

Vennskap mellom de yngste barna

«Hvordan arbeider barnehagepersonalet med å tilrettelegge for vennskap mellom de yngste barna i barnehagen?»

Karoline Enga Husby

Kandidatnummer: 23

Bacheloroppgave

BHBAC3990

Trondheim, april 2024

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

Denne bacheloroppgaven er et symbol på endt barnehagelærerutdanning ved Dronning Mauds Minne Høgskole. Jeg vil i forbindelse med dette rette en stor takk til mine informanter for deres velvillige og svært nyttige deltakelse, samt mine veiledere, Ronja Skoglund Fjelnset og Signe Marie Hanssen, for god hjelp og veiledning underveis.

Jeg vil også rette en stor takk til familie og venner som hele veien har gitt oppmuntrende ord. Spesielt vil jeg takke min samboer, André, for uvurderlig støtte, gode råd og uendelig med tålmodighet, og min sønn Edvard, som har vært en stor motivasjon og inspirasjon gjennom hele prosessen.

Håper du som leser finner innholdet interessant. Til barns beste!

Tusen takk,
Karoline Enga Husby

Trondheim, 26. april 2024

Innholdsfortegnelse

1.0 Innledning	4
1.1 Bakgrunn for valg av tema og problemstilling.....	4
1.2 Oppgavens innhold.....	5
2.0 Teori	5
2.1 Vennskapsbegrepet	5
2.2 Barns vennskap.....	6
2.3 De yngste barna i barnehagen.....	8
2.4 Vennskapets dialektikk	9
2.5 Barnehagens pedagogiske miljø	10
3.0 Metode	12
3.1 Valg av forskningsmetode	12
3.2 Planlegging av datainnsamling.....	12
3.3 Utvalg av informanter	13
3.4 Beskrivelse av gjennomføring	14
3.5 Analyse	14
3.6 Metodekritikk	15
3.7 Etske retningslinjer.....	16
4.0 Presentasjon av funn og drøfting av datamateriale	17
4.1 Barnehagepersonalets forståelse av vennskap.....	17
4.1.1 «Da har man ekte vennskap».....	17
4.1.2 «De har en måte å kommunisere på og være på og leke på, som de har seg imellom».....	18
4.2 Voksenrollens betydning for de yngste barnas vennskap	20
4.2.1 «Legge rommene til rette slik at det er nok materiale for at barna skal finne hverandre»	21
4.2.2 «De fleste barnegrupper er for store for gode interaksjoner mellom barna».....	24
4.2.3 «Det er jo ganske store avgjørelser vi tar på vegne av små mennesker»	26
4.3 «Krangling er jo et godt tegn på at to barn har lyst til å leke sammen»	27
5.0 Oppsummering og avslutning	29
6.0 Litteratur	31
7.0 Vedlegg	32
7.1 Vedlegg 1: Samtykkeskjema.....	32
7.2 Vedlegg 2: Intervjuguide	34

1.0 Innledning

1.1 Bakgrunn for valg av tema og problemstilling

Jeg visste tidlig at jeg ville skrive om noe som hadde med inkludering, fellesskap og vennskap å gjøre. Det jeg brenner mest for i møte med barn, er at alle barn skal føle seg som en unik og verdifull del av fellesskapet. Jeg ønsker at barnehagen skal være et sted der alle barn skal få oppleve gode samspillserfaringer og vennskap med jevnaldrende. Fellesskap og vennskap har en sentral plass i både barnehageloven og rammeplanen for barnehagen. Formålsparagrafen § 1 slår fast at barnehagen skal «være et utfordrende og trygt sted for fellesskap og vennskap» (Barnehageloven, 2005). Vennskap berører mange sider av det å være et menneske; glede over å være sammen, fellesskapsfølelse og opplevelse av å skape mening sammen. Gjennom vennskap kan barn lære noe om både det å bli en venn, være en venn og ha en venn. Men også det å ikke ha en venn, eller ikke være en venn (Greve, 2015, s. 56). Dette gir vennskap en tilleggsdimensjon fremfor fellesskap, og var avgjørende for at jeg valgte å skrive om vennskap.

For å avgrense ytterligere, har jeg valgt å se på vennskap mellom de yngste barna i barnehagen. Jeg har i løpet av mine tre år som barnehagelærerstudent, som mangeårig vikar i barnehage, og nå som mamma til en 1,5-åring, gjort meg mange refleksjoner over de yngste barnas omgangsformer og hvordan de er i samspill med jevnaldrende. For meg, har mange av deres gester og uttrykk virket både forstyrrende og meningsløse; et hyl fra intet, bank i bordet med matboks eller overdreven latter. De andre barna imiterer og gjentar – og kaoset er komplett. Det jeg nå har forstått, er at dette er blant mange tegn på begynnende relasjonsbygging og samspill mellom de yngste barna. Med sine karakteristiske og kroppslige uttrykk kommuniserer de en felles forståelse for hverandres mening og hensikt (Løkken, 2004, s. 22).

Ettersom disse kroppslige uttrykkene kan være utfordrende å forstå, vil de voksnes holdninger til de yngste barnas omgangsformer og vennskap være avgjørende. Å tilrettelegge for vennskap mellom de yngste barna, krever et barnehagepersonale som respekterer og anerkjenner deres ulike måter å være sammen på. Dette danner utgangspunkt for oppgavens problemstilling:

«Hvordan arbeider barnehagepersonalet med å tilrettelegge for vennskap mellom de yngste barna i barnehagen?»

1.2 Oppgavens innhold

Oppgaven er delt i syv kapitler med tilhørende underkapitler. Temaene i teorien vil gjennomgående være vennskap, de yngste barna og voksenrollen i møte med de yngste barnas vennskap. I metodekapitlet gjøres det rede for hvordan prosessen har vært fra valg av forskningsmetode, til bearbeiding av datamaterialet. Deretter presenteres mine funn, som drøftes i lys av anvendt teori. Avslutningsvis oppsummeres funnene som gir svar på problemstillingen. De to siste kapitlene består av henholdsvis litteraturliste og vedlegg.

2.0 Teori

I dette kapitlet presenteres teori som er relevant for å besvare oppgavens problemstilling. Kapitlet er delt i fem delkapittel. Først gjøres det rede for vennskapsbegrepet generelt. Deretter presenteres vennskap mellom barn og de yngste barnas karakteristiske omgangsformer. Vennskapets dialektikk handler om konflikter og barnehagepersonalets holdninger til dette. Avslutningsvis presenteres teori knyttet til barnehagens pedagogiske miljø som er av betydning for hvordan barnehagepersonalet best mulig kan tilrettelegge for vennskap.

2.1 Vennskapsbegrepet

Begrepet vennskap rommer mange assosiasjoner og dimensjoner, noe som gjør det utfordrende å finne en god definisjon. Hver vennskskapsrelasjon er unik, og vennskap kan ha ulik betydning for ulike personer (Greve, 2015, s. 43). Opprinnelig kommer ordet venn fra gammelnorsk *vinr*, som er beslektet med det latinske ordet *venus* som betyr kjærlighet og skjønnhet. Både det franske, spanske og italienske ordet for venn, henholdsvis *ami*, *amigo* og *amico* knyttes til det latinske navnet på kjærlighetsguden Amor. Altså ser vi en tilknytning mellom begrepet *venn* og begrepet *kjærlighet* (Greve, 2015, s. 43). Hansen (2015, s. 123) beskriver vennskap som emosjonelt basert. Emosjoner bidrar til å binde mennesker sammen, og denne emosjonelle bindingen avgjør vennskapets karakter. Hun skriver videre at vennskap er å oppleve glede, trygghet og støtte sammen med et spesifikt annet menneske (Hansen, 2015, s. 125).

Store norske leksikon definerer vennskap som «[...] et fortrolig forhold mellom mennesker. En person man har et slikt forhold til er en venn» (Vennskap, 2024). Anne Greve (2009, s. 29)

trekker også frem fortrolighet i sin beskrivelse av hva et vennskap kan innebære. Sammen med begreper som nærhet, innbyrdes avhengighet og vi-følelse. Venner ønsker å være nær hverandre, vil savne hverandre når de er fra hverandre og har en egen hengivenhet mot hverandre (Greve, 2009, s. 30). Dette bidrar til å styrke tilknytningen mellom venns- og kjærlighetsbegrepet.

Gjensidighet er et begrep som går igjen i beskrivelsen av vennskap. Gjensidighet kan knyttes til innbyrdes avhengighet og innebærer at begge parter i en venns- og kjærlighetsrelasjon må se på den andre som en venn, begge verdsetter hverandre (Greve, 2015). Gjensidighet er også trukket fram av Engdahl (2015, s. 137) og Borge (i Greve, 2015, s. 54) som et nødvendig kriterium for å kalle en relasjon for vennskap.

2.2 Barns vennskap

Tidligere forskning, spesielt fra 1930-tallet, har vist til at små barn ikke kan inngå i dype relasjoner med andre jevnaldrende. På denne tiden ble barns samspill sett på som tilfeldig (Greve, 2009, s. 17). Nå slår nyere forskning fast at allerede fra 7-måneders alder kan barn vise samhörighet med jevnaldrende gjennom felles fokus, imitasjon og utveksling av gjenstander. Dette kan være begynnelsen til utvikling av ferdigheter som kreves for å inngå i en venns- og kjærlighetsrelasjon (Greve, 2015, s. 53). Fra 1,5–3-årsalderen skjer det ytterligere forandring i hvordan barn forholder seg til jevnaldrende. Barna kan da samarbeide, planlegge og kontrollere egne følelser på en annen måte (Dunn i Greve, 2009, s. 38). Dette viser at barn kan inngå i langt mer kompliserte relasjoner enn det som først var antatt.

Dersom voksne skal tolke vennskap på bakgrunn av egne vurderinger av hva som karakteriserer vennskap, er det en fare for at vennskap mellom barn mister sin verdi. For barn kan en følelse av vennskap oppstå i små øyeblikk, vare i noen små glimt, før det hele er over og de går hver til sitt (Øksnes, 2015, s. 16). I denne sammenheng er Nilsen (2015) sin forskning på situasjonsavhengige vi-fellesskap interessant.

