

Venskab i Dagtilbud

Kvalitativ interview undersøgelse af børns forståelse og betydning af venskaber mellem børn i dagtilbud.



Hvad siger børn om det at knytte, fastholde og udvikle venskaber i børnehaven?

Hvilken rolle spiller institutionen her?

Hvilke handlemåder fra voksen til børn hjælper reelt børnene og hvilke gør ikke?

**Materialet er udarbejdet af
Cand. Pæd. Susanne Tryggedsson
og udgivet med økonomisk støtte fra BUPL Fyn**

**Spørgsmål til undersøgelsen kan rettes til
Susanne Tryggedsson, Georgsgade 87, 5000 Odense C
Tlf. 25 21 38 86 · susannetryggedsson@galnet.dk**

Undersøgelsen er kommet i stand på baggrund af hjælp fra forskellige personer, der hver især har udvist støtte og opbakning.

Tak til Institutionsleder Marianne Barthelemy, fordi hun gav tilsagn om institutionernes medvirken, til børnene der tålmodigt og interesseret stillede deres viden til rådighed, til Jan Kampmann for gode råd og vejledning til skriveprocessen, til Bent Tofteberg der velvilligt stillede sine kundskaber omkring fotografering til rådighed, til Billedbutikken for hjælp til fotoarbejde og ikke mindst BUPL Fyn, der ud over opbakning har ydet økonomisk støtte til trykning og distribution.

Venskaber i Dagtilbud

”Vi mødtes som fremmede, men skiltes som venner”

Ovenstående citat fanger mit blik, da jeg går bag et par tæt omslyngende teenagere på gaden. Skriften bæres på ryggen af den enes bluse, som afslutning på opremsning af en række navne, fra en endt efterskole årgang.

Citatet berører mig – Venner er noget særligt, et væsentligt og betydningsfuldt element i dagligdagen. Venskab er båret af følelser, tro, skab og fortrolighed. Man lytter til hinanden, man bagtaler ikke hinanden, man forsvaret hinanden, man er ærlig og oprigtig, loyal udad til og man regner med hinanden. Citatet på blusen bringer mig i erindringen, med vemod, tilbage til mine egne teenageår, hvor jeg, pga. flytning, måtte forlade de daglige betydningsfulde venner. – En overgang var det et helvede, at være foruden nogle bestemt udvalgte.

Ud fra et voksenperspektiv anser jeg *venner* som noget der vælges, det er et aktivt valg. En ven er ikke et nummer i rækken. Vi vælger hinanden og forbliver venner, så længe vi begge eller måske flere vil og kan – og ikke et øjeblik længere. Venskaber opstår, når man (børn som voksne) får lyst til at være sammen med en anden, og lysten til samvær er gensidig. Min pointe er; Et venskab gør man sig personligt fortjent til. Det kan ikke arves, viderebringes eller overleveres. Venskaber mellem andre,

kan betragtes og man kan glædes ved det, men det er ikke muligt at overtage. Da jeg for år tilbage rejste i Afrika (Tanzania), havde Machauli følgende kommentar omkring tilidsforhold i venskaber: *Det er sårbart som et ukogt æg, kaster du det først på gulvet, er det umuligt at samle op.*

Om begrebet Ven eller Kammerat.

Iflg. ordbogen betyder ”Ven”: *En person uden for ens familie som man holder af, har tillid til og deler interesser med.* (Politikkens ordbog 2007.) Samme ordbog skriver om venskab: *”Venskab handler om det at være venner el. det forhold der er mellem venner”* (ibid.) Det adskiller sig fra ordet: Kammerat derved, at en kammerat beskrives som: *En person som man føler et fællesskab med, el. som er ens ven.* (Ibid.)

Som jeg forstår ovenstående, giver det at have et fællesskab med nogen, mulighed for at fællesskabet kan udarte sig, men ikke nødvendigvis til et venskab.

Billeder på ønsket om fællesskab med andre

Mit daglige arbejde giver mig i perioder mulighed for at kikke ind i hverdagslivet i de danske dagtilbud. Her ser jeg små børns spirende

venskaber. Små vuggestuebørn, der savlende, med tændte øjne og målrettede skridt, går uden om nogen og decideret mod andre for at give dem et kæmpe knus, når disse kommer om morgenen, eller når de kropsligt forsøger at klemme sig ind mellem to legende og ihærdigt skubbe den ene væk, for derefter smilende, indsmigrende og formålsrettet med udstrakte hænder, at vende sig mod den anden. Om dette er et fortroligt venskab som det ovenover er beskrevet ud fra et voksenperspektiv, kan være tvivlsomt. Men budskabet er ikke til at tage fejl af: Jeg vil dig.

