter er jenter fordi de er med jenter og erter Mauro for å være jente fordi han setter seg ved jentene.

Berentzens (1990) forskning fra Norge viser at barna der stengte det andre kjønn ute av lek ved å si "Du får ikke være med fordi du er gutt /jente." Denne holdningen fant jeg ikke i "Amigo".

Moore (1997) mener kjønn kan enten bli sett på som sosialt konstruert eller et sosialt forhold. Jeg følger konstruksjonistene som mener kjønn er sosialt konstruert. Thorne (1993) mener at hvis gutter og jenter er forskjellige er de ikke *født*, men *gjort* slik. Den sosiale konstruksjonen av kjønn er en aktiv og vedvarende prosess. Thorne følger West og Zimmerman i at vi ikke er eller har et kjønn men *gjør* kjønn. Ortner ville finne en forklaring på hvorfor det er universelt at kvinnen er mannen underdanig. Hun mente at kvinnen var forbundet med natur slik mannen var forbundet med kultur (Ortner i Moore 1997). Det man forbinder med kvinne og mann; at kvinnen assosieres med natur, svakhet, lav og mannen med kultur, styrke og høy, er ikke arvet biologisk, men er kulturelt konstruert mener Moore.

Nielsen og Rudberg (1997) mener at fram til ettårs - alderen behandles norske gutter og jenter likt av foreldrene sine. Men i ettårs - alderen forandres dette radikalt. Jenter læres opp til å få relasjoner og å gi omsorg mens gutter blir oppfordret til å "utforske verden". Noe lignende fant også Wahlstrøm (2004) i svenske barnehager da hun startet et likestillingsprosjekt der. Hun så at jentene ble fratatt mulighetene til å utvikle mot, egen vilje, initiativevne, evnen til å ta hovedrollene og troen på seg selv. Guttene ble fratatt muligheten til å utvikle empati, hjelpsomhet, nærhet, positiv kroppskontakt, relasjoner og språk. På Cuba fant jeg ikke like klart dette skillet. Jeg så jenter som hadde mot, egen vilje, tok initiativ, hadde hovedroller og trodde på seg selv. Jeg så gutter som var hjelpsomme, delte nærhet, hadde fine relasjoner og hadde et godt språk. Barna som hadde de fleste av disse evnene var de mest populære barna.

Det var større forskjell på de "stille" og de "bråkete" barna, "de populære" og "de mindre populære" barna enn på gutter og jenter.

Under spising, soving og samlingsstund var guttene og jentene i "Amigo" sammen. Under frileken i løpet av dagen var det opp til barna selv å velge lekekamerater og da valgte gjerne jenter jenter og gutter gutter. Man kan si at når barna er fem år er det ikke stor forskjell på fysikken til gutt og jente. Man kan spørre seg hvorfor den lille fysiske forskjellen gjør gutter og jenter tilsynelatende så forskjellige, at de helst velger å leke med en av samme kjønn. Er det samfunnet og foreldrene som har gjort dem så forskjellig ved å ta på dem forskjellige klær at de helst leker med det samme kjønn? Den største forskjellen på gutter og jenter i "Amigo" var klærne. Mange av jentene hadde ofte skjørt og korte topper. Guttene hadde shorts og t-skjorte eller singlet. Alle jentene hadde øredobber. De fleste jentene hadde langt hår og alle guttene hadde kort hår. Dette viser at guttene og jentene i "Amigo" ser mer forskjellig ut enn gutter og jenter i norske barnehager. Berentzen (1990) observerte i norske barnehager at guttene og jentene dannet front mot hverandre og gjorde narr av hverandres klær. I "Amigo" observerte jeg ikke at barna ertet hverandre på grunn av hverandres klær. Klærne skapte ikke et stort skille mellom gutt og jente som Berentzens forskning på norske barn viser. Selv om ikke skillet ble like skarpt som i Norge, kan klærne være noe av grunnen til at gutter lekte helst med gutter og jenter helst med jenter i "Amigo".

Berentzen spør seg under sin forskning "Hvorfor er det kjønnsidentitet og ikke for eksempel alder som får en så avgjørende betydning for organisering av adferd og tenkning?" Min avhandling er fokuset på en gruppe femåringer. De deler oppholdssted med en gruppe fireåringer. Jeg vil si at det var enda tydeligere deling av fireåringer og femåringer etter alder under lek enn deling av gutter og jenter under lek. Dette skillet er skapt av de voksne og under samlingsstund, spising og soving er alder av betydning. Men her kan man ikke si at det er klærne som lager et skille mellom fire og femåringene, de har ikke forskjellige klær. Det var heller ikke lett å se på størrelsen av barna hvem som tilhørte hvilken aldersgruppe. Deling i alder er altså noe barna vet om og følger i sin lek. Er det derfor de også ofte deler seg inn i gutte- og jentegrupper under lek? Barna vet det er en forskjell på gutt og jente og velger helst sin egen gruppe slik de helst velger sin egen aldersgruppe? På Cuba er det svarte, mørke, brune og hvite barn. Barna er delt inn ulike fargenyanser. Jeg observerte ikke at hudfarge var relevant under valg av lekekamerater.

I dette kapittelet sier jeg at jeg følger Thornes (1993) konstruksjonistiske syn på kjønn; gutter og jenter er ikke forskjellige fordi de er *født* forskjellig, men fordi de er *gjort* forskjellig. Kapittelet tar opp forskning på norske og svenske barn som viser at man som jente eller gutt blir fratatt muligheten til å lære visse egenskaper. Denne avhandlingen vil vise at barna i "Amigo" på Cuba ikke har dette klare skillet mellom hva jenter kan og gutter kan. De største forskjellene på gutter og jenter i "Amigo" er klærne de går i. Foreldrene har dermed stor påvirkning på skillet som blir skapt mellom jente og gutt. En annen stor forskjell på gutter og jenter er hvem de leker med; gutter leker oftest med gutter og jenter oftest med jenter. Kapittelet viser at alder allikevel spiller en like stor rolle som kjønn når barn velger lekekamerater i "Amigo".

I dette kapittelet har jeg sett på forskning på gutter og jenter. I de følgende kapitlene ser vi nærmere på forholdet mellom gutter og jenter i "Amigo" barnehage. Det første spørsmålet jeg stiller er; Er de voksne annerledes ovenfor guttene og jentene?

Forholdet mellom de voksne og barna

Nielsen og Rudberg (1997) henviser til studier som viser at i barnehagen blir gutter og jenter behandlet mer forskjellig enn i hjemmet. Andresens (1988) studier fra Norge viser at barnehagens personale tilbringer mer tid sammen med guttene; de ser mer på guttene, snakker mer med dem og viser dem mer direkte omsorg. Dette inntrykket hadde jeg ikke i "Amigo" når guttene og jentene var samlet. Da var det jentene som tok mest kontakt med de voksne for å kose eller snakke. Dermed fikk de mest positiv oppmerksomhet. Andresen(1988) er blant forskerne som har opplevd at jentene av barnehagepersonalet kan bli sett på som "klengete" og kjedelige i forhold til guttene som utforsket omgivelsene sine. Mitt materiale fra Cuba mener jeg i stor grad motbeviser dette. Det var ikke ofte jentene var sammen med de voksne, de utfordret barnehageverdenen like mye som guttene. Dette kan i en viss grad skyldes at på Cuba var det lite barnehagepersonell. Det var ikke mange voksne jentene kunne klynge seg til. Holdningen til de ansatte var også annerledes enn jeg kjenner fra Norge. De voksne der observerte barna, de deltok ikke i lek. Hvis vi tar et sideblikk til Norge var både gutter og jenter mer opptatt å snakke, kose og leke med de voksne. De voksne i "Amigo" var mindre tilgjengelige for å leke med barna enn det jeg har opplevd i norske barnehager. Dette vises blant annet ved at de cubanske barna var veldig opptatt av å leke med meg, som de nok så på som mer tilgjengelig for lek enn de andre voksne i barnehagen.

Lærere og assistenter har stor makt over barna i "Amigo" og andre barnehager. Når man ser på en relasjon mellom barn og voksne kommer man ikke utenom at det er en ujevn maktrelasjon(se Corsaro 1987). Freire (i Berkaak 2003) forestiller seg at lærer elev forholdet er en forutsetning for all annen maktutfoldelse i et samfunn. Han mener man må erstatte lærerens enetale med en dialog. Jeg mener forholdet mellom lærerne og barna i barnehager generelt, nærmer seg Freires ideal om dialog. I barnehagen er det mye mer samhandling og samtale mellom lærer og barn, enn det er mellom lærer og elev i det tradisjonelle skoleverket. Barnehagens oppbygning oppmuntrer mer til en likestilling mellom lærer og barn enn skolens kateterundervisning oppmuntrer til likestilling mellom lærer og elev. Her skal jeg komme med noen eksempler som viser interaksjon mellom de voksne og barna i barnehagen. Det kommer fram av eksemplene at personalet i "Amigo" oppførte seg ganske likt ovenfor gutter og jenter. Personalet ser på femåringene som en gruppe ikke jentene som en gruppe og guttene som en

gruppe. Unntaket her er at guttene ofte måtte sitte stille rundt et bord, noe vi skal komme tilbake til senere i dette kapittelet.

Assistent Lily roper "Ut på verandaen !" Mange jenter sitter rundt Lily på veranda 1. Lily reparerer pappmøbler med lim og papir. Det pågår en samtale mellom Lily og jentene. Mange av jentene sier blant annet at de vil invitere Lily i bursdagen sin (02.03.2005).

Assistent Nairobi erter Daniela ved å herme etter hennes lyse stemme. Daniela smiler (11.03.2005).

Brenda går bort til lærer Jamaica. Hun får kyss og klem. Brenda koste seg med lærer Jamaica dagen før og! (05.05.2005)

Mauro sitter på fanget til assistent Lily (13.06.2005).

Disse eksemplene viser at interaksjonen mellom voksne og barn i "Amigo" ikke alltid uttrykker store maktrelasjoner. Allikevel er det et hierarki i barnehagen med maktforskjeller der de voksne har makt over barna. La oss se nærmere på virkemidlene de voksne i "Amigo" bruker for å styre barnehagens hverdag.

De voksne bestemmer ofte *hvor* barna skal være. Som regel er det de to store lekerommene og den ene verandaen som brukes av alle fire og femåringene. Under TV- titting må barna som oftest være der TV står på. De voksne har i en viss grad makt over barnas tid.

Barnehagedagen er delt inn i bolker som "rollelek", "frokost", "lunsj", "frilek", "samlingsstund", "soving" og "utelek". Bolkene dagen er delt inn i bestemmer hvor barna skal være. Under soving skal alle femåringene ligge på lekerom 1 og fireåringene på lekerom 2. Under spising skal alle femåringene sitte på spiserom 1 og fireåringene på spiserom 2. Under alle bolkene der barna blir delt inn i grupper blander de voksne kjønnene. Det er bare under frileken barna selv kan velge lekekamerater.

For å få barna til å oppføre seg ordentlig eller straffe dem hadde de voksne en rekke metoder. Som i Norge kunne de voksne heve stemmen og kjefte. Barna kunne også få en klask, noe som nær sagt aldri skjer i norske barnehager. Noe som skiller seg særlig fra norske barnehager

er at barna i "Amigo" får ta igjen på barn som har gjort noe mot dem. Her er det "øye for øye og tann for tann" som gjelder. Andre straffer var at barna ikke fikk lov til å være ute i utetiden. De voksne kunne også true med å si hva barna hadde gjort til deres foreldre. Andre ganger måtte barna sitte ved de voksne eller alene i et rom som straff. De voksne utøvde særlig makt over guttene, det ser vi klart i neste eksempel.

"Alle guttene setter seg rundt det store bordet!" sier lærer Jamaica. Alle de femårige guttene går lydig inn til spiserom 2, finner seg hver sin stol og setter seg rundt et stort bord. Guttene får ikke utdelt noe å holde på med. Læreren setter seg i samme rom (10.03.2005).

Guttene måtte daglig sitte stille rundt et bord med voksne i nærheten. Dette oppsynet kan sammenlignes med Foucaults (1995) panoptikon; barna blir overvåket og kontrollert ved at de holdes under oppsyn. Når jeg spurte de ansatte om hvorfor guttene nesten alltid måtte sitte ved et bord, svarte en lærer "Guttene er noen villstyringer, og vi har ansvar for at de ikke slår seg." Dette viser klart at personalet har et forskjellig syn på kategoriene gutt og jente. Her deler de barna inn i kjønn og gir alle gutter samme egenskap: "De er noen villstyringer!"

Tidlige antropologiske undersøkelser av forskjellen på gutter og jenter har ofte vist at gutter er aggressive, selvsikre og selvstendige, mens jentene er umodne, avhengige og følsomme (Schwartzman 1978). Thornes (1993) forskning viser at i gjennomsnitt har gutter litt høyere aktivitetsnivå enn jenter, men at forskjellen mellom den mest og minst aktive gutten og den mest og minst aktive jenta, er mye større enn den statistiske forskjellen mellom alle jenter og alle gutter. Jeg synes det er rart at personalet i "Amigo" setter et stort skille mellom gutter og jenter fordi jeg ikke observerte at guttene var spesielt mye mer aggressive enn jentene. Dette kan skyldes at jeg oftest så gutter under kontroll av voksne; enten ved bordet inne eller i utearealet.

Lærerne var også mer til stede på rommet der guttene satt enn der jentene var. Ofte var tre av de ansatte i "rommet til guttene", mens jentene lekte fritt uten voksentilsyn i det hele tatt. Dette opplegget gjør at leken til guttene til tider blir mer begrenset enn jentenes. Ohnstad (2002) mener det er viktig at gutter får utfolde seg i den ville leken og hun mener at denne leken blir overstyrt og amputert i en institusjonalisert hverdag. Dette eksempelet fra Cuba viser virkelig at guttenes lek blir amputert av de voksne. Dette skiller seg sterkt fra norske

barnehagers praksis. I Norge må barna også av og til sitte stille, men de får noe å holde på med og barna må ikke sitte stille i flere timer av gangen. På den annen side kan det se ut som at guttene får utviklet evne til sosiale relasjoner og kommunikasjon ved at de roer seg ned i løpet av dagen. Mange forskere hevder at guttene ofte ikke lærer disse egenskapene godt nok i forhold til jentene. Wahlstrøm (2004) mener at gutter i den svenske barnehagen hun hadde likestillingsprosjekt i ble fratatt muligheten til å utvikle empati, hjelpsomhet, nærhet, positiv kroppskontakt, relasjoner og språk. Ohnstad (2002) mener man utvikler omsorgskompetanse i små, nære relasjoner og at guttene i norske barnehager går glipp av denne læringen fordi de leker i store grupper. I "Amigo" må guttene sitte stille med andre jevnaldrende og blir dermed tvunget til å være sammen på en helt annen måte enn om de får velge fritt. Kanskje de derfor utvikler noen av disse egenskapene? Om guttene i "Amigo" får velge fritt hvor og hvordan de skal leke blir det gjerne en mer voldsom og utagerende lek. I kapittelet om barn som aktører kommer det fram at guttene utfordrer de voksnes krav om at de skal sitte stille rundt bordet. Men ved å bestemme *hvor* barna skal være, har de voksne også makt over hvem de skal leke med. Hadde guttene og jentene vært mer sammen under frileken om guttene hadde fått leke like fritt som jentene? De to neste eksemplene viser andre straffer lærerne bruker til å utøve makt over barna.