Vi-fellesskap viser til det gjensidige samspillet, gleden og den sosiale betydningen barn kan ha for hverandre. Men samtidig anerkjennes det ustabile i barns relasjoner. Vi-fellesskap innebærer dermed sagt en midlertidighet der samspill oppstår, men like fort avsluttes, før det igjen kan etableres – gjentatte ganger. Vi-fellesskap etableres og vedlikeholdes på ulike måter, avhengig av hvilke barn som inngår i relasjonen. Her finner vi bruk av kropp og stemme,

felles interesser, illegal aktivitet og barns bruk av små åpninger i rutiner og dagsrytme (Nilsen, 2015).

Barn bruker ulike former for kroppslig kommunikasjon i møte med hverandre. Imitasjon og herming, mimikk, fysisk kontakt og nærhet er blant barns måter å kommunisere på, og kan være måter å inngå i et vi-fellesskap. Felles interesser, på den måte å like eller ha de samme tingene kan også være en måte å markere et vi-fellesskap på. Illegal aktivitet handler om å utfordre det som ikke er lov, men være sammen om det, og dele skrekkblandet fryd og glede i gjennomføringen. I tillegg kan barn utnytte små rom i dagsrytmen til å finne sammen og danne et vi-fellesskap. Det kan for eksempel være i påkledningssituasjoner eller å bli sittende igjen etter et måltid (Nilsen, 2015).

Vi-fellesskap er nært tilknyttet det Anne Greve (2009) har kalt et felles «vi». Hun beskriver felles «vi» som en «byggekluss i oppbyggingen av et vennskap» (Greve, 2009, s. 90). Greve (2009) trekker i denne sammenheng frem *møtet* som helt avgjørende for at vi-fellesskap skal oppstå. Gjentatte møter mellom barna bidrar til å bygge opp et felles erfaringsforråd som sier noe om hvordan akkurat «vi» er sammen. Det følger fra rammeplanen at personalet skal gi barna felles erfaringer i lek (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 8). Greve (2009) støtter Nilsen (2015) sine beskrivelser av hvordan barn kroppslig kommuniserer med hverandre, og gjør videre rede for syv ulike måter et felles «vi» kan komme til uttrykk på. Disse er å skape mening sammen, å knytte an til hverandres livsverdener, humor, kroppslighet, å beskytte vennskapet, etikk og konflikter. Jeg vil i det følgende kort gjøre rede for disse, med unntak av konflikter, som jeg vil gå nærmere inn på under vennskapets dialektikk.

Å skape mening sammen handler om hvordan barn gjennom felles interesser i lek danner lekerutiner for hvordan nettopp «vi» er sammen. Kari og Per leker alltid at de pakker kofferten og drar på reise. Men sammen med Ola, liker Kari å herje i puterommet. Å dra på reise er en felles erfaring Kari og Per har sammen, men som ikke Kari og Ola har. Å knytte an til hverandres livsverdener er å tone seg inn på den andres livsverden, vise at en bryr seg om den andre ved å vise at den andres livsverden også angår en selv. Det kan for eksempel være å vise interesse for noe som en vet at den andre er interessert i (Greve, 2009).

Humor og glede er sentralt i oppbyggingen av vennskap. Overdreven latter er et karakteristisk trekk blant de yngste barna for å kommunisere at «nå har vi det morsomt». Barn kan også ha helt interne måter å uttrykke humor på, som kan være vanskelig å forstå for utenforstående. Kroppslighet viser til barnas ulike måter å være kroppslige på i de ulike

vennskapsrelasjonene. Her møtes barna gjennom blikk, latter og imitasjon. Å beskytte vennskapet kan være å gjemme seg vekk, beskytte hverandre i konflikter eller ekskludere andre barn fra leken. Den etiske dimensjonen i vennskap handler om trofasthet og omsorg for den andre. Det kan synes gjennom et ønske om å hjelpe hverandre, trøste den andre eller forsvare den andre (Greve, 2009).

Gunvor Løkken (2004) har utviklet fenomenet toddlerkultur, og hvordan denne kultiveringsprosessen oppstår. Vi kan der se tydelige paralleller til «vi-fellesskap» og et felles «vi». Jeg vil i det følgende gå nærmere inn på dette, sammen med en redegjørelse av de yngste barnas karakteristiske omgangsformer.

2.3 De yngste barna i barnehagen

Gunvor Løkken (2004) har studert det sosiale livet blant barn i 1- og 2-årsalderen. Hun betegner barn i denne alderen for toddlere, fra det engelske ordet toddler som betyr «den som stabber og går». Hun bygger sin studie på Maurice Merleau-Ponty (1945, 1962) sin fenomenologi der barna gjennom aktiv, meningssøkende handling eller bevegelse oppnår forståelse for verden. Deres handlinger og bevegelser har en intensjon. De yngste barnas sosiale omgang med hverandre, viser at de forstår hverandres mening, blant annet i felles lek (Løkken, 2004).

Løkken (2004) har kalt 1- og 2-åringenes karakteristiske omgangsformer for toddlerkultur. Denne toddlerkulturen oppstår som følge av en prosess som begynner med at barna imiterer hverandre og gjentar visse handlinger, gjerne handlinger knyttet til lek. Disse lekehandlingene blir etter hvert til rutiner. Det kan for eksempel være å klatre opp og ned fra en sofa, eller løpe frem og tilbake fra vegg til vegg – kroppen er i sentrum. Det at lekehandlingene blir til forutsigbare rutiner, viser en felles forståelse mellom barna; «her er det meningen at vi skal gjøre sånn». For voksne kan det være utfordrende å forstå hensikten med de ofte kaotiske lekehandlingene, men det er av stor verdi for barna, da det kan vise til en begynnende etablering av relasjoner og fellesskap (Løkken, 2004).

Toddlerkulturen som etableres, viser stadig nye variasjoner ettersom rutineene utvikles og forandrer seg etter hva barna finner interessant (Løkken, 2004). Toddlerkultur kan knyttes til det Alvestad (2015, s. 88) har kalt kameratkultur blant de yngste barna. Kameratkultur beskriver hvordan de yngste barnehagebarna, gjennom sosiale interaksjoner, utvikler felles rutiner for samspill og kommunikasjon. Et sentralt trekk ved de yngste barnas interaksjon,

som ofte har begrenset verbal kommunikasjon, er *å gjøre ting sammen*. Ved å gjøre ting sammen, oppstår en følelse av fellesskap der barn sammen erfarer og lærer noe om samspillet betydning for vennskap (Alvestad, 2015, s. 88).

Avslutningsvis i denne delen om de yngste barna, vil jeg trekke frem toddlernes karakteristiske hilse- og velkomstmåter, da dette bidrar til å synliggjøre de yngste barnas omsorg for hverandre. Løkken (2004, s. 139) viser i sin undersøkelse av 176 ankomster på småbarnsavdelingen i barnehagen, at det i 91 % av tilfellene ble vist oppmerksomhet av andre barn overfor det nyankomne barnet. Denne form for oppmerksomhet kom til uttrykk på ulike måter. Blant annet gjennom å gjenta navnet til den som kommer, smil, latter, glade utrop, tilby en stol og kommentere til de andre hvem som hadde kommet. Barns glade møter på morgenen, er av Wolf (2021, s. 103) trukket frem som et tegn på trygghet og tilhørighet i barnegruppa.

2.4 Vennskapets dialektikk

Vennskap kan romme harmoni, fellesskap og glede, men også konflikt, illojalitet og avvisning. Vennskapets dialektikk er et begrep Anne Greve (2009) bruker i sin forskning og viser til det komplekse og motsetningsfylte et vennskap kan bestå av. Hvordan det gode og vonde i en vennsapsrelasjon er i en helhetlig bevegelse frem og tilbake (Greve, 2009, s. 82). Ifølge rammeplanen skal barnehagen være et trygt sted der barna kan prøve ut ulike sider ved samspill, fellesskap og vennskap (Kunnskapsdepartementet, 2017, s 11). Dette kan blant annet innebære å stå i uenigheter og konflikter med venner.

Gjensidighet er av flere forskere trukket frem som et nødvendig kriterium for å kunne definere en relasjon som et vennskap. Samtidig har Greve (2009) i sin forskning funnet at denne gjensidigheten ikke alltid trenger å være til stede. Et barn kan oppleve å bli avvist av en god venn. Spesielt de yngste barnas lek er skjør, og det å holde noen utenfor en pågående lek, kan like mye være et ønske om å beskytte sin lek, som et uttrykk for å stenge noen ute (Greve, 2009, s. 106). Men barna vil også oppdage at avvisning kan være midlertidig, og vennskapet kan gjenoppstå bare kort tid etterpå (Nilsen, 2015, s. 72).

Også konflikter kan være midlertidige. Noen konflikter eskalerer med sinne og frustrasjon, og kan ende med at barna går hver til sitt. Men barn kan erfare at selv om en uenighet eller konflikt ikke løses, kan de samme barna leke den samme leken med like stor hengivenhet på et senere tidspunkt. Dette kan også knyttes til de ustabile og flyktige «vi-fellesskap» som

Nilsen (2015) gjør rede for, der det kan være en uenighet som fører til at vennskapet brytes ned, før det etableres igjen. Ofte har barnehagepersonalet en tendens til å tolke konflikter som mer alvorlige enn de egentlig er, og dermed gripe inn og skille barna fra hverandre før barna får mulighet til å løse konflikten selv (Greve, 2009). Greve (2009, s. 120) viser til at det at barn vender tilbake til forhandlinger i en lek, kan tolkes som et ønske om å være i vennsksapsrelasjonen. Greve (2009, s. 28) trekker videre frem at konflikter oppstår like ofte mellom venner som mellom barn som ikke definerer seg som venner. Og en konflikt kan like mye være et tegn på vennskap, som uvennskap.