Jeg ser 4.-6. årige børn lege sammen og ihærdigt beskytte nogle lege mod andre børn. De markerer den fælles oplevelse med sætninger som: *Vi er venner ikke?* Og afværger andres adgangsforsøg med ordene; *Du kan ikke være med! Du er ikke vores ven!* Nogle sætter sig ved udvalgte børn til samling og nogle vælger at lege bestemte lege, hvis nogle bestemte af de andre børn er med. Ved spisning holder de pladser til hinanden. Én sidder i garderoben og kikker - på spørgsmålet fra den voksne; *"Hvad laver du?"* Lyder svaret: *"Jeg venter..... jeg venter på Victor, så vi kan være sammen"*. Ergo: Venkaber findes i en mængde udgaver og variationer, men budskabet er til at få øje på: Nogle er vigtigere end andre. Jeg oplever, det er behageligt at være sammen med dig eller jer.

At gå i dagtilbud er et alment vilkår for børn i Danmark¹. Det betyder, at det også er det sted, hvor der kunne være tid og plads til, at lade børnene gøre erfaringer med nogle former for erfaringsprocesser, som børn ikke har mulighed for, i lige så høj grad, at indgå i *uden* for institutionen. Det må kunne påstås, at børnene i børnehaven gør erfaringer med væsentlige ting, såsom at orientere sig i omverdenen og være sammen med andre mennesker.

Dagtilbudet kan betragtes som det sted, hvor børn mødes med andre børn. I særdeleshed børn, som det enkelte barn ikke selv har valgt, men hvor der stilles krav om at evne, det at være sammen på forskellig vis under selvalgte eller tvungne fællesskaber. Sidstnævnte tilsvarende det vi som voksne kender fra foreningslivet, arbejdspladsen og nogle steder i familien. Børnenes indbyrdes forhold i dagtilbudet må dog formodes at være afhængigt af, at man jævnligt ser hinanden.

Dagtilbudet er således stedet, hvor der er mulighed for at danne sociale relationer til andre børn, etablere venkaber og få kammeratskaber. I venkabsrelationerne gør børn erfaring med en række forhold, som har betydning for de mellem menneskelige relationer. Alt efter venkabets karakter og udvikling sker der udvekslinger i forhold til eksistentielle livs temaer, som eksempelvis nærhed og distance, dominans og underkastelse, egoisme og social forståelse, morskab, kedsomhed, skønhed, grimhed samt ondskab og godhed. Dagtilbudet bliver på det punkt én af barndommens gader, hvori der høstes differentierede erfaringer.

At etablere kammeratskab, at skabe sig venner og at danne en legegruppe indebærer altid valg:

Tilvalget af én eller flere, man gerne vil noget sammen med, fordi vi har erfaringer med, at vi godt kan li' hinanden, leger godt med hinanden osv. Dette indebærer omvendt fravalget af andre. Det, at ville et andet menneske, er ikke konfliktfrit. Netop fordi jeg kan li' *dig*, så er jeg også mere sårbar, hvis du vrager *mig*, ikke vil lytte til *mig* osv. Fordi jeg har så mange følelser i klemme i forhold til netop dig. Det at vi to, tre eller fire netop har haft begivenheder i vores leg, som nåede de frydefulde højder, hvor vi gav os hen i legen, pjatteriet - den tumultagtige vælten rundt mellem hinanden

¹ Fra Rapporten *"Effekt af dagpasning"* (Hestbæk og Christoffersen 2002) fremgår det at mere end 90 % af de 3-5 årige frekventerer daginstitution

og puderne – deler hemmeligheder sammen osv. skaber grobund for, at det er umagen værd at skændtes, at blive ved med at forhandle samt at blive ved med at søge at nå hinanden. For vi ved af erfaring, at det kan lade sig gøre. At indgå kompromiser undervejs er nødvendigt. Konflikter og skænderier kan føre børn sammen og medvirke til at organiserer deres aktiviteter.

I mange virksomheds- og læreplaner ses formuleringer som: ”Børnene må selv bestemme, hvem de vil lege med, hvor de vil lege og hvad de vil lege med”. Men er det altid det samme som at denne ret tænkes ind i hverdagens praksis? Nogle ansatte ser at børnene er sammen, men har de i hverdagen opmærksomhed på, *hvad* de er sammen om, *hvordan* de er sammen eller hvad der her er betydningsfyldt, set ud fra børnenes synsvinkel? Får børnene reelt den støtte, der kunne være relevant for at lege-relationen kan lykkes, specielt der hvor det er svært, konfliktfyldt og gør ondt? Har de en reel ret til at fastslå; *Jeg gider ikke lege med ham eller hende, vi vil ikke have hende med.* Fortroligt hviske til hinanden: *Vi vil ikke ha’ ham med vel?* Osv.? Det må siges at være afhængig af om det pædagogiske personale ser, opfatter og understøtte dette.

