

# Barnets dannelse af kønsidentiteten

---



Sideantal: 96

Tegn: 190.597

Katja Rohde (47033)

Mia Holm Hansen (54036)

Cecilie Kim Nimb Williams (46982)

Helena Heðinsdóttir Á Krákusteini (53967)

Roskilde Universitet

Psyk K1 - Efteråret 2014

Vejleder: Arne Poulsen

Censor: Mickey Toftkjær Kongerslev

## **Abstract**

The following research project concerns how children establish a gendered identity. To investigate this, several factors have been included as influential, among these, parents, other children, kindergarten teachers, the societal influence and structural brain differences between the two sexes. To investigate how these factors are influential on children's gender-identity a large amount of empirical data has been collected. A survey has been included to clarify stereotypical gender- prejudices, expressed in gender normativity in the Danish society and which therefor influences children's possibilities for creating their gender identity. In what way the differences between the two sexes can be understood as respectively based on biological heredity or based on arbitrary, constructed truths is being investigated by involving two theories that have been influential in the official debate. The empirical data has been analysed from the respective standpoint of these two theories to conclude on the validity and timeliness concerning children's behaviour in praxis of the two opposed gender understandings. The conclusion based on the empirical data suggests that children's gender-identity is partially determined by biological heredity but simultaneously tinged by the societal expectations to gender-behaviour, which limits the expression of gendered identity.

## **Projektbeskrivelse**

Projektet omhandler, hvorledes børns kønsidentitet dannes. Hertil inddrages forældres, pædagogers, andre børns og samfundets indvirkning samt de hjernemæssige forskelle mellem kønnene som influerende faktorer. For at undersøge, hvordan de forskellige faktorer kan siges at påvirke barnets kønsidentitet, er der indsamlet store mængder egen-empiri i form af en surveyundersøgelsen, der bl.a. viser, hvilke kønsstereotyper, der ligger til grund for kønsnormativiteten i samfundet og dermed påvirker børns muligheder for kønsidentitetsdannelsen. Hvorledes disse kønsforskelle skal forstås som biologisk funderede eller som byggende på vilkårlige konstruerede sandheder undersøges derfor ud fra to teorier af Dorte Marie Søndergaard og Ann-Elisabeth Knudsen, der har gjort sig bemærkede i den offentlige kønsdebat, og som hver varetager en af disse tilgange til køn. Datamaterialet bliver sammenanalyseret med teorierne for at kunne undersøge de to kønsforståelsers aktualisering og validitet i forhold til børns adfærd i praksis. Konkluderende på bearbejdningen af empirien kan det siges, at børns kønsidentitetsdannelse kan tolkes som værende delvist determineret af biologiske forudsætninger, men samtidig præget af de samfundsmæssige forståelser af kønsegenskaber, hvormed rammerne for kønnene begrænses.

# **Indholdsfortegnelse**

<b><u>Abstract</u></b> .....	<b>4</b>
<b><u>Projektbeskrivelse</u></b> .....	<b>5</b>
<b><u>Problemfelt</u></b> .....	<b>7</b>
<b><u>Afgrænsning</u></b> .....	<b>11</b>
<b><u>Begrebsafklaring</u></b> .....	<b>12</b>
<b><u>Analysestrategi</u></b> .....	<b>15</b>
<b><u>Metodologi</u></b> .....	<b>17</b>
Videnskabsteori og metode .....	17
Barnets udvikling i forhold til køns- og identitetsforståelse .....	19
Ethiske overvejelser i forhold til dataindsamlingen .....	20
Etik .....	21
<b><u>Empiri - forklaring af medtagne faktorer i datamaterialet</u></b> .....	<b>24</b>
Observationer og interview hos familierne (Bilag 6).....	24
Observationsstudie i børnehaven (Bilag 5).....	27
Semistrukturerede interviews af pædagoger (Bilag 2).....	31
Survey (Bilag 7) .....	32
<b><u>Teoriafsnit</u></b> .....	<b>42</b>
Biologisk kønsteori .....	43
Socialkonstruktionistisk kønsteori .....	47
<b><u>Analyseafsnit</u></b> .....	<b>54</b>
<b>Analyse 1</b> .....	54
<b>Analyse 2</b> .....	60
Hjemmeobservationerne og interviewene analyseret i forhold til teorierne .....	60
Observationerne fra skovbørnehaven analyseret i forhold til teorierne .....	65
Ovenstående empiri analyseret i forhold til survey'en .....	68
<b>Analyse 3</b> .....	74
Kønsskema .....	74
Pædagogens og lederens udtalelser .....	79
<b><u>Konklusion</u></b> .....	<b>89</b>
<b><u>Perspektivering</u></b> .....	<b>93</b>
<b><u>Litteraturliste</u></b> .....	<b>95</b>

## Problemfelt

Det danske samfund er baseret på en masse kategorier, der gør det nemmere for systemet at navigere rundt i dets personer. Vi får fra fødslen tildelt et CPR-nummer, der enten kategoriserer os som drenge (ulige numre til sidst) eller som piger (lige numre til sidst). Herved er vores køn bestemt og det samme kan menes om vores kønsidentitet. Vi ved fra kønsforskningen, at børn begynder at forstå sig selv som hhv. dreng eller pige allerede i treårsalderen og efterfølgende deler verden op i maskuline og feminine kategorier (Kassin, 2001: 556). I det moment, hvor barnet bliver klassificeret som enten pige eller dreng, indtræder de sociale kræfter, som gør, at barnet herefter indgår i en social gruppe. Denne gruppe kan efterfølgende blive afgørende for barnets opførelse og selvidentitet (Kassin, 2001: 552). Barnet søger anerkendelse indenfor kønskategorien, hvorfor det opfører sig og definerer sig selv på en bestemt måde. Inddelingen i kønskategorier har dog en vis brugbar funktion i og med, at dette muliggør en oversigt over nyfødte i køn, og fx processen for indkaldelse til militæret nemmere på baggrund af CPR-nummeret. Problemet ved disse kategorier opstår, når de ikke kan rumme de mangfoldigheder, som mennesket indeholder og dermed begrænser udfoldelsesmulighederne indenfor hvert af kønnenes rammer. Alligevel bliver kønsopdelingen betragtet som selvfølgeligheder, da de gør kategorierne overskuelige og medgørlige (Sløk-Andersen, 2011: 25). Noget af det første, der lægges mærke til, hver gang mennesket indgår i en relation, er, hvilket køn dette andet menneske tilhører. På den måde indsætter vi hinanden i 'kasser', der gør relationen overkommelig. Problemet er, at der herigennem ikke kun sker en erkendelse af kønnet biologisk set, men at der ubevidst tildeles en række kønsbestemte egenskaber i processen (Bourdieu, 2007: 34f). Denne systematisering af kønnene bringer både fordele (såsom overblik) og ulemper (såsom manglende anerkendelse af mangfoldigheden) med sig. Kønnen kan derfor siges at være en 'medfødt omstændighed' (Sløk-Andersen, 2011: 27). I overensstemmelse med dette, kan det altså siges at "*køn bliver en forklaring i sig selv, ikke noget der skal forklares*" (Bjerrum Nielsen, 2013: 456).

Overfor denne tilgang til kønnene står de mere socialkonstruktivistiske forståelser af, hvad køn er, og hvordan det formes. Denne forståelse af køn har for nylig mødt stor opbakning i Sverige, hvor kønsneutrale børnehaver er blevet implementeret som et forsøg på at bryde med de traditionelle kønsroller. Indenfor denne socialkonstruktivistiske retning forstås kønnene som menneskelige- og samfundsmæssige konstruerede

sandheder - og dermed ikke som biologisk stadfæstede gyldigheder. Til forskel fra Sveriges mere socialkonstruktivistiskbaserede arbejde med kønskategoriene, kritiseres Danmark for at være et 'kønsblindt' samfund grundet vores fremstilling af kulturen som værende kønsneutral. Dette udtaler talspersonen for 'køn i pædagogik', Julie Manley Vorsaa, sig om på følgende måde:

*"Konsekvensen af ikke at arbejde med køn er, at man ensretter nogle børn, og at man ubevidst kommer til at afgrænse dem fra hele paletten af muligheder"*  
(Information 1).

En af de eneste institutioner i Danmark, der rent faktisk tager stilling til køn, er Triton-skolen i Kolding, hvor tilgangen er radikalt anderledes. Her deles eleverne op i køn, hvor der dermed arbejdes med en mere biologisk forståelse af kønnene, og hvad de hver især har behov for i skolen. Hvorvidt Sveriges eller Triton-skolens tilgang - altså den konstruktivistiske overfor den mere biologisk funderede forståelse af køn - er mest hensigtsmæssig i forhold til at skabe veltilpassede børn, må derfor undersøges ved at sammenholde disse tilgange med udgangspunkt i børnenes livsverden.

Vi vil i dette projekt forsøge at udfordre både den biologiske og sociale forståelse af kønnet, hvorfor vi søger en diskussion af netop disse synspunkter. Denne diskussion må siges at bunde i, hvorvidt *"kønsopdelinger/rangordninger (...) følger forskelle mellem mænd og kvinder (...) eller om det (egen red.) er selve opretholdelsen af kønsopdelingen og kønshierarkiet, der skaber forestillinger om grundlæggende forskelle, og som dermed også bidrager til at producere dem både socialt og psykologisk"* (Bjerrum Nielsen, 2013: 454).

Vi navigerer selv rundt i vores eget system hver dag. Hvad enten det er køn, etnicitet eller klasse. Disse kategorier ligger op til bestemte handlingsmønstre, som gør, at vi yderligere bliver inddelt i 'roller'. Disse roller er rodfæstet i den diskursive fordeling af, hvad flertallet anser som værende 'maskulint' eller 'feminint' (Bjerrum Nielsen, 2013: 454). Flertallet og den etablerede kønsnormativitet, der tillægger CPR-nummeret betydning, er hermed efterfølgende bestemmende for menneskets socialiseringsproces – altså netop hvilke handle-mønstre og sociale løbebaner dette indtræder igennem livet. Barnet bliver hurtigt bevidst om de allerede etablerede køns-kategorier, og derigennem, hvilket køn det selv besidder. Herefter forsøger barnet at 'gøre' køn-

net rigtigt ud fra omverdenens indirekte og direkte krav og/eller forventninger herom, for derigennem at opnå anerkendelse gennem indfrielsen af disse. Et barn søger altså ikke at bryde med disse kategorier, da de synes 'naturlige' og 'selvfølgelige', men søger at leve op til omgivelsernes forventninger (Bjerrum Nielsen, 2013: 461). Selvom denne forståelse af køn kan siges at lægge op til en diskussion om et evt. brud med kønskategoriernes og heraf CPR-nummeret, har vi valgt at fokusere på, hvordan barnet selv navigerer rundt i disse. Vi fokuserer på, hvordan kønsidentiteten dannes ud fra bl.a. kønskategorisering og fysiologiske forskelle - og i forlængelse heraf, hvordan samfundets normer omhandlende kønsstereotyper yder indflydelse herpå, hvilket har resulteret i følgende problemformulering:

*Hvilke faktorer kan være af betydning for barnets udvikling af kønsidentiteten?*

Med dertilhørende arbejds spørgsmål:

- 1. Hvad er de største ligheder og forskelle ved de to kønsforståelser, og hvilke problematikker er der forbundet med dem?*
- 2. Hvordan udfører og forstår barnet kønnene, og hvorledes kan kønnenes adfærd forstås som hhv. biologisk og socialt/kulturelt funderede?*
- 3. Hvordan kan kønsstereotyperne menes at ligge til grund for børnenes opfattelser af køn?*

#### Forklaring af problemformulering

Problemformuleringen udsprang på baggrund af følgende modsatrettede problemstillinger; hvis kønskategoriernes og de dertilhørende tilskrevne egenskaber er konstruerede på baggrund af en stadig spøgende patriarkalsk diskurs, og dermed ikke er biologisk bestemt, kan det tænkes at resultere i en begrænsning af individets kønsidentitet. Det kan medføre dårlig selvværdsfølelse, hvis individet ikke føler tilhørsforhold til den kønskategori, som de biologisk set tilhører - dvs. dens kropslige markør. På den anden side kan det nutidige fokus på kønsneutralitet, der kan siges at være udsprunget af den socialkonstruktivistiske bølge, tænkes at have stor indvirken på diverse børneinstitutioners pædagogik. Dette kan forstås som en negligering af de biologiske for-

skelle mellem kønnene, hvor vi risikerer at 'tabe' drengene, grundet forståelsen af, at deres udvikling er langsommere end pigernes (Aalholmsskole 1). Her har pigerne en bedre biologisk forudsætning for at lære at læse og har yderligere en fordel generelt i skolen pga. større koncentrationsevne.

Derfor blev problemformuleringen forfattet således, at den lægger op til en forståelsesorienteret undersøgelse, hvor der forsøges at opnå indsigt i, hvilke faktorer der kan siges at have betydning for børns kønsidentitet baseret på de to overordnede kønsforståelser. Hertil inddrages de faktorer, som menes er mest indvirkende på børns identitet generelt, fra overvejende forældrene som influerende til, udover forældrene, også at kunne siges at omfatte pædagogerne og de andre børn, som barnet socialiseres med, som lige væsentlige faktorer. Endvidere medtages de biologiske faktorer, der dækker over genetisk og hormonelle determinerende faktorer og forskelle i kønnenes fysiologiske og kognitive udvikling og adfærd. Ordvalget i problemformuleringen er desuden valgt på baggrund af, at det er barnets kønsidentitet og ikke selve identiteten, der undersøges. Dermed er projektets genstandsfelt altså kønsidentitet og dannelsen af denne.



## Afgrænsning

For at gøre projektets undersøgelse af børns kønsidentitet realistisk indenfor den tidsramme, der er sat for projektet, afgrænses der fra bestemte faktorer, selvom disse kunne tænkes at være af betydning for dannelsen af kønsidentiteten, hvorfor de dermed heller ikke medtages i de konklusioner, som projektet når frem til.

Eksempelvis medtages *klasseforskelle* i forhold til praktiseringen af stereotype kønsroller ikke. Dette kunne dog tænkes alligevel at være af betydning, i og med at stereotype kønsroller menes at blive praktiseret i forskellige grader i de samfundsmæssige samfundslag, hvorfor børns familiære baggrund kunne have indflydelse på disses kønsidentitet.

Endvidere medtager projektet ikke *etnicitet* som influerende faktor i forhold til praktiseringen af kønsroller. Hvilken betydning etnicitet har for måden at praktisere kønsroller er i sig selv en omfattende undersøgelse, hvorfor denne vinkel af tidsmæssige grunde ikke medtages, men kunne være relevant.

Projektets medtagne faktorer bliver tilmed afgrænset fra at medtage børns *seksualitet* som indvirkende på disses kønsidentiteter vel vidende, at det har en stor indvirkning på dannelsen af en kønsidentitet, men at det ville resultere i en for omfattende undersøgelse. Alligevel medtages en teori, som bl.a. rummer seksualiteten som delement, selvom vi dog ikke har det med i vores analyser og bearbejdelsen af empirien.

*Mediernes påvirkning* af børns dannelse af en kønsidentitet bliver heller ikke medtaget som indspillede faktor i projektet. Vi er dog klar over, at bl.a. mediernes fremstilling af pige- og drengelagetøj og dertil farver, er af betydning for børnenes og forældrenes præferencer.

Sidst, men ikke mindst, medtages forskelle i udførelsen af køn i *alternative familiekonstellationer* ej heller af den grund, at ingen af de kontaktede foreninger og lign. svarede tilbage, hvorfor denne faktor ikke blev mulig at inddrage rent empirisk og derfor fravalgt.

## **Begrebsafklaring**

### Køn

Modsat den engelske betegnelse for køn, der både benytter ordet 'sex' for det fysiske køn, og 'gender' for den psykiske opfattelse af køn; opfattes en referering til køn i Danmark ofte entydigt. Dog forekommer der også nuancer her. Blandt andet kan der forekomme forskelle i hormonbalancen, hvor en mand hormonelt set kan være mere kvindelig og omvendt. Køn kan derfor anses for værende påvirket af den hormonelle balance, kropsligt udseende og den psykiske følelse. Derfor findes det nødvendigt at afklare, hvilke former for køn, vi refererer til, når vi blot bruger begrebet køn: Medmindre der forklares andet, vil brug af ordet 'køn' referere til mænd/drenge og kvinder/piger. Med mænd/drenge og kvinder/piger menes der: Mænd som personer født med et mandligt kønsorgan (penis). Kvinder som personer født med et kvindeligt kønsorgan (vagina) og en hormonbalance, der er i overensstemmelse med kønnets generelle mængde af disse jævnt før Knudsen.

### Kønsidentiteten

Denne er ens private følelse af at være mand eller kvinde og bygger på erkendelsen af at tilhøre en bestemt social gruppe af mennesker; mænd, kvinder eller anden kønsrelateret gruppe:

*"The human male and female may love, work, play, and have families together, but in many ways, they are part of different social groups and live in different worlds"* (Kassin, 2001: 555).

Erkendelsen af dette medfølger ikke nødvendigvis en anerkendelse af de kønsstereotyper, som er tillagt hver af disse.

Denne 'tilpasning' til den ene eller anden gruppe kan i høj grad være påvirket af, hvad der anses for værende 'normalt' (anerkendt) i samfundet. Det er derfor vigtigt, at vi pointerer, at det er den enkeltes følelse af egen kønsidentitet, der er afgørende, og ikke, hvilket køn, der umiddelbart kommer til syne i form af kønsorganet.

Kønsidentiteten formes både ud fra et biologisk, psykologisk og socialt perspektiv. Den biologiske kønsidentitet er bestemt ud fra, hvilket kønsorgan, der udvikles hos fosteret. Den psykologiske refererer til den oplevede kønsidentitet. Den sociale køns-

identitet formes ud fra de sociale grupper, vi indgår i og her, de sociale roller, vi indtager. Disse er både afhængige og i samspil med hinanden, hvorfor de konstant er under udvikling. For selvom den oplevede biologiske kønsidentitet er 'kvinde', kan den psykologiske godt være 'mand'. Men dette er ikke en statisk følelse, da den samtidig kan ændres ud fra, hvilke sociale grupper, man indgår i.

Projektets problemformulering har fokus på alle tre aspekter i forståelsen af kønsidentiteten, men det er den psykologiske (oplevelsen af egen kønsidentitet), der søges 'besvaret' gennem opgavens undersøgelse af børns oplevelse af kønnet. Dermed er det den psykologiske tilgang til kønsidentiteten, der forsøges undersøgt via både en biologisk- og sociokulturel vinkel. Begge vinklinger arbejder således med den psykologiske forståelse, men gennem forskellige perspektiver på dannelsen heraf.

### Kønsstereotyper/kønsroller

Kønsstereotyperne kan siges at gøre sig gældende allerede i momentet et barn bliver født, hvor kommentaren: "Det blev en pige" eller "det blev en dreng" er det første udsagn, der siges, hvormed kønsstereotyperne tilhørende kønnet får indflydelse.

Vi tillægges således bestemte egenskaber ud fra, hvilket køn, vi er født med. Mænd bliver fx set som det 'hårde/stærke' køn, hvor kvinder anses for værende det 'bløde/svage' køn.

Samfundets kønsstereotyper har en stor indvirken på borgernes opførsel (kønsidentitet), hvor mange udvikler deres kønsidentitet på baggrund af tidligt lærte kønsstereotyper i barndommen (Carlson m.fl., 2004: 494). Kønsrollerne kan siges at være udførelsen af kønsstereotyperne i praksis:

*"Parents, teachers, and other socializing agents communicate gender roles to children at an early age, serve as same-sex role models, and use reward and punishment to shape up behaviours that are gender-appropriate" (Kassin, 2001: 556).*

Gennem disse forskellige relationer lærer drenge og piger altså at gøre deres køn 'rigtigt'.

### Kønsforskelle

Med kønsforskelle menes der de almene forståelser af forskellene mellem kønnene, biologisk, kulturelt og hormonmæssigt på baggrund af projektets udførte kønsskema. Her menes også de forskelle, der kan observeres i handlinger og udsagn i vores observationer og interviews.

### Kønsforståelser

De to forskellige forståelser af kønnet, som vi bruger i projektet. Her henvises til den såkaldte 'biologiske' og 'sociale' forståelse af kønnene - hvordan de forskellige forståelser anskuer, hvad kønnet er for en størrelse, og hvordan det formes gennem livet.

### Køns kategorier

Disse henviser til den kategori/sociale gruppe som kønnene indtræder i. Hvad enten det er mænd, kvinder, transvestitter, hermafroditter m.fl. er kategorien udtryk for et overblik over det kønnede. Kategorien indeholder altså 'de typiske' (køns-)stereotyper for den enkelte sociale gruppe.

## Analyselstrategi

Problemformuleringen, der er inspireret af den hermeneutiske forskningstradition, bevirker en undersøgelse, som fokuserer på en mere forståelsesorienteret tilgang til viden og empirigenerering. Teoriene, den indsamlede empiri, i samspil med det udførte kønsskema og Lawrence Kohlbergs teori om børns kognitive forståelsesmuligheder, vil udgøre de tre analyser i projektet.

### Første analyse:

*Hvad er de største ligheder og forskelle ved de to kønsforståelser, og hvilke problematikker er der forbundet med dem?*

I første analyse vil vi forsøge at fremanalysere de to teoriers overensstemmelser og forskelligheder. Hermed vil vi sammenligne deres tilgange og se på, hvilke punkter de kan siges at være forholdsvis ens og ikke mindst forskellige i deres udlægning af, hvordan kønsidentiteten formes. Herudover vil vi komme ind på de problematikker, der er forbundet med deres teori - hvordan de kan siges at være mangelfulde på nogle områder.

### Anden analyse:

*Hvordan udfører og forstår børnene kønnene, og hvorledes kan deres adfærd forstås som hhv. biologisk og socialt/kulturelt funderede?*

I anden analyse vil vi sammenkoble vores egen-empiri med de teoretiske forståelser. Her vil vi analysere på, hvordan børnene udfører deres sociale/biologiske køn i praksis/handlinger, og hvordan dette kan siges at understøtte den kønsforståelse, der kommer til udtryk i hhv. den biologiske og sociale tilgang. Sidst, men ikke mindst, vil vi forbinde de foreløbige analyseresultater med vores udarbejdede survey. Her vil fokus være på de lege, der betegnes som pige- og drengelege, og hvorledes dette stemmer overens med de observerede data.

### Tredje analyse:

*Hvordan kan kønsstereotyperne menes at ligge til grund for børnenes opfattelser af køn?*

Den tredje og sidste analyse vil handle om, hvordan resultaterne i survey'en kan siges at være udtryk for samfundets generelle kønsstereotypificeringer. Det vil vi redegøre for i et udarbejdet kønsskema på baggrund af første og sidste del af survey'en. Herefter ønsker vi at illustrere, hvordan de sociale relationer og koder og de biologiske faktorer kan siges at være afgørende for, hvordan barnet ser sig selv og andre i en kønnet sammenhæng via interviews med pædagogen og lederen i børnehaven.

## Metodologi

### **Videnskabsteori og metode**

Projektets videnskabsteoretiske ståsted, og dermed dets metodiske fremgangsmetode, er overvejende hermeneutisk. Dette kommer sig af, at vi blev enige om, at forskning generelt aldrig kan frembringe objektiv viden, som er fri fra forskernes egne forforståelser. Viden forstås dermed altid som skabt på baggrund af forskernes egne forståelser af verden og får derigennem et element af subjektivitet. Men qua hermeneutikkens forskningsmetode er det muligt at erhverve en dybere og bredere forståelse af samfundsmæssige fænomener (Pahuus, 2014: 233). Det betyder, at vi som udgangspunkt i gruppen diskuterede vores forskellige forforståelser omkring dannelsen af en kønsidentitet med fokus på, hvorledes kønsforståelsen skabes på baggrund af overvejende biologiske præmisser for udvikling og kønsbestemte egenskaber eller overvejende præges af samfundsnormativiteten i form af konstruerede sandheder om opdelt kønsegenskaber.

### Forforståelser

Vi var som gruppe splittet i vores forforståelser om biologiens betydning for særskilte kønsegenskaber og dermed dannelsen af børns kønsidentitet overfor den mere konstruktivistiske forståelse af kønsegenskaber, kønsroller og dermed børns kønsidentitet, hvor vi fordelte os to og to. Helena og Mia forstod kønsrollerne som mere biologisk funderede, hvor især Mia med hendes erhvervsmæssige baggrund som sygeplejerske havde en biologisk tilgang til køn. Cecilie og Katja havde derimod på grund af brug af eksempelvis teoretikere som Butler og Bourdieu i tidligere projekter mere en forståelse af kønsstereotyperne som samfundsskabte konstruerede sandheder, hvilket ikke tillagde biologien nogen særlig betydning for forskellene mellem kønnene. Denne splitting mellem vores tilgange til kønsforskellene vælger vi at anse som en positiv faktor i og med, at de forforståelser, der farver forskernes tilgang til undersøgelsen indebærer begge forståelser og dermed ikke er overvejende enig i den ene eller den anden.

Når man anvender den hermeneutiske tilgang, kan man forstå og fortolke fænomener ved at anvende den hermeneutiske cirkel, hvor der veksles mellem at fokusere på betydningen af enkelte konkrete udsagn og den totalitet, som hele fortællingen udgør. Grundidéen er, at man forsøger at sætte sig ind i menneskets forståelseshorisont (Pa-

huus, 2014: 238). Det vil sige, at vores forståelseshorisont får ny viden, som er baseret på de nye delelementer, som reviderer helhedsforståelsen. Ethvert nyt delelement kommer fra forforståelsen ved at sætte sig ind i den andens forståelse, der igen lader sig forme af de nye delelementer og på den måde er forståelsen cirkulær (Jacobsen, 1999: 169).

Vi ønsker at udvide vores forståelseshorisont ved at komme i dialog med informanterne og herigennem få indblik i deres forståelse af køn. Vi vil også forsøge, udover at opnå ny viden gennem observationer og interviews, at indsamle viden gennem en udført undersøgelse og anden litteratur på området. Undervejs i empiriindsamlingen blev de indledende forforståelser også revurderet, og der blev medtaget nye forståelser og erfaringer på baggrund af respondenternes udsagn og handlinger.

