

Barn og dyr

«Hvilke erfaringer har ansatte i barnehagen med å ta i bruk dyr i det pedagogiske arbeidet, og hvordan påvirker dette barnegruppens samspill?»

Ingunn Torød Buset

[kandidatnummer: 50]

Bacheloroppgave

[BNBAC3900]

Trondheim, April 2023

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

Forord

Jeg vil gjerne rette en takk til intervjupersonene som ønsket å stille opp til forskningsprosjektet mitt. I tillegg vil jeg takke min medstudent som jeg samlet inn datamateriale med, og som bidro i refleksjonsprosessene i etterkant. Jeg vil også takke veilederne mine Per-Arvid Wold og Marit Heldal som har gitt god veiledning underveis i prosessen.

Innholdsfortegnelse

1.0 Innledning	3
1.1 Bakgrunn for valg av tema	3
1.2 Begrunnelse for valg av problemstilling	3
1.3 Oppgavens innhold og struktur	4
2.0 Teori	4
2.1 Dannelse av nye relasjoner og vennskap	5
2.2 Barna lærer av hverandre	7
2.3 Kroppsspråk, følelser og ulike behov	9
3.0 Metode	10
3.1 Valg av metode	10
3.1.1 Intervju som metode	11
3.2 Valg av intervjupersoner	11
3.2.1 Bruk av psevdonymer	12
3.3 Gjennomføring av datainnsamling	12
3.4 Analyse av datamaterialet	13
3.5 Metodekritikk	14
3.5.1 Reliabilitet	14
3.5.2 Validitet	15
3.6 Etiske betraktninger	16
4.0 Drøfting av datamaterialet	17
4.1 Dannelse av nye relasjoner og vennskap	17
4.2 Barn lærer av hverandre	21
4.3 Kroppsspråk, følelser og ulike behov	23
5.0 Avslutning	26
6.0 Referanseliste:	29
7.0 Vedlegg	32
Vedlegg 1 Informasjonsskjema	32
Vedlegg 2 Intervjuguide	34

1.0 Innledning

1.1 Bakgrunn for valg av tema

Opp gjennom livet mitt har jeg hatt jevnlig kontakt med dyr. Selv husker jeg en av de første gangene jeg satt oppå en ponni, og følelsen av spenning og glede jeg fikk da ponnien hoppet over et hinder, og jeg klarte å holde meg oppå selv om jeg mistet tøylene. Siden den gang har jeg hatt flere gode minner med dyr både som barn og som voksen. I dag er det flere barnehager som har valgt å ta i bruk dyr i det pedagogiske arbeidet. I slike gårdsbarnehager er det av betydning at personalet har innsikt i og kunnskap om hvordan dyrene kan virke positivt inn i barnehagehverdagen. Selv ønsket jeg å finne mer ut om hvordan en kan ta i bruk dyr som en pedagogisk ressurs, da dette er kunnskap jeg selv vil kunne ta i bruk i min fremtidige yrkesrolle som barnehagelærer.

I rammeplanen for barnehagen står det at barna skal lære å ta vare på seg selv, hverandre og naturen (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.10). Gjennom praktiske gjøremål en må gjøre i en stall/i fjøset får barna være med på å ta «ansvar», i den graden det passer deres eget utviklingsnivå. Barna får da muligheten til å delta i et sosialt fellesskap sammen med de andre barna og voksne gjennom nære samtaler (Vedum et al, 2005, s.29). Ved å ta i bruk dyrene får barna mulighet til å samhandle med hverandre for å passe på, og ta vare på noe som har behov for stell. På denne måten får barna også innsikt i hvilke behov og væremåte dyrene har, og utvider sin forståelse for dyrelivet. Ved å ta i bruk dyr i det pedagogiske arbeidet vil personalet kunne legge til rette for at barna får en begynnende forståelse for enkelte dyrs behov. I tillegg vil barna kunne få erfaringer med at de ulike dyrene barnehagen har vil kunne ha ulike behov. I samspill med dyrene vil barna da kunne få innsikt i hvordan deres væremåte og handlinger kan ha innvirkning på andre dyr og/eller mennesker.

1.2 Begrunnelse for valg av problemstilling

Bjarne Braastad, som er professor i atferdsbiologi på NMBU, har forsket på forholdet mellom dyr og mennesker. Han sier at barn som er i kontakt med dyr må tilpasse sin egen atferd etter dyrenes behov. På denne måten lærer barna at de må kontrollere egen atferd i forhold til dyrene. Braastad mener at barnet da vil kunne få innsikt i hvordan deres egen atferd kan påvirke omgivelsene, og at de lærer å vise omsorg og empati for andre. Han mener at dette

kan bidra positivt til barnas sosiale kompetanse, da barn som er i kontakt med dyr blir flinkere til å lese andres kroppsspråk (Strømsheim, 2017). Som kommende barnehagelærer kan det derfor være interessant å få større innsikt i hvordan en kan ta i bruk dyr i det pedagogiske arbeidet sammen med barn. Selv syntes jeg det virket spennende å gå mer i dybden på hvordan dyrene kan virke inn på det sosiale fellesskapet i barnehagen. Derfor ønsket jeg å finne ut mer om hvordan en kan ta i bruk dyr for å skape og/eller opprettholde sosiale samspill og relasjoner, da særlig rettet mot barn-barn-samspill. På bakgrunn av dette utformet jeg problemstillingen min:

«Hvilke erfaringer har ansatte i barnehagen med å ta i bruk dyr i det pedagogiske arbeidet, og hvordan påvirker dette barnegruppens samspill?»

1.3 Oppgavens innhold og struktur

I den første delen av bacheloroppgaven tok jeg for meg oppgavens tema og problemstilling. I den andre delen vil jeg ta for meg det teoretiske grunnlaget oppgaven min bygger på. Deretter vil jeg gjøre rede for metode. Her vil jeg ta for meg valg av forskningsmetode, innsamling av datamateriale og hvordan jeg gikk fram i analysen, metodekritikk og etiske betraktninger. I den siste delen av oppgaven vil jeg drøfte datamaterialet jeg har funnet i lys av den teorien jeg har tatt for meg. Helt til slutt vil jeg komme med noen avsluttende kommentarer, og en oppsummering av oppgaven.

2.0 Teori

I denne delen vil jeg presentere teori som jeg vil ta utgangspunktet i når jeg skal besvare problemstillingen min i drøftingen av datamaterialet. Med utgangspunktet i temaene jeg fant i analysen av datamaterialet har jeg valgt dele inn teorikapittelet i tre underkapitler. Disse er: «Dannelse av nye relasjoner og vennskap», «Barn lærer av hverandre» og «Kroppsspråk, følelser og ulike behov».

2.1 Dannelse av nye relasjoner og vennskap

Som ansatt i en barnehage er det av betydning at en klarer å legge til rette for samlek. Av og til vil noen av barna trenge ekstra støtte og inspirasjon fra de ansatte. Det å ha felles aktiviteter i barnehagen vil kunne ha en samlende, inkluderende og sosial effekt i barnegruppen (Lehn & Sivertsen, 2022, s.21). I arbeid med dyr vil barna få være med på praktiske gjøremål i et sosialt fellesskap, der barna vil kunne møte utfordringer tilpasset sine egne forutsetninger (Vedum et al, 2005, s.44). Barna vil da ha muligheten til å delta i skapende prosesser sammen med andre barn. Dette kan være enten gjennom lek, undring, utforskning, aktiviteter og/eller samtaler. I et slikt læringsfellesskap vil barna ha ulike interesser, følelser, kunnskap og forutsetninger. Selv om de yngste barna ikke alltid vil kunne forstå hva som foregår i et slikt læringsfellesskap, vil de likevel kunne føle på tilhørighet til det sosiale fellesskapet bare ved å delta (Sageidet, 2019, s.54). Ved å rette oppmerksomheten sin mot andre barn gjennom både gester og ansiktsuttrykk vil barna kunne gi tydelige responser som kan knyttes opp mot de andre barnas atferd. På denne måten vil barna kunne delta i samspillsekvenser med andre barn som kan være forløpere til et vennskap (Størksen, 2018, s.90).

I rammeplanen for barnehagen står det at alle barn skal få erfare at de er betydningsfulle for fellesskapet, og at de skal få delta i positive samspill med andre barn. Videre står det at «Barnehagen skal aktivt legge til rette for utvikling av vennskap og sosialt fellesskap (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.19). For barn kan vennskap oppstå spontant og ha ulik varighet. En sentral del av en vennerelasjon er at barna selv får velge hvem de vil være sammen med. Selv om barna deltar i et sosialt fellesskap der de interagerer med andre barn, vil en ikke på bakgrunn av disse samspillshandlingene kunne si at det vil utvikles et vennskap. Det er først når barna selv velger hvem de vil være sammen med at en kan kalle det en vennsapsrelasjon (Kasin, 2019, s.217). Greve (2018, s.385) omtaler «vennskap som en konstruksjon», der barna har en felles oppfatning og opplevelse av at det er et felles *vi* som danner grunnlaget for vennerelasjonen. Disse opplevelsene kan enten være av kort varighet fra noen få sekunder, til en lengre sekvens der barna deler felles oppmerksomhet. De yngste barna vil ikke alltid kunne sette ord på det felles «vi-et», men vil heller kunne vise dette kroppslig gjennom gester og imitasjon av hverandre. Bare det å være fysisk nær hverandre, ha felles oppmerksomhet og forståelse knyttet til den samme aktiviteten vil kunne danne grunnlaget for en vennsapsrelasjon. Derfor kan det som ser ut som en ubetydelig hendelse

være en verdifull situasjon for de barna som inngår i den samspillssekvensen. Så lenge barna har en felles forståelse for hva de gjør, kan den ene sekvensen bidra til at barna senere har lyst til å være sammen. Enten ved at de gjør det samme på nytt, eller at de utvikler nye måter å være sammen på (Greve, 2018, s.385-388).