Det er væsentligt for børn, såvel som for voksne, at kunne gøre hvad de gerne vil. Hvornår påskønnes børnenes gode hensigter når noget går galt? De vil gerne hinanden, men det er ikke let at vide, hvordan man skal omgås, det kræver tid, erfaring og mulighed for at afprøve, hvad der er bedst eller godt at gøre lige nu. Det kan man ikke vide på forhånd, da det ikke er en evne barnet er født med. Samtidig kan det være rigtig svært ikke at komme med udbrud som ”fuck dig” – ”skrid”, ”du er dum” osv. især hvis ens tilstedeværelse er truet. Jeg kan finde eksempler fra eget liv, hvor voksne mænd og kvinder bruger samme udtryk, når de føler sig truet. Måske er det ikke kun småbørn beskåret, men alment menneskeligt at reagere på denne måde.

Ud fra vilkåret om, at små børns hverdagsliv er institutionaliseret og pædagogiseret, formoder jeg, at interaktioner og relationer mellem børn må være under indflydelse af den pædagogiske praksis i børnehavens hverdagsliv. Hvilken indflydelse kan det mon have på børns mulighed for at etablere, knytte og fastholde venskaber? Og hvilken betydning tillægger børnene selv venskaber i dagtilbud?

Jeg har været rundt i et udpluk af børnehaver i Odense Kommune og interviewet 4 - 6 årige, omkring temaet: Venskaber. Iflg. *Opslagsbog om opdragelse* vides der meget lidt om børns venskaber: ”Bortset fra at vi ved de er vigtige, fordi de kan betragtes som forløbere for de forhold, som voksne får til andre voksne venner senere hen” (Bayer m.fl.2000) Det er svært at finde danske undersøgelser, om hvad venskaber evt. kan være under indflydelse af, når disse udfoldes i daginstitutioner, set med børnenes øjne, i aldersgruppen 4 - 6 årige.



Undersøgelsens fokus er derfor børnenes verbalt udtrykte forståelse og betydning af venskaber mellem børn i dagtilbud. Hvad kan børn berette om det at knytte, etablere og fastholde venskaber i dagtilbud? Hvad er børnenes bud på: Hvad er en god ven? Hvad vil de allerhelst lave med deres venner i børnehaven? Hvad gør de for at få venner i børnehaven? Hvordan kan de voksne hjælpe dem til at få venner? Er det muligt at være venner med de voksne?

Hensigten er at give pædagoger, pædagogmedhjælpere, forældre og andre evt. interessenter indsigt i børnenes svar og fortællinger om det, at være i, finde og vedligeholde venskaber i dagtilbudene. Formålet er ikke at sige noget definitivt om, hvad man som pædagog skal gøre, men i højere grad at opstille punkter der kan vedrøre de ansattes betydning for børnenes etablering, knytning og evt. fastholdelse af venskaber, herunder legekultur. Herunder; hvor kan de ansatte eksempelvis stå i vejen? Undersøgelsens fokus har først og fremmest været et forsøg på at etablere og følge børneperspektivet.

Børneperspektivet henviser til:” At se, forstå, indleve sig i barnets behov, motiver, intentioner, handlinger m.v. dvs. kunne tolke ud fra barnets perspektiv; At søge at leve sig ind i barnets verden og i hvorledes denne ser ud fra barnets perspektiv m.v. Dette indebærer, at man betragter barnet som en sagkyndig informant i relation til sit eget liv og erfaring, at man ser barnet som et aktivt subjekt, som en aktør med egen kompetence og egne rettigheder”. (Jerlang og Jerlang 2001)

Hvorfor dette perspektiv? Fordi børneperspektivet giver børn taleret og som udgangspunkt betragter børnene som de mest og bedst egnede til at berette om deres eget liv. Verden ser anderledes ud, når den betragtes fra en sko størrelse 28-35, frem for gennem de voksnes briller.



At lade børnene komme til orde er et spørgsmål om at give rum til aspekter ved livet i dagtilbudet, som børn finder relevant, men som voksne måske kan overse. Med andre ord: *Børn ved noget, som de voksne ikke ved, derfor er der ikke andre at spørge, end børnene selv*² Pointen er her at børneperspektivet kan indgå som et væsentligt perspektiv i de voksnes refleksioner over børns deltagelse og erfaringsdannelse.

I institutionssammenhænge er børneperspektivet ikke noget man evner, fordi man arbejder med børn. Det er et perspektiv, man fagligt må forholde og opkvalificere sig til. Det kræver vilje blandt personalet at ville dette, samtidig kan det være svært foreneligt med et hektisk hverdagsliv, der ikke altid opstiller de bedste betingelser for udførelsen af den del af det pædagogiske arbejde. Børneperspektivet har ikke en bestemt form, den relaterer sig derimod til det enkelte barn, dennes alder, aktuelle problemstillinger og mødets karakter.

² Kilde: Hestbæk og Christoffersen (2002)

Børneperspektivet er i hverdagen underlagt institutionaliseringens vilkår, her forstået som struktur og systemer. Perspektivet har ikke altid de letteste betingelser og kan derfor kun få plads, såfremt de voksne finder det væsentligt at være lydhøre voksne, som kan opfatte børnenes behov og interesser midt i og på trods af struktur og systemer.