Konflikter kan gi verdifulle erfaringer med forhandling. Det følger fra rammeplanen at personalet skal støtte barna i å sette egne grenser, respektere andres grenser og finne løsninger i konfliktsituasjoner (Kunnskapsdepartementet, 2017, s 23), videre følger det at barna skal få støtte i å mestre motgang, håndtere utfordringer og bli kjent med egne og andres følelser (Kunnskapsdepartementet, 2017, s 23). De yngste barnas forhandlinger dreier seg oftest om lekemateriale og foregår mer implisitt i leken – de forhandler imens leken pågår (Alvestad, 2015, s. 92). Når barna får stå i forhandlinger med andre barn, lærer de å uttrykke egne perspektiver, samtidig som de får erfaring med at de må søke å forstå andre barns ønsker og synspunkter for at leken skal vedvare. Dette kan blant annet være å lære andre barns grenser og tåleevne (Greve, 2015), som er i samsvar med rammeplan (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 23). Ved å stå i konflikter og uenigheter sammen, blir konflikten en del av vennskapets erfaringsforråd (Greve, 2009).

Personalet i barnehagen skal bidra til at alle barn kan få leke med andre, oppleve vennskap og lære å beholde venner (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 29). I forbindelse med konflikter, utestenging og avvisning, er det svært viktig at de voksne er årvåkne og oppmerksomme på hvilke barn som blir holdt utenfor. Dersom det er det samme barnet som ofte opplever å bli avvist, er det barnehagepersonalets ansvar å legge til rette for at barnet utvikler strategier for å få innpass i leken, og får erfare gode samspillserfaringer og vennskap i barnehagen (Engdahl, 2015).

2.5 Barnehagens pedagogiske miljø

Personalet skal bidra til at alle barn får oppleve vennskap i barnehagen (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 23). Hvordan barnehagehverdagen organiseres, kan både muliggjøre og begrense vennskap mellom barn (Greve, 2009). Organisering inngår i

barnehagepersonalets oppgaver, og barna er dermed prisgitt personalets valg i det pedagogiske miljøet. Kristin Danielsen Wolf (2021, s. 93) deler barnehagens pedagogiske miljø inn i et fysisk miljø og et psykososialt miljø. Både det fysiske og det psykososiale miljøet i barnehagen påvirker hvordan barna får tilgang til å delta og medvirke ut fra sine væremåter og uttrykksformer, og videre hvordan personalet arbeider med å tilrettelegge for vennskspsrelasjoner mellom de yngste barna i barnehagen.

Det fysiske miljøet kommer til syne gjennom valg som gjøres i omgivelsene i form av hvordan rom er møblert, valg av materialer og leker, og hvordan barn og personale er organisert (Wolf, 2021). Det følger fra rammeplanen for barnehagen at «personalet skal utforme det fysiske miljøet slik at alle barn får muligheter til å delta aktivt i lek og andre aktiviteter, og slik at leker og materiell er tilgjengelig for barna» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 19). Mange, varierte og tilgjengelige muligheter for utforskning og lek, kan fremme små barns lek og samspill. De yngste barna har en kroppslig tilstedeværelse, og deres lek er preget av mye fysisk aktivitet rundt store lekeredskaper. Innredningen bør derfor hensynta dette, og gi barna nok plass til å kunne bevege på seg. Store lekeredskaper innbyr til samspill mellom barn – en stor sofa, madrass, et stort vindu eller et platå kan være gode møteplasser for de yngste barna som gir fysiske utfordringer de kan være sammen om å utforske (Engdahl, 2015). I tillegg er lekearealer som inneholder muligheter for manipulerende og problemløsende lek, utforskende og kreativ lek, rollelek og muligheter for skjermet og rolig lek hensiktsmessig for de yngste barnas lek og samspill (Wolf, 2021, s. 137). Alle barn skal finne varierte arenaer der de kan inngå i relasjoner og samspill med andre barn (Alvestad, 2015, s. 95).

Det er barnehagelærerne sitt ansvar å ta hensyn til vennskspsrelasjonene (Greve, 2009, s. 171). Ofte er det hensiktsmessig å dele barna inn i mindre grupper. Ifølge rammeplanen skal barnehagen synliggjøre den enkeltes plass og verdi i fellesskapet (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 8). Mindre grupper kan bidra til at barna opplever seg om mer betydningsfulle deltakere i et fellesskap (Wolf, 2021, s. 142). Ved inndeling i grupper innehar barnehagepersonalet en makt overfor barna som må forvaltes med varsomhet. Dette kan også være aktuelt ved bordplassering eller når barna skal over på nye avdelinger. For at vennskspsrelasjonene skal kunne ivaretas og opprettholdes, må barnehagepersonalet være bevisst denne makten, samt hva en vennskspsrelasjon kan bety for barna. En venn kan ikke erstattes av en annen, og det er like vondt for et lite barn å miste en venn, som det er for et eldre barn eller en voksen (Greve, 2009, s. 170).

Holdninger til hva en venns­kaps­relasjon betyr for et barn, også for de yngste barna, tar oss over på det psykososiale miljøet i barnehagen. Det psykososiale miljøet er mindre synlig og kommer til uttrykk gjennom personalets handlinger og væremåter, som er knyttet til den enkeltes verdier, holdninger og grunnsyn (Wolf, 2021). Jeg har tidligere vært inne på at voksne kan tolke barns vennskap ut fra egne karakteriseringer om hva et vennskap er, og dermed stå i fare for å ikke forstå de ulike venns­kaps­relasjonene. Et vennskap kan være mer komplekst og inneholde mer enn det man først antar, og en type vennskap skal ikke vurderes som mer verdifull enn andre (Greve, 2009, s. 161). Bevissthet og refleksjon rundt hvilke måter å være sammen på som tolereres, er viktig for å sørge for at alle venns­kaps­relasjoner anerkjennes og ivaretas (Greve, 2009). For å på best mulig måte kunne støtte og respektere de ulike venns­kaps­relasjonene som finnes blant barna, kreves et personale som reflekterer over egne holdninger til hva et vennskap kan være. Dette innebærer å være en sensitiv, lydhør og engasjert deltaker i møte med barnas lek, og en voksen som anerkjenner barnas ulike uttrykks- og væremåter (Greve, 2009).

3.0 Metode

3.1 Valg av forskningsmetode

Vi skiller mellom to overordnede vitenskapelige metoder som benyttes for å finne svar på ulike forsknings­spørsmål. Disse er kvantitativ og kvalitativ metode. Kvantitativ og kvalitativ metode skiller på måten man samler inn, tolker og analyserer dataene. Kvantitativ metode foreligger gjerne i form av tall eller andre mengder. Kvalitative data uttrykkes ofte i form av tekst (Bergsland & Jæger, 2022). Jeg vil her gå i dybden på kvalitative metoder, da det er denne metoden jeg har benyttet i min bacheloroppgave. Blant de kvalitative metodene finner vi observasjon, intervju, dokumentanalyse og barnesamtale. I mitt forskningsprosjekt ønsket jeg informantenes refleksjoner, tanker og erfaringer omkring problemstillingen min. Kvalitative intervjuer gir innsikt i nettopp dette, og i mitt tilfelle var derfor kvalitative intervju det mest hensiktsmessige valget for å finne de svarene som kunne belyse mitt tema.

3.2 Planlegging av datainnsamling

Når forskningsmetode var bestemt, var neste steg å utarbeide en intervjuguide. Kvale & Brinkman (2015) beskriver en intervjuguide som et manus som strukturerer gjennomføringen

av intervjuet. En slik intervjuguide bør være nøye planlagt, for å sikre at spørsmålene er relevante i henhold til forskningsprosjektet (Thagaard, 2018). En intervjuguide kan være utformet på en strukturert, semi-strukturert eller lite strukturert måte. Jeg benyttet meg av en semi-strukturert intervjuguide der jeg hadde overordnede tema med noen tilhørende forslag til spørsmål, samt noen notater til meg selv med ulike momenter jeg hadde et ønske om at vi skulle innom (se vedlegg 2). I et semi-strukturert intervju følger man ikke nødvendigvis rekkefølgen på spørsmålene, da den åpne strukturen gjør at man kan følge opp med spørsmål basert på svarene informantene gir (Kvale & Brinkman, 2015). Jeg forsøkte å formulere spørsmål som var så åpne som mulig, og var nøye med valg av hvilke spørreord jeg benyttet. Åpne spørsmål oppmuntrer informanten i større grad til å fortelle og reflektere over sine opplevelser og erfaringer (Bergsland & Jæger, 2022).

3.3 Utvalg av informanter

For å få mest mulig informasjon om temaet jeg undersøkte, var det hensiktsmessig å gjøre et strategisk utvalg av informanter. Et strategisk utvalg er å velge informanter som har de kunnskaper og erfaringer som er relevante for temaet som undersøkes (Bergsland & Jæger, 2022). Mine kriterier for informanter var at de jobbet i barnehage, og måtte ha jobbet med de yngste barna i minimum 2 år. Jeg ønsket også minst én barnehagelærer blant informantene, men utover dette var jeg interessert i å intervju ansatte i barnehagen uavhengig av bakgrunn og utdanning. Jeg valgte å kontakte to bekjente som jobber med de yngste barna i barnehagen for å høre om de hadde noen gode kandidater til meg. De stilte mer enn gjerne til intervju selv, og fra de takket ja, til vi fikk bestemt tid for gjennomføring av intervjuet, gikk det kort tid.

Bergsland & Jæger (2022) anbefaler tre til fem informanter i en kvalitativ studie. På grunn av tiden det tar å gjennomføre, samt arbeidet med datamaterialet fra et intervju, er det begrenset hvor mange informanter man kan ha. Men samtidig må man ha nok informanter til at tema blir rikt belyst. Det antallet informanter som dekker denne mengden, kalles metningspunktet (Bergsland & Jæger, 2022). Etter å ha gjennomført de to første intervjuene, ønsket jeg et noe bredere datamateriale å arbeide ut ifra. Jeg bestemte meg derfor for å kontakte en tredje bekjent som jobber i barnehage. Hun jobber med de yngste barna, i samme barnehage som en av de andre informantene.

