



Universitetet
i Stavanger

FAKULTET FOR UTDANNINGSVITENSKAP

BACHELOROPPGAVE

Studieprogram: BBLBAC

Høst 2022

Forfatter(e): Trine Hellestø, Anette Hagenes Egeland, Janne Hatleskog Sørskår

Kandidatnummer: 5051, 5090, 5080

Tittel: Vennskap i barnehagen

Fag:
Barns utvikling, lek og læring

Hovedbegreper i oppgaven: Vennskap, fellesskap og uheldige samspillsmønstre

Stavanger

04. Januar 2023

Sammendrag

Denne bacheloroppgaven baseres på problemstillingen: *Hvordan arbeider barnehagelærere med å ivareta vennskap mellom barn i 3-5 årsalderen.* Vi har benyttet oss av kvalitativt intervju for å få en beskrivelse av hvilke tanker og holdninger barnehagelærerne har rundt viktigheten med vennskap. I tillegg belyser vi hvordan informantene jobber med vennskap i sin barnehage. Sentrale begrep i denne oppgaven er vennskap, fellesskap og uheldige samspillsmønstre.

Gjennom intervju med tre barnehagelærere har vi samlet inn datamaterialet, som viser at alle informantene i vår studie har reflektert rundt viktigheten med vennskap, hvilken verdi det har for barna og hvilken rolle det kan spille for trivsel og utvikling. Informantene legger vekt på relasjonsbygging, fellesskap og inkludering. Samspill er en naturlig del av vennsapsrelasjoner, og noen ganger forekommer det også uheldige samspill mellom barn. Dette kan av og til føre til at venner blir skilt. Det viktigste er at barnehagelærerne har kunnskap om vennskap, er reflektert og tar bevisste valg.

Forord

Først ønsker vi å takke hyggelige og engasjerte informanter som stilte til intervju, for erfaringer og tanker som ble delt med oss, og for at de tok seg tid til å møte oss. Vi vil også rette en stor takk til veilederen vår Synne Nese Skarsaune, som med sin kunnskap og blikk har gitt oss konstruktive råd gjennom hele prosessen, og for gode og utfordrende veiledninger som har hjulpet oss på veien. Vi ønsker også å rette en stor takk til familiene våre som har vært tålmodige med oss gjennom denne prosessen.

Innholdsfortegnelse

1.0 Innledning	5
1.1 Bakgrunn for valg av tema	6
1.2 Oppgavens oppbygging	6
2.0 Teori	7
2.1 Barns venns­kaps­relas­joner	7
2.2 Vennskap og fellesskap	10
3.0 Metode	11
3.1 Kvalitativt intervju	12
3.2 Valg av informanter	12
3.3 Valg av analysemetode	13
3.4 Pålitelighet og validitet	14
3.5 Forskningsetiske hensyn	15
4.0 Empiri	16
4.1 “Hva er en venn, og hvem kan definere det?”	16
4.2 “Fellesskapet er viktigst i barnehagen”	17
4.3 “Vi splitter de som ikke spiller hverandre gode, eller utestenger”	18
5.0 Drøfting	19
5.1 Viktigheten med vennskap	19
5.1.1 Vennskapets mange kriterier	19
5.2 Hvordan barnehagelæreren arbeider med vennskap	21
5.2.1 Vennskapet eller fellesskapet	21
5.2.2 Vennskap på godt og vondt	23
6.0 Avslutning	25
7.0 Litteraturliste	27
8.0 Vedlegg	30
8.1 Vedlegg 1: Intervjuguide	30

1.0 Innledning

Venner er en avgjørende faktor for barns trivsel og glede i livet (Dunn, 2004, s. 3), og har i tillegg stor innvirkning på barns kognitive og sosiale utvikling (Askland & Sataøen, 2019, s. 72). I barnehagen er leken en av de viktigste arenaene for relasjonsbygging (Kibsgaard, 2014, s. 359). Barnehagelærerne sitter dermed med et stort ansvar for at alle barna skal trives, føle seg inkludert, være en del av fellesskapet og få muligheten til å utvikle betydningsfulle relasjoner. Da er det også viktig med kunnskap om betydningen av vennsapsrelasjoner. Greve (2009) hevder at voksne kan ta for lett på barns vennskap og ikke gir det den respekten det trenger. Noe som kan føre til at barn blir skilt fra hverandre eller plassert på ulike grupper og vennsapsrelasjoner blir brutt.

Barnehageloven fastslår at barnehagen «skal bidra til trivsel og glede i lek og læring, og være et utfordrende og trygt sted for fellesskap og vennskap» (Barnehageloven, 2005, §1). Videre understreker rammeplanen (2017) at barna skal få muligheten til å oppleve og utvikle vennskap og lære å holde på venner (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 23). Vi ønsker å forske på dette temaet med utgangspunkt i følgende problemstilling:

Hvordan arbeider barnehagelærere med å ivareta vennskap mellom barn i 3-5 årsalderen?

Med dette forskningsprosjektet vil vi undersøke barnehagelæreres holdninger og tanker rundt viktigheten med vennskap, og hvilke valg som blir tatt i praksis med hensyn til vennsapsrelasjoner. For oss som fremtidige barnehagelærere er det viktig å ha kunnskap om barns vennskap. Har man kunnskap om dette, blir det i større grad mulig å forstå at vennskap ikke er tilfeldige relasjoner og at det har betydning dersom relasjoner går i oppløsning eller tar slutt av andre årsaker (Greve, 2021, s. 170).

Opgaven er empirisk, basert på intervju med barnehagelærere, som jobber sammen med barn i alderen 3-5 år. Både Greve (2009) og Løkken (2006) peker på at vennsapsrelasjoner oppstår og utvikles allerede i tidlig småbarnsalder, og viktigheten med vennskap kan komme til uttrykk allerede hos ettåringer (Greve, 2009). Vi har valgt å fokusere på vennskap hos barn mellom 3-5 fordi de gjerne fra tre års alderen vil tilpasse seg hverandre i en mer intellektuell aktivitet (Askland & Sataøen, 2019, s. 70). Det er større sjanse for at relasjonene har fått tid til å bygge seg opp til stabile vennskap basert på åpenhet, respekt og tillit og har en større

innvirkning på den kognitive og sosiale utviklingen (Askland & Sataøen, 2019, s. 72; Greve, 2009, s. 6).

1.1 Bakgrunn for valg av tema

Gjennom tre praksisperioder har vi sett ulike tilnærminger til barns vennsksrelasjoner. Vi har sett barn som er gode venner bli skilt fra hverandre, og plassert på hver sine grupper under voksenstyrte aktiviteter. Vi har også vært med på prosessen med å fordele barn som skal begynne på stor avdeling, og hørt begrunnelser som handler om organisering, ro og at barna trenger å utvikle nye relasjoner. Dette har skapt en nysgjerrighet rundt hvilke tanker og holdninger som ligger bak de ulike praksisene omkring barns vennskap. Rammeplanen slår blant annet fast at “å bidra til at alle barn som går i barnehage, får en god barndom preget av trivsel, vennskap og lek er fundamentalt” (Kunnskapsdepartementet 2017, s. 8). Som nyutdannede barnehagelærere kommer vi til å havne i flere situasjoner hvor denne tematikken må tas stilling til.

I starten av prosjektet har vi hatt samtaler rundt vår forforståelse av tema og begrepet vennskap. Ved oppstart av arbeidet diskuterte vi viktigheten av vennskap i barnehagen. Det var en felles enighet i gruppa, om at vennskap bør tillegges mye vekt når barna deles inn i lekegrupper eller turgrupper. Disse tankene baserer seg på erfaringer fra praksis, der vi har sett at det kan være sårt å bli skilt fra sin venn. Likevel ønsket vi å stille oss åpne til tema og undersøke hvordan dette ble praktisert i barnehagene, og hvilke begrunnelser som lå bak beslutningene. Dessuten ville vi undersøke om det finnes forskning som kan støtte opp om at det noen ganger kan være bra å skille venner fra hverandre. Vi håper og tror at ved å fordype oss i tematikken, vil det gjøre oss bedre rustet til å ta gode valg med hensyn til barns vennsksrelasjoner i barnehagen.