Børneperspektivet er svært foreneligt med rationelle koncepter som kontrolstyring, test, kontrakt og aftalestyring, LEAN koncepter og anden managementtænkning, som kan være det der efterlyses på det politiske niveau i nogle kommuner. Det er ikke altid muligt at gøre det, man som ansat reelt gerne vil stræbe efter. Det er således ikke kun de ansattes arbejdsvilkår der forringes, når presset fra nationale eller kommunale *skal* opgaver rammer institutionerne.

Jeg vil i nedenstående kort skildre børneperspektivet ud fra forskellige tilgange:

1. Hvad betyder dette i undersøgelsens tilgang.
2. Hvorledes er det udlagt nationalt i forhold til lovgivning der vedrører og berører dele af småbørns liv i den offentlige omsorg.
3. Hvorledes slår det igennem i den kommunale børnepolitik (nedslag Odense Kommune)

Dette gøres i et forsøg på at synliggøre, hvilken bevægelse der er sket med begrebet over tid. Begrebet eller udtrykket om man vil, startede med at være et forskningsmæssigt begreb anvendt i nogle fagkredse (hvilket det fortsat er) Flere år senere figurerer børneperspektivet i lovgivningen samt i nogle kommunale udmeldinger.

Om begrebet børneperspektiv.

Begrebet børneperspektivet bliver bl.a. anvendt i sociologisk, antropologisk, pædagogisk og psykologisk fagjargon. Begrebet gør op med en traditionel børne- og barndomsforståelse. Børneperspektivet kan som udgangspunkt forstå børn som sociale aktører i egen ret, her forstået som analyserende og meningsskabende små mennesker og ikke blot som vedhæng til en familie og kultur.

I Danmark udarbejder Jan Kampmann tilbage i 1998, et arbejdsnotat til *Børnerådet*³, her skriver han, at der er forskellige bud på, hvorledes begrebet børneperspektivet kan forstås, og hvilken betydninger det tillægges i forhold til børneforskning.

”Det er den voksne (forsker), der gennem refleksion skal forsøge at fremstille noget, de ikke selv er en del af, mens barnet er en del af det og midt i det, uden at det (nødvendigvis) reflekteres af barnet. Børneperspektivet er således de voksnes forsøg på at forstå og sætte sig ind i de tanker og opfattelser, barnet har af sit eget liv”

Kampmann 1998:5.

Hvad betyder ovenstående så i forhold til denne undersøgelses tilgang?

For den voksne der forsøger at forstå det barnet fortæller, er det muligt at få indsigt i dele af børns verden, men opmærksomheden rettes mod at den voksnes viden vil være af en anden orden, end den erfaringsviden, som børn i deres daglige praksis taler eller handler ud fra. Den voksne er ikke et barn, har ikke de samme erfaringer og ved vel ikke altid, hvad barnet mener med konkrete udsagn eller overvejelser. Det er nødvendigt at foretage forskellige ”oversættelser” af det barnet udtrykker. Oversættelser der næppe kan se sig fri for at være under indflydelse af undersøgerens egen forståelse, viden, uvidenhed osv.

³ Børnerådet er et statsligt råd, der skal sikre børns rettigheder. Rådet arbejder for børns ret til beskyttelse, indflydelse og omsorg. Børnerådet er politisk uafhængigt og kan derfor handle på baggrund af egne beslutninger. Børnerådet blev etableret i 1994 - i første omgang som en forsøgsordning. I 1997 besluttede Folketinget at gøre Børnerådet permanent. Interesserede kan se videre på: <http://www.boerneaadet.dk/sw92asp>



I denne undersøgelse betragtes børnene som informant og ekspert i formuleringen af oplevelsen af eget liv i institutionen. I kraft af at det er en voksen, der har taget initiativ til og været ansvarlig for videreformidling af børnenes udsagn, er det uundgåeligt at børnenes udsagn udsættes for såvel bearbejdning som fortolkning fra interviewers side. Herved tillægges interviewerens magten til at beslutte, hvilke udsagn der tillægges aktualitet og videreformidles til andre, mens andre udsagn sættes i baggrunden som værende uaktuelle eller uvæsentlige i relation til den pågældende problemstilling. Ergo er der risiko for, at tilskrive forskellige typer udsagn, forskellige typer af betydning. Jeg vil ikke rendyrket, kunne etablere et børneperspektiv, idet jeg fremstiller og samtidig producerer børneperspektivet, via min rolle som interviewer.⁴

Begrebet figurer er ikke kun i forskningsmæssige undersøgelser, men har nu også flyttet sig som et begreb, der anvendes direkte i de nationale udgivelser. Udgivelser der bl.a. er

under indflydelse af børnerådets indsats. Rådets arbejde har på den led positiv indflydelse på den nationale lovgivning.

