

Barndomsforskning i dag, med særlig vekt på ”Politics of Childhood”¹

Monica Seland

Innledning

Jeg vil i denne artikkelen først gjøre rede for to sentrale, og av mange ansett som grunnleggende perspektiv, i den internasjonale barndomsforskningen. Dette valget medfører at jeg dermed ikke går inn i andre teoretiske posisjoner som også finnes i forskningsfeltet rundt barn og barndom. Dette valget er gjort for å tydeliggjøre noen spesifikke diskusjoner som føres i dag. Jeg vil først se på det som tradisjonelt har vært basis for vår vestlige kulturs kunnskap om barn, nemlig den psykologiske barneforskningen. Deretter vil jeg se nærmere på det som av flere ansees som det dominerende perspektivet innenfor barndomsforskningen i dag, det som ofte omtales som ”den nye barndomssosiologien”. Innenfor den sosiologiske barndomsforskningen vil jeg gjøre særlig rede for den retningen som i engelskspråklig litteratur ofte omtales som ”Politics of Childhood”, og jeg vil trekke frem et par illustrerende eksempler på denne type forskning. Avslutnings-

¹ Artikkelen er en bearbeidet versjon av min prøveforelesning for graden ph.d. i tverrfaglig barneforskning, 11. desember 2009 ved Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet (NTNU), Norsk senter for barneforskning. Tittelen på forelesningen var: ”Noen sentrale teoretiske perspektiver i den internasjonale barndomsforskningen i dag, med særlig vekt på ’Politics of Childhood’”. Et sammendrag av doktoravhandlingen ”Det moderne barn og den fleksible barnehagen. En etnografisk studie av barnehagens hverdagsliv i lys av nyere diskurser og kommunal virkelighet” finnes på side 96.

vis vil jeg drøfte noen konsekvenser av barndomssosiologiens etter hvert sterke posisjon i feltet.

Barndomsforskning er, i motsetning til barneforskning, et forholdsvis nytt fenomen. Den tradisjonelle barnepsykologien ligger som et fundament for vår forståelse av barn og barndom i dag. Barnepsykologiens oppgave er å beskrive, og om mulig forklare, de psykiske forandringer som finner sted i barnets liv. Disse forandringene kalles med en samlebetegnelse for *utvikling*, og barnepsykologien går derfor ofte under betegnelsen *utviklingspsykologi* (Evenshaug & Hallen 1984). Denne fagdisiplinen bygger blant annet på de etablerte teoriene til Piaget, Freud og Erikson om at kognitiv og psykososial utvikling foregår i bestemte stadier. Den danske utviklingspsykologen Dion Sommer (2003) hevder at psykologiens stadieteorier i stor grad har preget den internasjonale barnepsykologien, og i Norden fant man fortsatt på 1990-tallet et dominerende innslag av denne type teoretiske perspektiv. Svært forenklet kan vi si at stadieteorier handler om å beskrive normalutviklingen til et barn gjennom allmenngyldige og universelle teorier, som definerer alle barns fastlagte og forhåndsbestemte utvikling, uavhengig av historisk tid og kulturell sammenheng. Barnet blir innenfor en slik tradisjon et abstrakt og isolert barn, siden utviklingen ikke kobles spesifikt sammen med barnets oppvekst i tid, samfunn, kultur og hverdagsliv (ibid.). Den psykologiske forskningen ser på barn som mennesker under utvikling, på vei mot en voksendom, og dermed uferdige og på mange områder inkompetente og umodne i forhold til oss voksne. Barndommen blir i dette perspektivet en fase for sosialisering, læring og utvikling. Barnet vil også være avhengig av en voksen omsorgsperson for å oppnå den "riktige" utviklingen. Utvikling som ikke følger de fastlagte stadiene, sees innenfor denne forståelsen på med bekymring, og som avvik fra det normale. Innenfor et slik perspektiv blir barnet på flere områder et passivt objekt for sin egne utvikling, og vil i stor grad styres av gener og miljø.

I dag er psykologisk forskning en heterogen og bred forskningstradisjon, og nyere psykologisk forskning tar i større grad hensyn til barnets plassering i sosial og historisk samtid (ibid.). Men fortsatt er ulike forhold ved barn og unges mentale og kognitive utvikling og psykiske helse viktige forskningsperspektiv. Sentrale tema i den psykologiske forskningen som jeg vil trekke frem her, er i dag tilknytningsproblematikk og lærings-teorier.

I teorier om, og forskning på, tilknytning ser vi hvordan barnet betraktes som sårbart, sensitivt og avhengig av sine nærmeste omsorgspersoner,

og i tidlig barndom må det derfor legges vekt på en trygg og stabil tilknytning til omsorgspersonene. Det anses som av stor betydning at disse, enten det er foreldre eller ansatte i offentlige institusjoner, er tilstedeværende, sensitive og empatiske overfor barnet. Forskning på tilknytning bygger ofte på etablerte teorier av bl.a. Winnicott, Bowlby, Stern og Ainsworth.² Nyere forskning viser at psykisk helse og balanse i senere barndom og ungdomsalder, og i forhold til den omsorgen man er i stand til å gi videre som voksen selv, må sees i sammenheng med tilknytningserfaringer de første leveårene (Belsky 2001, Klette 2007). Som et eksempel på nyere psykologisk forskning innenfor tilknytning og sårbarhet, kan også nevnes måling av stresshormoner hos småbarn i barnehager, sammenlignet med stressnivået hos barn som er hjemme hos mor, utført av tyske Ahnert m.fl. (2004), og tilsvarende undersøkelser gjort i amerikanske studier. Denne typen psykologisk forskning har fått lite oppmerksomhet innenfor nordisk barneforskning, noe som bemerkes av bl.a. Tveitereid i hans kritiske debattbok *Hva skal vi med barn* (2008), og av psykologer som Lars Smith³ og Turid Suzanne Berg-Nilsen⁴ i offentlige uttalelser.