Gjensidige relasjoner oppstår ved at barna har et felles engasjement for noe som ligger utenfor selve relasjonen, der det er et felles tredje de er sammen om (Nissen, 2019, s.39). Noen ganger vil disse relasjonene bli brutt i ettertid, da barna som inngår i relasjonen ikke er like opptatt av å ta vare på den. Dette kan ofte skje hvis det er litt tilfeldig hvem som er med. Andre ganger igjen vil det ha større betydning for barna hvem de er sammen med, i stedet for hva de holder på med. I slike tilfeller kan en snakke om vennsapsrelasjoner (Greve, 2018, s.392). Likevel er det vanskelig å definere hva vennskap er, fordi alle relasjoner er unike. Hver vennsapsrelasjon blir bygd opp over tid på en felles levd historie. Ettersom vennskapet utvikler seg vil barna få flere felles interne referanserammer som kan knytte dem mer sammen (Greve, 2018, s.384). Venner utvikler ofte egne måter å være sammen på, og ofte vil de samme temaene gå igjen i leken. Disse lekerutinene vil bli utviklet i relasjonen mellom barna, og vil bli karakteristisk for akkurat den vennsapsrelasjonen (Greve, 2018, s.387-388).

Stern vektlegger i sin teori om intersubjektivitet tre mentale tilstander som er av betydning for barnets interpersonelle univers. Disse er «felles oppmerksomhet, felles intensjoner og felles deltaking i affektive tilstander». Disse tilstandene er viktige i barns lekende samvær med andre, siden de under en leksekvens både må forholde seg til sin egen forståelse, i tillegg til de andres (Alvestad, 2018, s.404-405). Intersubjektivitet går ut på at barna har rettet oppmerksomheten mot den samme tingen, og er bevisst at de har det (Haugen, 2021, s.54). Dette innebærer at barna klarer å følge hverandres oppmerksomhet og koordinere blikket. På denne måten kan barna dele et ytre fokus med andre. Den intersubjektive kommunikasjonen kommer da til uttrykk i barnas evne til å dele oppmerksomhet, følelser og intensjoner med hverandre. Barna kan for eksempel ta i bruk både stemme, mimikk, kroppsspråk og ulike lyder for å bli forstått. Dette vil igjen påvirke det sosiale samspillet som blir konstruert gjennom felles utforskning av omgivelsene (Haugen, 2021, s.60).

Størksen (2018, s.91) viser til Hay et al. som deler inn barnas mestring av harmonisk lek og samspill med jevnaldrende i seks ferdigheter. Fire av disse ferdighetene er at barna må kunne holde felles oppmerksomhet, forstå årsak-virkning og imitere andre sine handlinger, i tillegg til at de skal kunne beherske den nonverbale- og verbale kommunikasjonen. I det sosiale samspillet med andre må barnet tilpasse seg ved å observere den sosiale settingen. Ofte kan en se at barna imiterer hverandre ved å gi uttrykk for at de er like, og at de gjør det samme som de andre. Gjennom imitasjon av andre kan barnet uttrykke at de ønsker å høre til, og at de bekrefter den andre i samspillet (Greve, 2018, s.390). Det å bli bekreftet av andre barn har innvirkning på hvordan barnet oppfatter seg selv som deltaker i barnefellesskapet. For å kunne delta i barnefellesskapet må barna ha oversikt over hva som råder i kulturen og hvilke lekkoder som er framtreddende i barnegruppen (Kibsgaard, 2016, s.79-82). Samspillet barnet har med resten av barnegruppen vil ha betydning for barnets videre danning. Danning kan knyttes opp mot individets handlinger og evnen til å ta initiativ. For barna handler det blant annet om å ta aktivt del i hverdagen gjennom lek og utforskning, der de får gjort seg egne erfaringer og opplevelser. På denne måten blir ikke barn passive mottakere, men deltakende subjekter i samspill med omgivelsene (Nissen, 2019, s.37-41). Gjennom leken får barna prøve ut nye ting ved å samle, ordne, sortere og sette ord på det de utforsker (Elfström, 2016, s.23). Når barna får utforske i en mindre gruppe vil det være mer rom for at barna kan få samtale med de andre, prøve ut nye ideer, observere og imitere det en har sett de andre barna gjøre. På denne måten kan individuelle oppdagelser «bli en del av den lærende gruppens ressurser», i et kooperativt møte (Elfström, 2016, s.42-43).

2.2 Barna lærer av hverandre

Ifølge Alvestad (2018, s.406) er barnehagen en fin arena der barn kan lære seg samværskompetanse i en kulturell og sosial kontekst. I leken treffer barna hverandre, og kan være med på å inspirere hverandre. Dette vil igjen kunne skape videre undring og refleksjon (Nissen, 2019, s.44). I rammeplanen for barnehagen står det at: «Barna skal få undersøke, oppdage og forstå sammenhenger, utvide perspektiver og få ny innsikt», og ta del i sin egen og andres utforskning og læring (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.18). For at barna skal kunne være en aktiv bidragsyter i barnefellesskapet må barnet ha dannet sin egen forståelse av de sosiale reglene i barnegruppen. Gjennom interaksjon og samspill med de andre barna vil barnet få nye erfaringer, og på bakgrunn av dette danne seg nye tanker og meninger (Jæger et al, 2016, s.17). Refleksjonen barna gjør vil kunne være med på å skape nye forståelser for

enten en situasjon eller samspillet de har med andre. Dette vil kunne være en videre drivkraft i lærings- og dannelsesprosesser. Refleksjonen barna gjør kan enten være individuell, eller i fellesskap. Ved å være nysgjerrig og lytte til de andres innspill vil dette åpne opp for at flere ulike synspunkter kommer til syne og utfordrer hverandre. Dette vil videre kunne åpne opp for nye forståelser og kunnskap (Nissen, 2019, s.45). I grupper vil barna kunne ha undrende samtaler, gjøre oppdagelser, komme med nye ideer og spørsmål sammen. Det vil også være mulig å prøve ut det en har sett andre gjøre. Dette kan inspirere til videre utforskning for enten enkeltindividet eller gruppen som helhet. Hvis hver enkelt i gruppen er åpen for å lære bort og lære av hverandre, vil det være mulig å skape en læringssituasjon der hvert enkelt barn kan arbeide innenfor det Vygotskij kaller «den proksimale utviklingssonen». Dette går ut på at barna med hjelp av andre vil kunne strekke seg lengre enn hva de ville gjort hver for seg. Sammen med andre barn vil hver enkelt kunne utvikle seg og utfordre seg språklig, samt få nye tanker og erfaringer (Elfström, 2016, s.43-45).

Gjennom lek er barna i samspill med hverandre på sin helt egen måte der de får bevege seg og bruke det språket de har. Barna kan oppleve undring og glede som er viktig i deres motivasjon for å prøve mer (Frøyland, 2021, s.198). Ved å gjøre egne erfaringer gjennom lek og samspill med andre barn lærer barna. Hva barna lærer vil være avhengig av kvaliteten i samspillet, samt hva de er sammen om. Barnas dannelsesprosesser oppstår «i skjæringspunktet mellom lek og læring» (Tholin, 2018, s.209). For at barna skal kunne ta del i det sosiale fellesskapet er det nødvendig at de forstår den kulturelle konteksten og de sosiale sammenhengene. Ved å handle i tråd med de forventningene barna møter vil de kunne bli akseptert samtidig som de utvikler egne handlingsmønstre (Alvestad, 2018, s.404). Barna må få lov til å oppleve at de kan få være med på å påvirke, og at de gjennom samarbeid kan skape ny kunnskap som aktive deltakere i fellesskapet. For å få muligheten til dette må barna få lov til å delta i fellesskapet med hele seg (Utsi et al, 2019, s.133). Ved å ta i bruk kroppene sine kan barna invitere hverandre til felles lek. Gjennom ulike gester vil barna kunne uttrykke seg og vise gleden de har av å være sammen. Disse gestene er med på å skape gjensidighet og fellesskap (Søbstad, 2021, s.187). Når barna får muligheten til å delta i et slikt fellesskap vil de kunne bli bekreftet av hverandre. På denne måten kan barna få positive oppfatninger av seg selv i fellesskapet med andre (Greve, 2018, s.390-391). Barn som opplever å få positiv respons vil kunne kjenne på en tilknytning til fellesskapet. Følelsen av å være nær de andre vil være sterkere i lek der

barna får erfare at de andre barna kan reagere på samme måte som en selv (Lehn & Sivertsen, 2022, s.29).

2.3 Kroppsspråk, følelser og ulike behov

For barn som skal være sammen med dyr er det viktig at de har forståelse for hvordan de selv påvirker dyrene. Hvordan en bruker armer, bein, stemme og sin egen kroppsstørrelse er viktig å tenke på når en er sammen med dyr. Dyrene oppfatter hvordan vi bruker kroppsspråket vårt, og utstrakte armer kan lett misforstås. Fra barnet sin side kan det være et ønske om å klappe dyret, mens dyret vil kunne oppfatte barnet som truende, da barnet vil se større ut (Vedum et al, 2005, s.96). Rammeplanen for barnehagen understreker at barnehagen skal være en plass der barna får «støtte i å mestre motgang, håndtere utfordringer og bli kjent med egne og andres følelser» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.13). I kontakt med et annet liv, enten det gjelder mennesker eller dyr vil evnen til empati kunne utvikles. Evnen til empati går ut på at en forstår at følelser er noe en kan ha felles med andre, og at en kan kjenne på de samme følelsene som andre. Dette gjør det mulig å dele følelser, fordi en klarer å kjenne seg selv igjen i andre. Videre kan dette skape et grunnlag for samhørighet (Kasin & Haugen, 2019, s.128). Begreper som empati, innsikt og nysgjerrighet kan fange inn barnas erfaringsverden, og skape et grunnlag for barnas dannelsingsprosess (Kasin & Haugen, 2019, s.119). Når barna er i samspill med hverandre vil det ikke være en fasit for hvordan de skal handle. Dette krever at barna da er sensitive og lydhøre ovenfor hverandre. Tidligere erfaringer barna har gjort seg vil være utgangspunktet for hvordan de vil handle ovenfor hverandre (Nissen, 2019, s.47).