1.2 Oppgavens oppbygging

Sentrale begrep som vil bli trukket frem og drøftet i denne teksten er vennskap, fellesskap, og uheldige samspillsmønstre. Oppgaven består av seks hovedkapitler. I innledningen har vi presentert problemstillingen, litt av bakgrunnen for valget og relevans. Deretter tar vi for oss eksisterende faglitteratur som er relevant for tema vårt. I metodekapittelet går vi gjennom

forskningsdesign og gjør rede for hvordan vi har innhentet data og behandlet disse. Deretter vil vi presentere funn og sentrale resultater i et empirikapittel. Etter at resultater er presentert vil vi drøfte dette i lys av teori, og til slutt oppsummere og trekke frem de viktigste punktene i forbindelse med problemstillingen.

2.0 Teori

Vennskap og lek er tett knyttet sammen i barnehagen og “for små barn er leken selve livet” (Askland & Sataøen, 2019, s. 76). Det er i leken barna utvikler relasjoner og knytter vennskapsbånd (Askland & Sataøen, 2019, s. 76; Greve, 2021, s. 163; Kibsgaard, 2014, s. 359). Vi vil derfor starte dette kapittelet med en kort gjennomgang av lek og sammenhengen med vennskap. Deretter vil vi gå gjennom hva eksisterende forskning, samt barnehagens styringsdokumenter, sier om vennskap og viktigheten med det. I tillegg skal vi se på hva som forstås med uheldige samspillsmønstre. Til slutt vil vi ta for oss hvilken rolle fellesskapet kan spille i utviklingen og ivaretagelsen av vennskap.

Når barn leker, lærer de hvordan de samhandler med andre barn (Öhman, 2011, s. 183). Den viktigste arenaen for utvikling av relasjoner i barnehagen er gjennom leken. For i leken kan barnet erfare et perspektiv hvor det kan se seg selv i forhold til andre og andre i forhold til seg selv (Alvestad, 2014, s. 399). Med det lærer barn selv å være en venn gjennom å praktisere vennskap (Greve, 2021, s. 146). Personalet i barnehagen bør dermed legge til rette for at nye bekjentskap bygges gjennom deltakelse i felles lek eller andre aktiviteter (Udir, 2018).

2.1 Barns vennskapsrelasjoner

Vennskapsrelasjoner er en stor del av barnas hverdag i barnehagen, og ifølge Askland og Sataøen (2019) er det ofte her de først får erfaring med samvær med jevnaldrende (s. 71). I rammeplanen står det eksplisitt at personalet skal «støtte barns initiativ til samspill og bidra til at alle kan få leke med andre, oppleve vennskap og lære å beholde venner» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 23). Hvordan barnehagene velger å legge til rette for dette i praksis, er opp til den enkelte barnehage. Likevel skal personalet «jevnlignende vurdere om valg av arbeidsmåter bidrar til å realisere rammeplanen» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 43).

Anne Greve, prosessor i barnehagepedagogikk, har i mange år forsket på barns vennskap. Hun påpeker på at vi ikke kan definere vennskap på en generaliserende måte (Greve, 2021, s. 26). Det kan synes å være flere grunner til det. Blant annet hevder Greve (2021) at hver vennsapsrelasjon er unik for de personene som inngår i vennskapet, og at hvert vennskap har utspring fra en felles levd historie. Dessuten mener Greve (2021) at man vil interagere ulikt med personer man har et vennsapsbånd til. Noe som klart tyder på at det ikke bare finnes én type vennskap, men flere. Det blir med andre ord opp til de involverte å selv definere relasjonen (Greve, 2021, s. 26).

Det er forbundet flere kriterier til det å kunne kalle en relasjon et vennskap. Det ene innebærer å vise preferanser overfor hverandre, og at vennskapet er gjensidig ønsket (Greve, 2021, s. 10). Dette støtter også Dunn (2004) som påstår at motsetningen til gjensidighet, ensidighet, er mer beundring enn vennskap (s. 3). Greve (2015) påpeker at gjensidigheten som omhandler vennskap, kan komme til uttrykk på ulike måter, gjerne i lekesituasjoner som oppleves meningsfulle for barn, der de kan «knytte an til hverandres livsverdener» (s. 54). Den kan også uttrykkes gjennom å beskytte en relasjon eller ved å ta noen i forsvar (Greve, 2015, s. 54). Det andre kriteriet synes å være at relasjonen er fullt og helt frivillig (Greve, 2021, s. 10). Frivillighet til tross, fremkommer det i Greve (2021), at noen barnehager garanterer at alle barn skal ha en venn (s. 13). Dette synes også Utdanningsdirektoratets støttemateriell for barnehager å være enig i, der det tydelig kommer frem at “alle barn bør ha minst én venn” (Udir, 2018).

Vennsapsrelasjoner er bygget opp gjennom gjentatte møter, over en lengre tidsperiode, og vil bære preg av blant annet tillit, nærhet og en innbyrdes avhengighet av hverandre (Greve, 2021, s. 29). I tillegg hevder Dunn (2004) at vennsapsrelasjoner har en følelsesmessig side ved seg (s. 3). Med andre ord investerer barn mye tid og følelser på å bygge vennskap, og det kan tyde på at venner ikke er utskiftbare (Greve, 2021, s. 90). I Greve (2009) fremkommer det imidlertid at voksne kan ha lett for å tenke at barn enkelt finner seg nye venner, og at de dermed ikke gir barns vennsapsrelasjoner den respekten de fortjener (s. 1).

Flere trekker frem følelsesaspektet ved vennskap, og at barn kommer til å oppleve både gleder og sorger knyttet til det å ha en venn. Sundsdal (2015) hevder, i likhet med Derrida (1997), at en av vennsapskets mange betingelser, nettopp er faren for å bli såret (Sundsdal,

2015, s. 31). Som Derrida (1997) så treffende påpeker «no friend without the possible wound» (s. 153). Greve (2009) sier også at barn kan føle på et savn når de ikke er sammen med vennen sin (s. 4). Dermed kan man si at vonde følelser i en vennsrelasjon ikke er til å unngå.

Som tidligere nevnt er lek og vennskap på mange områder svært menings- og betydningsfullt for barn (Greve, 2015, s. 54). Det er derfor viktig at personalet veileder «hvis leken medfører uheldige samspillsmønstre» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 20), samt «forebygger, stopper og følger opp [...]» uheldige samspill (s. 23). Rammeplanen (2017) trekker i tillegg frem utestenging, mobbing og krenkelser i sin formulering (s. 23). Uheldige samspillsmønstre kan ses som en motsetning til gode samspillsmønstre hvor barna får muligheten til utvikling gjennom lek og vennskap, får oppleve glede, humor, spenning, engasjement. I gode samspill får barna oppleve likeverdig deltakelse hvor de kan lære å ta andres perspektiv, reflektere over egne og andres følelser, opplevelser og meninger (Alvestad 2014; Bae, 2009; Kunnskapsdepartementet, 2017).

Barn som utestenger andre barn fra lek, vil ifølge Corsaro (1997, referert i Greve, 2021), ofte handle om at barn ønsker å verne om den eksisterende leken og samspillet (s. 107). Et observant og tilstedeværende personale vil kunne få innsikt i hvordan barnegruppen fungerer som helhet, men også om hvert enkelt barn (Frønes, 2019, s. 26). Roland (2014) påpeker at kompetanseheving blant personalgruppen er en viktig faktor i arbeidet med å forebygge uheldige samspill mellom barn (s. 472). I slikt arbeid vil det være nødvendig å være tett på barna. Lillemyr (2011) viser til at observasjon som verktøy, vil gi barnehagelæreren dyrebar informasjon som blir avgjørende for blant annet videre pedagogisk tilrettelegging (s. 222). Utdanningsdirektoratets støttemateriell for barnehager er tydelig på at barn trenger voksne som reagerer raskt, og som «stopper handlinger som går utover andre fysisk eller psykisk» (Udir, 2018, s. 9).

Selv om rammeplanen (2017) sier at personalet skal veilede barn i uheldige samspill (s. 23), skal man også gi dem rom for å løse konflikter på egenhånd. Studier peker på flere fordeler om barn blir gitt denne muligheten (Corsaro, 2003, s. 161). Det kan eksempelvis ha positiv innflytelse på deres utvikling, kommunikative ferdigheter og gjøre allerede eksisterende vennskapsbånd sterkere (s. 161). Nielsen (2003) hevder at barn ikke vil være i stand til å

håndtere konflikter seg imellom, med mindre de voksne viser dem hvordan. Dette begrunner hun med at de ikke vil være modne nok (s. 5).