En annen type psykologisk forskning er den som konsentreres om kognitiv utvikling, altså rundt ulike typer læringsteorier. Disse bygger på bl.a. Piaget, Vygotsky, Bruner og Dewey, og her i Norden kan Samuelssons forskning, knyttet opp mot barns læringsstrategier og hennes utviklingspedagogiske teori, være et eksempel på dette (se f.eks. Samuelsson, Carlsson & Manger 2009). Internasjonalt finner vi også flere eksempler på hvordan nevrologisk hjerneforskning settes i sammenheng med læring i tidlig barndom, og brukes som argument for stimulering og tilrettelegging av barnehagers og skolars læringsmiljø. Dette ser vi for eksempel i *Global Monitoring Report* (UNESCO 2006), en rapport som bl.a. benyttes for å bygge opp under argumentasjonen i Stortingsmelding nr. 16, ... og ingen sto igjen. *Tidlig innsats for livslang læring* fra 2006. Denne forskningen viser hvordan tidlig bevisst og systematisk stimulering skal kunne legge et grunnlag for, og forbedre læringspotensialet i senere år, slik at barnet vil kunne prestere bedre i skolen. Resultatene av tidlig stimulering er imidlertid omstridte, viser nyere amerikanske, longitudinelle studier (NICHD and Early Child Care Research Network 2007).

Psykologisk teori og metoder er i dag en sentral del av den internasjonale forskningen på barn og barndom, men en del av denne forskningen er

² En oversikt over ulike tilknytningsteorier finnes f.eks. hos Smith og Ulvund (1991).

³ http://www.apollon.uio.no/vis/art/2009_1/artikler/barnehagebarn publisert 05.03.09.

⁴ http://www.nrk.no/kanal/nrk_p1/1.5268314 publisert 04.04.08.

det stillhet om her hjemme. Dette handler ifølge den danske barndomsforskeren Jan Kampmann, om den hegemoniske posisjonen den nye sosiologiske barndomsforskningen har fått i feltet (Kampmann 2003). Denne forskningen har etter hvert fått en fremtredende plass, og flere⁵ snakker om dette som et nytt paradigme innenfor forskningen på barn og barndom. Dette innebærer at den nye forskningstradisjonen har en del grunnleggende ideer om barn og barndom, som skiller seg markant fra de rådende psykologiske teoriene.

Sosiologisk barndomsforskning

Sosiologisk barndomsforskning bygger på ideen om at barns hverdagsliv, handlinger, sosiale posisjon og økonomiske og materielle vilkår, er interessante fenomen å studere i seg selv, uavhengig av for eksempel familien eller utdanningsinstitusjonene. Et sosiologisk forskningsperspektiv handler om at barndom skal betraktes som et sosialt fenomen, dvs. at barndom skal forstås som historisk og sosialt konstituert, innskrevet i visse strukturelle omstendigheter og i en generasjonell sammenheng. Å se barndom som sosialt fenomen innebærer også at fokus ligger på barns og unges liv og meningsskapende aktiviteter her og nå, og ikke på eventuelle fremtidige gevinster av ulike aktiviteter og handlinger. Barnet betraktes som en sosial aktør, et kompetent og aktivt subjekt i en samfunnsmessig kontekst. At barnet er kompetent, vil i denne sammenhengen si at fokuset ligger på barns evner og ulike kompetanser, hva barn faktisk kan og gjør, heller enn på dets mangler og umodenhet, som er mer fokusert i et psykologisk perspektiv. Den sosiologiske forskningen retter oppmerksomheten mot barns innflytelse på, og bidrag til, sosiale utviklings- og forandringsprosesser. Dette perspektivet bygger altså på en idé om at barn, som voksne, har kompetanser i forhold til sosial og kulturell produksjon og reproduksjon. Innenfor denne forskningstradisjonen blir ikke lengre barn sett på som passive objekt for sosialisering, læring og utvikling, men som aktive subjekt som selv er med på å skape forutsetninger for eget liv (James & Prout 1990). Barndommen blir sett på som en vedvarende sosial kategori i ethvert samfunn, selv om det enkelte barn vokser seg ut av sin egen barndom (Qvortrup 1990). Slik fremhever denne forskningstradisjonen både barn som sosial kategori og barndom som en sosial struktur.

⁵ Bl.a. James, Jenks & Prout (1998) og Sommer (2003).

Den nyere sosiologiske barndomsforskningen tar ofte utgangspunkt i en forståelse av virkeligheten som sosialt konstruert, og bygger på teoriene til bl.a. Berger og Luckmann som ble presentert i boka *The Social Construction of Reality* fra 1966. Her finnes det ingen universelle og allmenngyldige teorier om barn og barndom, – det er i et konkret samfunn i en bestemt tidsperiode, at samfunnet konstruerer sannheter om hva barn og barndom er. Barn blir ikke sett på som "naturlige", med visse egenskaper uavhengig av tid og sted, men som del av sitt samfunns forståelser av hva et barn er og barndommen skal være.