I 2004 udarbejder undervisningsministeriet inspirationshæftet: ”*Tidlig indsats*” Hæftet har til formål at sætte fokus på ‘den tidlige indsats over for småbørn med sproglige vanskeligheder’ og retter sig mod forskellige faggrupper med opfordring til i samarbejdet mellem faggrupperne at gøre op med en traditionel børne- og barndomsforståelse. I materialet fremgår det at:

Et børneperspektiv retter opmærksomheden på børns hverdagsliv og undersøger, hvordan børn forstår og takler de sproglige forventninger, som forældre, dagplejere og pædagoger m.m. stiller til deres sprogudøvelse, og hvordan institutioners sprogkultur kan udvikle eller afvikle børns hverdagsprog.

UVM kap 4. (2004)

Hæftet har et særligt afsnit der redegør for ministeriets syn på børneperspektivet og uddyber her at perspektivet bl.a.: Forstår børn som *sociale aktører i egen ret*. At børneperspektiv giver børn “taleret”. Sproget ses som *en del af social praksis og kan ikke forstås isoleret fra den konkrete praksis, hvor det eksisterer*. Ministeriet medgiver, at det for de forskellige faggrupper vil være en stor udfordring metodisk og systematisk at anerkende barnet som informant i den tidlige indsats. Afsnittet afsluttes med et påbud til faggrupperne: *De skal udvikle redskaber til at give børn “stemme”, dvs. udvikle dokumentationsredskaber, som kan opfange børns hverdagsliv og hverdagsforståelse.*

Ud fra de ovenstående nationale meldinger, er der her et nationalt håb om, at perspektivet også slår igennem i praksis og på denne måde bliver andet end en teoretisk forsknings tilgang. De ansattes andel præciseres.

I juni 2006 trådte *Lov om børnemiljø i dagtilbud* i kraft. Her skal der iflg. loven: Udarbejdes en skriftlig børnemiljøvurdering, som indeholder en kortlægning af dagtilbuddets fysiske, psykiske og æstetiske børnemiljø. Om børneperspektivet står der her:

⁴ For uddybelse af denne problematik se evt. Jørgensen og Kampmann 2000. Eva Gulløv og Susanne Højlund 2003.

”Børnemiljøet kan vurderes i et børneperspektiv, og i det omfang det er muligt, inddrages børnenes oplevelse af det”.

LOV nr. 485 af 07/06/2006. kap. 2. § 3, stk. 2.

Endnu er det for tidligt, i forhold til lovens ikrafttræden, at vurdere hvor meget børneperspektivet reelt får indflydelse på de lokalt udarbejdede børnemiljøvurderinger. Hvad der er værd at bemærke er, at der i juni 2006 udgaven af børnemiljøloven er tale om, at børneperspektivet *kan* inddrages.

Dagtilbudene har efterfølgende haft mulighed for, at hente inspiration til børnemiljøvurderingerne via DCUM (Dansk Center for Undervisningsmiljø⁵) Af deres materiale fremgår det, at forskellige metoder kan anvendes til afdækning af børnemiljøet. I det udarbejdede materiale fra DCUM er der lagt op til, at børneperspektivet anvendes. Eksempelvis Børneinterview. Omkring børneinterview står der indledningsvis: *”Hvis man som voksen skal indtage børneperspektiv gælder det om at lytte nøje til, hvad børnene siger. Hvis der er tale om børn i 0-6 års alderen, gælder det ydermere om, at fortolke børnenes udsagn nænsomt med hensynstagen til alder, modenhed og vilkår”* (DCUM 2007)

Det at foretage børneinterview ses ikke længere udelukkende som et anliggende for forskere, men sidestilles her som en mulig metode, til anvendelse for den pædagogiske faggruppe.

Lovstof, regler og bekendtgørelser kan være under hurtig forandring. Omkring Børnemiljølovens formål og bestemmelser er disse indskrevet i den nye Lov om dag-, fritids- og klubtilbud m.v. til børn og unge – også kaldet *Dagtilbudsloven*, der trådte i kraft 1. august 2007. Dette betød, ophævelse af Børnemiljøloven som den er beskrevet i de foregående sider. Med den nye Dagtilbudslov er regler for

dag-, fritids- og klubtilbud m.v. samlet i én selvstændig lov. Omkring Børnemiljøvurderinger og børneperspektivets placering heri står der nu:

”Børnemiljøet skal vurderes i et børneperspektiv og børns oplevelser af børnemiljøet skal inddrages alt efter børnenes alder og modenhed.”

Lov nr. 501 af 06/06/2007 kap? § 12. stk.2.

