

# Hvis vi leker at vi tre var venner.

---

Om vennskap, gode relasjoner og fellesskap i barnehagen.

**Eileen Smalsvik Hedlund**

[kandidatnummer: 1014]

**Bacheloroppgave**

**[BDBAC4900]**

Ledelse av barns læring i et nærmiljøperspektiv

Trondheim, april 2018

Bacheloroppgaven er et selvstendig studentarbeid gjennomført ved Dronning Mauds Minne Høgskole for Barnehagelærerutdanning og er godkjent som en del av barnehagelærerutdanningen. Under utarbeidelse av oppgaven har studenten fått veiledning ved DMMH.



**DronningMaudsMinne**  
HØGSKOLE FOR BARNEHAGELÆRERUTDANNING

# Innholdsfortegnelse

1	Innledning.....	1
1.1	Tema og problemstilling.....	2
1.2	Etiske avklaringer og utfordringer.....	2
1.3	Situasjonen i dag.....	3
1.4	Tilnærming.....	4
2	Teori.....	6
2.1	Utviklingsteorier.....	6
2.2	Voksenrollen.....	7
2.3	Vennskap.....	8
2.4	Gode relasjoner.....	8
2.5	Gruppetilhørighet og fellesskap.....	9
2.6	Lekerabling og lekerutiner.....	10
2.7	Lekegrupper.....	11
3	Metode.....	12
3.1	Kvalitativ metode.....	12
3.2	Aksjonsforskning.....	12
3.3	Intervensjon.....	14
3.4	Observasjon.....	14
3.5	Intervju.....	15
3.6	Logg.....	15
3.7	Praksisfortellinger.....	15
3.8	Analyse.....	16
4	Funn.....	17
4.1	Intervju med en av de voksne.....	17
4.2	Intervensjoner.....	18

4.3	Observasjoner av vennskap.....	21
4.4	Observasjoner av relasjoner.....	22
4.5	Observasjoner av fellesskapet.....	23
4.6	Voksenrollen og barnehagen som arena for læring.....	25
4.7	Evaluering og sluttintervju .....	27
5	Konklusjon .....	28
6	Litteraturliste.....	30
7	Vedlegg.....	31
7.1	Vedlegg 1: Samtykkeskjema foresatte .....	31
7.2	Vedlegg 2: Intervjuguide 1 .....	33
7.3	Vedlegg 3: Referat fra intervju 1 .....	34
7.4	Vedlegg 4: Observasjon 1 .....	36
7.5	Vedlegg 5: Observasjon 2 .....	38
7.6	Vedlegg 6: Observasjon 3 .....	41
7.7	Vedlegg 7: Evalueringsmøte 1 .....	43
7.8	Vedlegg 8: Observasjon 4.....	46
7.9	Vedlegg 9: Intervjuguide 2 .....	48
7.10	Vedlegg 10: Referat fra sluttintervju/evalueringmøte .....	49

# 1 Innledning

I denne oppgaven har jeg valgt å sette fokus på relasjoner og samspillsmønstre mellom barn, med tanke på tidlig innsats og forebygging av mobbing og psykiske lidelser. Dette er høyst aktuelle tema i dagens samfunn. Jeg ønsker å belyse hvordan dette arter seg i barnehagehverdagen gjennom å studere kjennetegn ved barns vennskap og relasjoner, og hvordan dette fungerer i et fellesskap i en virkelig barnehagesituasjon. Jeg vil også gjøre rede for hvordan jeg og de ansatte i barnehagen legger til rette for en endring, og drøfte de funn vi gjør gjennom observasjon og dokumentasjon i lys av teori og forskning.

Jeg ønsker å bruke disse temaene i min bacheloroppgave fordi egenverd og tilhørighet ligger nært hva jeg vektlegger i mitt grunnsyn. I dagens samfunn er det økt fokus på forebygging av mobbing, og dette arbeidet starter allerede i barnehagen. I Rammeplan for barnehagen står det at «Økt mangfold og individualisering gir behov for demokratiforståelse, respekt for forskjellighet og positive holdninger til å leve sammen i fellesskap» (Rammeplan for barnehagen, 2017, s. 8). Egenverd og tilhørighet henger sammen med individualisering og demokratiforståelse, og gjennom denne studien ønsker jeg å forske på relasjoner og samspill ut i fra eksisterende, individuelle karakterer fra en barnehage. Jeg har samarbeidet med en barnehage hvor jeg har gjort observasjoner og vært i dialog med både ansatte og barn. Dette fordi jeg ønsker å være så nært praksis som mulig ved å konkretisere problemstillingen, både for min egen del og for lesernes.

Utfordringer jeg har hatt i prosessen med problemstillingen var å unngå at enkeltbarn skulle trekkes frem som spesielt observert med tanke på barns særlige beskyttelse i forskningsetisk vurdering. Derfor har jeg valgt å sette fokus på en hel barnegruppe, det vil si de eldste jentene i barnehagen. Jeg har fått skriftlig tillatelse fra jentenes foreldre, og de er informert om utfordringene i barnegruppen. Søkelyset på jentegruppen kommer på bakgrunn av observasjoner gjort av ansatte i barnehagen, og et observasjonsteam fra kommunen, Tidlig Innsats, bestående av barnevern, barne- og ungdomspsykiatrien, helsestasjon og en pedagogisk leder fra en annen barnehage. Et annet viktig fokus er de ansattes perspektiv og ønske om endring, og hvordan de kan arbeide progressivt for utvikling og endring i tråd med at barnehagen skal være en lærende organisasjon.

## 1.1 Tema og problemstilling

Problemstillingen min ble slik: Hvordan kan barnehagen bidra til å bygge vennskap, knytte gode relasjoner og styrke fellesskapet hos de eldste barna i barnehagen.

Temaet i oppgaven er barns relasjoner og vennskap, og barnegruppen som et fellesskap. Jeg vil sette fokus på hvordan barnehagen kan arbeide med tema gjennom observasjoner og tilrettelegging. Formålet mitt med valg av tema er å se på arbeidsmetoder som kan bidra til å styrke gode relasjoner og et fellesskap for de eldste barna i barnehagen. Når de kommer over til skolen er det mye ukjent de skal forholde seg til, og først når barn føler seg trygge er de i stand til å bruke energi på andre ting i skolehverdagen. Jo bedre de er rustet til å møte disse utfordringene, jo lettere og raskere vil de finne ro for videre utvikling og læring. Lillemyr peker på at internasjonal forskning viser at barns utvikling av vennskap og sosial tilhørighet, særlig i barnehagens siste år og skolens første år, er av stor betydning for faglig utvikling (Lillemyr 2014, s. 231). Det er også svært viktig å utvikle adgangs- og samværsstrategier for å kunne inngå nye relasjoner og vennskap slik at man lettere finner sin plass i en ny gruppe. Dette bekrefter Lillemyr: «Det er derfor viktig at pedagoger er seg bevisst den viktige forbindelsen mellom barns selvoppfatning og deres utvikling av sosiale relasjoner som grunnlag for å utvikle følelse av sosial tilhørighet» (Lillemyr mfl., 1998).

I utgangspunktet tenkte jeg å forske på egenskapene til de «attraktive» barna i barnehagen, men målbarheten virket noe usikkert med tanke på reliabilitet, altså hvor pålitelige funnene vil bli med tanke på at dette er en relativt kort forskningsperiode. Årsaken til interessen var å kunne jobbe med tema ut i fra ressurser og suksessfaktorer, for så å gripe tidlig inn i barns utvikling av strategier og samspillsmønstre. Slik kan man drive forebyggende arbeid ved å legge til rette for gode relasjoner, et trygt fellesskap og muligheter for nye vennskap.

## 1.2 Ethiske avklaringer og utfordringer

«Ifølge forskningsetiske retningslinjer har barn særlig krav på beskyttelse i samsvar med deres alder og behov når de deltar i forskning» (Bøe & Thoresen, 2017, s. 82). I aksjonsforskning er dokumentasjon viktig i forhold til refleksjon og ny handling. Man må tenke nøye over hvilken dokumentasjon man bruker og være oppmerksom på maktforholdet når voksne forsker med barn. Barns rett til medvirkning krever at man må vurdere

dokumentasjonen opp imot barnets alder og behov, og så langt det er mulig, sørge for at barnet er informert om hva som skjer.

Å forske gjennom observasjoner kan være sårbart med tanke på subjektiv tolkning med utgangspunkt i egne holdninger, forkunnskap og gode/dårlige relasjoner med barnet. Jeg mottar også informasjon fra de ansatte på barnehagen som er basert på deres personlige oppfatninger. Alle innehar kompetanse, og er profesjonsorienterte, men det kan være en fare for at det dukker opp noen «etablerte sannheter» som man må være oppmerksom på.

### 1.3 Situasjonen i dag

Barnegruppen jeg vil studere består av seks jenter som skal begynne på skolen til høsten. Jeg kaller dem Jente 1-6 og de ansatte kaller jeg Voksen 1 og 2, både her og i vedlegg. Her følger en kort beskrivelse av jentene gjort i samarbeid med de voksne på avdelingen:

- Jente 1 viser noe lavere lekekompetanse enn de jevnaldrende, og mangler noen strategier og erfaringer, men er veldig smart og lettlivet.
- Jente 2 er bestevenninne med Jente 4, men kan være noe avhengig av henne. Hun har lett for å le, og kan være litt lur.
- Jente 3 er litt stille og sjenert, men har veldig god lekekompetanse, og er langt utviklet kognitivt på flere områder.
- Jente 4 er den mest «populære». Hun har veldig god lekekompetanse, men kan være litt selektiv i forhold til hvem hun er sammen med av jentene.
- Jente 5 liker best å tegne, og leke med guttene. Hun er veldig omtenkssom, men kan være litt sta hvis det ikke «går hennes vei».
- Jente 6 er forholdsvis ny på avdelingen, men ble raskt venninne med jente 3. Hun er langt utviklet kognitivt på flere områder, har god lekekompetanse, og er litt sjenert.

Det er ikke ut ifra en god pedagogisk ånd å kategorisere barn på denne måten, og det kan diskuteres at jeg faktisk har gjort det. Årsaken til at jeg har gjort det slik er at jeg ønsker å synliggjøre de områdene jeg vil studere og utvikle. I den forbindelse trenger jeg å sortere de individuelle ressurser, relasjoner og utfordringer som er aktuelle for min aksjonsforskning, og som vil ha betydning for tolkningen av funn.

Situasjonsbildet i dag er basert på observasjoner gjort av de ansatte på avdelingen og observasjoner gjort i forbindelse med Tidlig Innsats, et fokusområde i kommunen som jeg beskriver i innledningen. Deres bekymring ligger konkret hos en jente, og noe samspill mellom to andre jenter. Det er ikke gjennomført barnesamtaler, men foreldre er informert om situasjonen på et foreldremøte. Jeg har valgt å ha fokus på barnas egne uttrykk for vennskap, relasjoner og fellesskap i lek, samt studere hvordan intervensjon påvirker de ulike relasjonene. Rammeplan sier følgende om dette:

I barnehagen skal alle barn kunne erfare å være betydningsfulle for fellesskapet og å være i positivt samspill med barn og voksne. Barnehagen skal aktivt legge til rette for utvikling av vennskap og sosialt fellesskap. Barnas selvfølelse skal støttes, samtidig som de skal få hjelp til å mestre balansen mellom å ivareta egne behov og det å ta hensyn til andres behov (Rammeplan, 2017, ss. 22-23).

## 1.4 Tilnærming

Den form for forskning jeg har valgt bør ideelt sett vare over en lengre tidsperiode, (se kapittel 3.2), men jeg valgte likevel å undersøke hvordan dette fungerer, og gikk ut i fra at det ligger mye læring i prosessen. De metodene jeg bruker er nærliggende hvordan barnehagen arbeider i praksis, og endrings- og utviklingsarbeid er noe barnehagen er nødt til å forholde seg til som en lærende organisasjon. Dette er også konkrete situasjoner, planer og metoder som skal være enkle å ta i bruk for ansatte i barnehagen, og som kan bidra til læring i et nærmiljø-perspektiv. «Barnehagen er en lærende organisasjon der hele personalet skal reflektere rundt faglige og etiske problemstillinger, oppdatere seg og være tydelige rollemodeller» (Rammeplan, 2017, s.15).

Jeg har deltatt på et personalmøte hvor jeg introduserte tema, og samtidig fortalte noe om aksjonsforskning som metode. Jeg fikk så et intervju med en voksen på avdelingen som satte meg inn i dagens situasjon i jentegruppen, og hvilke utfordringer de har. I samarbeid med de voksne på avdelingen gjennomførte jeg lekegrupper hvor vi delte jentegruppen i to, og vekslet på sammensetningen ut i fra hvilke ressurser barna kunne dra nytte av hos hverandre. Vi la til rette for et leketema jentene hadde vist interesse for i forkant.

Jeg organiserte først tre planlagte observasjoner i lekegruppene, og de ansatte observerte hvordan jentene grupperte seg når de igjen var samlet under frilek. Personalet og jeg noterte

observasjoner i en loggbok som var lett tilgjengelig på avdelingen. Vi skrev noen praksishistorier og tok bilder. Bildene blir kun brukt på barnehagen og kommer ikke med i oppgaven min med hensyn til etiske retningslinjer og personvern. Etter fire uker hadde vi et evalueringsmøte hvor vi diskuterte samhandlingsmønstre, roller og relasjoner. Vi fikk bekreftet noen antagelser, men fikk også nye spørsmål. Det ble bestemt at jeg skulle ta en eller to nye observasjoner, med litt endring av leketemaet, tilpasset de nye lekegruppene. Det ble planlagt tur på en frisørsalong og å lage «frisørsalong» hjemme i barnehagen. Forskningen min avsluttes med et evalueringsmøte og et sluttintervju.