I samspill med dyr utvikler barna forståelse og respekt for det som lever (Vedum et al, 2005, s.29), og vil kunne få erfaringer med hva de ulike reaksjonene til dyrene betyr. Dette er noe barna kan koble videre til sitt eget samspill med andre, der de både kan få forståelse for sine egne følelser og andre sine (Vedum et al, s.93-94). Positivt samspill med andre vil kunne hjelpe barnet til å bli bedre kjent med egne følelser og regulere disse. Når barna får muligheten til å snakke om følelser, vil de lettere kunne sette ord på det de føler. De følelsene barna får lov til å sette ord på vil kunne bli mindre farlige og truende for barnet. Dette vil gjøre det lettere for barnet å akseptere de følelsene det får (Kibsgaard, 2018, s.358). Hvis barnet får lov til å bli kjent med egne følelser vil det være lettere å dele noe følelsesmessig sammen med andre barn. Den gjensidigheten som oppstår når de opplever og deler noe

følelsesmessig sammen er en forutsetning for gode relasjoner (Lehn & Sivertsen, 2022, s.62). I samspill med andre barn vil det være nødvendig at barna klarer å lese hverandre, og tolke de ulike signalene de andre barna gir. På denne måten kan barna tilpasse egen atferd i forhold til hvordan de ønsker å påvirke det andre barnet, samtidig som de tar vare på egne behov og interesser (Størksen, 2018, s.82).

3.0 Metode

Metode handler om hvordan en går fram, og hvilke teknikker en bruker for å få informasjon om den sosiale virkeligheten. Det handler «om å samle inn, analysere og tolke *data*, og dette er en sentral del av *empirisk forskning*» (Johannessen et al, 2021, s.21). Videre kan en skille mellom kvalitative og kvantitative forskningsmetoder. I kvalitative forskningsmetoder går en mer i dybden, der en vektlegger data basert på opplevelser. Dette kan for eksempel være uttrykt gjennom verbale beskrivelser (Svartdal, 2015, s.31). Kvalitative metoder som blant annet «intervju er basert på et subjekt-subjekt-forhold mellom forsker og informant» (Bergsland & Jæger, 2014, s.66). Der begge to påvirker forskningsprosessen. Videre i denne delen vil jeg ta for meg hvordan den kvalitative forskningsmetoden har blitt brukt knyttet til mitt forskningsarbeid.

3.1 Valg av metode

Hvilken metode en skal ta i bruk bestemmes ut ifra problemstillingen en har (Dalland, 2021, s.197). Til problemstillingen min «Hvilke erfaringer har ansatte i barnehagen med å ta i bruk dyr i det pedagogiske arbeidet, og hvordan påvirker dette barnegruppens samspill?» har jeg valgt å bruke en kvalitativ tilnærming. Grunnen til dette er fordi jeg ønsket å ta utgangspunktet i erfaringer ansatte i barnehagen har knyttet til temaet. Med en kvalitativ forskningsmetode er det lettere å komme nærmere felten på et relasjonelt nivå som kan bidra til at en utvikler en forståelse av sosiale fenomener på bakgrunn av de relasjonene en etablerer (Thagaard, 2018, s.11).

3.1.1 Intervju som metode

Intervjusituasjonen er en mellommenneskelig situasjon der en samtaler om et felles tema. Intervjueren må kunne skape en god atmosfære der den som blir intervjuet føler seg trygg til å snakke fritt (Bergsland & Jæger, 2014, s.72). Dette innebærer at intervjueren har forberedt seg godt, og at en underveis i intervjuet er lydhør ovenfor den intervjuede (Kvale & Brinkmann, 2015, s.70). Dalland (2021, s.67) skriver at «formålet med kvalitative forskningsintervjuer er å innhente beskrivelser av intervjupersonens livsverden». Det vil si at en forsøker å få forståelse for intervjupersonens perspektiver ut ifra hvordan den personen opplever sitt eget liv i forhold til omgivelsene (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 46). Videre har jeg valgt å kalle personen jeg intervjuer for intervjupersonen fordi denne betegnelsen er nøytral, og kan være med å «minske avstanden mellom den som intervjuer, og den som blir intervjuet» (Dalland, 2021, s.67-68). Gjennom forskningsintervjuet vil en kunne hente inn erfaringer som den intervjuede har gjort seg, noe som var relevant i forhold til problemstillingen min. Selv ønsket jeg å få større innsikt i og forståelse for hvordan ansatte erfarte sin egen livsverden knyttet til det pedagogiske arbeidet med dyr. På bakgrunn av dette valgte jeg derfor å bruke intervju som forskningsmetode. Selve oppsettet og gjennomførelsen av et intervju kan bli gjort på ulike måter. Johannessen et al. (2021, s.108) deler det inn i tre ulike dimensjoner. Intervjuet kan enten være strukturert, semistrukturert eller ustrukturert. Selv gjennomførte jeg et semistrukturert intervju som går ut på at en har en overordnet intervjuguide som er satt opp på forhånd, mens rekkefølgen og spørsmålene kan variere.

3.2 Valg av intervjupersoner

Når en skal gjennomføre et intervju er det av betydning at en velger ut intervjupersoner en tror kan ha noe å fortelle om det fenomenet en ønsker å få større innsikt i. Dette kalles strategisk utvalg (Dalland, 2021, s.59-60). Når jeg skulle velge ut personer jeg kunne intervjuer var det dermed viktig at de hadde kunnskap og erfaringer knyttet til pedagogisk arbeid med dyr, og at de hadde et reflektert forhold til studiets innhold. Når jeg skulle få tak i intervjupersoner var det derfor nødvendig å kontakte barnehager som hadde dyr. Vi endte opp med å intervjuer tre ansatte i to ulike barnehager. De empiriske dataene jeg har hentet inn fra de ulike barnehagene vil ikke nødvendigvis være representativt for alle barnehager som har dyr, men det vil kunne gi et lite innblikk i hvordan det er i akkurat de barnehagene jeg har hatt intervju.

3.2.1 Bruk av psevdonymer

For å sikre intervjupersonenes anonymitet har jeg valgt å bruke psevdonymer i stedet for deres ekte navn (Johannessen et al, 2021, s,50). Den første jeg intervjuet har jeg valgt å kalle Marie. Hun er utdannet barnehagelærer, og jobber som pedagogisk leder på en storbarnsavdeling for barn fra 3-6 år. Selv om hun jobber med de eldste barna har hun likevel mye erfaring med å jobbe med de yngste barna da avdelingene samarbeider tett. I den andre barnehagen intervjuet jeg en pedagogisk leder som jeg har valgt å kalle for Kari, og en barne- og ungdomsarbeider jeg har valgt å kalle for Stine. Kari jobber nå som pedagogisk leder på småbarnsavdelingen, men har tidligere jobbet på storbarnsavdelingen i den samme barnehagen. De siste årene har Stine jobbet på småbarnsavdelingen Kari nå er pedagogisk leder for. På denne småbarnsavdelingen er det barn i alderen 0-3 år.

3.3 Gjennomføring av datainnsamling

Etter at vi hadde fått kontakt med barnehagene sendte vi ut et felles informasjonsskriv (se vedlegg 1). Her fikk de mer innsikt i prosjektet, med informasjon om hva datamaterialet skulle brukes til, og hva det ville innebære for de å delta. På denne måten viste vi redelighet og respekt ovenfor intervjupersonene (Bergsland & Jæger, 2014, s.80). Til dette informasjonsskrivet la vi ved et samtykkeskjema slik at intervjupersonen kunne godkjenne sin deltakelse i forskningsprosjektet. Før vi dro ut i barnehagene utarbeidet vi en intervjuguide (se vedlegg 2). Vi valgte å gjennomføre et semistrukturert intervju der vi hadde noen ferdigformulerte spørsmål i forkant, der rekkefølgen på spørsmålene ikke var fastsatt (Larsen, 2017, s.99). Da vi lagde spørsmålene måtte vi ta hensyn til at det var to problemstillinger som skulle besvares i løpet av intervjuet. Når vi formulerte spørsmålene måtte vi da ha i bakhodet hvordan de ulike spørsmålene eventuelt kunne besvare den ene problemstillingen eller begge. Vi forsøkte derfor å dele inn spørsmålene til hvilke som tilhørte hvem, og eventuelle oppfølgingsspørsmål som kunne bidra til å belyse problemstillingene våre. Da vi utformet spørsmålene hadde vi i bakhodet at det var intervjupersonen som var ekspert og satt med kunnskapen som «den viktige andre» (Dalland, 2021, s.89). Mot slutten av intervjuet valgte vi derfor å spørre om det var noe de ville tilføye som de enten hadde kommet på i ettertid, eller om det var noe vi ikke hadde spurt om som de ønsket å få fram før vi rundet av.