Jeg endte opp med tre informanter. Informantene er anonymisert:

Mari: barnehagelærer i 15 år. Arbeidet 10 år av disse på småbarn.

Odin: barnevernspedagog. Arbeidet 10 år i barnehage og 5-6 år på småbarn.

Kine: barnehagelærer. Arbeidet 21 år i barnehage og de fleste av disse årene på småbarn.

3.4 Beskrivelse av gjennomføring

Det første intervjuet gjennomførte jeg digitalt over Teams på grunn av praktiske årsaker. De to andre intervjuene ble gjennomført fysisk – det ene hjemme hos den ene informanten, og det andre i barnehagen som informanten arbeider. Jeg opplever at alle tre befant seg på steder hvor de følte seg trygge og komfortable, noe som er et godt utgangspunkt for å tale fritt og avslappet om sine opplevelser og erfaringer (Bergsland & Jæger, 2022).

Jeg tok lydopptak under intervjuene, og hadde i forkant sendt informantene samtykkeskjema, samt intervjuguiden (se hhv. vedlegg 1 og 2). Jeg begynte alle tre intervjuer med å fortelle kort om tema, før jeg understreket min taushetsplikt og konfidensialitet i henhold til behandling av datamaterialet (Kvale & Brinkman, 2015). Det at jeg kjente alle tre informantene fra før, gjorde at praten kom lett i gang, og jeg opplevde god flyt gjennom alle de tre samtalene.

Under det første intervjuet, som foregikk over Teams, så førte jeg notater underveis, selv om jeg også hadde lydopptak. I ettertid ser jeg at dette kan ha tatt fokuset noe vekk fra det informanten sa, og da også mulighet til å stille gode oppfølgingsspørsmål. I de to neste intervjuene, bestemte jeg meg for å ikke notere underveis, men heller lytte oppmerksomt og anerkjennende, slik Kvale & Brinkman (2015) understreker. Dette gjorde at jeg fikk stilt flere oppfølgingsspørsmål, som videre bidro til at jeg fikk mer av den informasjonen jeg ønsket.

3.5 Analyse

Etter at intervjuene var gjennomført, startet bearbeidingen med datamaterialet. Jeg begynte med å transkribere lydopptakene. Etter transkriberingen, la jeg alle spørsmålene inn i et Excel-dokument, og fordelte svarene til alle informantene etter spørsmål. Da kunne jeg enklere sammenligne de ulike svarene på de samme spørsmålene. Jeg noterte hvilke ord som gikk igjen i svarene. Disse ordene fungerte som koder. Kodene kunne deretter kategoriseres etter ulike tema som var relevante for min problemstilling. Ved å gjøre det på denne måten, fikk jeg tekstnære ord, altså ord som var hentet fra datagrunnlaget, og ikke teorien. Dette er i tråd med en temasentrert analyse (Tjora, 2012). Dette ga analysen tre hovedkapitler med

tilhørende underkapitler, der overskriftene er sitater fra informantene som jeg mener beskriver innholdet i det som drøftes godt. Underveis i analysen, benyttet jeg det Tjora (2012) har kalt en stegvis-deduktiv induktiv metode. Den induktive prosessen er å undersøke data mot teori, noe som var mitt utgangspunkt. Men ettersom jeg opplever at jeg kjente teorien godt, valgte jeg også å benytte deduktiv metode på enkelte områder; å sjekke fra det teoretiske til det empiriske (Tjora, 2012).

3.6 Metodekritikk

Reliabilitet og validitet vurderer kvaliteten på kvalitativ forskning (Tjora, 2012, s 202).

Reliabilitet handler om pålitelighet og troverdighet i prosessen fra datainnsamling til tolkning av funnene (Tjora, 2012). Jeg har valgt et tema som jeg er personlig engasjert i, kanskje spesielt fordi jeg har en sønn på samme alder som bachelorprosjektet omfatter. Dette vet også informantene, og kan ha ført til at de i større grad gir de svarene de tror jeg ønsker å høre (Kvale & Brinkman, 2015). Kvale og Brinkman (2015, s. 108) skriver også hvordan nære, interpersonlige forhold til intervjupersonene kan påvirke den profesjonelle avstanden, og videre hvordan det kan føre til at en identifiserer seg så sterkt med informantene at en fortolker ut fra deres perspektiver. Jeg har forsøkt å være bevisst det at min kjennskap til dem kan føre til at jeg tillegger utsagnene en annen betydning enn det de sier. Jeg har hele veien forsøkt å tolke i lys av teori, noe jeg mener bidrar til å sikre at jeg unngår å ilegge annen betydning enn det informantene har forsøkt å gi uttrykk for. På den annen side kan kjennskap til informantene føre til trygge og avslappede rammer for samtalen. De kan ha mer tillit til meg som intervjuer som gjør at informantene i større grad tør å dele sine refleksjoner og erfaringer med meg.

Jeg opplever at jeg har god oversikt over teorien på området, noe som kan ha bidratt til at jeg har en viss forutinntatthet i gjennomføring av intervjuene, hvor jeg søker å finne svar knyttet til den teorien jeg kjenner (Tjora, 2012). Jeg forsøker å være bevisst denne forutinntattheten og etterstreber å unngå ledende spørsmål, men stille så åpne spørsmål som mulig.

Intervjuguiden jeg utformet fungerte i den forbindelse veiledende for meg. Det at jeg tok lydopptak av intervjuene bidrar til å sikre at de empiriske funnene er basert på det informantene faktisk sier.

To av informantene arbeider i samme barnehage. Dette kan føre til at svarene blir mindre nyansert, da det er sannsynlig at de to informantene har en felles oppfatning om hvordan de

arbeider for å tilrettelegge for vennskap mellom de yngste barna. Ved gjennomføring av intervjuet, visste ikke disse to informantene at de begge var mine informanter. Dette var bevisst fra min side, for å redusere sjansen for at de pratet sammen på forhånd. Jeg opplever at svarene jeg fikk fra disse informantene absolutt var nyanserte og belyste tema på ulike måter.

Informantene er, som nevnt, valgt med et strategisk utvalg fordi de har den bakgrunn og erfaring jeg søker knyttet til temaet jeg undersøker. Informantene fikk i forkant av intervjuet tilsendt intervjuguiden. Jeg understreket ved oversendelse at jeg ikke forventet at informantene forberedte seg på spørsmålene, men kanskje satte det allikevel i gang noen refleksjoner hos informantene overfor temaene vi skulle inn på.

Det at svarene deres i stor grad er begrunnet i teori, bidrar til å styrke påliteligheten og troverdigheten deres som kilde. Dette kan også knyttes til validitet. Validitet handler om at de svarene vi finner, faktisk er svar på de spørsmål vi forsøker å stille (Tjora, 2012, s. 206). I tillegg kan mitt personlige engasjement og forutinntatthet her bidra som en styrke, da jeg som forsker kan forstå og relatere meg til informantenes svar.

3.7 Etiske retningslinjer

Jeg benyttet meg av lydopptak under intervjuene, noe som registrerer informantenes stemme. Stemme regnes som personopplysning og utløser meldeplikt til SIKT (Bergsland & Jæger, 2022). Det er viktig å spørre informantene om det er greit at det gjøres lydopptak, samt opplyse om hvordan opptakene skal oppbevares, brukes og når de skal slettes (Tjora, 2012, s. 138). Denne informasjonen fikk informantene i samtykkeskjemaet jeg sendte i forkant av intervjuet. I samtykkeskjemaet var det også informasjon om mitt bachelorprosjekt, samt deres anledning til å når som helst trekke seg fra prosjektet. Jeg informerte i tillegg om dette i forkant av gjennomføring av intervjuet for å være sikker på at dette var forstått, og ga tydelig beskjed da jeg startet lydopptakeren.

For å sikre konfidensialitet, er transkripsjonen av intervjuene oppbevart på min personlige PC som er passordbeskyttet. Alt datamateriale som kan knyttes til informantene vil slettes så snart bachelorprosjektet er ferdigstilt. Alle informanter har i oppgaven fått fiktive navn. Underveis i oppgaveskrivingen har jeg involvert informantene dersom det er uttalelser jeg er usikker på om er tolket riktig. Sitater er skrevet om fra dialekt til bokmål, for å anonymisere informantene ytterligere.

4.0 Presentasjon av funn og drøfting av datamateriale

I dette kapittelet vil jeg presentere funn fra intervjuene og drøfte disse opp mot teorien som er presentert i teorikapittelet. Funnene presenteres i form av sitater som er relevante for å besvare problemstillingen min: «*Hvordan arbeider barnehagepersonalet med å tilrettelegge for vennskap mellom de yngste barna i barnehagen?*». For å gjøre funnene mer tydelige, er dette kapittelet delt inn med underkapitler der overskriftene stammer fra sitater i den temabaserte analysen av datamaterialet.

4.1 Barnehagepersonalets forståelse av vennskap

Jeg vil i dette delkapittelet presentere og drøfte informantenes forståelser av vennskap generelt, før jeg presenterer og drøfter mine funn knyttet til deres forståelse og erfaringer med vennskap mellom de yngste barna i barnehagen. Alle funn diskuteres i lys av teori og knyttes til problemstillingen.

4.1.1 «Da har man ekte vennskap»

Alle informantene beskriver vennskap som en god relasjon mellom to eller flere mennesker. Trygghet, samhold, smil og latter er ord som går igjen. Det å ha noe til felles og at det er nettopp *deg* jeg ønsker å være sammen med. Kine beskriver det på følgende måte:

«Vennskap det tenker jeg, det er jo en sånn.. det er en sånn relasjon som jeg tenker er kanskje dypere og litt mer inderlig enn på en måte et bekjentskap, det er liksom litt et menneske som du tiltrekkes imot, både i forhold til «jeg liker deg som menneske, og det du holder på med» vi har noe felles oss imellom, jeg gleder meg til å se deg, jeg blir glad når du kommer»

Odin uttrykker seg noe kortere:

«God relasjon mellom to mennesker da. Lystbetont. Hvis det gir mening?».