## 2 Teori

### 2.1 Utviklingsteorier

Psykolog Lev Vygotsky ser på all utvikling som en sosial prosess, hvor du er avhengig av den sosiale konteksten og samspillet mellom mennesker. Jeg vil trekke fram hans fokus på den nærmeste utviklingssonen, det vil si spennet mellom hva barnet mestrer nå, og hva vi kan forvente at barnet kan klare med litt støtte. (Øhman, 2012, ss 51-52). I lys av Vygotsky vil jeg forsvare hvorfor jeg som barnehagelærer griper inn i barnegruppen og legger til rette for endringer. Vi har for eksempel Jente 1 som trenger støtte til å videreutvikle sin lekekompetanse, og gjennom lekegrupper får hun støtte fra de mer kompetente barna, og noen ganger fra den voksne. Teoretiker Jerome Bruner videreutvikler Vygotskys tanker om den nærmeste utviklingssonen med hva han kaller et støttende stillas. Han mener at det er forskjellige innfallsvinkler til støttende stillas, det kan være læreren eller lekmateriell, eller noe annet som barnet kan bruke som verktøy i sin videre utvikling (Øhman, 2012, s 53.)

Psykolog Jean Piaget har forsket på menneskenes kognitive utvikling, og i korthet nevner jeg hans tanker om hvordan barn gjør seg erfaringer som de kan sammenligne med tidligere erfaringer, assimilasjon, og hvordan de møter utfordringer som setter dem i stand til å konstruere nye handlinger og mønstre, akkomodasjon. Altså tilpasse opplevelser til tidligere erfaringer, eller tilpasse seg etter nye erfaringer, (Øhman, 2012, ss 48-49). I forhold til Piaget tenker jeg det er riktig å intervensere i relasjoner og grupperinger, slik at barna får gjøre nye erfaringer og utvikler nye strategier.

Sosialpsykolog Erik Erikson kaller dette for psykososial utvikling og kaller det «kriser» når barnet møter forventninger og krav fra andre. Dette er en sårbar prosess når barnet kommer til en utfordring som krever et vendepunkt. Hvordan barnet løser krisen vil være av stor betydning for hvordan barna utvikler seg videre (Lillemyr, 2014, s.140). Dette kan for eksempel oppstå når barn kommer til en ny avdeling eller skal begynne på skolen, hvor de får et nytt miljø og nye mennesker de må forholde seg til.

## 2.2 Voksenrollen

Barn trenger å øve på og erfare hva de kan gjøre for å komme inn i, være i eller starte en lek. Noen barn lærer også ved å observere, men de voksne må være tilstede og fange opp hvilke læringsarenaer som er til det beste for hvert enkelt barn. Når de voksne observerer kan de oppdage hvor og når det er riktig å blande seg inn i samspillet og leken, og være støttende tilstede med ord for tanker og gjerninger. Dette for å hjelpe barna i utviklingen av refleksjon og strategisk planlegging. Tidligere direktør i Utdanningsdirektoratet, Dag Thomas Gisholt, skriver: «Ansatte kan hjelpe barna ved selv å være gode rollemodeller i ulike lekesituasjoner og vise mulige handlings- mønstre», og «De ansatte viser selv inkluderende atferd. De viser for eksempel hvordan de inngår avtaler om å bestemme litt hver eller hvordan de deler leker» (Gisholt, 2012, s. 25). På denne måten kan personalet være støttende til stede når det skal bygges vennskap og knyttes relasjoner, og barna tilegner seg og videreutvikler ferdigheter som gjør samhandlingene mellom dem trygge og positive. De voksne må kunne se og tolke kommunikasjonssignalene mellom barna, anerkjenne deres opplevelser og bidra til refleksjon og utvikling. Dette må barnehagen stadig arbeide med for å motvirke at det utvikler seg uheldige samhandlingsmønstre. Den viktigste ressursen personalet har, er seg selv som redskap i prosessen. (Ibid. s. 23)

«Mange barn er heldige og opplever slike gode jevnaldningsrelasjoner nærmest av seg selv. Men noen sliter med å komme inn i lek, oppleve tilhørighet og erfare vennskap med jevnaldrende» (Greve, 2014, s. 392). At enkelte barn opplever negative jevnaldningsrelasjoner og flere avvísninger, mener Greve understreker barnehagelærerens betydning. Ved å bruke pedagogisk takt, (Van Manen, 1991), altså barnehagelærerens oppmerksomhet og involvering, kan man bedre forstå hva som foregår og hvilke muligheter man har for å veilede barna i situasjonene. (Greve 2014, s. 392). «Barnehagelærere som involverer seg gjennom å initiere og inspirere barns lek med hverandre, kan i større grad være med på å legge til rette for både lek, tilhørighet og vennskap» (Ibid, s. 393).

Fra en studie i danske barnehager konkluderte Brostøm, (1998), med at pedagogens rolle er viktig for å legge til rette for at barn kan knytte egne relasjoner. De bør også stimuleres til kontakt og veiledes inn i relasjoner til andre barn. Gjennom å være en rollemodell kan pedagogen være støttende når barna utvikler sine ferdigheter i sosialt samspill (Lillemyr, 2014, ss .211-212).

## 2.3 Vennskap

Gisholt, definerer vennskap som en tilhørighet hvor den enkelte føler seg godtatt som den man er, og gjennom vennskap kan man delta i et fellesskap og ha tilhørighet i en gruppe. Videre kan man stifte nye vennskap, og slik er man inne i en sosialiseringssprosess. (Gisholt, 2012, s. 15).

«Forskning viser at barns evne til å etablere vennskap i stor grad henger sammen med den sosiale kompetansen deres. Sosial kompetanse består av et sett ferdigheter som naturlig inngår i en helhet i barnas samspill, for eksempel selvfølelse, empati, prososial atferd, selvhevdelse og selvkontroll. Hvilke ferdigheter som er aktuelle, vil avhenge av situasjonen og sammenhengen. I relasjonene til voksne og barn i barnehagen videreutvikler barnet den sosial kompetansen [sic] som det trenger i relasjoner til andre mennesker generelt» (Ibid. s. 17).

Anne Greve sier at vennskap bygges opp over tid og blir til gjennom felles opplevelser. Hun legger også vekt på at vennskap mellom barn er mer avhengig av vedlikehold enn vennskap mellom voksne og barn, fordi barns relasjoner knyttes ved å være en attraktiv lekekamerat og kan fort bli erstattet av et annet barn. Som kjennetegn på vennskap bruker Greve ord som gjensidighet, toveisrelasjon, hengivenhet, et felles «vi», og et savn ved den andres fravær (Greve, 2014, ss. 382-384).

## 2.4 Gode relasjoner

Det første jeg vil henviser til er et forskningsprosjekt som heter «Det første vennskap», ledet av Anne Inger Helmen Borge, ved Psykologisk institutt på Universitetet i Oslo. Det er et omfattende forskningsprosjekt om barns tidlige vennskap og relasjoner. Forskernes funn setter et skille mellom vennskap, jevnaldningsrelasjoner og popularitet.

Ein må ikkje forveksla vennskap [sic.] med popularitet. Populære barn er barn som har høg sosial status i gruppa. Mange vil vera i lag med ein populær gut eller jente, sjølv om han eller ho ikkje blir oppfatta som ein venn (Nickelsen, 2010).

«Kven i gruppa som har høg sosial status, er ungane medvitne om sjokkerande tidleg, seier Anne Inger Helmen Borge» (Ibid.).

Det finnes mange former for relasjoner, men jeg forsøker å se fenomenet, samtidig som fokuset ligger på jevnaldningsrelasjoner i denne oppgaven. Å hjelpe hverandre ligger naturlig i vår oppdragelse. Gode relasjoner er basert på å være vare for hverandres behov, «[...]at en går ut over seg selv og kan være i den andres sko [...]» (Kibsgaard 2012, s. 144).

«Lekens improvisatoriske og spontane karakter stiller store krav til barns forestillingsevne og relasjons-kompetanse» (Øhman, 2012, s. 159). Dette gir barna rom for å øve på å forhandle med hverandre, samtidig som de opplever at andre har et annet perspektiv enn dem selv. Øhman sier at lek og empati er to typer relasjons-kompetanse. Gjennom å kunne lese og handle etter noen andres følelser kan man mestre samhandling, turtaking og gjensidighet. (Ibid.)

Ellen Birgitte Ruud forklarer relasjoner mellom mennesker som en definisjonsprosess, eller forhandlingsprosess, hvor partene etter hvert inngår en «skjult kontrakt» (Ruud, 2010, s. 24). Noen barn er mer forsiktige av natur, andre har en mer dominerende adferd. I en relasjon vil det alltid foregå en definisjonsprosess som avgjør hvilke roller og status partene får. (Ibid.) Bateson (1972) deler relasjoner i to: symmetrisk og komplementær. Symmetrisk kan være relasjoner som har lik status og som er preget av at barna bytter på å ta initiativ og opptrer som likeverdige. I disse relasjonene kan man også se tendenser til konkurranse etter som begge parter har lik status og begge vil ha retten til å bestemme. På den andre siden kan relasjoner være komplementære på den måten at det ene barnet bestemmer og det andre barnet blir bestemt over (Ibid. ss. 24-25).

Gisholt legger vekt på samhandlingen mellom voksne og barn når gode relasjoner skal øves inn. De voksne må gi uttrykk for at de ser barna når de mestrer ulike sosiale ferdigheter i leken. De bekrefter barna og forsterker den positive samhandlingen mellom dem ved å kommentere og synliggjøre den. På den måten kan barna naturlig bli modeller for hverandre. slik kan barn og voksne sammen prøve ut, bygge og etablere strukturer som kan virke på sikt (Gisholt, 2012, s. 25).

## 2.5 Gruppetilhørighet og fellesskap

I kommunikasjonen mellom barna kan man ofte se at barn på ulike måter gir uttrykk for å være like, at de har de samme tingene eller gjør det samme som den andre. Ulike

former for imitasjon kan være uttrykk for ønsket om å høre til, et ønske om å bekrefte den andre (Greve, 2014, s. 388).

Forskere peker på at barn søker sine jevnaldrende for å skape mening i livene sine (Ibid.) For å bidra til tilhørighet i fellesskapet foreslår Bierman (2004) at voksne kan støtte barn ved å fordele roller og eventuelt ideer som gjør mindre synlige barn mer synlig og inkludert, og på en måte som gjør leken mer spennende for hele barnegruppen (Ruud, 2010, s. 79). Alle har grunnleggende behov for å bli sett, hørt og forstått, og å kjenne på nærhet og tilhørighet i et fellesskap. Man kan se at barn viser sin tilhørighet ved å blant annet å referere til likheter, samme leker og interesser. Man kan se at de bekrefter hverandre med smil og blikk, og veksler på å benytte hverandres forslag. Men Øhman sier også at alle barn er forskjellige og alle er ikke like aktive i fellesskapet. Noen foretrekker å leke på egen hånd, eller kanskje bare med noen få utvalgte (Øhman, 2012, ss. 106-107).

## 2.6 Lekerabling og lekerutiner

Lekerutiner er ofte basert på gjentakelser av en lek barna har lekt før, eller et tema de leker med. Lektor i pedagogikk ved Høgskolen i Sørøst-Norge, Terje Melaas beskriver utvikling av lekerutiner slik: Først bruker han begrepet lekerabling, som han forklarer som barns initiativ til å starte lek. Lekerablingen er en spennende, men også utfordrende prosess. Under lekerablingen vil det avklares hva barna vil leke og hvem de vil leke med, og her er det rom for både vennskspsrelasjoner og avvisinger. Et annet begrep Melaas bruker, er adgangsstrategi. Barn tar i bruk ulike metoder for å få tilgang på lek. Noen leker seg inn ved å tre inn i en rolle, noen regisserer, mens andre trenger tid på å observere og kanskje imitere de andre. Det er mange flere muligheter, og noen er mer eller mindre heldige enn andre. Det er viktig at barna øver på og erfarer ulike adgangsstrategier, og at de noen ganger lykkes og andre ganger avvises, (Melaas, 2016).

Margareta Øhman, kaller dette for tilslutningsstrategier og skriver at i Norge og Sverige er det vanligst med verbale tilslutningsstrategier, men det er også vanlig at barn bruker imitasjon for å komme inn i leken, eller at de tilføyer noe som videreutvikler en lek. Øhman presiserer også at barn trenger å øve på disse strategiene og hvordan de håndterer eventuelle avslag. Alle barn trenger noe støtte av voksne til denne prosessen. (Øhman 2012, ss. 104-105).

Etter lekerabling og adgangsstrategier kommer barna inn i lekerutiner, det vi si at de gjentar en lek eller et tema. Melaas sier det er viktig at de voksne er påkoblet når lekerutiner er under etablering. Det kan være noen barn som ikke mestrer denne etableringen, men som tilsynelatende er med på leken. I realiteten leker de ved siden av. Lekerutinen kan være i en utvikling mot noe som blir for utfordrende eller for kjedelig, eller at barnet ikke har forstått leken. Det er viktig å støtte barna i denne etableringen. Melaas er også opptatt av å verne om allerede etablerte lekerutiner, og støtte barns lek uten at det nødvendigvis har oppstått komplikasjoner. Men om det er noen barn som står utenfor de etablerte lekerutinene må man tenke inkludering, og bruke gode pedagogiske handlinger og metoder for å veilede barna inn i lek, (Melaas, 2016).