Yderligere resulterede disse forståelser af genstandsfeltet i en forståelsesorienteret problemformulering: *Hvilke faktorer kan være af betydning for barnets udvikling af kønsidentiteten?*, hvilket har til formål at erhverve indsigt i, hvordan kønsidentiteten skabes, og herigennem, hvordan de biologiske- og konstruktionistiske forståelser af køn, som projektet tager udgangspunkt i, forholder sig på et diskuterende plan. Endvidere bevirkede den hermeneutiske tilgang, i samspil med problemformuleringen, et fokus på menneskers, her primært børns, erfarings- og livsverden som undersøgelsens genstandsfelt og havde dertil indflydelse på den metodiske fremgangsmåde.

Grundet projektets inddragelse af to mere eller mindre yderpunkter i den nuværende kønsdebat, blev den metodiske fremgangsmåde et etnografisk forskningsdesign med brug af en metodetriangulering, hvor teorierne med deres forskellige videnskabsteoretiske udgangspunkt inddrages til at belyse hvert deres syn på dannelsen af en kønsidentitet. Derfor benyttedes der hertil overvejende kvalitative dataindsamlingsteknikker, der bl.a. dækker over semistrukturerede interviews samt observationsstudier, men benyttedes tilmed en kvantitativ metode med det formål at generere hårde data om egenskaber, der hhv. forstås som maskulint eller feminint; en survey med fokus på respondenternes egne forståelser og erfaringer. Vi har derfor søgt at få begge metoder til at *"indgå i et indbyrdes vekslende forhold"* (Andersen & Kjærulff, 2003: 26), for herigennem at opnå fælles betydninger, sammenhænge og 'beviser' for vores påstande. Valget af observationsstudier inddrages på baggrund af genstandsfeltets (kønsidentitetens) synlighed i subjekternes adfærd, hvorfor projektet både medtager rent fysiske



observationer, der følges op på interviewene med fokus for de indre psykiske forståelser, som respondenterne gav udtryk for. Hermed menes det, at projektets videnskabs-teoretiske udgangspunkt er i overensstemmelse med den rent praktiske/metodiske udførelse af undersøgelsen.

### **Barnets udvikling i forhold til køns- og identitetsforståelse**

Dette afsnit medtages i projektet for at tilegne viden om barnets kognitive udvikling i forhold til, hvornår det kan erkende forskelle mellem kønnene og dertil forstå sit eget køn. Denne viden fungerede som fundament for udførelsen af observationsstudierne og de eventuelle semistrukturerede interviews med børnene. Det er derfor med udgangspunkt i børnenes alder, at observationerne blev analyseret for hermed at undgå at fejlfortolke børnenes udsagn og handlinger. Udgangspunktet herfor tages i Kohlbergs teori 'udvikling af kønsidentitet' for at blive i stand til at medregne disse udviklingsfaseres betydning for børnenes forståelsesevne. Ifølge dette er børns evne til at skelne mellem pige- og drenge 'objekter' nødvendig for at kunne fastslå deres eget tilhørsforhold til et af kønnene (Carlson m.fl., 2004: 495) og dermed af betydning for børns dannelse af en kønsidentitet.

Kohlberg (1966) inddeler sin teori om børns udvikling af kønsidentiteten i tre stadier: 1. køns definition, 2. kønsstabilitet og 3. konsekvent køn. ('Labelling', 'Stability' and 'Consistency').

1. I første stadiet fra alderen to til treogethalvt år lærer eller erkender barnet, at denne er et af kønnene. De begynder at opfatte dem selv som en dreng eller en pige. Børnene lærer tilmed de etiketter andre bruger på dem, og benytter dem selv på både andre med samme og andet køn. Børn på tre år er i stand til at sortere billeder af drenge og piger i to kønsadskilte bunker uden at blive instrueret hertil, og i en alder af to begynder børn i udpræget grad at lege med børn af samme køn som dem selv (Carlson m.fl., 2004: 495). Når et barn i etårsalderen leger med kønsspecifikt legetøj med forældrene, er det ved to års alderen i stand til spontant at vælge dette uden indblanding fra forældrene.

En undersøgelse af 56 toårige, udført af Campell mfl., viste, at 2/3 af børnene kunne identificere sig selv som et af kønnene, og at halvdelen kunne pege på ansigtet af enten en dreng eller en pige, når spurgt herom. Kun en fjerdedel kunne inddele legetøjet

i pige- eller drengeløjetøj, og kun en ud af otte var i stand til at inddele aktiviteter indenfor de to køns kategorier. Endog viste undersøgelsen, at børnene foretrak at lege med løjetøj, der var i overensstemmelse med deres eget køn, hvad enten de legede alene eller sammen med andre (Carlson m.fl., 2004: 496). Endvidere viste et tidligere studie af Campell m.fl., at drenge på ni måneder og piger og drenge på 18 måneder brugte mere tid på at kigge på kønsbestemt løjetøj til trods for, at de endnu ikke var i stand til at inddele det som værende pige- eller drengeløjetøj. Et andet studie viste, at selvom drenge i en alder af halvandet til treogethalvt mest legede med drengeløjetøj, legede pigerne i samme alder lige meget med pige- og drengeløjetøj. Men hvis pigerne blev sat sammen med en af samme køn legede de mest med pigeløjetøj (Carlson m.fl., 2004: 496).

2. Andet stadie udspiller sig i aldersgruppen treogethalvt til fireogethalvt år, hvor de lærer, at deres køn er konsekvent, og at kønnet kan ses i andre menneskers fysiske gøren. De begynder hermed at fokusere på andres fysiske ageren; appearance.
3. Det tredje stadie begynder, når barnet er fireogethalvt. Her lærer det, at andres køn også er fastlagt, og selvom en pige klæder sig ud som en dreng, kaldes og benævnes hun stadig som en pige.

At inddele løjetøj, lege, attituder, handlinger mm. i forhold til stereotype køns kategorier, er en del af den læringsproces barnet går igennem for at forstå, hvad deres tilhørsforhold til dette ene køn frem for det andet betyder (Carlson m.fl., 2004: 495).

### Kritik

Der tages i projektet stilling til børns individualitet, hvorfor teorien om alder og dertilhørende evner ikke skal opfattes som universelt, da det ikke menes, at alle børn opnår samme udvikling inden for samme alder.

### **Etiske overvejelser i forhold til dataindsamlingen**

Vi har med dette projekt forsøgt at bryde med den tendens, der var til børn som informanter i 1980'erne. Her fandt man ikke børn synderligt troværdige eller meddelssomme, hvorfor de blev gjort til objekter fremfor subjekter i forskningen. Det gjorde man bl.a. gennem interviews med de voksne, der var en del af børnenes dagligdag såsom forældre og pædagoger (Andersen & Kjærulff, 2003: 22).

Derimod har det aktuelle syn på børn i dag ændret sig markant fra dengang. Børn ses nu som eksperter med en særegen viden om det at være barn. Det er så forskerens opgave at erhverve sig indsigt i barnets erfaringsverden, og nå frem til det, der er essentielt for barnet (Andersen & Kjærulff, 2003: 22-23). Børn forstås i forskningsmæssige sammenhænge som kompetente, sociale aktører, der qua deres ytringer og handlinger, ikke blot reproducerer og gentager de sociale normer, men faktisk også er i stand til at sætte sig op mod disse og udvikle og forandre dem (Andersen & Kjærulff, 2003: 23-24).

## **Etik**

Vi har gjort os nogle overvejelser over, hvilke faldgrupper vi skal passe på, når vi observerer og interviewer børn. Vores projekts ambition er, at finde frem til forklaringer på, hvilke faktorer, der har en afgørende effekt, når børn udvikler deres kønsforståelse. Efter at have læst op på litteraturen inden for emnet ved vi nu, at denne kønsforståelse, altså barnets forståelse af enten at være en pige eller dreng, udvikles allerede i to- til treårsalderen ved brug af Kohlbergs teori. Med dette in mente begyndte vi vores søgen efter informanter (børn) ved at skrive til diverse børnehaver samt spørge venner og bekendte, om vi måtte interviewe deres barn. Da det var vigtigt for os at etablere og forfølge et børneperspektiv, var vi i udgangspunktet ikke interesseret i at interviewe deres forældre. I forbindelse med planlægningen af interviews og observation har vi bestræbt os på at være opmærksomme på de involverede parter og deres rettigheder i forhold til vores undersøgelse. Derfor har vi også udleveret et anonymitetspapir og givet de deltagende andre navne i vores undersøgelse. Vi har sørget for at informere dem omkring, hvad der skulle ske i de enkelte situationer, så de vidste, hvad vi søgte afklaret, og hvad vi ville spørge dem om - ikke nødvendigvis de præcise spørgsmål, men emner, vi søgte fremhævet og efterfølgende diskuteret. Vi har sikret os samtykke i forbindelse med både observation og interviews, så ingen føler sig utrygge ved at deltage. Som nævnt har vi fundet nogle af informanterne i vores omgangskreds, men selvom dette kunne give anledning til kritik, har vi sikret os, at det ikke er den af os, som kender informanterne, der har foretaget interviewene med børnene.

Ovenstående rummer nogle af de forholdsregler, vi har gjort os, inden interviews og observationer blev sat i gang, så vi herved minimerede risikoen for etiske faldgrupper.

Vi har derfor forsøgt at bruge børnenes udsagn som troværdige beretninger som et forsøg på at se verden fra deres synsvinkel. Dog skal det påpeges, at treårige børn er en del mindre meddelsomme end ældre børn, da de er på et stadie, hvor de stadig forsøger at lære sprog og betydninger, hvorfor en fejlkilde kan være vores tilgang til interviewspørgsmålene - såsom vores spørgsmål målrettet mod barnets fortælling om forældrene.

Vores primære formål med at interviewe i børnehøjde har været, at et emne som køn ofte er præget af en del meninger hos voksne, som kan gøre det vanskeligt for børn selv at sætte ord på deres tanker - uden at være præget af forældrene eller andre i situationen (Andersen & Kjærulff, 2003: 24). Dog kan vi ikke udelukke, at de udtalelser, som børnene kommer med i højere eller lavere grad er påvirket af dets relationer. Spørgsmålene blev stillet på børnenes præmisser - trods de allerede forberedte spørgsmål. Dette har vi især gjort via legetøj - fx hvad barnet forstod ved 'Superman' eller 'Barbie'. På den måde har vi forsøgt gennem leg at tale et sprog, som børnene selv kunne relatere til. Men selvom dette nye perspektiv giver en masse muligheder, *"står dog fortsat bekymringen for børnenes umodenhed, deres manglende eller udviklede evne til at give pålidelige svar på væsentlige spørgsmål. I spændingsfeltet mellem de to opfattelser af barnet (det kompetente - og det ufærdige) optræder alder som et centralt stridspunkt"* (Andersen & Kjærulff, 2003: 24). Denne problematik af børn som informanter har vi også været opmærksomme på, hvorfor vi er bevidste omkring, at treårige børn ikke alene kan give svar på vores spørgsmål, men dog et indblik i, hvordan de selv forstår og udøver deres kønsopfattelser. Ergo, er det deres livsverden, vi er interesserede i at undersøge for at få et bedre indblik i deres oplevelser, og ikke kun de omkringværende voksnes. Dette gør vi som sagt for at få et mere validt billede af børnene, så at vi ikke kun ser børnene med eller gennem voksnes briller.

I og med at børnene benyttes som informanter i et forskningsprojekt, har det også været vigtigt at præcisere, hvad vi ville have ud af hhv. observationerne og interviewene, hvorfor vi også har haft fokus på bestemte vinklinger af spørgsmålene. Derfor har vi bl.a. benyttet os af det semistrukturerede interview, der gør det muligt for både os, som interviewer, og børnene, som informanter, at 'bryde ud af' spørgsmålenes rammer.

### Eventuelle risikofaktorer ved brug af børn som informanter

Det er vigtigt at pointere de risikofaktorer, der måtte være ved interview med børn. Børn som respondenter kan have tendens til at ville leve op til de voksnes udtalte og uudtalte forventninger, hvorfor vi som interviewer er nødt til at være ekstra opmærksomme på ikke at stille ledende spørgsmål. Herunder må vi forsøge ikke at være for opmuntrende overfor visse udlægninger eller 'fiske efter' bestemte svar, da det kan have konsekvensen, at barnet vil føle sig forpligtet til at svare på 'meningsløse spørgsmål'. Det afgørende er, at barnet producerer et svar, og at kontakten opretholdes (Hundeide, 2004: 196f).

Mennesker handler ud fra 'kontaktmæssige kongruens':

*"Dvs. at vi i en given situation socialt tilpasser os det, der opleves som "passende" og relevant for det sociale samspil mellem mennesker. Dette afspejler en grundlæggende menneskelig egenskab, som vi allerede opdager hos spædbørn"* (Hundeide, 2004: 15).

Børn tilpasser allerede fra fireårsalderen længden og kompleksiteten af deres sætninger efter modtageren (Hundeide, 2004: 16). Børn vil generelt svare i tråd med, hvad de opfatter som passende i situation. De giver generelt mere avancerede svar, hvis de tolker spørgsmålet ind i kendte sammenhænge, episoder og fra deres dagligliv og gennem leg:

*"Børnenes svar vil altid være tilpasset en modtager. Den måde, som barnet opfatter modtageren på, vil derfor påvirke svaret. Barnet vil prøve at afpasse svaret efter, hvad det antager, at modtageren (intervieweren) forventer og ønsker"* (Hundeide, 2004: 224).

Derfor har vi forsøgt at få flettet spørgsmålene ind i velkendte situationer og aktiviteter fra barnets dagligdag.

## **Empiri - forklaring af medtagne faktorer i datamaterialet**

Vi fandt det relevant at indkredse undersøgelsens målgruppe til de primært indspilende faktorer på børns kønsforståelse: Forældrene, pædagogerne, de andre børn i børnehaven og barnet selv. Dette er gjort på baggrund af, at vi er nødt til at afgrænse omfanget af undersøgelsen.

### Valg af observationsstudier

Observationsstudier er relevant af den grund, at denne dataindsamlingsmetodes formål er at skabe viden om et fænomen, der udfolder sig mellem og hos mennesker - viden der kan undersøges via deres fysiske handlinger (Raudaskoski, 2010: 81).

Det er relevant i forhold til dette projekt, der netop forsøger at erhverve viden og indsigt i, hvordan børns kønsidentitet – forståelse af sit eget og det andet køn forholder sig, og hvilke begrænsninger og muligheder, som kønnene hver især indebærer. En måde at skabe indsigt i, hvordan børn forstår kønnene, udfolder sig netop i deres handlinger – altså hvordan de 'er' og 'gør' deres køn. Derfor vil observationen af børnenes handlinger give os et indblik i, hvordan de opfatter køn. Derefter fandt vi det nødvendigt at forsøge at få adgang til deres rent psykiske forståelser via udsagn, hvorfor der blev udført semistrukturerede interviews med børnene i to frivillige familier. De to observationer menes at være af relevans til trods for det lille antal observationsgange, idet at der ved brug af observationsstudier generelt plæderes for, at enhver udfoldelse af en handling kan anses for værende et fænomen af interesse (Raudaskoski, 2010: 84). Endvidere er observationsstudiet i vores tilfælde af stor relevans i og med, at netop denne forskningsmetode har vundet stort indpas i human- og samfundsvidenskaberne i forhold til at kunne skabe indsigt i bl.a. samfundsfænomener og menneskelige træk såsom identitet, der udfolder sig *in situ* (Raudaskoski, 2010: 85).

## **Observationer og interview hos familierne (Bilag 6)**

### Overvejelser

Vi var fra start klar over, at vi ville interviewe både en dreng og en pige for at få det bedst mulige overblik over de kønnede tendenser hos børnene. Derfor gik vores overvejelser også på, hvem det skulle være, så vi begyndte at søge efter familier i vores omgangskreds og andetsteds, der havde børn i tre- til femårsalderen. Her var vi heldige at finde to familier - en med en dreng, 'Gunnar' på tre år, og en med en pige, 'Nan-

na' på fire år. De blev observeret og interviewet hjemme hos dem selv i tidsrummet klokken 16.30 og 18.00 - lige inden aftensmaden. Vi var tre ude og observere, men det var kun to af os, der foretog interviewet - en der primært stillede spørgsmålene og en anden, der holdt styr på tid, og hvad vi evt. manglede.

Vi havde på forhånd udarbejdet nogle spørgsmål, så vi vidste, hvad vi skulle koncentrere os om og fokusere på. Det var altså overvejelser omkring vores tilgang til barnet, men som sagt havde vi ingen reel viden eller idé omkring, hvordan det ville forløbe i praksis. Det skal dog pointeres, at disse spørgsmål kun skulle bruges som en hjælp, og at vi allerede inden observationerne gjorde det klart, at det skulle foregå på barnets præmisser, og hvad vi fornemmede barnet kunne svare på i situationen.

I analyserne vil der fremgå citater fra disse observationer, hvilke ikke er vedlagt som et bilag grundet opretholdelsen af deltagernes anonymitet. Lydfiler er dog tilsendt vejleder og censor.

### Udførelsen

Det blev hurtigt klart, at vi var nødt til at skifte strategi, da vi mødte det første barn 'Gunnar'. I stedet for at have en interviewtilgang bevægede vi os nærmere en observationstilgang. Selvom vi havde tiltænkt begge metoder inden mødet, udformede det sig anderledes i praksis - vi fik mere brug for og ud af den observante del. Ved den fremgangsmåde blev det løbende muligt at komme tæt på barnet og få interviewet ham. Forældrene havde en stor betydning for, at Gunnar følte sig tryk. Han følte sig automatisk mere tryk ved os, da forældrene også gjorde det. Det var tydeligt, at Gunnar følte sig mere genert og 'utryk' ved situationen, end Nanna gjorde. Han havde et større behov for at være fysisk tæt på forældrene, hvorfor han havde sværere ved at 'give sig hen' til os i interviewet. Det kan muligvis forklares ud fra at piger udvikler sig hurtigere end drenge. På trods af forskellen var begge børn rigtig gode til at lege og vise deres legetøj frem, hvilket alligevel viser en tilknytning til os som deltagere i legen.

### Resultater

Forældrenes adfærd og opførsel blev også observeret. Dette gjorde vi, da vi ved, at forældrenes påvirkning og opdragelse har stor indflydelse på børns kønsidentitet. I første familie observerede vi, hvordan faderen opførte sig i overensstemmelse med de stereotype kønsroller. Han deltog ikke i madlavning, hvilken moderen stod for, og

endvidere varetog hun opgaven med at opdrage på drengen, når han ikke opførte sig, som hun ønskede.

Hos den anden familie blev observationen af de voksnes fordeling af huslige pligter besværliggjort ved, at manden ikke var hjemme, hvorfor vi ikke kan tolke på deres indbyrdes kønsspecifikke adfærd.

Resultaterne af observationerne af børnene gav ikke den ønskede mængde data, som vi oprindeligt havde tiltænkt, men de oplysninger vi fik ud af observationerne og interviewene er alligevel brugbare. Der er fx visse eksempler på, at børnene udviser et kønnet udsagn eller handling i deres opførsel, som vi kan bruge i vores undersøgelse - eksempelvis det legetøj de selv valgte at lege med/vise frem, deres værelser og forældrenes egne udsagn om børnene som værende en 'prinsessepige' eller 'han leger typisk rigtig drengelege'.

I vores første interview med Gunnar observerede vi, at han i overvejende grad legede med små politi- og soldaterfigurer, togbaner, flyvemaskiner, helikoptere, sværd, drager og Lego. Han viste os stolt sit yndlingslegetøj frem, og var meget interesseret i at illustrere overfor os, hvad han kunne. Han optrådte også for os ved at hoppe vildt rundt i sofaen.

I interviewet med pigen Nanna noterede vi os i hvor høj grad My Little Pony, Barbie dukker og almindelige dukker var repræsenteret blandt hendes legetøj, samt at værelsets primære farve var lyserød. Under interviewet/observationen tegnede og klippede vi figurer sammen.

### Kritik

På grund af tidsmangel fik vi ikke inddraget interviews med forældrene, selvom vi er klar over at de har en stor betydning for børnenes udvikling af kønsidentitet. Forældrene medtages dog implicit, da deres udsagn og opførsel under observationsstudierne vil blive inddraget som datamateriale.

De spørgsmål, vi havde forberedt os på inden mødet med familierne, viste sig at være for svære for barnet at svare på. En del af denne forklaring må være, at vi ikke havde taget nok højde for barnets alder - og netop hvad de kan forventes at kunne svare på i den aldersgruppe. Vi havde et for stort fokus på dem, der omgiver barnet i spørgsmålene, fremfor barnet selv.



Derudover blev det klart ved nærmere læsning, at der ingen troværdighed er at finde ved spørgsmål omhandlende barnets omgangskreds, da de ikke kan udtrykke sig i tilstrækkelig grad i tre- eller fireårsalderen (Andersen & Kjærulff, 2003: 13, 20). Dette blev vi klar over allerede i det første interview med Gunnar, hvorfor vi havde et bedre udgangspunkt for det næste interview med Nanna. Alligevel havde vi samme udfordring her. Hun var dog mere meddelsom og knap så genert.

Det skulle nok have været et længere observationsstudie, hvor vi ville få knyttet bånd til børnene, hvis vi ville have en masse relevante vendinger og observationer. Men dette har ikke været en mulighed pga. tidsmangel og de mange andre metodiske undersøgelser, der også inddrages i projektet.

Sprogbarrieren også været et problem for udførelsen af interviewene, da Gunnar og Nanna begge har forældre, der kommer fra Færøerne og derfor primært taler færøsk. Derfor har der også været situationer, hvor vi ikke har kunnet forstå, hvad børnene mente. Det er en kritik, da det forhindrede os i at kunne gå videre med det, som barnet udtalte i situationen. Dog har vi i gruppen en, der har kunnet oversætte det optagede og herved har kunnet finde frem til, hvad der er blevet sagt og kunne klarlægge relevansen.

En anden kritik på baggrund af ovenstående kan også siges at være den kulturelle forskel, der kan tænkes at være på opdragelsen i den danske og færøske kultur. Dette mener vi dog ikke er af særlig betydning, fordi børnene er opvokset og altid har boet i Danmark. Forældrene kan selvfølgelig have en tendens til at opdrage i en bestemt retning, men vi mener alligevel, at børnene får tilstrækkelig anden indflydelse udefra fra bl.a. andre på deres egen alder i børnehaven og fra pædagogerne.

### **Observationsstudie i børnehave (Bilag 5)**

Vi havde formidlet kontakt til en pædagog gennem det ene gruppemedlems mor, hvor ideen om observationsstudiet blev vendt med dennes leder, der gav adgang til udførelsen af et sådant studie i deres børnehave.

Før udførelsen af observationsstudiet i børnehaven havde vi en række betænkninger ved, hvad vi skulle være opmærksomme på i forhold til at få mest muligt ud af forløbet og blive i stand til at kunne vurdere børnenes handlinger med mindst mulige fejl-

fortolkninger. Derfor benyttede vi Kohlbergs teori om børns kognitive evner i forhold til at forstå køn.

Endvidere fandt vi forskellige handlinger, som vi ville forsøge at lægge mærke til; hvilke slags lege børnene begyndte på (mor, far og børn, politi og røver, prinsesse osv. i forhold til disses køn), og hvilken slags legetøj de selv viste interesse for, og hvilke aktiviteter pædagogerne satte kønnene i gang med.

### Udførelsen

Efter ønske fra børnehaven var vi to observatører, som udførte observationsstudiet. Overvejelserne var, at vi ønskede at være to til fire repræsentanter til stede for dermed at opfange så meget brugbar data som muligt. At der var to grupperepræsentanter til stede fungerede godt i forhold til, at observatørerne både kunne trække sig og deltage skiftevis, så der hele tiden var en observatør, der kunne tage noter. Vi fik tilladelse fra forældrene til at observere deres børn, før vi tog ud i skovbørnehaven.

Undervejs i observationen talte vi med børnene - interagerende observation. Vi observerede dem, mens de tog overtøj på, fulgte med dem ud i skoven, satte os ned og observerede dem derude, mens de legede, spiste og deltog aktivt på anden måde gennem legene.

### Resultater

I børnehaven - før skoven:

Drengene var længere tid om at tage deres overtøj på, hvor pigerne klarede det meste selv. Flertallet af drengene havde mere fart på. De var vilde og mere ukoncentrerede. En del af drengene gik ud og lavede sjov med toiletpapiret imens, men der var også et mindretal af drenge, der var mere stille, dog uden at det gjorde dem hurtigere til at tage tøjet på. Pigerne var generelt mere rolige, hurtigere påklædte og klar til at gå ud på legepladsen. Der var dog også en pige, der lå stille på gulvet i lang tid og ventede på, at der var en voksen, der ville hjælpe hende med overtøjet, og en pige, der var aktiv og løb rundt mellem de andre.

Børnenes tøj bar meget præg af, hvilke køn de tilhørte - biologisk set. Pigerne havde primært lyserødt, lilla eller rød på, hvor drengene havde mere blå, sort og mørke farver på. Der var kun en dreng, der kunne siges at have mere kønsneutrale farver på - gul og grøn. Der opstod en situation, hvor en af drengene havde glemt sine termobukser derhjemme, hvorfor han måtte låne et par af børnehaven. Der var kun et par lyse-

røde termobukser til rådighed i drengens størrelse, hvilket gav udslag i, at tiden med at tage overtøjet på trak ud. Han stod i lang tid og tøvede over de bukser, han havde fået tildelt. De andre drenge nåede også at reagere på buksernes farve, før en af pædagogerne fik forklaret nødvendigheden af bukserne.

Endvidere opstod der en episode, hvor den ene dreng havde en lyserød madkasse med, hvor drengen selv udbrød: *“Se hvad jeg har med, selvom jeg er en dreng”*. Der kom ikke nogen reaktioner fra de andre børn på den udmelding.

Ude på legepladsen:

Der var lidt forskel i drengenes og pigernes måder at indgå i konflikter på. Drengene slog generelt mere og var mere udfarende i deres bevægelser, hvor pigerne havde en episode, hvor den ene pige havde nevet en anden og slået hende, men ellers foregik konflikterne hos pigerne verbalt.