Dagen før intervjuet valgte vi å sende ut intervjuguiden slik at de fikk muligheten til å starte opp noen tankeprosesser i forkant av intervjuet. Vi valgte å ikke sende det ut for tidlig da vi ønsket å se mer av deres egne tanker knyttet til spørsmålene, i stedet for svarformuleringer som var ferdig skrevet. Selv opplevde vi at de hadde fine tanker og refleksjoner som ga oss ny innsikt i temaet. De erfaringene intervjupersonene hadde gjort seg bidro til at vi fikk ny forståelse. Det første intervjuet vi gjorde sammen med Marie ble gjennomført fysisk i barnehagen. I dette intervjuet kom Marie med nye synsvinkler som vi ikke hadde tenkt på i forkant av intervjuet. Dette bidro til at vår oppfatning og forståelse for temaet ble endret, og at vi gikk inn i neste intervju med en annen forforståelse enn det vi hadde i det første intervjuet. I den siste barnehagen vi var i ble begge intervjuet samtidig via et videomøte, der jeg og min medstudent satt i det ene rommet, mens de to ansatte satt sammen i et annet rom. Dette kan ha vært med på å påvirke hva som ble sagt i intervjuet, da de vil være sammen om å produsere kunnskap. Det den ene sier kan gi inspirasjon og nye tanker hos den andre. Dette vil kunne bidra til at de kommer på nye tanker som de ellers ikke ville ha tenkt på (Dalland, 2021, s.66). De erfaringene vi hadde gjort oss i det første intervjuet tok vi med oss i det neste, og var med på å forme det siste intervjuet. Bergsland og Jæger (2014, s.81) skriver at analysen ikke vil være «en isolert prosess som gjøres når datamaterialet ligger klart, men en kontinuerlig måte å tenke og jobbe på under hele forløpet». Når vi samlet inn data kunne vi ikke se dette atskilt fra analysen. Dette bidro til at vi fikk en ny tilnærming til temaet da vi kontinuerlig bearbeidet datamaterialet gjennom hele forløpet.

3.4 Analyse av datamaterialet

Da vi var ferdig med å renskrive intervjuene begynte arbeidet med å analysere. Analyse av et datamateriale handler alltid om å redusere datamengden, og at en klarer «å skape orden, struktur og mening» i datamaterialet (Bergsland & Jæger, 2014, s.81). Selv valgte jeg å ta i bruk Malterud (2017, s.98) sin analysemetode om systematisk tekstkondensering. Hun deler analysearbeidet inn i fire deler. Den første delen går ut på at en skaper seg et helhetsinntrykk. Dette gjorde jeg ved å lese gjennom de ferdigskrevne notatene flere ganger for å få en oversikt, og bli kjent med innholdet. Det neste trinnet handler om at en systematiserer datamaterialet i meningsbærende enheter. Selv tok jeg i bruk koding, der jeg markerte nøkkelord og setninger som kunne være relevant, og valgte bort det som var av mindre relevant i forhold til problemstillingen min. Trinn tre i analysemetoden går ut på at en kondenserer, ved

å sortere kodene. Dette gjorde jeg ved å lage ulike underoverskrifter som passet til de ulike kategoriene fra kodingen. Da jeg hadde gjort dette så jeg videre på hvilke underoverskrifter som var mest vektlagt, enten av den enkelte intervjupersonen eller av flere av intervjupersonene. Deretter gikk jeg videre på trinn fire som innebærer at en sammenfatter funnene. Selv sammenfattet jeg funnene i tre overordnede temaer som omhandlet mye av det som ble vektlagt av de ulike intervjupersonene (Malterud, 2017, s.98-111). De temaene jeg da valgte å dele datamaterialet mitt inn i er: (1) Dannelse av nye relasjoner og vennskap, (2) Barn lærer av hverandre og (3) Kroppsspråk, følelser og ulike behov. Disse temaene vil bli tatt opp i neste del i presentasjon av datamateriale og drøfting.

3.5 Metodekritikk

Gjennom forskningsprosjektet må en ha i bakhodet at forskningsdataene skal gi troverdig kunnskap. Dalland (2021, s.43) skriver at «det betyr at kravene til validitet og reliabilitet må være oppfylt». Når en holder på med et forskningsarbeid er det viktig at en stiller seg kritisk til den metoden man har benyttet, og gjennomføringen av selve datainnsamlingen. For selv om en forsøker å gi en nøyaktig gjengivelse, vil en aldri helt klare å fange inn og beskrive den autentiske virkeligheten (Johannessen et al, 2021, s.26).

3.5.1 Reliabilitet

«*Reliabilitet* betyr pålitelighet, og handler om at målinger må utføres korrekt, og at eventuelle feilmarginer angis» (Dalland, 2021, s.43). Ved å gjennomføre et kvalitativt intervju vil datamaterialet som blir samlet inn være forskjellig avhengig av hvem det er som intervjuer og forsker. For som forsker hadde jeg allerede en forforståelse av temaet, og utformet og gjennomførte intervjuene på bakgrunn av de kunnskapene og oppfatningene jeg hadde i forkant av datainnsamlingen. Dette har både påvirket hvilke spørsmål jeg stilte underveis, og hvordan jeg senere tolket datamaterialet jeg samlet inn (Johannessen et al, 2021, s.26). Etersom vi var to stykk som utarbeidet en intervjuguide, og gjennomførte intervjuene sammen, fikk jeg muligheten til å få flere innblikk i hvordan en kunne tilnærme seg temaet. Ulike forskere vil legge merke til forskjellige ting (Larsen, 2017, s.95). Ved å sitte sammen med en annen medstudent fikk jeg muligheten til å høre om vi hadde tolket det som hadde blitt sagt på samme måte, eller om hun hadde en annen oppfatning. De gangene vi hadde ulike

tolkninger av datamaterialet fikk vi muligheten til å diskutere sammen hva vi la i de forskjellige tolkningene. Dette var med på å utvide min egen forståelse og senere analyse av datamaterialet.

Ettersom vi var to som gjennomførte intervjuet, var det en som skrev ned fortløpende det som ble sagt underveis i intervjuet, mens den andre var intervjuer. Dette kan ha vært med på å styrke påliteligheten til datamaterialet da en av oss kunne skrive utdypende kommentarer fortløpende. I etterkant av intervjuene satt vi oss ned sammen og renskrev notatene umiddelbart etter at intervjuet var ferdig. Vi tilbydde også intervjupersonene å lese gjennom det ferdigskrevde notatet. Dette var noe to av dem valgte å gjøre. Ved at intervjupersonene leser gjennom datamaterialet er det større mulighet for å avdekke misforståelser, i tillegg til at de får muligheten til å legge til mer som vi ikke hadde fått med oss. Selv om vi utførte det siste intervjuet via nett opplevde jeg ikke at dette påvirket intervjuet, da nettverkstilkoblingen var stabil, og en kunne tydelig høre hva de andre sa.

3.5.2 Validitet

Validitet omhandler datamaterialets gyldighet, og går ut på hvor godt datamaterialet representerer det fenomenet en forsker på (Johannessen et al, 2021, s.43). Det innebærer at det ikke bare er kildene en bruker som må være relevante, men også at forskningsdataene en samler inn må være relevante i forhold til problemstillingen (Dalland, 2021, s.63).

Intervjupersonene var alle ansatte i barnehager som hadde dyr. På bakgrunn av dette regnet jeg med at de var egnet til å gi relevante svar knyttet til spørsmålene i intervjuguiden (se vedlegg 2), som videre igjen kunne være med på å belyse problemstillingen min. Når en tar i bruk intervju som metode har en mulighet for å stille oppfølgingsspørsmål. Dette åpner opp for at en kan gå dypere inn i spørsmålene, samt at en kan oppklare misforståelser hvis dette skulle oppstå underveis i intervjuet (Dalland, 2021, s.63). Underveis i intervjuet kjente jeg selv at det var greit å kunne stille noen oppfølgingsspørsmål av og til, både for å få et mer utdypende svar, men også for å oppklare mulige feilkilder. For å prøve å oppklare de mulige feilkildene i kommunikasjonsprosessen stilte jeg ulike spørsmål. Disse spørsmålene stilte jeg enten for å sjekke om jeg hadde oppfattet det personen sa riktig, eller for å få innblikk i hvordan de hadde tolket spørsmålet mitt. Ved å stille oppfølgingsspørsmål forsøkte jeg i den grad det var mulig å sikre relevansen til forskningsdataene jeg samlet inn.

3.6 Etske betraktninger

Når en skriver en bacheloroppgave er det viktig å tenke gjennom hvilke etiske utfordringer arbeidet medfører. Forskningsetikk går ut på at en vurderer forskningen opp mot samfunnets verdier og normer. Dette omfatter alle sidene ved forskningen (Dalland, 2021, s.168). Det vil si alt fra planleggingen av bacheloroppgaven og valg av problemstilling, videre til hvilke metoder som blir brukt og hvordan en anvender datamaterialet. Det handler om å ta vare på personvernet, samtidig som en sikrer troverdighet av forskningsresultatet (Dalland, 2021, s.168-169). Når en skal utføre et forskningsprosjekt er det tre etiske retningslinjer en må følge. Dette er informert samtykke, anonymitet og taushetsplikt (Dalland, 2021, s.82). Selv sendte jeg ut et informasjons- og samtykkeskjema i forkant av intervjuet der intervjupersonene fikk informasjon om forskningsprosjektets overordnede mål, og at det var frivillig å delta (se vedlegg 1) (Bergsland & Jæger, 2014, s.83). Anonymitet går ut på at en ikke legger fram personopplysninger som kan indentifisere personene som deltar i prosjektet. (Johannessen et al, 2021, s.45). I samtykkeskjemaet lot jeg dermed intervjupersonene krysse av om de ville delta eller ikke slik at jeg ikke samlet inn personlig informasjon. Videre har jeg tatt i bruk psevdonymer for å ikke gjøre det mulig å kjenne igjen intervjupersonene. På denne måten har jeg tatt hensyn til deres rett til privatliv, der jeg opprettholder taushetsplikten jeg har ovenfor intervjupersonene (Bergsland & Jæger, 2014, s.85).