Barna som spiser lite til lunsj får ikke gå ut i parken senere på dagen (12.05.2005).

Andres spiser mango i parken. Det får han ikke lov til. Han må sitte ved læreren. Lærerne roper på Leider som er litt utenfor lekearealet som er tillatt (18.05.2005).

De voksne straffer barna ofte med å utestenge dem fra å være i utearealet. Men jeg observerte at lærerne ikke er konsekvente på dette. De glemmer fort hvem som egentlig får beskjed om å være inne. Stedet barna oppholder seg har påvirkning på hvor stor makt de voksne har over barna. Det siste empiriske eksempelet viser lærernes kontroll på utearealet. Det er i utearealet de voksne har mest oversikt over barna. Her finnes nesten ingen kroker å hjemme seg i, bare noen få busker. Dette står i sterk kontrast til utearealene i norske barnehager. I norske barnehager er utearealet gjerne stort og det finnes mange steder å gjemme seg. Berentzen (1990) skriver blant annet fra en norsk barnehage, at ute hadde lærerinnene spesielt vanskelig for å følge med hva som skjedde med barna. Når barna i "Amigo" er inne kan de velge å være på rom der det ikke er noen voksne. Et unntak er når guttene må sitte stille rundt bordet under kontroll av voksne. Er leken ute mindre voldelig enn inne? Det kan virke slik. Dette kan

forklares med at de voksne har mer oversikt og kontroll over barna ute. I tillegg har barna stor plass å boltre seg på. Inne i mindre rom er det lettere å komme i konflikt.

Lærere og assistenter brukte ofte å true barna med at om de ikke oppførte seg pent eller ikke lærte nok får de ikke begynne på skolen. Hvis vi tar et sideblikk til Norge kan vi se likheter her. Barnehageansatte i Norge sier også ofte til barna at man må lære mye før man begynner på skolen. De norske lærerne er ikke like strenge i sine uttalelser. Dette kan igjen ha sammenheng med at disiplin er mer verdsatt på Cuba enn Norge. Noe av grunnen til streng disiplin kan være færre ansatte i cubanske barnehager. På Cuba blir også utdanning satt veldig høyt. De neste eksemplene viser at lærerne prøver å kontrollere deler av barnas liv som de egentlig ikke har mulighet til å kontrollere.

To barn sitter i døråpningen. Lærer Jamaica sier de må flytte seg. Hun sier også til noen barn at de må komme å se på TV. Hun sier de må sette seg så de ser mot TV'n (04.05.2005).

Dette eksempelet viser stor forskjell på førskolelærere i Norge og på Cuba. I Norge blir TV nærmest aldri brukt i barnehagen, der skal man leke i barnehagen. På Cuba ble barna i noen tilfeller kommandert til å se TV. Noen ganger ble barna nektet å leke fordi det var TV-tid.

Mauro sitter på fanget til assistent Lily. Lærer Jamaica mener han burde leke: "Lek!" sier hun. Han begynner å leke med Hassan og Ernesto.

Det siste eksemplet viser at de voksne setter pris på at barna leker og er i bevegelse, de skal ikke sitte mye stille. Befalingen fra lærerne om at barna skal leke står i sterk kontrast til at guttene under store deler av dagen må sitte stille rundt et bord. Men kan man befale noen til å leke? Det er vel barna selv som definerer at det de gjør er lek. Hvis andre befaler hvordan man skal leke kan det da kalles en lek? Jeg følger Bateson (i Olofsson 1993) og mener at det er barna som vet de leker eller ikke, ingen voksne kan få et barn til å leke om barnet ikke selv vil det.

Lærer Dayami sier at alle barna skal inn i spiserom 1. Barna finner seg stoler og setter seg rundt bordene. "Alle er stille!" sier lærer Dayami. "Nå må alle legge hodene sine på bordene og så skal vi slappe av," sier læreren. Alle barna gjør

tilsynelatende som hun sier, men når læreren går ut av rommet reiser barna seg og prater(19.05.2005)

Det interessante med denne episoden er at en lærer befaler barna til å slappe av. Hendelsen viser også at barna ikke følger læreren. Dette kan sammenlignes med det å kommandere barna til å leke. Å slappe av er ikke noe man gjør på kommando. Man kan late som man slapper av, men kan fint la være. Her kan vi se tilbake på hendelsen når barna skulle legge seg i "En dag i Amigo". Her kommanderes barna til å lukke øynene. Barna kan tvinges til å lukke øynene, men ikke tvinges til å sove. Her kan man trekke inn Freire (Berkaak 2003) igjen for å se nærmere på de tre siste empiriske eksemplene. De voksne tar i eksemplene en autoritær rolle som i et lærer elev forhold der makten ligger hos læreren. Spørsmålet her blir likevel; selv om læreren befaler at Mauro skal leke, at barna skal se TV og at de skal slappe av, har læreren virkelig den reelle makten over dette? Det er barna som har makten over dette. Dette vises klart i eksempelet der læreren ber barna slappe av. Når læreren er ute av syne later ikke lenger barna som de slapper av.

I dette kapittelet har jeg sett på forholdet mellom de ansatte og barna i "Amigo". Eksemplene viser at det finnes relasjoner mellom voksne og barn uten særlig makt, men at det også finnes relasjoner der makt utøves av de voksne over barna. Corsaro(1987) mener at forholdet mellom et barn og en voksen er en ujevn maktrelasjon. Allikevel mener jeg at forholdet mellom barn og barnehagepersonalet er en mer jevn relasjon enn når barna begynner på skolen. De voksne i "Amigo" hadde en rekke måter å utøve kontroll over barna på. Det som skiller seg særlig fra norske barnehager var at guttene hver dag måtte sitte stille rundt et bord. Dette kan være årsaken til at de cubanske guttene innehar mange av de egenskapene Wahlstrøm (2004)savner hos svenske gutter. I en viss tid må guttene forholde seg rolig uten noe særlig å holde på med enn hverandre; de får utviklet sine kommunikasjonsferdigheter. Kapittelet viser også eksempler der lærerne prøver å utøve makt, men der det i virkeligheten ikke er mulig å utøve makt over barna. I neste kapittel går vi inn på hvordan barna i "Amigo" er aktører i egne liv.

Gutter og jenter som aktører

Til tross for lite leketøy og tomme rom å bevege seg i, er barna i "Amigo" aktører i sine egne liv som James og Prout (1997) vektlegger så sterkt. Barna har makt over sine egne liv. Thorne (1993) er som observatør blitt imponert over hvordan barn oppfører seg; de skaper, bearbeider og nekter. Thorne fremhever at barn påvirker de voksne like mye som de voksne påvirker dem. Her følger et empirisk eksempel som viser at selv om guttene ofte ble tvunget til å sitte ved et bord store deler av dagen gjorde de dette på sin egen måte.

Ti femårige gutter sitter rundt et bord på spiserom 1. "Julie!" roper Jackson når jeg kommer gående opp trappa. Ernesto kaster vekk brødsmulene på bordet. Jackson lager "idiot-tegn" mot Ernesto. Guttene har en blå pappboks. Det er en ledning ut fra boksen som de drar i. På ledningen er det en plastflaske. Det ser ut som en barbermaskin. Luis blåser i den. Boksen blir slengt over til Rondy. Så sitter plutselig ingen ved bordet. Jackson og Hassan slåss litt. Frans og Rondy løper rundt etter hverandre. Angel går bortover oppå stolene. Guttene gjemmer seg bak bordet de satt i sted. Mauro og Hassan krabber bortover etter de fleste av guttene. Guttene springer og huler. Mauro går oppreist nå og sier "Uæh!" Han snur seg og vrikker på rumpa mot guttene bak bordet. De hopper over bordet og gjemmer seg bak det. Mauro vrikker energisk videre med rumpa, mot dem. Han danser bortover. Hassan kommer bort til guttene og glefser og bjeffer. Mauro tar litt plastikk i buksa som en "hale". Han bjeffer litt innimellom. Så kommer han bort til meg og vrikker med halen (19.05.2005)

Dette viser at guttene er aktører i sine liv selv der de voksne setter grenser. Her er grensene strengt fastsatt. Alle skal egentlig sitte stille rundt et bord uten å ha med seg leketøy. Disse to eksemplene viser hvor flinke barn kan være til å bruke alternative leketøy. Ved første øyekast ser det ut som guttene ikke har noen leketøy å holde på med, men de bruker her blant annet en pappboks. Stolene blir brukt til "klatrestativ" når de klyver på dem. Et bord blir brukt til å gjemme seg bak. Litt plastikk blir en hundehale. Eksempelet mener jeg viser litt av hvordan mangfoldet i en lek uten moderne leketøy kan utarte seg. Som en av lærerne sa "Barna blir mer kreative når de ikke har så mye leketøy!" Denne ytringen synes jeg mitt empiriske

eksempel fra guttas hverdag underbygger. Det neste eksempelet viser en tv- situasjon som er betegnende for mange lignende episoder i barnehagen.

TV`et viser naturbilder. Melanie og Elisabeth leker klappelek. Så er det et program om revolusjonshelten Jose Marti. Men de fleste av barna er opptatt av hverandre og å leke nå. TV får ikke mye oppmerksomhet. Melanie og Elisabeth gjemmer seg under et bord. Det er musikk på tv. Alle barna synger med. Melanie og Elisabeth klapper og beveger seg etter musikken. Melanie og flere av de andre barna sier en regle. Nå leker de fleste barna igjen. Det er fire voksne i rommet, men de bryr seg ikke om at barna bråker. Til slutt sier en lærer allikevel "Hør!" En lærer slår en gutt i hodet med isopor (01.03.2005).

Dette eksempelet viser noe som ofte skjedde i barnehagen. De voksne ville at barna skulle sitte stille foran TV og følge med på programmet, men det var sjelden TV fikk oppmerksomhet lenge. Barna viser med sine kropper i bevegelse og lyd, at de heller vil leke enn å se på gamle revolusjonshelter. Nielsen (2000) mener at barns kollektive uro og uinteressertethet kan tolkes som motstand. Eksempelet viser også at når det kom musikk fra TV rettet barna oppmerksomheten mot det. Her vises det ved at de synger og danser til musikken. Her viser barna klart at de foretrekker musikk framfor natur og de voksnes heltebilder. Neste avsnitt er et eksempel på hvordan en kjent lek får en personlig vri, noe som viser kreativiteten til barna.

En guttegjeng leker Jose Marti- leken. Men nå holder de hverandre i hendene. Når de er statuer strekker Mauro tunge. Leider slikker på hånden til Rondy. Ernesto strekker tunge flere ganger når han er statue (12.05.2005).

Leken ligner "stiv- heks" leken i Norge. Dette eksempelet viser at en kjent lek kan få en personlig vri. Her leker barna Jose Marti leken der man skal stå stille som statuer på slutten av leken. Nå holder de hender og bruker også tungen i leken. Dette mener jeg også viser at selv om en lek har visse regler kan man få en personlig stil når man leker den. Barna viser igjen at de er aktører i eget liv. Nå skal vi se på en typisk lunsj- hendelse.

Ernesto flytter matbrettet sitt foran ett annet barn. Han blir avslørt. Lærer Jamaica sier han må spise. En fra kjøkkenpersonale sier han er en skuespiller. Ernesto går fra

bordet. Assistent Lily kommer og sier han må spise. Ernesto går fra bordet allikevel (12.mai 2005).

Som både dette eksempelet og ”En vanlig dag” kapittelet viser var ikke Ernesto flink til å spise opp maten sin. Han fant mange måter å slippe unna lunsj. Eksempelet demonstrerer noe av det han gjorde for å slippe å spise opp. Her viser han klart at han ikke vil ha mat og har en kreativ løsning på sitt problem. Til slutt får han det også som han vil. Han har makt over sin kropp, selv om de voksne prøver å tvinge han til å spise. I avsnittet under følger en beskrivelse av en vanlig episode fra barnehagen.

Alle jentene rundt meg prøver å få blekk fra pennen min på hånden deres når jeg skriver i notatblokka mi (18.05.2005).

I starten av feltarbeidet tegnet jeg en dag klokker på hånden til alle barna som ønsket det. Etter dette maste alle på å låne pennen min og at jeg skulle tegne på huden deres. Løsningen da jeg sa nei til dette var å ”tilfeldig” komme bort til pennen når jeg skrev mine feltnotater. Da fikk barna penneflekker på hendene som de syntes var veldig stas. Dette viser at de ser muligheter også når antropologen setter grenser i livene deres. En annen side var at dette var forferdelig irriterende for meg som forsøkte å skrive ned hendelser fra livene deres.

Dette kapittelet viser barn som sosiale aktører i sine liv. Selv om de voksne i barnehagen eller andre setter grenser for deres lek gjør de motstand på sin egen måte. Vi husker eksempelet der guttene blir kontrollert av de voksne i det forrige kapittelet. Her har de nesten samme utgangspunkt, men utfordrer mangel på leketøy og plass å være på. Kapittelet viser også at barna med kroppene sine viser at ikke alle TV- programmene de voksne velger er like spennende. I neste kapittel ser vi nærmere på hvordan barna er sosiale aktører og utfordrer at det er få leketøy i barnehagen.

Jenter og gutter i lek med alternative leketøy

"Det er alt. Leketøyene betyr alt for barna," forteller en lærer i "Amigo" meg.

En britisk misjonær skrev i 1913 om barn i et ikke-industrielt land; Disse barna er ubetydelige, det blir ikke gjort noe for dem; de har ikke sykepleiere, leker eller bøker. Deres liv er et stort intet (Baker i Schwartzman 1978). Denne avhandlingen viser at barn klarer seg godt uten mye leketøy.

I den industrielle verden finnes uendelig med ting spesielt designet for barn; leketøy, klær, mat, TV-program m.m. Til en viss grad finnes også dette på Cuba. Den største forskjellen fra industrialiserte land er vanlige folks tilgang til disse spesialproduserte produktene for barn. I barnas hjem på Cuba finnes leketøy, men ikke mye. Barnehagene har leketøy, men ikke mange. Berlotti (1976) mener at leketøy nærer opp under barnas kjønnsrollemønstre; de representerer forskjell. Jentene synes å leke med dukker og dukkeutstyr og guttene med krigsmateriell. Berentzens (1990) forskning viser at norske gutter og jenter benyttet kritikk eller ros av et objekt ved å knytte det til kategoriene gutt og pike, for eksempel at "Bilen har jentefarge!" Videre viser hans forskning at guttene primært la vekt på materielle objekter, mens jentene primært la vekt på hverandre. Mine observasjoner viser at både guttene og jentene i "Amigo" var opptatt av objektene de hadde tilgjengelig og samtidig hverandre.