Flere refererer til Chris Jenks antologi *The Sociology of Childhood* (1982), som et av de første, sentrale verkene innenfor den nye barndoms-sosiologien. Jenks selv tok her et oppgjør med tidligere utdannings-sosiologisk, psykologisk og pedagogisk forsknings vekt på barnets utvikling, modning, sosialisering og læring, og kritiserte det han kalte et etnosentrisk perspektiv på barn og barndom. Dette innebærer en holdning til barnet som uutviklet, umodent og inkompetent, hele tiden sett i forhold til den voksne og samfunnet. En annen pioner i denne nye tradisjonen, Jens Qvortrup, var med på å sette i gang en ny type barndomsforskning gjennom det første større europeiske forskningsprosjektet innenfor det barndomssosiologiske feltet: "Childhood as a Social Phenomenon". Dette prosjektet startet i slutten av åttiårene, og resulterte i 16 forskningsrapporter fra ulike land, og publikasjonen *Childhood Matters* (Qvortrup m.fl. 1994), som kan sies å ha hatt stor innflytelse på den etterfølgende forskningen på feltet. Det sentrale her var et gjennomgående sosiologisk perspektiv, og der en nå fjernet seg fra å se barn som uferdige, på vei, det Qvortrup omtaler som en "human becoming". Den nye forskningen fokuserte i større grad på barns opplevelser og meningsskapende aktiviteter her og nå, som "human beings" (Qvortrup 1994). Dette er begreper som er mye brukt i dag, blant annet for å markere de to posisjonene, den psykologiske og den sosiologiske, i forståelsen av barnet.

I 1998 kom britiske James, Jenks og Prout med den etter hvert så kjente boka *Theorizing Childhood*, eller "Den teoretiske barndom". Her ønsket de å sammenfatte og tydeliggjøre denne endringen i forskningsperspektiv, og strukturerte den nye barndomsforskningen i forhold til fire teoretiske modeller. I hver av dem kan man finne spesielle interesser, tradisjoner og ideologier, som til sammen uttrykker forskjellige nåtidige tilganger til studiet av barn og barndom. De 4 posisjonene, helt kort, er:

- 1) *Det sosialt strukturerte barn*: utgangspunktet her er at barn er en vedvarende sosial kategori i alle samfunn, og forskningen undersøker ulike sider ved barndommens økonomiske, politiske, sosiale og miljømessige sider, og disse kan da sammenlignes med hvordan dette forholder seg når det gjelder andre sosiale grupper fra det samme landet (for eksempel gamle mennesker), eller tilsvarende gruppe barn i andre land, eller til andre historiske tider.
- 2) *Det sosialt konstruerte barn*: som nevnt vil forskningen innenfor denne tradisjonen ha som utgangspunkt at barn ikke er noe fast og bestemt overalt og til enhver tid, men at de skapes innenfor et samfunns forståelser av hva et barn er, og at denne typen forståelser vil endre seg over tid.
- 3) *Barn som en minoritetsgruppe*: forskningen som faller innenfor denne modellen kan sammenlignes med kvinneforskningen i tidlige år, altså et fokus på barn som en marginalisert og maktesløs gruppe i samfunnet. Gjennom forskningen skal barn nå kunne få utvidet sin makt og innflytelse i samfunnet.
- 4) Denne retningen kan ofte bli mer en forskning *for* barn enn *om* barn, hevder James, Jenks og Prout (ibid.).
- 5) *Barn som stamme*: forskning som bygger på denne ideen, har en grunnleggende forståelse av barn som deltagere i et selvstendig fellesskap, mer eller mindre isolert fra de voksnes verden, og at denne verdenen må forstås som et uavhengig sted med egen folkløse, egne ritualer, regler og normative begrensninger. Her er fokuset på lekeplassens, skolegårdens og ungdomsklubbenes verden.

Mye av forskningen som utføres i dag, kan vanskelig plasseres innenfor bare én av disse modellene, men vil inneholde elementer og perspektiv fra flere. Jeg velger her å ikke gå nærmere inn på James, Jenks og Prout sin teoretisering rundt barndomsforskningen, men vil bare bemerke at denne inndelingen i etterkant har vært utsatt for en del kritikk, selv om verket fortsatt i dag anses for et sentralt bidrag i feltet.

Mangfoldet av teoretisk perspektiv som benyttes i tillegg til den sosiologiske grunnlagsteorien er i dag stort, og de kombineres på stadig nye måter. Siden fokuset ofte ligger på barnet som aktør, ser vi en oppblomstring av kvalitative studier med antropologiske perspektiv og metoder, som utforsker barns hverdagsliv, dvs. deres handlinger og fortolkninger i forhold til de posisjoner og handlingsmuligheter de har, og skaper seg, i en gitt sammenheng. Ifølge Kampmann (2003), som har gjort en gjennom-

gang av sentrale verk og perspektiver i den sosiologiske barndomsforskningen, er det amerikansk, britisk, tysk og skandinavisk forskning som dominerer det barndomssosiologiske feltet i dag.