Der var nogle drenge, der legede hule sammen, andre rutchede gennem det store gummirør og sad i sandkassen. Tre af pigerne sad udenfor sandkassen og lavede deres eget sandslot, hvor de hver især forsøgte sig med at sætte deres personlige præg på slottet, og endte med at blive uvenner. De mente hver især, at de andre to saboterede deres sandslot. De piger, der ikke var med i sandslotslegen gik enten alene eller legede med de mere stille drenge.

På vej ud i skoven:

Observationen i skoven omfattede 15 børn, hvoraf de fire var piger.

På vej derud var der pitstops, hvor der blev leget lege, så turen ikke blev for kedelig for børnene. Her legede de farvelege; alle dem med gul på må gå videre nu. Der var en dreng med gult, hvor det kun var piger, der gik omkring samme tidspunkt, da han skulle gå, hvorfor han ventede lidt på, at de andre drenge farve også blev nævnt og kunne gå.

I skoven:

Børnene løb rundt, snittede i pinde, savede i træer, legede politi og røver.

Da vi kom ud i skoven var der flere piger end drenge, der satte sig og spiste deres madpakker, da vi kom ud i skoven. Drengene samlede hurtigt pinde op og begyndte at lege pistoler og sværd med dem. Nogle piger lagde sig i en hængekøje og snakkede, hvor de piger, der ikke var med i denne leg, gik rundt sammen med nogle af drengene

eller satte sig ned med en bog. De lidt ældre drenge, over tre år, brugte meget kønsbestemte stedord, tillægsord og navneord. Eksempelvis råbte en dreng: *“Jeg er konge!”* under en leg. En af drengene råbte: *“Jeg hader lilla!”* og en anden dreng råbte: *“Jeg er ond!”*. Disse udbrud kom ikke fra pigerne.

Både pigerne og drengene satte sig ned og begyndte at snitte i pinde, da dette udstyr blev taget frem af pædagogerne.

Pigerne og drengene søgte opmærksomhed på forskellige måder. Pigerne stillede mange spørgsmål omkring, hvad vi skrev, hvad vi lavede, og hvorfor vi var der. De var dermed mere spørgende til, hvorfor vi var der, hvor drengene mere søgte opmærksomhed i forhold til, at vi skulle hjælpe dem med opgaver såsom at tage handsker, hue og plaster på.

### Kritik

En kritik af vores udførte observationer i børnehaven kan bestå af, at de typiske kønsforskelle i børnenes adfærd ikke kommer til udtryk i samme grad i en skovbørnehave som i en almindelig børnehave, hvor rummene for børnenes lege er mere indsnævrede og giver større anledning til kønsbestemt legetøj. Selve rammerne for legene i skovbørnehaven lægger op til kønsneutrale og/eller typiske drengelege (se bilag 7.c). Derfor mener vi, at dataene fra børnehaveobservationen er mere kønsneutral, end det ville give sig udslag i i en almindelig børnehave, og at børnene derfor ikke giver udtryk for kønsbestemt opførsel i samme grad. Endvidere er der en fejlkilde ved observationsdataene i forhold til validiteten, at der var overvejende flertal af drenge i forhold til antallet af piger, hvilket kan tænkes at pejle legene over mod mere drengetypiske lege. Omvendt kan dette også tænkes at være forårsaget af, at det er en skovbørnehave, og at flere forældre med drengebørn sætter deres børn i en skovbørnehave grundet flere drengeaktiviteter. Vi havde endvidere en refleksion omhandlende brugbarheden af observationsstudiet i forhold til at kunne udtale os om børnenes indre psykiske forståelser af køn. Grundet genstandsfeltets, børnenes, manglende kognitive udvikling grundet alderen, fandt vi det ikke relevant kun at tage udgangspunkt i interviews med børnene, men måtte i stedet benytte os af observationer af deres handlinger som udtryk for deres indre forståelser af kønnene. Velvidende at dette ikke nødvendigvis giver et omfattende og helstøbt indblik i disses psykiske tilstande og opfattelser.

## **Semistrukturerede interviews af pædagoger (Bilag 2)**

Valget af semistrukturerede interviews med de to personer fra børnehaven begrundes med, at vi ønskede at få indsigt i deres viden og erfaringer, hvorfor der ikke blev udarbejdet en fast interviewguide. I stedet blev interviewet udført på baggrund af løse interviewspørgsmål, som mere bestod af emner eller temaer, hvor respondenterne skulle have frit spil til at snakke om det, de følte var vigtigt indenfor de bestemte emner.

De semistrukturerede interviews med fagpersonerne, hvilket også kan kaldes for ekspertinterviews, blev udført således, at de og observationen lå i forlængelse af hinanden. Den viden, vi fik fra første interview, blev medtaget i observationen, hvor disse erfaringer blev inddraget i det sidste interview, hvorfor forskningen fik den hermeneutiske cirkulære bevægelse.

### Resultater

Det, der kan siges, at karakterisere begge interviews fra skovbørnehaven, er først og fremmest informanternes bevidsthed om, at de er noget særligt, i og med at de ikke er en konventionel børnehave.

Endvidere fremgår det af interviewene, at begrebet køn er noget begge informanter har taget aktivt stilling til, og begge bestræber de sig på ikke at skelne mellem køn. På trods af denne bevidste strategi, benytter de sig alligevel af ord som emotionelle til at beskrive pigerne, og giver udtryk for at drengene i modsætning hertil har en mere voldsom adfærd. I deres selvforståelse skelner de altså ikke i køn, men når de skal forklare forskellige adfærdsmønstre, benytter de sig i høj grad af biologiske faktorer. Udover dette forklarer de også betydningen af det resterende samfunds betydning - ikke mindst forældrenes.

### Kritik

En overvejelse i forhold til validiteten af interviewene af pædagogerne kan være, at det kan tænkes at være en bestemt type mennesker, som finder det attraktivt at arbejde i de rammer en skovbørnehave tilbyder, og at pædagogernes generelle menneskesyn og deraf tilgang til børnene muligvis kan variere fra pædagogerne i almindelige børnehaver. Derfor kan det også tænkes, at pædagogerne selv lægger op til mere kønsneutrale lege.

At interviewguiden med de semistrukturerede spørgsmål og emner blev sendt til informanterne før selve udførelsen af interviewet kan både anses for at være en fejkilde samt en fordel. Som en fejkilde kan dette tænkes at have resulteret i indøvede svar, og dermed ikke resulteret i en lige så fri og umiddelbar respons på spørgsmålene, som vi ellers ønskede ved valg af denne interviewform. Samtidig kan det anses som en fordel, idet at de havde mulighed for at undersøge visse aspekter ved spørgsmålene, og dermed var i stand til at kunne give mere fyldestgørende og velovervejede svar.

## **Survey (Bilag 7)**

### Udførelse og overvejelser

Beslutningen om at benytte en survey som dataindsamlingsteknik blev truffet på baggrund af et behov for at kunne kategorisere typiske maskuline træk overfor de typiske feminine træk i de videre undersøgelser. Udmeldinger om, hvad der generelt forstås som mandligt vs. kvindeligt behøvede altså et empirisk grundlag, som der kan refereres til, når der i projektet forklares, hvorledes børnene udførte kvindeligt eller mandligt prægede handlinger.

Survey'en blev udsendt på det sociale medie Facebook, hvor gruppe-medlemmernes kontakter fik mulighed for at gå ind og deltage i undersøgelsen. Survey'en blev endvidere tilsendt flere kontakter i privatbeskeder, for dermed at få antallet af besvarelser til at stige, hvilket også var resultatet. Spørgsmålene havde til formål at få deltagerne til at tage udgangspunkt i deres egne holdninger, for derefter at kunne sammenholde alle disse til generelle forståelser om kønsstereotype egenskaber. Spørgsmålene blev derfor formuleret som; hvad mener du osv., hvorfor respondenterne måtte svare ud fra egne holdninger og forståelser og ikke generelle stereotyper. Tillige havde deltagerne ikke mulighed for at se hinandens besvarelser, hvorfor disse ikke har kunne påvirkes deraf.

### Første del af survey'en

Første og andet spørgsmål i survey'en: *'Beskriv en pige/kvinde og dreng/mand med fem ord - brug eventuelt tillægsord'*, hvor 60 respondenterne med fem ord har beskrevet kønnene i nedenstående skema i antal gange, dette ord blev brugt som beskrivelse. Således er første og andet spørgsmål sammenholdt i bearbejdningen af resultaterne.

Beskriv en pige/kvinde med fem ord: (Bilag 7a)

Kropslige markører (hunkøn, hormoner, føde- dygtig, vagina, bryster, østrogen, former)	<b>25</b>
Feminin	<b>23</b>
Omsorgsfuld	<b>16</b>
Smuk	<b>15</b>
Følsom/Sensitiv	<b>12</b>

Beskriv en dreng/mand med fem ord: (Bilag 7a)

Stærk	<b>23</b>
Maskulin	<b>19</b>
Modig	<b>10</b>
Kropslige markører (testosteron, penis, fysiologi)	<b>9</b>
Beskyttende	<b>8</b>

Dele af survey'en, hvor respondenterne skulle beskrive piger og drenge med fem ord, der beskrev dem, blev først kvalitativt bearbejdet, hvor ordene blev kodet, sammenlignet og kategoriseret, for derefter at kunne bearbejdes kvantitativt ved at opstille dem i modeller over antallet af gange ordene forekom.

Når man kigger på resultaterne fra ovenstående første del af survey'en er det karakteristisk, at de kropslige markører, fx bryster mm., i højere grad bliver fremhævet end deres mandlige modstykke. Tilsyneladende kan dette tyde på, at man har flere adjektiver at gøre brug af, når man skal beskrive kvinder fremfor mænd. Dog skal det i denne sammenhæng nævnes, at der er en del respondenter, der blot har skrevet former, hvorfor der kan være tvivl om de specifikt har ment kropslige former eller andet. Overordnet kan man pege på en tendens til at opdele de to køn efter en traditionel

kønsstereotypificering ved at pigen/kvinden bl.a. ses som smuk, omsorgsfuld og følsom overfor drengens/mandens beskyttende, modige og stærke natur.

### Kritik

En fejlkilde ved den første del af survey'en er, at nogle af respondenterne har angivet færre eller flere end de fem ord, som spørgsmålet lagde op. En kritik heraf kan være, at vi bruger to ord for det mandlige og kvindelige køn, hvorfor respondenterne muligvis kan opfatte spørgsmålet som omhandlende voksne og-eller børn. Dette menes dog ikke at være en stor fejlkilde, da vi er interesseret i generelle og almene forståelser af kønnene, hvor eksempelvis voksne kvinders egenskaber kan tænkes at være af betydning for små pigers opfattelse af kønnet og dermed deres kønsidentitet.

### Anden del af survey'en

Tredje og fjerde spørgsmål i survey'en har 60 respondenter svaret på: '*Beskriv kort, hvad du mener de største forskelle mellem drenge og piger er*' og '*Beskriv kort, hvad du mener de største ligheder mellem drenge og piger er*'. Disse sammenstilles i bearbejdningen af besvarelsene heraf således, at forskellighederne og lighederne mellem kønnene står klarest frem. De største ligheder på kønnene og de største forskelle på kønnene jævnfør Bilag 7.b.

Når man ser på resultaterne fra ovenstående anden del af survey'en, er det karakteristisk at under *største forskelle*, er der lige så mange, der har svaret *det biologiske som komplekst sind/simpelt sind* og under *største ligheder* fremgår det, at kønnet ses som værende lige så ens som forskellige i forhold til hinanden. De biologiske faktorer fremtrådte flest gange, men de sociale aspekter, såsom opdragelsens indvirkning, var dog alligevel stærkt repræsenteret.

### Kritik

En mulig kritik af ovenstående del kan siges at være, at nogle af respondenterne ikke har angivet lige mange ord, samt nogle har svaret med hele sætninger, hvor vi har været nødt til at kode dem. Her har respondenterne muligvis ikke været klar over, hvorvidt de skal se på kønnet som en biologisk faktor eller i stedet svare ud fra en mere samfundsmæssig vinkel. Det har vi ladet op til den enkelte respondent at afgøre, hvor-



for svarene kan fremstå forskellige. Dog kan det nævnes, at vi er interesseret i generelle og almene forståelser af kønnet, og derfor anser vi det ikke for at være en signifikant fejl.

### Tredje del af survey'en

Beskrivelser af typiske drenge- og pigelege varetager spørgsmål nummer fem til seks i survey'en: '*Hvad er en typisk drenge/pigeleg?*', hvor 60 af respondenterne har svaret, hvilket også sidestilles i bearbejdningen heraf for at kunne udføre en samlet analyse af forskellighederne herimellem. Bearbejdningen af resultaterne fra denne del af survey'en blev udført anderledes end de andre dele. Først blev ordene kodet dernæst kategoriseret for at kunne analysere bedre på inddelingen af legene i adfærden og aktiviteten, som de er udtryk for. Altså blev ordene indordnet efter det antal gange de forekom, derefter blev aktiviteten i legen kodet, og til sidst indsat i overordnede kategorier efter, hvilken type leg og aktivitet, der var tale om.

### Typiske pigelege: (Bilag 7.c)

<b>Omsorgslege</b> (Dukker, bamses, Barbie)	<b>Rollespil</b> (Far, mor og børn, teater, konstruerende og styrende lege)	<b>Stille og kreative lege</b> (male, tegne, perler, Belle Ville, teaparty og snakke)	<b>Aktive lege</b> (hinde, sjippe, hoppe over bold, gymnastik, gemmeleg, gynges, pigerne efter drengene og kridt)	<b>Lege med fokus på udseendet</b> (frisør, make-up lege)	<b>Findes ikke - ingen forskel</b>	<b>Efterligne sin mor</b>
<b>21</b>	<b>20</b>	<b>15</b>	<b>13</b>	<b>11</b>	<b>3</b>	<b>1</b>

Tallene er udført efter, hvor mange gange legene er nævnt.

På en førsteplads ses kategorien; *omsorgslege* med 21 antal benævnelser, der dækker over lege, hvor pigerne bruger deres empati og øver sig på at yde omsorg. Anden stør-

ste kategori er *rollespil* med 20 benævnelser. Den kategori kan menes også at falde ind under den første, men adskiller sig alligevel ved, at legene bærer præg af at lade som om, at man er en anden - en form for teater og rollespil. Hvis disse to kategorier slås sammen giver det en kategori med 41 benævnelser. På en tredje plads ses kategorien *stille og kreative lege* med 15 benævnelser, hvilket dækker over lege som at tegne, male, perler mm., hvor børnene sidder stille og fordyber sig i legene. På fjerde pladsen er de *aktive lege*, hvilke er blevet nævnt 13 gange, hvilket antalsmæssigt er under halvdelen af de omsorgsprægede lege, der også omfatter rollespilskategorien, da disse to kan anses for begge at indebære et omsorgsaspekt. Lege, hvor udseendet er udgangspunktet får en femteplads med 11 benævnelser, hvilket er mindre repræsenteret end de *aktive*. Derfor menes piger alligevel at være mere aktive end de menes at gå op i deres udseende i barndommen.

Typiske drengelege: (Bilag 7.c)

<b>Krig</b> (herunder: slås, røver og politi, soldater, cowboy, indianer, sværd lege og pistoler)	<b>Fodbold og andre boldspil</b>	<b>Stille lege</b> (Lego, konstruere og bygge noget, biler, computerspil, Pokémon)	<b>Aktive lege</b> (løbe, vildt, aktive, fysiske lege, fangeleg, snoretæk)	<b>Findes ikke - ingen forskel</b>	<b>Rollespil</b> (rollespil og eventyr)	<b>Lege med alkohol</b>	<b>Lege der afspejler deres fædres adfærd</b>
<b>30</b>	<b>21</b>	<b>20</b>	<b>14</b>	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>2</b>	<b>1</b>

Tallene er udført efter, hvor mange gange legene er nævnt.

Lege som krig, fodbold og andre fysiske aktiviteter er overvejende repræsenteret i respondenternes forestillinger om, hvad drenge typisk leger. Øverst præsenteret i skemaet i forhold til antal gange disse aktiviteter er nævnt, er *krig*. Denne kategori mente

vi godt kunne stå alene, da legene herunder er meget specifikke og er blevet nævnt mange gange, hvor de egentlig også går ind under aktive lege, men blot har en karakter af noget mere voldeligt over sig. Derfor kunne kategorien alligevel anses som værende den største kategori, da kategorien *krig* med de 30 og kategorien *fodbold og andre boldspil* med 21 oveni kategorien *aktive lege* giver udslag i 65, og dermed er den største. Denne sat overfor de *stille lege*, der indeholder 20 benævnelser tegner der sig et billede af, at respondenterne tillægger drengebørn mere fysiske, aktive, voldelige og sportsrelaterede lege. De *stille lege* indebærer lege som biler, Lego mm. og computerspil i og med, at disse aktiviteter står i modsætning til de fysisk aktive lege, samt er lege, der kræver større koncentrationsevne. Endvidere er der tre, som ikke mener, at der er lege, der er mere drengede end pigede.

Jævnfør bilag 7.c fordelte de forskellige lege sig således, at drengelege blev beskrevet som primært aktive, voldelige og sportsrelaterede lege, hvor kategorien *krig*, blev nævnt flest gange, herefter anden kategori *fodbold og andre boldspil* og fjerde kategori *aktive lege*, også kan menes at dække over førstepladsen, hvormed overskriften ville være aktive/fysiske lege med et antal på 65 modsat de stille lege med 20 benævnelser.

Repræsentationen af fysiske/aktive lege overfor de mere stille lege forholdte sig direkte modsat i forhold til typiske pigelege. Her indgik den største kategori *omsorgslege* med 21 benævnelser, den anden største kategori *rollespil*, med ord som teater, far, mor og børn mm. med 20 benævnelser, med den tredjestørste kategori *stille og kreative lege* med 15 benævnelser, der alle defineres som stille og rolige lege, hvilket ender med 56 benævnelser, som står i kontrast til de mere fysiske lege. Dette kan sættes overfor kategorien aktive lege, der består af 13 benævnelser, hvor ingen af de resterende kategorier passer ind under, hvorfor der i pigelegene er en overrepræsentation af mere stille lege i sammenligning med de fysisk aktive. Endvidere omhandlede fjerdepladsen lege, der havde *fokus på udseende* med 11 benævnelser, hvilket slet ikke var repræsenteret hos drengene.

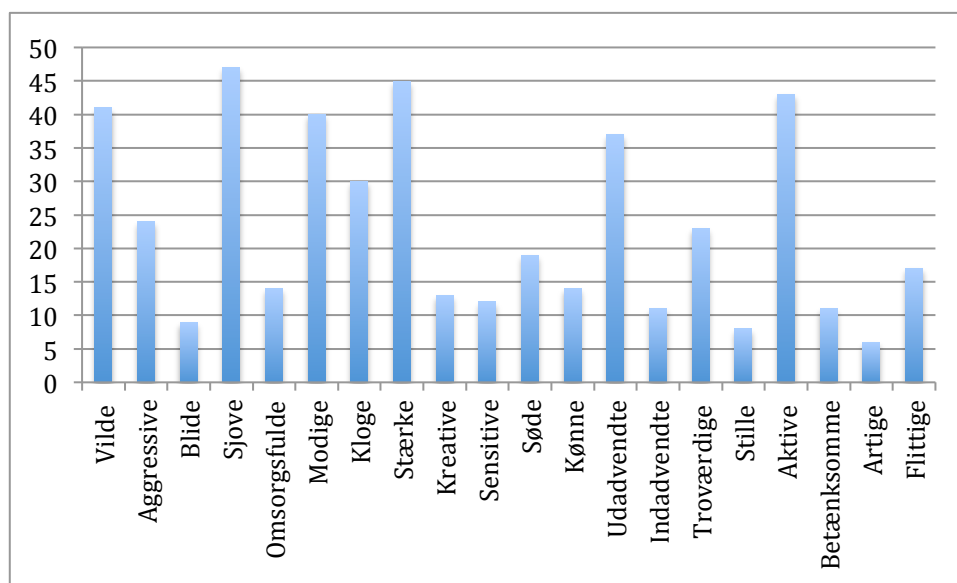
#### Fjerde del af survey'en

Spørgsmål syv og otte: '*Hvilke af disse egenskaber tildeler du drenge/ piger?*' gik ud på, at deltagerne skulle afkrydse i survey'en, hvilke egenskaber de tildelte de to køn,

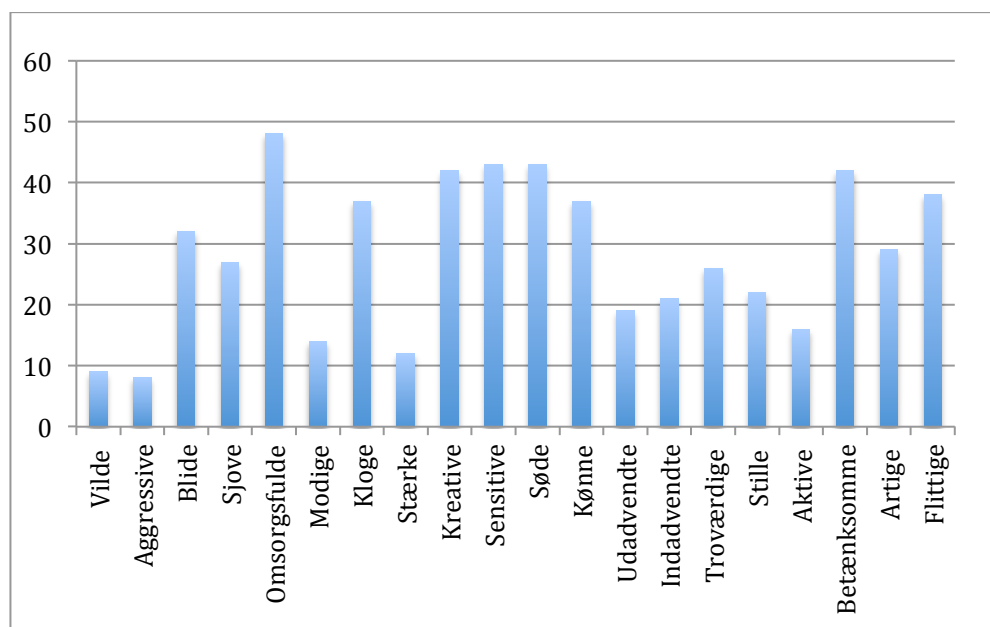
hvor der var udvalgt 20 tillægsord. Efterfølgende blev resultaterne behandlet ved at opdele besvarelsene i emner og derefter udtage de fem mest fremtrædende ord hos hvert af kønnene, og endvidere medtage de to ord, der mellem kønnene var mest lige-  
ligt fordelt.

57 respondenter har svaret hos pigerne, og hos drengene er tallet 56. Som det fremgår af diagrammet, er de typiske ord på drengene *sjove, stærke, aktive, vilde* og *modige*. I sammenligning med pigerne, der bliver beskrevet med ord som *omsorgsfulde, sensitive, søde, betænksomme* og *kreative*. Igen er det bemærkelsesværdigt, at de to køn beskrives med så traditionelle kønnede ord, og at der ikke er nogle af de hyppigst anvendte ord, der går igen hos de to køn. Alligevel er det dog vigtigt at bemærke, at alle ordene er nævnt i de to kategorier, det er blot hyppigheden af ordene, der er forskellig. De tre ord der overvejende blev brugt til at beskrive begge køn var egenskaber som *troværdig* og *klog*. En mulig grund herfor kan være, at et ord som *klog* kan siges at være en egenskab, der tildeles begge køn - evt. til andet er bevist. Omvendt kan man hævde, at det måske er et slags idealbillede, man sætter op for børn.

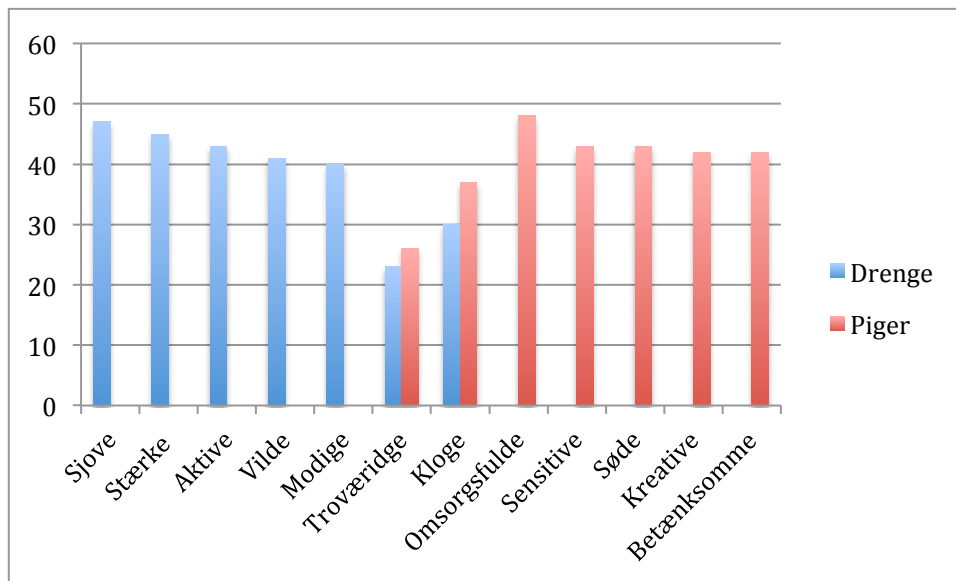
Drengenes egenskaber bliver vist i modellen efter de antal gange de forekom i besvarelserne: (Bilag 7.d)



Pigernes egenskaber fordelte sig således i antal gange ordene er indgået som besvarelse: (Bilag 7.d)



Hvor de fem mest fremtrædende ord og de to egenskaber, hvor kønnene var mest lige-  
ligt fordelt på egenskaber blev: (Bilag 7.d)



#### Kritik, kvalitet, validitet og reliabilitet af hele survey'en

Validiteten af survey'en vurderes som høj grundet respondenternes mulighed for selv at sætte fem ord på, hvad de forstår som hhv. 'feminint' og 'maskulint'. Det sammenholdes med næstsidste del af survey'en, hvor de skulle afkrydse nogle på forhånd skrevne tillægsord, hvormed en sammenligning af disse kunne sikre en så 'korrekt' og kvalitetsbunden analyse af resultaterne som muligt. Hertil skal det nævnes, at vi ikke anser validiteten af en undersøgelse som byggende på dens tidsmæssige brugbarhed, ekstern validitet, i forhold til at kunne sige noget om fremtidige forhold. Det bygger på en tanke om, at undersøgelser som oftest kun er valide i en vis tidsperiode efter udførelsen, men at validiteten heraf mister sin styrke, når de samfundsmæssige forhold ændrer sig.