## 2.7 Lekegrupper

Spesialpedagog Ellen Birgitte Ruud, har spesialisert seg i arbeid med barn som blir avvist, eller faller utenfor gruppen. Hun legger vekt på at barna skal føle seg trygge under lek. Om man lager mindre lekegrupper er det mindre forstyrrelser, mer oversiktlig både for barna, og for den voksne som skal observere og veilede. Det er viktig å legge til rette for et miljø som kan gi rom for det enkelte barns utfordring, (Ruud, 2010, ss. 82-83).

Gisholt sier at for noen barn kan leken på avdelingen virke urolig og uoversiktlig, og at det for dem kan bli vanskelig å etablere seg i lek. Da kan det være nødvendig at barnehagen legger til rette for et mindre miljø, og at den voksne kan ramme inn og bidra til å etablere en lek. På denne måten får også den voksne ro til å observere, støtte og veilede ved behov, (Gisholt, 2012, s. 23).

Øhman sier at i store barnegrupper kan det bli for mange relasjoner å ivareta for barna, og at ofte handler barn da etter rutinemessige mønstre. Disse samværsmønstrene kan være uheldige og det kan være hensiktsmessig å dele opp barnegruppen ut i fra hvilke barn som kan dra veksler av hverandre, eller for å bygge gode relasjoner. Øhman mener også at det noen ganger kan være lurt å introdusere gruppen for et lekmateriell, og enten legge opp til en lek eller bare la barna selv utvikle leken ut ifra lekmaterialet. Hun understreker at slike grupper bør vare over en lengre periode, og hun mener der er nyttig at det er på samme sted og tid, (Øhman, 2012, ss. 236-237).

## 3 Metode

### 3.1 Kvalitativ metode

I min forskning vil jeg undersøke hvordan barnehagen kan bidra til å bygge vennskap, knytte gode relasjoner og styrke et fellesskap for de eldste barna i barnehagen. For å undersøke dette må jeg se etter kjennetegn på begrepene vennskap, relasjoner og fellesskap, og jeg valgte å gå inn i en barnehage for å observere.

Observasjon er en kvalitativ forskningsmetode. Kjennetegn ved kvalitativ metode er at du går i dybden på fenomenet du vil undersøke, for å finne mønstre, kvaliteter, kjennetegn eller egenskaper. Denne metoden egner seg særlig godt om du vil undersøke fenomener man har lite kunnskap om eller et ønske om å få en dypere forståelse av (Johannesen, Tufte, & Christoffersen, 2015, s.32). I tillegg til å studere fenomenene som nevnt, er den andre vektleggingen i problemstillingen min hvordan *barnehagen* kan bidra. For å studere dette på avmålt tid valgte jeg å arbeide med aksjonsforskning, se avsnittet under. På denne måten kunne jeg tilrettelegge for handling, observasjon, evaluering og ny handling. Med en slik fremgangsmåte kommer jeg direkte inn i og blir en del av det jeg forsker på. I tillegg til mine egne nedtegnelser fra observasjonene får jeg innhentet andre kvalitative data som logg, intervju, referat og praksishistorier, som de andre ansatte på avdelingen også bidrar med.

### 3.2 Aksjonsforskning

«Aksjonsforskning handler om å forske sammen med andre for å skape og studere endring i og gjennom forskningsprosessen», (Bøe & Thoresen, 2017, s. 53). Aksjonsforskning er i seg selv ingen metode, men en metodologi, det vil si en arbeidsmåte å drive forskning på. Det ligner mye på det vi kaller endrings- og utviklingsarbeid, men i tillegg til at vi handler, reflekterer og endrer, har aksjonsforskning fokus på hva det er vi *gjør* for å løse problemene. Denne arbeidsmåten krever samarbeid mellom forsker og praktikere, og fokuset vil ligge på handling og refleksjon over funn. Som metoder bruker jeg observasjoner, intervju, logg, praksisfortellinger, referat fra møter og bilder. Bildene blir kun brukt som dokumentasjon i barnehagen, ikke i oppgaven. Jeg vil legge ved relevante dokumentasjoner som vedlegg til denne oppgaven.

Aksjonsforskning referer til hva vi gjør og hvordan vi undersøker det vi gjør gjennom systematisk arbeid knyttet nært opp til teori. Gjennom dokumentasjon bidrar man til ny kunnskap gjennom å reflektere kontinuerlig over handling, funn og endring.

I aksjonsforskning kan man bruke en eller flere metoder for å finne fakta, og det kreves et godt samarbeid mellom forskere og praktikere. Det finnes flere modeller for aksjonsforskning hvor fokus kan være ulike, men det er fortsatt noen kjennetegn og sentrale trekk, som forbedring og endring av en situasjon, omgivelser, sosial praksis og relasjoner, og at prosessen i arbeidet skal føre til ny kunnskap om praksis (Bøe & Thoresen, 2017).

Førsteamanuensis i pedagogikk Marit Bøe og høgskolelektor i pedagogikk Marianne Thoresen mener man har utbytte av å arbeide etter modeller fordi man da har organisert tid, rom, materiell og mennesker, samt at det er et godt hjelpemiddel når man skal prøve ut nye arbeidsformer, (Ibid. s. 55).

Jeg valgte aksjonsforskning med intervensjon og observasjon som hovedmetoder, fordi jeg ønsket å skrive en rapport basert på praktisk arbeid. Observasjon er både tid- og ressurskrevende, men jeg hadde et sterkt ønske om å selv få legge til rette for endring og handling, og observere og analysere eget materiale. Jeg ønsket å være til stede for å se hva som egentlig skjer, som ikke kan beskrives i, for eksempel et intervju. Og som Johannesen, Tufte & Christoffersen sier:

Det er ikke sikkert at det vi sier vi gjør, er det vi faktisk gjør. En setting, en situasjon og/eller en interaksjon gir informasjon på flere nivåer, både om det som direkte observeres, og forskerens fortolkning av å være i settingen. Ved at forskeren er plassert i den naturlige settingen, kan han gjøre sine refleksjoner gjennom hele forskningsprosessen. Forskeren bruker seg selv som filter ved fortolkningen av dataene. (Johannesen, Tufte & Christoffersen, 2015, s. 119).

Det var også et valg jeg gjorde fordi det eksisterte en reel utfordring i den barnegruppen jeg studerte, og jeg hadde et ønske om at dette arbeidet kunne bidra til kunnskap og utvikling akkurat for disse barna. Jeg ønsker også at denne forskningen kan være nyttig for senere arbeid i lignende situasjoner.



### 3.3 Intervensjon

Jeg bruker begrepet intervensjon i denne oppgaven. Å intervenere betyr å gripe inn, og i forhold til Tidlig Innsats og forebyggende arbeid med tanke på psykisk helse, er det viktig å starte arbeidet allerede i barnehagen. Helsedirektoratet sier det slik:

Tidlig intervensjon betyr å gripe inn så tidlig som mulig når en blir bekymret for et annet menneske. Det handler altså om å identifisere og starte håndtering av et (helse)problem på et tidligst mulig tidspunkt. Tidlig intervensjon defineres gjerne som inngripen i en tenkt problemutviklingsprosess (Helsedirektoratet, u.d).

Melaas skriver om den voksnes tilrettelegging, deltagelse og vern om lek. Han sier at «Å støtte barn inn i lekerutiner er langt fra et intuitivt arbeid.» (Melaas, 2016, s. 67). Det handler om å ha kjennskap til barnets egenskaper og kunnskaper, og å kunne tilrettelegge for at dette styrkes gjennom veiledning i adgangsstrategier og under etablering av lekerutiner. Når man gjør disse handlingene bevisst gjør man en intervensjon. I forhold til det Melaas skriver kan jeg forsvare min kategorisering av barnas ressurser og karakterer, slik at intervensjon kan bygge opp under utviklingen av hvert enkelt barn og gruppen som helhet.

Tilretteleggingen bør foregå på barnas premisser, og det er viktig at den voksne ser an situasjonen før en eventuelt griper inn. Det kan være i form av en deltakende rolle, eller ved å være en kommentator for å hjelpe barnet med å forstå signaler eller begrep. Voksne kan bidra med å sette ord på det som skjer (Gisholt, 2012, s. 23).

### 3.4 Observasjon

«I dagligtalen bruker vi begrepet observasjon om det å iaktta, se, oppdage eller følge med» (Johannessen mfl., 2015, s. 117). Når vi observerer bruker vi flere sanser samtidig, og det vi registrerer må settes videre i et system når vi skal forske på funnene. Man kan velge mellom å være observatør på sidelinjen, eller deltakende observatør hvor du er med i den felten du observerer. Et annet viktig moment under observasjon er miljøet det skal observeres i. Noen ganger er observasjonene planlagte og du kan tilrettelegge for miljøet, andre ganger er det tilfeldig, men likevel spiller miljøet en stor rolle (Ibid., ss.117-118).

Jeg valgte observasjon fordi det er en metode som egner seg godt når man skal studere samspill og relasjoner. Jeg var noen ganger deltakende i observasjon når jeg anså det som nødvendig, men for det meste satt jeg på sidelinjen.

### **3.5 Intervju**

Intervju er også en kvalitativ forskningsmetode. Den kan beskrives som en strukturert samtale med et visst formål. Det er intervjuer som styrer spørsmålene og har en viss kontroll over samtalen, hvor formålet er å forsøke å forstå noe, eller få beskrevet noe fra den intervjuede (Johannessen mfl., s. 135). Jeg har ikke lagt stor vekt på intervjuene i denne studien, men har vært avhengig av det første intervjuet for å få et innblikk i dagens situasjon, hvilke utgangspunkt jeg har, og hvilke mål vi har med aksjonsforskningen. Jeg hadde sju spørsmål og brukte ikke lydopptak, så svarene er skrevet som et referat. Jeg har også et lite sluttintervju med en av de ansatte for å undersøke om det har skjedd noen endringer.

### **3.6 Logg**

Å buke loggbok kan sammenlignes med en dagbok, den kan ha som oppgave å skille dager og hendelser fra hverandre (Askland, 2013, s. 202). Med en loggbok kan du bestemme strukturen over det du vil dokumentere selv. Vi brukte loggboken tilfeldig, det vil si at vi ikke skrev i den hver dag, men etter for eksempel en observasjon. Jeg delte loggbok med de andre ansatte på avdelingen slik at den også fungerte som et kommunikasjonsmiddel. Jeg kunne for eksempel notere noe fra en observasjon, og stille spørsmål i boka om de andre voksne hadde merket noen etterfølger i barnegruppen i tiden etterpå.

### **3.7 Praksisfortellinger**

En praksisfortelling er et skriftlig redskap for å reflektere over samspill, reaksjoner og oppmerksomhet. Den er ikke planlagt på forhånd, men oppstår i en situasjon hvor du legger spesielt merke til noe, «[...] der samspillet mellom deltakerne er framstilt detaljert og personlig, slik det arter seg for fortelleren» (Askland, 2013, s. 193).

Jeg har benyttet meg av egne og andres praksisfortellinger i løpet av studien fordi de er konkretiserende, både i forhold til en situasjon eller et samspill.

### 3.8 Analyse

Først må det arbeidet du utfører, og det som faktisk skjer under aksjonen dokumenteres. Dette datamaterialet er grunnlaget for videre arbeid, men har foreløpig liten verdi. Det er først når du undersøker dataene med utgangspunkt i teori og problemstilling at du ser og forstår funnene (Bøe og Thoresen, 2017). Dette erfarte jeg selv da jeg startet prosessen med det skriftlige arbeidet i selve rapporten. Jeg var usikker på om jeg hadde nok og relevante funn i de dokumentasjonene jeg hadde, til å belyse teorien og svare på problemstillingen. Utvikling og endring som resultat av aksjonen kunne jeg se gjennom korte, uplanlagte observasjoner, og kommentarer fra de ansatte på avdelingen. Men hadde jeg nok skriftlig grunnlag som dokumenterte arbeidet med problemstillingen min? Beskrivelsen til Bøe og Thoresen stemte. Når jeg analyserte dataene i lys av teori og mine fokusområder fant jeg bekreftelser i alle dokumentasjonene. Men for å finne dette måtte jeg gå systematisk til verks og organiserer materialet. Jeg delte opp funnene med fargekoder slik at jeg lettere så sammenhengen i funn gjort i ulike dokumentasjoner. For eksempel kunne jeg gjøre et funn i en observasjon som jeg gjenkjente fra et funn i intervjuet med en av de ansatte, eller fra en logg fra de ansatte. I rapporten har jeg valgt å organisere materialet etter tema og områder for å synliggjøre like funn fra ulike dokumentasjoner.

## 4 Funn

### 4.1 Intervju med en av de voksne

I løpet av intervjuet kommer hierarki og maktforhold i jentegruppen frem. Det er en jente som har tatt lederrollen og styrer de andre ungene. Den voksne, heretter kalt Voksen 1, merker dette gjennom at de andre barna henvender seg først til henne om det er noe de vil eller lurer på. Voksen 1 forteller også at observasjonsteamet, som jeg har nevnt i innledningen, har sett det samme.