Den nyere barndomsforskningen setter søkelyset på ulike sider ved barns liv, som medie- og forbruksforskning, barnekulturforskning og forskning på barns steder og rom. En annen, og svært aktuell del av denne forskningen, er anerkjennelsen av barn som rettighetssubjekt, med rettigheter i forhold til å medvirke i samfunnet, og til å få uttale seg i saker som angår det. Disse perspektivene på barn har blomstret de siste 20 årene, både i forskningen, i utdanningsinstitusjonene og i samfunnet og politikken forøvrig. Dette må sees i sammenheng med FN's barnekonvensjon, som kom i 1989 og som tydeliggjorde og stadfestet barns rettigheter. I dag er barns rettigheter inkorporert som en del av mange lands lovgivning. I Norge kan Anne Trine Kjørholt (2004) stå som en representant for forskningen innenfor dette feltet. Hennes forskning drøfter utfordringer og dilemmaer ved å posisjonere barn som kompetente borgere og rettighetsinnehavere i samfunnet. Sentrale diskusjoner innenfor dette forskningsfeltet handler blant annet om hva "borgerskap", eller medborgerskap (som det også ofte kalles når det gjelder barn uten politisk innflytelse) innebærer og betyr for barn i ulike kulturer. Rettighetsdiskursen er forankret i en anglo-amerikansk liberal tradisjon, og oppleves ikke nødvendigvis som meningsfull av aktører i for eksempel den tredje verden. Flere har reist spørsmål ved om Barnekonvensjonens rettighetsbegrep kan føre til en individualisering av barn som selvstendige og uavhengige aktører, en måte å betrakte barn på som ikke tar hensyn til barns behov for å være inkludert og avhengig av et fellesskap, som for eksempel familien, en klasse eller en barnehagegruppe.

"Politics of Childhood"

Til tross for at barn i dag, både i forskningen og i samfunnet for øvrig, defineres som borgere, betraktes barn ofte som "apolitiske" fordi de ikke innehar sentrale demokratiske rettigheter som for eksempel stemmerett. Politisk orientert forskning har vært ganske taus når det gjelder barn og barndom, og en av de første som begynte å fokusere på barn og politikk, var Robert Coles, som i 1986 kom med boka *The Political Life of Children*. Han argumenterte sterkt for at selv om barn ikke har stemmerett, er ikke barn utelukket eller isolert fra politisk liv, og de er heller ikke beskyttet

mot utfallet av politiske prosesser. Tvert imot, de erfarer effektene, både direkte og indirekte, og kan faktisk være mer utsatt for noen politiske hendelser og bestemmelser enn voksne. I 1995 kom en antologi redigert av Sharon Stephens, *Children and the Politics of Culture*, hvor forfattere fra mange ulike deler av verden utforsket hvordan barns rettigheter og kulturelle identiteter blir formet av globale og nasjonale politiske prosesser. Ut over 2000-tallet har dette blitt et tema hos flere barne- og barndomsforskere, og britiske Allison og Adrian James er sentrale stemmer i dette feltet sammen med bl.a. Peter Moss, Gunilla Dahlberg og Kenneth Hultqvist. Denne tradisjonen omtales ofte som "Politics of Childhood", og inneholder teorier om og forskning på, hva slags innflytelse politiske prosesser har på barns hverdagsliv i ulike samfunn og institusjoner.

Denne forholdsvis nye forskningstradisjonen, som jo er en del av barndomssosiologien, bygger ofte på et sosialkonstruksjonistisk kunnskapsparadigme, og barndom forstås som en sosial struktur. Det er innenfor dette sosiale, kulturelle og politiske rommet som vi kaller "barndom", at ethvert barn utøver og utformer sitt liv som aktivt handlende subjekt. Sentralt innenfor denne tradisjonen blir å identifisere ulike forståelser av barndom, altså hva som i den enkelte kultur skaper det rommet som barn må utforme sine individuelle barndommer innenfor, på tvers av, eller eventuelt i opposisjon mot (James & James 2004). Metoden blir å analysere tekster, dokumenter og diskurser knyttet til ulike områder som for eksempel helse, utdanning, religion og kjønn, og synliggjøre hvordan barn og barndom konstrueres her. Dette vil variere fra kultur til kultur, og avhengig av historisk tid. Sammen med empiriske undersøkelser som kan si oss noe om barns egne erfaringer, muligheter og begrensninger innenfor det aktuelle området, vil vi få økt kunnskap om barns barndommer på ulike steder og tider.

I flere studier finner vi et diskurs- og maktperspektiv, som gjør bruk av teoriene til bl.a. Foucault, Rose og Dean (se f.eks. Fendler 2001, Hultqvist & Dahlberg 2001, Ailwood 2008). Målet er å få økt kunnskap om hvordan barn og barndommen i dag styres på ulike måter. Dette kan være direkte styring, gjennom for eksempel nye læreplaner, nye regler for lekeplasser, og utforming av kontantstøtte og ulike typer svangerskaps- og foreldrepermisjoner. Men det gjelder også å få øye på den mer indirekte styringen, gjennom det som ofte omtales som "governmentality", altså en styring av vår mentalitet, vår tenkning om verden. Ifølge diskursteori vil diskurser, dvs. måten vi snakker om, og forstår et fenomen på, skape nye sannheter og forståelser. Og vi vil handle i forhold til dette, fordi vi ønsker