I et forskningsprosjekt vil et intervju alltid bære preg av en fundamental symmetri (Bergsland & Jæger, 2014, s.72). For selv om jeg som intervjuer forsøkte å skape en trygg atmosfære, vil det likevel være intervjupersonene som må åpne seg mest. Dette er et etisk dilemma jeg som intervjuer og forsker må ta stilling til underveis. Målet med et intervju vil alltid være at intervjupersonen sitter igjen med en positiv opplevelse av å være med, og at det var berikende for deres egen del. Intervjuet skal kunne bidra til at intervjupersonene får ny innsikt i sin egen livssituasjon (Dalland, 2021, s.79). Dette var noe intervjupersonene ga uttrykk for i etterkant av intervjuet. I den siste barnehagen uttrykte de at det var en fin måte å stoppe opp i hverdagen på, der de fikk muligheten til å reflektere over det pedagogiske arbeidet.

4.0 Drøfting av datamaterialet

I denne delen av bacheloroppgaven vil jeg presentere deler av datamaterialet, i lys av teorien jeg tok for meg tidligere i oppgaven. Etter analysen delte jeg datamaterialet inn i tre temaer som vil være utgangspunktet for oppsettet for denne delen. Disse er: «Dannelse av nye relasjoner og vennskap», «Barn lærer av hverandre» og «Kroppsspråk, følelser og ulike behov».

4.1 Dannelse av nye relasjoner og vennskap

I teoridelen nevner jeg innledningsvis at felles aktiviteter i barnehagen vil kunne ha en samlende og sosial effekt (Lehn & Sivertsen, 2022, s.21). I begge barnehagene jeg var i tok de i bruk mindre grupper som sammen gjorde dyrestellet i stallen/fjøset. Selv om inndelingen av gruppene er litt forskjellig i de ulike barnehagene legger alle intervjupersonene vekt på betydningen disse gruppene kan ha for barnas relasjoner.

Kari forteller: «Barna må også samarbeide når de er ute i stallen, og dette kan være med på å bygge relasjoner mellom barna».

Videre forteller Stine i det samme intervjuet dette:

«Disse gruppene er med på å skape tilhørighet i barnegruppen. Noen ganger er det barn som ikke er så mye sammen til vanlig som blir satt i disse gruppene, og da har jeg sett noen ganger at barna som tidligere på dagen var sammen ute i stallen, også leker sammen. Så gruppene har betydning for hvordan resten av dagen blir».

Mens Marie forteller i det første intervjuet:

«Gjennom å ha disse gruppene blir barna mer kjent med hverandre på tvers av aldersgruppene og får nye lekekamerater. Det kan hende at «bestekamerater» blir splittet. I starten er dette litt trist for noen av barna. Men ettersom barna må samarbeide når de skal stelle dyrene, opplever jeg at de etter hvert oppdager de andre barna som lekekamerater».

I disse uttalelsene legger alle intervjupersonene fram at stallen/fjøset kan være en fin arena der barna får nye erfaringer sammen med andre. På denne måten kan stallen/fjøset bli brukt

som et felles tredje, der barna har noe å være sammen om (Nissen, 2019, s.39). Ute i stallen må barna kunne kommunisere for å arbeide sammen. Ved å samarbeide med hverandre vil barna kunne skape felles minner og opplevelser. Disse minnene og opplevelsene vil gi barna som deltar i dyrestellet den dagen felles referansepunkter som senere kan knytte de mer sammen (Greve, 2018, s.384). Selv om det ikke vil være fastslått at de barna som er i samme gruppe vil leke sammen senere, nevner både Stine og Marie at de har opplevd at barna får «øynene opp for hverandre», og at de noen ganger leker sammen i ettertid. Dette kan være fordi barna gjennom dyrestellet har skapt seg egne måter å være sammen på, og fått et felles utgangspunkt for videre lek (Greve, 2018, s.387-388). Enten ved at de gjør det samme, eller at de finner nye måter å være sammen på. Samspillsekvensene barna har med hverandre i gruppene kan være utgangspunktet for senere lek. I teoridelen tok jeg opp at en sentral del av en vennerelasjon er at barna selv får velge hvem de vil være sammen med (Kasin, 2019, s.217). Siden barna ikke får velge gruppene de skal være i kan en ikke kalle disse gruppene vennegrupper. Men på bakgrunn av det intervjupersonene har sagt kan en likevel se at gruppene kan ha bidratt til at barna får en følelse av det Greve (2018, s.385) kaller et felles *vi*, som senere kan være utgangspunktet for en vennerelasjon. Grunnen til dette er at barna i de senere sekvensene på nytt har valgt å være sammen uavhengig av om de voksne har oppfordret til det eller ikke.

I stallen/fjøset får barna muligheten til å komme sammen rundt noe, i tillegg til at det ofte skjer i mindre grupper som Stine nevner. Når barna er i mindre grupper, vil det å være fysisk nær hverandre og prate sammen være lettere. Dette er noe også Kari nevner: «En kommer nærmere hverandre ute i stallen, samtidig som det er avstand». Ute i stallen er det færre som er til stede, noe som kan gjøre det lettere å ta kontakt med de andre barna. Mindre grupper vil også gjøre det lettere for barna å dele oppmerksomhet og intensjoner, i tillegg til at de får mulighet til å delta i gruppeprosesser der barna kan dele følelser seg imellom. Disse tre tilstandene er noe Stern mener er viktig i barnas samvær med andre (Alvestad, 2018, s.404-405). For å kunne samarbeide ute i stallen må barna rette blikket sitt mot det samme, og dermed dele et ytre fokus. Tiden barna får sammen ute i stallen kan derfor være et verdifullt øyeblikk. Ute i stallen vil barna kunne delta i positive samspillssekvenser med hverandre, der de bekrefter hverandre i samspillet. Dette vil kunne knytte barna mer sammen i ettertid (Greve, 2018, s.390-391). Som jeg nevnte i teoridelen trekker rammeplanen for barnehagen fram at barna skal få muligheten til å delta i positive samspill med de andre barna, og at

barnehagen skal legge til rette for et sosialt fellesskap (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.19). I begge barnehagene jeg var i tok de aktivt i bruk gruppene som en arena der barna kunne møte hverandre på tvers av tidligere vennerelasjoner, alder og erfaringer. Dette kan bidra til at barna får «øynene opp» for flere av barna i barnegruppen, der de gjennom aktiviteter, lek, utforskning og samtaler vil kunne delta i skapende prosesser sammen med andre barn (Sageidet, 2019, s.54). Selv om barna vil ha ulike forutsetninger for å gjøre arbeidet i stallet, vil bare det å kunne delta i prosessen gjøre at barna føler en tilhørighet til barnefellesskapet (Vedum et al, 2005, s.44).

Som nevnt tidligere vil det av og til være små ubetydelige hendelser som kan knytte barna sammen til et felles *vi*. Selv om de yngste barna ikke alltid uttrykker dette verbalt vil en kunne se at barnet uttrykker «vi-et» på en annen måte ved å ta i bruk gester og imitasjon (Greve, 2018, s.385-388). Dette er noe intervjupersonene også trekker fram. Marie forteller blant annet om en hendelse hun opplevde ute i fjøset:

«Barna tar i bruk det de finner. En gang opplevde jeg at noen av barna fra storbarn og småbarn lagde ulike mønster, linjer og baner av bæsjen til marsvinene. Barna telte også bæsjene de hadde. De eldre barna telte mens de yngre hermet. Sammen satt de og telte bæsjen de hadde samlet til å lage mønstre av».

I denne hendelsen tar barna i bruk imitasjon da de «hermer» etter hverandre, og observerer hva de andre gjør, for deretter å gjøre det samme selv. På denne måten uttrykker barna at det er et felles *vi* under aktiviteten. Barna viser hverandre at de har en felles forståelse for hva de gjør, og at det er aktiviteten rundt «avføringen» de er sammen om. De følger hverandres kroppslige innspill i utforskningen, og retter oppmerksomheten sin mot hverandre, og gir respons som kan knyttes opp mot de andres atferd. Størksen (2018, s.90) viser til at dette er elementer som kan bidra til at barna senere vil kunne utvikle en vennerelasjon.

I teoridelen løftet jeg fram Stern sin teori om intersubjektivitet. Han legger vekt på tre tilstander som er viktig i barnas lekende samvær med andre. Når en skal forholde seg til hverandre er det av betydning at en klarer å dele oppmerksomhet, delta i felles møter og at en

har felles intensjoner (Alvestad, 2018, s.404-405). Når barna satt og imiterte hverandre var de bevisst sin egen deltakelse i samspillet. Barna hadde et felles fokus rundt «avføringen» og koordinerte blikkene sine ut ifra hva de andre gjorde, for deretter å gjøre det samme selv. Det sosiale samspillet blir da konstruert gjennom felles utforskning av egenskapene til avføringen (Haugen, 2021, s.60). I samspillet med hverandre gir barna uttrykk for at de holder på med det samme, og at de ønsker å høre til i akkurat dette fellesskapet. På denne måten bekrefter de også hverandre. Dette vil igjen ha betydning for barnas deltakelse i barnefellesskapet. Under hendelsen Marie forteller om, er barna aktive i et samspill med hverandre, der de får muligheten til å ta initiativ og delta i en undrende utforskning. Barna får også muligheten til å prøve ut sine egne og andres ideer for hvordan en skal sette opp linjene, og hvilke mønster en skal lage. De oppdagelsene barna gjør sammen kan bli en del av gruppens ressurser (Elfström, 2016, s.42-43), der de gir hverandre nye ideer og erfaringer i utforskningen. Oppdagelsene barna gjør seg i denne sekvensen kan ha betydning for hvordan barna oppfatter barnefellesskapet. I tillegg vil barna kunne være med på å påvirke hvilke lekkoder som vil være gjeldene i barnefellesskapet. Disse erfaringene barna gjør seg vil videre kunne ha innvirkning på barnas danning (Nissen, 2019, s.37-41).