Voksen 1 forteller videre at det er en spesiell allianse mellom Jente 1 og 2. Voksen 1 kommer med et eksempel: «For eksempel så kan Jente 4 leke med ei eller flere andre jenter på morgenen, men tvert denne bestevenninnen hennes kommer så forlater hun både leken og de andre jentene.» Denne beskrivelsen bekrefter de funn som forskerne gjorde i studien «Mitt første vennskap». De beskriver vennskap som et genuint ønske om å være sammen med dette andre barnet, og at det vil være et savn ved barnets fravær. I eksempelet fra Voksen 1 kan jeg tolke at Jente 4 kan leke med andre barn, men at hun har et spesielt vennskap med Jente 2, og foretrekker henne når hun er tilstede. En bekymring ved dette samspillmønsteret er at det innebærer avvisning og distansering til de andre barna. Voksen 1 forteller at Jente 4 kan:

«for eksempel ta med seg den andre jenta, bygge et hus av pledd på den andre siden av rommet, og fortelle de andre at de to skal bo der, og de andre skal bo på den andre siden. Hun markerer da et skille mellom dem, og det er vanskelig for noen andre å komme inn i deres lek. Jente 4 avviser dem med at for eksempel vender dem ryggen, eller bare lar være å svare dem». (Intervju i kapittel 7.3)

Dette tolker jeg som et uheldig samspillmønster, og tenker som Gisholt at de voksne må være tett på for å forstå handlingsmønstrene og for å kunne veilede barna til refleksjon over egne handlinger, se kapittel 2.2. Og når det gjelder negative jevnaldningsrelasjoner og avvisninger understreker Greve barnehagelærerens betydning. Ved å bruke pedagogisk takt kan man bedre forstå hva som foregår og hvilke muligheter man har for å veilede barna i situasjonene. (Greve, 2014, s. 392).

Voksen 1 sier at dette spesielt er vanskelig for Jente 1, som har behov for støtte i utviklingen av lekestrategier. «Vi ser at hun har behov for å lære noen referanser til felles lek, hun er

absolutt ikke svak ellers, men hun henger ganske mye lengre etter når det gjelder leken, i forhold til de andre.».

Voksen 1 forklarer at de vil dele opp Jente 2 og 4 og arrangere lekegrupper hvor Jente 1 alltid er med mens de andre jentene rullerer. Dette ser jeg på som en av utgangspunktene for mitt forskningsarbeid, hvor jeg tenker det er nødvendig å gripe inn. Her kan man i samarbeid med Jente 1 forske på ulike adgangsstrategier, eller tilslutningsstrategier som Margareta Øhman kaller dem (Øhman, 2012).

Jeg forstår det slik av intervjuet at Jente 1 har behov for lekestøtte slik at hun kan øve på strategier for å bygge vennskap, knytte gode relasjoner og være en del av fellesskapet. Dette er i tråd med ordlyden av problemstillingen for oppgaven min.

## 4.2 Intervensjoner

Jeg hadde alltid bare tre jenter med i lekegruppen fordi det er mer oversiktlig både for barna og for meg som observatør. Ruud legger vekt på at barna skal føle seg trygge under leken, og når man lager mindre lekegrupper blir det mindre forstyrrelser og bedre oversikt for den voksne som skal observere og veilede. Jeg hadde i alt fire observasjoner i lekegruppene, hvor Jente 1 alltid var med, mens de andre jentene rullerte. Det er viktig å legge til rette for et miljø som kan gi rom for det enkelte barns utfordring, (Ruud, 2010, ss. 82-83). Jente 1 har, som tidligere nevnt, ekstra behov for å heve lekekompetansen, derfor er hun med hver gang. Jente 2 og 4 har vært på separate grupper for at de skal få øve på å leke med andre, og få muligheten til å knytte flere gode relasjoner før skolestart.

I første observasjon hadde jeg alle seks jentene samlet, først og fremst for å se hvilke roller de tok og hvem som trekker sammen. Jeg rammet inn et lite område med den hensikt å holde gruppen samlet for å se hvordan det påvirket samhandlingen. Jentene lekte bursdag, men et stykke ut i leken løper Jente 4 til et hjørne: «Jeg bodde liksom her borte». Jente 5, som har sittet ved siden av henne ved tegnebordet løper etter: «Og jeg bodde med deg». Dette kunne vært interessant å observere videre ettersom Jente 4 og 5 ikke er de som henger mest sammen til vanlig, men jeg valgte å gripe inn for å samle gruppen igjen. Det gjorde jeg ved å gå inn i rollen som mamma og ble en del av leken. I ettertid tenker jeg annerledes, men det er fordi jeg har vært igjennom en prosess i denne forskningsperioden, og ser muligheter hvor jeg ikke så dem til å begynne med.

Det siste inngrepet jeg gjør i denne lekegruppen er å avbryte dem på et tidspunkt hvor leken er på et høydepunkt. Dette gjør jeg fordi jeg ønsker at de skal huske lekegruppen som gøy, og noe de har lyst til å gjøre mer. Jeg endrer også bordplasseringen slik at jentene får sitte sammen ved måltidet. Da får vi snakket om leken og hvordan vi kan bruke den i utetiden.

Under den andre observasjonen er det bare tre jenter, og da ser jeg at Jente 3 kommer tydeligere frem i en mindre lekegruppe, og får brukt lekekompetansen sin som regissør. Dette er positivt for Jente 1 som har behov for å lære noen strategier, og da er Jente 3 en god rollemodell. Jeg vil trekke fram Vygotskys fokus på barnets nærmeste utviklingszone, det vil si spennet mellom hva barnet mestrer nå, og hva vi kan forvente at barnet kan klare med litt støtte. (Øhman, 2012, ss 51-52). Den sosiale konteksten jeg har lagt til rette for ved denne lekegruppen gir et miljø hvor rammene fungerer som et støttende stillas. For Jente 3 er det at antallet barn er redusert det støttende stillaset, mens for Jente 1 er det Jente 3.

Etter en stund faller Jente 2 ut av leken og kommer til meg med ponniene sine, Poppy og Lopy. Jeg hører på hennes forklaring på hvorfor hun ble utenfor i leken, samtidig som jeg har ett øre og ett øye på leken til de andre to jentene. Jeg griper inn ved å koble dem sammen på sykehuset, for både Poppy og Lopy har blitt syke, og tvilling-ponniene har brukket vingene. Dermed organiserer jeg sykesenger og jentene finner sammen i den videreførte leken. «Ansatte kan hjelpe barna ved selv å være gode rollemodeller i ulike lekesituasjoner og vise mulige handlings- mønstre», (Gisholt, 2012, s. 25). Ved å bruke pedagogisk takt, altså barnehagelærerens oppmerksomhet og involvering, kan man bedre forstå hva som foregår og hvilke muligheter man har for å veilede barna i situasjonene. (Ibid.)

«Barnehagelærere som involverer seg gjennom å initiere og inspirere barns lek med hverandre, kan i større grad være med på å legge til rette for både lek, tilhørighet og vennskap» (Greve, 2014, s. 393).

Under måltidet kommer det frem ønsker fra jentene om å leke mer med ponniene, og jeg ønsker både å gi rom for barns medvirkning samtidig som jeg ser at de har en lekerutine under etablering som jeg vil verne om, i tråd med Melaas tanker, se kapittel 2.6. Derfor fikk jentene med seg ponniene ut til «isslottet», selv om dette ikke er vanlig prosedyre på vinterstid. Dette fordi jeg ønsket å etablere en lekerutine, og jo flere arenaer de bruker leketema på, jo bedre etablert lek. Det handler om å bruke nærmiljøet med de muligheter det har. Jeg ønsker også at jentene skal fortsette denne leken også når jeg ikke observerer, for målet er å bygge vennskap, knytte gode relasjoner og styrke fellesskapet.

I tredje observasjon har jeg har med meg Jente 1, 3 og 4. Under denne lekegruppen trenger jeg ikke gå inn i en rolle, men må bruke veiledning gjennom replikker og dialog. Jeg ser i disse situasjonene hvor viktig det er, som flere forskere sier, at den voksne er tett på slik at man kan gripe inn i de rette øyeblikkene, og observere for å kunne følge opp i situasjoner hvor barna trenger støtte. Ut i leken ser jeg at Jente 3 faller utenfor, og jeg bruker en tilknytningsreplikk: «er det bursdagsselskap nå?», se vedlegg 6. Jente 1 og 4 sier «ja». De sier ikke mer så jeg bruker en videreføringsreplikk: «Men hvor er gjestene da?» spør jeg. Dette er et åpent spørsmål, det går ikke å svare enten ja eller nei. Jente 3 svarer: «vi er bare her og ordner oss litt.» Så kommer hun bort til de andre og leter etter hårpynt. Studier har konkludert med at pedagogen har en viktig rolle med å legge til rette for at barn kan knytte egne relasjoner. De bør også stimuleres til kontakt og veiledes inn i relasjoner til andre barn. Gjennom å være en rollemodell kan pedagogen være støttende når barna utvikler sine ferdigheter i sosialt samspill (Lillemyr, 2014, ss .211-212).

En annen gang blir jeg spurt om å flette håret til Jente 4 sin ponni. Jeg vet at Jente 1 kan flette, og hun tilbyr seg også, så jeg velger å henvise Jente 4 til henne. Dette i håp om at Jente 1 kan få vise sin kompetanse, og at Jente 4 ser kvalitetene i nye relasjoner. Jeg kommenterer også at det er fint å ha gode venner som kan hjelpe hverandre, og nevner en annen episode hvor det var motsatt, der det var Jente 4 som kunne hjelpe Jente 1, se vedlegg 6. Her vil jeg igjen sitere Gisholt fordi beskrivelsen hans passer så godt til denne situasjonen, og fordi positiv forsterkning på barnas premisser er veldig viktig også for utviklingen av egenverdet.

De voksne må gi uttrykk for at de ser barna når de mestrer ulike sosiale ferdigheter i leken. De bekrefter barna og forsterker den positive samhandlingen mellom dem ved å kommentere og synliggjøre den. På den måten kan barna naturlig bli modeller for hverandre. slik kan barn og voksne sammen prøve ut, bygge og etablere strukturer som kan virke på sikt (Gisholt, 2012, s. 25).

I fjerde observasjon er min intervensjon avgjørende for å få leken i gang. Denne gangen har jeg med Jente 1, 5 og 6. Jentene sliter med lekerablingen, altså forhandlinger og initiativ til lek som Melaas skriver om, se kapittel 2.6. Når den ene er fornøyd blir den andre misfornøyd. Jente 1 og 5 er blitt enige om å leke frisørsalong, men Jente 6 viser ingen interesse og ser litt trist ut. Jeg bestemmer meg for å gå inn i en rolle for å leke henne med. Jeg henter en stol og ser på Jente 6 med et stort smil, legger om dialekten min og sier: «Ja der er du jo, det er du som er neste kunde. Skulle du klippe og farge håret, stemmer det?» Jeg later som jeg ser i en

avtalebok på disken i salongen, samtidig som jeg i øyekroken ser at hun smyger seg på plass i stolen. «Hva heter du?» spør jeg videre. «Lena» sier jente 6. «Ja det stemmer, her står det Lena ja, værsgod å sitt». Som jeg skriver om i kapittel 2.6, kaller Øhman dette for tilslutningsstrategier og skriver at i Norge og Sverige er det vanligst med verbale tilslutningsstrategier, men det er også vanlig at barn bruker imitasjon for å komme inn i leken, eller at de tilføyer noe som videreutvikler en lek (Øhman 2012, ss. 104-105). Øhman presiserer også at barn trenger å øve på disse strategiene og hvordan de håndterer eventuelle avslag. Alle barn trenger noe støtte av voksne til denne prosessen. (Ibid.)

### 4.3 Observasjoner av vennskap

I observasjon 2, har jeg med meg Jente 1, 2 og 3. Jente 2 spør om Jente 4 er syk, og jeg svarer «ja». Da sier hun «For jeg merket at hun ikke var her». Jente 2 og 4 er de som har den sterkeste alliansen i jentegruppen. Og dette er et godt eksempel på hvordan barn kan føle et savn ved en venns fravær, slik Greve beskriver som tegn på vennskap. Se kapittel 2.3.

Jente 3 er med i lekegruppen på grunn av hennes gode lekekompetanse, hun er rettferdig og inkluderende. Dette ser jeg på som en stor fordel når vi tenker på Jente 1, som trenger noen å strekke seg etter, og for at Jente 2 skal få muligheten til å knytte nye relasjoner i tillegg til bestevenninnen sin.

Jentene leker med ponnier, og to av ponnierne er tvillinger, se vedlegg 5. Jente 1 har den ene tvillingen, Jente 3 har den andre. Etter en stund faller Jente 1 ut av leken, men Jente 3 roper etter henne: «hvor er min tvilling». Hun viser at hun ønsker å få henne inn i leken igjen, de har en allianse. Da kommer Jente 2 for å «ta» ponnierne til de andre jentene. Men for meg ser det ut som Jente 3 har et genuint ønske om å få med Jente 1 i leken igjen. Hun tar sin og Jente 1 sin ponni og sier «vi må fly» Hun «flyr» med begge ponnierne «vi må gjemme oss i kjolen din». Dermed «leker hun Jente 1 inn igjen. Her ser jeg sammenhengen mellom det Anne Greve beskriver om vennskap, at vennskap bygges opp over tid og blir til gjennom felles opplevelser, se kapittel 2.3, og på bakgrunn av uttalelsen fra en av de ansatte på avdelingen om at de to jentene har lekt sammen tidligere.

«Hvis vi leker at vi tre var venner» er tittelen på oppgaven min. Dette er et sitat fra Jente 3 i lekerablingen i observasjon 2. Tenk for et fantastisk utgangspunkt, å kunne starte med å leke



at vi er venner. Det ligger ingen forpliktelser i leken, den kan man gå ut og inn av som man vil, men så trygt å kunne øve på nye relasjoner med en slik introduksjon.