Hvis vi knytter vennskap mot kjærlighetsbegrepet, slik den historiske betydningen av begrepet vennskap viser til (Greve, 2015), så ser vi at flere av disse beskrivelsene av vennskap kan inngå her. I tillegg til at det er positive emosjoner involvert – glede, smil og latter – som gjør at vi føler en ekstra hengivenhet til et annet menneske og som bidrar til å binde oss sammen, slik Hansen (2015) gjør rede for.

Det at Odin trekker frem at vennskap er lystbetont, kan knyttes til gjensidighet og det at det foreligger et element av at de som inngår i relasjonen verdsetter hverandre og anser hverandre som en venn. Å føle trygghet og samhold, og det å tørre og kunne være seg selv i vennsapsrelasjonen er viktig for Mari:

«Vennskap i mine øyne er jo det å ha noen å støtte seg på. Det å ha eh.. gode, varme relasjoner. Det å kunne være seg selv i møte med andre. Det å tørre å være seg selv i møte med andre. Da har man ekte vennskap».

Dette kan knyttes til Store norske leksikon (2024) sin definisjon, samt det Greve (2015) har beskrevet som fortrolighet og nærhet. Det er noe helt eget med en venn – det er ikke en tilfeldig relasjon, men en vi deler et unikt bånd med, preget av kjærlighet, tillit og trygghet.

Ifølge Greve (2015) er hver vennsapsrelasjon unik, og det kan derfor ikke finnes én god definisjon på hva som beskriver vennskap, men det å ha en overordnet forståelse for hva vennskap kan bety og være, er av betydning for å kunne identifisere og forstå vennskap – og videre kunne tilrettelegge for vennskap mellom barn i barnehagen. Basert på det informantene sier, opplever jeg at de innehar en forståelse som sammenfaller med teoriene om hva vennskap er og kan være.

4.1.2 «De har en måte å kommunisere på og være på og leke på, som de har seg imellom»

Når informantene skal beskrive hva som kjennetegner vennskap mellom de yngste barnehagebarna, er det deres kroppslige væremåte og uttrykk, samt hvordan de yngste barna kan skape felles mening som trekkes frem.

«Kjennetegner.. det er.. smil, latter, berøring, kroppsspråk, glede. Eh. Ja. Det tror jeg kjennetegner godt vennskap blant de yngste. Og det å si navnet – navn! Gjenta hele tiden og spørre etter dem. For hvis du spør etter noen, da er de savnet» (Mari)

«At to barn smiler og viser glede når de ser hverandre, det tenker jeg er tidlig tegn på et slags vennskap» (Odin)

Mari beskriver videre hvordan hun ser vennskap mellom de yngste barna:

«Det kan man se allerede når de minste kommer inn i garderoben og blir observert av en venn som da viser med hele kroppsspråket sitt og lyder at en blir glad for å se den andre. Man

trenger ikke vise det med språk, altså verbalt, men med kroppsspråk, det å stå på grinda og gyng og heie og smile og vise glede over at vennen din har kommet. Det vises veldig godt. Og det ser vi mye av på småbarn da. Den her gleden av å se hverandre, og det synes jeg er noe av det fineste, det å se den gjensidige gleden de har av å treffe hverandre på dagtid».

Både Mari og Odin sine beskrivelser viser tydelig til barnas kroppsspråk når de skal beskrive hva som kjennetegner de yngste barnas vennskap. Hvordan barna viser glede, går barna i møte og gjentar og spør etter de andre barna. Glede, imitasjon, mimikk, fysisk kontakt og nærhet, er i tråd med Greve sin beskrivelse (2009) av et felles «vi» og hvordan dette kommer til uttrykk, samt i Nilsen (2015) sin forskning på «vi-fellesskap». Disse teoriene viser til hvordan barn etablerer og vedlikeholder sine relasjoner, som videre kan være et tegn på tidlig oppbygging av vennsapsrelasjoner. Vi ser også tydelige sammenhenger med Løkken (2004) sine beskrivelser av toddlernes karakteristiske hilse- og velkomstmåter. De yngste barna uttrykker på ulike måter og med hele kroppen sin glede over å se hverandre. Wolf (2021) setter dette i sammenheng med barnas trygghet og tilhørighet i gruppa, noe som kan tyde på at barna i informantenes barnegrupper opplever å ha en trygg tilværelse i barnegruppa.

Kine trekker også frem de yngste barnas måte å kommunisere på som helt unik. Kun ved et enkelt blick kan de kommunisere en felles forståelse, mening og intensjon med hva de skal gjøre sammen:

«Det er det her blikket som de har for hverandre. Og at de vet at hvis jeg bare gjør sånn nå, og de ser på hverandre, nå skal vi faktisk til det og det rommet, og det er dit vi skal springe nå. At de har en sånn.. de kjenner hverandre, de kjenner seg selv og de har en måte å kommunisere på og være på og leke på, som de har seg imellom» (Kine)

Denne måten å kommunisere på, som Kine beskriver her, minner om barn som har vært sammen om å gjøre ting gjentatte ganger, og det er blitt etablert en felles lekerutine og kultur mellom barna. Kun ved utveksling av et blick, kan det andre barnet forstå det andre barnets intensjon og hva det er meningen at de skal gjøre sammen. Dette finner vi igjen i Løkkens (2004) toddlerkultur og det Alvestad (2015) har kalt kameratkultur, og viser at Kine karakteriserer disse trekkene som relasjoner mellom de yngste barna.

Når informantene skal beskrive noen helt konkrete historier om vennskap mellom de yngste barna i barnehagen, trekker Mari frem to eksempler. Det ene handler om hvordan et barn viser omsorg for et annet barn når det har falt og slått seg i leken. Først forsøker barnet å trøste det

andre barnet selv, før det løper og henter en voksen. Det andre beskriver hvordan et barn kan bane vei for et annet:

«For eksempel på puterommet der det er en som ikke tør å ta sklia, men så går den andre og gjør det gang på gang og blikket kompisene sin og bare «se, det er ikke farlig, du klarer det», og smiler og viser og prøver egentlig å engasjere den som ikke tør da. Og til slutt kommer den andre opp også og det blir en gjensidig glede og bare det er et sånt eksempel på at de er rollemodeller for hverandre» (Mari)

I begge disse eksemplene forsøker barna å forstå og sette seg inn i den andres følelser, de viser omsorg ovenfor hverandre og har et ønske om å hjelpe. Greve (2009) beskriver dette som å knytte an til hverandres livsverdener, samt etikk i et vennskap. Det Mari beskriver kan tolkes som et felles «vi» mellom barna og viser at Mari har en forståelse for hvordan de yngste barna både forsøker å etablere og vedlikeholde sine vennsksrelasjoner.

Vi har nå sett hvordan informantene ser barnas kroppslige kommunikasjon, glede og humor, hvordan barna skaper mening sammen, knytter an til hverandres livsverdener og etikk kan være typiske måter der etablering av vennskap, «vi-fellesskap» og felles «vi», kommer til uttrykk. Dette er tegn på at informantene ser på barnas kroppslige væremåte som meningsfull og med intensjon. Måten informantene beskriver barnas kroppslige uttrykk, og knytter det til vennskap og fellesskap, viser at informantene innehar en forståelse for de yngste barna som kompetente og meningssøkende, og med evner til å inngå i kompliserte relasjoner. Denne forståelsen er avgjørende for at barnehagepersonalet skal kunne forstå og legge til rette for vennskap mellom de yngste barna.

4.2 Voksenrollens betydning for de yngste barnas vennskap

I dette delkapittelet vil jeg drøfte hvordan informantene ser voksenrollen som avgjørende for å tilrettelegge for vennskap mellom de yngste barna i barnehagen. Når jeg spør informantene om hvordan de tilrettelegger for vennskap mellom de yngste barna, trekker alle tre frem bruk av rom og materiale, samt å dele barna inn i mindre grupper. Jeg vil derfor presentere disse som overordnede funn i form av å tildele de tre underkapitler.

4.2.1 «Legge rommene til rette slik at det er nok materiale for at barna skal finne hverandre»

Både Mari, Odin og Kine trekker umiddelbart frem rom og materiale for å skape trygge, gode møteplasser mellom barna når jeg spør om de kan dele noen gode historier der de mener barnehagepersonalet har bidratt til å tilrettelegge for vennskap:

«Vi vet at de (1-åringene) er kroppslige og noen går og noen går ikke, og vi må lage møteplasser på gulvet og kanskje opp et plata eller et nivå opp, gjerne store vinduer. Også blir jo vi voksne veldig aktiv og viktige medspillere for å gjøre de oppmerksomme på hverandre» (Kine)

«Jeg tenker jo automatisk på at materiale og rom og det her tredje pedagog, det er jo vår.. det er ansatte sitt ansvar. For den tredje pedagog er jo rommet. Ja.. Og der er det jo utrolig mye vi kan legge til rette for i form av gode møteplasser som skaper rom for gode vennskap og der synes jeg at vi har gjort noen grep innimellom som har skapt gode vennskap» (Mari)

«Det er jo ofte vært en suksesshistorie å lage gode rom for barna hvor de finner trygghet og finner nok materiale til å holde på sammen. Finne felles interesser hvor barna ser ... ofte har vi jo sett at det er ting som går igjen i interessene» (Odin)

Møtet er trukket frem av greve (2009) som avgjørende for at «vi-fellesskap» skal oppstå. Disse møtene må fange de yngste barnas interesse og nysgjerrighet på en måte at de ønsker å inngå i samspill med andre barn. Plataer, store vinduer og flere nivåer i innredningen, slik Kine beskriver, gir nettopp et godt utgangspunkt for at de yngste barna skal finne møteplasser som fanger de yngste barnas interesser. Ved å finne nye måter å klatre, hoppe ned og utforske disse lekeelementene, kan denne type innredning gi tilpassede fysiske utfordringer de yngste barna kan være sammen om å undersøke, i trygge omgivelser (Engdahl, 2015). Dette kan bidra til å bygge opp de karakteristiske lekerutinene som både Greve (2009) og Løkken (2004) knyttet til de yngste barnas omgangsformer og begynnende opplevelse av samspill og fellesskap.