Derfor mener vi, at reliabiliteten af survey'en godt må være tvivlsom, uden at det påvirker validiteten af survey'en, da samme undersøgelse muligvis kunne give andre resultater, hvis udsendt på et andet tidspunkt eller i andre sociale fora.

Resultaterne af survey'en, der tilvejebragte et skema over de typiske maskuline/feminine træk på baggrund af respondenternes besvarelser fungerer som en hjælp til at kunne forholde observationerne op mod noget konkret. Dette gøres vel vidende, at forskellene mellem kønnene ikke er så statiske og opdelt, som det muligvis gives udtryk for i undersøgelsen. Det ved vi, da interviews med diverse respondenter netop

havde udredt dette. Resultaterne af survey'en skal således heller ikke ses som et forsøg på at bevise, hvorvidt den biologiske eller strukturalistiske tilgang til køn har ret.

Alder og køn blev ikke krævet fra respondenterne, hvilket bevirker, at vi ikke kan klargøre og illustrere det repræsentative aspekt ved undersøgelsen. Hermed kan vi ikke sikre os, at de repræsenterer hele befolkningen - at alle aldersgrupper er medtaget. Det mener vi dog ikke er essentielt for at kunne udføre skemaet over typiske kvindelige og mandlige handlinger og egenskaber. Respondenternes køn og alder ville betyde en analyse af disse komponenters betydning for besvarelsene, hvilket vi ikke mener er formålet med undersøgelsen - formålet må være at udføre et skema over generelle forståelser af kvindeligt og mandligt.

Ud fra respondenternes tilbagemelding, er det karakteristisk, at størstedelen af kritikken har omhandlet, at vi burde have skrevet enten pige eller kvinde og altså ikke sammenlagt dem i en fælles kategori, som vi har gjort i nogle af spørgsmålene, da respondenterne fandt disse to betegnelser forskellige. Endvidere nævnes det af mange, at det er vanskeligt at opdele køn i kategorier, da alle nødvendigvis må forstås som individer med deres særegne egenskaber.

## Teoriafsnit

Teorierne er bl.a. valgt på baggrund af, hvilke fagpersoner, der deltog aktivt i den aktuelle offentlige debat om køn med forskellige tilgange hertil. For tiden omhandler debatten, hvorvidt kønsforskellene er biologisk funderede, og i så fald, at børneinstitutionerne bør forme didaktikken<sup>1</sup> herefter. Overfor denne tilgang til køn argumenteres der modsat for, at kønsforskellene er samfundskonstruerede sandheder, hvorfor børneinstitutionerne bør have mere kønsneutrale retningslinjer for pædagogikken. Denne diskussion bliver bl.a. taget op i artiklen "Det er en myte, at drenge er dårligere til at lære end piger" (Kristeligt Dagblad 1), hvor projektets to hovedteoretikere, Ann-Elisabeth Knudsen og Dorthe Marie Søndergaard, udtaler sig fra hver deres standpunkt omhandlende køn i forhold til, hvordan børneinstitutionerne bør håndtere køn. Et af de centrale diskussionsemner i artiklen omhandler, hvordan drengebørn nu anses som værende bagud i skolen i forhold til pigerne, hvilket generelt i samfundet forstås på baggrund af hjerne- og udviklingsmæssige forskelle mellem kønnene. Denne forståelse stiller Søndergaard sig kritisk overfor med det argument, at det forholdte sig omvendt for ca. 100 år siden.

I dag er forestillingen snarere, at det er drengene, der biologisk set har dårligere muligheder for at lære, hvilket Søndergaard mener giver udslag i de dårligere resultater hos drengene. Det fører, ifølge Søndergaard, til en almen opfattelse af, at drenge er dårligere i skolen, hvormed denne opfattelse påvirker drengene i den forkerte retning til at være en 'rigtig' dreng, men uden, at der ligger en biologisk sandhed bag. Knudsen forholder sig modsat hertil og advokerer for, at de udviklingsmæssige forskelle mellem kønnene bør være af betydning for håndteringen af kønnene i skolen. Mere præcist mener hun, at der bør indføres kønsopdelt undervisning, der kan tage hånd om drengenes specifikke problemer og behov - uden at pigernes læring stagnerer.

De valgte teorier skal ikke forstås som repræsentative for projektgruppens holdninger til eller forståelser af kønsforskellene og derigennem dannelsen af kønsidentiteter, hvorfor formålet ej heller er at bevise de to respektive teories gyldighed. Derimod fungerer de to teorier som modstillede vinkler til køn, hvilke den udførte empiri vil blive analyseret ud fra.

---

<sup>1</sup> Den pædagogiske og læringsmæssige metode



## **Biologisk kønsteori**

Ann-Elisabeth Knudsen, der er uddannet cand.mag. i dansk og psykologi, men hvis senere arbejde har placeret sig indenfor neuropsykologien og hjerneforskningen, har skrevet flere bøger om kønsforskelle med fokus på de udviklings- og hjernemæssige forskelle og deltaget aktivt i den offentlige debat herom. Hertil har hun benyttet sig af flere forudgående anerkendte neurologiske undersøgelser, samt biologiske kønsteorier udført af bl.a. Gideon Zlotnik og Helmuth Nyborg (Knudsen, 2005: 75,83). Desværre formår Knudsen i sine bøger ikke altid og heller ikke tydeligt at beskrive, hvor hendes inspiration fra forudgående undersøgelser kommer fra, og om disse er nogle, hun selv har deltaget i. Hendes genstandsfelt omhandler vilkårene for begge køn i folkeskolen, hvor hun anser forskellene som værende af størst betydning, hvorfor hendes teori om køn dermed tager udgangspunkt i kønsspecifik didaktik/undervisning i skolen. Alligevel menes hun at være relevant som repræsentant for den biologisk funderede forståelse af kønsforskelle i projektet, da projektet netop handler om børn.

Knudsens teori bliver beskrevet med udgangspunkt i hjerneforskellene mellem kønnene. Disse mener hun ligger til grund for de forskellige behov og adfærden børnene i de yngre år udviser, hvor drenges udvikling generelt er et til to år langsommere end pigers (Knudsen, 2005: 84). Kort og godt forklares disse forskelle ved, at drenge, grundet en mindre hjernebjælke (Corpus Callosum), har mindre adgang til begge hjernehalvdele (Knudsen, 2005: 76). De må derfor, ifølge Knudsen, gå ind gennem højre hjernehalvdel og ind til den venstre for at benytte sig af de egenskaber, som denne del af hjernen varetager (Knudsen, 2007: 75). Pigers hjernebjælke er derimod dobbelt størrelse af drengenes allerede i en alder af halvandet år. Hertil skal det nævnes, at ikke alle hjerneforskere gør sig enige i denne konklusion, da det ikke er alle neurologiske undersøgelser, der finder beviser for denne påstand (Information 2) jf. Knudsen afsnittet. Hver af hjernehalvdelene menes at indebære forskellige egenskaber/funktioner, hvorfor Knudsen plæderer for, at kønnene har bedre adgang til visse egenskaber frem for andre, og at deres adfærd dermed generelt set påvirkes heraf (Knudsen, 2005: 79ff). På baggrund af denne forståelse af hjerneforskellene burde kønnene generelt udvise forskellige evner til forskellige kønsbestemte opgaver, hvormed kønnene hver især, biologisk set, menes at være determineret til bestemte

handlinger/valg og netop adfærd. Knudsen forklarer hertil, at kønnene godt kan have en hjerne svarende mere til det modsatte køn, men at dette kun forekommer i 3% af tilfældene, hvorfor de sidste 97% ligger til grund for en generalisering (Ibid.).

En kritik af Knudsen kan være, at hun ikke direkte forklarer, hvorledes disse forskelle kommer til udtryk i netop adfærden, men kun beskriver drenge og pigers forskellige muligheder for at lære at læse som egentligt eksempel herpå. Dette forklares ved, at den venstre side af hjernen – den digitale – varetager funktioner som sprog og at tænke i enkeltdele, hvilket gør det lettere for piger at lære at læse (Knudsen, 2005: 80f). Endvidere kan hun kritiseres for ikke at have læst op på diverse undersøgelser af kønnenes evner og præstationer indenfor de egenskaber, hun tilskriver hvert af kønnene. Eksempelsvis mener hun, at matematik i virkeligheden, modsat hvordan den generelle opfattelse på nuværende tidspunkt er, burde være nemmere for kvinder at lære. Dette forklares med, at denne 'egenskab', ifølge Knudsen, ligger i venstre hjernehalvdel, hvorfor mænd burde have sværere herved, da de først skal gennem højre halvdel, for da at kunne komme i berøring med den del af venstre hjernehalvdel, der varetager den matematiske kunnen (Knudsen, 2005: 96). Dertil er der udført flere undersøgelser af kønnenes formåen indenfor matematik, der viser, at der ikke forekommer nogen betydelige forskelle mellem kønnenes matematiske præstationer længere jf. bilag 8. Tesen om, at kvinder burde være bedre til matematik, i modsætning til Knudsen tanke om, at den generelle befolkning mener, at det er mænd, der varetager de bedste evner herfor, stemmer således ikke rigtig overens med de nyeste undersøgelser herom. Derfor er hendes skelnen mellem, hvem der i forhold til hjernestrukturen skulle være bedre til faget egentlig irrelevant, da der jo netop ikke forekommer nogle betydelige forskelle. Denne tese ville dog, ifølge Knudsen, kunne 'retfærdiggøres' ved, at hun mener, at hjernen udvikler sig som den påvirkes til (Knudsen, 2005: 57).

Altså, at selvom en vilkårlig egenskab biologisk set skulle tilhøre det ene køn, kan en generel samfundsforestilling om, at denne egenskab falder ud til det andet køns fordel, betyde, at dette implementeres i dette andet køns adfærd og præstationer. Dermed at mænd pga. en norm i samfundet om, at de er bedre til matematik, også bliver bedre, hvorfor en norm om, at kønnene er lige gode til matematik burde kunne bevirke, at der ikke længere forekommer forskelle i deres præstationer. Knudsen nævner selv, hvorledes biologien er delvist determinerende for menneskets handlinger, men at årsagen til menneskets identitet ligger i et samspil mellem kønsforventninger, hjernens potentiale og de omgivende rammer (Knudsen, 2005: 10).

En anden vigtig faktor Knudsen fremhæver som forklaring på kønnenes forskelligheder er mængderne af de mandlige og kvindelige kønshormoner. Begge køn producerer det, der normalt omtales som det kvindelige kønshormon; østrogen og det mandlige; testosteron, men blot i forskellige mængder og har forskelligt antal receptorer hertil. Især testosteron anses som værende af stor betydning for menneskets udvikling og personlighed. For at forklare testosteronens virkning, tager Knudsen udgangspunkt i Zlotniks bog ”De stakkels drenge” (1995). Ifølge Zlotnik er testosteronen bevirkende til, at drenge ikke udvikler venstre hjernehalvdel i samme grad som den højre, da denne hæmmer drengenes vækst af hjernebjælken (Knudsen, 2005: 91). Dette menes at give anledning til den kønsbestemte tilbøjelighed, at drenge hjernemæssigt set bliver dårligere til verbale færdigheder – læsevanskeligheder, men derimod får bedre rumlige evner (Knudsen, 2005: 90f). Dette udsagn om drenges ringere formåen i forhold til det sproglige, i hvert fald i de tidligere leveår, bakkes op af de fleste neurologiske studier (Information 2). Hermed kan forskellene ifølge Knudsen forklares ved, at mænd og drenge producerer mere testosteron, hvilket bl.a. giver udslag i en ringere koncentrationsevne og dårligere sprogevnner, hvormed hun mener, at kønnene får særskilt adfærd. Dertil finder hun yderligere forskelle i kønnenes særskilte kønsidentitetsdannelse.

### Kønsidentitet

For at forklare kønnenes forskellige muligheder for dannelsen af kønsidentitet, benytter Knudsen sig af en traditionel psykoanalytisk tilgang. Denne indebærer et stort fokus på forældrenes rolle i forhold til et barns udvikling af en veludviklet kønsidentitet, men uden at inddrage det traditionelle seksuelle aspekt fra psykoanalytiske teorier. En kritik heraf kunne være, at hun, på trods af sine lange forklaringer om kønsforskellene som siddende i hjernen og om kønshormonerne, ikke formår at sammenkæde den psykoanalytisk inspirerede teori om kønsidentiteten med de biologiske faktorer i særlig høj grad. Tilmed virker hendes forståelse af en kønsidentitet som begreb til at omhandle børns erkendelser af at tilhøre et køn, mere end det handler om en egentlig forståelse af, hvad kønnene og tilhørsforholdet dertil indebærer.

Knudsens forståelse af kønsidentitetsdannelsen, der foregår i den ødipale fase fra fire til seksårsalderen, går primært ud på, at barnet først imiterer forælderen af samme køn for derefter at identificere sig hermed. Altså sker der en overtagelse af de værdier,

egenskaber og roller denne forældre besidder, samt en sammenligning af egne og forældrenes kønsorganer, hvorigennem barnet får skabt sin forståelse af at tilhøre et køn. Knudsens forestilling om, hvornår barnet gennemgår dannelsen af kønsidentiteten stemmer således ikke overens med Kohlbergs undersøgelser om, hvornår børn begynder at kunne skelne og forstå forskellene ved kønnene. Dette anser han som indtrædende allerede ved to til treoghalvt årsalderen. Knudsens teori om kønsidentitetsdannelsen indebærer en tese om, hvorfor nogle børn ikke opnår en positiv udvikling af denne. Manglen på en sådan positiv kønsidentitet forklares med en fiksering i et tidligere udviklingstrin eller som forældrenes manglende evner til at opfylde børnenes kønsbestemte behov (Knudsen, 2005: 123), hvilket medfører kønsspecifikke negative konsekvenser for barnets kønsidentitet (Knudsen, 2005: 30).

### Kønssforskellenes betydning for drenge- og pigelege

De forskelle Knudsen mener at se, som resultat af forskellige kønsidentitetsdannelsesprocesser hos piger og drenge, udfolder sig i kønsspecifikke lege hos børn. Piger, der kan have opnået problemer med selvværdsfølelsen mm., grundet et for tæt forhold med sin moder uden den nødvendige tilegnelse af autonomi, og manglende anerkendelse fra sin far, leger på en anderledes måde end drenge. Hvilket resulterer i, at legerne oftere indebærer skiftende inklusion og eksklusion, hvormed de tager udgangspunkt i, hvem der må og ikke må være med i et 'spil' om at opnå selvværd og bekræftelse (Knudsen, 2005: 131). Pigernes udvikling af kønsidentiteten med dertilhørende problematikker bevirker dog samtidig, at de udvikler en større evne for empati, relationer og intimitet, hvilket, ifølge Knudsen, anses som en kønsbestemt egenskab overvejende tilhørende kvindekønnet (Knudsen, 2005: 130). Endvidere mener Knudsen, at pigerne i denne fase overdriber de feminine træk ved overdrevent brug af pigede artefakter for at få anerkendelse for deres kvindelighed og individualitet fra faderen (Knudsen, 2005: 128) – eksempelvis ved brug af prinsessekjoler og en gennemgående brug af farven lyserød.

Drengene derimod tager mere afstand fra de emotionelle egenskaber i deres forsøg på at distancere sig fra moderen og identificere sig med faderen og dermed opnå deres kønsidentitet. Det kan altså resultere i et reduceret fokus på de emotionelle evner hos drenge. En kritik heraf kan være, at Knudsen tager udgangspunkt i en psykodynamisk teori om kønsidentiteten, hvor hun arbejder med en opfattelse af moderfiguren som den primære omsorgsperson, hvilket kan diskuteres, om det stadig har sin berettigelse

i dag. Drengelene er, ifølge Knudsen, mere baseret på selve aktiviteten, legen, og hvem, der har kvalifikationer til at deltage heri, mere end hvem de er venner med eller ej. De indeholder ligeledes et konkurrencemæssigt aspekt (Knudsen, 2005: 125).

### Overordnet kritik af Knudsen

De undersøgelser Knudsen tager udgangspunkt i som grundlag for sin teori beskrives for det første meget sjældent og som oftest uden henvisninger hertil. For det andet, er de resultater, som hun inddrager, kun repræsenterende for en side af hjerneforskningen, hvor flere andre studier har fundet andre resultater; eksempelvis ikke fundet, at hjernebjælken skulle være større hos kvinder (Information 2). Dette kommenterer Knudsen selv ved at forklare, at der forekommer modsatrettede resultater mellem forskningsprojekter inden for hjerneforskningen, og at der dermed følger en vis usikkerhed ved alle forskningsstudier (Knudsen, 2005: 73). Knudsen nævner endvidere, at børn også påvirkes af udefrakommende faktorer, men specificerer dem ikke nærmere, hvormed der opstår tvivl om, hvordan og hvorfor disse også har betydning for udviklingen. Derudover kan Knudsen siges at have manglende psykologisk teori i almindelighed, da hun tilegner det neurologiske meget værdi.

### **Socialkonstruktionistisk kønsteori**

Først og fremmest må Søndergaards teori om og brug af begrebet køn på baggrund af hendes bog ”Tegnet på kroppen” forklares i forhold til, hvorledes dette placerer hendes teoretiske standpunkt indenfor socialkonstruktionismen. Søndergaards teori er udarbejdet på baggrund af narrative og dekonstruerende analytiske metoder, hvor hun gennem empiriske undersøgelser tager udgangspunkt i sine informanternes oplevelser og erfaringer. Hun har bl.a. ladet sig inspirere af Judith Butler i forhold til hendes syn på kønnene som havende en mere flydende karakter. Endvidere benytter hun sig af psykoanalytiske redskaber for at forklare dele af menneskets kønsidentitet, fordi hun tager udgangspunkt i informanternes forståelser. Hertil skal det dog nævnes, at hun ikke deler det deterministiske aspekt ved psykoanalysen, da hun på socialkonstruktionistisk manér stiller spørgsmålstejn ved givne sandheder i samfundet. Eksempelvis stiller hun sig kritisk overfor måden at ’angive’ køn på og kritiserer negligeringen af de menneskelige konstruktioner af ’sandheder’, og hvordan disse tilmed former mennesket. Ligeledes deler hun heller ikke Butlers perspektiv, hvorfor hun forsøger at

placere sig mellem de to tilgange. Endvidere indebærer Søndergaards teori et essentielt fokus på kontekster som afgørende for subjektets identitetsdannelse - herunder kønsidentiteten.

### Kønnet

Søndergaard forstår køn som hhv. et strukturelt anliggende og som et indre psykisk betinget fænomen. Hermed sammenholder hun det kulturelle og det indre, der således bliver gensidigt afhængige. Forklaringen på, hvordan et individ bliver et køn, findes, af Søndergaard, i de menneskelige relationer og omgivelser. Individets identitet er således afhængigt af dets kontekstuelle omgivelser, hvormed dets kønsidentitet ligeledes er afhængig af disse (Søndergaard, 2000: 422). Grundet det kontekstuelle og kulturelle aspekt ved hendes kønsteori, menes kønnet dermed ikke at være af betydning i sig selv, men tilskrives først mening, når det bliver relationelt, hvilket betyder, at køn ikke har nogen fast kontur. Køn skal snarere forstås som en meningsskabende kategori, der kontinuerligt forhandles mellem mennesker (Søndergaard, 2000: 13). Mennesket tillægges fra fødslen et køn, hvortil der medfølger en kulturel forståelse af, hvad dette køn indebærer.

### Koder

Identitetsdannelsen, herunder kønsidentiteten, menes derfor at blive skabt i menneskelige relationer, i socialiseringsprocesser, hvori, der hersker diverse sociale 'koder'. I de forskellige koder findes der, med udgangspunkt i samfundsnormativiteten, visse handlinger, der er mere acceptable end andre, hvilket resulterer i forskellige modtagelser heraf. Modtagelsen og dermed responsen er tilmed afhængig af, hvilken kontekst handlingerne udføres i (Søndergaard, 2000: 416f).

Koderne består af et sæt overordnede sociale koder, hvilke kaldes metakoder (de abstrakte), der skal forstås som *"en overordnet kode, der skaber orden ved at forme nogle mere omfattende rammer, som rummer og lægger præmisser for de mange forhandlingsbestræbelser, aktuelle aktører retter mod de konkrete koder"* (Søndergaard, 2000: 416). Det kan således forstås som, at mennesket er underlagt disse koder, der er svære at bryde fri af, da de bekræftes i forskellige sociale arenaer såsom i arbejdet, derhjemme og i venskaber, hvor de igen (re)produceres via konkrete koder, der gør sig gældende i konteksten. Inde i de forskellige metakodninger forekommer der derfor

et sæt konkrete koder, hvilke giver subjekterne mulighed for at reflektere herom. De abstrakte koder skal forstås som et resultat af de 'midlertidige' konkrete koder i et forsøg på at skabe orden og stabilitet.

Sat på spidsen kan det siges, at Søndergaard ikke formår at klargøre helt præcist, hvordan metakoderne både kan skabes uden om de konkrete koder og ved individernes indflydelse, men at mennesket stadig skaber kulturen (koderne heri) og bliver påvirket tilbage heraf og i så fald, hvordan mennesket kan bryde med disse i praksis, hvilket giver metakoderne et vist deterministisk træk.

Søndergaard mener at se en udvikling fra kønskonstruktionerne som byggende på primært metakoder overfor mere konkrete kodetyper, hvormed individerne kan stille spørgsmålstejn ved det givne 'regelsæt', metakoderne bevirker: "*Moderne kvinder og mænd udtrykker ikke køn i snæver overensstemmelse med kulturelle forestillinger om køn - kvinder er ikke bare bløde, og mænd er ikke bare hårde, men alle kender denne kode: det bløde er feminint, det hårde er maskulint*" (Søndergaard, 2000: 61). Dette menes derfor at give mere plads til subjektets autonomi. Alligevel mener Søndergaard, at mennesket er ofre for de abstrakte koder (metakoderne), hvilke indebærer den strukturelle og kulturelle kønsnormativitet: "... *det snarere er sådan, at noget opløses, mens noget andet samles i ny orden, og det er i den forbindelse, metakoderne bliver aktuelle*" (Søndergaard, 2000: 413). De to slags koder medfører derfor forskellige muligheder for at blive overskredet. Køn skal, ifølge Søndergaard, forstås som noget, man *gør* ved at bekræfte de kønnede koder, hvor de hermed *bliver til*. Kønsidentiteten bygger således på menneskets formåen ved at 'opfylde' handlingerne, der fordres indenfor de gældende koder, eller 'bryde' med dem.

### Kønsidentiteten

Søndergaard arbejder med forståelsen af, at de sociale kategorier, som mennesket bevæger sig indenfor, opdragelsen samt socialiseringen i samspil, former kønsidentiteten således, at subjektet bliver et køn. Man *er*, hvad man *bliver*, hvorfor kønnet kan siges at forme sig ud fra, hvad der erfares og udvikles i de sociale sammenhænge. De egenskaber subjektet tildeles herigennem inkorporeres i den måde, andre forstår det på, og her, hvordan subjektet forstår sig selv. Køn skal, ifølge Søndergaard, derfor ikke forstås som værende en skæbne, da mennesket kan bryde med det, ved at gøre kønnet anderledes, end det forventes (Søndergaard, 2000: 414). Dermed giver Søn-

dergaard's teori subjektet en vis autonomi til at skabe sin egen kønsidentitet. Når Søndergaard gør brug af psykoanalysen, får teorien en mere fast karakter. Brugen heraf begrundes hun med, at der er en overensstemmelse mellem den vestlige kultur og de psykodynamiske tanker om den personlige udvikling. Først må det nævnes, hvorledes Søndergaard ikke arbejder med den personlige udvikling i forhold til alder som i den traditionelle psykoanalyse. Hun arbejder med en forståelse af kønsidentitet som byggede på, hvornår børn bliver bevidste om køn gennem relationen med, først forældrene, og senere i alle sociale forbindelser. Denne udvikling opstiller hun i følgende stadier, der er inspireret af psykoanalysen:

1. Først erfarer de deres eget og andres biologiske køn. De bliver opmærksomme på de synlige forskelle ved kroppene - eksempelvis kønsorganerne.
2. Herefter sker en identifikation med den forælder, der har det samme type kønsorgan, som barnet selv har.
3. Sidst retter barnet sit begær mod et af kønnene. Denne vej er ikke ensidig - den har mange omveje, men den resulterer i den begærsretning, der er *"i overensstemmelse med loven om forskellighed mellem den begærendes og den begæredes type af organ"* (Søndergaard, 2000: 23).

Her stiller Søndergaard sig dog kritisk overfor den mere deterministiske forståelse af køn, der bruges indenfor psykoanalytisk teori. Begærets heteroseksuelle retning i psykoanalysen anfægter en implicit forventning til, at individet lever op til denne, hvor det ellers resulterer i en stempeling som 'afviger'. Hvis subjektets måde at gøre køn på ikke stemmer overens med samfundets normer, kan det give udslag i, at subjektet forstås som *"det ikke kulturelt gyldige, det ikke genkendelige, ikke acceptable"* (Søndergaard, 2000: 415). Denne form for kønnet social orden opretholdes gennem *"en proces, hvor normativitet indlejres som en fornemmelse for det "naturlige" og det "rigtige" hos kulturens aktører"* (Søndergaard, 2000: 16). Kønnets fornemmelse for "rigtighed" kan derfor ses som kulturel indforståethed, og er således netop en kulturel konstruktion - det kunne se anderledes ud. Afvigere eller ugyldige kan eksempelvis være mere maskuline kvinder eller omvendt, hvormed de ikke gør deres køn på den legitime måde i forhold til kønskoderne.

En kritik af Søndergaard kan her være, at hun ikke forklarer, hvorledes sådanne tilfælde forekommer i dybden, hvilket sandsynligvis kan forklares gennem biologiske



årsager; hertil i form af eventuelle 'fejl' i mængden af kønnets kønshormon. En sådan forklaring af afvigelser ville dog være i modstrid med hendes videnskabsteoretiske standpunkt, da hun ikke giver udtryk for, at biologien har nogen betydning for kønne, hvorfor der kan spekuleres i, hvorvidt udeblivelsen af forklaringen er bevidst. Uden videre at forklare disse afvigelser fortsætter hun med sin teori om, hvordan kønnene bliver socialiseret til at gøre et køn.