#### 4.4 Observasjoner av relasjoner

Til tredje observasjon har jeg med meg Jente 1, 3 og 4 i lekegruppen. Jente 1 er fast i hver lekegruppe, Jente 3 er med også denne gangen på grunn av hennes kvaliteter, og Jente 4 trenger å øve på leke med andre en Jente 2.

Jente 1 viderefører tvilling-leken fra forrige lekegruppetid, men velger Jente 4 som sin tvilling, ikke Jente 3 som var tvillingen forrige gang. Dette handler om relasjoner, men hva er det som gjør at Jente 1 bytter ut den alliansen hun hadde med Jente 3, og heller spør Jente 4? Ifølge den ene av de voksne på avdelingen er det jente 3 hun har lekt best med hele tiden, men likevel prøver hun ofte å få kontakt med Jente 4, selv om hun ofte blir avvist. Derfor undrer jeg meg over denne situasjonen. For meg var det naturlig å tenke at Jente 1 og 3 ville funnet sammen i sin tvilling-lek, men der tok jeg altså feil. Ellen Birgitte Ruud forklarer relasjoner mellom mennesker som en definisjonsprosess, eller forhandlingsprosess, hvor partene etter hvert inngår en «skjult kontrakt» (Ruud, 2010, s. 24). I en relasjon vil det alltid foregå en definisjonsprosess som avgjør hvilke roller og status partene får. (Ibid.) Jeg tenker at det er fordi Jente 4 har høy status i både jentegruppen og guttegruppen, og at hun har en rolle som øverst i hierarkiet. Denne relasjonen virker til å være sterkere enn lek-relasjonen Jente 1 hadde med Jente 3.

Under observasjonen 4 fikk jeg et innblikk i hva Bateson (1972) kaller symmetriske og komplementære relasjoner, se kapittel 2.4. Jeg tolker Jente 5 og 6 som symmetriske og Jente 1 som komplementær. Understreker at dette gjelder for konteksten i denne observasjonen. Jente 5 og 6 prøver ut sin makt i lekerablingen, mens Jente 1 er villig til å bli med på det meste, men har også gode løsningsforslag. Dette er i lekegruppen hvor vi leker frisørsalong. Etter at vi har byttet noen ganger på å være frisør og kunde blir jente 5 og 6 sittende som kunder samtidig. De har ikke så mye kontakt til vanlig. «Skal du til Oslo i helga?» spør Jente 5 og ser på Jente 6. (Det er slik jeg har småpratet, både som frisør og som kunde.) «Mmm», sier Jente 6. (Jeg tror ikke hun kjenner noen i Oslo?) «Det skal jeg også. Når skal du? Skal du sove to netter og så skal du dra?» spør Jente 5. «Mmm» sier Jente 6. Her ser jeg noen spede forsøk på å knytte nye relasjoner. Jeg ser muligheten for at en ny kontakt kan etableres. Jeg ser at Jente 5 enda en gang tar initiativ til kontakt med Jente 6, som hun ikke er så mye sammen med til

vanlig. Men det er veldig sårbart, og jeg ser at Jente 6 virker litt usikker på hvordan hun skal håndtere dette.

Jeg kan kjenne igjen noen av teoriene til Melaas i denne situasjonen, se kapittel 2.6. Melaas påpeker blant annet at det er viktig at de voksne er påkoblet når lekerutiner er under etablering. Det kan være noen barn som ikke mestrer denne etableringen, men som tilsynelatende er med på leken. I realiteten leker de ved siden av. Lekerutinen kan være i en utvikling mot noe som blir for utfordrende eller for kjedelig, eller at barnet ikke har forstått leken. Det er viktig å støtte barna i denne etableringen.

## 4.5 Observasjoner av fellesskapet

Sitat fra første observasjon:

««Jeg heter Lena på leiken» sier Jente 2. «Det gjør jeg også» sier de andre i tur og orden, og så ler vi. Men det blir sånn. Alle barna heter Lena, og vi er i gang med en ny variant av rolleleken.» Se vedlegg 4.

Dette er et godt eksempel hvor jeg drar likhetstegn til Gisholts definisjon på vennskap som en tilhørighet, hvor den enkelte føler seg godtatt som den man er, og gjennom vennskap kan man delta i et fellesskap og ha tilhørighet i en gruppe (Gisholt, 2012, s. 15). Alle er inkluderte, alle ser på seg selv som en naturlig del av gruppen, de lager seg en felles referanse og de har det gøy samtidig. Vi fortsetter med bursdagsfeiring, men merker at leken flyter bedre nå som alle har fått klare roller, også jeg, som gikk inn i leken med rollen som mamma, se vedlegg 4. Plutselig hadde alle babyene, (som de var blitt), bæsjet på seg og mamma skulle skifte bleier.»

I kommunikasjonen mellom barna kan man ofte se at barn på ulike måter gir uttrykk for å være like, at de har de samme tingene eller gjør det samme som den andre. Ulike former for imitasjon kan være uttrykk for ønsket om å høre til, et ønske om å bekrefte den andre (Greve, 2014, s. 388).

Men det er en jente som heller vil være storesøster, og vil hjelpe meg med å skifte bleier. Jeg undrer meg litt over dette, med tanke på relasjon og tilhørighet, hvor de fem andre jentene tydelig viser uttrykket av fellesskap gjennom imitasjon. Dette er Jente 6, og hun kom til denne barnehagen for ett år siden. Det kan være at hun er noe usikker på sin gruppetilhørighet? Hun

har flere gode relasjoner, og et godt vennskap til Jente 3, men kan det være noe usikkerhet i hennes opplevelse av å være en del av fellesskapet?

I andre observasjon deler Jente 3 ut oppgaver som inkluderer alle tre jentene. Så må Jente 1 på do, og Jente 3 sier til Jente 2, som fortsetter leke, at de må vente på Jente 1. Etter do-turen sitter alle jentene vendt mot hverandre. Dette er gullkorn fra barnemunn, og det kan nesten mistenkes at det er sagt for de voksnes lyttende ører. Men det er Jente 3 som sier dette, og hun innehar den egenskapen at hun har et overblikk i de fleste situasjoner, sørger for å inkludere alle, og organiserer i situasjoner som har kommet i uorden. Denne kompetansen er viktig for de andre barna å oppleve, og Jente 3, som er den litt sjenerte i samlingsstundene, kan her i denne lille lekegruppen våge vise seg frem som et godt eksempel for hvordan man ivaretar fellesskapet.

«Forskning viser at barns evne til å etablere vennskap i stor grad henger sammen med den sosiale kompetansen deres. Sosial kompetanse består av et sett ferdigheter som naturlig inngår i en helhet i barnas samspill, for eksempel selvfølelse, empati, prososial atferd, selvhevdelse og selvkontroll. Hvilke ferdigheter som er aktuelle, vil avhenge av situasjonen og sammenhengen. I relasjonene til voksne og barn i barnehagen videreutvikler barnet den sosial kompetansen [sic] som det trenger i relasjoner til andre mennesker generelt» (Gisholt 2012, s. 17).

Jeg gjentar dette sitatet fra kapittel 2.3 fordi det bekrefter både mine funn og teorier.

I observasjon 3 faller Jente 3 utenfor i oppstarten av leken og plasserer seg i et hjørne. Jente 4 ber henne inn i leken med en tilknytningsreplikk: «liksom inviterte disse døm på bursdag». Dette er den situasjonen hvor Jente 1 valgte Jente 4 til sin tvilling, foran Jente 3 som var tvillingen i forrige lekegruppe. Jente 4 har høy status, og vi må ikke glemme at det er hennes gode kvaliteter som gjør henne rollen verdig. Dette vises gjennom hennes forsøk på å få Jente 3 inn i leken, selv om hun trakk seg unna. Jente 4 virker til å være opptatt av fellesskapet i leken under det meste av observasjonen, men jeg ser at hun søker blikket mitt ofte. Er det for å få bekreftet at hun handler riktig? Jeg vet at det har vært fokus på inkludering i denne jentegruppen, og Jente 4 har en aktiv rolle. Den kan slå ut i både positiv og negativ retning, og vi har gode eksempler på begge deler. Men uansett, om hun er bevisst på om jeg følger med eller ikke, så virker det til at hun tenker over handlingene sine. Vi får håpe det slår positivt ut

også utenfor denne konstruerte settingen. I denne sammenhengen styrker det uansett følelsen av at alle er en del av fellesskapet.

Øhman sier at i store barnegrupper kan det bli for mange relasjoner å ivareta for barna, og at ofte handler barn da etter rutinemessige mønstre. Disse samværs mønstrene kan være uheldige og det kan være hensiktsmessig å dele opp barnegruppen ut i fra hvilke barn som kan dra vekslers av hverandre, eller for å bygge gode relasjoner (Øhman, 2012, ss. 236-237).

Dette kan forklare noe av reservasjonene Jente 4 har for de andre jentene. Kanskje har hun så god trygghet i relasjonen til Jente 2 at det har blitt et rutinemessig handlingsmønster slik som Øhman beskriver? Jeg hadde misoppfattet noe forkunnskap angående venneforholdet til Jente 2 og 4, men det ble oppklart i sluttintervjuet med en av de ansatte på avdelingen. Bateson (1972), skiller mellom symmetriske og komplementære relasjoner, se kapittel 2.4. Jeg hadde forstått det som at de to jentene hadde en komplementær relasjon og at Jente 4 var den som bestemte og Jente 2 var den som ble bestemt over. Men i sluttintervjuet med en av de voksne kom det frem at Jente 2 hadde enorm lekekompetanse og kunne leke med hvem som helst, mens Jente 4 virket til å være mer avhengig av relasjonen deres. Det kan være derfor hun avviser de andre jentene. Men som beskrevet i eksemplet ovenfor ser jeg at hun er opptatt av at alle de tre jentene skal leke sammen, og det tenker jeg er godt nok resultat i en slik intervensjon.

## **4.6 Voksenrollen og barnehagen som arena for læring**

Noen ganger er det nødvendig at voksne er tett på barna når de er i lek. Det kan være samspillmønstre man ikke legger merke til i andre sammenhenger, men som kommer tydeligere frem i leken. Men man må være oppmerksom på faren ved å bli avslørt som observatører og at barna agerer etter «ønsket adferd». Og som Nickelsen skriver:

«Ein må ikkje forveksla vennskap [sic.] med popularitet. Populære barn er barn som har høg sosial status i gruppa. Mange vil vera i lag med ein populær gut eller jente, sjølv om han eller ho ikkje blir oppfatta som ein venn (Nickelsen, 2010).

Det er først når man studerer relasjonene at man klarer å se de tegnene som definerer hvilke relasjoner barna har til hverandre.

Som jeg skriver om i kapittel 2.2, mener Lillemyr at den voksne kan legge til rette for at barn selv får anledning til å knytte relasjoner, men også at det kan være nødvendig å gå inn som en rollemodell i sosiale samspill. Dette ser jeg i observasjon 2, når Jente 2 faller utenfor leken og virker til å være fastlåst i følelsen av å bli avvist. Jeg kunne ha valgt å kommentere det jeg observerte med tanke på ekskludering, men i stedet for valgte jeg å være en rollemodell for Jente 2 ved å vise at man kan leke seg inn i leken igjen, ved å bruke gode adgangsstrategier og bidra til utvikling av leketema, se vedlegg 5. Men i likhet med Lillemyr vil jeg poengtere at det er viktig å drøfte voksenrollen, som i eksempelet ovenfor. Var det riktig handling av meg som den voksne? Kanskje hadde det vært bedre å sette fokus på inkludering i fellesskapet, ved å sette ord på det som skjedde mellom de tre jentene? Dette fører oss videre til hva Gisholt skriver angående voksenrollen. Når de voksne er tilstede i ulike leksituasjoner kan de hjelpe barna med å sette ord på de indre prosessene gjennom å «tenke høyt». Dermed blir det tydeligere for barna hvordan man resonnerer og tolker situasjoner, både sine egne og andres, og de får noen viktige verktøy for bearbeiding til lignende situasjoner. Dette kommer frem i et eksempel fra observasjon 4, se kapittel 4.5, hvor det under lekerablingen ble vanskelig for jentene å bli enige om lekens utforming. I denne lekerablingen handlet det om å bestemme litt hver når de skulle velge tema og roller. Jeg valgte da å tenke høyt med barna ved å stille et åpent spørsmål. «Hvordan kan vi løse dette, når Jente 5 ikke vil frisere ponnier.» Senere måtte jeg gå inn i en rolle for å inkludere Jente 6, som ikke ville leke den nye leken. Og som jeg siterer Gisholt i avsnitt 2.2, ser jeg at ved å være en rollemodell og vise mulige handlingsmønstre kan jeg hjelpe barnet inn i leken.

Jeg ser også hvordan mine kommentarer i observasjon 3 får jentene til å smile og gi uttrykk for mestring når jeg bekrefter deres handlinger: ««Er det ikke fint at dere kan hjelpe hverandre?»» Jente 4 nikker. «Jente 1 kunne hjelpe deg med flette, og du kunne hjelpe henne da hun lurte på hva hestene liker å spise?», spør jeg videre. Jente 4 smiler.» Se vedlegg 6. Som jeg har skrevet om tidligere legger Gisholt vekt på samhandlingen mellom voksne og barn når gode relasjoner skal øves inn, ved å bekrefte barna og forsterker den positive samhandlingen mellom dem ved å kommentere og synliggjøre den. (Gisholt, 2012, s. 25).