Melhuus (1992) og Berentzen (1990) skriver at barn i norske barnehager karakteriserer leketøy og ting som "tøffe" eller "kjedelige". Blir leketøyene i "Amigo" også delt inn i slike kategorier? Jeg tror at mangelen på moderne leketøy fører til at barna bare må ta til takke med det de har. De gjør ting som norske barn kanskje hadde sagt var "kjedelige" om til noe "tøft". Det er hva de leker med tingene som er viktig ikke i stor grad hva utgangspunktet er. Det var shampooflasker som var de mest tilgjengelige leketøyene for barna i "Amigo"

I Ohnstads (2002) forskning fra Norge kommer det fram at jenter og gutter velger forskjellige oppholdsrom og leketøy. I Norge har man egne madrassrom, klatrerom og dukkekroker som innbyder til kjønnsinndelt lek. Berentzens (1990) forskning viser at i barnehagen han forsket på var jentene mest i dukkestuen og "arbeidsrommet", mens guttene lekte midt i lekerommet. Jentene i den norske barnehagen benyttet seg mest av inventaret i dukkestua. I "Amigo" var

rommene store, tomme og nøytrale. Rommene var ikke spesialdesignet for spesielle leker så de appellerte like mye til begge kjønn. Dette bidro nok til at leken til gutter og jenter i ”Amigo” ble mer lik enn leken til gutter og jenter i Norge.

Nielsen (bl. a. 2000) mener at barn under lek omformer og overskrider den materielle virkeligheten. Det er allikevel ikke like lett at enhver gjenstand kan omformes til hva som helst mener hun videre. Barn vet at en pistol er til å skyte med og en dukke symboliserer et menneske. Under feltarbeidet på Cuba var det spennende å rette fokus på fraværet av slike ”kjønnede” leketøy. Kjønn blir et spesielt interessant tema der gutter og jenter har like leketøy. Jeg vil stille spørsmålet om gutter og jenters lek blir mer lik når de leker med de samme leketøyene. I Norge har man leker noen vil kalle typiske jente og gutteleker. Et eksempel på dette kan være dukke for jentene og bil for guttene. Hva gjør det med barnas lek når guttene og jentene ikke kan velge slike ”kjønnede” leketøy?

Olofsson (1993) mener at lek med ting er å sammenføre biter av vanlige adferdsmønstre til uvanlige sekvenser. Leken dvs. når man ikke behandler ting på vanlig måte, hjelper barnet til å løsrive seg fra faste forestillinger om ting og deres betydning. Dette gjør barna i ”Amigo”. Olofsson skriver videre at den som leker ser på omverdenen på en annen måte, han ser tingenes iboende muligheter. Lek gjør barna oppfinnsomme. Fantasien, kunsten å forestille seg og assosiere på en respektløs måte utvikles i lek med ting. Ting leder også til sosialt samspill barn i mellom. Det er tingen som er gjenstand for interesse og oppmerksomhet, men samvær og fellesskap øker interessen og trivselen. Små barn søker gjerne kontakt ved hjelp av ting. Bruner mener lek med ting øker den kreative bruk av dem (Bruner i Olofsson 1993). Piaget mener undersøkende manipulasjon og lek med ting er en forutsetning for kognitiv utvikling (Piaget 1976 i Olofsson 1993). De neste to eksemplene viser hvordan gutter og jenter i ”Amigo” med et likt utgangspunkt leker ulike leker.

Aylen har hentet en deodorant. Hun tar den på munnen og så gir hun den til Arianna. Arianna tar deodoranten på øynene som øyeskygge. Aylen tar igjen deodoranten på leppene sine.(02.03.2005)

Rondy og Luis bruker shampooflasker til å fekte med. De bruker hele rommet. Luis har skjold også (av papplokket til en gryte). Rondy går opp på en stol og fekte derfra.

Nå vil Javier og være med. Rondy prøver å ta skjoldet, men klarer det ikke. Luis setter seg, men fektingen fortsetter for det (10.03.2005).

De to eksemplene ovenfor viser hvordan gutter og jenter leker med omtrent samme leketøy som utgangspunkt. Her vises typiske kjønnsroller ved at jentene bruker deodoranten til å sminke seg og guttene bruker shampooflasken til å krige med. Jeg opplevde allikevel under feltarbeidet at også jentene brukte shampooflasker til å krige med. Men jeg opplevde ikke at guttene brukte deodoranter eller shampooflasker til å sminke seg med. Det at jentene sminker seg og ikke guttene gjør det viser helt klart at de allerede har fått inkorporert kjønnsroller. De har lært at kvinner sminker seg og menn lar være. Shampooflasker ble ofte lekt med i barnehagen. Dette er et godt eksempel på bruk av ting til andre formål enn hensikten til produsenten er. I eksemplene viser barna at de produserer og reproducerer sin egen verden som James og Prout (1997) mener barn gjør. Det er mer klart at barna i en lek med shampooflasker konstruerer en lek enn under lek med en bil eller dukke. De konstruerer ikke bare en lek men konstruerer også hva leketøy skal være. En shampooflaske mener jeg innbyr til flere lekmuligheter enn for eksempel en dukke. Shampooflasken kan være en baby som sover, et fly som kræsjer eller et spyd som i eksempelet ovenfor. En dukke har ikke så mange andre mulige lekmuligheter enn å være en baby.

Eksemplene viser at barna i "Amigo" ikke kjeder seg selv om de mangler det vi i den vestlige verden ser på som ordentlige leketøy. Noen vil hevde det i norske barnehager er for mye leketøy og på barnehagene på Cuba har de for lite. Ut i fra mine opplevelser fra både norske og cubanske barnehager har barna det moro uansett antall og form på leketøy.

Tar vi et sideblikk til Skandinavia kan vi se en trend der at noen barnehager skal være mest mulig naturlige og uten moderne leketøy. I noen barnehager er barna bare ute i naturen og leker. Andre igjen er opptatt av at barna selv skal lage sine egne leketøy (Gulløv1999). Dette betyr at det av noen pedagoger blir sett på som positivt å ha det slik barna på Cuba har det. Da jeg kom hjem fra feltarbeid var det noen som sa til meg; "Barna var vel glade var de ikke? De visste ikke hva de ikke hadde, alle hadde like lite leketøy." Og det var sant; barna snakket aldri om mangelen på leketøy. Det var det bare de voksne som snakket om.

I dette kapittelet har vi altså sett på hvordan barna i "Amigo" lekte med alternative leketøy. Barna utfordrer det mange kan se på som mangelen av leker ved å være fantasifulle. Guttene

og jentene i "Amigo" leker mer likt enn gutter og jenter i Norge. Dette er fordi det finnes få "kjønnede" leketøy i "Amigo", det er som oftest shampooflasker som er utgangspunktet for lek. Forskning fra Norge viser at jenter som regel velger dukker og lignende å leke med og guttene velger krigsmateriell, biler og lignende. Rommene i "Amigo" innbyr til mer kjønnsnøytral lek enn dukke og klossekroker i norske barnehager.

I neste kapittel skal vi gå nærmere inn på forskjeller i guttegruppen og jentegruppens lek. Vi skal se på maktforholdene innad i jente og guttegruppene.

Maktforhold innad i jente og guttegruppene

Freire mener at det er bare frie mennesker som kan inngå i relasjoner hvor hierarkier er frie for makt (Freire i Berkaak 2003) Man kan spørre seg; hvem er mer fri enn barn under frilek? Jeg mener at selv barn ikke har hierarkier fri for makt. Balke(1978) mener en barnegruppe har makt til å belønne medlemmer med anerkjennelse og ved å tildele lederskap, eller støtte barn ut og isolere dem. Foucault (1995) tenker seg makt som en strategi og noe som utøves. I dette kapittelet skal vi se nærmere på hvordan barn utøver makt over hverandre. For å se på makt blir kapital et viktig begrep. Bugge (2002) skriver om Bourdieus kapitalbegrep; kapital er knappe sosiale ressurser som er tillagt en bestemt verdi av et sosialt fellesskap og som er i stand til å skape, forsterke eller opprettholde ulikheter mellom sosiale aktører. Kapital kan eksistere i tre former. Disse kapitalformene Bourdieu skriver om er i følge Bugge 1) i form av egenskaper ved det enkelte individ, 2) i form av materielle objekter og 3) i form av sosiale relasjoner.

Kvalheim har forsket på barn og kjønn i norske barnehager for tyve år siden og i dag(se webadresse). Hun har kommet fram til at maktspeillet mellom barn i dag ikke er så brutalt. For tyve år siden var trussel om avstraffelse mer vanlig. I "Amigo" er det fortsatt vanlig å straffe hverandre med å slå. Den mest populære jenta slår gjerne for å få gjennom sine ønsker. Ut i fra Kvalheims forskning i Norge i dag viser hun at det ikke er kjønn, men individuelle egenskaper som kreativitet og språkmektighet som nå avgjør hvem av barna som blir "ledere". Dette viser også mine empiriske eksempler fra "Amigo". Lederne i både gutte - og jentegruppene er alle kreative og språkmektige. De innehar som Bourdieu sier, kapital i form av egenskaper hos individet. Berentzen (1990) ser fra sin forskning at noen barn "er med" , andre " ikke er med" og andre igjen er "sjefer". Han mener videre at barna blir kategorisert som "tøffe" og "trege". Kan man finne noe lignende i interaksjonsprosessene i mitt materiale fra Cuba? På Cuba viser lederne seg i jentegruppa og guttegruppa. Hva gjør at disse blir ledere og hvordan bruker de sin makt? Vi skal først se på noen eksempler som kan illustrere maktforholdene i de forskjellige jentegruppene.

I et hjørne har Sabrina, Melanie, Aylen, Carla og Amanda "mintgodteri". Eidisleidi, Melissa og Elizabeth får ikke og klager til meg. Mintgjengen tar armene i været mens de står. Da går Eidisleidi og Melissa bort og gjør det samme (09.03.2005)

Her viser en jentegjeng at de utestenger to andre jenter. De to jentene er i følge Berentzen (1990) "ikke med". Jeg observerte sjelden slik utestengelse av hverandre innad i jentegruppene. Men Eidisleidi og Melissa gir seg ikke her og prøver å infiltrere leken ved å gjøre det samme som jentegjengen og med ett er de "med" allikevel. Fra Berentzens forskning kommer det fram at jentene i den norske barnehagen han forsket i, var i hovedsak opptatt av å "være med" andre jenter. Dette spurte jentene stadig hverandre om; "Vil du være med meg?" I "Amigo" gikk tilsynelatende jentene ut og inn av lekgrupper uten å spørre om å "få være med". Det var under utestengelse av andre barn det kom fram hvem som ikke "var med" som eksempelet ovenfor viser. Grunnen til at barna ikke måtte spørre om "å være med" andre kan ha sammenheng med oppstarten av dagen i "Amigo". Dagen startet alltid med rollelek som lærerne tok initiativ til. Dette førte til at alle ble med i lek fra begynnelsen av dagen. Neste eksempel viser at det ikke alltid var like lett å bli godtatt i jentegjengen.

Alle jentene i kroken deler en tyggis med hverandre. Yanisueni sier noe til Eidisleidi. Jentegjengen viser tyggis til Eidisleidi. Det virker som hun ikke får tyggis. Aylen dytter borti Eidisleidi. (04.03.2005)

Her viser jentene fellesskap ved å dele noe sammen. De bruker samholdet til å stenge andre ute. Eidisleidi får ikke tyggis og er dermed ikke godtatt av jentefellesskapet. Hun er i dette øyeblikket ikke deres venn. Her kan man trekke inn "othering"- annerledesgjøring. Hun får ikke tyggis og er dermed annerledes enn de andre jentene. Hun blir for dem en av "de andre" (Said 1994). Utestengelse var noe jeg sjelden observerte i barnehagen. Til vanlig var Eidisleidi like mye med i jentegruppens lek som de andre jentene. Dette viser at barnas vennsforhold var sporadiske, de skiftet hver dag og ofte også i løpet av dagen. De neste eksemplene viser hvordan en jente prøver å utøve makt, men som regel ikke får gjennom sine ønsker. Er Aylens kapital ikke sterk nok?

Noen jenter er på veranda 1. Aylen sitter på en "voksen-stol". Hun flyr inn i lekerom1. Amanda setter seg på stolen hennes, men blir dyttet bort når Aylen kommer tilbake. "Sett deg her!" sier Aylen til Sabrina. Sabrina hører det ikke og Aylen

gjentar kommandoen med høyere og strengere stemme. Aylen peker på stolen og gjentar for tredje gang sitt ønske, når Sabrina ikke hører går Aylen ut av rommet(02.03.2005).

Aylen sitter på en voksenstol med Arleni på fanget. Aylen vil ha Arleni med seg inn fra verandaen. Arleni vil ikke. Hun blir dratt i hånden en liten stund. Så gir Aylen opp og går inn alene (31.05.2005).

Aylen og Elisabeth kommer innom. Aylen sier "Dette er min nye venninne!" og peker på Elizabeth. De kommer bort til meg. "Gi et kyss til Julie", sier Aylen. Etter at Elisabeth har kysset meg på kinnet, kysser Aylen meg på kinnet (26.05.2005).

Disse eksemplene viser litt av hvilken rolle Aylen har i forskjellige jentegrupper. De to første eksemplene viser at Aylen prøver å bruke makt slik Melanie gjør, men at hun ikke blir hørt på av de andre jentene. Hun prøver å utøve makt, men får det ikke til. Det siste eksempelet viser at hun i denne situasjonen har makt og får Elizabeth til å gjøre som hun sier. Grunnen til dette kan være at hun ikke er like befalende som i de to første eksemplene og at hun først har sagt at Elizabeth er hennes venninne. Hun bruker her Bourdieus kapital som gir makt i form av hennes sosiale relasjoner. Melanie snurrer rundt. Hun, Elisabeth og Amanda går i tog. Så styrer Melanie Elisabeth og Amanda til å holde hender. Melanie går under broen jentene har dannet. "Vi mangler en jente!" sier Melanie. Hun spør om Melissa vil være med. Alle jentene prøver å overtale henne til å bli med. Melissa gråter og sier at hun ikke har lyst. Jentene går til lærer for at Melissa skal få trøst. Melanie er forståelsefull og prøver å forklare hva som har skjedd. "Bli med oss!" sier Melanie til Melissa. Melissa rister på hodet.

Dette eksempelet viser at de andre barna ikke blindt følger Melanie. Melissa som er ei mer forsiktig jente sier nei til å være med i Melanies lek.