2.2 Vennskap og fellesskap

I barnehagen får barna oppleve et fellesskap og en kultur som skiller seg fra den som er hjemme. Her får de erfare samhold, samarbeid, konkurranse, konfliktløsning, deltakelse og får dele glede og læring med hverandre (Williams, 2019, s. 16). Å sikre at barna får ta del i fellesskapet er et av verdigrunnlagene til barnehagen (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 7). Det blir lagt vekt på barnehagens ansvar for utviklingen av det sosiale fellesskapet, og et inkluderende miljø (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 22).

I fellesskapet får barna muligheten til å se seg selv gjennom andre. “Å være en del av et fellesskap er grunnleggende for om barn oppfatter seg selv som verdifulle eller ikke” (Kibsgaard, 2014, s. 359). Barns evne til å ta andres perspektiv har stor betydning i lek og utvikling. De utvikler sin identitet og intersubjektivitet gjennom interaksjoner og relasjoner med andre mennesker. Intersubjektivitet handler om en viten om at man har et eget sinn som fungerer uavhengig av andre, og at andre også har egne tanker og følelser som fungerer uavhengig (Askland & Sataøen, 2019, s. 118). Med andre ord er intersubjektivitet og evnen til å ta andres perspektiv noe som er viktig i relasjoner, og som Alvestad (2014) mener er grunnlaget i vårt sosiale samfunn (s. 399).

Barn lærer samspillsstrategier gjennom ulike relasjoner og i fellesskapet. Kibsgaard (2014) sammenligner barns evne til å komme inn i samspill med Bourdieus kapitalteori. Samspillsstrategiene de utvikler gjennom erfaring, mener hun er en form for kulturell kapital. Barna må lære hverandre å kjenne for å vite hvordan de kan appellere til hverandre i samhandlingen. Det knytter hun til den sosiale kapitalen. Den økonomiske kapitalen er også viktig, hvor barnet må ha noe materielt å tilby for å få innpass. Disse erfaringene og strategiene hjelper barna til å kunne takle avvisninger, og gir dem ressurser til å kunne forsøke på nytt for å komme inn i lek og samspill (Kibsgaard, 2014, s. 359). Williams (2019) peker også på barns påvirkning på hverandre, og den sosiale kraften som oppstår i et fellesskap. Barn lærer med og av hverandre, basert på ulik alder og erfaringer. Her spiller

evnen barn har til å inngå i relasjoner og ta andres perspektiv en viktig rolle i utviklingen (s. 16).

Organiseringen av barnehagehverdagen kan gjøres på mange måter, og kan påvirke relasjoner og fellesskapet. Ofte er det gunstig å dele barna inn i mindre grupper, enten innad i avdelingen eller på tvers. Dette mener Gunnestad (2019) er med på å gi barna varierte erfaringer, og det pedagogiske arbeidet kan rettes mot spesifikke ferdigheter eller spesialiseres rundt et kunnskapsområde (s. 101). Askland og Sataøen (2019) trekker frem noen av Wrangsjös (1998) påstander om barns psykologiske grunnbehov. Der fremkommer det blant annet at barn trenger å få tilpasset stimuli etter alder og ferdigheter, og få erfaringer med å ikke alltid lykkes, men fremdeles stole på egne evner (s. 223).

Kibsgaard (2014) hevder at pedagogene i barnehagen har et særskilt ansvar om å verne om varige vennskap. Hun peker på at barns vennsapsrelasjoner bør respekteres og gis oppmerksomhet når barna skal organiseres i grupper i barnehagen, og at adskillelser kan sette dype spor (s. 361). Greve (2021) mener at barn gjerne vil forsøke å opprettholde vennskap, men dersom avstanden blir for stor kan relasjonen bli brutt (s. 10). Dette kan også få store konsekvenser for barnas muligheter til å opprettholde vennsapsrelasjoner (Greve, 2021, s. 171). Har man som barnehagelærer kunnskap om vennsapsrelasjoner mellom barn, vil man med denne kunnskapen kunne være med på å legge til rette for, ta hensyn til og respektere de vennsapsrelasjonene som finnes mellom barna (Greve, 2021, s. 178).

3.0 Metode

Ifølge Dalland (2020) er begrepet metode, et redskap og en fremgangsmåte vi bruker for å samle inn informasjon til det som skal bli undersøkt (s. 54). Som vi har nevnt tidligere har vi valgt å skrive en empirisk oppgave. I dette kapitlet vil vi gå nærmere inn på forskningsdesign og metodiske valg for oppgaven. Det vil innebære en gjennomgang av kvalitativ forskningsmetode, valg av informanter, valg av analysemetode, pålitelighet og validitet, samt mulige feilkilder og en beskrivelse av forskningsetiske hensyn.

3.1 Kvalitativt intervju

Med utgangspunkt i vår problemstilling har vi valgt å anvende kvalitativt intervju som forskningsmetode. Ifølge Dalland (2020) går kvalitativ metode ut på at man samler inn data som ikke kan måles eller tallfestes (s. 54), men som egner seg for å belyse sosiale fenomen (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 78). Ved å anvende denne metoden, vil det gi rom for fleksibilitet. Noe som er sentralt for datainnhold i informantenes opplevelser og som etter hvert skal bearbeides, fortolkes og analyseres. Intervju fungerte hensiktsmessig best som metode for innsamling av data, av den grunn at vi ønsket å være i dialog med barnehagelærere. Vi så det som vanskelig å få frem datamaterialet ved bruk av observasjon. Blant annet på grunn av tidsperspektivet, og fordi det ville blitt tilnærmet umulig for oss å få avdekket barnehagelærerens tanker og holdninger.

For å sikre at intervjupersonene skulle gi en best mulig dekkende besvarelse på våre spørsmål, var det viktig at vi fulgte godt med på det som ble sagt (Dalland, 2020, s. 72). Det var derfor naturlig å velge semistrukturert intervju som forskningsmetode, som gav oss anledning til å få lengre svar og stille utdypende oppfølgingsspørsmål. Semistrukturert intervju går ut på at man følger en intervjuguide med spørsmål og tema (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 79). Vi delte spørsmålene inn under tema som var sentrale for vår problemstilling. Vi utformet spørsmål som kunne gi oss innsikt i både barnehagelæreres tanker og holdninger, og hvordan de arbeider med tema vennskap. Ifølge Christoffersen og Johannessen (2012) bør forskeren presentere seg og stille enkle åpningsspørsmål for å etablere en relasjon (s. 80). Vi valgte derfor å starte intervjuet med en kort presentasjon, og spørsmål om informantens personalia. På grunn av liten erfaring med bruk av semistrukturert intervju, merket vi at det var vanskelig å fri seg fra intervjuguiden, og intervjuet ble mer strukturert enn først tenkt. I retrospekt kunne vi vært åpne for å stille flere oppfølgingsspørsmål. I forkant av intervjuene, utførte vi et pilotintervju som vi behandlet som et reelt intervju for å se hvordan spørsmålene våre fungerte. Informanten i pilotintervjuet er utdannet barnehagelærer og en bekjent av oss.

3.2 Valg av informanter

Det første man må tenke på i prosessen med å skaffe informanter er, ifølge Christoffersen og Johannessen (2012), hvilken målgruppe som egner seg best til å innhente nødvendig

informasjon fra. Neste skritt er å plukke ut personer som skal delta i forskningsprosjektet (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 50).

Vi ønsket informanter med høyere utdanning, og valgte derfor å intervju barnehagelærere fremfor pedagogiske medarbeidere og fagarbeidere. Barnehagelærere har det pedagogiske ansvaret og “utdannes spesielt for å ivareta barnehagens oppgaver” (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 16). I problemstillingen vår presiserte vi at vi ville rette oss mot de eldste barna. Derfor var det nødvendig med informanter tilknyttet en avdeling med barn i 3-5 års alderen. Mye av den nyere forskningen dreier seg om at barn under tre år også kan danne vennskap. Vi ønsket derimot å se på vennskap mellom barn over tre år, og hvordan barnehagelærere tilrettelegger og respekterer disse vennsksrelasjonene. Vi satt et mål om å få tak i fire informanter og sendte derfor mail til ti barnehager. I mailen var det vedlagt et informasjonsskriv med våre krav og informasjon om tema. På grunn av blant annet streik, liten respons og tidspress ble det utfordrende å få tak i nok informanter. En av informantene jobbet med barn i feil aldersgruppe. Informantens perspektiv og erfaringer ble dermed ikke relevant. Vi forsøkte å få tak i nye informanter, men mislyktes.