Kine og Odin trekker også frem voksenrollen og hvor viktig de er for å finne det enkelte barns interesser, og koble barn med samme interesser sammen for mulig samspill og begynnende vennsksapsrelasjoner. Kine beskriver en situasjon hun har observert mellom to barn:

«Sånn senest i dag så er det en 2-åring som kommer tilbake fra barnehagen og har hatt en virusinfeksjon. Og har tydelig vært hos legen og blitt lytta på. For da fant han en sånn trekant

i magnet som det var knyttet en tråd rundt også kommer kompisen da og legger seg ned, også begynner han som har vært hos legen å lytte på kompisen. Nå er du hos legen, ikke sant. Og han andre er med, og har samme erfaring eller referansen også oppstår det en sånn doktorlek i kanskje 2 minutter også ser de på hverandre også flirer de også går de videre også ser jeg at de gjør det igjen også, det repeteres». (Kine)

Greve (2009) gjør rede for felles erfaringer som et utgangspunkt for lek og samspill. Disse felles erfaringene må bygge på tidligere opplevelser og hendelser barna har vært sammen om å erfare. Vi ser i Kine sitt eksempel hvordan nettopp en felles erfaring bidrar til oppbygging av relasjoner og lekerutiner mellom to barn. Barna hadde begge opplevd å være til legen og bli lyttet på, noe som ga utgangspunkt for en felles referanse og lek mellom barna.

Med utgangspunkt i denne observasjonen, forteller Kine at de skal innrede en krok på avdelingen med legeutstyr, slik at barna har mulighet til å finne tilbake til denne leken. Dette viser hvordan personalet i barnehagen ser de yngste barnas samspill som meningsfull og bruker dette til å legge til rette for gode møteplasser som innbyr til samspill basert på barnas felles interesser og erfaringer, og benytter dette som et ledd i å tilrettelegge for og vedlikeholde vennskap mellom barna.

Knyttet til det å tilrettelegge for felles referanser og lekerutiner i leken, påpeker informantene spesielt viktigheten av å ha nok materiale til de yngste barna, med den forståelsen at det må være mye av det samme materiale, fremfor litt av mye forskjellig.

«(...) det er klart at når du har 14 1-åringer, så må du ha 14 sanne småballer, og kanskje til og med enda flere. Så kan de holde på mer enn når man må lete etter eller må ta ifra eller.. man må ha masse!» (Kine)

«Har vi én traktor, vil det jo nesten by til mer konflikt enn goder, sant. Men hvis du setter frem ti bøtter med ti rene malerkoster, så skaper du jo et samhold og vennskap med at alle har hver sin bøtte med hver sin kost der alle går og koster veggen eller går og... Skjønner du...» (Mari)

«Vi er veldig opptatt av i vår barnehage å legge rommene til rette slik at det er nok materiale og leker, verktøy, for at barna skal finne hverandre. For eksempel ikke bare én Barbie-dukke som alle barna kniver om, men kanskje mange baller i ulike farger som de kan hive rundt og oppleve et fellesskap» (Odin)

Imitasjon og gjentagelse kjennetegner de yngste barnas omgangsformer. Barna imiterer hverandre og gjentar de samme handlingene om og om igjen, og etter hvert blir disse gjentatte handlingene til rutiner og en felles kultur blant barna, det Løkken (2004) har kalt toddlerkultur. Alvestad (2015) og Nilsen (2015) trekker også frem det at de yngste barna får *gjøre ting sammen*, bidrar til følelse av fellesskap. Denne type handlinger kan være å samle baller i en bøtte, tømme de ut igjen, og samle de sammen igjen, eller å flytte ballene fram og tilbake fra et sted til et annet. Malerkostene kan brukes på samme måte. Barna kan observere et barn gjøre denne aktiviteten, imitere barnet og aktiviteten blir en rutine og en felles aktivitet, og det kan oppstå et «vi-fellesskap» mellom barna. Ved at barnehagepersonalet tilrettelegger det fysiske miljøet i barnehagen på denne måten, kan det bidra til at barna oppdager nye måter å være sammen på og som videre kan bidra til utvikling av vennsksapsrelasjoner. Dette finner vi også i rammeplanen som sier at barnehagepersonalet spiller en viktig rolle i å tilrettelegge for at barna får felles opplevelser i lek (Kunnskapsdepartementet, 2017).

Mari er også opptatt av at materialet skal være tilgjengelig for de yngste barna:

«Hvis du går inn i et rom på småbarn, så gjerne kom krypende på fire føtter når dere har romskifter og sånn.. for da får du blikket til 1- og 2-åringen for hvordan det er å komme inn i det rommet. For hva er det man ser i fra den høyden der? Er det hyller som er høye der man bare står prøver nå opp, eller er det ting som er i høyden der de kan gå rett på og bare forsyne seg liksom». (Mari)

Når lekematerialet er tilgjengelig for barna, kan de selv finne det de ønsker og har behov for i leken sin. Jo mindre barrierer det er for at barna skal kunne utforske og utfolde seg selv fritt, jo mer vil barna være i stand til å være kreativ i sine lekehandlinger og videre inngå i samspill med andre barn. At personalet tilrettelegger for at lekematerialet er tilgjengelig for barna, er også trukket frem i rammeplan (Kunnskapsdepartementet, 2017).

Videre, er informantene opptatt av variasjon i både lekematerialet og hvilke lekearenaer som tilbys.

«Vi snakker mye om det i barnehagen vår det med 100-språkligheten. Det at barn har veldig mange forskjellige språk å uttrykke seg på. Leke med leire, tegne, sykle, være ute også videre også videre. At vi tilbyr alle de språkene, at vi ikke alltid setter oss med blyanten og tegner det

vi har holdt på med eller alltid pusler puslespill eller leker med dukker. Men tilbyr mange forskjellige ting slik at alle finner noe de er gode på» (Odin)

«Vi voksne er jo veldig aktiv og viktige medspillere for å gjøre de oppmerksomme på hverandre. (...) Også er det det her å finne interessene og finne styrkene og «hva er din styrke?», «hva liker du å holde på med?», hvis han er glad i å sparke ball, så koble andre barn som har samme interesser sammen. Voksenrollen blir jo veldig viktig». (Kine)

Odin og Kine viser her til at det er en holdning blant barnehagepersonalet som er rettet mot at alle barn skal finne varierte lekearenaer i deres barnehagehverdag og knytter det til at alle barn skal få oppleve mestring. Varierte lekearenaer er avgjørende for at barna skal kunne inngå i samspill med andre barn (Alvestad, 2015) og er også i tråd med rammeplanen som sier at barnehagen skal utforme det fysiske miljøet i barnehagen slik at alle barn får mulighet til å delta aktivt i lek (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 19). Det at barnehagepersonalet er bevisst hvilke lekearenaer som tilbys, samt sin egen rolle i møte med barna, kan bidra til at alle barn finner aktiviteter som appellerer til sine interesser og uttrykksmåter. Barna kan da oppdage at de har en interesse de deler med et annet barn. Flere barn kan på denne måten «skape mening sammen» og videre oppleve felles «vi», slik Greve (2009) beskriver det.

4.2.2 «De fleste barnegrupper er for store for gode interaksjoner mellom barna»

Alle tre informanter understreker at de så ofte som mulig deler barnegruppa inn i mindre grupper som et ledd i å tilrettelegge for vennskap. De argumenterer for at dette gjør det enklere for personalet å være tett på barna. Barna får også mer ro og rom rundt seg, slik at leken blir mer vernet og barna kan enklere inngå i samspill med andre barn.

«Etter korona så synes jeg det har vært en god holdning på at de fleste barnegrupper er for store for gode interaksjoner mellom barna. Det blir for mange å være tolv barn for eksempel inne i et rom. Men har vi mindre grupper, ser vi styrker, utfordringer i gruppa og at vi deler slik at de gode egenskapene som barna har løftes, og de samarbeider med hverandre» (Odin)

Wolf (2021) understreker at det å dele inn i mindre grupper kan gi barna en følelse av å bety mer for fellesskapet. Barnehagen skal, ifølge rammeplanen, synliggjøre den enkeltes plass og verdi i fellesskapet (Kunnskapsdepartementet, 2017). Når det er færre barn, kan det være enklere for enkelte barn å finne sin plass i barnegruppa, og samtidig kan de voksne være tettere på og både identifisere og fremheve de ulike barnas styrker. Dette støtter Odin sitt

utsagn; det er enklere å se barnas styrker og utfordringer når det er færre barn samlet sammen. Det blir færre barn per voksen noe som gjør det enklere å se hvem som trenger veiledning og støtte i å inngå i lek og vennsksrelasjoner.

Mindre barnegrupper kan også gi barna mer ro i leken, da det er mindre sjanse for at de blir forstyrret av andre barn. De kan videre oppdage nye sider og felles interesser med barn det kanskje normalt ikke er så mye sammen med. Her spiller barnehagepersonalet en viktig rolle i å fremheve disse interessene, og gjøre barna oppmerksomme på dem. Å dele barna inn i mindre grupper kan bidra til at barna kan finne møteplasser der de kan etablere og vedlikeholde sine «vi-fellesskap» og vennskap.

Jeg følger opp med å spørre om hvordan de støtter og opprettholder barnas vennsksrelasjoner når de deler inn i mindre grupper. Det er tydelig at informantene er bevisst hvem de plasserer sammen, og alle deler en oppfatning om at gode venner av og til må splittes.