Aylen , Eidisleidi, Elisabeth og Melanie går inn i lekerom 1. De diskuterer at de skal leke "cuharacha"(billen). De holder hverandre i hendene på rekke. Melanie bestemmer mye over de andre. Flere barn blir med i leken, også noen fireåringer. Det ser ut til at det ikke er noe problem for de minste å få være med. Men så sier Melanie " Dere små får ikke være med!" De små prøver å leke leken videre for seg

selv. Men de begynner å krangle og de løser seg opp. Femåringene leker fortsatt "cucharacha". Melanie bestemmer hvem som skal være "tårn". Hun dytter vekk de andre (28.02.2005).

I dette eksempelet kan man finne de fire vanlige rollene i lek i følge Sutton- Smith (1976). Det er en trener, spillere, medspillere og publikum mener han. Melanie er her som vanlig treneren som bestemmer hva de andre jentene; spillerne skal gjøre og hvordan de skal gjøre det. De andre femåringene er spillere. Melanie blir etterhvert også en medspiller; hun er med på leken hun selv organiserer. Kvalheim (1980) viser fra sine studier at lederen gir sine tilhengere ris og ros, både verbalt og ved å nekte dem adgang til lek. I eksempelet ovenfor ser det først ut som at fireåringene også kan bli spillere men blir henvist til å være utenfor leken ; som publikum. De neste eksemplene viser hvordan den klare lederen i jentegruppene Melanie utøver sin makt.

Mange av de femårige jentene leker ringlek på veranda 1. Melanie drar i Elizabeth. Melissa vil ikke holde Yanisueni, så er det greit allikevel. Det ser ut som Eidisleidi er oppgitt over lekeforholdene. Hun prøver å få kontakt med en lærer og med meg, men det ordner seg ikke. Hun går, men er snart tilbake. Melanie befaler jentene "Ta hendene til hverandre!" og "Lag en stor sirkel !" Alle synger og hopper og detter sammen når reglen er ferdig. Så danner jentene et tog. Roxana fører an, så fører Melanie an. Jentetoget kræsjer sammen til slutt (09.03.2005).

Melanie og Aylen diskuterer. Så slår Aylen Melanie. Melanie slår tilbake.
(01.03.2005)

Eksemplene viser at jenter kan være selvsikre. Hos jentene står særlig Melanie fram som en leder, hun er hvis vi følger Berentzen (1990), ofte "sjefen". Under Berentzens forskning kom det fram at jentene ikke hadde så utpreget "sjef" som guttene. Hans forskning viser at det var jentene som startet en lek som bestemte over leken. Dette står i kontrast til hvordan jentene i "Amigo" var organisert. Melanie er som regel den klare "sjefen" under all lek hun deltar i. Hvorfor har hun denne makten og hvordan bruker hun denne? Hun tar ofte ledelsen under lek og bestemmer hvordan de andre barna skal oppføre seg. Hun er streng ovenfor sine venninner og de finner seg stort sett i hennes direktiver. Melanie bruker virkemidler for å få de andre jentene til å gjøre som hun vil. Hun kjefter og i slår i noen tilfeller. Hvilke egenskaper har hun

som gjør at hun er en leder? Hun blir av mange sett på som vakker og er blant de høyeste femårige jentene. Melanie er den eneste av jentene som har kort hår og dette får hun positiv oppmerksomhet for. Moren hennes er sangerinne og Melanie sier selv at hun vil bli sangerinne når hun bli voksen. Har hun lært å stå fram som tøff hjemmefra? Kvalheim (1980) mener at jentelederen bruker verbale evner, intelligens og fantasi for å ha styring over leken. Dette er det Bourdieu ville kalt kapital i form av egenskaper hos individet. Denne kapitalen bruker hun som aktør til å tvinge sine interesser gjennom på tvers av andres interesser.

Wahlstrøm (2004) mener at jenter i den svenske barnehagen hun forsket i ikke lærer å hevde seg selv. I "Amigo" på Cuba hevder Melanie seg sterkt. Sabrina og Aylen var også jenter som hevder seg. Ohnstad (2002) mener at jenter i norske barnehager ikke får muligheten til å utvikle dominante lederegenskaper som guttene gjør. Denne typen lederegenskaper mener hun utvikles blant guttene i forhandlingssituasjoner i store grupper. I "Amigo" leker også jentene i store grupper, det er kanskje derfor jentene her også utvikler lederegenskaper? Wahlstrøm så under sitt likestillingsprosjekt at jentene i barnehagen ble fratatt mulighetene til å utvikle mot, egen vilje, initiativene, evnen til å ta hovedrollene og troen på seg selv. Fra de empiriske eksemplene ovenfor ser man at Melanie innehar alle disse egenskapene. På den andre side betyr det ikke at alle jentene i barnehagen har disse egenskapene. Thorne (1993) mener at mye kjønnsforskning kun har fokusert på de populære barna og at dette gir gale forskningsresultater. Alle de tre jentene jeg omtaler er populære og hevder seg, men jeg mener at jeg får fram at det finnes andre typer jenter også ved at de er med i de empiriske eksemplene.

Jeg observerte ikke i like stor grad at det var maktforhold i guttegruppene som i jentegruppene. Hvorfor? Har jeg vært for dårlig til å observere guttene? Eller har jeg ikke vært flink nok til å lete etter gutters maktforhold i feltnotatene mine? Kvalheim (1980) viser fra forskning i norske barnehager at i guttegruppene er hierarkiske med ledere, tilhengere og outsiders. Eksempelet fra da guttene sitter rundt et bord i "En dag i Amigo" viser at Mauro og Ernesto har en spesiell posisjon i guttegruppen. Det er de som begynner å lage grimaser og får hele guttebordet til å følge etter. Hos guttene i "Amigo" fremstår Mauro og Ernesto som de ledende typene. De er kreative og morsomme og i følge Berentzen (1990) vil de bli kategorisert som "tøffe". Mauro er pen og høy. Ernesto er den laveste av de femårige guttene og det gjør det interessant at han er en av lederne. Begge bruker som Kvalheim (1980) sier at jentelederne gjør; verbale evner, intelligens og fantasi for å "lede" guttegruppen. Trekker vi

inn Bourdieu vil han hevde som med Melanie at det er kapital i form av egenskaper ved individet guttelederne innehar. Det Mauro og Ernesto gjør vil de andre guttene i femårsgruppa gjøre etter dem. Resten av guttene er som regel tilhengere. Dette gjelder særlig når guttene sitter samlet rundt bordet. Når guttene er mer spredt er det vanskeligere å se hvem lederne under lek er. Berentzens forskning fra Norge viser at alle guttene konkurrerte om å være med på "lederens" lek. Dette observerte jeg ikke like klart i "Amigo". De andre guttene fulgte gjerne Mauro og Ernesto, men det var ikke konkurranse om å få "være med". Det virket som de som hadde lyst kunne være med på leken.

Jeg observerte sjelden at noen av guttene var outsiders. Dette kan ha sammenheng med at guttene *måtte* sitte sammen store deler av dagen og det da er vanskelig å være utenfor. Kvalheims (1980) studier i Norge viser at lederne der har størst tilgang på ressurser; leker de har hjemmefra og populære leketøy i barnehagen. De norske lederne hadde altså i følge Bourdieu kapital i form av materielle objekter. Barna i "Amigo" hadde ikke med leketøy hjemmefra og hadde ikke særlige populære leketøy i barnehagen. Dette kan være litt av årsaken til at lederne i guttegruppen ikke utøver så stor makt ovenfor sine tilhengere. Kvalheim mener videre at lederne har evne til å gjøre uinteressant leketøy tiltrekkende. Dette har vi sett at Mauro gjør i eksempelet der han gjør et plasttau om til en hundehale.

Hvordan bruker Mauro og Ernesto makten annerledes enn det Melanie gjør? Mauro og Ernesto bruker sin posisjon uten å påtvinge de andre guttene noe. Som hendelsen med grimasene i "En dag i Amigo" viser, følger de andre guttene lederne frivillig. Guttene blir ikke befalt til å gjøre noe eller slått for at lederne skal få gjennom sine ønsker. Guttelederne viser vei med sin oppførsel som noen slags opinionsledere. Kan man i guttegruppen i "Amigo" finne det Freire (i Berkaak 2003) kaller hierarki uten makt? Jeg mener at guttenes maktforhold viser et hierarki uten maktutøvelse. Bugge(2002) skriver om Bourdiues syn på påvirkning; den eneste måten man kan påvirke andre mennesker foruten gjennom ren fysisk tvang er ved at de oppfatter og verdsetter de ressursene man besitter. Det ser ut til at de andre guttene i "Amigo" verdsetter ressursene til Mauro og Ernesto.

Bourdieu (i Bugge 2002) skriver at i et kommunistisk samfunn ville det ikke finnes knappe ressurser som er i stand til å skape ulikhet og underordningsforhold og derfor ikke heller makt. Jeg mener man kan se på jevnalderkulturen i "Amigo" barnehage som et slags kommunistisk samfunn. I utgangspunktet skal ingen stå over andre i barnehagen, ingen har

mer kapital i form av materielle goder enn andre. Men heller ikke her finnes et maktfritt eller kapitalfritt "samfunn". Egenskapene til barna som alder, kjønn, størrelse, utseende, personlige egenskaper og oppvekstkår spiller inn for hvilken makt barna har ovenfor hverandre. Er det derfor ofte kommunismen har feilet? Fordi menneskene ikke kan bli så like som målet er at de skal bli.

Dette kapittelet viser litt av maktforholdet i jente og guttegruppene i "Amigo".

Observasjonene mine viser at jentene har særlig en klar leder som utøver stor makt. Jentenes og guttenes ledere utøver makt ved hjelp av sin kapital i form av egenskaper. Hos guttene finner vi også ledere, men de utøver sin makt på en annen måte enn jentene. Guttelederne viser heller vei for sine tilhengere enn å befale som jentelederen gjør. Norske studier har vist at lederne blant barna der, ofte har stor materiell kapital i form av leketøy hjemmefra og makt over populære leketøy i barnehagen. Denne materielle kapitalen har ikke de cubanske barna tilgang på. Både hos jentene og guttene i "Amigo" er det kapitalen de har i form av egenskaper de bruker for å utøve sin makt.

I neste kapittel skal vi se på hvordan barna i "Amigo" løser konflikter.

Konfliktløsning

Berentzen(1990) mener at for å forstå barnas kodifiseringer og verdsettinger kan man se på selvkorrigerende og korrigerende av andres adferd. I "Amigo" løser barna mange konflikter med humor, ved å klemme hverandre og ved å få hjelp av eldre barn eller voksne. Disse konfliktløsningsteknikkene skiller seg ikke særlig fra mine opplevelser fra norske barnehager. Noe som skiller seg sterkt fra mine observasjoner i Norge er at barna i "Amigo", etter råd fra voksne, kan "løse" en konflikt ved å slå motparten.

Mange forskere hevder at gutter er mer aggressive enn jenter. Jeg observerte ikke denne forskjellen på Cuba i like stor grad som jeg har observert i Norge. Mine empiriske eksempler fra "Amigo" viser at jentene også var aggressive, både mot hverandre og mot guttene. Noe av dette kan skyldes at når jentene var inne var det stort sett uten voksnes oppsyn, mens guttene ofte satt stille i et rom med voksnes oppsyn. Hvis de voksne hadde vært mer i rommet der jentene var hadde de nok slåss mindre og hadde de vært mindre i rommet der guttene var hadde de slåss mer. Sammenligner vi med Norge uttrykte barna i "Amigo" generelt mer aggresjon enn barna der. Som jeg ser det er det mer voldsbruk i "Amigo" enn i barnehagene jeg kjenner i Norge. Det kan jo ha sammenheng med at på Cuba fikk barna lov å ta igjen med vold. I Norge er det uaktuelt. Vold ses ikke på som en løsning på en konflikt. At det var få barnehageansatte på mange barn bidro nok også sterkt til at aggresjonen fikk utfolde seg mer. Det jeg også ser fra mitt opphold på Cuba var at mobbing forekom nær sagt aldri. I Norge har jeg opplevd mye mobbing blant førskolebarn. Barna i Norge stengte andre barn utenfor lek og sa stygge ting til hverandre. Dette opplevde jeg ikke i stor grad på Cuba. De gangene mobbing skjedde var det gjerne i regi av de voksne. I eksempelet nedenfor skal vi se en måte ei jente løser en konflikt på.

Roxana og Carla springer inn på bad 1. De springer ut igjen. Aylen kommer bort. Roxana slår mot Aylen. Men i neste sekund gir hun henne en tyggis(04.03.2005).

Å gi en gave kan løse konflikter. Her kan vi benytte gaveteori(Mauss 1990). I teorien står gavens evne til resiprositet meget sentralt. Den som har gitt noe til noen forventer å få gjenytelse. I det empiriske eksempelet gir Roxana bort en tyggis og forventer at Aylen og hun

dermed er venner igjen. Man gir og man får. I dette eksempelet slår også jentene hverandre. Nielsens (2000) forskning fra Norge viste at det var få ganger jenters konflikt endte i slåssing. Hun skriver også at barna i Norge får beskjed om å ikke slå, men å snakke sammen under konflikter. På Cuba fikk barna ofte beskjed om å slå tilbake når de ble slått. Neste eksempel viser at barna også har indoktrinert dette.

Aylen og Yanisueni har en konflikt. Aylen gråter. Yanisueni sier at Aylen kan klype tilbake. Aylen klyper hardt i hånden Yanisueni rekker fram. Yanisueni begynner å gråte, Så kommer lærer Dayami og sier at jentene må inn til lærer Jamaica (04.03.2005).

Dette siste eksempelet viser godt hvordan man er vant til å løse konflikter i barnehagen. Den som har slått, klypet eller bitt har lov til å ta igjen med samme mynt. Barna selv er med på tankegangen om at det er greit at den andre part i konflikten får ta igjen. "Øye for øye, tann for tann prinsippet" gjelder. Vi husker også eksempelet i kapitlet om Kjønn på Cuba der en femårig jente får lov av de voksne til å slå en fireårig gutt. Neste eksempel viser hvordan man kan spørre eldre barn om hjelp til å løse en konflikt.

Amanda har en blomst hun river fra hverandre. Fireåringen Lisa kommer bort til henne og spør om hjelp til å løse en konflikt med noen gutter. Amanda går bort og snakker med to fireårige gutter som leker med bildebrikker. Så går hun tilbake til leken med jentene.

Her viser både fire og femåringene god sosial kompetanse. Fireåringen går til femåringen Amanda i stedet for til en voksen for å få løst en konflikt. Amanda løser konflikten elegant ved å snakke med de fireårige guttene. I neste eksempel kan man se at alvor og konflikt kan løses ved hjelp av humor.

Veranda 2: De minste leker med plastelina. Carla og Roxana leker med en dukke og en plastkatt. Leken avbrytes av fruktid. Etter å ha spist mango har Roxana et plastark og dukken. Carla snakker med henne, hun tar på skuldrene til Roxana. Mauro kommer bort til Roxana og dukken, han tar litt på den. Carla og Roxana er opptatt av hverandre. "Gi meg dukken en liten stund," sier Carla til Roxana. Roxana småspytter til svar, men Carla får allikevel dukken. Det ser ut som de er litt sure på hverandre nå.