Søndergaard mener, at vi bliver underlagt bestemte betydningskonstruktioner, der afgør, hvordan vi 'bør' se os selv som køn og dermed, hvordan vi bør opføre os i forhold til at opnå denne acceptable og nærmest 'ideelle' personlighedsudvikling (Søndergaard, 2000: 22). Hertil kan Søndergaard menes at se kønsidentiteten komme til udtryk i handlinger, der i høj grad stemmer overens med kønsnormativiteten. Søndergaard bryder igen med den traditionelle psykoanalyse ved at inddrage flere faktorer i barnets dannelse af en kønsidentitet. Hun pointerer, hvorledes, at der er flere sociale relationer, som er "*betydningsbærende platforme for det køn, der cirkuleres, begrundes og forhandles*" (Søndergaard, 2000: 24). De indspillende faktorer for barnets kønsidentitet omhandler således både et spørgsmål om identifikation og genkendelighed, men også kulturel accept af hhv. det biologiske og sociale køn.

### Muligheder og begrænsninger i kønsidentiteten

Barnet, har forskellige muligheder og begrænsninger i forhold til at skabe sig en individuel kønsidentitet. Indgående i de samfundsmæssige koder findes der inklusions- og eksklusionsprocesser, der er afhængige af omgivelsernes og konteksternes accept eller afstandtagen fra bestemte handlinger, og dermed måder at gøre kønnene på. Hvorvidt et barn bliver inkluderet eller ekskluderet på baggrund af dets måde at gøre sit køn på har betydning for, hvordan det opfatter sig selv og føler, at det burde og ikke burde opføre sig (Søndergaard, 2000: 33f). Disse sociale processer af inklusion og eksklusion er derfor af stor betydning for, hvordan barnets kønsidentitet falder ud. Endvidere kan et subjekt, der føler sig som en kvinde på trods af dets egentlige kropsligt mandlige 'tegn' være socialt acceptabelt i visse kontekster, men uforståeligt og uigenkendeligt i andre. Hvordan maskulint og feminint tolkes afhænger altså af konteksten og dens kultur og koder.

Problematikker med ikke at blive forstået eller være genkendelig i sin kønsidentitet kan forekomme ved, at normerne og koderne kan forandre sig hyppigt mellem de so-

cial arenaer. I søgen efter at blive accepteret som køn, få bekræftet sin kønsidentitet, må subjektet hele tiden forholde sig til kontekstens koder, hvor individet altid oplever at blive placeret i forhold til den etablerede kønsnormativitet. Hertil fungerer sproget som en essentiel del i videreførelsen af bestemte koder for acceptable måder at gøre køn på (Søndergaard, 2000: 9). Inklusions- og eksklusionsprocesser skal ikke forstås som enten/eller - begge elementer indgår i alle situationer (Søndergaard, 2000: 415). Hvorvidt man opfylder de gældende krav for kønnet bliver derfor ikke et centralt emne i konteksten, men noget der blot tillægges betydning uden refleksion, da individerne er ubevidste om, at de er ofre for metakodernes konstituering af kønsnormativiteten.

En positiv side, ved ikke at blive inkluderet på baggrund af ens måde at gøre sit køn på i forhold til de herskende koder, er, at individet får *"fornemmelsen af at være sig selv, at være stærk, at hænge sammen, at være en hel person"* (Søndergaard, 2000: 420). Så individets følelse af ikke at indgå i fællesskabet kan ligeledes resultere i en styrke. Individet kan derfor bryde med nogle af de konkrete koder, som fx visse sociale fællesskaber, hvor koden ikke accepteres, men ikke fra de abstrakte, fordi der altid vil herske en social orden, der er til stede uafhængigt af vores afgørelser om den. Metakoderne er derfor et resultat af vores 'midlertidige' konkrete koder, der skaber orden - som tidligere nævnt kender vi alle referencen til mænd som hårde, kvinder som bløde, hvad enten vi anerkender det eller ej, så ligger det implicit i vores måde at afgøre og agere i kønnede sammenhænge. Dette kan anses som værende en fordel for etableringen af mere særskilt egenidentitet og herunder kønsidentitet. Søndergaard lægger det op til den enkelte, om denne 'tør' bryde med normen og heraf føle sig 'udelukket' fra visse fællesskaber, for hermed at danne sig en mere uafhængig kønsidentitet.

#### Overordnet kritik af Søndergaard

En kritik af Søndergaards teori om køn kan være, at hun i sin teori kritiserer bl.a. Butler og psykoanalysen, men uden selv at inddrage et løsningsorienteret aspekt i sin teori. Hun springer let hen over forklaringen af mønsterbrydere i forhold til kønsidentitetsdannelsen, der ellers menes at skabes via negative og positive oplevelser med inklusion og eksklusion i kontekster. At kønsidentiteten anses som værende stærkere hos dem, der bryder med koderne, er heller ikke forklaret nærmere. Endvidere kan Søndergaards teori, sat i forhold til projektet, kritiseres for at have udført sin empiri

på universitetsstuderende og med fokus på begær, hvor projektet arbejder med små børn og deres tidlige forståelse af sig selv som kønnet. Dette anses dog ikke som bevirkende mindre relevans af teorien, da Søndergaards teori netop blev taget i brug for at belyse, hvorledes den socialkonstruktionistiske tilgang til køn bevirker en forståelse af dette som baseret på samfundskonstruktioner fremfor almene biologiske årsagsforståelser.

## Analyseafsnit

### **Analyse 1**

*Hvad er de største ligheder og forskelle ved de to kønsforståelser, og hvilke problematikker er der forbundet med dem?*

#### Videnskabsteoretiske forskelligheder

Valget af hhv. Knudsen og Søndergaard som mere eller mindre modstillede teorier i projektet kom sig som nævnt af, at de begge var aktive deltagere i den offentlige debat med hver deres forståelse af kønsforskellenes betydning og årsager. At de har to modsatte forståelser og tilgange til køn udspringer af deres videnskabsteoretiske standpunkter, hvor Knudsen arbejder fra et mere naturvidenskabeligt udgangspunkt og Søndergaard fra et mere socialkonstruktionistisk. Søndergaard anser derfor ikke forskelle mellem mennesker som grundet i biologiske forskelle eller som noget, der kan forklares via kausale årsagssammenhænge. Derfor bliver hendes syn på køn også farvet af en distancering fra essentialismen for i stedet at finde 'forklaringer' i menneskelige relationer og kontekster. Knudsen derimod arbejder med menneskelige handlinger som biologisk funderede, hvorfra hun generaliserer. Hun finder derfor forskellene mellem kønnene som værende, i et vis omfang, grundet i deres fysiologiske forskelligheder med fokus på hjerneforskellene. Deres forskellige teoretiske standpunkter bevirker bl.a., at teorierne levner forskelligt plads til individets autonomi og frie valg. Hvor Søndergaard arbejder med aktør-struktur spørgsmålet, arbejder Knudsen så om sige med aktør-biologi i forhold til individets mulighed for at vælge egne egenskaber. Søndergaards teori kan tilmed menes at indebære en vis determinisme, da hun anser individets identitet som skabt på baggrund af de sociale relationer og arenaer, dette indgår i. Hermed anses individet ikke som havende frie muligheder for at skabe identiteten, da den jo netop er afhængig af omgivelsernes påvirkning. Alligevel giver Søndergaard i sin teori udtryk for, at denne ikke indebærer deterministiske træk, da alt er kontekstafhængigt, hvorfor der ikke kan udføres kausale årsagssammenhænge. Dette giver anledning til tvivl om, hvorvidt hun mener, at afvigere fra den heteroseksuelle kønsnormalitet er biologisk bestemt, eller hvordan denne afvigende adfærd i så fald er skabt; individer opdraget i samme land kan netop menes at have haft samme kulturelle betingelser for udvikling. Forklaringen skal måske findes i de konkrete koder, der

hersker indenfor de forskellige arenaer i samfundet, hvilke kan tænkes at påvirke individerne i bestemte retninger, hvad enten de anses som værende afvigende eller anerkendende. Problemet herved er, at afvigerne ikke opstår i grupper på baggrund af deres tilhørsforhold til en gruppe med en bestemt afvigende kultur, men nærmere opstår som enkeltindivider, der skiller sig ud fra mængden for først senere at finde sammen med andre afvigere, der deler samme måde at gøre køn på - hvis de overhovedet kan siges at finde sammen. Derfor kan alle siges at være afvigere i visse sammenhænge. Det kommer blot an på konteksten og de koder, der gør sig gældende her, men afvigelser kan dog bestemmes ud fra, hvad majoriteten 'bestemmer' som værende normaliteten gennem metakoderne. Alligevel mener Søndergaard, at individet har mulighed for at bryde med de reflekterende koder i samfundet, som er en del af den normative kønsstereotypificering, hvilket dog mangler en mere dybdegående forklaring. Søndergaards mangel består i, hvordan vi som kønsskabte individer skal kunne bryde med metakoderne; den 'usynlige' sociale orden. Der vil altså altid bestå en kønnet social orden (bl.a. gennem sprog), som vi mennesker ikke kan bryde fuldstændig med, da vi altid på den ene eller anden måde indgår i et fællesskab, hvor dette sprog tales, hvorfor hendes teori kan siges at være deterministisk. Afvigere har derfor besvær med at bryde med de generelle samfundsgængse kodninger, som netop gør dem til afvigere. Her skal de placere sig i anden sammenhæng for ikke længere at blive betegnet som 'afviger'. Problematikken ligger i, at disse mennesker ikke kan bryde med alle tænkelige sammenhænge, hvor de betegnes som afvigende, men blot forsøge at danne nye sammenhænge, hvor indtrykket bliver et andet. Herved må de acceptere det deterministiske i betegnelsen og eksklusionen, og at dette er en del af deres identitet - i hvert fald den identitet som andre pålægger dem, hvorfor denne også kan siges at blive en del af selvidentiteten, da netop de sociale relationer er af stor betydning for opfattelsen af eget køn. Kønsidentiteten bliver altså et resultat, mere eller mindre ubevidst, af de sociale kontekster, individet bevæger sig indenfor.

Knudsen mener lige omvendt, men med en vis usikkerhed, at der gennem empiriske undersøgelser kan udføres kausale årsagsforklaringer om menneskelig adfærd med udgangspunkt i biologien og herunder genetikken. Derfor mindskes menneskets autonomi, da et menneskes udviklingsmuligheder i mere eller mindre grad altid vil være forudbestemt af dennes genetik og endvidere køn. På trods af denne tilgang til menneskets identitetsmuligheder som delvist bestemt på baggrund af kønsforskellene, inde-

bærer Knudsens teori også et element af påvirkelighed, da hun som nævnt mener, at hjernen udvikler sig, som den bliver påvirket til. Altså er biologien kun determinerende i en vis grad, hvorefter de sociale og kulturelle omgivelser yder indflydelse. Hermed kan den biologiske teori siges kun at forklare forskelle i kønsidentiteter i et vist omfang. Derfor skal en kønsidentitet undersøges individuelt, da de kausale årsagsforklaringer ikke rækker videre end at opridse kønnenes forskellige udviklingsmuligheder i de første år, samt at forældrenes opdragelse og omsorg kan variere og dermed bevirke forskellige udfald. Begge teorier kan derfor siges at have sine begrænsninger i forhold til at kunne forklare dannelsen af kønsidentiteter. Søndergaard i forhold til forklaringen af afvigere og Knudsen i forhold til at kunne klargøre nogle generelle årsagsbetingelser for hhv. en mandlig og kvindelig kønsidentitet. Søndergaards teori kan også kritiseres for ikke at differentiere mellem voksnes og børns kønsidentiteter og i det hele taget ikke inddrage børns udvikling af disse, da det netop er her socialiseringen og den primære påvirkning indtræder. Endvidere forholder hendes teori sig ikke til forskellen mellem påvirkningen af kønsidentiteten hos børn og i voksenlivet, da hun kan siges at mene, at udviklingen sker løbende i de sociale relationer - uafhængigt af alder. Knudsen skelner derimod mellem biologiens betydning for kønsforskellene i børneårene og i voksenlivet. I voksenlivet har det sociale og kulturelle derimod en større indflydelse, hvor biologien ikke er ligeså influerende, hvorfor der opstår mere autonomi.

#### Kønsidentitet - psykodynamisk perspektiv

Til trods for, at de to teoretikere placerer sig i hver sin ende rent videnskabsteoretisk, lader de sig begge inspirere af psykoanalysen i forhold til at kunne forklare kønsidentitetsdannelsen. Dette kom som lidt af en overraskelse, da de netop arbejder indenfor meget forskellige videnskabsteoretiske retninger med dertilhørende ontologi og epistemologi. At Knudsen selv placerer sig indenfor den naturvidenskabelige tradition kan muligvis have givet anledning til at medtage psykoanalytiske aspekter i teorien. Knudsen vælger dog at udelade seksualitetens indvirken på børns dannelse af kønsidentiteten, hvor begær og tiltrækning ikke indgår som indflydelsesrige faktorer i forhold til at opfatte tilhørsforhold til det ene eller andet køn.

Dette kan ud fra Søndergaards perspektiv egentlig anses som en måde at fratage begæret sin betydning for, hvordan man bliver en dreng eller pige - kønsidentiteten ud

fra heteronormaliteten. Derfor kan den heteroseksuelle norm siges at miste sin egentlige kraft grundet det manglende seksuelle aspekt i Knudsens teori.

Søndergaard har dog inddraget begæret som værende betydningsfuldt i forhold til at danne en sådan kønsopfattelse af sig selv. Her forstås de, der ikke har begæret efter det modsatte køn, som afvigere, hvilket Søndergaard selv kritiserer. Søndergaard må da finde begæret som essentielt i forhold til dannelsen af en kønsidentitet. En sådan 'begærs-proces' med få objekter (mænd og kvinder) at kunne rette begæret mod, bevirker en opdeling i normalitet og afvigelse ud fra, hvad majoritetens seksualitet er. Begæret som en medførende faktor i teorien fører derfor til adskillelsen mellem afvigelser og normaliteter. Det er derfor ikke en kritik af hende, men af, hvad hendes teori fordrer, hvilket egentlig er hendes kritik af samfundet.

Hermed giver de to teorier forskellige muligheder for at kategorisere mennesker som hhv. opfyldende i forhold til normativiteten eller som afvigere.

I Søndergaards teori viser det sig ved, at de børn, der ikke har begær i overensstemmelse med metakoderne (heteroseksuel) bliver anset som afvigere og kan dermed siges at være begrænsede i deres udfoldelsesmuligheder i de kontekster, de ikke anerkendes i. Knudsens teori begrænser sig ved, at hun tillægger hjerneforskellene og herigennem kønsforskellene betydning i en grad, der er delvist determinerende for kønnes udfoldelsesmuligheder, og dermed er begrænsende for deres autonomi til at kunne vælge deres 'køn'.

Søndergaards teori indebærer endvidere et præg af noget statisk ved menneskets personlighed, da dette automatisk og uundgåeligt skal forholde sig til metakoderne, hvorfor det altid vil blive præget af disse. Personer, opdraget med helt samme koder, vil derfor kunne menes at blive 'ens'. Det er her, at hendes teori, som nævnt, mangler at forklare 'mønsterbrydere', hvor vi tolker, at bl.a. biologien kan være en mulig forklaring heraf. Hermed ville Knudsens og Søndergaards teorier kunne siges at nærme sig hinanden en smule i forhold til deterministiske biologiske træk, men Søndergaard forklarer det dog ikke yderligere. Hendes teori forsøger derimod at gøre op med deterministiske årsagsforklaringer ved netop at forklare alle handlinger som kontekstuelle og forstå menneskets personlighed som skiftende mellem, hvilke kontekster det indgår i med andre individers indflydelse oveni. Personligheden kan, ifølge Søndergaard, derfor ikke opfattes som statisk i samme grad som hos Knudsen, der tilmed i hendes

brug af psykoanalysen forklarer børns veludviklede identitet på baggrund af forældrenes måde at håndtere dem på i deres ødipale fase.

En bagside ved Søndergaards teori er, at hun ikke arbejder med børn, hvorfor denne tidsperiode i menneskets liv kun overfladisk er berørt i hendes teori. Knudsen derimod bruger børn som genstandsfelt i sine studier, men hendes teori medtager omvendt ikke kønsforskelle og de dertilhørende forskellige kønsidentiteter i voksenalderen. Knudsen giver dog udtryk for, at biologien i form af kønsforskelle ikke er lige så betydningsfuld i voksenalderen, men snarere øver størst indflydelse ved indskolingsalderen og udviskes ved slutningen af teenageårene. Teorien omhandler derfor aspekter ved børns udvikling biologisk og neuropsykologisk set, hvor hun tilmed forklarer, hvorledes dette resulterer i forskellige aktiviteter mellem børn i form af lege og kønsbestemte behov. Disse forskellige behov kan, ifølge Søndergaard, anses som ikke-eksisterende, da biologiens betydning for kønnenes udformning ikke tillægges nogen værdi. Derfor burde der, ifølge Søndergaards teori, ikke forekomme nogle forskelle mellem kønnenes adfærd, hvis metakoderne i samfundet var kønsneutrale. Dette erkender Søndergaard dog, at de ikke er, hvorfor kønnene netop påvirkes til at agere forskelligt.

### Delkonklusion

Knudsen og Søndergaard forholder sig nærmest uforeneligt i forhold til deres forståelser af køn og i forskellene/lighederne herimellem på baggrund af deres forskellige videnskabsteoretiske standpunkter. Derfor indeholder deres teorier forskellige forståelser af graden af determinisme og autonomi, der indgår i menneskets dannelse af identitet generelt set og derigennem kønsidentiteten. Søndergaard forholder sig til kønsforskellene som værende konstruerede sandheder i samfundet, og at kønsegenskaberne dermed er relationelt skabt. Disse konstruerede sandheder om forskellene mellem kønnene danner overordnede metakoder, hvilke påvirker børnene i deres dannelse af kønsidentiteter. Hermed menes børns kønsidentiteter ikke at bygge på biologiske forskelle, men dannet på baggrund af de normer og forventninger, der ligger i de sociale koder, som de socialiseres ind i. Mennesker, børn, påvirkes derfor til at reproducere de egenskaber kønnene tillægges, hvormed deres kønsidentiteter bliver præget af reproduktionen af kønsroller og kønsstereotyper i samfundet. Denne kæde er svær at bryde med, hvorfor Søndergaards teori har en grad af determinisme. Knud-



sen mener derimod, at biologien er årsag til, hvordan børns kønsidentitet dannes grundet hjerneforskelle, hvilke bevirker, at kønnene har forskellige muligheder for at besidde egenskaber og tilmed lægger op til forskellig omsorg og behandling fra forældrene, hvilket yderligere resulterer i kønsforskelle. Hermed indebærer Knudsens teori også et fokus på de sociale omstændigheder som indvirkende faktor på barnets kønsidentitet. Begge teoriernes brug af psykoanalysen har til hensigt at skabe en større sammenlignelighed mellem disse to, men grundet forskellig brug af denne teori nærmer teorierne sig ikke hinanden i særlig høj grad. Søndergaards manglende børne- og aldersperspektiv og medtagen af seksualiteten i form af begær stillet overfor Knudsens fravælg af samme, bevirker forskellige tilgange. Alligevel kan teorierne menes at gøre sig enige i, at forældrene især spiller en væsentlig rolle i forhold til, at børnene skaber en veludviklet kønsidentitet i den psykoanalytiske forståelse. Her tillægger Søndergaard dog også det resterende samfund en stor betydning for udviklingen. Knudsen lægger derimod mere vægt på biologien, forældrene og pædagogerne som primære indflydelseskilder og nævner kun overfladisk, hvordan omgivelserne i form af samfundets fx heteroseksuelle norm også har en betydning herfor.

## Analyse 2

*Hvordan udfører og forstår barnet kønnene, og hvorledes kan kønnenes adfærd forstås som hhv. biologisk og socialt/kulturelt funderede?*

### **Hjemmeobservationerne og interviewene analyseret i forhold til teorierne**

Det gennemgående træk ved de to observationer og interviews af børnene, Gunnar og Nanna, var, at de begge to udviste kønsspecifik adfærd, hvilket vil blive analyseret i følgende afsnit.

#### Gunnar

Et eksempel på dette var Gunnar, der efter at have set os fremmede an begyndte at løbe lidt vildt omkring i lejligheden, og først efter gentagne formaninger fra forældrene stoppede. Gunnars adfærd kan her belyses ud fra Knudsens teori om, at drenge, som indehavere af et højere testosteronniveau, udfører mere aktive og vilde handlinger. Lidt senere under observationen/interviewet, da vi sad og spillede et brætspil, fremgik det med tydelighed, at han havde svært ved at koncentrere sig om spillet til trods for, at han ønskede, at vi skulle spille det. Igen kan observationen analyseres på baggrund af Knudsens teori, der forklarer, hvordan drenge generelt ikke har samme koncentrationsevner som piger, hvorfor de oftere fravælger lege, der fordrer netop denne evne. En faktor, der komplicerede relationen til ham, var sproget. Han var lidt svær at forstå, og man kan spekulere over, om det skyldtes, at dansk ikke er hans førstesprog, eller om det er den kognitive udvikling, der gør sig gældende her. Dette kan endvidere forstås ved Knudsens teori om, at drenge generelt set er halvandet år bagud i udviklingen. Samtidig kan de manglende sproglige evner tolkes ud fra Knudsens teori, der siger, at piger har større muligheder for at begå sig sprogligt. Gunnar opfører sig altså, som han gør, fordi han tilhører det køn, som han gør.

Søndergaard derimod vil i situationen have konteksten for øje, hvori adfærden udspiller sig, da hun ikke opfatter køn som en fast størrelse, men snarere ser det som en til lært færdighed. Ud fra denne tilgang kan det forstås, at konteksten bliver essentiel og af stor betydning for Gunnars udvikling af kønsidentitet. Fra Søndergaards perspektiv vil drengens adfærd således kunne tolkes som præget af eksempelvis forældrenes opdragelse og tilskynding til visse egenskaber og adfærdsmønstre, hvorfor det resulterer i, at han opfører sig i overensstemmelse med kønsstereotype forestillinger om drenge-

adfærd. Indflydelsen fra omgivelserne og herunder forældrene kan dermed tænkes at give udslag i, at drengen selv inkorporerer disse forventninger og kønsstereotype forestillinger, hvorfor hans kønsidentitet kan tænkes at blive påvirket heraf. Hertil skal det nævnes, at drengens adfærd i den specifikke situation, ud fra Søndergaards perspektiv, tilmed vil kunne siges at have været påvirket af vores tilstedeværelse, som kan tænkes at have haft indflydelse på hans handlinger.

Kohlbergs teori, med dens fokus på børns kognitive udvikling og formåen, bidrager med en forståelsesramme af alderens betydning i forhold til observationerne af Gunnar. Det faktum, at Gunnar er tre år gammel, muliggør visse forventninger til ham samtidigt med, at disse skal være realistiske i forhold til viden om børns kognitive formåen. For eksempel må man gå ud fra, at han ved, hvilket køn han selv er, og ligeledes er klar over, hvilket køn andre mennesker omkring ham tilhører. Dette viste sig at stemme godt overens med hvad observationerne fortalte om Gunnar.

De tre forskellige teorier har altså hvert deres perspektiv på observationerne og begrundes hhv. ud fra, hvad man kan kalde for en genetisk, kønnet disposition (Knudsen), en kontekstuel situation (Søndergaard) og en alderssvarende kognitiv formåen (Kohlberg).

En vigtig faktor i forhold til at kunne analysere børnenes adfærd med udgangspunkt i teorierne er disses forståelser af personligheden; hvad betyder Gunnars egen unikke person i forhold til den adfærd, han udviser? Den oplevede kønsidentitet, som Gunnar besidder, kan, ifølge Søndergaard, derfor siges at komme til udtryk i bestemte handlinger og ud fra tankesæt (kodninger), der er præget af og præger den kontekst, de udspringer i - i forståelsen af mennesket som havende multiple selver. Så selve det, at han udtrykker en bestemt form for kønsidentitet, kommer frem via den adfærd, han udviser.

Knudsens udlægning vil være, at Gunnar, grundet hans hjernemæssige udvikling, er delvist determineret for en vis adfærd og visse personlighedstræk, som omgivelserne også har en stor indvirkning på, hvormed personligheden bliver individuel. Omgivelserne menes derfor, ifølge Knudsen, at påvirke Gunnar, men han påvirker ikke omgivelserne i samme grad, som det menes i Søndergaards optik.

Knudsen og Søndergaard har således helt forskellige tilgange til menneskets personlighed, hvor Søndergaard mener, at det har multiple selver, hvorfor subjektets handlinger varierer ud fra kontekstens kodninger, hvor de andre subjekters handlinger til-

med bidrager til situationen og konteksten, og alle er derved gensidigt afhængige. Knudsen mener derimod, at menneskets personlighed er delvist determineret ud fra subjektets hjernemæssige struktur og udvikling, hvorefter omgivelserne går ind og påvirker denne til at blive et unikt væsen til trods for, at den overordnede hjernestruktur muligvis ligner andres. Derfor vil to mennesker, ifølge Knudsen, aldrig blive ens eller have samme personlighed. Hun anser mennesket som værende individuelt med et 'kerneselv', hvor Søndergaard anser menneskets som havende flere selver alt efter konteksten.

Gunnars adfærd ville derfor, ifølge Knudsen, være udtryk for hans særegen personlighed og hjernemæssige struktur. Søndergaard vil anse hans adfærd som påvirket af selve konteksten og de andre aktører.

Lidt senere henne i observationen/interviewet fik vi Gunnars værelse at se, og vi noterede os, at han havde en del politi/soldaterfigurer, togbaner, flyvemaskiner, helikoptere, sværd, fiskelegetøj, drager og Lego. Vi spurgte ham nysgerrigt, om han også havde fx Barbiedukker og fik prompte reaktionen: "*Nej, det har piger!*" (31:48).