å handle i forhold til hva vi opplever er sant og riktig og godt i ulike sammenhenger (Winther Jørgensen & Phillips 1999, Neumann 2001). Diskursen produserer på denne måten "mulighetsrom", den definerer hva det i et gitt samfunn, i en gitt tid, er mulig å si og mene, om for eksempel barn. I Norge i dag, er det ikke lett å mene at barn skal oppdras med slag og spark, selv om dette er mulig å mene i andre samfunn. Slik vil for eksempel det voldsomme fokuset her til lands på at norske skolebarn er dårligere på skolen enn våre europeiske naboer, føre til en allmenn forståelse, eller sannhet, om at norsk skole er for dårlig, og at den må endres. Om PISA-tester er den beste måten for å vurdere kvaliteten i norsk skole, blir det ikke snakket så høyt om. Det vil altså være noen diskurser og forståelser som får en mer dominerende posisjon enn andre, og noen temaer og perspektiv er det en større stillhet omkring. Det er på denne måten at barns barndommer styres indirekte gjennom samfunnets dominerende forståelser av hva et barn er og skal være, og hva det ties om.

Et eksempel på denne type politisk barndomsforskning kan være Jo Ailwood (2008) sin forskning på innføringen av det som i staten Queensland i Australia kalles for "prep.class", altså "preparation class", før-skole. Hun problematiserer innføringen av denne typen frivillig, men gratis tilbud for alle femåringer året før skolestart. Tilbudet oppleves som obligatorisk for foreldrene, fordi de er redd barnet vil miste noe vesentlig i forhold til skoleforberedelse ved ikke å delta, og de vil selvfølgelig gjøre det som er best og rett for barnet sitt. Hun argumenterer for at denne typen tilbud er en måte staten styrer barndommen på, mot en tidligere skolestart. Hun ser dette forsøket på å senke skolestarten i sammenheng med at staten i dag bygger en identitet som "The Smart State", altså en merkevarebygging opp mot innovasjon, kunnskap og læring. Tidligere var det logoen "The Sunshine State", som preget bilskiltene og logoene i markedsføringen av staten, altså noe som forbindes med sol, fritid og livsglede – en lite konkurranseorientert livsinnstilling. Ved å se på den nye praksisen med "prep.class" i denne konteksten, synliggjør hun endringer i barns barndommer på bakgrunn av større politiske mål og prioriteringer.

Et annet eksempel på forskning innenfor denne tradisjonen, kan være min egen studie av barns hverdagsliv i en norsk, kommunal barnehage, i lys av nyere politiske diskurser og kommunale rammefaktorer (Seland 2009). Jeg valgte å se nærmere på noen konsekvenser av en ideologisk retning som preger store deler av den vestlige verden i dag, nemlig det som ofte omtales som nyliberalisme. Nyliberalismen som ideologi bygger på ideen om at stadig flere livsområder skal fungere som et marked med kon-

kurransse, effektiv utnyttelse av ressursene, også de menneskelige ressursene, og hvor en økonomisk rasjonalitet råder (Mydske, Claes & Lie 2007). Det handler altså om å få staten til å fungere som et marked. Et eksempel på dette kan være omtalen av Norge som kunnskapsnasjon, og hvor individene posisjoneres som humankapital og ressurser i en "kunnskapsøkonomi", noe vi bl.a. ser i Stortingsmelding nr. 16 og nr. 41. Innenfor denne settingen ser vi hvordan barn, også de aller minste, i større grad enn tidligere omtales som kompetente, kunnskapstørste og lærelystne, slik at dette blir den "nye sannheten" om små barn. Dette må også sees i sammenheng med det sterke internasjonale fokuset på livslang læring.

Barn og tidlig barndom har tradisjonelt ikke vært omfattet av denne type økonomiske diskurser, men har i større grad vært innskrevet i en omsorgs- og utviklingsrasjonalitet, hevder historikeren Tora Korsvold (2008). Ved at små barn i politikken blir sett på som ressurser og humankapital, blir barndommen et rom for utvikling og læring, læring av predefinert og bestemt kunnskap og kompetanser som samfunnet trenger for å være konkurransedyktig i et globalt perspektiv. Gjennom både dokument- og feltstudier så jeg hvordan barnehagen som tradisjonell arena for barns lek, omsorg og sosial læring kan være i ferd med å forandre seg i tråd med nye forståelser av barn som kunnskapstørste og barnehagen som fundament for skolen. Jeg opplevde at fagområder som språk og matematikk fikk en mer dominerende plass både i planlegging og praksis, enn for eksempel "morfar-og-barn"-lek i familierommet. Denne endringen var synlig i ulike dokumenter, i de ansattes praksiser, og ved plasseringen av familieleken i det minste av barnehagens mange rom. Strandell (2007) påpeker hvordan barndommens identitet må sees i sammenheng med steder og aktiviteter for barn, og slik vil endringer i barns fysiske rom også indikere endringer i samfunnets syn på barndom, og det kan se ut som om fokuset på læring kan føre til en stillhet om barns lek.