Tilbage står at Dagtilbudslovens formålsbestemmelse nu er udvidet. Det betyder at forventningerne til de pædagogiske dagtilbud i denne lov er blevet yderligere detaljeret. Børnemiljøloven er nu at finde i Dagtilbudslovens § 7 - om formål for dagtilbud. (Lov nr. 501) Hvad der er værd at bemærke er, at børneperspektivet ikke længere *kan* inddrages, men nu *skal* inddrages. Herved fastslås det, at danske børn lovgivningsmæssigt er sikret ret til at gå i dagtilbud, hvor de ansatte i den pædagogiske praksis arbejder hen imod at skabe og fremme betin-



⁵ DCUM er et uafhængigt, statsligt center, der blev etableret i april 2002 på baggrund af vedtagelsen af Undervisningsmiljøloven. Da Børnemiljøloven blev vedtaget i juni 2006 fik DCUM udvidet sit kompetenceområde til også at omhandle børnemiljø. DCUM formidler viden om børne- og undervisningsmiljø og udvikler værktøjer til arbejdet med den lovpligtige undervisningsmiljøvurdering, UMV, og den lovpligtige børnemiljøvurdering, BMV.

gelse for et børnemiljø, der har høj kvalitet (her forstået som indflydelse på trivselen) for de nærmeste brugere, nemlig børnene. Børnene får nu ret til et godt børnemiljø.

Også i lovstof der refererer udenfor dagtilbudene, ses børneperspektivet nævnt. Eksempelvis er der pr. 1. januar 2007 (med ikrafttræden oktober 2007) vedtaget *ny lov om forældreansvar*:

”Barnet skal inddrages under en sag om forældremyndighed, barnets bopæl eller samvær, så dets perspektiv og eventuelle synspunkter kan komme til udtryk. Dette kan ske ved samtaler med barnet, børnesagkyndige undersøgelser eller på anden måde, der belyser barnets perspektiv”

Også her er børneperspektivet inddraget direkte i lovgivningen og som i dagtilbudsloven skal barnet nu inddrages.

I 1998 udarbejder Kampmann som tidligere beskrevet arbejdsnotat til Børnerådet. I 2006 figurerer børneperspektivet således i lovgivningen, nu må tiden vise, hvor meget børneperspektivet kan komme til at indgå i det kommunale og lokale niveau. Med lokalt niveau tænkes der her på de enkelte dagtilbud. Tidsperspektivet fra 1998 – 2007 vidner om, at det tager tid, før et sådan perspektiv finder gehør, fra forsker – via det nationale, kommunale niveau og frem til det lokale miljø.



Et Børneperspektivisk syn på børns venskaber i dagtilbud:

Interviewene er foretaget i udvalgte dagtilbud i Odense. Kommunen har som andre kommuner i landet, en formuleret Børn- og Unge politik. Ved en nærmere undersøgelse af denne fremgår det ikke her, at børneperspektivet skal inddrages.⁶ I samme materiale figurerer der heller ikke på den indholdsmæssige del af børn- og ungepolitikken, en forholden sig til kammerater eller venner i forhold til aldersgruppen 3-6 år. Derudover er *relationer* nævnt:

”Børnene styrkes i, at være i stand til at etablere positiv kontakt til andre børn og voksne og til at fastholde og videreudvikle de sociale relationer”

Kommune 2004:10

En relation kan forstås som en personlig kontakt mellem to el. flere parter, en form for forbindelse. Noget som knytter nogen eller noget sammen.⁷

I den kommunale udmelding nævnes relationerne, men sidestilles i formuleringen med relationer til såvel børn som voksne. I samme materiale er *venskaber* først beskrevet under afsnittet: *Delpolitik for folkeskolen*, samtidig er det værd at notere sig, at det figurerer under afsnittet: *”Elever med særlige behov”*. I materialet begrundes elever med særlige behovs muligheder for at deltage i undervisning og fritidstilbud i lokalmiljøet med, at disse i *”.....videst muligt omfang får en dagligdag med skole, fællesskab og venskab”*. (Odense Kommune 2004:14.)

I børn- og ungepolitikken for denne kommune tillægges venskaber, på det formulerede plan, således først betydning i skolealderen, og i særdeleshed, når der berettes om børn med særlige behov. Det formuleres ikke som væsentligt i alderen 0-6 år, eller som et grundvilkår for alle.

⁶ Dette er måske almindeligt for de kommunalt udmeldte børn og unge politikker, dette er ikke undersøgt nærmere.

⁷ Jf. politikens ordbog (2007)

Odense byråd vedtog i år 2001 en vision og kommunal helhedsplan for bydelen Vollsmose. Særlige forhold gør sig gældende i denne bydel, med ca. 10.000 indbyggere med ca. 70 % af anden etnisk baggrund. Et samarbejde mellem kommunen og by- og boligministeriet gør, at bydelen i 2001 bliver udvalgt som kvarterløftsområde. Dette med henblik på at igangsætte initiativer i området, der har til formål at styrke forebyggelse og tidlig indsats over for småbørn og familier i området. Ét af initiativerne består af, at seks dagtilbud deler minibusser, som bruges til kulturmøde. Hver institution har en såkaldt venskabsinstitution, med overvægt af børn med dansk baggrund. Målet er bl.a. : ”At styrke sociale og sproglige kompetencer, gensidig forståelse og accept mellem de forskellige etiske grupper” (Odense Kommune 2005:4). Af samme publikation fremgår det, at ”Vores venskabsordning giver mulighed for deciderede venskaber på tværs af kulturer. Men allermest giver det mulighed for gensidig forståelse og indsigt for børn, forældre og personale” (Odense Kommune 2005:21)

Accepten af hinanden ligger umiddelbart før venskabet, der måske i ovenstående kan påstås at være en sidegevinst. Af ovenstående fremgår det, at det at ansøre børn og voksne til at åbne sig overfor hinanden og derved få kendskab til hinandens komplekse forskelligheder muligvis er lykket. Hvorvidt kendskab bliver til venskab, vides der ikke noget om. Måske er det i højere grad projekt integration der er lykket? Hvilket heller ikke behøver at være uvæsentligt i forhold til projektets formål.