Denne afvisning af en bestemt type legetøj fremtræder endnu tydeligere lidt senere henne i interviewet, hvor han, mens vi sidder og spiller Rasmus Klump-spil udtaler: "*Jeg er ikke pigen. Jeg hader piger!*" (49:28). Denne udmelding fra Gunnar kan, ifølge Knudsen, anses som et forsøg på at skabe sin kønsidentitet, hvor drenge især har behov for at tage afstand fra det modsatte køn for at blive sit køn. Ovenstående eksempel med det kønsspecifikke legetøj, hvor Gunnar hurtigt og bestemt afviser et legetøj, der primært ikke associeres med hans køn og endelig den sidste bastante udtalelse, kan også forstås ud fra Kohlbergs teori. Heri beskrives en undersøgelse, der bl.a. konkluderer, at drenge fra halvandet til treogethalvt år mest leger med drenglegetøj (Carlson m.fl., 2004: 496). Denne tendens til at vælge kønsspecifikt legetøj som dreng, kan i konteksten forstås som Gunnars forsøg på, gennem leg, at lære at være sit køn (Carlson m.fl., 2004: 495). Dvs. når han næsten overvejende har, hvad man kan kalde for drenglegetøj, og i øvrigt udtrykker en stærk afvisning af Barbiedukken, kan det forstås som et behov for at fastlægge og afgrænse sit køn fra pigens. I forhold til situationen med at vælge eller fravælge legetøj, vil Søndergaard sige, at Gunnar, qua det legetøj, han vælger, *bliver* sit køn. I overensstemmelse hermed vil Knudsen sige, at han fravælger det kønsspecifikke legetøj for at markere, at han ikke er en pige.

Derudover vil Søndergaard hæfte sig ved, at Gunnar udtaler; *det har piger*, fordi han herved benævner, hvad piger bør have, og dermed hvad drenge ikke bør have. Endvidere kan Gunnars valg af legetøj, ifølge Knudsen, forklares ved, at han grundet sit køn vælger bestemte lege frem for andre. Gunnars meget kønsspecifikke opførsel; måde at være dreng på, kan ifølge begge teorier være grundet faderens stereotype adfærd, der dermed påvirker drengens forståelse af kønnene og kønsrollerne. At faderen i observationsstudiet ikke hjælper til med opgaver, som traditionelt set er blevet tillagt kvindekønnet kan tænkes at gøre sig gældende i familiens dagligdag, da indtrykket var, at moderen varetog de typiske omsorgsfunktioner. Denne differentiering mellem kønsroller kan bevirke meget opdeltede forståelser af kønsegenskaberne hos barnet, hvilket muligvis har været resulterende i drengens 'overdrevne' måde at gøre sit køn klart på som bl.a. ses i hans udmelding om Barbiedukkerne og den vilde hoppeleg i sofaen. Ligeledes kan hans overdrevne måde at være 'dreng' på være et resultat af, at han forsøger at løsrive sig fra moderen, som han virkede meget tæt knyttet til. Hans handlinger kan derfor, ifølge Søndergaard, anses som en måde at reproducere den kønsspecifikke adfærd, som metakoderne bevirker. Knudsen vil fortolke drengens opførsel som en imitation af faderens 'mandlige' opførsel for dermed at skabe sig en fast kønsidentitet.

### Nanna

Et andet eksempel på kønsspecifik adfærd observerede vi hjemme hos den fireårige pige Nanna. Vi blev mødt af en livlig snakkende pige uden skyggen af den generthed, der gjorde sig gældende hos Gunnar, og hun var ivrig efter at vise os hendes værelse. Ud fra et kønsstereotypet billede af piger, kan Nannas værelse siges at bære præg af, at det var en pige, der boede der; lilla vægge, lyserøde plakater samt sengetøj med My Little Pony. Derudover hang der et stort spejl på væggen, prinsessekjoler ved siden af legetøjskøkkenet og figurer som Barbie og My Little Pony var stærkt repræsenteret blandt legetøjet. Den eneste umiddelbare afvigelse fra det pigede islæt var en lille rygsæk, der blev prydet af Svampebobfirkant samt en beskeden bunke af Duplöklodder i hjørnet, der brød med prinsesseuniverset og derfor skilte sig ud. Disse observationer af legetøjet kan siges at være i overensstemmelse med Knudsens teori, hvor piger i den ødipale fase menes at overdrive deres femininitet via feminint-prægede artefakter. My Little Pony-legetøjet, der primært havde 'pigefarver', kan derfor tænkes at tilfredsstille dette 'pige'-behov. Drenge-ponyerne var også i såkaldte 'pigefarver',

hvor nogle af pige-ponyerne var i 'drengefarver', men begge havde de dog generelt meget stereotype feminine træk og var derfor stadig appellerende til pigers behov for at udtrykke deres femininitet. Det mere drengede legetøj, som Nanna havde, kan, ifølge Knudsen, forklares ved, at dette legetøj alligevel lagde op til stille leg, hvilke hun kategoriserer som pigelege.

Søndergaard vil derimod mene, at Nanna leger med både 'piget' (Barbie/My Little Pony) og 'drenget' (Duplo/Svampebob) legetøj, fordi hun har fået indtrykket af, at begge dele er 'rigtigt' legetøj at lege med i de forskellige kontekster, hun indgår i - fx ud fra, hvad hun har fået af forældrene, og hvad der leges med i børnehaven. Men det, at hendes legetøj alligevel primært kan siges at være pigelegetøj, kan være et udtryk for, at omgivelserne tilskynder hende til at lege med kønsbestemt legetøj, som resulterer i bestemte lege. Alligevel er der både plads til pigede og drengede legeting, da hun, ifølge Søndergaard, har et bredspektret perspektiv på legetøj grundet de voksnes og andre børns indflydelse. Nanna har altså ikke lige så kønsbestemt legetøj som Gunnar, men i eksemplet nedenfor vil det alligevel blive tydeligt, at hendes syn på legetøjet primært bliver anskuet ud fra et piget perspektiv.

Efter at have siddet lidt sammen med hende og set på, at hun legede med dukker, begyndte vi så småt at stille spørgsmål til hendes leg. Igen var det vigtigt for os at opnå indsigt i hendes forhold til legetøjet, så vi spurgte hende, hvad hendes yndlingslegetøj var eller ikke var. Vi spurgte selv om, hvorvidt hun kendte til Spiderman. Til dette svarede hun: *“My Little Pony! Men jeg kan ikke lide Spiderman”* (Tid: 15:46).

Det kønsspecifikke værelse og Nannas udtalelse om My Little Pony og Spiderman kan, ud fra Kohlbergs teori om børns kognitive udvikling i forhold til deres alder, overordnet læses som en form for læringsproces som Nanna, i dette eksempel, gennemgår for at blive klar over, hvilket køn hun er (Carlson m.fl., 2004: 495). Det vil omvendt sige, at når værelset fremtræder markant piget for beskueren, med fraværet af større mængder af det typiske drengelægetøj, og Nanna direkte fortæller os, at hun ikke kan lide figuren Spiderman, men derimod pigelegetøjet My Little Pony, kan det være udtryk for, at hun netop manifesterer, hvem hun er ved *ikke* at lege med legetøj, der kan associeres med drenge.

Denne tendens til at skelne mellem det typisk drenge- og pigemærkede går igen i følgende citat:

*“(...) en pige er en pige, fordi hun har langt hår (...) en dreng har kort hår (...) men nogle piger har også kort hår” (19:45).*

Det kan ligeledes siges at stemme overens med Kohlbergs teori, nærmere bestemt den tredje fase, angående fastlæggelse af børns kognitive formåen i forhold til alder. Eksemplet viser, at selvom Nanna netop kun er fyldt fire år, er hun allerede i stand til, ikke blot at skelne i typisk drenge- og pigefrisurer, men også at vide at på trods af kort hår, er en pige stadig en pige.

Konkluderende kan man sige, at både Gunnar og Nanna udfører og forstår deres køn ud fra bl.a. deres valg og fravalg af legetøj. De definerer altså deres eget køn ved enten implicit eller eksplicit at tage afstand fra det kønsspecifikke legetøj, som de ikke ønsker at tilhøre. De ved, at det er vigtigt at tilhøre enten det ene eller andet køn, hvorfor de gør ekstra ud af at vise dette. Stillingtagen til legetøjet kan tænkes at være i led med dannelsen af barnets kønsidentitet, samt at de to børns handlinger endvidere kan ses som udtryk for hhv. en biologisk og social delvis determineret individuel personlighed (Knudsen) eller som udtryk for de generelle samfundskoders påvirkning af børnenes præferencer (Søndergaard).

## **Observationerne fra skovbørnehaven analyseret i forhold til teorierne**

### Kønnede aktiviteter

Det karakteristiske for observationerne i skovbørnehaven var, at der forekom en del episoder, der ud fra Kohlbergs teori, kan siges at rumme et kønsperspektiv. I alt var der 15 børn, hvoraf de fire var piger, som vi observerede ude i skoven.

Dette kan, i Søndergaards optik, give udslag i, at pigerne bliver præget i en drenget retning grundet, at flertallet er drenge, og herved bliver kodningen børnene iblandt overvejende drenget. Kodningen ude i skoven var ligeledes 'drenget', da de aktiviteter, som pædagogerne igangsatte, var overvejende 'drengelege'. Resultaterne kan derfor give udslag i, at pigerne enten vælger at indgå i de drengede lege og aktiviteter (inklusion), eller også at agere ekstra piget (modsat aktiviteten), hvormed de danner deres eget fællesskab og en fælles identitet ved at ekskludere sig fra det drengede. Eksklusionen bliver hermed en inklusion i det pigede fællesskab. Ikke at dette nye fællesskab vil befinde sig på samme måde i andre kontekster, men at børnene enten formår

at inkludere eller ekskludere sig ud fra, hvad der er nødvendigt i den pågældende situation. Hvad der anses for værende piget eller drenget kommer således an på, hvad og hvem der forbindes med legen, hvorfor pigerne og drengene i skoven er nødt til at tage stilling til, om de vil være en del af det eller ej. Problematikken bunder i, at den overordnede kodning kan siges at være 'drenget', og derfor anses dette som værende det 'rigtige' i konteksten, hvorfor pigerne har færre udfoldelsesmuligheder i situationen.

Det, at der er flere drenge end piger, kan ligeledes i Knudsens optik bevirke, at pigerne bliver præget i en mere 'drenget' retning, hvor hjernerne udvikler sig efter, hvad de påvirkes til. At drengene overvejende udførte 'drengelige- og aktiviteter' jf. bilag 7c; legede med sværd og pistoler (pinde), og pigerne gik for sig selv hen i hængekøjen og udførte typisk pige-lege jf. bilag 7c; såsom at snakke, stemmer godt overens med Knudsens teori om, at børn, grundet kønsforskellene, deltager i forskellige lege i led med at danne en kønsidentitet. Drengenes adfærd var således i overensstemmelse med Knudsens teori om, at drenge, pga. et højere niveau af testosteron, har mere brug for at lave aktive lege med et konkurrencemæssigt aspekt. Pigernes adfærd kan ligeledes siges at være i overensstemmelse med Knudsens teori, da de netop ikke har testosteron i samme grad, samt har behov for at indgå i veninderrelationer, hvori der konstant forekommer udelukkelse og bekræftelse. Hertil observerede vi også en situation, hvor pigerne indgik i en konflikt, hvor den ene pige nev den anden, da de blev uvenner. Konflikterne hos drengene gav mere udslag i, at de slog hinanden og derefter søgte hjælp hos en voksen, hvor kønnenes forskellige opførsel igen stemmer godt overens med de opfattelser af drengenes adfærd, der fremgår af survey'en, hvor de beskrives som mere vilde og aggressive.

Der var dog en pige, som ikke blev lukket ind i pigegruppen, hvorfor hun satte sig til at save i træer med de stille drenge, der ikke udviste 'aggressiv' adfærd på lige fod med de aktive drenge. Dette kan, ifølge Søndergaard, være et resultat af et fælles brud på stereotyperne, fordi de hver især ekskluderes, hvorfor børnene finder sammen på trods af køn og danner egen inklusion. Den udelukkede pige gav endvidere udtryk for, at hun ønskede sig drengeligelegetøj i form af en drage, hvilket en dreng kommenterede ved at sige, at det kunne hun ikke, fordi at det netop ansås som værende drengeligelegetøj. Fra Knudsens standpunkt vil denne piges adfærd kunne menes enten at være resultat af de andre pigers eksklusion af hende, eller af pædagogernes opfordring til mere drengepregede lege grundet de fysiske rammer, hvorfor hendes udvikling bliver



påvirket i anden retning, hvilket Søndergaard ligeledes vil fremhæve, eller forklaret ved, at hun tilhører den lille del af kvindeskønnet, hvis hormonelle tilstand ikke stemmer overens med kønnet generelt.

Der var bl.a. også 'afvigere' i forhold til typisk drengedadfærd, da det primært var piger og de mere stille drenge, som gik i gang med at spise madpakker, da vi kom ud i skoven. Resten af drengene begyndte med det samme at lege de mere aktive lege med pindene. De stille drenges adfærd ville således ikke kunne forklares alene ud fra omgivelsernes påvirkning, som ved den afvigende pige, da rammerne netop lægger op til drengede aktiviteter, hvorfor adfærden, ifølge Knudsen, skal forklares med mindre testosteronniveauer. Her vil Søndergaard mene, at de stille drenge handler efter, hvad der opfordres til - at spise. De kan i situationen føle et større tilhørsforhold til pigerne end drengene, da deres mere stille personlighed stemmer bedre overens med dem i konteksten.

At pigerne først deltog i de ellers drenge-prægede aktiviteter, når pædagogerne tilskyndede til det understøtter endvidere Knudsens tese om, at kønnene kan ændre adfærd, når omgivelserne præger i en anden retning, men at kønsegenskaberne alligevel slår igennem. Dette er Søndergaard enig i, men ville pointere vigtigheden af pædagogernes opfordring til en drenget aktivitet som værende udtryk for forventninger til begge køns accept af netop denne præmis.

### Kønnede farver

En af de andre observationer, som vi noterede os, var, at børnenes overtøj i udpræget grad kunne siges at være kønsstereotyp; drengene havde overvejende blå, grøn og generelt mørke farver på, og pigerne var iført lyserød, lilla og rød. Den opdeling af drenge- og pigefarver som Gunnar og Nanna udviste i ovenstående afsnit, hvortil Søndergaards og Knudsens tanker herom blev beskrevet, gør sig også gældende i denne observation i forhold til børnehavebørnenes til- og fravalg af farver.

Et tydeligt eksempel på denne tendens til at opdele farver i køn, kan siges også at gøre sig gældende i situationen, hvor en dreng, der efter at have glemt sine termobukser derhjemme, måtte låne børnehavens lyserøde par. Drengen reagerede med tydelig skepsis og var lang tid om at beslutte sig for, om han skulle tage dem på eller ej. Han endte dog med at gøre dette, efter at en pædagog havde forklaret ham, hvorfor det var nødvendigt. Drengen kan tænkes at modstille sig kravet om bukserne i sådan en grad, som det gav sig udslag i, grundet hans alder på fem år, hvormed hans kønsidentitet

kan siges at være mere udviklet. Han er derfor i stand til at forstå den 'fejl', det ville indebære for ham at gå med lyserød (Kohlberg). Samtidig er et barn fra fireogt-halvtårsalderen i stand til at forstå, hvordan kønnet er fast, således at modsatkønnede artefakter ikke ændrer dette, hvorfor han alligevel vælger at tage dem på. Farveforskellene mellem drengenes og pigernes tøj samt den ene drengs lange tøven i forhold til at tage en farve på, han var uvant overfor at bruge, bekræfter Kohlbergs beskrivelse af barnets kognitive evner i den alder. Denne siger, at det er en nødvendighed, at børn lærer at skelne mellem typisk drenge- og pigemærkede ting, her fx farver, for at kunne føle tilhørsforhold til et af kønnene og herigennem skabe en kønsidentitet (Carlson m.fl., 2004: 495).

Ud fra Søndergaard kan hans reaktion være et resultat af, hvordan relationerne har påvirket ham til at udvikle en forståelse for, at denne farve anses som værende en 'fejl', hvorfor han derfor kan siges at reagere ud fra kodernes forventninger til ham. En anden dreng, der brød med denne 'fejl' ved farver, var en, der udtalte; *“se hvad jeg har med, selvom jeg er en dreng”* om en lyserød madkasse. Her skelner han selv mellem, hvad han bør have af farver - som en kønnet kode, der afgør, hvorvidt han anses som værende en 'rigtig' dreng. Her viser han, at han er klar over, at det er forkert i forhold til hans køn, hvilket illustrerer, at barnet er bevidst om opdelingen i køn. Et andet eksempel, der bliver relevant i lyset af ovenstående, er episoden, hvor drengene løb omkring ude i skoven og råbte forskellige udsagn; såsom *“jeg hader lilla!”*. Udsagnet kom fra en treårig gammel dreng, og som tidligere skrevet er det netop alderen, hvor børnene for alvor får øjnene op for, hvilket køn de tilhører - og hvilket køn de ikke tilhører (Carlson m.fl., 2004: 495).

## **Ovenstående empiri analyseret i forhold til survey'en**

### Gunnar og Nanna

I forhold til observationerne hjemme hos familierne legede de to børn med udpræget kønsbestemt legetøj. Pigen, der havde hhv. dukker, prinsessekjoler, My Little Pony kan derfor siges at understøtte de pigetypiske lege, som respondenterne gav udtryk for i survey'en jf. bilag 7c. De lege, der blev beskrevet flest gange var omsorgsprægede lege, hvor dukker, bamser og Barbiedukker indgik i. Dette kan således siges at være i fin overensstemmelse med det legetøj, som pigen viste mest interesse for. De lege, dette legetøj lægger op til, bærer mere præg af at være stille aktiviteter, der fordrer en

vis koncentrationsevne. Det står i modsætning til de mere aktive lege, som respondenterne har beskrevet som værende at hinke, sjippe mm., hvilket ikke var repræsenteret i pigens legetøj i særlig høj grad. Der forekommer dermed et tydeligt sammenfald mellem respondenternes beskrivelser af typisk pigelegetøj, og det pigen i observationsstudiet faktisk legede med.

Drengen havde ligeledes meget kønsspecifikt legetøj, der igen var i overensstemmelse med respondenternes beskrivelser af typiske drengelege. Som fx. soldater, politi, fishesfigurer, sværd, Lego, drager og dinosaurer. Heraf kan det udledes, hvordan at meget af drengens legetøj placerede sig i de lege som respondenterne fandt mest typiske, i survey'en; politi, røver, soldater mm. Den mest benævnte kategori i denne del af survey'en er 'krig', hvilket Gunnars legetøj især i form af sværdet og minisoldaterne kan tænkes at lægge op til. Sådanne lege (krig og aktive lege) udspiller sig bedst i samspil med andre, hvorfor det muligvis ikke kan observeres fyldestgørende i det konkrete legetøj på værelset. Alligevel havde Gunnar mange figurer, der hører ind under krigsrelaterede lege, men som aktivitetsmæssigt lægger op til 'stille lege'. De mest typiske lege kan derfor ikke observeres i børns værelser, da disse lege kræver flere deltagere. Drengen havde dermed legetøj, der fordrede mere 'stille lege', hvilket kan udfordre især Knudsens teori om drengetypiske lege.

At begge børn i observationsstudierne overvejende bekræftede de lege, som respondenterne beskrev som typiske for de to køn, er i god overensstemmelse med Knudsens teori. Hun mener som nævnt, at kønnene, grundet deres forskellige behov og adfærd, har forskellige præferencer i lege. Ud fra observationen med drengen kan der dog udledes en uoverensstemmelse mellem, at drengens legetøj også bar præg af stille lege. Dette kan dog forklares ved, at 'aktive lege'-legetøj er svært at observere på børneværelser, eller at drengen er blandt de få drenge, som har større koncentrationsevne, som Knudsen ellers tilskriver piger i højere grad. Piger har således, ifølge Knudsen og surveybesvarelserne, større tendens til at gå efter legetøj, som indebærer koncentrationsevne (de stille lege), hvilket observationen hos Nanna bekræftede. Der forekommer dog samme problemstilling som hos Gunnar i iagttagelser af brugen af aktivt legetøj på de enkelte børneværelser, da der kun boede et barn på hvert af disse, og de aktive lege først bliver observerbare, når de bruges i fællesskab. At der kun var et barn til stede i de to observationer betød altså, at legene fik et præg mod de mere stille aktiviteter. Det, at Nanna havde et stort omfang af dukker, hvilket indgik i de mest typiske pigelege, understøtter endvidere Knudsens teori om, at piger udvikler mere empati og

har mere fokus på det emotionelle, hvilket udmønter sig i mere omsorgsprægede lege. Tilmed giver Gunnars legetøj i form af krigslege, mening i forhold til Knudsens tese om, at drenge har mere brug for at udføre lege, der ikke medtager de emotionelle aspekter, men derimod rummer et konkurrenceelement.

Her ville Søndergaard dog mene, at børnenes legetøj er et udtryk for, hvad de finder inkluderende i fællesskabet, da børnene blot forsøger at leve op til de 'krav', der er forbundet til det biologiske køn, de tilhører. Legetøjet er derfor barnets mulighed for at leve op til de kodninger, der er omkring 'den rigtige dreng' og 'den rigtige pige', hvilket som regel resulterer i inklusion fremfor risikoen for eksklusion. Det er tilfældet, fordi børn generelt forsøger at leve op til andres forventninger. I visse kontekster tør mennesket dog at bryde med koderne og herved risikere at blive ekskluderet. Alligevel er det sjældent, at der observeres kønsafvigende adfærd fra børn, da de netop forsøger at leve op til både forældres-, pædagogers- og de andre børns kodninger. Derfor er Gunnar og Nannas legetøj i overensstemmelse med survey'en, som er et udtryk for, hvad den generelle opfattelse og 'krav' til barnet er. Så ifølge Søndergaard er det ingen overraskelse, at børnene forsøger at opfylde de kønsstereotype koder; legetøjet. At Gunnar blot leger stille lege, men med 'vilde' figurer, er fordi omstændighederne ikke tillader ham at være vild. Dette kan bl.a. forklares ud fra, at vi som fremmede, ifølge ham, ikke 'måtte' være deltagere i den vilde leg, da kodningen ikke tillader os det. Konteksten er således bestemmende for, hvad udfaldet bliver. Hvis vi derimod var en del af hans hverdag, kunne han muligvis have tilladt os at deltage i en aktiv leg. Tryghed menes altså at spille en rolle i situationen i forhold til, hvordan han legede. Derfor er koderne og aktørernes forventninger i situationen væsentlige for udfaldet af bl.a. aktiviteten.

### Børnehaven

Ligeledes forekom der meget kønsstereotype lege i observationen i børnehaven. Blandt andet understøttede drengenes meget aktive og vilde lege med pindene både survey'ens resultater og Knudsens teori om drengeadfærd. Pigernes opførsel var også overvejende i overensstemmelse med survey'ens beskrivelser af typiske pigelege som værende mere stille aktiviteter såsom at snakke. Hermed bakker pigernes adfærd endvidere op om Knudsens teori om pigetypisk adfærd, hvor kun en af pigerne udviste anden adfærd end kønnet, biologisk set, er determineret for. I observationen i børnehaven er det værd at nævne, hvorledes begge køn deltog på lige fod i de aktiviteter,

som pædagogerne lagde op til (snitte og save), hvilket ellers, ifølge survey'en, kunne menes at være en primært drengepreget aktivitet, da man her skal konstruere og 'bygge' noget.

Her vil Søndergaard mene, at skovbørnehaven ligeledes har en betydning for, hvad børnene leger. Det faktum, at de er ude i skoven, lægger op til mere aktive lege. Derfor er pigerne også mere aktive, end det survey'en giver udtryk for. Ligeledes er pædagogerne influerende på den måde, hvorpå alle børnene vælger at lege. Dermed forstås den igangsatte aktivitet som en 'pligt', ifølge Søndergaard, fordi pædagogerne er udtryk for autoritet og herved giver udtryk for bestemte kodninger. Børnene agerer ud fra, hvad der forventes af dem, hvorfor koderne herved opfyldes, og børnene bliver inkluderet i legen. Dette er blot inden for den kodning, som pædagogerne sætter. De overordnede metakoder kan have større indflydelse på visse børn, hvorfor de agerer anderledes i situationen, men i overensstemmelse med kønskoderne. Alle børn agerer derfor forskelligt alt efter, hvor de befinder sig, og hvilke indtryk af kønskodningerne, der er dér.

### Delkonklusion

Resultatet af ovenstående analyse må være, at børnenes adfærd i overvejende grad levede op til de kønsstereotype opfattelser, der menes at gøre sig gældende i samfundet (survey), og dermed kan menes at understøtte Søndergaards teori om metakoderne effekt eller Knudsens teori om, at de agerer ud fra det, som de to køns hjerner lægger op til, med meget få afvigelser, hvad enten det handlede om farver, legetøj eller aktiviteter.

Ifølge Søndergaard stemmer både Gunnars og Nannas legetøj overens med metakoderne (de stereotype opfattelser af pige- og drenglegetøj), da disse resulterer i forventninger til børnene, hvor de gennem kønnet legetøj forsøger at blive inkluderet og gøre deres køn rigtigt. Dermed ikke sagt, at koderne for kønnet er fastsat af metakoderne, men at disse er afgørende for, hvordan de konkrete koder i situationen udformer sig, hvorfor børnene i visse (mange) sammenhænge forsøger at bekræfte disse kønnede koder for herved at indgå i fællesskabet. Legetøjet bliver derfor et symbol på at tilhøre enten det ene eller det andet køn.

I forhold til Knudsens teori stemmer børnenes legetøj ligeledes godt overens, da hun mener, at børnene, grundet deres køn, har behov for forskellige slags lege, der menes

at komme til udtryk i kønnet legetøj, der lægger op til forskellige aktiviteter, som dækker disse kønnede behov i de forskellige udviklingsprocesser, som de er i.