Dette er to eksempler på hvordan politikken får konsekvenser for barns barndommer. I begge disse eksemplene blir barn posisjonert som ressurser i en kunnskapsøkonomi, og blir dermed objekter og instrument, for å oppnå mål utenfor barnet selv. Barn blir her verdifulle i kraft av hva de kan komme til å bli, og dette er et eksempel på hvordan barn i utdanningspolitikken blir posisjonert som "human becomings". Det interessante er at dette skjer parallelt med at barn i den vestlige verden i dag, både i forskningen og i samfunnet for øvrig, sees som aktive subjekt, individuelle og autonome aktører med egne rettigheter og påvirkningsmuligheter, altså som "human beings". Slik kan politisk barndomsforskning være med på å

identifisere paradokser og endringer i samfunnets forståelser av, og betingelser for, barndommen og konsekvenser for barns hverdagsliv.

Det nye store fokuset på, og omfanget av, sosiologisk barndomsforskning, sammen med barnekonvensjonens lyssetting av barn som kompetente individ med rettigheter, har bidratt til å synliggjøre og posisjonere barn som handlingskraftige aktører i samfunnet. Samtidig som denne posisjoneringsen er med på å gi barn status, rettigheter og en egen stemme som de ikke har hatt tidligere, kan det også være med på å skape stillhet om andre sider ved det å være barn i dag. Stadig flere⁶ kommer nå med spørsmål om vi er i ferd med å redusere vår forståelse av barn på nye måter, at vi med en dominerende "kompetente-barn"-diskurs er i ferd med å frata dem retten til å være umodne, irrasjonelle, uansvarlige og avhengig av andre. Det ensidige fokuset på barns rettigheter og kompetanser kan være i ferd med å erstatte fokuset på barns sårbarheter og behov, som var, og fortsatt er, det dominerende innenfor et barnepsykologisk paradigme.

Kjørholt (2004) argumenterer for at den dominerende forståelsen av barn som kompetente, "modne" og selvstendige, kan være med på å usynliggjøre barnet som menneske, med alle fasetter av følelser, sårbarheter og inkompetanser – altså en partikularisering av barnet. Slik blir det nye synet på barn som kompetente og modne essensialistisk på samme måte som det psykologiske barnet er sårbart, umodent og avhengig. Paradokset er at det var en slik reduksjon av barn som den nye barndomssosiologien oppstod som en reaksjon på. Dette er også et tema hos Woodhead (2000), som understreker at hvis vi erstatter en tidligere psykologisk basert forståelse av barnet som sårbart og avhengig, med en forståelse av barnet som kompetent og autonomt, står vi i fare for å kaste barnet ut med badevannet. Da tapes viktige sider av barnet av syne, og vi vil kunne komme til å redusere vårt ansvar som voksne i forhold til barnet. For et sårbart og avhengig barn vil ha behov for andre typer voksne enn det robuste, selvstendige og uavhengige barnet. En ensidig vektlegging av barnets kompetanser og styrker kan føre til forventninger og krav til barn innenfor både pedagogiske og politiske sammenhenger om å være modne, uavhengige og kompetente. Dette er noe danske forskere fant i sin institusjonsforskning (Bundgaard, Gilliam & Gulløv 2007). De viser hvordan den dominerende forståelsen av barn som kompetente, har ført til at pedagogene forventer at barna skal være kompetente, og at barn som ikke lever opp til institusjonens og pedagogenes krav, blir problematiske på nye måter.

⁶ Se f.eks. Kjørholt (2004).

I oppbyggingen og utviklingen av en sosiologisk barndomsforskningstradisjon har det vært viktig å være tydelig på hva som skiller denne nye måten å forstå barn på fra den "gamle" og psykologiske. I denne fasen har man ofte sett at den psykologiske barneforskningen har blitt fremstilt som "bad guys" (Kampmann 2003), som kun ser på barn som sårbare, mangelfulle og uutviklede. I dag er det flere som er bekymret for den hegemoniske posisjonen den nye barndomssosiologien har fått, og det reises spørsmål ved om fokuset på barns kompetanser har blitt til den nye *sannheten* om barn som kompetente og uavhengige (Lee 2001).

Flere, bl.a. Lee (ibid.) og Buckingham (2000), hevder at den dominerende posisjonen barndomssosiologien har fått også vil kunne korrespondere med kommersielle interesser. Kampmann (2003) hevder at den nye barndomsforskningen på denne måten inngår som teknologisk hjelpemiddel i forvaltningen og styringen av barn og barndom. Flere studier viser hvordan barn i dag konstrueres som selvstendige og kompetente forbrukere, de har en egen økonomi, og kan håndtere reklame og kjøpepress (McNeal 1999, Lindstrom & Seybold 2003). Barn sees også som overlegne i håndteringen og bruken av ny teknologi, og flere hevder at dette kan være en måte å myndiggjøre og selvstendiggjøre barn i forholdet til foreldre og andre voksne (Tingstad 2006). Denne type forståelser kan utnyttes kommersielt ved at det utvikles produkter og markedsføring direkte rettet mot nye grupper av barn, noe for eksempel begrepet "Tweens" kan være et eksempel på, – at barn "in between" barn og tenåringer anses for en ny kompetent og kjøpesterk gruppe (Siegel, Coffey & Livingstone 2001).