«Kanskje deres erfaring med å være i et sterkt eller godt vennskap kan brukes i andre grupper. At de kan være en sånn kompetanseperson som 1,5-åring, at de har noen egenskaper som de andre barna kan dra nytte av og lære og se og erfare» (Kine)

«Vi er veldig bevisst når vi deler i lekegrupper at de som er kjempegode venner kan være på gruppe, men også at de som ikke har så mange blir sammen noen som er en sterk, sosialt anlagt unge, for å få noen egenskaper, eller bli inkludert». (Mari)

Informantene argumenterer for at venner av og til må splittes for at *alle* barn skal få mulighet for gode samspillserfaringer. Personalet i barnehagen skal bidra til at alle barn kan få leke med andre, oppleve vennskap og lære å beholde venner (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 29). Både Mari og Kine trekker frem hvordan barn som har god samværskompetanse kan bidra til å inkludere barn som kan se ut til å ha utfordringer i samspill med andre barn. Engdahl (2015) understreker personalet sitt ansvar i å legge til rette for at barnet utvikler strategier for å få innpass i leken. Mari og Kine ser tydelig ut til å være bevisst dette ansvaret, og ser både sin egen rolle og resten av barnegruppa som et ledd i det å kunne bidra til at alle barn får leke med andre og oppleve vennskap og fellesskap.

Samtidig er Greve (2009) opptatt av barnehagepersonalets makt overfor barna, og hvordan de også kan begrense barnas vennskap, når de ved enkelte anledninger må splittes. Odin er tydelig bevisst denne makten:

«Men det er jo mange fallgruver, sant. Hvis du alltid har de samme gruppene, kan du jo miste vennskap»

Han viser videre til at det aldri er tilfeldig hvordan de setter sammen gruppene, og prøver å hensynta vennsksrelasjonene, samtidig som de er opptatt av å variere slik at alle barn kan få muligheten til å finne sin plass i fellesskapet. Kine og Mari deler denne oppfatningen, basert på deres beskrivelser av hvordan de deler barna i grupper. Denne bevisstheten er viktig for å unngå at barnehagepersonalet begrenser barnas vennskap.

4.2.3 «Det er jo ganske store avgjørelser vi tar på vegne av små mennesker»

Når det gjelder overgang til nye avdelinger, synes alle tre informanter at dette kan være utfordrende. Alle jobber i barnehager med aldershomogene avdelinger, der det etterstrebes at barna skal være delt etter det året de er født i. Samtidig må gruppestørrelse hensyntas, og av og til medfører dette at noen barn må bytte fra sin avdeling. Alle informantene understreker at det i slike tilfeller ikke er tilfeldig hvilket barn som må bytte avdeling. Kine utdyper:

«Det er i hvert fall ikke noe som vi bare.. gjør sånn. Vi må liksom snakke sammen og snakke med foreldre og.. og sikre at det blir så god en overgang som mulig. For det er jo noe med det her med vennskap. Det kan være brutalt, det kan vi jo bare tenke seg til når man mister en god kollega, eller må bytte personalgruppe»

De andre informantene deler denne oppfatningen, og jeg tolker det som at barnehagepersonalet er svært bevisst denne makten de har overfor barna. Det at Kine relaterer barnas opplevelser til egne erfaringer, viser at hun ser på barnas relasjoner som like verdifulle og viktige som egne relasjoner. Det er like vondt for et lite barn å miste en venn, som det er for et eldre barn eller en voksen (Greve, 2009). Kine følger opp:

«Det er ja.. det er jo ganske store avgjørelser vi tar på vegne av små mennesker. Føler jeg, når jeg sitter og snakker om det...»

4.3 «Krangling er jo et godt tegn på at to barn har lyst til å leke sammen»

Når jeg spør Odin om hvordan han kan se tegn på vennskap mellom de yngste barna, trekker han umiddelbart frem konflikter og uenigheter mellom barna. Jeg vil i dette delkapittelet drøfte informantenes holdninger til konflikter og konflikthåndtering mellom barna, og videre hvordan dette kan påvirke hvordan barnehagepersonalet tilrettelegger for vennskap mellom barna.

Odin trekker frem konflikter og uenigheter som nettopp et tegn på de yngste barnas vennskap:

«Hvis de krangler mye, tenker jeg.. (...) Jeg tror det er mange som tenker på det som uvennskap, men jeg har hele tiden tenkt at en 2-åring har ikke noe motivasjon for å gå inn i en krangel, med mindre det ligger noe videre motivasjon bak for den samhandlinga, så krangling er jo et godt tegn på at det er to barn som har lyst til å leke sammen».

Odin utdyper videre:

«Mange barn kan jo krangle en del og du tenker at de ikke bør være sammen, også ser du jo nesten alltid etterpå at det er de barna som til slutt finner hverandre og vil være venner. Og det går igjen år etter år».

Kine nevner også uenigheter når hun skal beskrive vennskap mellom de yngste barna:

«(...) jeg kan leke med deg og krangle med deg, men vi er likevel likeverdige eller venna etterpå. Vi tåler så mye av hverandre. Det tenker jeg er et vennskap. At på en måte i storm og stille, så tåler vi hverandre. Og man bærer ikke nag, og det opplever jeg jo ikke at de minste gjør heller, her er jo de så herlige her og nå og ferske i hodet sitt at når de har kranglet, så er de ferdige med det. Så går de videre» (Kine)

Odin og Kine viser her en holdning til konflikt og uenighet som en naturlig del av et vennskap, fremfor et tegn på uvennskap. Odin beskriver spesifikt det at barna krangler som et ønske om å forsøke å få relasjonen og leken til å fungere. Greve (2009) understreker nettopp dette i sin forskning på vennskapets dialektikk; hvordan de yngste barnas vennsapsrelasjoner kan bestå av like mye konflikt og uenighet, som fellesskap og glede. Kine utdyper også at barna kan stå i stormer sammen, men allikevel finne tilbake til hverandre. Denne ustabiliteten og midlertidigheten, at barn kan være uvenner i det ene øyeblikket, men finne tilbake til hverandre i det neste, kjennetegner de yngste barnas «vi-fellesskap» (Nilsen, 2015). At barn vender tilbake til forhandlinger i leken, kan være et tegn på at barna vil være i

vennskapsrelasjonen. Og venner krangler like mye som barn som ikke anser hverandre som venner (Greve, 2009).

Alle tre informanter trekker frem voksenrollen som viktig i konflikthåndtering mellom de yngste barna, men de har ulike oppfatninger om hvordan de skal gripe inn. Mari og Kine er opptatt av å være tett på barna, tilstedeværende og veilede barna i konflikten.

«Det er sånn hvis en blir lei seg hvis noen tar noe ifra dem, og du blir lei deg også, også den som tar ifra, også setter vi ord på «nei, den hadde Per, også bli den ledig etterpå» at man jobbe med å sette ord på, og prøve å konkretisere følelser og konsekvenser av det du gjør»

(Kine)

Mari trekker også frem det å hjelpe barna å se muligheter og alternativer til løsninger.

«Så hvis noen prøver å rive en leke ut av hånda, så kommer jeg og sier «vil du og ha en sånn? Da kan vi se om vi finner det» eller spør «er den ledig?» vær på tilbudssida til å finn løsninga da».

Det Mari og Kine beskriver er typiske konflikter mellom de yngste barna; de forhandler om lekemateriale implisitt i leken (Alvestad, 2015). Ifølge rammeplanen skal personalet støtte barna i å bli kjent med egne og andres følelser, samt støtte barna i å sette egne grenser, respektere andres grenser og finne løsninger i konfliktsituasjoner (Kunnskapsdepartementet, 2017). Når barnehagepersonalet er tett på barna i konflikter og forhandlinger, slik Mari og Kine beskriver, kan de bidra til at barna utvikler forståelse for hvordan deres handlinger utløste den reaksjonen de fikk, og barna kan også få bekreftelse på at deres egen grense var overskredet. Ved å sette ord på barnas følelser og forsøke å få barna til å se andre løsninger og muligheter, kan barnehagepersonalet bidra med nyttige verktøy og strategier til hvordan barna kan gå frem på et senere tidspunkt dersom de står i lignende situasjoner.

Når barna får verktøy til å utvikle strategier for hvordan de kan gå i forhandlinger og selv kan løse konflikter, kan dette bli en del av et vennskaps erfaringsforråd (Greve, 2009). De kan gjenkjenne situasjoner og vite hvilke muligheter de har for å løse de ulike utfordringene som kan oppstå i leken. Dette kan være knyttet til den enkelte relasjon; med Kari fungerer en strategi, mens med Per fungerer noe annet.

Odin er mer opptatt av å være en tilbakeholden voksen:

«Jeg er veldig glad i å ha tro på at barna skal klare å løse sine konflikter selv. At de er så trygge i at det at jeg eller andre voksne er i rommet, men ikke nødvendigvis agerer med en gang ting går på en måte ikke helt veien, er et sånn tegn på at vi har tro på at de kan få til mye selv også. Hvis vi alltid gir dem på en måte veiledning på hvordan en konflikt skal løses, så vil de aldri utvikle sin egen konfliktløsningssans».

Dette finner vi igjen i Greve (2009) sitt forskningsmateriale, der hun skriver at voksne av og til kan gripe inn i barnas konflikter før barna får muligheten til å løse den selv, og på denne måten ikke gi barna viktige erfaringer med denne type situasjoner. Dette viser at det er variasjon i hvordan barnehagepersonalet håndterer konflikter mellom de yngste barna, noe som vi også i teorien ser at er nødvendig. Barna trenger støtte og veiledning for å forstå hvordan konflikter skal løses, men må også få mulighet til å prøve å løse de selv, for at de selv skal kunne utvikle denne evnen. Jeg opplever det som at alle tre informanter ser konflikter og uenigheter som en naturlig del av et vennskap. Å kunne forhandle og løse konflikter er en viktig del av det å være en god venn. For å kunne tilrettelegge for vennskap, krever det et barnehagepersonale som er nærværende og sensitiv overfor det enkelte barnet og de ulike relasjonene, og årvåkenhet og forståelse for når en skal gripe inn og ikke.