Inddelingen af pige- og drengefarver ser Søndergaard som kønnede koder, hvilket resulterer i, at børnene oplever dem som forskellige og derfor som enten/eller. Brugen af betegnelser som pige- og drengefarver bliver derfor et udtryk for, hvilket køn barnet tilhører, og hvilket køn det adskiller sig fra og derfor ikke tilhører. Børnene lærer altså at skelne mellem farverne, da de herved også bekræfter sig selv i deres eget køn (Kohlberg). Således resulterer en opdeling af farverne som hhv. 'drengede' og 'pigede' i en opdeling i 'piger' og 'dreng', hvor farverne kan siges at være et af mange symboler på denne køns kategorisering.

Observationen af børnene i børnehaven havde mange fællestræk med Knudsens teori. Flertallet af både piger og drenge opførte sig i overensstemmelse med teorien om kønsforskellenes betydning for de forskellige lege og dertilhørende adfærd. Der forekom dog et mindretal af børnene indenfor begge køn, der ikke agerede ud fra Knudsens teori om kønsadfærden, hvilket kan begrundes med, at disses hjernestruktur og hormonelle sammensætning muligvis ikke er typisk indenfor kønnet. Endvidere kunne den 'afvigende' piges adfærd forklares ved, at rammerne og omgivelserne lægger op til adfærd, der hos Knudsen beskrives som primært maskulint eller som grundet hjernemæssig afvigelse fra den generelle pigehjerne. Dette vil Søndergaard være delvist enig med Knudsen i, da hun tillægger omgivelserne stor betydning for udfaldet af handlinger. Men alligevel ville Søndergaard ej mene, at den 'afvigende' adfærd bunder i biologiske årsagsforklaringer, men derimod i, hvordan koderne udspiller sig i konteksten, som er givet ud fra dets aktører - 'afvigelsen' er så at sige kontekstuel.

Vores resultater i survey'en stemmer godt overens med det observerede datamateriale, hvor børnene tilhørende hvert af kønnene udførte de handlinger, eksempelvis legetøj og lege, som blev 'tillagt' disse i beskrivelserne i survey'en.

Dette er ikke overraskende set ud fra Søndergaards perspektiv, fordi børnene blot forsøger at leve op til de forventninger, der stilles i situationen, hvor forventningerne kan siges at være repræsenteret i survey'en, hvorfor der forekommer overensstemmelse hermed. At pigerne agerer mere drenget i skoven, bl.a. pga. 'opfordringer' fra pædagogerne til drengetypiske aktiviteter, kan fortolkes som et resultat af autoritetstro, og

at omgivelserne i skoven ligeledes gør det muligt at 'bryde' med de typiske pigelege, hvorfor fx en aktiv pige ikke altid er et brud på koderne.

Den observerede adfærd kan derfor synes både at understøtte Søndergaards teori om børns dannelse af en kønsidentitet og deraf måden at gøre dette køn, samt Knudsens ved at det observerede datamateriale stemmer overens med mange af hendes forklaringer på, hvorledes hjerneforskellene bevirker kønsbestemt adfærd.

### Analyse 3

*Hvordan kan kønsstereotyperne menes at ligge til grund for børnenes opfattelser af køn?*

Den tredje analyse omhandler, hvordan resultaterne i survey'en kan siges at være udtryk for kønsstereotypificeringer, hvortil interviewene af pædagogerne og de to hovedteorier analyseres i sammenhæng. I led med både at ville øge validiteten af survey'en og udføre et generelt skema over, hvilke egenskaber som forstås som maskuline/feminine, bliver første og sidste del af survey'en derfor sammenholdt. De fem mest hyppigst forekommende ord i første delspørgsmål sammenlignes således med de 20 tillægsord, der er blevet sammenkoblet til hvert køn i forhold til antal gange, de blev afkrydset. Herefter ønsker vi at analysere, hvordan de sociale relationer, med inddragelse af kønsskemaet, kan siges at være afgørende for, hvordan barnet ser sit eget køn og det modsatte køn.

#### **Kønsskema**

De fem ord, der fremgik mest i den første del af survey'en, hvor respondenterne selv skulle beskrive kønnene blev således, at drenge blev beskrevet som *stærke, maskuline, modige, som havende mandlige biologiske kroppe* og som *beskyttende*. Piger blev i modsætning hertil beskrevet som mest *feminine, som besiddende kvindelige biologisk bestemte kroppe, omsorgsfulde, smukke og følsomme/sensitive*. Den sidste del af survey'en, hvor respondenterne skulle afkrydse nogle på forhånd skrevne tillægsord, der, ifølge dem, beskrev piger og drenge bedst resulterede i, at drengene primært blev beskrevet som *sjove, stærke, aktive, vilde og modige*. Pigerne blev derimod beskrevet som *omsorgsfulde, sensitive, søde, kreative og betænksomme*.

Først og fremmest gik ordet *stærke* igen hos drengene i begge surveydele, hvorfor denne egenskab menes at være mest repræsenteret som en drengens egenskab. Der forekommer således en betragtning af det mandlige køn som besiddende fysisk eller psykisk styrke. Endvidere gik ordet *modige* igen i begge dele af survey'en, hvormed mænd/drenge altså tilmed menes at besidde denne egenskab i høj grad. Resten af ordene i den første del stemte ikke overens med de ord fra den sidste del, der grundet højest antal blev medtaget i top fem - jf. bilag 7.a og 7.d.3. Resten af ordene stemte ikke overens med de tillægsord, der var mulige at afkrydse i sidste del af survey'en,



jf. bilag 7.d.1. Dette kan forklares med, at vi havde til formål at få kendskab til, hvilke indre egenskaber respondenterne tilskrev kønnene, hvor de i første del af survey'en selv har kunnet vælge, og har derfor også lagt vægt på de ydre kropslige markører og biologiske faktorer som betydningsfulde i forhold til kønsegenskaberne. Hos mændene er dette beskrevet med ordene; *testosteron, penis og fysiologi*.

Med pigerne så sammenhængen mellem de to surveydele sådan ud, at de havde samme antal gengangere som drengene blot med tillægsordene *sensitive og omsorgsfulde*. Der forekom dog en til genganger mellem de to surveydele, da *kønne* kan sammenholdes med ordet *smukke*, hvor ordet *kønne* dog ikke blev afkrydset nok gange til at kvalificere sig til en plads blandt de fem mest forekomne i sidste del af survey'en.

*Kønne* blev dog afkrydset 38 gange i den sidste del af survey'en, hvilket er over halvdelen af respondenterne, hvorfor denne 'egenskab' også kan siges at være beskrivende for piger og dermed medtages det i det overordnede kønsskema. Kvinderne blev i første del af survey'en ligesom mændene primært beskrevet ud fra biologiske og ydre kropslige markører. Hvor kvinderne 23 gange blev beskrevet som feminine, blev mændene kun beskrevet som maskuline 19 gange, hvilket kan siges at være egenskaber, der er yderst brede og indforståede. Endvidere blev kvinder/piger beskrevet med de biologiske og kropslige markører 25 gange, hvor mænd/drenge kun beskrives via disse ni gange. Piger/kvinder blev dog i højere grad end mændene beskrevet ud fra de fysiske træk. Altså synes der at være en tendens til, at surveyrespondenterne, benyttet som repræsentative for den øvrige befolkning og de generelle kønsstereotyper, i højere grad forstår og beskriver piger/kvinder mere ud fra deres kropslige funktion end de indre egenskaber, som det var tilfældet hos mændene. Dette kan tænkes evt. at være begrundet i kvinders særskilte egenskab i forhold til at føde, hvor ord som *hunkøn, hormoner, fødedygtig, vagina, bryster, østrogen, former* forekom i højt antal i survey'en. Denne differentiering mellem kønnenes fysiske og kropslige forskelligheder med fokus på kønsorganerne placerede sig også på en førsteplads i surveydelen om de største forskelle mellem kønnene under kategorien 'biologiske' - jf. bilag 7.b. Endvidere skal det pointeres, hvordan de mange beskrivelser af mænd og kvinder i form af ydre kropslige markører ikke indgik i survey'ens sidste del med afkrydningsmuligheder af egenskaber til hvert af kønnene, hvorfor disse ikke indgik i beskrivelserne heraf. Omvendt beskrives de ydre markører i første del af survey'en, hvor de selv skulle beskrive kønnene, hvorfor disse markører bliver tilføjet betydning og relevans. Altså er kroppenes udformning og fysiologiske forskelle af betydning i den generelle for-

ståelse af køn og disses dertilhørende egenskaber. Derfor skal disse faktorer medtages i det samlede kønsskema.

Det nye samlede kønsskema er udført på baggrund af første og sidste surveydel, hvor der i sidstnævnte medtages egenskaber, som fik benævnelser med 30 tillægsord eller derover (som er 50% eller mere), hvilket illustreres i følgende:

<b>Piger/kvinder</b>	<b>Drenge/mænd</b>
<i>Ud fra sidste del af survey'en (egenskaber med 30+ i antal benævnelser ud af 57 besvarelser):</i>	<i>Ud fra sidste del af survey'en (egenskaber med 30+ i antal benævnelser ud af 56 besvarelser):</i>
Omsorgsfulde (48)	Sjove (47)
Sensitive/følsomme (43)	Stærke (45)
Søde (43)	Aktive (43)
Betænksomme (42)	Vilde (41)
Kreative (42)	Modige (40)
Flittige (38)	Udadvendte (37)
Kloge (37)	Kloge (30)
Kønne/smukke (37)	
Blide (32)	

<i>Ud fra første del af survey'en med de fem mest nævnte egenskaber ud af 60 besvarelser:</i>	<i>Ud fra første del af survey'en med de fem mest nævnte egenskaber ud af 60 besvarelser:</i>
Feminin (23)	Maskuline (19)
Kropslige markører (hunkøn, hormoner, fødedygtig, vagina, bryster, østrogen, former) (25)	Kropslige markører (testosteron, penis, fysiologi) (9)
	Beskyttende (8)
Gengangere: Omsorgsfuld (16), smuk (15), sensitive (12)	Gengangere: Stærk (23) og modig (10)

Ved at se på, hvor mange ord respondenterne har afkrydset i beskrivelserne af piger i forhold til drenge, kan det hermed udledes, at piger som køn generelt får tilskrevet flere mulige egenskaber. Dette betyder endvidere, at piger og kvinder kan tænkes at have et større råderum i forhold til at besidde egenskaber indenfor kønnet, hvorfor de har flere muligheder for at gøre kønnet forskelligt, men stadig blive anerkendt som kvinde/pige. Det, at piger/kvinder bliver beskrevet med flere ord end drenge/mænd, er dog ikke det samme som, at den stereotype faktor helt er ophævet. Hvis man kigger på det samlede billede af de ord, der benyttes om kønnet, tegner der sig nemlig et meget kønsstereotypt billede af pigen/kvinden. Ord som *sensitiv*, *omsorgsfuld*, *køn/smuk* mm. passer ind i en traditionel forståelse af hunkønnet, og det giver stof til eftertanke, at det ikke er ord som *stærk*, *sjov* eller *udadvendt*, der er blevet brugt oftest til at beskrive piger/kvinder, hvorfor der stadig eksisterer en snæver ramme, som piger/kvinder skal operere indenfor, hvilket også gør sig gældende for drenge/mænd. Omvendt er det med drengene, hvor der kun er syv ord, som kvalificerer sig i skema-

et, modsat pigernes ni ord, der alle fik 30 benævnelser eller over. *Kloge* er derimod repræsenteret hos begge køn, hvilket vidner om, at dette er en egenskab som begge køn besidder i ret høj grad. Alligevel er *klog* i overtal hos pigerne, hvilket kan antyde, at diskussionen om, hvorvidt pigerne er mere udviklet end drengene hjernemæssigt (Knudsen) står i kontrast til, at forskellen ses som værende en kønskode, der afgør, hvilket køn vi definerer som klogest (Søndergaard).

Ifølge Søndergaard kan kønsskemaet forstås således, at drengene rummer færre egenskaber, hvorfor deres handlinger er begrænsede, fordi at disse skal være i overensstemmelse med egenskaberne tilhørende kønnet, hvormed der er større risiko for at bevæge sig udenfor kønsategorien og dermed 'gøre' kønnet forkert. Søndergaard vil derfor mene, at der er flere egenskaber, der bliver betegnet som afvigende hos drenge og dermed lægger op til eksklusion, hvorfor det kan tænkes at bevirke, hvordan drenge skal udføre mere stereotyp adfærd for at føle sig sikre i deres kønsidentitet. Dette kom bl.a. til udtryk i Gunnars større modvilje mod at lege med pigelegetøj, end den Nanna udviste mod drengepreget legetøj - både i udtryk og tonefald.

I Knudsens optik vil det kunne forklares ved, at drenge blot har færre muligheder for at rumme egenskaber grundet deres senere udvikling og hjernestruktur, hvor de skal bevæge sig gennem højre side af hjernen til den venstre for at få adgang til de egenskaber, som er placeret her. Kvindekønnen derimod har, ifølge Knudsen, mulighed for at pendle mellem begge hjernehalvdele uden omveje, hvorfor deres flere mulige egenskaber i kønsskemaet kan forklares på baggrund af dette - altså færre begrænsninger i at vælge frit mellem hjernehalvdelene og egenskaber tilhørende disse.

Der er endvidere endnu et aspekt ved den større repræsentation af ydre kropsmarkører hos kvindekønnen, hvilket kan tolkes som, at kvinder/piger bliver beskrevet mere ud fra de kropslige træk for at kunne adskille disse fra mændene. Dermed, for at kunne beskrive en kvinde som forskellig fra manden, tyr de til de kropslige forskelle, hvormed kvindens særegenhed stadfæstes. Disse resultater i kønsskemaet kan, ifølge Søndergaard, forstås som, at kønnene hver især tillægges forskellige egenskaber i samfundet, hvorfor kønnenes handlinger rettes ind efter disse. Dette gøres i forsøget på at leve op til koderne, hvilket blot reproducerer opfattelserne af kønnenes forskellige egenskaber, hvorfor de kan siges at indskrives i metakoderne som nærmest statiske og

deraf bliver de til givne sandheder. Overordnet kan der peges på en tendens til at opdele de to køn efter en traditionel kønsstereotypificering ved, at pigen/kvinden bl.a. ses som *smuk, omsorgsfuld og følsom* overfor drengens/mandens *beskyttende, modige og stærke* person.

En kritik af vores surveyundersøgelse er dog, at der i den første del bliver spurgt ind til, hvilke fem ord respondenterne vil tillægge kvinder/piger og mænd/drenge, hvor der i sidste del bliver spurgt ind til egenskaber tildelt piger og drenge. Dette er således en uoverensstemmelse, der besværliggør en sammenligning af de to surveydele, fordi respondenterne kan tænkes at skelne mellem børn og voksne.

Denne opdeling af egenskaberne kønnene imellem, hvilke fremlægges som kønsstereotyperne i kønsskemaet på baggrund af respondenternes besvarelser i survey'en, blev endvidere understøttet via pædagogens og lederens udtalelser i interviewene. Hvorledes overensstemmelsen herimellem skal forstås, i Søndergaards optik, som, at de, som fagpersoner, også er underlagt metakoderne i samfundet. Eller om de, ifølge Knudsen, blot ikke kan undgå at tage stilling til de biologiske faktoreres betydning for børnenes adfærd. Dette forsøger vi at analysere i det følgende, hvortil de andre indspillende faktorer i form af forældre, pædagoger og de andre børn endvidere inddrages.

## **Pædagogens og lederens udtalelser**

### Forståelser af kønnene som ens

I de udførte interviews med lederen og pædagogen fra skovbørnehaven fremgik der opfattelser af kønnene som forskellige i visse henseender, men de to informanter fremhævede samtidig, hvorledes kønnene også var meget ens, og at de forholdt sig til barnets person og ikke dets køn. Generelt forsøgte de således ikke at forskelsbehandle på baggrund af køn - altså agere forskelligt overfor kønnene, men gav stadig udtryk for, at der i visse situationer var behov for at håndtere kønsspecifikke problemstillinger forskelligt.

Måden, hvorpå de anser kønnene som ens kom bl.a. til udtryk i interviewet med pædagogen, der svarede på et spørgsmål om, hvorvidt de skulle agere forskelligt overfor sensitive børn. Pædagogen og lederen gav begge to udtryk for, at de ikke handler ud

fra, hvilket køn børnene har, men kigger på barnet og dennes personlighed frem for at forklare adfærden på baggrund af kønnet. De var som udgangspunkt endvidere enige i, at der ikke forekom nogen forskel mellem kønnene generelt, hvilket gav udslag i en ensartet pædagogik. Til dette udtalte lederen: *“Jamen umiddelbart, så mener jeg ikke, at der er nogen forskel. Altså så ser vi individet her”* (jf. bilag 4, linje 9). Disse udtalelser lægger derfor op til, at der ikke bør forekomme nogen forskel i den pædagogiske håndtering af børnene, hvorfor der ud fra en sådan forståelse af køn med udslag i en ‘kønsneutral’ pædagogik ikke burde forekomme stereotyp adfærd fra børnene, hvis ikke biologien var af betydning, ifølge Søndergaard. I Søndergaards optik er det netop omgivelsernes påvirkning med de koder disse indebærer, der har effekt på, hvordan børnene ender med at opfatte dem selv og deres køn. Så hvis pædagogerne ikke differentierer mellem kønnene i deres håndtering heraf og ikke giver udtryk for, at der forekommer forskelle, burde børnenes forståelse herom heller ikke præges herudfra. Knudsen ville mene, at en sådan tilgang til børn er uhensigtsmæssig, her især for drengene, da hun mener, at disse, grundet en forsinket udvikling i forhold til pigerne, ville falde yderligere bagud, da der hermed ikke tages udgangspunkt i deres bestemte behov.

#### Alligevel forskelle

Dette, at der ikke er nogen forskel mellem kønnene, viste sig dog ikke helt at være tilfældet, da pædagogen og lederen alligevel gav udtryk for, at børnene havde forskellige problematikker, som tilhørende det ene eller andet køn. Dette blev forklaret i led med de forskellige tilgange, som de måtte ty til, når der opstod problemer indenfor bestemte børnegrupper. Der var bl.a. en situation, hvor lederen beskrev, hvordan de blev nødt til at differentiere mellem kønnene:

*“Vi adskiller dem ikke, bevidst, i køn her, der er nogle seancer; fx i øjeblikket har vi noget mobberi kørende mellem pigerne, fordi vi oplever pigerne ikke kører, så der, hvor vi oplever problemer, der går vi ind og snakker om det kunne være en fordel og tage kun pigerne og snakke om det”* (jf. bilag 4, linje 15).

Lederen er således bevidst om, at der til trods for forsøg på ikke at adskille børnene i kønnene, alligevel foregår ubevidst, når der opstår situationer, hvor primært det ene

køn udviser bestemt adfærd, hvor det ikke ville være fordelagtigt at medtage begge køn i problemløsningen.

Da børnene selv går op i at skelne mellem kønnene, hvilket lederens udtalelse: "*Det gør de rigeligt selv*" (jf. bilag 4, linje 20) giver udtryk for, kan dette netop tænkes at bevirke, at pædagogerne må tage udgangspunkt heri for at løse problemstillingerne. Derfor kan pædagogernes håndtering af køn med et evt. kønsneutralt udgangspunkt ikke tænkes at 'stoppe' børnenes differentiering af køn, hvorfor forklaringen ikke nødvendigvis skal forklares ud fra biologiske faktorer. Disse kønsspecifikke situationer havde den anden pædagog ligeledes bemærket, hvor især pigerne har en anderledes måde at agere på og indgå i konflikter på, og hvordan dette krævede en bestemt tilgange:

*"(...) de syner ikke på samme måde som drengene gør, det er i hvert fald min oplevelse af det. De er meget selvhjulpne, (...) leger tit i det stille, og det er ofte, at vi ikke oplever deres konflikter, og det er noget, som jeg synes, der er interessant"* (jf. bilag 3, linje 59).

Her kan det udledes, at pædagogerne i visse situationer har en bestemt tilgang til pigerne, grundet deres køn og herved må agere på en bestemt måde. Pigenes adfærd menes således ikke at være lige så udadvendt som drengenes, hvilket også beskrives som kønnenes særskilte egenskaber i kønsskemaet, hvorfor pigernes konflikter udspiller sig på en anden måde. Dette står i modsætning til, hvordan drengenes opførsel opfattes af pædagogen. Her er der tale om drenge, der skubber til hinanden, men at dette ses som værende "*en del af deres naturlighed*" (jf. bilag 3, linje 142). Det er igen i god overensstemmelse med befolkningens opfattelse af typisk drengedadfærd, hvor drenge bliver beskrevet som mere vilde og udadvendte. Hvad der findes naturligt for kønnene tager pædagogerne således udgangspunkt i, når de skal håndtere bestemte situationer. Børnenes køn menes således af pædagogerne at komme til udtryk i deres handlinger, hvorfor der handles ud fra disses tilhørende fysiske eller psykiske behov. Hermed udtrykker pædagogerne altså opfattelser af kønnene som forskellige, hvortil de har kønsspecifik adfærd. Hvorledes de anser kønsforskellene som samfundsskabte eller biologisk funderede som årsag til adfærden er i disse situationer ikke relevant, da de bliver nødt til at tage udgangspunkt i de handlinger og den adfærd, der udføres. Set ud fra Søndergaards optik, er disse overensstemmelser et resultat af de metakodnin-

ger, der hersker i vores kultur. Intentionen er fra start forholdsvis kønsløs, men bliver kønnet i den kontekstuelle fase, hvor 'naturligheden' kan siges at fremtræde. Derfor bliver naturligheden et udtryk for, hvordan det bliver nødvendigt at behandle kønnene forskelligt. I forlængelse heraf beskrives det af pædagogerne, hvordan pigernes konflikter er emotionelle, hvor drengene blot slår til hinanden, hvorefter konflikten afvikles. Det, at pigerne betegnes som mere emotionelle, og drengene som mere hårdføre, kan siges at blive understøttet af kønsskemaet, hvor den følsomme egenskab er tillagt pigerne i langt højere grad end drengene. Denne tillægelse af forskellige egenskaber understøtter Knudsens teori om, at piger bliver mere emotionelle end drengene grundet den længere moderbinding, og at drengene har et mere udtalt behov for at være vilde og aktive i deres interaktioner med hinanden grundet de forskellige mængder af testosteron.

Dette fokus på de kønsbestemte egenskaber og ikke mindst forskellen, der ligger heri, kan ifølge Søndergaard, forklares ud fra tesen om, at vi alle kender til koden om 'den bløde kvinde' og 'den hårde mand'. Denne konstatering påvirker os i mere eller mindre grad til at se kønnene som forskellige og heraf agere ud fra den tanke. Søndergaard vil mene, at netop denne kodning, som kan siges at være et resultat af en konstant bekræftelse af forskelligheden ikke nødvendigvis binder i forskellighed, men i de metakoder, vi som samfund, har skabt os.

#### Kønnsforskelle i forhold til alder, udvikling og evner

Pædagogen kommer dog også ind på, hvorledes forskellene mellem kønnene også kan være resultat af disse forskellige udviklingsprocesser, hvor hun argumenterer ud fra en biologisk forståelse af drengenes udvikling som langsommere end pigernes. Dette kommer til udtryk i følgende udtalelse:

*“De er bare en lille smule længere fremme i dette stadie fra tre til seks, hvor de kan finde ud af, at tage tøj på, de kan koncentrere sig, de husker selv at pakke deres rygsæk, de går ud og tisser, og hvor drengene er meget mere ufokuserede, de dimser rundt (...), og så skal de lige lege, og så skal de lige skubbe til kammeraten“ (jf. bilag 3, linje 168).*

Hun argumenterer ikke ud fra, at de derfor skal behandles vidt forskelligt, men at de har forskellige behov, der skal tages hånd om på en bestemt måde. Således at der bør



tages nogle hensyn til kønsforskellenes betydning, hvilket er i god overensstemmelse med Knudsens teori om de udviklingsmæssige forskelle mellem kønnene, hvorfor der bør tages udgangspunkt heri. Så selvom formålet ikke er at differentiere mellem kønnene, bliver dette alligevel aktuelt, fordi udviklingen i forhold til kønnet giver anledning hertil. Derfor kan kønnets adfærd og dets hjernemæssige udvikling siges at være forbundet, hvorfor det er nødvendigt, at der kønsdifferentieres.

De har dog også forståelse for, at omgivelserne er betydningsfulde for børnenes udvikling, hvilket både kan siges at understøtte Søndergaard og Knudsens teori. Til trods for disse tanker om biologiens betydning, i form af kønsforskellene, for børnenes udvikling, beskriver pædagogen, hvorledes omgivelserne er influerende på kønnenes opførsel, hvilket kan præge børnene i en anden retning, end den biologien lægger op til:

*“(...) hvad er det, der skal til, for at drengene kan koncentrere sig lidt mere, præge dem lidt, og samtidig med at få pigerne til lidt mere ikke være så emotionelle. Ikke fordi jeg tror, man kan ændre hjernens udvikling, men man kan prøve at præge den til og sige, at den her frontallappen skal måske stimuleres lidt mere hos drengene i forhold til, at de er lidt mere impulsive i denne her alder, og det gør vi jo rigtig meget her, ja” (jf. bilag 3, linje 264).*

Netop iagttagelsen af drengenes mindre koncentrationsevne stemmer ligeledes overens med Knudsens tanker om, hvordan kønnenes forskellige hjernestruktur og udvikling, grundet testosteronniveauet, udfolder sig i forskellige evner i denne alder. Alligevel pointerer pædagogen, hvorledes det er muligt at præge barnet i en bestemt retning til trods for denne biologiske faktor. Altså at den sociale udvikling menes at kunne have en effekt på den biologiske, hvilket Knudsen igen også forklarer i hendes teori. Som nævnt mener Knudsen kun, at hjernestrukturen er delvist determinerende for barnets handlinger, da omgivelsernes påvirkning har stor effekt for, hvordan hjernen udvikler sig og derfor på barnets personlighed og adfærd. Pædagogen kan hermed siges at lægge sig meget op af Knudsens forestillinger om, hvordan børns kønsidentitet bliver dannet i et samspil mellem det sociale og det biologiske, men adskiller sig hertil ved at mene, at kønnene netop af denne grund kan varetage begge køns typiske roller overfor børnene.