Men så blir "spyttingen" gjort om til tulling. De spruter litt spytt mot hverandre og ler. De er tilsynelatende gode venner igjen.

Dette viser at noen konflikter kan løses opp med humor. Det ser ut som Roxana først spytter på Carla fordi hun er sur for å måtte gi slipp på dukken. Carla spytter litt tilbake og de må le av opptrinnet. Dette viser at selv om lek kan bli til konflikt, kan også konflikt bli til lek. Neste eksempel viser en litt heftigere konflikt.

Melanie slår Arleni. Arleni lugger Melanie hardt. Arleni tar en jernstol og slår mot Melanie. Jeg sier "Nei!" Arleni roper på lærer Jamaica. Hun kommer inn. Melanie sier at Arleni slo med en stol. "Løgn!" sier Arleni. Konflikten er ikke løst. Når lærer Jamaica er ute av rommet tar Melanie stolen fram. Hun sier til tvillingsøsteren til Arleni "Søsteren din slo meg med en stol." Søsteren svarer med å si "Slå tilbake!" (samme dag) Arleni og Yanisueni krangler. De slår og lugger hverandre. Jeg sier "Nei!" Yanisueni står på en stol. Arleni prøver å dytte vekk stolen under henne. Arianna ler veldig samtidig som hun gir små ordre til Arleni; "Ta vekk stolen!" Yanisueni ser surt på Arianna og slår henne. Arianna slår tilbake. Yanisueni tar av seg skoen og prøver å slå Arianna. Jeg sier "Nei!" igjen. Yanisueni gråter, hun har fått en stol på foten. Når gråten har stilnet slår Yanisueni Arianna med en kam. Så klyper de hverandre(29.04.2005).

Dette viser at konfliktene i barnehagen ofte ikke ble løst. Eksempelet viser at når barna blir lært opp til å ta igjen med samme mynt når de blir urettferdig behandlet gjør det vanskelig å løse en konflikt. Spørsmålet blir hvem som begynte. Det er vanskelig å holde oversikt over hvem som fortjener straff. Den som først blir slått er ofte den som har begynt kranglingen. Under følger et til eksempel på konfliktløsning i "Amigo".

Eidisleidi og Melissa krangler om et tegneark. "Det er mitt", sier begge to. De har tegnet på hver sin side. Men de ordner opp i konflikten selv. Melissa setter seg på fanget til Eidisleidi og får tegne videre. Arleni blander seg inn i konflikten til Eidisleidi og Melissa. Hun slår Melissa og drar stolen til Eidisleidi vekk. Arleni og Eidisleidi begynner å slå hverandre. Jeg sier "Nei!" Arleni spytter på Yanisueni og Sabrina. Sabrina går til en lærer for å si fra. Arleni sier "Unnskyld!" Eidisleidi løfter Melissa og

sier "Se!" til meg. Melissa sitter på ryggen til Eidisleidi. Så på ryggen til Aylen (05.05.2005).

Det siste konfliktforløpet viser til slutt at de to jentene som startet krangelen ble venner igjen. De klarer løse konflikten først selv ved å være snille med hverandre. Begge gir litt for at den andre også skal få viljen sin. Men det er også andre jenter som vil ordne opp i konflikten. Dette skaper en ny konflikt mellom to nye jenter. Her er det på grunn av at en av jentene vil si fra til lærer at den nye konflikten blir løst. Det siste avsnittet i eksempelet viser at de som startet krangelen nå er blitt gode venner; de gjør noe morsomt sammen.

Sammenligner vi barn i Norge og på Cuba slik jeg har observert dem finner jeg en forskjell når det gjelder løsning av konflikter. I Norge er det første man gjør når noen slår eller biter som oftest å løpe til den første voksne personen man ser. På Cuba hendte det ofte at barn etter en konflikt satt alene og gråt. De sluttet å gråte uten trøst. Dette kan skyldes at det er få ansatte i barnehagen på Cuba. Tilgangen på voksne er ikke stor. Hvis man gråter i Norge er det nærmest obligatorisk med trøst av en voksen. I Norge er det som regel alltid voksne i nærheten klar til å trøste.

Dette kapittelet har vist hvordan barna i "Amigo" løser sine konflikter. Som eksemplene viser finnes flere observasjoner av jenter enn gutter som løser konflikter. Dette kan ha noe med at guttene ofte måtte sitte stille og var mer overvåket av de voksne enn jentene. Guttenes konflikter ble oftere forhindret eller løst av de voksne. Mine observasjoner viser ikke stor forskjell fra norske barns konfliktløsning. Barna i "Amigo" løste med å gi gaver, klemmer og med humor. De sa ikke like ofte fra til voksne som jeg er vant til i norske barnehager. Noe annet som skiller seg ut er at barna i "Amigo" kunne ta tilbake med samme mynt når de for eksempel ble slått av andre barn. Dette var også barna enige i og brukte til å "løse" konflikter.

Neste kapittel handler om guttene og jentenes kropp i "Amigo". Hvordan bruker barna kroppene sine under lek?

Gutters og jenters kropp

Mead og Bateson (1942) snakker i *Balinese Character* om at barna gjorde kroppene sine om til leketøy. Barna i "Amigo" danset, hoppet, klappet, klemte, pratet og sang som vi kjenner godt fra oppførselen til norske barn. Det spørsmålet jeg vil stille er; er de mer kreative i sin bruk av kropp og klær enn barn som har mer leketøy tilgjengelig? Jeg har tidligere vist at de ansatte til en viss grad har kontroll over barnas kropp. Men hva gjør de selv med kroppene sine? Jeg har tidligere vist at barna bruker kroppen til å skape og løse konflikter; ved å slå, spytte og kjeft. Det er hvordan barna bruker kropp og klær i lek jeg skal se nærmere på i dette kapittelet. Hvordan viser barna med kropp og klær hvilket kjønn de tilhører? Nå skal vi se nærmere på noen empiriske eksempler som viser litt av dette.

Barna øver til feiringen av den cubanske barnehagens 44 årsdag. Alle de femårige jentene skal gå modeller over en "catwalk". Det er blitt satt på musikk. De voksne lærerne og assistentene viser hvordan jentene skal gå ved å vrikke på hoftene og ta elegante stopp underveis. Så er det barnas tur. Noen av jentene går sjenert over gulvet, mange har korte topper og skjørt. De voksne rister på hodet og viser igjen hvordan modeller går opp en "catwalk". Jentene går igjen en etter en oppover "catwalken". Nå vrikker de sexy på hoftene og tar elegante stopp underveis. Etter jentenes moteframvisning skal guttene øve på det de skal fremvise på barnehagens bursdag. Guttene skal vise et skuespill som det også synges til. To av guttene har hatter, de løper rundt og hilser høflig på hverandre til musikken.

Det er musikk på tv. Assistent Lily danser. Ernesto 2 hopper og Fransisco vrikker på rumpa (25.05.2005).

Det vises en ro-lek på tv. Mange barn ror. Melanie og Amanda ror sammen. Så synger et kor på tv, Amanda danser og Melanie blir med. Melanie og Amanda tar genserne sine på hodet. Amanda danser og danser. Melanie beveger seg bare litt. Sabrina går bort til dem. Elisabeth også. Melanie ordner håret til Sabrina, så har også

hun en genser på hodet. Melanie og Aylene diskuterer. Så slår Aylene Melanie. Melanie slår tilbake. (01.03.2005)

Barna er ute. Det kommer musikk fra nabohuset. Tre gutter danser inntil gjerdet. Flere kommer til. Alle vrikker på rumpene og hoftene sine. Jackson legger seg på bakken mens han danser. (31.05.2005).

Beyer- Broch (1989) mener at lek og konkurranser som utvikler kinetiske ferdigheter ofte blir satt i forbindelse med læring av kjønnsroller og kjønnsrolledifferensiering. Det første eksempelet viser at barna blir lært opp til kjønnsroller allerede i barnehagen. De voksne viser hvordan modeller, altså kvinner, skal gå. Pedersen (2000) fant i ut under sin forskning på kjønn at cubanske kvinner er stolte av sin kropp og seksualitet. Det viste også jentene i "Amigo" her. De har korte topper og er ikke redde for å vise fram kroppene sine. Pedersen(2000) mener det positive synet på sex og kropp som cubanere har vises i cubanske kvinners higen etter å være attraktive og sensuelle. Er det jentene selv som viser dette ved å ha på seg korte topper og skjørt? Eller er det mødre og fedre som kler opp jentene til allerede å bli seksualobjekter? Er dette foreldrenes måte å sosialisere jentene til å bli kvinner?

Pedersen (2000) hevder at den cubanske kulturen er svært fokusert på *kroppen* som uttrykkmiddel for kvinnelig- og mannlighet. I det første empiriske eksempelet er det ikke fokus på guttenes kropp i det hele tatt. Men når barna danset sammen til latinamerikansk popmusikk fikk også guttene vist fram kroppene sine ved å rulle hofter og riste kropp. Dette skjedde ofte når barnehagens nabo satt på musikk. Da sto guttene og jentene på rekke og rad ved utearealets gjerde og danset. Guttene var like ivrige som jentene. Dette avspeiler synet på dans på Cuba. På utestedene i Havanna er det like mange menn som danser som kvinner. I Norge blir gutter ofte tidlig sosialisert til at å danse er "jentete". Ser man på Oslos utesteder er det som regel et overtall av jenter på dansegulvet. Neste eksempel viser en måte guttene viste sin mandighet på.

Ernesto1, Ernesto2, Mauro og Fransisco sitter i et hjørne. Mauro viser de andre musklene sine. Han drar opp skjorta si, snur seg og spenner armmusklene. Ernesto1 gjør det også (19.05.2005).

Dette eksempelet viser at guttene viser fram mannligheten sin. Det er tydelig at det er styrke og muskler som signaliserer mannlighet de viser hverandre. At gutter viser fram musklene sine er ikke spesielt for cubanske barnehager. Dette er lek som ofte også skjer i norske barnehager. Jeg så ingen jenter som viste muskler i "Amigo". I Norge har jeg opplevd jenter spenne og vise fram musklene sine. Neste eksempel viser allikevel at jentene også bruker musklene i kroppen sin.

Melanie og Eidisleidi bryter. Melanie står inntil en vegg. Yanisueni og Arianna bryter. Yanisueni står inntil veggen. Så bryter Yanisueni og Eidisleidi. Det blir mer slåssing. De klapper i hendene innimellom og tar noen karatespark. Arianna, Brenda og Melanie heier "Kom igjen, Tuti (kallenavnet til Eidisleidi)!" (09.06.2006)

Dette viser at også jentene er tøffe og gjerne tar en slåsskamp. Noen vil kanskje si at dette er typisk gutteoppførsel. Jentene i "Amigo" lekeslåss ikke så mye som dette eksempelet viser. Men det var ofte mer alvorlige slåsskamper under konflikter. De tre neste eksemplene viser hvordan barna i "Amigo" bruker klærne sine i lek.

Aylen og Roxana bretter opp skjortene sine. Melanie, Carla og Roxana bretter opp t-skjortene sine. Yanisueni og Amanda bretter opp toppene og skjortene sine. De ruller skikkelig på hoftene sine. Jentene bøyer seg framover og vrikker på rumpene sine. Yanisueni støtter seg til veggen og beveger hoftene (11.06.2005)

Melanie, Carla, Roxana, Arianna og Eidisleidi er sammen. De tar av seg genserne sine. Melanie tar på genseren som en slags cape. Eidisleidi drar opp genseren så magen synes. Arianna kiler henne. Eidisleidi ler veldig. Eidisleidi hjelper Roxana med genseren (8.5.2005).

Ernesto og Rondy drar opp genserne og viser fram magen sin. Hassan drikker fra en shampooflaske. Rondy drikker fra en flaske han lager med hånda si (15.03.2005).

Disse eksemplene viser en lek barna lekte ofte. Både guttene og jentene brukte t-skjorter og topper i sin lek. Guttene i det siste eksempelet viser fram kroppen sin som vanligvis jentene gjør med toppene sine. Rondy bruker kroppen sin til å forme en flaske. Tar vi et sideblikk til Norge er det ikke så vanlig å leke på den måten der. I en norsk barnehage jeg var i var det

populært å ta av seg alle klærne, det fikk barna også lov til. Men å bruke klærne på slike fantasifulle måter som de gjorde i "Amigo" observerte jeg aldri i norske barnehager. Noe som kan ses i sammenheng med denne leken kan være utkleddning i skandinaviske barnehager. Olofsson (1993) ser ut fra sin forskning på barn i Sverige at jenter helst opptrer i tyllkjoler og høyhælede sko. Hun mener det kan se ut som de overdriver kjønnsrollene for å bekrefte deres kjønnsidentitet. Er det det jentene i "Amigo" også gjør når de i disse eksemplene og i "En dag i Amigo" viser fram kroppene sine? I det første eksempelet der de bruker genserne på hodet skal det forestille langt hår, det har de fortalt meg. I "En dag i Amigo" er det klart at det er bikinier de former av klærne sine. Dette er ikke i like sterk grad å overdrive kjønnsrollene som Olofsson hevder jentene gjør i den svenske barnehagen. Allikevel forteller det oss at jentene vet det er jenter som går i topper, bikinier og langt hår. Eksempelet ovenfor viser at også guttene viser fram magene sine, men det kan se ut som guttene ikke lager topper som jentene gjør. Det kan se ut som guttene bare viser fram magene sine uten at de skaper bikini eller topp av den grunn. De to neste eksemplene viser at jenter og gutters bruk av sin kropp kan være nokså likt.

Noen jenter sitter rundt et bord. De hyler i ørene til hverandre. Det ser ut som at det kiler. De ler. Jeg sier det ikke er lurt. Melanie rekker tunge til meg, jeg rekker tunge tilbake. Hylingen sprer seg til nabobordet. Så starter noen med klappelek. Carla lager prompelyder(29.04.2005).

Ernesto og Mauro tuller fælt mens de venter på frokost. Ernesto setter seg på fanget til Mauro. Mauro hyler og Ernesto ler. Ernesto later som han fiser på Mauro. Mauro hjelper Ernesto med å dra opp buksesmekken (18.2.2005).

Lek på veranda 1. Mange gutter er med. Mauro slår de andre guttene på rumpa og sier "paupau!". De andre guttene ler. Så blir noen av guttene løver som brøler. Den ene løven har en shampooflaske i munnen. Så er det mange av guttene som prøver å slå Mauro på rumpa. Guttenes lek blir avbrutt av måltid (18.2.2005)

I barnehagen var ofte jentene nær hverandre. De satt tett inntil hverandre, klemte hverandre, leide hverandre og noen ganger kysset hverandre. Eksempelet ovenfor viser at gutter og kan være nær hverandre. Ernesto sitter på Mauros fang. At guttene var nær hverandre opplevde jeg ofte i barnehagen. Forskjellen fra jentenes nærhet med hverandre var guttenes humor. Som

eksempelet viser er det ikke nærheten guttene deler som er i sentrum for deres felles opplevelse; det er latteren. De har det moro sammen. Det er kanskje mer typisk for jentene å dele nærhet for rett og slett ha det godt sammen og vise at de liker hverandre. Pedersen (2000) mener cubanske gutter læres opp til å ta avstand fra alt som har med femininitet å gjøre. Man kan hevde at det er feminint å sitte på fanget til hverandre og være nær hverandre på andre måter. Mauro og Ernesto viser her at det bryr de seg ikke om. De to neste eksemplene viser litt hvordan de voksne i "Amigo" syntes en jentekropp burde se ut.