5.0 Oppsummering og avslutning

I denne oppgaven har jeg undersøkt hvordan barnehagepersonalet arbeider med å tilrettelegge for vennskap mellom de yngste barna i barnehagen. Jeg har i teorikapittelet gjort rede for teori jeg har funnet relevant for min problemstilling, samt for å drøfte mine funn. Her finner vi teorier om vennskap generelt og hvordan de yngste barna, med sin kroppslige tilnærming til omverdenen, etablerer lekerutiner som et ledd i begynnende samspill og vennskap. Jeg gjør videre rede for barnehagens pedagogiske miljø og hvordan dette kan bidra til å tilrettelegge for vennskap. Her er fokus rettet på hvordan barnehagepersonalet arbeider med organisering i barnehagens fysiske miljø, samt sitt psykososiale miljø knyttet til holdninger til de yngste barna og deres vennskap. I metodekapittelet beskriver jeg gjennomføring av prosessen fra valg av forskningsmetode til bearbeiding av datamaterialet. Der har jeg også underveis stilt meg kritisk til mitt arbeid med prosjektet.

Som jeg var inne på i innledningen, hadde jeg et ønske om å få mer innsikt i hvordan barnehagepersonalet forstår vennskap mellom de yngste barna, og videre bruker dette til å

tilrettelegge for at barna kan utvikle vennsksrelasjoner med jevnaldrende. Øksnes (2015, s. 16) understreker at vennskap mellom barn ikke kan forstås på bakgrunn av voksnes vurderinger av hva som karakteriserer vennskap. Dette krever et barnehagepersonale som ser på barns vennskap som skjøre og midlertidige, bestående av uenigheter og konflikter, slik Nilsen (2015) og Greve (2015) beskriver henholdsvis «vi-fellesskap» og vennskapets dialektikk. Men også betydningsfulle og av stor verdi, slik vi vurderer våre egne vennskap.

Mine funn viser til et barnehagepersonale som har en forståelse for vennskap, både mellom barn og voksne, som sammenfaller med teori. Deres holdninger til de yngste barnas uttryksmåter og begynnende samværskompetanse, tyder på et barnehagepersonale som ser barna som kompetente og meningssøkende i sin kroppslige tilnærming til omverdenen, som er i tråd med Løkken (2004) sine beskrivelser av toddlere og deres karakteristiske omgangsformer. Deres organisering av det fysiske miljøet i barnehagen viser til vurderinger tatt på bakgrunn av å tilrettelegge for at barna skal finne gode møteplasser, felles interesser og varierte lekearenaer, slik at alle barn skal oppleve gode samspillserfaringer og vennskap. Slik også rammeplanen for barnehagen understreker. Vi har sett at barnehagepersonalet har ulike tilnærminger til hvordan konflikter mellom barna skal håndteres, men de deler alle en oppfatning om at konflikt og uenighet er en naturlig del av de yngste barnas vennskap.

For å konkludere, viser analysen at barnehagepersonalet sine måter å arbeide med de yngste barnas vennskap i stor grad sammenfaller med teori om hva som skal til for at de yngste barna skal inngå i spill med andre barn, og videre utvikle sine vennsksrelasjoner. Det viser et barnehagepersonale som både respekterer og anerkjenner de yngste barnas ulike måter å være sammen på, som er avgjørende å forstå for å kunne tilrettelegge for vennskap.

6.0 Litteratur

- Alvestad, T. (2015). Forhandling, relasjon og interaksjon i yngre barns vennskap. I M. Øksnes og A. Greve (red.), *Vennskap* (s. 82-100). Cappelen Damm AS
- Barnehageloven. (2005). *Lov om barnehager* (LOV-2005-06-17-64). Lovdata.
<https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64>
- Bergsland, M. D. & Jæger, H. (2022). Bacheloroppgaven. I M. D. Bergsland & H. Jæger (red.), *Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen* (2. utg., s. 15-51). Cappelen Damm Akademisk
- Engdahl, I. (2015). Att stödja barns vänskapsbyggande. I M. Øksnes og A. Greve (red.), *Vennskap* (s. 134-160). Cappelen Damm AS
- Greve, A. (2009). *Vennskap mellom barn i barnehagen* (2. utg.). Pedagogisk Forum
- Greve, A. (2015). Vennskapsbegrepet. I M. Øksnes og A. Greve (red.), *Vennskap* (s. 41-60). Cappelen Damm AS
- Hansen, O. H. (2015). Følelsen af venskab. I M. Øksnes og A. Greve (red.), *Vennskap* (s. 119-133). Cappelen Damm AS
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplan for barnehagen: Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Hentet fra <https://www.udir.no>
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg.). Gyldendal Akademisk
- Løkken, G. (2004). *Toddlerkultur*. Cappelen Damm Akademisk
- Nilsen, R. D. (2015). Vi-fellesskap i barnehagen. I M. Øksnes og A. Greve (red.), *Vennskap* (s. 61-81). Cappelen Damm AS
- Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse: en innføring i kvalitative metoder* (5. utg.). Fagbokforlaget
- Tjora, A. (2012). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis* (2. utg.). Gyldendal Akademisk
- Vennskap. (2024, 14. februar). I Store norske leksikon. <https://snl.no/vennskap->
- Wolf, K. D. (2021). *Små barns lek og samspill i barnehagen* (2. utg.). Universitetsforlaget
- Øksnes, M. (2015). Vennskap i barnehagen. I M. Øksnes og A. Greve (red.), *Vennskap* (s. 11-18). Cappelen Damm AS

7.0 Vedlegg

7.1 Vedlegg 1: Samtykkeskjema

Vil du delta i forskningsprosjektet

«*Vennskap i barnehagen*»?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å undersøke hvordan de ansatte i barnehager arbeider med å tilrettelegge for vennskspsrelasjoner. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

I denne bacheloroppgaven vil jeg undersøke hvordan det arbeides med vennskspsrelasjoner i barnehagen, i hovedsak vennskap mellom de yngste barna. For å få innsikt i hvordan de ansatte i barnehager arbeider med og tilrettelegger for dette, ønsker jeg å gjennomføre dybdeintervjuer med barnehagepersonale i flere barnehager i Trondheim.

Bacheloroppgaven avsluttes og fullføres mai 2024.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Dronning Mauds Minne Høgskole for Barnehagelærerutdanning (DMMH) er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Du får denne forespørselen fordi du er ansatt i en barnehage.

Hva innebærer det for deg å delta?

Deltagelse for deg innebærer å delta på et gruppeintervju der du får spørsmål om hvordan du og dere jobber for utvikling og tilrettelegging av vennskap mellom de yngste barna i barnehagen.

Intervjuets varighet er ca. 1 time. Intervjuet vil bli tatt opp med lydopptaker og transkribert i etterkant.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

Ditt personvern – 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 i samsvar med personvernregelverket.

Det er kun Karoline Enga Husby (bachelorstudent) som vil ha tilgang til dine personopplysninger, lydopptak og transkribert data. Data lagres på passordbeskyttet PC.

Navn og kontaktopplysninger anonymiseres ved å bruke fiktive navn. I tillegg vil jeg sørge for anonymisering i analysen der det er nødvendig for å sikre at dine personopplysninger ikke er gjenkjennbare.

Hva skjer med personopplysningene dine når forskningsprosjektet avsluttes?

Prosjektet vil etter planen avsluttes mai 2024. Etter prosjektslutt vil datamaterialet med dine personopplysninger anonymiseres. Alle dine personopplysninger blir skrevet om og fullt anonymisert. Lydopptak slettes. Anonymiserte opplysninger og de transkriberte intervjuene vil lagres for å kunne gjenbrukes i videre forskning, for eksempel i en masteroppgave.

Det er kun Karoline Enga Husby (bachelorstudent) som vil ha tilgang til datamaterialet etter prosjektets slutt. Datamaterialet lagres på ubestemt tid.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra DMMH har Sikt – Kunnskapssektorens tjenesteleverandør vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Dine rettigheter

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- innsyn i hvilke opplysninger vi behandler om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene
- å få rettet opplysninger om deg som er feil eller misvisende
- å få slettet personopplysninger om deg
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å vite mer om eller benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

- DMMH ved veiledere Signe Marie Hanssen (smh@dmmh.no) og Ronja Skoglund Fjelnset (rsf@dmmh.no), eller student Karoline Enga Husby (karoline.e.husby@gmail.com).
- Vårt personvernombud: Tomas Christensen, tch@dmmh.no, 73 80 52 47.

Hvis du har spørsmål knyttet til vurderingen som er gjort av personverntjenestene fra Sikt, kan du ta kontakt via:

- Epost: personverntjenester@sikt.no eller telefon: 73 98 40 40.

Med vennlig hilsen

Prosjektansvarlig

Signe Marie Hanssen
Ronja Skoglund Fjelnset

Eventuelt student

Karoline Enga Husby

7.2 Vedlegg 2: Intervjuguide

INTERVJUGUIDE

Problemstilling: «*Hvordan arbeider barnehagepersonalet med å tilrettelegge for vennskap mellom de yngste barna i barnehagen?*»

Intro:

1. Hvor lenge har du jobbet i barnehage?

Hva er vennskap:

2. Når jeg sier vennskap, hva tenker du da?
3. Hva kjennetegner vennskap blant de yngste barna?
 - a. Kan du fortelle om et eksempel på et vennskap mellom to eller flere av de yngste barna?
 - b. Hvordan kan dere se at det er dannet vennskap blant de yngste barna?

Voksenrollen/organisering

4. Hvordan legger dere til rette for utvikling av vennskap mellom de yngste barna?
 - a. Har du noen konkrete situasjoner/suksesshistorier der personalet har bidratt til å styrke vennskap mellom de yngste barna?
5. Har dere noen aktiviteter dere benytter dere for å fremme samarbeid og inkludering blant de yngste barna? Hvilke?
6. Hvordan støtter/opprettholder dere barnas vennsksrelasjoner?
 - a. Overgang til nye avdelinger
7. Hvordan reflekterer dere over personalets holdninger til de yngste barna?

Konflikthåndtering

8. På hvilken måte legger dere til rette for utvikling av empati blant de yngste barna?
9. Dersom det oppstår konflikter mellom de yngste barna, hvordan håndterer dere det?