Underveis i intervjuet nevner Marie at de av og til drar hjem til barna som bor på gård. Hun sier blant annet:

«De gangene vi har vært med noen av barna hjem for å se hvordan de har det hjemme på gården har det hendt at barna i etterkant har ønsket å bli med hverandre hjem etter at de har fått sett og oppleve plassen der de bor».

Det å ta med barnegruppen hjem til noen av barna vil kunne åpne opp for at barna kan se hverandre på nye måter. Når barna er hjemme hos en selv vil det være de som er «ekspertene», og vil kunne forklare og vise fram ting til de andre barna. Dette vil kunne åpne opp for at barna får vist fram ting de ellers ikke hadde fått vist. Barnegruppen vil da få nye felles erfaringer som kan bli en del av gruppens ressurser (Elfström, 2016, s.42-43). Barna vil også samles rundt et felles tredje som kan være utgangspunktet for gjensidige relasjoner (Nissen, 2019, s.39). Det å ta med barnegruppen hjem til hverandre vil kunne knytte barnegruppen mer sammen gjennom felles referanser. Disse referansene vil senere kunne være utgangspunktet for en vennerelasjon. Det at barna gir uttrykk for at de ønsker å være

med hverandre hjem kan være deres måte å vise at den relasjonen som har oppstått mellom dem er noe de har lyst til å «pleie» videre (Størksen, 2018, s.90).

4.2 Barn lærer av hverandre

I intervjuet forteller Kari:

«Flere av de eldre barna viser omsorg for de mindre barna ved å ta i bruk dyrene. De eldste barna kan hjelpe de små med å vise dem hvordan de skal holde dyrene, eller hjelpe dem med hvordan de skal få tak i dyrene på en trygg og god måte. Barna opplever da å bli sett begge veier. Det minste barnet blir sett av det store barnet, og det store barnet blir sett opp til av det lille barnet».

Her påvirker både de yngste og de eldste barna hverandre. Interaksjonen barna har seg imellom vil kunne gi barna ny innsikt, og forandre det eksisterende synet barna har av hverandre. Grunnen til dette er fordi barna vil kunne få innblikk i hverandres egenskaper og ferdigheter, og oppdage hverandres kunnskap. I rammeplanen står det at barna skal «ta del i hverandres utforskning og læring» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.18). Når de eldste barna viser de yngste hvordan en skal oppføre seg og handle ovenfor dyrene tar de del i de yngste barnas dannelses- og læringsprosesser. De yngste barna vil få erfaringer knyttet til hvordan de skal ta vare på dyrene og hva de må ta hensyn til. I tillegg vil de eldste barna få erfaringer med å lære bort til andre, og hvordan de kan gjøre det på en slik måte at de andre barna også får et utbytte av det de lærer bort. Barna får da muligheten til å delta i et læringsfellesskap der barna vil kunne møte utfordringer som er tilpasset sine forutsetninger (Vedum et al, 2005, s.44). De eldste vil kunne få en utfordring ved å lære bort ting de allerede kan på en slik måte at andre også vil kunne dra nytte av den kunnskapen de har. Tilpasningene de eldste barna gjør når de viser bort til de yngste, vil bidra til at de yngre barna vil kunne møte utfordringer som er tilpasset sine forutsetninger. På denne måten får alle barna nye erfaringer som de kan ta med seg videre i senere samspill.

Tidligere i teoridelen presenterte jeg det Vygotskij kaller «den proksimale utviklingssonen», som går ut på at barna sammen med andre vil kunne strekke seg lengre enn hva de ville gjort

hver for seg (Elfström, 2016, s.43-45). I hendelsen Kari nevnte ser en at barna både er villige til å lære av hverandre, samtidig som de ønsker å lære bort. Dette er et viktig element for at barna skal kunne strekke seg lengre. Sammen gjør de yngste og de eldste barna nye oppdagelser, der de yngste barna får muligheten til å prøve ut det de har sett de eldste gjøre. Dette vil kunne inspirere de yngste barna til videre utforskning enten individuelt eller sammen i en gruppe. Barna vil da kunne utvikle seg, og få nye tanker og erfaringer som de ellers ikke hadde fått (Elfström, 2016, s.43-45).

Gjennom aktiv deltakelse i fellesskapet får barna ta i bruk kroppene sine, der de inviterer hverandre til felles lek (Søbstad, 2021, s.187). I denne samspillsekvensen inviterer de eldste barna de yngste til samspill der de aktivt viser bort ferdigheter og kunnskap de har, mens de yngste barna får muligheten til å delta i fellesskapet gjennom utprøving av det de blir vist. På denne måten kan barna som Kari nevnte oppleve å bli sett av hverandre. Barna vil gjennom aktiv deltakelse i fellesskapet kunne få bekreftelse av andre at de har betydning i fellesskapet, og at det de gjør vil ha innvirkning på de andre barna. Dette vil kunne bidra til at barna får positive oppfatninger av seg selv i barnefellesskapet (Greve, 2018, s.390-391). Dette var også noe både Kari og Stine påpekte.

Kari fortalte: «Vi ser da at barna får selvtillit, og det virker inn på deres selvbilde at de får muligheten til å vise hva de kan, og får lov til å være ekspert på et område».

Videre fortalte Stine i det samme intervjuet:

«Under dyrestellet opplever vi at barna er flinke til å samarbeide og hjelpe hverandre. Jeg føler de ser hverandre mer. Om et barn ikke får til noe andre barn får til, er det veldig stas å hjelpe de barna som ikke får det til».

Både Kari og Stine viser uttrykk for at de har positive erfaringer knyttet opp mot barnas samspill i grupper, der barna kan bruke hverandre som en ressurs. Ved å være «eksperter» på et område får barna muligheten til å vise fram hva de kan, og gjennom bekreftelsen de får av andre barn, vil dette kunne virke positivt inn på deres selvoppfatning.

Når barna er sammen med dyr er det viktig at de har en forståelse for hvordan deres kroppsspråk og stemmebruk kan ha innvirkning på dyrene (Vedum et al, 2005, s.96). I samspill med andre barn kan barna få innblikk i hvordan de skal oppføre seg ovenfor dyrene. Noen av barna vil kunne være brå og voldsomme, mens andre er mer rolige. Ved å observere hva de andre barna gjør, og hvordan dyrene reagerer på deres atferd, kan barna lære seg hvordan de skal oppføre seg. I intervjuet peker Marie på en hendelse hun selv har opplevd knyttet til dette:

«Men i barnegruppen var den en jente som var vant til geiter, og som var rolig i møte med dyrene. Hun satte seg ned på bakken og alle geitekillingene flokket seg rundt henne og ville ha kos. De andre barna som var for urolige så hva jenta gjorde og hermet etter henne. Dette endte med at geitekillingene kom til de andre barna slik at de også fikk klappet dem. Barna lærer seg å ta hensyn til dyrene og de lærer av hverandre, om hvordan de skal oppføre seg når de er sammen med dyr».

Ettersom barna ser hva jenten gjør tar de etter, og gjør det samme selv. På bakgrunn av det barna så dannet de seg nye tanker om hvordan de skulle oppføre seg i lag med geitekillingene. Gjennom observasjon av det jenten gjør sammen med geitekillingene, danner barna seg opp nye tanker, og endrer sin egen væremåte på bakgrunn av de erfaringene de gjør seg i interaksjonen med hverandre (Jæger et al, 2016, s.17). Barna har da reflektert over sine egne handlinger, og innsett at deres måte å nærme seg dyrene på kanskje ikke var den beste, og prøver dermed en annen måte de har sett fungere. Refleksjonen barna gjør seg vil kunne gi barna en ny forståelse for situasjonen, og bidra til at barna senere vil gå inn i en lignende situasjon på en annen måte (Nissen, 2019, s.45).

4.3 Kroppsspråk, følelser og ulike behov

Som nevnt tidligere er kroppspråket vårt og stemmebruken viktig å tenke på når en er sammen med dyr. Dyrene vil kunne oppfatte ting på en annen måte enn det som var meningen fra for eksempel barnet sin side (Vedum et al, 2005, s.96). På denne måten vil samspillet barna har med dyr kunne bidra til at barna utvikler respekt og forståelse for det som er levende (Vedum et al, 2005, s.29). De erfaringene barna får i samspill med dyr vil barna kunne koble videre til

sitt eget samspill med andre barn (Vedum et al, 2005, s.93-94). Dette er noe alle tre intervjupersonene trekker fram.

Marie forteller: «Barna lærer fra dyreholdet at de må være gode med hverandre, og at folk er forskjellige. De får oppleve at dyrene oppfører seg ulikt, noen er redde, mens andre er mer nysgjerrige. Slik er det også med mennesker».

I det andre intervjuet forteller Stine:

«Barna må da være snille med dyrene og ta hensyn til dem. Barna lærer da også hvordan de skal oppføre seg mot hverandre. Barna vet at vi må være snille og gode med dyrene fordi de har følelser akkurat som oss. I en slik sammenheng er dyrene en gylden inngangsport mot sosial kompetanse».

Videre forteller Kari:

«Dyrene kan være en fin måte å samtale rundt følelser og behov en har selv. Barna drar fort koblingen mellom barn-barn og barn-dyr. Det er fellesnevnerer mellom de to relasjonene. Barna ser fort sammenheng mellom sine egne følelser og dyrenes, og at det er mye likt dem imellom».