Assistent Maria tar Amanda på magen hennes som er god og rund. Maria sier til henne; "Du må trene!" Amanda smiler (12.5.2005)

En lærer spør Eidisleidi "Hva spiser du hjemme?" Hun spør om dette med klar hentydning om at Eidisleidi er for tykk. En rengjøringsdame sier "Kjøtt!" (24.05.2005)

Eksempelet ovenfor viser at jentene læres opp til å se på sin kropp med andres øyne. De får direkte kommentarer på hvordan kroppen deres er og hvordan den burde se ut. Eksemplene viser litt hvordan forhold man har til kropp på Cuba. Det var vanlig å si når noen møttes "Så tykk du har blitt!" eller "Så tynn du har blitt!" Man sa rett ut hva man mente om hverandres kropp. Dette står i sterk kontrast til Norge der det er uhøflig å kommentere hverandres kropp i negativ forstand. Betyr det at jenter i Norge ikke i like stor grad som cubanske jenter må se sine kropp med andres øyne? Det er mer norske jenters egen vurdering av kropp som blir viktig. Men norske jenter blir jo påvirket av hvordan andre mener en kvinnekropp skal se ut. Amandas smil viser at hun ikke har et anstrengt forhold til hvordan kroppen hennes ser ut. Dette underbygger andre opplevelser jeg hadde på Cuba. Cubanere generelt er opptatt av å være sunne og ta seg godt ut. De voksne i barnehagen var veldig opptatt av trening. Det virker allikevel som de har en egen evne til å godta og være fornøyd med kroppen sin som den er. Neste eksempel går inn på hvordan den afrocubanske jentekroppen skal se ut.

Det er samlingsstund for fire og femåringene på verandaen. Yanisueni har afrohåret sitt løst i det varme været. "Tror du du er hvit?" sier lærer Jamaica som har sitt afrohår i fletter. "Hva gjør du med håret sånn? Du ser ut som en edderkopp! Tror du jeg kan ha håret mitt sånn?" skjeller lærer Jamaica videre. "Nå kan du gå med håret sånn hele dagen, så kan din mor få se hvordan du oppfører deg!" fortsetter læreren. Alle barna på verandaen roper "Edderkopp, edderkopp!" Yanisueni gråter. Aktiviteten

fortsetter, men da barna erte Yanisueni etterpå bare smiler hun og lærer Jamaica henter kam for å ordne håret hennes (24.5.2005).

Dette eksempelet viser at det er visse regler for hvordan den afrocubanske kvinnekroppen skal se ut. Det viser at det er forskjell på den hvite og den mørke kvinnekroppen. Yanisueni er mørk og normer sier at håret hennes derfor skal være ordnet på en bestemt måte. Afrohår skal temmes, ikke luftes fritt ut i luften. Yanisueni blir ertet av læreren og de andre barna fordi hun ikke følger normene for hvordan kroppen hennes skal se ut. Her vises det at læreren bruker strenge virkemidler for at Yanisueni skal lære å oppføre seg etter cubanske normer. Oppdragelsen til å få en riktig cubansk kvinnekropp understrekes ved at barna får lov til å erte henne. Neste eksempel viser hvordan jentene likte å utsmykke kroppen sin.

Assistent Maria tegner tatoveringer på Arleni og Roxanas korsrygg. Så får Aylene en hjerte- tatovering og Sabrina en hånd. Jentene er veldig opptatt av tatoveringene sine. De ser mye på sine egne og viser dem til andre (12.05.2005).

Her viser jentene gleden av å utsmykke kroppen sin. Det var mest jentene i barnehagen som var opptatt av å få tatovering. Dette avspeiler ikke slik tatovering blir sett på i de vestlige samfunn. I den vestlige verden i dag er det populært med tatoveringer blant begge kjønn. Jeg opplevde i norske barnehager at jentene var like ivrige til å bli malt på som guttene. I det neste eksempelet vises at jentene tidlig møter kvinnens skjønnhetsverden på Cuba.

På veranda 1 lakkerer lærer Jamaica neglene sine rosa. Sju femårige jenter er samlet rundt henne og ser interessert på henne. Etter hvert lakkerer Jamaica jentenes negler også (10.05.2005).

Dette viser et rituale som var veldig viktig på Cuba. Alle kvinnene jeg møtte hadde alltid tatt manikyr og lakkert negler og tånegler. Dette viser at barna også i barnehagen blir sosialisert til kjønn. Her får jentene lov å ta del i kvinnenens verden ved også selv få lakkert neglene. Dette viser et skille mellom guttene og jentene i barnehagen. Det er kun jentene som ønsker neglelakk. Guttene er ikke interessert i å se på lakkeringen en gang. Barna har allerede lært at jenter har visse skjønnhetsritualer gutter ikke har. Neste eksempel viser allikevel at skillet ikke alltid er like klart mellom gutter og jenters skjønnhetsvaner.

I spiserom to er det tretten femårige gutter. Mange av dem er samlet rundt Andres som sitter på en stol. Guttene ordner han på håret. Noen tar litt spytt på fingrene og ordner igjen. Tv er på. Alejandro ligger med hodet i fanget på Mauro. Mauro drar han forsiktig i håret (18.05.2005).

Dette viser at guttene også kunne leke det mange ville definert som jenteleker. Her leker de frisør med hverandre. De gangene jeg observerte jentene leke frisør var det fireåringer som ble ordnet av femåringer. Det virket som de femårige jentene selv ikke likte å være hos frisøren. De ville ha den aktive parten i denne leken. Viser dette eksempelet at guttene ikke har et negativt syn på rollen å være hos frisøren? I voksen alder er det gjerne kvinnen som liker å bli ordnet hos frisøren og mannen som ikke er like ivrig. Så dette eksempelet viser at kjønnsrollene som kanskje ville tre frem i voksenlivet ikke gjenspeiles i barnas lek. Neste eksempel viser at selv om de cubanske kroppene i stor grad blir oppdratt til frihet så skal barna allikevel kontrollere kroppen sin.

En fireårig jente spør assistent Nairobi om hun kan gå på do og bæsje. "Gjør du ikke det hjemme hos mammaen din da? Ok, gå da....." sier assistenten (26.05.2005).

Dette eksempelet viser at barna bør kontrollere kroppen sin på en annen måte enn vi er vant til i norske barnehager. I Norge er det helt vanlig at barna bæsjer i barnehagen. På Cuba er det nesten ingen som har råd til dopapir. Kanskje dette er årsaken til at det er hjemme barna skal bæsje?

Kapittelet viser hvordan gutter og jenter bruker kroppen i "Amigo". Her vises at barna allerede i femårsalderen er klar over sitt kjønn og gir uttrykk for sin kjønnsidentitet. Jentene viser dette ved å bruke klærne til å kle seg som sexy kvinner. Guttene viser dette ved å vise fram musklene sine. Både guttene og jentene har vist at de er stolte av kroppene sine, enten de er kledd opp i skjørt eller shorts. Dette viser de i sin dans, lek og modelloppvisning. Både guttene og jentene viser kroppsbeherskelse og glede ved å danse i barnehagen. De voksnes oppførsel i to av eksemplene viser også viktigheten av en vakker kropp på Cuba. Allerede som femåringer blir jentene pålagt et skjønnhetsideal; de burde være slanke. Et annet empirisk eksempel viser hvordan de voksne deler kropp inn i raser. Eksempelet viser at mørkhudede jenter skal se ut på en bestemt måte. Kroppen til barna i "Amigo" læres til frihet under dans, men det siste eksempelet viser at barna også skal kontrollere kroppen.

Selv om jenter som oftest lekte med jenter og gutter oftest med gutter lekte gutter og jenter også sammen. Det neste kapittelet handler om gutter og jenter som lekekamerater.

Gutter og jenter som lekekamerater

"Jeg liker ikke å leke med guttene fordi de ødelegger alt!" sier Arianna. "Hjemme vil jeg gjerne leke med fetterne mine, men de vil ikke fordi de er store," sier Eidisleidi (14.05.2005).

Jeg følger James (1999) og spør meg hva er det med de andres kropp eller handling som er viktig i barns forhold med hverandre. Balkes forskning av femåringer i norske barnehager viser at det oftest er positiv interaksjon når barn i denne alderen leker med samme kjønn (Balke 1978). Nesten alle skolestudier viser at fra treårsalderen til småskolen velger i stor grad jenter å være sammen med jenter og gutter med gutter (Thorne 1993). I "Amigo" barnehage på Cuba lekte også som regel jenter med jenter og gutter med gutter. James (1993) skriver at å ha samme klær har betydning for barns sosiale relasjoner. Dette kan bety at barnas foreldre ved å kle jentene opp i skjørt og guttene i shorts lager et skille mellom gutter og jenter som barna følger.

Ohnstad (2002) observerte kun to ganger i løpet av sitt feltarbeid i norske barnehager at gutter og jenter lekte sammen under frilek. Berentzen (1990) observerte aldri under sin forskning i en norsk barnehage at gutter og jenter kommuniserte et fellesskap. Gutter og jenter i Berentzens forskning viste ingen positiv interesse for hverandre og uttrykte forskjellene til hverandre. Jeg observerte ofte at jenter og gutter lekte sammen i "Amigo" og at de hadde et fint fellesskap som jeg viser i dette kapittelet. Tidligere forskning på barn i nabolag viser at barn der er mye mer mikset kjønnsmessig, enn i barnehage og skolesammenheng (Thorne 1993). Da jeg snakket med barna i "Amigo" kom det fram at de hadde mange venner av det annet kjønn hjemme. Betyr dette at når barn har valget mellom flere lekekamerater som i barnehagen velger de gjerne samme kjønn, men når utvalget av lekekamerater er begrenset leker man gjerne med de som er tilgjengelige uansett kjønn? Rudberg og Nielsen (1997) mener at gutter og jenter i denne alderen leker hver for seg fordi det føles best slik. Jenter leker mest med jenter fordi de liker kommunikasjonsformen de har med hverandre bedre enn den de har med guttene. Berentzen (1990) mener at jentegrupper og guttegrupper forsøker å utforme lek på ulike måter og har derfor vanskelighet å utvikle et meningsfellesskap. Hans

forskning viser at jentene i det lengste prøvde å holde guttene utenfor leken. Mine observasjoner derimot viser at gutter og jenter sammen kan utvikle et meningsfellesskap.

Corsaro(1987) mener oppdagelsen av vennskap er et stort steg for læring av sosial kunnskap. Rudberg og Nielsen (1997) mener barns spontane vennskap har stor betydning for deres sosiale og psykologiske utvikling allerede fra ettårsalderen. Barna i "Amigo" lekte med forskjellige barn nesten hver dag. Det var kun to barn jeg så i nær interaksjon hver dag. Brenda og Daniela er de mest klare venninnene over tid i "Amigo". Som jeg ser det er disse to unntaket. Berentzen(1990) mener leken blir brukt til å uttrykke vennskap og likhet. Vennskap kan man si blir vist ved at barn leker mye med en person, at man har det fint sammen, at man inkluderer hverandre og ved at man lettere løser konflikter enn med andre. Andre studier i barnehager har kommet fram til at barnas sosiale rom preges av at interaksjonspartene er skiftende (Nielsen 2000). Jeg mener barna i "Amigo" hadde det vi kan kalle "sporadiske vennskap" eller det Schwartzman kaller "sitio- mates". Som regel lekte barna med forskjellige personer hver dag og i ulike situasjoner. Det forekom stadig at to barn valgte å være sammen hele dagen, men neste dag var det en annen man hadde et nært forhold til.

I stedet for å beskrive barna som venner vil jeg heller beskrive dem som lekekamerater. Lekekamerater mener jeg er noe mer uformelt, og det er forhold der og da som er i fokus. Barna refererer ofte til vennskap som det som skjer der og da skriver også Corsaro (1987). Da jeg spurte barna selv om hvem som var vennene deres svarte de fleste de barna de så i rommet, eller at alle i barnehagen var vennene deres. Mauro svarte meg "Ingen barn i barnehagen er vennene mine. Men du er min venninne !" Arleti sa også at hun ikke hadde venner i barnehagen; "Men jeg har mange venner hjemme!" Paine (I Melhuus 1992) mener at vennskap utvikles best under frie rammer, vennskap skal ikke institusjonaliseres. Er det dette disse barna i "Amigo" viser ved å fortelle om vennene sine hjemme? At de der kan velge vennene sine selv? På den annen side er de i barnehagen fri til å velge lekekamerater fra en stor gruppe.

Mye av tidligere forskning har sett på gutter og jenter som forskjellige kulturer. Guttegruppene er store, offentlige og hierarkiske mens jentegruppene er mindre, mer private med fokus på samarbeid, relasjoner og intimitet. Thorne (1993) kritiserer dette synet. Hun mener dette dualismesyntet bare viste hvordan de populære og dermed mest synlige barna var. Forskjellen innen kjønn er større enn forskjell på gutte- og jentegrupper. Min forskning på

Cuba viser at jentegruppene generelt hadde en mer hierarkisk oppbygning mens guttegruppene generelt var mer flate i sin oppbygning. I "Amigo" var det vanlig for både jentene og guttene å leke i store grupper. Både guttene og jentene lekte også ofte i grupper på to- tre. De to neste eksemplene viser gutter og jenter sammen i lek.

Aylen sitter alene. Hun reiser seg og blir opptatt av leken til Hassan og Jackson. Hun prater stille til Hassan og så sier hun noe til Jackson. Så går hun bort til Roxana og Sabrina. (02.03.2005)

Det er sol og varmt på veranda 1. Jackson ligger på magen. Han blir slått med en champoflaske av Sabrina. Hun slår og slår. "Sover du ?" spør hun. Jackson våkner. Skal han forestille en hund? Han rømmer fra Sabrina. Så kommer han tilbake og legger seg ned igjen. Han får ris på rumpa av Sabrina og Elisabeth. En fireårig gutt blir med på leken. Jackson ruller rundt på gulvet. Han blir dratt i armer og ben av Sabrina og fireåringen. Sabrina slår Jackson med flaske på ryggen. Fireåringen slår med en saltbøsse på rumpa til Jackson.(02.03.2005)

Disse eksemplene viser gutter og jenter i fin lek, noe jeg ofte observerte. De to neste eksemplene viser hvordan barna deler seg inn i kjønn under lek.