I min studie så jeg hvordan ideen om det kompetente og lærelystne barnet har ført til en aksept for å organisere små barn i store grupper. I dag finnes det barnehager med opp mot 28 1- og 2-åringer, og 40 3-5-åringer i hver gruppe, og flere steder skal disse barna i deler av dagen være sammen med en annen stor gruppe med barn. De ansatte må være fleksible på tvers av barnegruppene, og gi omsorg og utfordringer til alle barna. Dette innebærer i praksis at det enkelte barns hverdagsliv vil preges av en stor sosial og romlig kompleksitet. Dette er en måte å organisere barns liv i barnehage på, som ikke hadde vært mulig for få år siden, da den dominerende forståelsen av barn i vårt samfunn fortsatt handlet om at barn var sårbare og hadde behov for trygghet. Konsekvensen av en dominerende psykologisk orientert forståelse, førte bl.a. til institusjoner med små grupper av barn, faste rammer og stabile voksne.

Flerstemt barndomsforskning

I dag snakkes det mye om barns læringspotensial, og den psykologiske hjerneforskningen har fått stort gjennomslag, for eksempel i politikken som bruker denne for å legitimere en mer voksenstyrt og fagspesifikk læringspraksis inn i barnehagene (St.meld. nr. 16 2006–2007, Mogstad & Rege 2009). Men den delen av den psykologiske forskningen som definerer barn som sårbare, og med behov for trygghet, stabile rammer og få tilknytningspersoner, den har vi sett lite til i den politiske diskursen rundt barnehagene. Jeg vil hevde at det i norsk utdanningspolitikk i dag er en stor stillhet om at barn er noe mer enn kompetente, lærelystne og kunnskapstørste, og at de har rettigheter i forhold til medvirkning og innflytelse. Kan dette handle om at andre måter å posisjonere barn på er lite nyttige i forhold til en nyliberal forståelse av barn som ressurser, og i forhold til utviklingen av Norge som kunnskapsnasjon? Flere forskere innenfor "Politics of Childhood"-tradisjonen, bl.a. Dahlberg og Moss (2005), hevder at barnehage og skole i dag styres mer spesifikt i forhold til barns utdanningsmessige og målbare resultater, og at fokuset ligger på barns og unges anvendbarhet som fremtidige arbeidstagere. Barnehagens og skolens mandat som demokratiske arenaer for danning og meningsskapende aktivitet blir dermed tonet ned. Forskning vil alltid bli brukt for å legitimere politiske valg, og en del forskning vil det derfor bli stillhet rundt, hvis den ikke bekrefter det rådende eller det ønskelige.

Hver tidsepoke vil ha sine dominerende teorier om hva et barn er og hva som er barns beste, og disse vil henge sammen med forskningens perspektiv og resultater. Barn selv må utforme sitt liv og sin barndom innenfor sin kulturs forståelser og oppfatninger av hva barn er og hva som forventes av det. Forskning på barn og barndom bør derfor bestå av et mangfold av teoretiske og metodiske tilnærminger, fra ulike paradigmer. Ved at noen perspektiv blir mer dominerende enn andre, bør barndomsforskeren jakte på de forståelsene som det blir stillhet rundt, og stille spørsmål ved dette. Ved at den nye politiske barndomsforskningen ofte tar utgangspunkt i et diskurs- og maktperspektiv, kan vi forvente at den vil stille spørsmål som ikke stilles i andre typer barndomsforskning. På den måten vil den samlede forskningen på feltet være med på å utvide vår kunnskap om hva som skaper rammene rundt barns ulike barndommer, og ikke minst barns ulike opplevelser av det å være barn innenfor dette kulturelle, sosiale og ikke minst politiske rommet.

Litteratur

- Ahnert, L., M. R. Gunnar, M. E Lamb & M. Barthel. 2004. Transition to child care: associations with infant-mother attachment, infant negative emotion, and cortisol elevations. *Child Development* 75(3): 639–650.
- Ailwood, J. 2008. Learning or earning in the "Smart State": changing tactics for governing early childhood. *Childhood* 15(4): 535–551.
- Belsky, J. 2001. Developmental risks (still associated with early child care). *Journal of Child Psychology and Psychiatry* 42: 845–859.
- Berger, P. L. & T. Luckmann. 1966. *The Social Construction of Reality. A Treatise in the Sociology of Knowledge*. Garden City, N. Y.: Doubleday.
- Buckingham, D. 2000. *After the Death of Childhood: Growing up in the Age of Electronic Media*. Cambridge: Polity Press.
- Bundgaard, H., L. Gilliam & E. Gulløv. 2007. Fra kompetencesyn til kompetencekrav. *Dansk pædagogisk tidsskrift* 55(1): 24–33.
- Coles, R. 1986. *The Political Life of Children*. New York: Atlantic Monthly Press.
- Dahlberg, G. & P. Moss. 2005. *Ethics and Politics in Early Childhood Education*. London: RoutledgeFalmer.
- Evenshaug, O. & D. Hallen. 1984. *Barne- og ungdomspsykologi*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- Fendler, L. 2001. Educating flexible souls: the construction of subjectivity through developmentality and interaction. I: K. Hultqvist & G. Dahlberg, red *Governing the Child in the New Millennium*. London: RoutledgeFalmer: 119–142.
- Hultqvist, K. & G. Dahlberg. 2001. Governing the child in the new millennium. Introduction. I: K. Hultqvist & G. Dahlberg, red *Governing the Child in the New Millennium*. London: RoutledgeFalmer: 1–14.
- James, A. & A. L. James. 2004. *Constructing Childhood: Theory, Policy, and Social Practice*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- James, A., C. Jenks & A. Prout. 1998. *Theorizing Childhood*. Cambridge: Polity Press.
- James, A. & A. Prout. 1990. *Constructing and Reconstructing Childhood: Contemporary Issues in the Sociological Study of Childhood*. London: Falmer Press.
- Jenks, C. 1982. Introduction: constituting the child. C. Jenks. *The Sociology of Childhood*. London: Batsford Academic: 9–24.
- Kampmann, J. 2003. Barndomssociologi – fra marginaliseret provokatør til mainstream leverandør. *Dansk sociologi* 14(2): 79–93.
- Kjørholt, A. T. 2004. *Childhood as a Social and Symbolic Space: Discourses on Children as Social Participants in Society*. Ph.d.-avhandling. Pedagogisk institutt/Norsk senter for barneforskning. NTNU.
- Klette, T. 2007. *Tid for trøst: en undersøkelse av sammenhenger mellom trøst og trygghet over to generasjoner*. Dr.philos.-avhandling. Institutt for allmenn- og samfunnsmedisin. Oslo, Universitetet i Oslo.
- Korsvold, T. 2008. *Barn og barndom i velferdsstatens småbarnspolitik: en sammenlignende studie av Norge, Sverige og Tyskland 1945–2000*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Lee, N. 2001. *Childhood and Society. Growing Up in an Age of Uncertainty*. Buckingham. Philadelphia: Open University Press.
- Lindstrom, M. & P. B. Seybold. 2003. *Brandchild: Remarkable Insights into the Minds of Today's Global Kids and Their Relationships with Brands*. London: Kogan Page.
- McNeal, J. U. 1999. *The Kids Market: Myths and Realities*. Ithaca, N.Y.: Paramount Market.