## 4.7 Evaluering og sluttintervju

På grunn av arbeidskapasitet ble vi nødt til å slå sammen evalueringsmøtet og intervjuet, og det er kun Voksen 1 som kan delta. Møtet bærer preg av oppsummering, med noen ekstra spørsmål fra intervjuguiden, og er skrevet som referat.

Voksen 1 sier at Jente 2 og 4 er fortsatt like tette, og det er bra at de har et så godt venneforhold. Jente 3 og 6 er et godt vennepar, de ble venner med en gang Jente 6 begynte i barnehagen, og vennskapet blir bare bedre.

Jente 1 er nå en naturlig del av fellesskapet, det var hun ikke før. Vi ser en endring hos Jente 1 som alltid forsøkte å komme i lek med Jente 2 og 4, og ofte opplevde å bli avvist. Nå kan hun like gjerne oppsøke en av de andre jentene for lek, og kommer tidligere inn i lek om morgenen.

Etter den dagen det var lekegruppe med frisørsalong lekte Jente 1 og 5 sammen hele dagen. Først ute med koking av sølekaker, deretter inne med videreføring av frisørleken.

Jeg spør Voksen 1 hva hun tenker om denne forskningsperioden? Hun svarer at hun ser at dette er en måte å arbeide på som gir resultat. Men hun legger vekt på at de har hatt veldig nytte av å ha meg som student, de hadde ikke fått gjort så mye uten min hjelp. Det er vanskelig å legge til rette for små lekegrupper når det er mange barn og få voksne.

## 5 Konklusjon

Jeg har i løpet av denne prosessen erkjent hvor vanskelig det er å skille mellom begrepene vennskap, relasjoner og fellesskap; de går litt inn i hverandre. Men det har vært nyttig å sette seg inn i definisjonene og analysene, og jeg ble forundret over å komme frem til så mange funn på så kort tid.

Jeg har gjennom dokumentasjon fra observasjoner og loggføring fått satt søkelyset på hva som kjennetegner barns vennskap, relasjoner og fellesskap. Jeg har sett hvordan barn referer til likheter for å vise både vennskap og fellesskap, og hvordan en lek over et felles «noe» er med på å bygge relasjoner.

Ut ifra teori, egne observasjoner og sluttintervju med evaluering fra Voksen 1 i barnehagen, ser jeg absolutt effekten av å arbeide på denne måten. Barnehagen kan i stor grad tilrettelegge for å bygge vennskap, knytte relasjoner og styrke fellesskapet blant barna. Man må handle ut ifra gode intensjoner om å ta vare på barnas individuelle behov samtidig som de må opparbeide en begynnende forståelse for et demokratisk samfunn.

De eldste barna i barnehagen skal snart over til en ukjent arena på skolen, og det er viktig å styrke forståelsen av sosiale interaksjoner, og hvilke konsekvenser de kan ha. Det er også viktig å anerkjenne dem slik at de føler en trygghet i egen kompetanse. At barna fra samme barnehage har opparbeidet et trygt og godt fellesskap er en god forsterker når de skal inn i det ukjente skolemiljøet.

Barnehagen kan bidra til å bygge vennskap, knytte gode relasjoner og styrke fellesskapet gjennom å tilrettelegge for handlinger som styrker barnas bevissthet rundt sin egen selvoppfatning, deres sosiale relasjoner og tilhørighet. Jeg har gjennom denne forskningsperioden sett at dette kan tilrettelegges gjennom intervensjon, ved for eksempel å arrangere lekegrupper på bakgrunn av barnas kompetanser eller behov. Barna drar stor nytte av å øve på sosiale relasjoner gjennom lek med jevnaldrende, men det er viktig å ha voksne tilstede som kan veilede dem ved behov. Jeg har sett at behovet for de voksnes veiledning er større enn jeg antok på forhånd, og at den erfaringen kom på bakgrunn av at jeg gjennom mine observasjoner fikk flere funn at jeg først trodde. Denne studien har vist meg at grundig observasjon med søkelys på noen få områder, gir mye informasjon selv på kort tid. Gjennom å

gjøre analyser på de funn som kommer frem får jeg en dypere forståelse av fenomenene og kan derved svare på problemstillingen.

Håper andre også kan dra nytte av denne studien. Den har gitt meg ny innsikt og kompetanse, og forskningsbarnehagen melder at det har vært flere positive endringer i barnegruppen i løpet av perioden. De ønsker å videreføre arbeidsmetodene og fortsette utviklingsprosessen. Takker for et godt samarbeid med små og store på denne fine avdelingen!



## 6 Litteraturliste

- Askland, L. (2013). Kontakt med barn. Innføring i barnehagelærerens arbeid på grunnlag av observasjon. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Bøe, M. & Thoresen, M. (2017). *Å skape og studere endring. Aksjonsforskning i barnehagen*. Oslo: Universitetsforlaget AS.
- Gisholt, D.T. (2012). *Barns trivsel – voksnes ansvar. Forebyggende arbeid mot mobbing starter i barnehagen*. Utdanningsdirektoratet. Hentet 12/2 2018:  
<https://www.udir.no/globalassets/upload/barnehage/regelverk/veiledere/veilederbm.pdf>
- Greve, A. (2014). Barns vennskap og jevnaldningsrelasjoner. I Glaser, V., Størksen, I. & Drugli, M.B. (red.) *Utvikling, lek og læring i barnehagen. Forskning og praksis* (ss. 382-397). Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.
- Helsedirektoratet, (u.d.) *Tidlig intervensjon*. Hentet 26/3 2018:  
<http://www.forebygging.no/Ordbok/Q-A/Tidlig-intervensjon/>
- Johannesen, A., Tufte, P.A. og Christoffersen, L. (2015). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo: Abstrakt Forlag AS.
- Lillemyr, O.F. (2014). *Lek – opplevelse – læring i barnehage og skole*. Oslo: Universitetsforlaget AS.
- Melaas, T. (2016). *Se meg, jeg vil leke!* Oslo: Kommuneforlaget AS.
- Nickelsen, T., (2010). *Tidlig vennskap*. Hentet 26/2-18 fra: <https://forskning.no/sprak-barn-og-ungdom/2010/03/tidlige-vennskap>
- Roland, P. (2014). Forebygging av aggresjon og mobbing i barnehagen. I Glaser, V., Størksen, I. & Drugli, M.B. (red.) *Utvikling, lek og læring i barnehagen. Forskning og praksis* (ss.466-479). Bergen: fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.
- Øhman, M. (2012) *Det viktigste er å få leke*. Oslo: Pedagogisk Forum.

## 7 Vedlegg

### 7.1 Vedlegg 1: Samtykkeskjema foresatte

Til foreldre/foresatte

Dato

22.01.18

FØRESPØRSEL OM DITT BARNS DELTAGELSE I FORBINDELSE MED MIN  
BACHELOROPPGAVE VÅREN 2018.

Jeg går siste året på barnehagelærerutdanningen ved Dronning Mauds Minne Høgskole i Trondheim, og skal skrive bacheloroppgave. Dere kjenner vel litt til meg fra tidligere praksis jeg har hatt på avdelingen til barnet ditt, og jeg kjenner etter hvert barna der ganske godt. Derfor har jeg valgt den samme barnegruppen til støtte i min oppgave.

Jeg skal skrive om vennskap og lek i barnehagen, og hvordan jeg som barnehagelærer kan bruke lek som et redskap for å støtte barn i utviklingen av sosiale relasjoner.

Jeg kommer til å gjøre observasjoner under lek blant jentene på avdelingen. Det vil si at jeg enten kommer til å delta i leken sammen med dem eller bare være tilstede. Jeg kommer til å referere til observasjonene i oppgaven min. Det vil også bli gjort observasjoner fra de andre ansatte på avdelingen i forhold til det relasjonsarbeidet som pågår, uten at jeg deltar, om dette passer best i situasjonen. Jeg vil da benytte deres observasjoner i tillegg til mine.

Jeg vil observere samspillet og leken til hele jentegruppen, og ikke ha fokus på et enkelt barn. Alt jeg skriver vil være anonymisert, og skal ikke kunne spores tilbake til ditt barn.

Jeg kommer til å ha hovedfokuset på voksenrollen i alle situasjoner, men vil også undersøke hvordan barna utvikler leken, og samspillet dem imellom. Det vil ikke bli gjort noen form for lydopptak eller tatt bilder.

Du kan når som helst trekke samtykket tilbake, og da vil jeg utelate observasjoner av deres barn. Jeg vil også gjøre barna oppmerksomme på hvorfor jeg er der. Observasjoner skal baseres på frivillighet, behandles konfidensielt og brukes med den hensikt at det vil gi gode konsekvenser.

Tusen takk for hjelpen!

Med vennlig hilsen Eileen Smalsvik Hedlund.

Jeg samtykker i at ..... deltar i observasjonsstudien.

Sted/ dato

Underskrift

.....

.....

## 7.2 Vedlegg 2: Intervjuguide 1

Hei.

Jeg vil ta et kort intervju av en av de ansatte på avdelingen i startfasen av endringsarbeidet, og vil kun føre referat, ingen lydopptak. Jeg ønsker også et intervju på slutten av studien, høres det greit ut?

Intervjuguide:

1. Kan du fortelle litt om deg selv, utdanning, arbeidserfaring, etc?
2. Hvor lenge har du fulgt denne barnegruppa som vi nå observerer?
3. Hva er bakgrunnen for at det nå settes inn et tiltak for jentegruppa?
4. På hvilken måte vil dere arbeide med jentegruppa?
5. Hvilke mål har dere?
6. Hvordan vil dere dokumentere og evaluere arbeidet?
7. Hvor lenge ser dere for dere at dette prosjektet skal vare?

### 7.3 Vedlegg 3: Referat fra intervju 1

29/1-2018

Personlig informasjon [...]

Vi har sett en uheldig utvikling i jentegruppa som vi tenker å jobbe med utover våren. Vi ser at det er ei sterk jente som har tatt lederrollen og styrer de andre ungene. Man kan se at de andre barna henvender seg først til henne hvis de skal spørre om noe. KVELLO har hatt observasjoner i barnehagen, og de hadde tydelig sett det samme som vi hadde gjort. Det er en spesiell allianse mellom denne jenta, (jeg kaller henne heretter for Anna) og ei anna jente. For eksempel så kan Anna leke med ei eller flere andre jenter på morgenen, men tvert denne bestevenninnen hennes kommer så forlater hun både leken og de andre jentene. Hun kan da for eksempel ta med seg den andre jenta, bygge et hus av pledd på den andre siden av rommet, og fortelle de andre at de to skal bo der, og de andre skal bo på den andre siden. Hun markerer da et skille mellom dem, og det er vanskelig for noen andre å komme inn i deres lek. Anna avviser dem med at for eksempel vender dem ryggen, eller bare lar være å svare dem. Dette er spesielt vanskelig for ei av de andre jentene som har det man kan kalle for svak lekekompetanse, (jeg kaller henne Kari). Vi ser at hun har behov for lære noen referanser til felles lek, hun er absolutt ikke svak ellers, men hun henger ganske mye lengre etter når det gjelder leken, i forhold til de andre.

Planen nå framover er å dele de to jentene, altså Anna og bestevenninnen. Bryte opp i alliansen. Vi vil organisere en lekegruppe med Anna, Kari og ei eller to andre jenter til. De to siste jentene kommer vi til å rullere med de andre jentene på avdelingen.

Målene våre er å øke lekekompetansen til Kari. Hun trenger flere knagger, trenger flere referanser til ting. Hun vet jo for eksempel ikke hva som skjer inne i et fjøs, og da kan hun ikke delta i en bondegårdslek. Hun har ikke så mange referanser, og det trenger hun for å forstå leken.

Vi kommer til å dokumentere arbeidet med bilder underveis. Notere ned i ei egen bok hva vi for eksempel tilfører leken eller gruppa, og hva som ble resultatet av dette. Og så blir det diskutert på teammøte annenhver uke.

Vanskelig å si hvor lenge vi kommer til å holde på. Til påske, eller til sommeren? Det må i alle fall brukes litt tid på dette, det skjer ikke store endringer på ei uke eller to. Og vi har jo heller ikke startet arbeidet ennå på grunn av dette fine været da. Det må vi jo utnytte. Jeg vil gjerne ha dem med på en liten skitur hver dag så lenge det varer.

## 7.4 Vedlegg 4: Observasjon 1

Observasjon 1

7/2-18

Jentene har tidligere vært på Europris og gjort innkjøp til denne nye lekegruppen, men det er første gang i dag at vi tar den frem. Det er også første gang jeg ser hva de har kjøpt.

I kassen er det hester, ponnier, hårbørster og diverse hårpynt, og i tillegg er det masse bursdagsting som pappkrus, tallerkener, servietter, sugerør mm.

Jentene vil ha bursdagsselskap, og dekker bord og bretter servietter. Jente 1 vil være bursdagsbarnet og setter seg til bords og venter, mens de andre flyr rundt og ordner til selskap. Vi synger bursdagssang og spiser muffins. Så er det Jente 2 sin tur til å være bursdagsbarn, og vi følger samme prosedyre. Jente 5 har litt vondt i magen og vil heller tegne til guttene kommer tilbake fra treningssenteret. (Hun liker veldig godt å leke med guttene.) Jeg sier at vi ikke kan stikke av fra selskapet, da blir nok Jente 2 lei seg.

Så vil jente 6 lage gaver til bursdagsbarnet, og kort! Det vil alle, og vi lager til et tegnebord. Da ser også Jente 5 ut som hun blir gladere. Vi lager gaver til bursdagsbarnet, og hun virker til å være en populær jente fordi alle henvender seg til henne, hun er den som får mest forespørsler og dialoger. (Dette tolker jeg fordi jeg tar en observasjon med sosiogram i ti minutter.)