Som nevnt utførte vi et pilotintervju som i utgangspunktet kunne være aktuelt å bruke, dersom vi manglet datamateriale. Informanten i pilotintervjuet berørte flere sider ved problemstillingen som ble tatt opp og drøftet underveis. Flere spørsmål ble dermed en del av intervjuguiden. På bakgrunn av utfordringer med rekruttering valgte vi å ta i bruk datamateriale fra pilotintervjuet. Dermed hadde vi tre informanter med barnehagelærerutdanning, i alderen 32 til 50 år, med mellom 5 og 18 års ansiennitet.

3.3 Valg av analysemetode

Kvalitative data bør analyseres av den eller dem som har stått for datainnsamlingen. Dette er fordi vi i tolkningsprosessen legger til grunn vår forforståelse, og våre teorier og hypoteser (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 94). Vi har valgt å ta utgangspunkt i Dallands (2020) og Christoffersen & Johannessens (2012) beskrivelser av analyse og tolkning av data. Forarbeidet er viktig i denne prosessen, og grunnlaget legges i utformingen av intervjuguiden (Dalland, 2020, s. 94). Mye av grunnarbeidet til analysen var allerede gjort, fordi vi hadde delt intervjuguiden opp i to hovedtema. For ikke å påvirke hverandre i analyseringen, startet

vi å gå gjennom datamaterialet hver for oss. Vi trakk ut det vi synes var spesielt interessant, og sammenlignet funnene med hverandre i etterkant. Funnene ble kodet og satt inn i en tabell. Ved å gjøre dette fikk vi sortert og tematisert utsagn som kunne være relevant for videre tolkning. Dalland (2020) poengterer at det viktigste med analyseprosessen er at meningen og innholdet i intervjuet kommer frem på en saklig måte (s. 94). Å analysere betyr å bryte noe ned i mindre deler, og å se etter mønster (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 94).

I analysen har vi valgt å være tett på datamaterialet når vi presenterer hovedfunn. Vi føler oss sikre på hva som ble sagt, fordi vi var to som noterte. Derfor har vi valgt å sitere informantene enkelte steder.

3.4 Pålitelighet og validitet

Ifølge Dalland (2020) er pålitelighet et kriterium for kvalitet i forskning, og at det man presenterer av arbeid er til å stole på (s. 58). Det handler om at det man skriver og legger frem er troverdig. Dersom vi redegjør for tema som prosjektet tar utgangspunkt i, og videre informerer om bakgrunn for valg, gir det leseren anledning til å ta en vurdering av vår og datamaterialet sin pålitelighet (Dalland, 2020, s. 58). Validitet handler om gyldighet og relevans (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 24). Dalland (2020) påpeker at det som måles, må være gyldig i forhold til det som undersøkes og dens relevans (s. 43).

En feilkilde kan føre til at forskningsprosjektet blir mindre pålitelig (Dalland, 2020, s. 63).

Når det gjelder intervju som metode, kan en mulig feilkilde forekomme i kommunikasjonsprosessen (Dalland, 2020, s. 63). Før intervjuene startet informerte vi om at vi var ute etter informantens synspunkter og holdninger, og eksempler på hvordan de arbeider. Dette var viktig for oss å understreke at det ikke fantes gale eller riktige svar, slik at informantene ikke gav oss svar de trodde vi ønsket å høre. Vi ville ikke legge føringer og stilte derfor åpne spørsmål.

En annen feilkilde kan være at informanten misforstår spørsmålet, eller om vi som referenter ikke oppfatter svaret slik det var ment. For å sikre at spørsmålene ble forstått på riktig måte, valgte vi å stille oppfølgingsspørsmål. Vi kunne ha vært bedre til å gå tilbake og be informantene om å gjenta eller utdype svar dersom noe var uklart, for å unngå misforståelser.

Med hensyn til personvern var det ikke tillatt å ta lydopptak av intervjuene. Ifølge Dalland (2020) er lydopptak et verdifullt hjelpemiddel, og uten dette kan vi risikere å miste oversikten og at informasjon går tapt (s. 91). Referenten, den som har ansvaret for nedskrivningen av intervjuet, kan ses på som en mulig feilkilde. Informasjon kan gå tapt under notering, og bearbeiding av dataene. Under intervjuene var vi alltid to som noterte og en som hadde hovedansvaret for å intervjuer. Referentene opplevde at det noen ganger var krevende å få med seg alt som ble sagt. Vi valgte å bearbeide svarene så raskt som mulig etter intervjuene, slik at forkortelser og stikkord som ble notert var ferskt i minne. Vi kunne fremdeles oppleve usikkerhet rundt betydningen av notatene og om vi tolket svarene korrekt. Dermed måtte vi gjerne unnlate enkelte ting på grunn av usikkerhet. Ettersom vi alltid var to som noterte kunne vi sammenligne notatene i etterkant, og minske sannsynligheten for misforståelser og tap av informasjon. Dette kan være med på å styrke påliteligheten i oppgaven (Dalland, 2020, s. 93).

Informantene ble i utgangspunktet rekruttert gjennom styrere i barnehagene. Vi ønsket ikke å ta kontakt med barnehager vi hadde personlig tilknytning til, først og fremst fordi vi skulle være objektive og ha et åpent sinn. Vi var bevisst på at tidligere erfaringer og inntrykk er med på å farge holdningene og meningene våre. Men på grunn av, som tidligere nevnt, liten respons og tidspress så vi oss nødt til å kontakte en tidligere praksisbarnehage og ta i bruk pilotintervjuet. I forkant av intervjuet i praksisbarnehagen bestemte vi at studenten som hadde hatt praksis der, skulle være minst mulig deltakende. Sett i etterkant kunne vi utelatt studenten helt, men dette ble ikke gjort fordi vi i utgangspunktet ønsket at alle skulle få delta. Studentens kunnskap og holdninger om barnehagens praksis, kan være med på å påvirke hvordan vi tolker og bearbeider de dataene (Dalland, 2020, s. 64).

3.5 Forskningsetiske hensyn

I et forskningsarbeid er det flere etiske hensyn vi må forholde oss til. Først og fremst taushetsplikt, informert samtykke og anonymisering (Dalland, 2020, s. 172-174).

Hovedprinsippene med de etiske retningslinjene er å sikre at personvernet er ivarettatt og at informanten ikke blir påført unødvendige belastninger (Dalland, 2020, s. 168). For å sørge for at personvernet ble overholdt, har vi valgt å anonymisere personopplysninger og nummerere

informantene. Vi valgte også å omtale informantene med det kjønnsnøytrale pronomenet “hen”.

Ifølge Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora (NESH), er det flere forskningsetiske retningslinjer vi må forholde oss til (De nasjonale forskningsetiske komiteene, 2021, s. 5). Informanten har rett til selvbestemmelse, autonomi og respekt for privatliv i samsvar med regelverket (De nasjonale forskningsetiske komiteene, 2021, s. 22-23). Gjennom et skriftlig samtykkeskjema fikk vi informert om at deltakelsen var frivillig og at informanten når som helst kunne trekke seg fra forskningsprosjektet (De nasjonale forskningsetiske komiteene, 2021, s. 18). Dermed ville alle opplysningene da bli slettet.

4.0 Empiri

I denne delen av oppgaven vil vi legge frem våre funn. Funnene vil danne grunnlaget for videre drøfting. Etter analysen av det innsamlede datamaterialet, har vi delt resultatene inn i tre kategorier. Vi ønsket med problemstillingen å undersøke barnehagelæreres holdninger og tanker rundt viktigheten med vennskap, samt hvilke valg som blir tatt i praksis med hensyn til vennsapsrelasjoner. Den første delen av empirien handler om hvordan barnehagelærerne definerer vennskap, den andre gir oss et bilde av hvilken rolle fellesskapet spiller sammen med vennskap og relasjonsbygging. Den siste handler om uheldige samspillsmønstre.