### Fokus på at inkludere begge køn

Til trods for denne forståelse af kønnene, som havende forskellige behov, nævnte lederen også en episode, hvor de valgte ikke at tage udgangspunkt i kønsforskelle og gjorde en ellers udpræget pigeaktivitet åben for begge køn:

*“Altså vi har diskuteret det for ganske nylig, fordi vi havde en af vores kollegaer, der satte et projekt i gang, der hed; noget med negle og sådan noget for piger (...) og så havde vi en kæmpe diskussion om, om vi kunne tillade os at udelukke drengene fra det (...) og det endte med, at det gjorde vi ikke, og der var faktisk også drenge med i det projekt, som gerne ville have neglelak på (...) så det viste jo, at det var nok meget godt, at vi ikke gjorde det der (...) jeg tænker, at når det er generelt projekter, tror jeg, at vi skal være meget varsomme med at kønsopdele. Fordi de skal nok få den kønsopfattelse selv, både hjemmefra og fra samfundet” (jf. bilag 4, linje 24).*

Pædagogerne har således valgt ikke at udelukke drengene, der gerne ville blive inkluderet heri. Det, at de har været opmærksomme på en eventuel eksklusion, gør, at de vælger at inkludere begge køn. Hermed er der blevet taget stilling til kønnet, men ikke ladet det være bestemmende for deltagelsen. Den ellers så kønsbestemte aktivitet, jf. bilag 7.c, bliver gjort almen og tilgængelig for alle, hvorfor pædagogikken omfavner et bredt kønsperspektiv. I denne konkrete kodning er det derfor muligt for drengene at deltage uden at blive udelukket fra fællesskabet - dog ikke sagt, at denne aktivitet ikke kan have indvirkning på deres fællesskaber andre steder (som fx i drengegruppen). Derfor har pædagogerne haft en mere kønsneutral tilgang til denne aktivitet, men denne enkeltstående episode er ikke nok til at bryde den generelle opfattelse af denne aktivitet som værende en 'pige' aktivitet, hvorfor at 'neglelak' stadig opfattes som tilhørende hunkønnet. Pædagogerne menes derfor at anse aktiviteten som værende passende i forhold til de konkrete kønskoder, der gør sig gældende i situationen, ifølge Søndergaard. Hvis en dreng derimod både havde neglelak på, gik i kjole, langt hår og en lys pigestemme, kunne han risikere at blive ekskluderet, netop fordi han bryder med mange kønskoder på én gang. Han ville i dette tilfælde kunne siges at gøre sit køn 'forkert', men ikke kun ved at 'afvige' med neglelakken. Denne situation kan ud fra Søndergaards teori anses som et belæg for ikke at se kønnenes behov ensidigt.

Knudsen ville derimod mene, at de drenge, der gerne ville deltage i aktiviteten evt. var blandt de få med en anden hjernestruktur end den almene 'dreng', eller at pædagogerne, som repræsentanter for de sociale omgivers indflydelse, påvirker børnenes adfærd til trods for deres egentlige hjernemæssige sammensætning.

#### Pædagogernes køn i forhold til at varetage egenskaber/roller

De var dog uenige om, hvorledes pædagogernes køn var af betydning for børnenes udvikling og behov i forhold til dannelsen af en kønsidentitet. Pædagogen mente ikke, at der var behov for begge køn repræsenteret blandt pædagogerne, da hun mente, at en kvinde sagtens kunne varetage de roller og aktiviteter, der ellers tillægges mandekønnet og omvendt. Lederen mente modsat, at kønnene netop var af betydning, da de bidrager med forskellige egenskaber, der er nyttige i arbejdet med børnenes mere eller mindre kønsspecifikke problemstillinger. Eksempelvis at kvinder var nyttige til at kunne håndtere pigernes anderledes konflikter, hvilket kommer til udtryk i følgende udsagn:

*“Mændene, de er meget mere fysiske, det er også det, jeg mener med dreng, der er en mere kontant afregning, de er meget mere fysiske i deres tilgang til børn, og det har sine forcer, og det har det også, at kvinder er mere emotionelle i forhold til tilgangen til børn; Så de får begge dele med (...) fordi de bruger lige så meget spejlingen hos mændene” (jf. bilag 4, linje 191).*

Her tillægges mændene en betydning for både drengene og pigerne i børnehaven. De skal have begge køn at spejle sig i, selvom pædagogen mener, at kvinder og mænd både kan varetage rollen som deres eget køn og det andet. Lederen har altså for øje, hvorledes de opfattelser, der indgår i kønsskemaet, afspejlede sig i børnenes adfærd, og bevirker at børnene har behov for at kunne støttes af en voksen, der deler samme køn og adskille sig fra pædagogen af det andet køn, hvormed det kan tænkes at forstærke denne kønsopdeling. Her vil muligheden for at spejle sig i begge køn, kunne tolkes som værende forcer, hvorigennem børnene kan danne en kønsidentitet ud fra. Det er således ikke kun negativt, at børnene ser, at begge køn er præsenteret, da det her både får nuancerne frem i kønnene og muligvis et indblik i, at mænd fx også kan være omsorgsfulde. Derved kan de menes at få et bredere perspektiv på kønnene. Problemet ved dette, vil Søndergaard mene, er, at flertallet af både mændene og kvin-

derne stadig vil varetage de kønsstereotype opgaver, som er blevet tillagt dem, hvilket resulterer i en stadig kønsstereotyp opdeling af kønnene. Dette sker også via spejlingen, da børnene her igennem enten kan se sig selv eller ikke, hvorfor de tager afstand fra det, de ikke genkender. Kønskemaet giver ligeledes et indtryk af dette. Flertallet ser stadig kvinder som de mest omsorgsfulde, og mændene som de stærke. Den bløde og hårde kønsstruktur lever altså stadig i bedste velgående på trods af forsøg på at springe rammerne for, hvad kønskategoriene skal indeholde.

#### Forældrenes indflydelse

Pædagogen gav endvidere udtryk for, at forældrene udtrykte en bekymring om videregivelse af disse stereotype opfattelser af kønnene til børnene:

*"(...) jeg ser nogen mønstre hos fædre og mødre, hvordan de agerer, og hvordan de ser deres barn. Og den der forventning om, at piger ikke laver ballade, at piger ikke må blive vrede. Det synes jeg tit, de studser over, hvis piger reagerer rigtig aggressivt og bliver rigtig rigtig vrede (...) at de har nogle forventninger til deres børn ud fra kønnet, det oplever jeg rigtig meget (...). Jeg tror det er meget ubevidst, det tror jeg" (jf. bilag 3, linje 228).*

Dette sker i form af de bevidste og ubevidste forventninger, som de pålægger børnene, hvormed de opmuntres til en bestemt kønsadfærd. Hertil mente pædagogen også, at forældrene gav udtryk for bekymring, når børnene ikke udviste den 'passende' opførsel i forhold til kønnet, hvilket kan menes at lægge nogle begrænsninger for børnenes udfoldelsesmuligheder:

*"Men jeg kan også godt høre forældrenes lidt skjulte bekymring over, at de har et barn, der er lidt mere anderledes ud fra deres køn" (jf. bilag 3, linje 242).*

Søndergaard vil her sige, at forældrenes tendens til at 'fastholde' børnene i de stereotype kønsopfattelser vil betyde, at børnene vil forsøge at leve op til forventningerne herom, hvorfor de kommer til at reproducere koderne. Hvis det ikke forventes af piger, at de kan blive lige så vrede som drengene, så forsøger de at undgå denne adfærd. Især de ubevidste forventninger vidner om metakodernes betydning. Det, som væren-

de de koder, forældrene ikke reflekterer over og derfor kommer til at pålægge barnet uden videre tanke. Refleksionen kommer først, når barnet afviger fra kønsnormativiteten, som metakoderne stadfæster, hvilke er repræsenteret i kønsskemaet. Derfor er forældrenes forventninger til en kønsspecifik adfærd af stor betydning for, hvordan barnet vælger at agere. Børnenes adfærd stemmer derfor overens med de kønsstereotyper, som kommer frem i kønsskemaet, fordi de ikke ønsker at afvige fra det og herved 'skuffe' forældrene. Så selvom det kan forekomme ubevidst fra forældrenes side, bliver det bevidst for barnet, hvad det bør agere ud fra, og hvad der forventes af det i forhold til kønnet.

Udover at anse forældrene som en indspillende faktor på børnenes forståelser af muligheder og begrænsninger indenfor hvert køn, og deraf følgende mulighed for at danne sig en kønsidentitet, tillagde pædagogen yderligere det resterende samfund betydning herfor. Til dette udtaler hun:

*"(...) at mange mødre selv lider lidt af det, at de også har fået nogle roller tildelt, hvordan de må agere i samfundet (...) jeg tror på en eller anden måde, at det sidder så dybt inde i vores kultur, (...) at kvinder er på den måde og mænd på den måde (...)" (jf. bilag 3, linje 213).*

Hun mener således, at kønnene får en statisk karakter i samfundet grundet de almene forventninger, der ligger hertil, hvilket igen har en begrænsende effekt på kønnenes udfoldelsesmuligheder og påvirker, hvordan børnene får muligheder for at forstå sit eget køn, hvilket Søndergaard ville gøre sig enig i. Kvinde- og manderollerne er givet på forhånd, da der forventes bestemte handlinger og egenskaber som forbundet til kønskategoriene, hvorfor deres ageren i høj grad kan siges at være determinerende - både for dem selv, men også for andre, da metakoderne pålægges dem.

### Delkonklusion

Sammenholdningen af data fra survey'en viser, at kønnene får tillagt forskellige egenskaber. Kvinder/piger beskrives ofte som *omsorgsfulde* og *sensitive*, hvor mænd/drenge ofte beskrives som *stærke* og *modige*. Dette kan siges at blive egenskaber, som er determinerende for den opførelse, barnet udviser (Søndergaard). Derudover kan det ses som værende forskelligt, da det kommer til udtryk grundet kønnenes for-

skellighed af hjernestrukturen og hermed den generelle udvikling af barnet - både fysiologisk og adfærdsmæssigt (Knudsen). At kvinder/piger bliver tillagt flere kropslige markører som udtryk for, hvordan de defineres som køn, vidner om et fokus på dem som værende anderledes fra mænd/drenge, da dette er fysiske træk, de ikke kan besidde, hvorfor forskelligheden kommer meget til udtryk her. Det interessante ved dette er, at respondenterne selv har skulle finde frem til dem, da de ikke var en mulighed i den sidste del af survey'en, hvorfor vi tillægger kropslige markører stor betydning for den generelle opfattelse af køn og forskelligheden heraf. De mest hyppige egenskaber, der tillægges kønnene, kan siges at være et udtryk for kønsstereotypificeringen af kønskategoriernes, da de er vidt forskellige. Kun *kloge* går oftest igen som en mere 'kønsneutral' egenskab, men egenskaben bliver oftest tildelt kvinderne.

Lederen og pædagogen gav begge udtryk for, at de ikke mente, at der forekommer betydelige forskelle mellem kønnene. Til trods for dette blev deres beskrivelser af børnenes særskilte konflikter beskrevet ud fra kønnene, hvortil der blev forklaret kønnenes forskellige egenskaber i led hermed. De bliver dog alligevel, lige gyldig årsagen til børnenes forskellige kønsadskilte adfærd, nødt til at tage udgangspunkt i børnenes adfærd i praksis, hvilket i beskrivelserne og citaterne stemmer overens med kønsstereotyperne i det udførte kønsskema. De forsøger at tage så lidt udgangspunkt i kønsforskelle som muligt i deres pædagogik. Forældrenes og det resterende samfunds store indvirken på børnenes kønsidentitet kan menes at være i overensstemmelse med Søndergaards tanker om, hvordan metakoderne påvirker mennesket generelt, hvorfor dette ikke kan undslippe. Kønsskemaet og heraf den stereotype opfattelse af kønnene kan derfor siges at være af stor betydning for, hvordan barnet ser deres eget og andres kønnet, hvilket bl.a. kommer til udtryk i forældrenes og pædagogernes forventninger til en bestemt adfærd, da de kan siges at være et resultat af samfundets metakodning. Hermed kan det, at børnene lever op til kønsstereotypiske forestillinger om kønsadfærd tænkes at begrundes med omgivelsernes samlede påvirkning på baggrund af disse forventninger. Alligevel gør pædagogen sig enig med Knudsen i hendes teori om kønnenes forskellige udviklingsforløb, hvorfor der må tages hensyn til kønsforskellene, når det handler om børn. Pædagogernes observationer af børnenes adfærd stemte ligeledes godt overens med Knudsens teori om kønsforskellenes betydning for adfærden og dermed kønsskemaet, hvorfor dette også kan menes at understøtte den biologiske teori.

## **Konklusion**

For at besvare ovenstående problemformulering har vi gennem projektet forsøgt at pege på en række faktorer, der kan siges at være af betydning i denne forbindelse. I forhold til det teoretiske udbytte fandt vi, at Knudsens og Søndergaards teori, til trods for deres grundlæggende videnskabsteoretiske forskellighed, dog også rummer visse ligheder bl.a. i deres brug af psykoanalysen. Dog inddrager og afskriver de forskellige sider af denne, men kan samlet set siges at mødes i en fælles forståelse af, at barnets forældre spiller en væsentlig rolle, når det kommer til skabelsen af en veludviklet kønsidentitet hos barnet. Endvidere gør teorierne sig enige i, at samfundsnormativiteten tilmed har en indvirkende effekt på børns muligheder for kønsidentitetsdannelsen.

På baggrund af observationerne/interviewene af Gunnar og Nanna kan vi konkludere, at børnenes adfærd stemmer overens med det samlede billede, som vi har fra survey'en, af en generel kønsstereotyp inddeling af kønnene. Her viste resultaterne os, at kønsstereotyperne lever i bedste velgående, og at især de kropslige markører har meget at skulle have sagt i forhold til, hvad der betegnes som feminint og maskulint. Det ydre har meget at sige i forhold til den indre oplevelse af kønnene, og ikke mindst for de egenskaber, som respondenterne vælger at tillægge disse, hvorfor barnet også oplever vigtigheden af sit biologiske køn i de sociale sammenhænge.

Det biologiske bliver så at sige en forudsætning for det sociale - det afgør, hvad der tillægges det enkelte køn - relationelt forhold, hvorfor det som oftest resulterer i, at barnet agerer understøttende i forhold til dets biologisk bestemte køn. Ergo, opfattes det biologiske og sociale køn ofte som to sider af samme sag, hvilket resulterer i en bestemt adfærd, der kan siges at være det køn, som barnet oplever sig selv som - kønsidentiteten.

De to teorier understøtter begge ligeledes dataene fra empirien, men fortolker dem på forskellige måder. Søndergaard mener, at børnene bekræfter de konkrete koder i konteksten, da de netop har en interesse i at indgå i fællesskabet, for derefter at bekræfte de metakoder, som kønsopfattelserne bygger på. Knudsen vil omvendt argumentere, at fx Gunnars og Nannas valg af legetøj og lege, skal findes i en kognitiv forklaring om drenge og pighjernerne forskellige struktur og dermed evner. Her må vores konklusion blive, at den adfærd, vi har observeret, tyder på en overensstemmelse mellem

det biologiske køn og det sociale køn - de 'spiller' den rolle, som kønsorganet bevirker. Der er endvidere flere faktorer, der kan siges at yde indflydelse på barnets udvikling af kønsidentiteten.

Vores egen indsamlede empiri og bearbejdningen heraf har vist, at både Nanna, Gunnar og børnene i skovbørnehaven som oftest udviser kønsstereotyp adfærd. Ligeledes er deres udtalelser og det, de leger med, i overensstemmelse med det, der kan siges at være kønsnormativiteten. Der er få eksempler på, at barnet udviser anden adfærd, der ikke er i lighed med de egenskaber, der tillægges dets biologiske køn, men dette kan både forklares ud fra Knudsen og Søndergaard. Her er afvigelse enten et udtryk for et brud med de konkrete kønsnormer, der befinder sig i situationen, som alligevel i sidste ende stemmer overens med de metakoder, vi som individer ikke kan bryde fri af, da det er flertallet af os, der lever op til dem. Vi vil altid være 'afhængige' af de koder, der gør sig gældende i situationen, da vi selv er med til at skabe dem, og her ved stadfæster vi dem som 'sandheder om kønnene'. Hermed må afvigelsen være grundet de koder, der hersker i den gældende situation, der giver plads til en sådan adfærd. Ellers kan afvigelsen forklares ved en 'fejl' i de kønshormoner, der ikke er i overensstemmelse med det 'normale' niveau af hhv. østrogen og testosteron. Afvigelser bliver her et eksempel på, hvordan adfærd og kønsidentitet derfor er afhængig af, hvordan både den hormonelle sammensætning og hjernestrukturen er. Endvidere kan afvigelser i Knudsen teori også forstås som omgivelsernes påvirkning af barnet i en anden retning end dennes hjerne oprindeligt og biologisk er determineret for. Derfor bliver alle mennesker individuelle, da personligheden og kønsidentiteten må forstås ud fra både hjernestrukturen, den hormonelle balance og omgivelsernes påvirkning. Alligevel mener hun godt, at der kan generaliseres på baggrund af køn, da afvigere kun omfatter tre procent af befolkningen.

Kønsidentiteten kan siges at være afhængig af begge dele. Både udviklingen af hjernen, barnets hormonelle balance og de kønnede koder, som effekt af de sociale relationer, kan siges at have en indvirkning på, hvordan kønsidentiteten udformes. Barnets kønsidentitet påvirkes derfor både ud fra forældrenes, pædagogernes og de andre børns opfattelse af kønnene og deres kønsprægede adfærd. Da netop empirien understøtter og kan forstås ud fra begge teorier, kan der ikke siges noget konkret om, hvorledes den ene eller anden teori har ret i deres tanker om årsagen til, at kønsidentitets-



dannelsen udfolder sig som den gør. Informanternes udtalelser om børnenes kønede adfærd menes dog at stemme godt overens Knudsens teori om kønnenes forskellige udvikling, da de følte det nødvendigt at tage udgangspunkt i visse biologiske forskelle i deres pædagogik, samt at adfærden også stemte overens med kønsskemaets stereotype fremstilling af kønsegenskaber, der ligeledes passede med Knudsens teori om kønsforskellene. Alligevel kan der ikke konkluderes på, hvorvidt adfærden skal anses som hhv. biologisk eller socialt konstruerede, da disse kan tænkes at være vekselvirkende og indenfor Knudsens teori anses som kontekstuel bestemt. Knudsens teori kan derfor menes at omfavne begge forståelser af kønsidentitetsdannelsen, hvor Søndergaard derimod fratager biologien den betydning, som Knudsen tillægger børnenes udvikling. Børnene menes at reflektere over og tage stilling til alle de ovennævnte faktorer i forhold til, hvilket køn dette vil tilhøre og ikke tilhøre, hvilket bl.a. kom til udtryk i legetøj og farvevalg. På baggrund af empirien vil kønsidentiteten forklares som et samspil mellem det biologiske køn og sociale køn, der kan siges at udforme det psykisk oplevede køn. Barnets oplevelse af eget køn afhænger af, hvordan det både ser sin krop og herved udgangspunktet for kønnet, og ligeledes hvordan det opfatter sig selv i de sociale interaktioner, hvor det her enten skal spille rollen som 'pige' eller 'dreng'. Dette er dog med forbehold for, at det oplevede køn altid vil være subjektivt erfaret, og at de ydre faktorer ikke altid vil kunne forklare de indre, hvorfor denne således godt kan være 'afvigende'. Alligevel mener vi, at den ydre handling kan menes at udtrykke, hvordan barnet ser sig selv og andre som tilhørende et bestemt køn. Afvigelsen kommer dog ikke nødvendigvis til syne, da individet frygter for eksklusion, hvorfor han eller hun spiller en anden 'rolle' end den, som de føler sig som. Vi kan konkludere, at den adfærd, vi har observeret, tyder på en overensstemmelse mellem det biologiske-, det sociale- og det psykologiske køn. Det vil sige, at de sociale relationer, hjernens udvikling og den generelle samfundspåvirkning gennem kønsnormativiteten kan siges at være essentielle for kønsidentitetsdannelsesprocessen.

#### Revurdering af forforståelser

Projektets undersøgelse med udgangspunkt i empirien og teorierne bevirkede en revurdering af de forforståelser, der var forudgående for projektskrivningen for alle gruppens medlemmer. Hvor der som udgangspunkt var to af os, der tillagde den biologiske kønsforståelse mest værdi, og to, der tillagde den socialkonstruktionistiske kønsforståelse mest værdi, rykkede alle vores holdninger sig mere mod en mellemlig-

gende forståelse af de to tilgange. Således blev vores forståelser af børns muligheder for at danne sig en kønsidentitet præget i retningen af, at både biologien, især i de tidlige år af barnets liv, og at omgivelserne i form de herskende koder i samfundet, samt sociale relationer såsom forældrene, pædagogerne og de andre børn er afgørende for udformningen af kønsidentiteten. Den ene retning kan derfor ikke tilskrives mere værdi end den anden.

## **Perspektivering**

I løbet af vores proces er vi faldet over mange spændende emner, der kan siges at berøre noget af den problemstilling, som vi beskæftiger os med. Det er fx diskussionen om, praktiseringen af kønsneutralitet i børnehaver, kønsopdelt undervisning og mediernes påvirkning af børn.

Det kunne være spændende at lave en komparativ analyse mellem Tritonskolen i Horsens, hvor de forsøger sig med en kønsopdeling i undervisning af børn og Egalia-børnehaven i Sverige, hvor der gøres en dyd ud af ikke at nævne barnets køn. Dette gør de ved at kalde begge køn for høn (Information 3). De to ovenstående tilgange er altså vidt forskellige i deres måder at forholde sig til køn på, men deler dog samme mål; at gøre opmærksom på kønnet muligheder og begrænsninger. Tendensen kan fortolkes som et opgør mod den kønsstereotypificering der, ifølge disse tilgange, stadig foregår i samfundet. Eksemplet i Horsens tager udgangspunkt i de biologiske forskelle, for netop at give børnene lige muligheder. For eksempel opdeler de børnene i drenge- og pige grupper, hvor pædagogerne så arbejder med og mod de biologiske adfærdsmønstre. Præmissen for denne tilgang udspringer af et biologisk syn på mennesket, hvor drenge og pigehjerner tilskrives forskellige kognitive forskelle. For eksempel hævder man her, at drenge generelt har sværere ved at koncentrere sig om en opgave i længere tid, samt har ringere finmotorik end piger, hvilket bl.a. bliver problematisk, da de som resultat heraf får udskudt deres skolegang (Information 4). Dette udgangspunkt kan siges at være nært beslægtet med Knudsens teori, som vi har diskuteret i denne opgave, da teorien netop tager udgangspunkt i biologien og de kognitive forskelle mellem drenge og piger for muligheder og begrænsninger der ligger til grund herfor.

En måde, hvorpå man konkret ville kunne gribe en sådan opgave an, ville fx være ud fra observationer; ved at se på ligheder og forskelle i børnenes måde at positionere sig på i de forskellige børnehaver.

Et andet emne, der kunne være interessant at undersøge nærmere i forhold til børns kønsidentitet, er mediernes påvirkning heraf. I og med at medierne som institution er vokset i takt med alle de nye sociale fora, der i de sidste år er skudt op, kunne det være interessant at se på, hvorvidt og om der foregår kønsstereotypificering i fx et DR-

program som Ramasjang. Særligt kunne det være spændende at undersøge, i hvor høj grad de er bevidste om kønnet, når de tilrettelægger programmer.

De ovenstående eksempler ville kunne have bidraget med et mere samfundsfagligt syn på kønnet, hvilket kunne have været relevant i forhold til, hvordan barnet ellers påvirkes udefra (mediernes), og hvordan man med forskellige tilgange til kønnet kan forsøge at ændre den dagsorden, der gør sig gældende i medierne lige nu.

## Litteraturliste

### Bøger

- Andersen, Dines & Kjærulff, Annemette (2003): *Hvad kan børn svare på? - om børn som respondenter i kvantitative spørgeskemaundersøgelser*, Socialforskningsinstituttet 03:07
- Bourdieu, Pierre (2007): *Den maskuline dominans*, Tiderne skifter, 2. udgave 1. oplag
- Bjerrum Nielsen, Harriet (2013): *Køn - at blive, gøre, være og udfordre køn i "Socialpsykologi - en grundbog til et fag"*, Hans Reitzels Forlag, 1. udgave 1. oplag
- Carlson, Neil. R, Martin, Neil. G og Buskist. W (2004): *Developmental psychology* i "Psychology", Pearson Education, Great Britain, 2nd edition.
- Hundeide, Karsten (2004): *Børns livsverden og sociokulturelle rammer*, Akademisk Forlag
- Jacobsen, Bo m.fl. (1999): *Videnskabsteori*, Gyldendal, 2. udgave
- Kassin, Saul (2001): *Gender: The Great Divide?* i "Psychology", Prentice Hall, 3rd ed.
- Knudsen, Ann-Elisabeth (2007): *Seje drenge og superseje piger*, Schønberg, 1. udgave 1. oplag
- Knudsen, Ann-Elisabeth (2005): *Pæne piger og dumme drenge*, Schønberg
- Pahuus, Mogens (2014): *Hermeneutik* i "Humanistisk videnskabsteori", Lindhardt og Ringhof 3. udgave 1. oplag
- Sløk-Andersen, Beate (2011): *Køn som infrastruktur* i "Kvinder, køn og forskning" 20. årgang nr. 2
- Søndergaard, Dorte Marie (2000): *Tegnet på kroppen*, Museum Tusulanums Forlag, 2. uændrede oplag
- Raudaskoski, Pirkko (2010): *Observationsstudier* i "Kvalitative metoder - en grundbog", af Brinkmann. S, Tanggaard. L, Hans Reitzels Forlag, 1. udgave, 5. oplag

## Hjemmesider

- **Aalholmskole 1:**  
<http://www.aalholmskole.kk.dk/Infoweb/Indhold/Undervisningsmiljø/Pædagogik/Artikel%20om%20kønsdelt%20undervisning.pdf> 30/10/14
- **Kristeligt Dagblad 1:** <http://www.kristeligt-dagblad.dk/danmark/det-er-en-myte-drenge-er-dårligere-til-lære-end-piger> 16/11/14
- **Information 1:** <http://www.information.dk/275904> 30/10/14
- **Information 2:** <http://www.information.dk/256229> 23/11/14
- **Information 3:** <http://www.information.dk/275749> 10/12/14
- **Information 4:** <http://www.information.dk/telegram/315948> 10/12/14