Leken gjentar seg. Etter bursdagsbarn nummer tre som er Jente 4, setter vi oss ved tegnebordet igjen, men etter en liten stund avbryter hun og sier: «Jeg bodde liksom her borte», og så sprang hun til et hjørne. «Og jeg bodde med deg», sier Jente 5, som har sittet ved siden av Jente 4 ved bordet. De andre virker uanfektet. Jeg tenkte at det kunne være fint å utvide leken, og fulgte opp med å spørre Jente 1 om hvem hun ville bo sammen med. Hun ville bo med Jente 2, og det ville også de andre to jentene. «Og så kunne jeg være mammaen deres», sa jeg. Og det ville de. «Jeg heter Lena på leiken» sier Jente 2. «Det gjør jeg også» sier de andre i tur og orden, og så ler vi. Men det blir sånn. Alle barna heter Lena, og vi er i gang med en ny variant av rolleleken.

Vi fortsetter med bursdagsfeiring, men merker at leken flyter bedre nå som alle har fått klare roller, også jeg gikk inn i leken med rollen som mamma.

Plutselig hadde alle babyene, (som de var blitt), bæsjet på seg og mamma skulle skifte bleier. Jeg fikk dem til å legge seg på rekke på gulvet, men før jeg rakk å starte ser jeg at Jente 6 er i

gang med bleieskiftet på de andre. Når hun ser at jeg har oppdaget henne så smiler hun og sier»: «jeg var liksom storesøstera som hjalp til med å skifte bleier».



## 7.5 Vedlegg 5: Observasjon 2

Observasjon 2, 14.februar 2018.

Denne gangen er jente gruppen delt i to, slik at jeg har med meg tre jenter på lekegruppe. Vi går inn på et lite rom, igjen er tanken å avgrense arealet for at vi skal være tett på hverandre. Jeg har med meg Jente 1, 2 og 3. Jente 2 spør om Jente 4 er syk, og jeg svarer ja. Da sier hun «For jeg merket at hun ikke var her». (Jente 2 og 4 er de som har den sterkeste alliansen i jentegruppen.) Jeg styrer leken inn mot rollelek med ponniene for å hoppe over lekerablingen, og jentene vil gjerne leke at ponniene har bursdagsfeiring, noe som tyder på at de minnes forrige leketema som lystbetont. (**LEKERUTINE UNDER ETABLERING**). De er også opptatt av å frisere ponniene.

Jente 3 er den som organiserer leken, hun er regissør. Hun er den stille, sjenerte jenta, men i den avgrensede lekegruppen er det hun som har best lekekompetanse og tør også å bruke den. Jeg velger å tro at det er fordi de er der alene, og fordi Jente 4 ikke er tilstede. I starten er det Jente 2 og 3 som sitter vendt mot hverandre, mens Jente 1 sitter bak. (Jente 1 er den jenta som er observert lekende ved siden av andre jenter, og ikke med. Hun er også observert når hun forsøker å ta kontakt, og at hun blir avvist.) Det er jenta med lavest lekekompetanse.

Jente 3 deler ut oppgaver som inkluderer alle tre jentene. Så må Jente 1 på do, og da viser Jente 3 til fellesskapet og sier til Jente 2 som fortsetter leke, at de må vente på Jente 1. Etter do-turen sitter alle jentene vendt mot hverandre. Jente 1 friserer ponniene som har bursdag, mens Jente 3 og 4 lager til bursdagsselskapet. Jente 1 henvender seg oftere til meg enn de andre jentene. Jente 3 trekker Jente 1 inn i leken igjen med å foreslå at ponniene deres kan være tvillinger. Dette knytter Jente 1 og 3 sammen, og Jente 2 blir sittende litt på sidelinjen med sin ponni. Hun prøver å komme inn ved å styre ponniene sin mot de andre, men bruker ikke ord. (**ADGANGSSTRATEGI**). De andre jentene legger ikke merke til det, og Jente 2 sier til slutt «jeg går hjem», og går med ponniene bort til et hjørne. Da sier Jente 1: «egentlig passer du ikke inn her i bursdagen». Nå velger jeg å gripe inn for å undersøke hva hun mener med dette. Det viste seg at hun mente at ponniene til Jente 2 var så mye større enn hennes og Jente 3 sin. Vi fikk en god dialog på annerledeshet og fellesskap. Blant annet forteller Jente 3 at på bursdagen hennes var det noen som var større enn henne. Jente 1 blir litt stille en stund, men så tar leken seg opp igjen.

Jeg legger merke til at Jente 1 bruker leke-stemme, går inn og ut av rollen flere ganger i løpet av leken, og hun deltar også i regien. Dette har vi ikke sett så mye til hos henne før. Men det

er mange ord og begrep hun ikke forstår ettersom hun har et annet morsmål enn norsk. For eksempel er det en av jentene som sier at de skal leke i gata, og da spør Jente 1 meg om hva «gata» er. Som hun ofte gjør henvender hun seg til den voksne når hun lurert på noe, men før jeg rekker å si noe svarer jente 3 «det er hvor det er masse hus». Det syntes Jente 1 var en god forklaring, men igjen henvender hun seg til meg og vil gjerne høre hva jeg skriver. Jeg rekker ikke å si noe før Jente 3 roper på «tvillingen» sin.

Etter en stund avbryter Jente 1 igjen leken, går mot speilet, tar på seg noe tøy og pynter seg. Jente 3 gir ikke opp og roper igjen «hvor er min tvilling». Da kommer Jente 2 og bruker sin ponni for å «ta» ponniene til de andre jentene. **(ADGANGSSTRATEGI)**. Da tar Jente 3 sin og Jente 1 sin ponni og sier «vi må fly» Hun «flyr» med begge ponniene «vi må gjemme oss i kjolen din». Selv om begge jentene prøver, får de ikke Jente 1 tilbake til leken igjen, hun fortsetter pyntingen foran speilet, med hårspenner og fletter. **Dermed blir det Jente 2 og 3 som leker sammen en stund.** Det ser ut som Jente 1 lytter på dem, og hun snur seg av og til. Så går hun bort til dem og sier: «her er ponni når han har pyntet seg». Hun er litt inn i leken, men så vandrer hun igjen. De andre to er i god lek. Nå bestemmer jeg meg for å hjelpe henne inn ved å spørre henne hvor det ble av tvillingen hennes, og da kommer Jente 3 flygende med begge tvillingene. «Tvillingene» leker, men da går Jente 2 vekk. Hun kommer til meg med sine ponnier, Poppy og Lopy. I bakgrunnen ser jeg at den ene «tvillingen» har brukket vingen, og den andre må frakte den til sykehuset. De mister den ene ponni på turen og det blir humor og latter. Jente 2 betrakter dem. Jeg spør hvorfor hun ikke leker med dem og hun svarer «fordi de ikke kom på bursdagen min» Hun hadde visst hatt bursdag for Poppy og Lopy, og de hadde ikke kommet, dette hadde jeg ikke fått med meg, men jeg så at hun lekte alene i et hjørne. Hun viser ingen tegn til å innta leken med de andre, så jeg bestemmer meg for å «leke henne inn». Nå må vi ordne noen sykesenger her, sier, for nå er Poppy og Lopy syke, og jeg hører at det også kommer inn en ponni med brukket vinge på dette sykehuset. Jeg organiserer sykehuset og Jente 2 kommer og putter Poppy og Lopy i de nye sykesengene. Og vi er inne i leken igjen. Jeg venter til jeg ser at tonen er god blant alle tre jentene før jeg avbryter leken, og sier at vi skal spise og går ut.

Her hadde jeg tenkt å avslutte observasjonen for denne gang, men da jeg så hvor ivrig de pratet om leken under måltidet tok jeg en ny vending og lurte på om de kunne tenke seg å ta med ponniene ut til isslottet etter maten. Det ble full jubel, og utvidet arbeidstid på meg. Dette gjorde jeg fordi jeg ønsket å etablere en lekerutine, og jo flere arenaer de bruker leketema jo bedre etablert lek, bruke nærmiljøet for alt det er verdt. Jeg ønsker jo at jentene skal fortsette

å leke denne leken også når jeg ikke observerer, for målet er å bygge vennskap, knytte relasjoner og styrke fellesskapet. **VERNE OM EN LEKERUTINE UNDER ETABLERING!**

Ute er det et isslott som barna har laget tidligere, ved å fryse farget vann i bøtter.

Like etter at vi kommer ut kommer de andre barna tilbake fra skituren, og Jente 5 og 6 viser interesse for vår lek. Jeg tilbyr dem hver sine ponnier, og de går bort til slottet. Jente 6 sklir inn, men Jente 5 virker litt utenfor. Plutselig reiser hun seg opp og befaler de andre å lage hestelyder, så lager hun en høy lyd som ikke ligner veldig mye på hestevrinsk. Det vil ikke de andre jentene, og da setter Jente 5 frem underleppa og går og setter seg ved et tre og ser på dem. Hun sitter ikke veldig lenge før hun løper etter guttene isteden.

## 7.6 Vedlegg 6: Observasjon 3

Observasjon 3, 21/2-2018

Også denne gangen har vi delt jentene i to grupper, og jeg har med meg Jente 1, 3 og 4. Jente 1 viderefører tvillingleken, men velger Jente 4 som sin tvilling, ikke Jente 3 som var tvillingen forrige lekegruppe. Dermed faller Jente 3 litt utenfor i oppstarten, hun plasserer seg i et hjørne. Jente 4 ber henne inn i leken: «liksom inviterte disse døm på bursdag». Jente 3 hørte ikke, eller overhørte. «jeg skal på butikken» sier hun, mer til seg selv. Jente 4 bøyer seg mot henne med ponnien sin: «vil du være med på bursdag?» «Ja» sier jente 3. Hun tok med en gave, hun hadde ikke fått med seg at det var to som hadde bursdag. Jente 1 redder det med å si: «den var til hun, og denne fikk snart en gave.» Jente 1 til 4: «kan du vise meg hva hester liker å spise?» Jente 4 svarer at det er kraftfor, hun har hester hjemme på gården hvor hun bor. Jeg ser at Jente 3 blir utenfor igjen, og jeg spør: «er det bursdagsselskap nå?». Jente 1 og 4 sier ja. «Men hvor er gjestene da?» spør jeg. Jente 3 svarer: «vi er bare her og ordner oss litt.» Så kommer hun bort til de andre og leter etter hårpynt.

Jente 1 spør Jente 3: «Hvorfor prater du med så lite stemme når det er samling, og når du leker så prater du med høy stemme?» Jente 3 trekker seg umiddelbart tilbake til hjørnet og svarer ikke. Jeg spør: «Ja hvorfor kan det være slik? Kan det være at hun ikke liker så godt å snakke i samling når alle sammen er der, men når dere er noen som leker sammen så liker hun å prate?» Jeg ser på Jente 3, og hun nikker. Men hun fortsetter å leke i hjørnet sitt. (Her ønsker jeg i ettertid at jeg fikk til en dialog ...) Jente 4 spør om jeg kan flette en ponni for henne. Jente 1 sier: «jeg kan flette!» Men Jente 4 kommer likevel til meg, svarer ikke Jente 1. Jeg foreslår at Jente 1 får prøve mens jeg skriver litt, og så kan jeg hjelpe hvis det trengs. Men det trengs ikke, Jente 1 er god til å flette. Jeg kommenterer: «Er det ikke fint at dere kan hjelpe hverandre?» Jente 4 nikker. «Jente 1 kunne hjelpe deg med flette, og du kunne hjelpe henne da hun lurte på hva hestene liker å spise.» Jente 4 smiler. «Ja det er godt å ha venner som kan hjelpe hverandre,» legger jeg til.

Så nærmer Jente 3 seg selskapet igjen «jeg har presanger». Hun leker seg inn.

ADGANGSSTRAEGI. Jente 1 og 4 fortsetter å henvende seg til hverandre, og Jente 3 trekker seg unna igjen. Jente 4 tar med ponnien sine bort til henne: «vil du komme i selskapet?» Jente 3 kommer. Jeg stopper leken og forsøker å sette ord på det jeg nettopp observerte. Jeg snakker om følelser og det å være sammen. Det blir ikke en dialog.

Fem minutter etterpå faller Jente 1 ut, hun begynner å rydde. Jente 4 henter henne inn igjen: «nå må vi legge oss». Jente 1 legger ponnien, og så fortsetter hun ryddingen. Jente 4 henvender i stedet til Jente 3: «våre ponnier skulle overnatte hos deg», hun tar både sin og Jente 1 sin ponni. Jente 1 går etter, sier noe jeg ikke hører, og går straks tilbake til ryddingen. Hun rydder muffinsformene nøye i en stabel. Bruker god tid. Jeg hjelper henne med å legge de i en plastpose, og sier at jeg kan knyte mens hun leker med de andre. Nå sitter alle tre i et hjørne i to minutter. Så trekker Jente 1 og 4 bort til kassen for å pynte ponniene sine med strikker. De samarbeider, og det er viktig at de har akkurat like strikker.

## 7.7 Vedlegg 7: Evalueringsmøte 1

Evalueringsmøte 27/2-18

13.00-13.45

- Student oppsummerer observasjoner fra lekegruppene
- Voksen 1 oppsummerer observasjoner fra frilek, måltid eller andre situasjoner
- Voksen 2 oppsummerer observasjoner fra frilek, måltid eller andre situasjoner
- Fokus på en praksishistorie
- Hvilke endringer har vi sett
- Ny plan for videreføring av utviklingsarbeidet, med tidsplan
- Avtale nytt møte for siste evaluering før bachelor
- Avtale dato for sluttintervju med en ansatt på avdelingen.