På det kommunale niveau i Odense, er børneperspektiv eller venskaber således ikke formuleret omkring de 0-6 åriges liv. Når blikket vendes mod det lokale niveau (de enkelte dagtilbud) ser billedet anderledes ud. Ved en systematisk gennemgang af de Odenseanske læreplaner er begreber som venskaber, venner eller

kammerater rigt repræsenteret. Ud af kommunens ca. 150 børnehuse⁸, er der således 119 børnehuse, der på forskellige måder beskriver venskabernes betydning direkte ind i de formulerede pædagogiske læreplaner.

Eksempelvis:

”Mål: At børnene opfordres til og støttes i, at være aktive deltagere i fællesskabet og i venskaber.

Tiltag: Vi sørger for at rammerne er i orden til at børnene kan skabe relationer til andre børn og med at holde venskaberne ved lige.

Gruppernes størrelse og det at de vedbliver at være de samme børn i de enkelte grupper, sikrer at børnene lærer hinanden rigtig godt at kende. Dette hjælper dem med at skabe nye relationer og venskaber til andre børn, end dem de normalt leger med”.

*Børnehuset Louisegården,
pædagogiske læreplan 2007.*

”Barnets alsidige personlige udvikling støtter vi bl.a. ved at: Styrke relationer og venskaber.....Det at have venner er noget at det allervigtigste i ens børnehav liv.....Vi ser mange venskaber på tværs af stuetilhørsforhold....venskaber er blevet udvidet og styrket i i andre konstellationer”

Børnehuset Hobitten, pædagogiske læreplan 2007.

”...Legen er en væsentlig del af barnets udvikling. Her måler man sig med jævnaldrende, danner venskaber og udfordres i situationer der kræver samarbejde og forhandling.....Vores mål er at opmuntre børn til at danne venskaber med andre børn.....Vi ønsker viden om det enkelte barn, så vi kan støtte dannelsen af venskaber”

Børnehuset Juelsgade, pædagogiske læreplan 2007.

Ovenstående udpluk er tilfældigt valgt, de er taget ud fra den offentlige tilgængelige web side omkring børnehusenes pædagogiske læreplaner. Materialet vidner om at personalet tillægger venskaber værdi, helt ned til børnehaven. Her bliver det således betragtet som et vilkår for alle børn.

Nedenstående institution skiller sig ud ved

⁸ I Odense Kommune er alle vuggestuer og børnehuse tilknyttet en børneinstitution. Der er 29 børneinstitutioner, der hver består af 3-7 børnehuse.



gennemgangen. Den gør sig ikke illusioner om, at venskaberne vil etableres alene ved hjælp af åbne døre, opmuntring og et ønske om venskaber. Børnehuset gør sig overvejelser over, hvilke barrierer der kan være forbundet med et ønske om, at ville børnene det bedste, når det gælder det at styre eller forsøge at styrke venskaber.

”Med udgangspunkt i at skabe sammenhæng i hverdagen, og udnytte at vi er et 0-6 års hus, giver vi børnene mulighed for at knytte venskaber på tværs af stuerne, og desuden kan børnene deltage i aktiviteter på tværs...Vi ønsker: at give barnet mulighed for at etablere venskaber / fællesskaber på tværs af stuerne - nationalitet - alder - osvVi skaber de rammer, der giver børnene mulighed for at etablere venskaber / fællesskaber. Det er f.eks. af og til ok kun at ville være to til en leg - andre gange opfordrer vi til at invitere andre med og kan så eventuelt hjælpe med ideer til legen.Vi opfordrer endvidere forældrene til at skrive sig på adresselisten, som uddeles til alle børn. Der er således mulighed for også i fritiden at knytte og styrke venskaber.Vi oplever: at venskaber etableres og holdes ved lige. At børnene udviser empati - trøster hinanden, hjælper hinanden osv. At børnene udviser respekt for andre.....Vi er opmærksomme på, at det at vedligeholde venskaber

uden for børnehuset vanskeliggøres af børnenes mange forskellige nationaliteter og kulturelle forskelle.Vi har oplevet, at børnenes venskaber i børnehuset er blevet styrket - vi har støttet op om dette. Men vi har samtidig oplevet, at nogle af vores børn har svært ved at knytte venskaber på trods af de tiltag, vi gør. Vi har bl.a. til forældresamtaler opfordret forældrene til at tage legekammerater med hjem, men har ikke en oplevelse af, at dette forekommer i særlig høj grad.