4.1 “Hva er en venn, og hvem kan definere det?”

Under denne delen kommer det frem hvilke tanker og holdninger barnehagelærerne har til begrepet vennskap, hva de mener inngår i et vennskap og betydningen det har for lek og utvikling.

Alle informantene svarte at de mener vennskap er svært viktig for barn i barnehagen. Informant 2 sier at vennskap kan være så mangt, “at man har noen, føler seg inkludert, har en relasjon til noen, føler seg trygg og har støttespillere”. Hen legger også til at vennskap er viktig, men at “ikke alle vennskap er like dype”. Informant 3 påpeker at vennskap er et vidt

begrep, og at “det finnes mange ulike typer vennskap, vennskap kan gå på kryss og tvers, og vennskap kan være ensidig”.

Noen barnehager garanterer at alle barn skal ha en venn. Informantene ble spurt om hva de synes om slik garanti og om de bruker dette i sin barnehage. Informant 1 sier at “det er viktig at alle må ha minst én venn”, og at de jobber med det hvis noen føler de ikke har en venn. Mens informant 2 svarte at “vi kan ikke garantere at alle har en venn, for hva er en venn da? Hvem skal definere det?”. Videre legger informant 2 til at informanten selv kan være venn med barn som har det vanskelig, men påpeker at det ikke er sikkert barnet vil se på det som et vennskap. Informant 3 forteller at man ikke kan tvinge noen til å være venner.

Alle informantene hadde også noe å si når det gjaldt betydningen av lek, og knytter det opp mot vennskap. Informant 3 sier at “vennskap dannes i lek”, og trekker frem at barn utvikler sosial kompetanse, får økt selvtillit og lærer hvordan de skal samhandle med andre gjennom lek og vennskap.

4.2 “Felleskapet er viktigst i barnehagen”

Mange av utsagnene til informantene handler om voksenrollen i barnehagen, og hvordan de arbeider for å tilrettelegge for å ivareta vennskap. Hvordan barnehagelærerne jobber med tema vennskap vil komme frem i de to neste kapitlene.

Alle tre informantene bruker ofte begrepet relasjoner og nære relasjoner når de snakker om vennskap. De påpeker at det er viktig å tilrettelegge for at barna skal få muligheten til å bygge nye og varige relasjoner, som igjen kan utvikle seg til vennskap. Felleskap og inkludering er også noe som kommer frem som et viktig element i barnehagehverdagen.

Informant 3 sier at dersom et barn ikke har en venn går de aktivt inn for at barnet skal få bygge relasjoner. Hen nevner flere ganger at hen tar utgangspunkt i barnas interesser ved gruppeinndeling og relasjonsbygging. Både når det gjelder å bevare etablerte vennskap, men også for å gi mulighet til å kunne danne nye relasjoner. Informant 2 nevner også at de tar i bruk inndeling i grupper, hvor de som er venner får være sammen, men legger til at de noen ganger må prioritere ro i gruppene fremfor at de som er venner alltid skal få være sammen.

Informant 1 forteller at de har faste grupper som er aldersblandet, at de tenker på alder og kjønn, og hvem som passer sammen når de grupperer. Informant 3 tar i bruk strategier som rim og regler for å skape et felles fokus når det oppstår uro i forbindelse med måltid. Dette mener informanten bidrar til å styrke samholdet og vennsksapsrelasjonene, i stedet for å skille barna fra hverandre. Informant 2 sier at alle trenger en, at noen savner deg, at det merkes at du ikke er til stede. Hen har opplevd at foreldre kan bli veldig opptatt av venner og bestevenner, og at de henger seg opp i at deres barn ikke har en bestevenn. Selv synes informanten at det er fellesskapet som er det viktigste i barnehagen, og å sørge for at alle føler seg inkludert. Informant 3 legger også til at de kan jobbe for å inkludere alle i et fellesskap, at det er noe de kan gjøre i stedet for å garantere at alle skal ha en venn.

4.3 “Vi splitter de som ikke spiller hverandre gode, eller utestenger”

Alle informantene forteller at de forsøker å veilede barna gjennom eventuelle konflikter. Informant 2 sier at de bruker Nordahls pedagogiske analysemodell for å løse konflikter og håndtere uheldige samspillsmønstre mellom venner, og legger til at det er viktig å være “tett på”. Informanten sier at “vi splitter de som ikke spiller hverandre gode eller utestenger, men at vi tenker at de som ønsker å være sammen, får være sammen”. Informant 1 forteller at de tar en samtale med de barna som ofte lager bråk i forkant av en aktivitet, for å avklare forventninger og forhindre konflikter.

Datamateriale gjenspeiler også at det er knyttet mange følelser til vennskspsbånd. Informant 1 sier at en jente har blitt avvist, og for henne kan det ha vært sårt. Informant 3 forteller om to barn som helst velger hverandre når de skal leke sammen, som bevisst ble plassert på ulike grupper av personalet, og at barna gråter når de er fra hverandre.

Informant 2 forteller om to gutter som gjorde mye ugagn sammen, hvor hen påpeker at guttene hadde godt av å bli delt i ulike grupper for å finne ro i for eksempel formingsaktiviteter. Hen sier samtidig at de også hadde mye glede av hverandre og at hen synes de hadde godt av å være fra hverandre. Videre sier informanten at de skilte de to guttene fra hverandre veldig bevisst. «Barna ser ikke alltid selv om vennskapet er godt eller ikke. De trenger hjelp til å komme ut av uheldige mønstre». Informanten avslutter med å si at hen synes det var vanskelig å vurdere når guttene burde adskilles.

5.0 Drøfting

I dette kapittelet vil vi i lys av tidligere presentert teori, drøfte funnene vi satt igjen med etter å ha analysert datamateriale, og knytte det opp mot vår problemstilling: *Hvordan arbeider barnehagelærere med å ivareta vennskap mellom barn i 3-5 årsalderen?*

Som nevnt i empirien ønsket vi å få frem både tanker og holdninger rundt vennskap, samt hvordan informantene arbeider med tematikken i barnehagen. Vi har derfor valgt å dele drøftetekapittelet inn i to hovedtema, med totalt tre underkapitler. I det første kapittelet vil vi drøfte informantenes tanker og definisjoner på vennskap, og se det opp mot hvordan vennskap defineres i faglitteratur. I andre kapittel vil vi ta for oss sammenhengen mellom fellesskap og vennskap, uheldige samspillsmønstre og drøfte hvilke valg som blir tatt og se det i lys av teori.

5.1 Viktigheten med vennskap

Som vi kan se gjennom analysen av det innsamlede datamaterialet har alle informantene en oppfattelse av at vennskap er et viktig tema i barnehagen. Det er stor enighet om dette blant eksisterende forskning (Askland & Sataøen, 2019; Greve, 2021; Lillemyr, 2011). Venner er avgjørende for barns glede og trivsel i livet (Dunn, 2004 s. 3) og vennsksapsrelasjoner fremmer blant annet barnas evne til kommunikasjon, og utviklingen av tilknytning og identitet (Greve, 2021, s. 26). Greve (2009) påstår at mange voksne ikke gir vennskap den respekten det har krav på, men tenker at barn har lett for å finne nye venner (s. 1). I lys av hva forskning sier om hvor viktig vennskap faktisk er, vil vi rette blikket mot hvilke tanker og holdninger informantene har rundt begrepet venn og vennskap.

5.1.1 Vennskapets mange kriterier

Man kan si at hovedregelen for at en relasjon skal kunne kalles et vennskap, er et gjensidig ønske fra alle parter som inngår i den bestemte relasjonen (Greve, 2021, s. 10). Samtidig forteller informant 2 at hen kan være venn med barn som har det vanskelig, og legger til at det ikke er sikkert barnet vil se på det som et vennskap. Greve (2021) påpeker at det unike med vennsksapsrelasjoner er at relasjonen skal være basert på frivillighet (s. 10). Dermed kan

man si at vennskap ikke kan være ensidig, slik det kan tyde på at også informanten har kunnskap om. Dunn (2004) støtter for øvrig dette da hun mener ensidighet snarere bør ses på som beundring fremfor vennskap (s. 3). Vennskap trenger heller ikke være like dype, legger informanten til. Noe blant annet Greve (2021) kan synes å være enig i, da hun mener vi ikke kan generalisere vennskap, fordi det vil oppleves unikt og spesielt kun for personene som inngår i relasjonen (s. 26). Man vil dessuten interagere ulikt med de personene man har vennskapsbånd til (Greve, 2021, s. 26). Noe som klart tyder på at det finnes mange ulike typer vennskap. Det kan med andre ord være utfordrende for barnehagelæreren å vurdere hvorvidt en relasjon er vennskap eller ikke, og betydningen av denne relasjonen.