Referat:

Jeg sa litt først om at leketemaet virket til å være etablert og at lekegruppene førte til at jentene lekte med andre enn de vante. Men i en gjeng på 3 jenter ser jeg at under begge observasjonene er det en som faller utenfor. Det er ikke den samme jenta begge gangene. Jeg har observert at Jente 6 blir litt usynlig, og Jente 5 virker litt utenfor jentegruppen. Ingen av de to jentene er Jenta 1 som KVELLO observerte, for hun har vært i fokus og har begynt å klatre opp «stigen» av vennskap og lekekompetanse.

Så får Voksen 1 oppsummere: Det sterke 2-spannet vil alltid være det de er, og det er ikke noen ulempe å ha en veldig god bestevenn, det må vi også ta vare på. Men de trenger å se at det går an å leke med andre også, så derfor deler vi dem opp litt av og til. Det er Jente 4 som er utrolig populær, og alle ser opp til henne. Ikke nødvendigvis fordi hun forventer det, men fordi hun har en enormt god lekekompetanse, hun er full av ideer og har et blikk for lek i alle situasjoner. Hun er god på å regissere leken slik at også de som har lavere lekekompetanse kan oppleve en slags trygghet i å leke med henne. Jente 2 er nok ikke like sterk, så hun drar nok nytte av at Jente 4 tar kontroll. Hun ber også andre inn i leken.

Så har vi Jente 6 som ikke er kommet skikkelig inn i gruppen, men hun har fått kontakt med 3 allerede fra starten av. Hun har jo ikke vært så lenge i denne barnehagen. Voksen 2 skyter inn at Jente 6 også har hatt god innvirkning på Jente 3. Hun har gitt henne en trygghet. Med hjelp

fra Jente 6 klarer nå Jente 3 å si fra til de andre jente hvis det er noe hun mener, det gjorde hun ikke før. Nå har de to etablert en relasjon som støtter dem i forhold til resten av jentegruppen. Slik blir det lettere å komme inn i en lek. Jente 3 Har virkelig «kommet frem» etter at Jente 6 begynte hos oss. Og Jente 1 har jo hatt en voldsom blomstring nå, etter at vi satte fokus på dette. Hun klarer å delta mer i rollelek, og hun klarer å se at hun faller ut og søker da gjerne støtte hos en voksen.

Voksen 1 kommer på en historie: Jeg husker da Jente 1 ville ha med seg en jente fra en annen avdeling på å leke ponni, men den andre jenta skjønte jo ingenting. For hun har jo aldri deltatt i den leken, eller sett på. Men det viser i alle fall at det fungerer å etablere et **LEKETEMA**, som blir en **LEKERUTINE** som kan bli et felles referansepunkt hos 5-åring-jentene. Og Jente 1 ville gjerne overføre det videre til lek med andre barn. Det er store fremskritt for henne. Da har hun kunnskap om en lek som en annen jente ikke hadde, og Jente 1 fikk være regissør.

Jeg, student, vil snakke litt om gruppetilhørighet, og ser at Jente 5 og 6 ikke virker til å ha noen sterk tilknytning til jentegruppen. Jente 6 kan forklares med at hun kom til denne barnehagen for ikke så veldig lenge siden, men hva med Jente 5? Voksen 1 sier at hun ikke er bekymret for Jente 5. Hun gjør det hun vil, når hun vil. Hun er ikke avhengig av noen spesielle for å kunne leke. Hun er veldig glad i å sitte å tegne også, og så liker hun nok bedre å leke med guttene enn jentene.

Jeg setter på meg kritiske briller og spør: er det sikkert at hun trives med det? Og hvordan blir det på skolen da? Der blir ofte guttene mer opptatt av å leke med gutter, og jentene med jenter, eller? Er det sikkert at hun sitter og tegner så mye fordi hun heller vil det enn å leke? Jeg tenker uansett at det er viktig å ha en venn, for alle barn.

Jeg har undret meg litt på Jente 5. Jeg opplevde henne som litt utilpass og usikker når vi hadde den første gruppeleken, første observasjon. Da fikk hun veldig vondt i magen, og ville heller gå og tegne enn å kaste seg over de nye lekene sammen med de andre jentene. Jeg la også merke til henne under andre observasjon, da vi gikk ut med ponniene og Jente 4, 5 og 6 kom tilbake fra skitur. Jente 5 ville ta over styringen ved å stille seg opp og si fra til de andre at de måtte lage slike hestelyder: [brøøøl], men det ville ikke de andre, og da gikk hun og gjemte seg bak et tre. ADGANGSSTRATEGI. Voksen 1 forteller at hun kan bli sur hvis hun ikke får bestemme, men at hun velger å gå i stedet for å lage bråk. Og hvis noen andre

bråker og er uenige vil hun også gå, hun gidder ikke være der da. Jeg, student, er kritisk igjen: Er det bare en god egenskap, eller kan det være at hun går glipp av verdifull læring i sosiale relasjoner? Hun vil møte konflikter senere i livet som hun ikke kan velge å gå fra. Jente 5 kan, ifølge Voksen 1, å planlegge med de andre jentene hva de skal lek, og leker. Men hun leker best med en jente om gangen. Hun er veldig hjelpsom. Voksen 2 sier at Jente 5 alltid kommer sent i barnehagen, når de andre har lekt en god stund, og det er en utfordring å komme inn da.

Vi avslutter tema, fordi vi må videre.

Plan fremover:

- Dele jentene i to grupper, hvor Jente 3 og 4 er på hver sin gruppe
- Fortsette med skjermet lekegruppe, også med alle sammen samlet
- Utvide leketema til frisør. Frisørsalong for ponnier. Observasjon med 3 utvalgte jenter
- «Åpne frisørsalong» på klosserommet. Med ventestoler, saft, blad og lignende. Innleid frisør, mamma til Jente 1 eller 5, til fletting av hår
- Lese i Tema-bøkene om vennskap og sjenanse, sammen med alle jentene

Siste evalueringsmøte før innlevering av bachelor: 9. eller 16. april.

Sluttintervju med en ansatt på avdelingen: 9. eller 16. april.



## 7.8 Vedlegg 8: Observasjon 4

Observasjon 4, 10.04-2018

Denne gangen hadde jeg gjort i stand rommet på forhånd. Jeg hadde tilføyd noen leker og utelatt noen andre. Bursdag gikk ut, frisør gikk inn. Jeg hadde ordnet en frisørsalong, veldig enkel. Stilt frem sakene på en innbydende måte, og dandert fløyel på gulvet for atmosfæren sin skyld. To formål: vi hadde litt lite tid på observasjon, og det så fristende ut. De ble forbauset når de kom inn, nesten litt magisk var det. Wow.

De fikk velge seg ut hvilke ponnier de ville frisere. Jente 1 og 6 trakk sammen i en krok med en gang, Jente 5 startet med å si «Kjedelig». Hun spør de andre om hun kan være frisør? Ja, sier Jente 6, og Jente 1 sier: Jeg vil frisere denne. (Ponnien.) Da skjønnte jeg at de tenkte forskjellig. Jente 1 og 6 ville frisere ponnier, og det virket ikke som det var det Jente 5 tenkte, så jeg spurte henne hvem hun ville frisere? Hun svarte «ingen. Det er kjedelig.» «Hva vil du gjøre da?» spør jeg. «Ingenting», svarer hun. Jeg henvender meg til de andre to jentene: Har dere noe forslag til hva vi kan gjøre når Jente 5 ikke vil frisere ponnier, ettersom vi skal leke her sammen?» Jeg ser at Jente 1 tenker hardt: «jeg vet det, vi kan frisere mennesker.» Det vil Jente 5.

Men da er det Jente 6 som ikke virker fornøyd, hun reiser seg ikke, og fortsetter å børste ponnien. Jeg velger å se hvordan det utarter seg.

Jente 1 henter en stol, det trenger vi, sier hun. Så begynner hun å børste håret til Jente 5.

Jente 6 viser ingen interesse, men ser litt trist ut. Jeg bestemmer meg for å gå inn i en rolle for å leke henne med. Jeg henter en stol og ser på Jente 6 med et stort smil, legger om dialekten min og sier: Ja der er du jo, det er du som er neste kunde. Skulle du klippe og farge håret, stemmer det?» Jeg later som jeg ser i en avtalebok på disken i salongen, samtidig som jeg i øyekroken ser at hun smyer seg på plass i stolen. «Hva heter du?» spør jeg videre. «Lena» sier Jente 6. «Ja det stemmer, her står det Lena ja, værsgod å sitt» Og vi er i gang. Etter en stund bytter vi, så den som har vært frisør, blir kunde, og motsatt. Etter noen runder blir Jente 5 og 6 sittende som kunder samtidig. De har ikke så mye kontakt til vanlig. «Skal du til Oslo i helga?» spør Jente 5 og ser på Jente 6. (Det er slik jeg har småpratet, både som frisør og som kunde.) Mmm, sier Jente 6. (Jeg tror ikke hun kjenner noen i Oslo?) «Det skal jeg også. Når skal du? Skal du sove to netter og så skal du dra?» «Mmm», sier Jente 6. Så begynner Jente 5

å snakke om familien sin, og henvender seg mest til meg igjen. Når jeg var ferdig med en kunstferdig flette, syns jeg selv, går Jente 5 bort til speilet, «det der var ikke noe fint», og så river hun det ut. Jeg ble litt forfjamset, men fortalte det til henne etterpå, hvordan det føltes for meg. Så vil Jente 1 frisere meg, og Jente 6 vil frisere Jente 5, men nå vil ikke Jente 5 leke dette mer. Hun sier ingenting, blir plutselig til en katt. Jente 6 står litt og ser på. «Skal vi leke enhjørninger?» spør Jente 5. Jente 6 sier ja. De leker litt, mens Jente 1 fletter meg, men jeg stusser litt på samspillet deres. Jente 5 vrinsker og hopper rundt, mens Jente 6 tar noen dansetrinn, virker litt sjenert og blir for det meste stående å se på Jente 5. Jeg tilbyr meg å rydde opp, så kan Jente 1 bli med enhjørningene. Men Jente 1 sier at hun vil heller rydde.

Da gir jeg meg for denne gang, og erkjenner at denne lekeseansen ikke akkurat ble noen solskinnshistorie. Jeg skriver litt i loggboka inne på avdelingen, og ber en av de ansatte om å se etter om det blir noe som helst kontakt med de tre jentene etter lekegruppetiden.

## **7.9 Vedlegg 9: Intervjuguide 2**

Sluttintervju med Voksen 1, 17/4-18

- Er det noen progresjon i barnas utfordringer?
- Nye relasjoner?
- Nye vennskap?
- Er fellesskapet styrket, hvordan kan du evt se det?
- Annet? (Lekerutiner, leketema?)
- Hva tenker du om denne forskningsperioden?
- Hva kunne vært gjort annerledes?

## 7.10 Vedlegg 10: Referat fra sluttintervju/evalueringsmøte

Se intervjuguide 2, vedlegg nr 9.

Evalueringsmøte aksjonsforskning, 17/4-18

- Er det noen relasjoner som har blitt bedre? -hvilke tegn?
- Er det noen nye relasjoner som har oppstått? -hvilke tegn?
- Er jentene mer samlet som gruppe? -hvilke tegn?
- Er det etablert noen lekerutiner med utgangspunkt fra tema i lekegruppene? -hvilke?
- Er det noen som etterspør lekegruppen, leketema? -hvem, når?
- Evalueringsmøte og slutt-intervju, 17/4-18

På grunn av arbeidskapasitet ble vi nødt til å slå sammen møtet og intervjuet, og det er kun Voksen 1 som kan delta. Møtet bærer preg av oppsummering og noen tilleggsspørsmål fra intervjuguiden. Det er skrevet som referat.

Voksen 1 sier at Jente 2 og 4 er fortsatt like tette, og det er bra at de har et så godt venneforhold. Vi ser en endring hos Jente 1 som alltid forsøkte å komme i lek med disse to jentene, og ofte opplevde å bli avvist. Nå kan hun like gjerne oppsøke en av de andre jentene for lek, og kommer tidligere inn i lek om morgenen. Jente 1 er nå en naturlig del av fellesskapet, det var hun ikke før. Etter den dagen det var lekegruppe med frisørsalong lekte Jente 1 og 5 sammen hele dagen, først ute med koking av sølekaker, deretter inne med videreføring av frisørleken. Jente 5 går lettere inn i en lek når hun har prøvd den før, og hun er også var på at de voksne observerer. Hun forteller at Jente 5 er den som etterspør lekene fra lekegruppen, og vil leke. Jente 3 og 6 er et godt vennepar, de ble venner med en gang Jente 6 begynte i barnehagen, og vennskapet blir bare bedre.

Jeg spør Voksen 1 hva hun tenker om denne forskningsperioden? Hun svarer at hun ser at dette er en måte å arbeide på som gir resultat. Men hun legger vekt på at de har hatt veldig nytte av å ha meg som student, de hadde ikke fått gjort så mye uten min hjelp. Det er vanskelig å legge til rette for små lekegrupper når det er mange barn og få voksne.

Jeg spør videre hva hun tenker kunne vært annerledes? Da foreslår hun å blande jenter og gutter. Da er leken helt annerledes forklarer hun. Guttene er ikke så detaljstyrte og har lettere

for å ta ting som det kommer. Jentene er mer «strikte». Eventuelt delt barna i to grupper, da blir det færre å forholde seg til.