Jentene løper og løper rundt hele uteplassen . Ei jente er helt gjennomsvett. Etter hvert legger jentene seg som døde. De er helt utslitte. Elisabeth er et monster. Tre jenter hyler og springer fra henne. Så er Roudy et monster. Noen jenter gjemmer seg bak en benk.

Luis og Ernesto prøver å ta etter Sabrina og Carla. Mauro sier "Uæh!" og prøver å ta Roxana. (12.05.2005)

Disse eksemplene kan stå sammen med "hekseleken" jeg skrev om i "En dag i Amigo". Under uteleken utspant det seg ofte det vi i Norge kaller politi og tyv- lek, der et eller flere barn springer etter mange andre barn. Ofte var det en gutt som løp etter mange jenter. Under denne leken lekte ofte jenter og gutter sammen. Det hendte at hele barnegruppen var med på leken. Vaktmesteren kunne noen ganger være "politi", det var også jeg noen ganger. Det er på en måte et gutte og et jentelag. Thorne (1993) mener at denne type lek der jentene er mot

guttene dramatiserer grensene mellom kjønnene og beholder på en måte en separasjon mellom jenter og gutter som distinkte grupper. Berentzens (1990) forskning fra Norge viser også slik lek; "Alle guttene mot alle jentene!" Neste eksempel viser hvordan jentene og guttene kan være på samme lag under lek.

Amanda , Yanisueni , Arianna , Ernesto , Rondy, Fransisco og dytter hverandre. Amanda og Fransisco bryter litt. Så bryter Amanda og Ernesto. Så Fransisco og Arianna. Yanisueni og Arianna hjelper Amanda (19.05.2005).

I dette eksemplet slåss gutter og jenter side om side og med hverandre. Jeg observerte ikke at dette hendte mange ganger. Dette viser klart at gutter og jenter kan ha et fellesskap, noe Berentzen (1990) ikke fant i sine studier av norske barn. Neste eksempel viser også hvordan fellesskap mellom gutter og jenter kan se ut.

I et hjørne sitter Ernesto omringet av Aylen, Sabrina og Carla. Aylen ordner han på håret. Etter hvert knyter Carla og Sabrina Ernestos sko. Jackson kommer bort og klyper Ernesto i øret.

Dette kan vise at jentene har omsorgsfølelse ovenfor guttene. Det var særlig Ernesto som lekte slik med jentene. Han hadde vel en egen evne til å kommunisere med det annet kjønn som Thorne ville sagt. At Jackson prøver å avbryte kan jo være fordi han er sjalu eller at han vil ha med Ernesto å leke. Neste eksempel viser at det ikke var alle guttene det var lett å få med på leken.

Roxana og Arleti springer bort til Fransisco og dytter til han. Han legger ikke merke til dem (20.05.2005).

Dette viser at jentene vil ha kontakt med en gutt, men ikke får det. Er det guttene som ikke vil leke med jentene? Er det derfor jentene leker mest med andre jenter? Ut i fra mitt materiale ser det ikke slik ut. Det var ikke ofte jentene prøvde å få kontakt med guttene uten å få det.

Thorne(1993) har fra sin forskning blant engelske skolebarn sett at jenter og gutter lar være å leke sammen på skolen. Dette tror hun mye er grunnet omverdenens syn på hvordan et forhold mellom gutter og jenter skal være. Hvis ei jente er ofte sammen en gutt blir hun ertet

for å være kjæreste med gutten eller like gutten. Dette er noe barna vil unngå. Det er dermed lettere å velge lekekamerater av samme kjønn. I ”Amigo” barnehage på Cuba virket det ikke som barna i like stor grad var påvirket av omverdens syn på forhold mellom gutter og jenter. Under følger et eksempel på dette.

Tidlig på dagen; Sabrina og Carla sitter med Ernesto mellom seg på en høyde på verandaen. Mange andre barn flyr ut og inn av døren. Jentene kysser Ernesto fra hver sin kant. (Senere samme dag); Sabrina, Ernesto og Carla sitter som i sted. Jentene kysser Ernesto på hvert deres kinn. Amanda kommer bort og. Ernesto tørker seg på munnen, men smiler etterpå. Sabrina dytter bort Amanda (10.03.2005).

Dette eksempelet viser at verken gutten eller jentene denne dagen var redd for hva omverdenen skulle mene om deres forhold til det annet kjønn. De var omringet av de andre barna som ikke la merke til den intime stunden. De to neste eksemplene underbygger min tidligere påstand om at barna ikke bryr seg om hva omverdenen skulle mene om deres omgang med det annet kjønn.

Vi er ute. Hassan kommer med en blomst til Melanie (20.05.2005).

Javier kysser Arleni på munnen (10.05.2005).

De to siste eksemplene sier også noe om at de to guttene ikke er redd for å ha gode relasjoner til jentene i barnehagen. De neste eksemplene viser litt klarere hva barna ønsker med omgangen med det annet kjønn. Denne gangen er barna mer direkte i sin framgangsmåte.

Under en lærer- elev- lek kommer Andres inn i rommet. ”Vil du være kjæresten min?” spør Sabrina som er læreren i leken. ”Nei,” svarer Andres. ”Jeg har masse mango i huset mitt. Vil du at jeg skal ta det med til deg?” spør Sabrina videre. Andres er opptatt av en liten Jose Marti statue som står på pulten til ”læreren” (Senere samme dag) Sabrina og Amanda sitter ved et bord og diskuterer. ”Min kjæreste er Fransisco,” sier begge to (20.05.2005).

Mauro er veldig kosete i dag. "Jeg vil sitte ved Julie" sier han. Sabrina spør meg: "Er han kjæresten din?" "Han er kjæresten min," sier Arleni. Hun legger hodet i fanget på Mauro. Søsteren hennes ligger oppå henne igjen (26.05.2005).

Assistent Nairobi samler alle barna. Hun spør alle "Hvem er kjæresten din?" Aylen, Sabrina og Carla sier "Andres". "Jeg har tre kjærester," sier Andres. "Jeg har ti," sier Hassan.

Det første eksempelet sier noe om hva Sabrina ønsker av Andres, hun ønsker en kjæreste. Men vi kan ikke vite hva hun legger i ordet kjæreste. Grunnene til at han ikke vil være kjæresten hennes kan være mange. Han kan som elevene på skolen Thorne forsket på være redd for erting fra omverdenen. Fra hans kroppsspråk å dømme var han rett og slett mer opptatt av Jose Marti statuen på "læreren Sabrinas" pult. I en senere samtale jeg hadde med Sabrina sa hun "Jeg har ikke kjæreste fordi mammaen min sier at jenter ikke har kjærester."

Det er vanskelig å si hva barna la i ordet "kjæreste". Fra min barndom husker jeg at det ofte ikke lå særlig mening bak ordet. Man kunne være "kjæreste" selv om man ikke pratet sammen og man kysset i alle fall ikke. I eksempelet der to jenter kysset en gutt var nok ikke kjæresteri med i bildet. Men hva Sabrina vil med å få et kjæresteforhold til Andres vet vi ikke. Kanskje ser hun på "kjæreste" som en ekstra god venn siden hun vil gi han mango? At barna i noen av eksemplene kysser hverandre viser at de vet noe om hvordan gutter og jenter oppfører seg sammen med hverandre. Jeg observerte ikke ofte at jenter kysset jenter eller gutter kysset gutter. Det andre eksempelet underbygger min tidligere påstand om at jenter og gutter ser på hverandre som kjæresteemner. Dette er helt klart noe de har fått med seg fra voksenverden. Det tredje eksempelet viser eksplisitt at Sabrina ser på Andres som kjæresteemne. Hun snakket ofte om at Andres var kjæresten hennes. Det mange jenter som sa de var kjæreste med samme gutt, uten at det virket som guttene visste om dette eller brydde seg. Dette kan bety at jentene var mer inni kjæresteverdenen enn guttene. Det siste eksempelet viser allikevel at guttene har interesse av jentene også.

Viser disse eksemplene at det er spesielle kjennetegn på leken når gutter og jenter leker sammen? Et mønster er at i utearealet ble det lekt mer blandet kjønnsmessig enn inne. Dette kan ha noe med at lærerne ofte brukte sin makt til å bestemme at under innetiden skulle guttene sitte stille rundt et bord. Dette påvirker jo sterkt at guttene og jentene ikke kunne leke

sammen. Dette kapitlet viser barna i "Amigo" som lekekamerater og "kjæresten". Det viser at det er vanligst at jenter leker med jenter og gutter med gutter i barnehagen. Men det viser også at gutter og jenter kan leke fint sammen. Kapitlet viser at barna kategoriserer klart hva som er jente og gutt. Dette viser særlig jentene ved at det er guttene som er kjæresteemner.

Lek har vært et gjennomgående tema i denne avhandlingen. I neste kapittel skal vi se på rolleleken og betydningen av den i "Amigo" barnehage.

Gutter og jenter i rollelek

Olofsson (1993) mener ”late som”- leken er den mest høytstående og kompliserte lekformen. ”Late som”- leken er følsom for miljøpåvirkning og blir stadig mer kompleks om den gis utviklingsmuligheter. Leken i ”Amigo” som i andre barnehager ble ofte avbrutt av ytre årsaker. Vaskedamen kom for å vaske, det var lunsjtid, det var utetid eller aktivitetstid. For å leke ”late som”- leken må barn beherske en mengde begreper om klasser og individer som jenter, tanter, kvinner og relasjonene mellom dem (Olofsson 1993).

Kvalheim(se webadresse) har forsket på kjønn og lek i Norge for tyve år siden og i dag. For tyve år siden kom hun fram til at guttene var mer utadvendte, voldsomme og interesserte seg mest for konstruksjonslek. Jentene var mer rolige, lekte familie, stell og menneskelige relasjoner. Hun har kommet fram til at gutter og jenter i dag leker sammen det meste av tiden. Dette viser altså noe annet enn mine funn fra Cuba der gutter oftest leker med gutter og jenter med jenter. Kvalheim fant videre ut at selv om den kjønnstypiske leken fremdeles eksisterer, er den langt fra like tydelig som før. Kvalheims forskning fra 1980 viser at jenter hovedsakelig lekte mor og barn lek. Berentzens forskning fra 1969 viser at norske jenters lekerepertoar domineres fullstendig av mor- barn leken. Leken i ”Amigo” viser ikke den store kjønnsforskjellen i barnas lek. Men guttene leker mer krigslek enn jentene og jentene lekte litt mer med dukker de få gangene disse leketøyene fantes i barnehagen. Men begge kjønn er opptatt av rollelek som både er styrt av voksne og dem selv.

Symbolske interaksjonister har lagt vekt på betydningen av rollespill i selvets utvikling. Å ta andres rolle i lek gjør at barnet reflekterer over handlinger fra andres synspunkt. I rollespill imiterer ikke bare barn voksne, men de bruker også informasjon observert fra de voksnes verden til å reprodusere sosiale hendelser(Corsaro 1987). Han mener barnas rollespill under lek ikke bare er imitasjon av voksne modeller, men involverer også barns reproduksjon av deres oppfatninger av voksenverden (ibid). Under rollelek overføres verdier og normer, ferdigheter og erkjennelse av egenverdi utvikles(Hoem 1978 i Ohnstad 2002).

I ”Amigo” lekte barna rollelek en time hver dag som de voksne satt i gang. Til denne leken hadde de frisørstol, bakeovn og medisinflasker. Jeg mener denne leken ikke blir så fruktbar

når de voksne bestemmer hva barna skal leke og rollen de skal ha. Det positive med at de voksne setter i gang og i en viss grad styrer leken er at alle barna får prøvd seg i forskjellige roller. Her kan de voksne la jenter være leger og gutter sykepleiere. De kan la den stille jenta få hovedrollen mens den brautende jenta må ha en birolle. Denne rolleleken i morgentimene utviklet allikevel seg gjerne til annen lek.

Jeg snakket med styreren i barnehagen og hun mente denne rolleleken viser barna hvordan voksenlivet er; hvordan far, mor og lærer oppførte seg i livet. Balke (1978) mener at barna gjennom å leve seg inn i og forestille seg roller det har samlet seg erfaring om, kan barnet bearbeide sine inntrykk, føye dem til tidligere ervervet kunnskap og prøve det ut. Et eksempel på dette er "bussleken" barna ofte lekte i "Amigo". Under denne leken latet barna som kjørte forskjellige steder og ropte "Ha det, nå drar vi til Havanna!" Dette viser at de bruker erfaring fra den virkelige verden og bruker dette til å skape leken. Et annet eksempel på dette er jentenes bursdagslek i "En dag i Amigo". Her viser jentene klart at de vet hva som skjer i virkelige bursdager og følger dette samtidig som de gjør det på sin egen måte under rolleleken.

Similansky (i Balke 1978) hevder at barn som deltar i sosio- dramatisk lek drar fordel av å være på samme tid; aktør, observatør og den som integrerer den andre. Singer (i Balke 1978) hevder at en konsekvens av rollelek er et stadig mer differensiert selvbilde eller bevissthet om eget jeg. Her kommer noen typiske eksempler av rollelek i "Amigo".

På spiserom 2 sitter det flere femårige jenter ved bordene. De leker lærer og elever. Sabrina er lærer. De har en telefon, et pappbilde av revolusjonshelter og en data. "Sett deg her!" sier Sabrina til en fireåring, men han hører ikke på henne. Sabrina viser hvordan noen jenter skal bruke datamaskinen. Yanisueni ringer med telefonen. Sabrina deler ut blå pappbiter. Arleti bærer rundt på datamaskinen. Sabrina setter en liten statue av revolusjonshelten Jose Marti foran seg. Aylen har telefonrøret nå. Hun snakker glad i vei. Men så tar Sabrina den og setter røret på telefonen(20.05.2005).

For meg virker det som barn på Cuba og i Norge ofte leker veldig stereotypifisert. Dette eksempelet viser en typisk streng lærer. Under rollelek lager ofte mor mat til barnet, legen gir sprøyte til pasienten. Hvor lærer barna disse rollene? Det kan se ut som det ofte er fortellinger

og eventyr som er inspirasjon til lek enn den virkelige verden. Eventyr er særlig kjent for å stereotypifisere roller. Et eksempel som viser at eventyr er inspirasjon til lek er da barna lekte "hekselek" i "En dag i Amigo". Dette var en heks som var på jakt etter barna. Heks er på Cuba noe annet enn heks i eventyrene. Hekser på Cuba blir mer sett på som kloke koner mens hekser i eventyrene blir sett på som noe ondt. Det virket som det var heks fra eventyret barna lekte. Noe annet som viste at inspirasjonen til rollelek ikke alltid kom fra den virkelige verden var at barna som regel når de lekte hjem som regel lekte mor og barn. I de cubanske barnas hjem var det jo tanter og onkler, bestemødre og bestefedre også. Hvorfor var ikke disse med i leken? Er det den vestlige kjernefamilien som har gjort sitt inntog i cubanske barns sinn gjennom TV og fortellinger? Ohnstad (2002) spør seg i sin forskning i norske barnehager om barna under lek løfter opp og presenterer det mest karakteristiske og mest stereotype trekkene i kulturen.