- Mogstad, M. & M. Rege. 2009. Tidlig læring og sosial mobilitet. Norske barns muligheter til å lykkes som voksne. Finansdepartementet. NOU 2009:10 Fordelingsutvalget.
- Mydske, P. K., D. H. Claes & A. Lie. red. 2007. *Nyliberalisme: ideer og politisk virkelighet*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Neumann, I. B. 2001. *Mening, materialitet, makt: en innføring i diskursanalyse*. Bergen: Fagbokforlaget.
- NICHD and Early Child Care Research Network. 2007. Are there long-term effects of early child care? *Child Development* 78(2).
- Qvortrup, J. 1990. *Childhood as a Social phenomenon: an Introduction to a Series of National Reports*. Vienna: European Centre.
- Qvortrup, J. 1994. Childhood matters: an introduction. I: J. Qvortrup, M. Bardy, G. Sgritta & H. Wintersberger, red. *Childhood Matters: Social Theory, Practice and Policies*. Aldershot: Avebury: 1–23.
- Qvortrup, J., M. Bardy, G. Sgritta & H. Wintersberger, red. 1994. *Childhood Matters: Social Theory, Practice and Policies*. Aldershot: Avebury.
- Samuelsson, I. P., M. A. Carlsson & A. Manger. 2009. *Det lekende, lærende barnet: i en utviklingspedagogisk teori*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Seland, M. 2009. *Det moderne barn og den fleksible barnehagen. En etnografisk studie av barnehagens hverdagsliv i lys av nyere diskurser og kommunal virkelighet*. Ph.d.-avhandling. Norsk senter for barneforskning, NTNU.
- Siegel, D. L., T. J. Coffey & G. Livingstone. 2001. *The Great Tween Buying Machine: Marketing to Today's Tweens*. Ithaca NY: Paramount Marketing Pub.
- Smith, L. & S. E. Ulvund. 1991. *Spedbarnsalderen*. Oslo, Universitetsforlaget.
- Sommer, D. 2003. *Barndomspsykologi: utvikling i en forandret verden*. København: Hans Reitzel.
- St.meld. nr. 16 (2006–2007). ... og ingen sto igjen. Tidlig innsats for livslang læring. Oslo, Kunnskapsdepartementet.
- St.meld. nr. 41 (2008–2009). Kvalitet i barnehagen. Oslo, Kunnskapsdepartementet.
- Stephens, S., red. 1995. *Children and the Politics of Culture*. Princeton, N.J.: Princeton University Press.
- Strandell, H. 2007. New childhood space and the question of difference. I: H. Zeiher, D. Devine, A. T. Kjørholt & H. Strandell, red. *Flexible Childhood? Exploring Children's Welfare in Time and Space*. Odense: University Press of Southern Denmark.
- Tingstad, V. 2006. *Barndom under lupen: å vokse opp i en foranderlig mediekultur*. Oslo: Cappelen akademisk forlag.
- Tveitereid, S. 2008. *Hva skal vi med barn?* Oslo: Kagge.
- UNESCO 2006. *Strong Foundations. Early Childhood Care and Education*. Education for All. Global Monitoring Report 2007. Paris: UNESCO Publishing.
- Winther Jørgensen, M. & L. Phillips 1999. *Diskursanalyse som teori og metode*. Frederiksberg: Roskilde Universitetsforlag.
- Woodhead, M. 2000. *Children's Rights and Children's Development: Rethinking the Paradigm*. Ghent papers on Children's Rights. Ghent: Children's Right Centre 6: 113–129.

Monica Seland
Dronning Mauds Minne, Høgskole for førskolelærerutdanning
Thoning Ovesensgate 18
NO-7044 Trondheim, Norge
e-post: Monica.Seland@dmmh.no