“Hva er en venn, og hvem kan definere det?” - informant 2

Informant 3 påpeker at man ikke kan tvinge noen til å være venner. Utsagnet kan ses i sammenheng med Greve (2021) sin teori om vennskapets mange kriterium. Til tross for dette er vi kjent med at noen barnehager garanterer at alle barn skal kunne ha minimum én venn. Dette frontes gjerne gjennom barnehagens visjon eller som mål på årsplaner. En mulig grunn til at de velger å gjøre dette, kan være utdanningsdirektoratets støttemateriell, der det står eksplisitt at “alle barn bør ha minst én venn” (Udir, 2018). Greve (2021) har også kjennskap til barnehager som har forsøkt å praktisere slik garanti (s. 13). Slik vi ser det, og på bakgrunn av overnevnte teori, kan det imidlertid tenkes at barnehager ikke bør garantere at alle skal ha en venn. Likevel kan man ikke ta for gitt at barn får seg venner, eller lærer å holde på vennskap, uten barnehagens innblanding. Det fremkommer i rammeplan for barnehagen, at barn behøver voksne som støtter deres initiativ til samspill med hverandre og som gir alle barn mulighet til å delta i lek, samtidig lærer dem å ta vare på eksisterende vennsksapsrelasjoner (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 23).

En av informantene påpeker at barn som ikke har venner kan få en felles ramme innenfor leken. Dette synes utdanningsdirektoratet sitt støttemateriell å si seg enig i, da det kommer frem at voksne bør legge til rette for at nye bekjentskap dannes gjennom deltakelse i felles lek eller andre aktiviteter (Udir, 2018). Dessuten mener Greve (2021) at lek er en god arena for å danne vennsksapsrelasjoner (s. 163). Med andre ord, og med utgangspunkt i at vennskap krever frivillig- og gjensidighet, kan det tyde på at barnehager heller bør legge til rette for

gode og varierte lekemiljø, fremfor garantier for vennskap. Lek blir dermed et sentralt begrep i arbeid med å ivareta barns vennskap, men også for etableringen av nye relasjoner.

5.2 Hvordan barnehagelæreren arbeider med vennskap

I rammeplan (2017) for barnehagen kommer det blant annet frem at det skal jevnlig vurderes i hvilken grad arbeidsmåtene er med på å realisere rammeplanens innhold og oppgaver (s. 43). På bakgrunn av dette ønsket vi å se nærmere på hvordan barnehagelærerne arbeider med det rammeplanen mener er et kriterium for en god barndom, nemlig vennskap (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 8). Dette kapittelet er delt i to underkapitler. I den første delen vil vi trekke frem hvordan barnehagelærerne ser på vennskap og inkludering i et fellesskapsperspektiv, og hvordan gruppeinndeling kan påvirke en vennsapsrelasjon. I den andre delen vil begrepet uheldige samspillsmønstre bli drøftet.

5.2.1 Vennskapet eller fellesskapet

Det blir lagt stor vekt på både vennskap og fellesskap i ulike styringsdokumenter. I barnehageloven står det at barnehagen “skal fremme et utfordrende og trygt sted for fellesskap og vennskap” (Barnehageloven, 2005, §1), og i rammeplanen for barnehagen står det at “barnehagen skal aktivt legge til rette for utvikling av vennskap og sosialt fellesskap” (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 23).

I datamaterialet vårt ser vi at inkludering og fellesskap er noe som blir nevnt flere ganger i forbindelse med tema vennskap. Flere av informantene mener at fellesskapet er viktigst i barnehagen, og at dette er noe de kan påvirke i større grad enn vennsapsrelasjoner. Informant 2 påpeker også at dette med bestevenner er noe som foreldrene er svært opphengt i. Selv ønsker hen å ha fokus på at alle barna skal føle seg sett og inkludert i et fellesskap i barnehagen. I rammeplanen fremkommer det at personalet skal blant annet “fremme et inkluderende miljø, der alle barna kan delta i lek”, og “sørge for et inkluderende fellesskap” hvor “barn kan bidra i egen og andres læring” (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 20-22).

Det kan virke som at det dukker opp et dilemma ved analysering av datamaterialet. Hva er viktigst, vennskapet eller fellesskapet? I rammeplanen er det fellesskapet og inkludering som får størst plass (Kunnskapsdepartementet, 2017). Noe som kan være en forklaring på hvorfor

flere av informantene mener at dette er det viktigste i barnehagen. Samtidig blir også begrepet relasjon lagt vekt på av informantene fremfor vennskap. Alvestad (2014) hevder at de relasjonene vi skaper i ung alder legger grunnlaget for vår evne til å ta andres perspektiv, som igjen har betydning for utvikling og evnen til å fungere i en sosial verden (s. 399). Dette kan kanskje støtte opp om at de relasjonene barna utvikler gjennom fellesskapet er viktigere enn å kunne utvikle et dypere vennskapsbånd i barnehagen. Samtidig er det flere som argumenterer for at de barna som allerede har utviklet sterke vennskapsbånd må vernes om (Greve, 2021; Kibsgaard, 2014; Udir, 2018). Som Lillemyr (2011) påpeker har vennskap en naturlig påvirkning på den sosiale motivasjonen, som igjen er drivkraften for utvikling av sosial kompetanse (s. 36). Dette kan tyde på at venner som eksempelvis blir plassert på ulike grupper, kanskje ikke vil oppleve samme sosiale motivasjon i lek.

“Vi deler barna inn i mindre grupper, som gjør at de kan knytte nære relasjoner over lengre tid, og danne vennskap” - informant 3

Å ta i bruk inndeling i mindre grupper er en viktig arbeidsmåte for barnehagen og gir barna muligheten for varierte erfaringer og opplevelser (Gunnestad, 2019 s. 102). Alle informantene er opptatt av at barna skal få muligheten til å etablere relasjoner, og at det er disse som legger grunnlaget for vennskap og fellesskap. Flere tar i bruk gruppeinndeling basert på både inkludering og vennskapsbånd, men også alder slik som for eksempel førskolegrupper. Dette mener Gunnestad (2019) kan gi muligheter for å rette det pedagogiske arbeidet inn på mer spesialiserte områder eller ferdigheter (s. 102). “Barn trenger aldersadekvat stimulering for å prøve ut hva de kan og hva som er mulig” (Wrangsjö i Askland & Sataøen s. 223).

Det er viktig å peke på de ulike måtene barn blir delt opp på i barnehagehverdagen. Det kan handle om å skille venner i forbindelse med voksenstyrte aktiviteter, slik at de kan få varierte erfaringer, eller plassere de på ulike permanente grupper eller avdelinger. Som Greve (2009) peker på vil barn gjøre mye for å holde på et vennskap, og kjenner gjerne på et savn når de ikke er sammen (s. 4). Men dersom adskillelsen varer over tid kan det føre til at vennskapet bli brutt, ved at avstanden mellom dem blir for stor (Greve, 2021, s. 10).