I rammeplanen står det at barna skal få «støtte i å mestre motgang, håndtere utfordringer og bli kjent med egne og andres følelser» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.13). I disse uttalelsene trekker intervjupersonene fram hvilken betydning dyrene har i deres pedagogiske arbeid. Selv tar de aktivt i bruk dyrene for å snakke om ulike følelser og behov barna kan kjenne på. Ved å få innblikk i hvilke følelser dyrene har, og hvordan de reagerer, kan barna få større innsikt i sitt eget og andres «følelsesregister». Som Kari sier vil barna kunne dra koblingen mellom barn-dyr-relasjonen og barn-barn-relasjoner. Ved å være i samspill med dyrene vil barna kunne få en forståelse for hvordan de skal oppføre seg og handle ovenfor andre barn. Erfaringer barna gjør seg i samspill med dyrene og andre mennesker vil ha betydning for hvordan barna går inn i møter med andre barn senere (Nissen, 2019, s.47). Når barna er sammen med dyrene må de være sensitive og lydhøre ovenfor dyrenes behov. Dette er også noe barna må være i samspill med andre barn. I kontakt med dyrene vil barna kunne få en forståelse av at dyrene kan ha de samme følelsene som de selv, og andre barn kan kjenne på. Ved å bli kjent med dyrenes følelser vil barna lettere kunne klare å kjenne seg igjen i

andre, både dyr og mennesker. På denne måten vil barnas evne til empati kunne utvikles (Kasin & Haugen, 2019, s.128). Som Marie nevner vil dyrene også oppføre seg ulikt ettersom de har ulike personligheter. Noen dyr vil være mer frampå enn andre. Sånn vil det også være med barn. Noen er litt mer skeptiske enn andre. Barna kan aldri helt vite hvordan de andre har det, eller hvordan de møter ulike utfordringer. Nissen (2019, s.47) skriver at det ikke vil være en fasit for hvordan en person er, eller hvordan en skal møte andre. Derfor er det viktig at barna klarer å lese hverandre, og tolke signaler de andre barna gir gjennom kroppsspråket. En viktig forutsetning for gode relasjoner er at barna får muligheten til å dele noe følelsesmessig sammen. Lehn & Sivertsen (2022, s.62) mener at den beste måten å gjøre det på er å la barna få bli kjent med egne følelser. Ettersom dyrene også viser følelser gjennom kroppsspråket sitt, kan dette være en fin mulighet for de ansatte å snakke om følelser på sammen med barna. Barna kan da få bli kjent med hvordan de selv reagerer på de ulike følelsene, og hvordan de uttrykker disse gjennom kroppsspråket. Dette er også noe alle intervjupersonene trekker fram. Ved å se dyrene og hvordan de uttrykker ulike følelser kan barna selv lære å kjenne igjen sine egne følelser, og hvordan disse kommer til uttrykk både hos de selv, og de andre barna. Ved å bli kjent med sine egne og andres følelser vil barna lettere kunne tilpasse sin egen atferd i forhold til hvordan de ønsker å påvirke de andre barna, samtidig som de klarer å ta vare på egne behov og interesser (Størksen, 2018, s.82).

I intervjuet med Stine og Kari kommer vi inn på temaet død, da dette vil være en naturlig del av hverdagen i en gårdsbarnehage.

Kari forteller: «Barna vil uansett oppleve at dyr dør en gang, og det kan være en fin måte å starte å prate om døden på. De blir vandt med at det er noe som skjer fra de er helt små».

Det at døden blir en så naturlig del av hverdagen vil kunne gjøre det lettere for både de ansatte og barna å snakke om et så vanskelig tema. På denne måten kan en bruke dyrene som en ressurs i det pedagogiske arbeidet, da det vil være en naturlig inngangsport til å snakke om døden sammen med barna. Av og til vil det være dyr barna har fått god kontakt med som vil dø. Under intervjuet fortalte Stine om en hendelse der de måtte avlive en hest:

«De tok vare på hverandre og støttet hverandre. Siden dette var en felles opplevelse for alle barna, kunne barna kjenne litt på de samme følelsene, noe som gjorde det lettere å sette seg inn i hvordan de triste barna følte seg».

Selv om døden kan være et vanskelig tema, så opplevde Stine her at barna tok vare på hverandre. De så hverandre, og klarte å vise empati for hverandre ved å sette seg inn i hvordan de andre barna hadde det. Barna fikk da muligheten til å sette ord på følelsene sine og uttrykke disse i lag med andre barn som så dem, og tok vare på dem. På denne måten kan barna inngå i positive samspill med andre barn, der de får muligheten til å snakke ut om følelser (Kibsgaard, 2018, s.358). Sammen med andre vil det være lettere for barna å sette ord på de vanskelige følelsene som kan oppstå under en slik situasjon siden de er sammen med noen som vil kunne kjenne på de samme følelsene. Dette trekker også Kari fram: «De er sammen med venner og ansatte som har opplevd det samme». Barna får da rom for å uttrykke sine egne følelser og behov. Dette vil kunne gjøre det mindre skremmende for barna å kjenne på de følelsene de får. Følelser barna får lov til å sette ord på vil kunne bli mindre truende og ukjent for barna. Dette vil kunne gjøre det lettere å akseptere følelsene når de kommer til uttrykk enten hos de selv, eller hos andre barn (Kibsgaard, 2018, s.358). På denne måten vil barna kunne dele noe følelsesmessig sammen, som senere vil kunne være utgangspunktet for en god relasjon (Lehn & Sivertsen, 2022, s.62). I hendelsen Stine nevnte delte barna den samme opplevelsen, noe som gjorde det mulig å forstå hvorfor de andre barna var lei seg. Selv om barna vil reagere ulikt, og håndtere det på ulike måter, vil barna lettere kunne forstå bakgrunnen for de følelsene de andre barna gir uttrykk for. Den gjensidighetsrelasjonen som da oppstår mellom barna, vil kunne gjøre det lettere for dem å sette seg inn i hvordan de skal møte hverandre i ulike situasjoner. Dette vil kunne påvirke dynamikken i barnegruppen, og skape grunnlaget for en gruppesamhørighet (Kasin & Haugen, 2019, s.128). Erfaringene barna får i samspill med hverandre vil påvirke barnas videre dannelsesprosess, og hvordan de senere går inn i nye samspill med andre (Kasin & Haugen, 2019, s.119).

5.0 Avslutning

I denne oppgaven har jeg med utgangspunktet i datamaterialet jeg har samlet inn, og relevant teori drøftet problemstillingen min som er: «Hvilke erfaringer har ansatte i barnehagen med å

ta i bruk dyr i det pedagogiske arbeidet, og hvordan påvirker dette barnegruppens samspill?». Datamaterialet som jeg har tatt utgangspunktet i ble samlet inn gjennom kvalitative forskningsintervjuer der jeg til sammen intervjuet tre ansatte i to ulike gårdsbarnehager. På bakgrunn av disse intervjuene utarbeidet jeg tre temaer som kan bidra til å belyse problemstillingen min. Selv om jeg tok disse for meg enkeltvis, vil alle tre temaene henge sammen og må derfor ses i lys av hverandre.

Gjennom drøftingen av datamaterialet så en at alle tre intervjupersonene løftet fram betydningen av dyrestellet, og hvordan en kunne ta i bruk dyrene i det pedagogiske arbeidet. I intervjuene løftet de fram hvordan barna gjennom samarbeid i mindre grupper kan få «øynene opp for hverandre», og hvilken betydning disse gruppene kan ha for barnas samspill med hverandre. De løftet fram hvordan barna gjennom samarbeid kan få felles opplevelser og minner som kan bidra til at barna får en felles levd historie. Disse opplevelsene vil senere kunne bringe barna sammen inn i ny lek og nye samspillsrelasjoner med hverandre. Selv om en ikke kan si at det på bakgrunn av disse samspillssekvensene vil utvikle seg en vennerelasjon, har intervjupersonene opplevd at de barna som har vært sammen i gruppene senere også har lekt sammen. Ute i stallen/fjøset kommer barna rundt et felles tredje der barna gjennom gester og imitasjon kan bekrefte hverandre i samspillet. På denne måten kan barna uttrykke et felles *vi*, der barna aktivt får ta del i utforskningsprosesser i lag med andre barn. I disse utforskningsprosessene vil barna kunne få ny innsikt ved at barna deltar aktivt i hverandres lærings- og dannelsingsprosesser. I samspill med hverandre vil barna kunne inspirere hverandre til å prøve ut nye ting. På denne måten vil barna kunne strekke seg lengre i den proksimale utviklingssonen enn hva de ville gjort hver for seg. Barna kan da ta i bruk hverandre som en ressurs der de gjennom observasjon kan få ny innsikt i hvordan de skal ta vare på dyrene og hverandre. Ved å observere hva de andre barna gjør, kan barna få nye erfaringer med hvordan en skal oppføre seg ovenfor dyrene, og dermed hvordan en kan vise respekt og forståelse for noe levende. Som intervjupersonene også trekker fram vil barna kunne se koblingen mellom barn-dyr-relasjoner, og barn-barn-relasjoner. Så de erfaringene barna gjør seg i lag med dyrene vil de kunne ta med seg videre i samspill med andre barn. Som barn har også dyr forskjellig personlighet, og barna må være lydhøre ovenfor dyrene for å kunne lese signalene de gir. Barna får da muligheten til å samtale rundt følelser og hvordan dyrene uttrykker disse. Disse erfaringene vil barna kunne ta med seg videre til sine egne samspillsrelasjoner med andre barn. Samtalene barna har sammen vil kunne gjøre det lettere

for dem å dele noe følelsesmessig, da barna lettere vil kunne klare å kjenne igjen følelser hos seg selv, og hos de andre barna.