De to neste eksemplene viser rollelek som var veldig vanlig i "Amigo".

Ernesto, Rondy og Alejandro er krokodiller som åler seg bortover på gulvet, Marco på fire år roper "krokodiller , krokodiller !" Så blir Rondy 2 og Leider også med. Så oppløses de. Alejandro legger seg oppå Leider. Så blir flere fireårige gutter med i leken. Jackson er også med, han brøler med åpen munn, flekker tenner og prøver å ta tre fireårige gutter. Mauro sitter stille og ser på (25.05.2005).

Hassan og Mauro ligger på fanget til Fransisco. Hassan reiser seg og sier han er en mus. Rondy2 sier han er en katt. Han strekker tungen ut og slikker på en stol som ingen sitter på. Mauro, Leider og Fransisco ligger slappe på gulvet på verandaen. Hassan løper bort til dem, slår Mauro. Hassan og Mauro er katter som slåss. Begge har knallgule klær på seg i dag (12.05.2005).

Noe som er interessant i disse eksemplene er hva som er hovedroller og biroller i leken. I Norge er førskolelærerne opptatt av at alle barna burde få ha hovedroller innimellom. Det er ikke bra at et barn hele tiden innehar birollen. I Norge blir ofte "hunderollen" og andre dyreroller sett på som en birolle. I "Amigo" er denne rollen som oftes en hovedrolle. Hunden er ofte på jakt etter andre barn, hunden er den aktive rollen, rollen som skaper leken. Det var noen barn som ofte hadde de samme rollene under lek. Sabrina var ofte lærer og Hassan var ofte hund.

Man kan diskutere om eksemplene er rollelek. Hva er rollelek ? Jeg vil definere rollelek som den leken der man går inn i en annen rolle enn den man til vanlig innehar. Sett utenfra er det ikke lett å se hva som er rollelek og hva som ikke er lek. Når Arianna tar sit ups og lårøvelser på en benk i utearealet tar hun en rolle som en idrettsutøver eller trener hun? Eller hva med Amanda som ligger på benken i utearealet? For utenforstående kan det se ut som Amanda slapper av på en benk. Men spør man henne leker hun Tornerose.

Dette kapitlet viser at de voksne i barnehagen ser på rollelek som viktig for barnas forberedelse til voksenlivet. De voksne bestemmer hvem som skal ha de ulike rollene og dermed får barna prøvd seg på forskjellige roller. Dette fører til at alle barna får muligheten til å få både hovedroller og biroller. Dette fører også til at både gutter og jenter får prøvd ut ulike yrker.

Konklusjon

Denne avhandlingen viser at guttene og jentene i "Amigo" leker likere enn jenter og gutter i norske barnehager. Dette tror jeg skyldes at leketøyene og rommene i "Amigo" ikke er "kjønnede" som de kan være i Norge. Barnehagen på Cuba har også færre ansatte pr. barn enn barnehagen i Norge og dette fører til at barna ikke blir fulgt opp i like stor grad som i Norge. Forskning fra Norge har vist at særlig jentene er mye sammen med de voksne i barnehagen og utvikler dermed andre egenskaper enn guttene som leker mer uavhengig av voksne. Dette observerte jeg ikke i "Amigo". De voksne i den cubanske barnehagen er og mindre aktive i barnas liv og dette kan gjøre forskjellen på gutter og jenter mindre. Skandinavisk forskning av barn viser at gutter og jenter av barnehagepersonell blir behandlet forskjellig. I "Amigo" oppfører de voksne seg stort sett likt ovenfor gutt og jente. Det finnes relasjoner mellom de voksne og barna uten særlig makt, men det finnes også relasjoner der makt utøves av de voksne over barna. De voksne i barnehagen utøver makt ved at guttene ofte må sitte stille rundt et bord så man kan kontrollere dem. Dette påvirker også sterkt at guttene og jentene ikke får lekt mye sammen. Avhandlingen viser allikevel at guttene utfordrer barnehagens hierarki ved å ha det moro rundt bordet der de egentlig skal sitte stille.

Gutter og jenter på Cuba oppfører seg også forskjellig, selv om oppførselen er mer lik enn den er ulik. Den største forskjellen på gutter og jenters lek i "Amigo" er hvem de leker med. Når barna selv får velge lekekamerater velger jenter oftest jenter og gutter oftest gutter. Guttene og jentene er mer forskjellig kledd enn vi kjenner fra Norge. Dette kan ha påvirkning på at jenter helst velger jenter og gutter helst velger gutter til lekekamerater. Forholdet innad i en jentegruppe og en guttegruppe er også forskjellig. I jentegruppene er særlig en jente som utpeker seg som en leder og får de andre jentene til å gjøre som de vil ved å utøve makt. I guttegruppen utmerker det seg også to ledere, men de utøver ikke makt på samme måte som jentene. Lederne får de andre guttene til å herme etter seg, men uten å utøve direkte makt. Konfliktløsning i "Amigo" var ganske annerledes enn man opplever det i norske barnehager. De voksne var ikke så sterkt involvert i løsningen av konflikter. Det var også en regel blant barn og voksne at om man var blitt slått kunne den andre part ta igjen med samme mynt. Jeg så ingen forskjell på jenter og gutters konfliktløsning.

Hva og hvordan guttene og jentene leker er også litt forskjellig. Guttene leker mer med krigsmateriell når dette er tilgjengelig enn det jentene gjør. Jentene leker mer med dukker når de er tilgjengelige enn guttene. Jentene bruker shampooflasker til å sminke seg med og gutter bruker shampooflasker til å leke krigslek med. Dette kan vise at selv om guttene og jentene har like leketøy å leke med finner man en kjønnsdelt lek også her. Men leken er ikke styrt utenfra av produsenter av lekepistoler, biler og dukker. Det kan forstås som at barna på Cuba er mer med på å forme sin verden enn barn i Norge. Dette fordi guttene og jentene på Cuba kan velge mellom likt leketøy og dermed velge hva leketøyene skal være. I Norge har leketøysprodusenten allerede bestemt hva leketøyene skal forestille og legger dermed en føring på hva barna skal leke med leketøyene.

Kropp er viktig på Cuba og barna i "Amigo" viser at de bruker kroppen sin kreativt i sin lek. Jeg mener kroppen blir et viktigere leketøy på Cuba enn i Norge, fordi barna i Norge blir mer opptatt av ferdiglaget leketøy som de har tilgjengelig, mens barna på Cuba må bruke det lille de har i sin lek. Avhandlingen viser hvordan gutter og jenter bruker kroppen i "Amigo". Barna er klar over sitt kjønn og gir uttrykk for sin kjønnsidentitet. Jentene viser dette ved å bruke klærne til å kle seg som sexy kvinner. Guttene viser dette ved å vise fram musklene sine. Både guttene og jentene har vist at de er stolte av kroppene sine, enten de er kledd opp i skjørt eller shorts. Dette viser de i sin dans, lek og modelloppvisning. Både guttene og jentene viser kroppsbeherskelse og glede ved å danse i barnehagen. De voksnes oppførsel viser også viktigheten av en vakker kropp på Cuba. Allerede som femåringer blir jentene pålagt et skjønnhetsideal; de burde være slanke.

De ansatte i "Amigo" prøver å forberede barna til voksenverden ved at barna hver morgen må leke ulike rolleleker som lege og frisør. De voksne bestemmer hvem som skal ha de ulike rollene og dermed får barna prøvd seg på forskjellige roller. Dette fører til at alle barna får muligheten til å få både hovedroller og biroller. Dette fører også til at både gutter og jenter får prøvd ut ulike yrker.

Litteraturliste

Andresen, R (1988) *Hva øyet ser og hva det ikke kan se... sammenhenger mellom observasjon som metode og forståelse av barns kjønns spesifikke utvikling*. Paper Nordisk forening for pedagogisk forskningskongress, Oslo

Aries(1962) *Centuries of Childhood: a social history of family life* New York: Knopf

Balke, Eva *Om barn I barnehagen. En analyse av kulturpåvirkning i barnas nære miljø* (1978) Nærmiljø barnehageprosjekt/Forbruker og adm.dep

Bateson *A Theory of Play and Fantasy* (1976) I Sutton- Smith(red) *The Psykology of Play* New York: Arno Press

Belotti, Elena Gianna (1976) *Slik former vi jentene: det sosiale miljøets betydning for indoktrinering i rollemønsteret i barnas første leveår* Amsterdam: Hetspinks

Berentzen, Sigurd (1990) *Kjønnskontrasten i barns lek. En analyse av forholdet mellom begrepsdannelse og samhandling i en barnehage* Bergen: Institutt for sosialantropologi ved Universitetet

Berkaak; Odd Are (2003) *Innledende essay i Paulo Freire: De undertryktes pedagogikk*. Oversatt av Sissel Lie. De norske bokklubbene

Beyer – Broch, Harald (1989) *Om lek med spesiell vekt på indonesiske barn i Miang Tuu, Bonerate* . Barn Nr. 4

Bugge, Lars (2002) *Pierre Bourdieus teori om makt* I Agora. Journal for metafysisk spekulasjon, Aschehoug

Castro, Fidel Artikkel i "Friheten" 1. juni 2002

D`Andrade, Roy og Claudia Strauss (1992) *Human Motives and Cultural Models*, Cambridge University Press

Corsaro, William A.(1985) *Friendship and Peerculture in the Early Years* Ablex publishing, Norwood

Corsaro, William (1987) *The Sociology of Childhood* Thousand Oaks, Calif: Pine Forge Press Corporation, Norwood, New Jersey

Corsaro og Molinari (2001) *A reflection on a Longitudinal Ethnography of Early Education in Italy I Research with Children. Perspectives and Practices* Christensen og James(red.) RoutledgeFalmer, New York

Foucault, M (1995) *Forbrytelse og straff. Det moderne fengselshistorie*. Oslo: Gyldendal forlag

Gluckman (1952) *Rites of Rebellion in South- East Africa*. Manchester: Manchester University Press

Gulløv og Høylund (2003) *Feltarbeide blant børn* København : Gyldendal

Hastrup, Kirsten (1995) *The Ethnographic Present: On starting in Time i A Passage to Anthropology. Between Experience and Theory*. Routledge

Hundeide, Karsten (1989) *Barns livsverden. En fortolkende tilnærming i studiet av barn*. Oslo: Cappelen

James, Jenks og Alan Prout (1999) *Den teoretiske barndom* København: Gyldendal

James, Allison og Alan Prout (1997) *Constructing and Reconstructing Childhood . Contemporary Issues in the Sociological Study of Childhood*. Falmer Press. London-Washington DC

James, Allison (2000) *Research with children: perspectives and practices*. London: Falmer Press

Kvalheim (1980) *Barns læring av sosiale roller* Oslo: Universitetsforlaget

Lidèn, Hilde *Barn, tid, rom* (2000) NTNU, Trondheim

Mauss, Marcel (1990) *The Gift : the form and reason for exchange in arcaic societies*. London : Routledge

Mayall, Berry (2001) *Conversation with Children: working with generational Issues* i Pia Christensen og Allison James *Research with Children. Perspectives and Practices*. Routledge/Falmer. London and New York

Mead, Margaret og Gregory Bateson (1942) *Balinese Character: a photographic analysis*

Mead, Margaret og Martha Wolfenstein (1955) *Childhood in Contemporary Cultures*. Chicago : University of Chicago Press

Melhuus, Else Cathrine (1992) *Ikke sant vi deler alt?: barns sosiale organisering av vennskap dens uttrykk og innhold*. Hovedfagsoppgave i barnehagepedagogikk, Barnvernsakademiet: Oslo

Moore, Henrietta (1997) *Feminism and Anthropology* Polity Press

Mouritsen, Flemming (1996) *Legekultur. Essays om børnekultur, leg og fortelling* Center for Kulturstudier, Medier og formidling. Odense Universitetsforlag

Nielsen, Harriet Bjerrum og Rudberg, Monica (1989) *Historien om jenter og gutter: kjønns sosialisering i et utviklingspsykologisk perspektiv* Oslo, Universitetsforlaget

Nielsen, Dyblie (2000) *Livet I barnehagen: en etnografisk studie av sosialiseringprosessen*. Trondheim: Fakultet for samfunnsvitenskap og teknologiledelse, Pedagogisk institutt, NTNU

Nielsen, Dyblie (1985) *Rollelek* Oslo: Tano a.s.

Ohnstad, Bjørg Andås (2002) *Lek og kultur. Kjønnroller i barns lek og samværmønster: en undersøkelse i en barnehage om hvordan kulturelle kjønnsvariasjoner kommer til uttrykk i leken*. Hovedoppgave i barnehagepedagogikk. Høgskolen i Oslo

Olofsson, Birgitta Knutsdotter (1993) *Lek for livet: observasjoner og forskning*

Pedersen, Brit Karin (2000) *En studie av kjønn og makt I Havanna*. Hovedoppgave i Sosialantropologi, Universitetet i Oslo

Pitcher, Evelyn og Lynn Schultz (1983) *Boys and Girls at Play: the development of sexroles*. South Hadley, Mass: Bergin og Garvey

Repstad (1987) *Mellom nærhet og distanse: kvalitative metoder i samfunnsfag*. Oslo: Universitetsforlaget

Rabinow, Paul (1977) *Reflections on Fieldwork in Marocco*, Berkely, CA: University of California Press

Rogoff, Barbara (2003) *The Cultural nature of Human Development*. Oxford: Oxford University Press

Said, E. *Orientalisme* (1994) New York, Vintage

Schwartzman, Helen *Transformation. The Anthropology of Childrens Play* (1978) New York : Plenum Press

Scott, Joan *Gender and the Politics of History*

Shayne, Julie D. (2004) *The Revolution Question. Feminism in El Salvador, Chile and Cuba* Rutger University Press, New Brunswick, New Jersey and London

Stoller, Paul (1989) *Ch. 2 : Eye , Mind and Word in Anthropology I The Taste of Ethnographic Things. The Senses in Anthropology.* University of Pennsylvania Press

Strandell, Harriet (1994) *Sociala mötesplatser för barn: aktivitetsprofiler och förhandlingskulturer på daghem.* Helsinki : Gaudeamus

Sutton- Smith (1976) *The Play of Girls I C. P. Kopp (red) Becoming female.* New York

Thorne, Barrie *Gender Play. Girls and boys in School* (1993) Open University Press, Buckingham

Wahlstrøm, Kajsa (2004) *Gutter, jenter og pedagoger.* Oslo: Pedagogisk Forum

Woodhead, Heather og Martin Montgomery (2003) *Understanding Childhood : an interdisciplinary approach.* Chichester : Wiley : The Open University

Artikkel av Ingeborg Lødrup Kvalheim

<http://forbruker.no/jobbogstudier/studier/article379176.ece?service/print>