Et av eksemplene informant 3 trekker frem, handler om en gutt og en jente som er gode venner og foretrekker å leke sammen. Da disse ble plassert på hver sin permanente gruppe, stilte hen spørsmål til de som stod for avgjørelsen, om hvilke tanker som lå bak. Informanten fikk til svar at det var på bakgrunn av at jenta hadde behov for å utvide kretsen sin, og skape flere vennsksapsrelasjoner. Dette kan ses i et inkludering- og fellesskapsperspektiv, som legger vekt på det kollektive samværet og utviklingen av evnen til å inngå i nye relasjoner (Williams, 2019, s 16). “Å være en del av et fellesskap er grunnleggende for om barn oppfatter seg selv som verdifulle eller ikke” (Kibsgaard, 2014, s. 369). Gjennom samhandling med flere får også barna muligheten til å utvikle samspillsstrategier og det Kibsgaard (2014) kaller for “inngangsbilletter” til leken. Hun tar utgangspunkt i Bourdieus teorier om kapitalutveksling, og mener barna må vite hvordan de kan bruke sine egne ressurser for å posisjonere seg i leken og den sosiale kulturen (Kibsgaard, 2014, s. 359). Tar vi derimot utgangspunkt i det Greve (2021) sier om viktigheten med vennskapet, og at et vennskap ikke bare kan erstattes av et nytt (s. 29). Kan vi hevde at adskillelsen vil gjøre mer skade enn godt. Som Kibsgaard (2014) også poengterer, kan adskillelser sette dype spor og barnehagelæreren har et særlig ansvar for å “verne om varige vennskap” i forbindelse med grupperinger.

5.2.2 Vennskap på godt og vondt

Man kan si at det er forbundet sterke følelser rundt vennskap. Både positive og negative. Noe Dunn (2004) sier seg enig i da hun mener vennskap har en følelsesmessig side ved seg (s. 3). Det gjenspeiles også i informantenes erfaringer omkring vennskap, og hvordan de arbeider med barns vennsksapsrelasjoner og uheldige samspillsmønstre.

Derrida (1997) peker på de mindre gode følelsene som kan oppstå i en vennsksapsrelasjon (s. 153). Dette støttes av Sundsdal (2015) som hevder at den overhengende faren for å bli såret eller føle sorg er «vennsksaps nødvendige betingelse» (s. 31). Med andre ord mener både Derrida (1997) og Sundsdal (2015) at det ikke er til å unngå å føle på vonde følelser knyttet til vennskap. Hendelser og konflikter som fører til slike følelser er en naturlig del av barns vennsksapsrelasjoner (Corsaro, 2003, s. 161). Corsaro (2003) peker på studier som viser at barn som får muligheten til å løse konflikter på egenhånd, får en større individuell utvikling, evne til å gjennomføre mer komplekse forhandlingsmetoder, samt et styrket vennsksapsbånd (s. 162). Samtidig påpeker noen av informantene, så vel som Lillemyr (2011), viktigheten med observering. Informasjonen man får av å observere, vil danne grunnlaget for hvordan

barnehagelæreren legger til rette for at barn kan utvikle sosial kompetanse, samt ferdigheter og dyktighet i lek (s. 222). Tolker vi Lillemyr (2011), vil observasjon også innebære å være tett på barnas samspill med hverandre.

Ser vi tilbake i datamaterialet vårt finner vi flere eksempler på barn som kan ha kjent på vonde følelser, og uheldige samspill. Informant 1 forteller blant annet om en episode hvor en jente ble avvist i leken, og fortalte at barnet kan ha opplevd det som veldig sårt å ha fått et nei. Ifølge Corsaro (1997) vil barn nekte andre barn tilgang til en pågående lek, som et forsøk på å beskytte og opprettholde det pågående samspillet (Corsaro, 1997, referert i Greve, 2021, s. 107). Det kan tyde på at barn ikke utestenger med viten og vilje for å såre noen. Til tross for dette vil likevel følelsen av skuffelse og sorg over å bli avvist, føles like reell for barnet som blir stående utenfor. Kibsgaard (2014) hevder at barn trenger å utvikle samspillsstrategier og styrke til å håndtere en avvisning, slik at de kan prøve på nytt med nye strategier for å få delta i lek (s. 360). Samtidig mener Nielsen (2003) at barn trenger voksne som tar seg bryet med å lære dem ulike metoder for konfliktløsning (s. 5). Hun mener barn fra førskolealder ikke er modne nok til å mestre dette på egenhånd. Igjen ser vi hvor viktig det er med voksne som er tett på barna. Det vil blant annet gi innsikt i både barnegruppa som helhet, og om hvert enkelt barn (Frønes, 2019, s. 26).

“Vi splitter de som ikke spiller hverandre gode, eller utestenger” - informant 2

Rammeplan for barnehagen er tydelig på at personalet skal «forebygge, stoppe og følge opp [...] uheldige samspillsmønstre» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 23). Personalet skal også “veilede hvis leken medfører uheldige samspillsmønstre” (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 20). Alle trekker frem eksempler som viser seg å handle om samspill som ikke nødvendigvis er basert på likeverdig deltakelse. Eller som informant 2 selv sa, barn som “ikke spiller hverandre gode”. Jf. eksempelet med de to kameratene som fant på mye ugagn sammen, og som bevisst ble skilt fra hverandre. Ifølge informanten kan det være utfordrende for barn å se om et vennskap er bra eller ikke, og at de kan trenge hjelp til å komme ut av uheldige mønstre. Dette støttes av både rammeplanen (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 20) og utdanningsdirektoratets støttemateriell, der sistnevnte sier at personalet skal gripe inn i situasjoner som kan føre til negative, fysiske eller psykiske, konsekvenser (Udir, 2018).

Til tross for at de valgte å skille venneparet, sier informanten at de aktivt bruker Nordahls pedagogiske analysemodell for å blant annet kartlegge dårlige mønstre, slik at de kan forsøke å endre dem. Informanten forteller at det handler om å snu situasjoner om til noe positivt. Dette støttes av Roland (2014), som trekker frem kompetanseheving blant personalet i forbindelse med forebygging av uheldige samspillsmønstre (s. 472). Samtidig erkjenner informanten at det var vanskelig å vite når hen burde skille guttene fra hverandre. Dette indikerer at det kan være utfordrende å være sikker på når man bør gripe inn, og når barna skal få muligheten til å løse konflikter selv. Dessuten antyder hen at det å skille venner ikke nødvendigvis er en enkel avgjørelse.

6.0 Avslutning

Formålet med dette forskningsprosjektet har vært å finne ut hvordan barnehagelærere arbeider med å ivareta etablerte vennskap mellom barn i 3-5 årsalderen. Vi ville undersøke barnehagelæreres tanker og holdninger rundt viktigheten med vennskap og hvilke valg som blir tatt i praksis med hensyn til vennsapsrelasjoner.

Vår forforståelse tok utgangspunkt i erfaringer fra praksis. Vi observerte venner som ble skilt fra hverandre, og ønsket å undersøke hvorfor dette skjer. Kunnskap om hvor viktig vennskap er for barn, er noe vi har tilegnet oss gjennom barnehagelærerutdanningen. I innledende teorisøk var dette noe vi fikk bekreftet. Blant annet mener Dunn (2004) at vennskap spiller en stor rolle for barns trivsel og glede, og Askland og Sataøen (2019) trekker frem innvirkningen på den sosiale utviklingen. Jo mer innsikt og kunnskap vi fikk gjennom prosjektet, desto mer forstod vi at denne tematikken er stor, kompleks og situasjonsavhengig.

Etter analysering av det innsamlede datamaterialet, satt vi igjen med resultater som vi har drøftet i lys av eksisterende faglitteratur. Funnene kan tyde på at alle informantene i vår studie har reflektert rundt viktigheten med vennskap, hvilken verdi det har for barna og hvilken rolle det kan spille for trivsel og utvikling. Alle mente at vennskap var viktig å både legge til rette for og ta vare på. Funnene viser ulike holdninger og kunnskap rundt vennskap hos informantene. Noen mener at alle bør ha minst en venn, og ser på dette som barnehagen sitt ansvar. mens andre poengterer at man ikke kan tvinge noen til å være venner. Dette kan

ses i sammenheng med Greves (2021) definisjon på vennskap som en frivillig og gjensidig relasjon (s. 10). Utdanningsdirektoratets støttemateriell for rammeplanen konstaterer også at alle barn bør ha en venn, og at personalet i barnehagen bør tilrettelegge for at relasjoner kan skapes gjennom lek og aktiviteter. Slik vi ser det kan barnehagen i større grad påvirke relasjonsbygging gjennom å tilrettelegge for lek, fremfor å garantere at alle skal ha en venn.