Gjennom dette forskningsprosjektet har jeg tilegnet meg ny kunnskap om hvordan en kan ta i bruk dyr i det pedagogiske arbeidet, og hvilken sosial innvirkning dyrene kan ha i barnegruppen. Videre hadde det vært spennende å forske på hvordan barna selv oppfatter sin egen barnehagehverdag i lag med dyrene og andre barn. For å utvide prosjektet kunne jeg da hatt barnesamtaler for å få barnas perspektiver på hvordan de selv opplever det å ha ansvaret for dyrene, og samspillet de har med de andre barna under dyrestellet.

6.0 Referanseliste:

- Alvestad, T. (2018). *Når du og jeg er sammen*. I Glaser, V., Strøksen, I. & Drugli, M.B. (red). *Utvikling, lek og læring i barnehagen. Forskning og praksis*. (2.utg., s.401-412). Fagbokforlaget.
- Bergsland, M.D. & Jæger, H. (2014). *Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen*. Cappelen Damm Akademisk.
- Dalland, O. (2021). *Metode og oppgaveskriving*. (7.utg). Gyldendal.
- Elfström, I., Nilsson, B. ... & Wehner-Godée, C. (2016). *Barn og naturvitenskap*. Cappelen Damm Akademisk.
- Frøyland, S.L. (2021). *Er leken for alle?*. I Haugen, S., Løkken, G. & Røthle, M. (red). *Småbarnspedagogikk. Fenomenologiske og estetiske tilnærminger*. (2.utg., s.196-214). Cappelen Damm Akademisk.
- Greve, A. (2018). *Barns vennskap og jevnaldningsrelasjoner*. I Glaser, V., Strøksen, I. & Drugli, M.B. (red). *Utvikling, lek og læring i barnehagen. Forskning og praksis*. (2.utg., s.383-399). Fagbokforlaget.
- Haugen, S. (2021). *Barnehagen – arena for små barns opplevelse av mestring og glede over livet*. I Haugen, S., Løkken, G. & Røthle, M. (red). *Småbarnspedagogikk. Fenomenologiske og estetiske tilnærminger*. (2.utg., s.49-68). Cappelen Damm Akademisk.
- Johannessen, A. Tufte, P.A. & Christoffersen L. (2021). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. (6.utg). Abstrakt forlag.
- Kasin, O. (2019). *Solidaritet og rettferdighet i barnehagen*. I Kasin, O. (red)., Haugen, S. ... & Syed, B.F. *Bærekraftig utvikling. Pedagogiske tilnærminger i barnehagen*. (s.209-227). Fagbokforlaget.
- Kasin, O. & Haugen, S. (2019). *Barnehagens verdigrunnlag og bærekraftig utvikling*. I Kasin,

- O. (red.), Haugen, S. ... & Syed, B.F. *Bærekraftig utvikling. Pedagogiske tilnærminger i barnehagen.* (s.113-138). Fagbokforlaget.
- Kibsgaard, S. (2016). *Barnekultur i flerkulturelle barnehager.* I Jæger, H. & Torgersen, J.K. (red). *Barnekultur.* (s.74-88). Cappelen Damm Akademisk.
- Kibsgaard, S. (2018). *Den livsviktige leken.* I Glaser, V., Strøksen, I. & Drugli, M.B. (red). *Utvikling, lek og læring i barnehagen. Forskning og praksis.* (2.utg., s.353-367). Fagbokforlaget.
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplan for barnehagen. Innhold og oppgaver.* Pedlex.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju.* (2.utg). Gyldendal Akademisk.
- Malterud, K. (2017). *Kvalitative forskningsmetoder for medisin og helsefag.* (4.utg). Universitetsforlaget.
- Larsen, A.K. (2017). *En enklere metode. Veiledning i samfunnsvitenskapelig forskningsmetode.* (2.utg). Fagbokforlaget.
- Lehn, E.W. & Sivertsen, A.H. (2022). *Barnehagens betydning for livsmestring.* Fagbokforlaget.
- Nissen, K. (2019). *Danningsprosesser i barnehagen.* I Frønes, M.H. & Glaser, V. (red). *Praksisbok for barnehagelærerstudenten.* (s.35-48). Universitetsforlaget.
- Sageidet, B.M. (2019). *Pedagogiske metoder for å lære barn om sammenhenger for bærekraftig utvikling.* I Bergan, V. & Bjørndal, K.E.W. (red). *Bærekraft i praksis i barnehagen.* (s.53-66). Universitetsforlaget.
- Svartdal, F. (2015). *Psykologiens forskningsmetoder. En introduksjon.* (4.utg). Fagbokforlaget.
- Størksen, I. (2018). *Sosial utvikling.* I Glaser, V., Strøksen, I. & Drugli, M.B. (red). *Utvikling, lek og læring i barnehagen. Forskning og praksis.* (2.utg., s.79-105). Fagbokforlaget.

Strømsheim, G. (2017, 29.april). *Dette lærer barnet av å ha dyr*. Klikk.

<https://www.klikk.no/foreldre/barn/dette-laerer-barnet-av-a-ha-dyr-2354062>

Søbstad, F. (2021). *Småbarnas humoropplevelser*. I Haugen, S., Løkken, G. & Röhle, M. (red). *Småbarnspedagogikk. Fenomenologiske og estetiske tilnærminger*. (2.utg., s.178-195). Cappelen Damm Akademisk.

Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse: en innlevelse i kvalitative metoder*. (5. utg). Fagbokforlaget.

Tholin, K.R. (2018). *Den betydningsfulle omsorgen*. I Glaser, V., Strøksen, I. & Drugli, M.B. (red). *Utvikling, lek og læring i barnehagen. Forskning og praksis*. (2.utg., s.203-217). Fagbokforlaget.

Utsi, T.A., Bøe, K.W. & Krempig, I.W. (2019). *Vill mat i barnehagen – kompetanseutvikling i fellesskap*. I Bergan, V. & Bjørndal, K.E.W. (red). *Bærekraft i praksis. I barnehagen*. (s.115-136). Universitetsforlaget.

Vedum, T.V., Dullerud, O. & Ødegaard, T. (2005). *Natur- og gårdsbarnehagen*. Fagbokforlaget.

7.0 Vedlegg

Vedlegg 1 Informasjonsskjema



DronningMaudsMinne
HØGSKOLE FOR BARNEHAGELÆRERUTDANNING

Vil du delta i bachelorprosjektet

«Barn og dyr»

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et bachelorprosjekt hvor formålet er å få innsikt i erfaringer du har gjort deg knyttet til det pedagogiske arbeidet med dyr. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Formålet med studiet er å få større innsikt i hvordan barnehagelærere kan arbeide pedagogisk med dyr. Siden du har erfaring fra arbeid med dyr i barnehagen, hadde det vært fint å få deg som informant. Vi er særlig opptatt av hvilken betydning arbeidet med dyrene har knyttet opp mot barnas samspillsmønstre med hverandre, de voksne, og med dyrene.

Problemstillingen min er: «Hvilke erfaringer har ansatte i barnehagen med å ta i bruk dyr i det pedagogiske arbeidet, og hvordan påvirker dette barnegruppens samspill?»

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning er ansvarlig for prosjektet.

Hva innebærer det for deg å delta?

Hvis du velger å delta i prosjektet innebærer det for deg at du stiller opp til et intervju som vil vare i underkant av 1 time hvor vi snakker sammen om dine erfaringer knyttet til pedagogisk arbeid med dyr i barnehagen. Temaer som vil bli belyst er blant annet praktiske hensyn (didaktiske forutsetninger), relasjoner og samspill. I tillegg til dette vil vi nok også komme inn på andre temaer underveis.

I selve intervjusituasjonen vil vi begge være til stede. Den ene vil stille spørsmål og den andre notere det som blir sagt. Vi har valgt å unngå bruk av digitalt opptaksutstyr av etiske hensyn.

I etterkant av intervjuet vil vi renskrive notatene på en datamaskin og lagre det der. Alle opplysninger vil bli anonymisert og forsvarlig håndtert gjennom hele bachelorprosessen vår. Du vil også ha mulighet til å lese gjennom datamaterialet i etterkant hvis du ønsker det.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke ditt samtykke fram til prosjektets slutt, uten å oppgi noen grunn. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

Hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og som nevnt, alle navn anonymiseres.

Prosjektet skal avsluttes 28.06.2023.

Med vennlig hilsen

Veileder:

Marit Heldal
Per-Arvid Wolk

Student:

Ingunn Torød Buset

Vedlegg 2 Intervjuguide

Problemstilling:

«Hvilke erfaringer har ansatte i barnehagen med å ta i bruk dyr i det pedagogiske arbeidet, og hvordan påvirker dette barnegruppens samspill?»

Oppvarmingsspørsmål:

1. Kan du fortelle litt om deg selv, og dine interesser?
2. Hvilken utdanningsbakgrunn har du?
3. Hvilke erfaringer hadde du med dyr før du startet å jobbe i denne barnehagen?

Refleksjonsspørsmål:

Pedagogisk arbeid:

1. Hvordan tar dere i bruk dyrene i det pedagogiske arbeidet? (Begge)
2. Er det noe du opplever som ekstra givende i det pedagogiske arbeidet? Er det noe du opplever som utfordrende? (Begge)

Relasjoner:

3. Hva opplever du barna får ut av å være sammen dyr? (Begge)
4. Hvordan opplever du at samspillet med dyrene påvirker barna i barnehagehverdagen? (Medstudent)
5. Opplever du at dyrene har innvirkning på barnas samspill? Eventuelt hvilke erfaringer har du med dette? (Meg)
6. Hvordan opplever du samspillet i barnegruppen når de er sammen med dyrene og når de ikke er det? Er det noen forskjeller? (Begge)

Avslutningsspørsmål:

1. Opplever du at barna gir tilbakemelding på det dere gjør? Eventuelt hva?
2. Er det noe du har kommet på nå i ettertid som du har lyst til å tilføye ett av spørsmålene?