Selv om det kommer tydelig frem i styringsdokumenter og faglitteratur at vennskap skal vernes om, kan det virke som barnehagelærerne i vår studie har reflektert rundt og kommet frem til at det noen ganger er til barnets beste å skille venner. Etter å ha sett på hva som menes med uheldige samspillsmønstre, kan det se ut som at barn ikke alltid selv ser om vennskapet er en god relasjon preget av likeverdig deltakelse. Vi mener det ikke vil være unngåelig at venner fra tid til annen blir skilt fra hverandre, og det kan tyde på at venner noen ganger kan ha godt av å være adskilt. Slik som Gunnestad (2019) og Askland og Sataøen (2019) mener bør barn få varierte og aldersadekvate erfaringer gjennom gruppeinndeling. Dersom adskillelsen blir langvarig vil det få store negative konsekvenser for vennsapsrelasjonen, og den sosiale motivasjonen.

Funnene viser at informantene mener at inkludering og fellesskapet er viktigst i barnehagen. Dette er noe som også rammeplanen (2017) legger stor vekt på. Det kan hende det er viktigere at barn får skape relasjoner som fører til utvikling av evnen til å ta andres perspektiv, enn å fokusere på at alle skal ha en venn. Relasjonene som utvikles gjennom fellesskapet mener Alvestad (2014) legger grunnlaget for vårt sosiale samfunn. Samtidig er det viktig å verne om de vennsapsrelasjonene som allerede er etablert (Greve, 2021; Kibsgaard, 2014; Udir, 2018).

Gjennom forskningsprosjektet har det blitt tydelig for oss at som barnehagelærer er det viktigste å ha kunnskap om betydningen av vennsapsrelasjoner, og reflektere og ta bevisste valg når det gjelder å ivareta barns vennskap. Med det er vår jobb som barnehagelærere å være observante og tilstedeværende, og legge til rette for gode vilkår slik at barn kan danne betydningsfulle relasjoner.

7.0 Litteraturliste

Alvestad, T. (2014). Når du og jeg er sammen. I V. Glaser, I. Størksen & M. B. Drugli (red.), *Utvikling, lek og læring i barnehagen. Forskning og praksis*. (s. 398-409). Fagbokforlaget.

Askland, L. & Sataøen, S. O. (2019). *Utviklingspsykologiske perspektiv på barns oppvekst* (4.utg.). Gyldendal.

Barnehageloven. (2005). Lov om barnehager (LOV – 1995-05-05-19). Lovdata.

https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64/kva#KAPITTEL_1

Bae, B. (2009). *Rom for medvirkning? Om kvaliteter i samspillet mellom førskolelærer og barn*. *Barn*, 2009 (1), 9-28.

Christoffersen, L. & Johannessen, A. (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Abstrakt forlag.

Corsaro, W. A. (2003). *We´re friends, right?: inside kids´culture*. National Academies Press.

Dalland, O. (2020). *Metode og oppgaveskriving* (7.utg.). Gyldendal.

De nasjonale forskningsetiske komiteene. (2021). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap og humaniora* (5. utg.). NESH.

<https://www.forskningsetikk.no/globalassets/dokumenter/4-publikasjoner-som-pdf/forskningsetiske-retningslinjer-for-samfunnsvitenskap-og-humaniora>

Derrida, J. (1997). *The politics of friendship*. Verso.

Dunn, J. (2004). *Children´s friendships; the beginnings of intimacy*. Blackwell Publishing.

Frønes, I. (2006). *De likeverdige: Om sosialisering og de jevnaldrendes betydning* (3. utg.). Gyldendal akademisk.

Frønes, M. H. (2019). *Den observerende barnehagelæreren*. Fagbokforlaget.

Gunnestad, A. (2019). *Didaktikk for barnehagelærere: en innføring*. Universitetsforlaget.

Greve, A. (2009). *Vennskap mellom de yngste barna i barnehagen*. Nordisk barnehageforskning, 2(2), 91-98.

<https://oda.oslomet.no/oda-xmlui/bitstream/handle/10642/307/477712.pdf?sequence=2&isAllowed=y>

Greve, A. (2015). Vennskapsbegrepet. I M. Øksnes & A. Greve (Red.), *Vennskap*. Cappelen Damm Akademisk.

Greve, A. (2021). *Vennskap mellom barn i barnehagen*. Pedagogisk forum.

Kibsgaard, S. (2014) Den livsviktige leken. I V. Glaser, I. Størksen & M. B. Drugli (red.), *Utvikling, lek og læring i barnehagen. Forskning og praksis*. (s. 354-368) Fagbokforlaget.

Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplan for barnehagen innhold og oppgaver*. Oslo: Utdanningsdirektoratet.

Lillemyr, O. F. (2011). *Lek på alvor* (3. utg.). Universitetsforlaget.

Nielsen, A. (2003). *Han b`ynte! En bok om barn & konflikter*. Homo Ludens Nettverk! For SFO.

Roland, P. (2014). Forebygging av aggresjon og mobbing i barnehagen. I V. Glaser, I. Størksen & M. B. Drugli (Red.), *Utvikling, lek og læring i barnehagen. Forskning og praksis*. (s. 466- 479) Fagbokforlaget.

Sundsdal, E. (2015). Barns vennskap med andre. I M. Øksnes & A. Greve (Red.), *Vennskap*. Cappelen Damm Akademisk.

Utdanningsdirektoratet. (2018, 3. mars). *Barns trivsel - voksnes ansvar; vennskap*. Udir. <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/stottemateriell-til-rammeplanen/trivselsveileder/>

Öhman, M. (2012). *Det viktigste er å få leke*. Pedagogisk forum.

Öhman, M. (2020). *Innenfor og utenfor: barns relasjonsarbeid, voksnes ansvar*. Pedagogisk forum.

Williams, P. (2019) *Dette vet vi om*. Barnehagen: barns læring i fellesskap. (T. Nordahl og O. Hansen red. A. Sjøbu, overs.) Gyldendal. (Opprinnelig utgitt 2018).

8.0 Vedlegg

8.1 Vedlegg 1: Intervjuguide

Innledningsvis:

- Kort presentasjon av oss selv.
- Kort presentasjon av tema.

Åpningsspørsmål:

1. Kan du fortelle litt om deg selv, alder, utdanning?
2. Hvilken arbeidserfaring har du?
3. Kan du fortelle litt om hvilken aldersgruppe du jobber med nå, avdeling?

Viktigheten med vennskap:

4. Hva tenker du om begrepet vennskap?
 - a. Hvor viktig tenker du at vennskap er for barn i barnehagen?
 - b. Hvilken betydning tenker du det har det for leken?
 - c. Når tenker du at barn begynner å danne vennskap?
5. Kan du fortelle litt om hvordan dere jobber med vennskap i barnehagen?
 - a. Eksempler?
6. Hvor mye vekt tillegger dere vennskap når dere deler inn i lekegrupper, turgrupper, evt. tildeler faste plasser med bordet?
 - a. Hvilken rolle spiller barns medvirkning i inndelingen?

Vennsksrelasjoner i lek:

7. Noen barnehager garanterer at alle barn skal ha en venn. Gjelder dette for din barnehage?
 - a. Hvis nei: Hva tenker du om barnehager som opererer med slik garanti?
8. (Hvordan jobber dere med at barna skal få muligheten til å danne verdifulle vennsksrelasjoner i lek?)

Grunner til å skille venner:

9. Har du noen eksempler på uheldige samspillsmønstre i en vennsksrelasjon?

- a) Hvordan håndterer dere slike situasjoner?
- b) Case: Lars og Erik 4 år gamle. De velger som oftest å leke med hverandre. Når de leker sammen er det ofte høylytt lek, og leken forflytter seg fra rom til rom. Det er vanskelig for andre barn å komme inn i leken deres. De påvirker hverandre når de er i lag til å forstyrre ved måltid og i samling, og til å utføre negative handlinger som f.eks. stikker av, utestenger, ødelegger ting.

Hvordan forholder du deg til denne casen; hvilke tiltak ville du satt inn her?

10. Har du opplevd på din avdeling at det har vært behov for å skille venner?

- a. I så fall, kan du si noe om hvorfor?
- b. Har du hørt/opplevd andre avdelinger som har hatt grunner for å plassere venner på hver sin gruppe, eller hver sin ende av bordet e.l.?

Avslutning på intervjuet:

- 11. Er det noen spørsmål du ønsker å utdype? Har du evt. kommet på noe underveis som du ønsker å fortelle om, som du tenker er relevant for tema?
- 12. Hvordan har du opplevd dette intervjuet?