Bakkegårdens børnehave 2007.

Jeg er fuld af respekt for ovenstående institutions hensigter og forsøg på, at lade venskabernes få rod. Ovenstående vidner dog om, hvad personalet også er opmærksomme på, at det i en vis udstrækning ikke er nok at skabe muligheder for bevægelse på tværs af stuerne.

Hvad kan barriererne så skyldes? Hvis blikket vendes mod forskningsbaseret viden omkring de bagvedliggende betingelser for, at chancen for venskab kan blive en mulighed, er det måske muligt her at finde en forklaringsramme.

Børn leger med reference til populære legetøjsfigurer, tv udsendelser, børnebøger, spil, og film, hvis skikkelser blander sig med den allerede etablerede legekultur og udvikler den i nye retninger. Det er i dette skisma mellem tradition og fornyelse at børns legekultur udfolder sig. (Kampmann og Andersen (1997), Mouritsen og Qvortrup (2002). Kalliala (2007)) Her kan det at barnet repræsenterer forskellige nationaliteter muligvis spille ind. Hvis de enkeltes referencer er for differentierede i forhold til hinanden, kan det måske være kompliceret at finde fælles fodslag i nogle former for leg.

Kampmann og Andersen (1997) uddyber bl.a. hvad etablering af lege yderligere er under indflydelse af. Når dette nævnes her, er det fordi gentagne lege kan afføde kendskab og evt. efterfølgende venskab. I deres materiale peges på, at oprettelse af legen kræver etablering af et legerum, hvor der er tale om en

såvel psykisk som fysisk afgrænsning af den pågældende legegruppes handlinger. Dette fordrer både en ramme omkring legen og et indhold og struktur i legen. Før et egentlig legerum kan oprettes foreligger der tit længe-revarende forhandlingsforløb, i disse foretages til - og fravalg, ansvar, status, placering i gruppen osv.⁹.

Måske kan dette besværliggøres af, at forhandlinger skal foregå på et ikke nødvendigvis fællessprog. Børnene indbyrdes lægger meget energi i disse forsøg, men de er også hårdt ramt af konflikter og store følelser, der ikke altid kan udredes undervejs. Selvom børn anerkendes som aktivt deltagende i deres egen udvikling, praksis og kultur, kan der næppe være tvivl om, at børns liv og herunder legen som middel til etablering af venskaber over tid, er forbundet med de voksne og de voksnes verden, da det er dem der tilrettelægger hverdagsbetingelserne for børnene og herved også indirekte kommer til at påvirke legekulturens indhold og udfoldelsesmuligheder. De voksne i institutionerne skaber rammerne for leg. Det er afgørende for: Hvad børnene oplever; måden tiden reguleres på for at give børn muligheder for at lege; måden den fysiske plads til leg bliver gjort tilgængelig på og ikke mindst de materialer, der stilles til rådighed for leg.

Den omtalte institution nævner at de kan være i tvivl om, hvorvidt forældrene aktivt forholder sig til opfordringen via forældresamtalerne til at etablere legerelationer uden for institutionen. Om dette fremhæver Corsaro (2002): "Uden for institutionen træffes beslutninger om børns første interaktioner med jævnaldrende af forældrene, disse afgør normalt, hvornår børn starter med at færdes uden for familien, herunder også hvilke typer miljøer deres børn skal træde ind i. Karakteren og timingen af disse beslutninger er under påvirkning af kulturelle betingelser, værdier, skik og

brug, der kan variere dels fra den ene kultur til den anden og inden for de enkelte kulturer med tiden".¹⁰

Pointen er at børns deltagelse i beslutninger om muligheder for evt. bevarelse eller videreførelser af eksterne legerelationer *uden* for institutionens dagligdag eller *efter* dennes ophør er begrænsede. Spørgsmålet er om det er muligt, ud fra ønsket om at ville det bedste for barnet, indenfor daginstitutionens regi, på det punkt, at blande sig helt ind i privatsfæren.

Hvorfor nu denne undersøgelse på venskaber i dagtilbud? Er det et tjek op på, om personalet gør, hvad de lover i den formulerede pædagogiske læreplan, ud fra brugernes, i dette tilfælde børnenes synsvinkel? Nej - Der ligger andre grunde bag.

Undersøgelsens berettigelse.

I de senere år har der været et stigende krav fra politisk side om en større gennemsigtighed i de offentlige ydelser generelt. En synliggørelse der skal dokumentere, hvad der betales til og hvad "samfundet" får ud af det. (Krab, Christensen og Ansel-Henry:2006)

At gå i dagtilbud er som tidligere omtalt et alment vilkår for børn i Danmark. Det betyder; at økonomien til institutioner for børn og unge udgør en væsentlig del af kommunernes budgetter, og at den samfundsmæssige opmærksomhed er blevet skærpet på børnenes og de unges liv i institutionerne. I de senere år er staten og herved således også kommunerne, blevet mere fokuseret på, hvad børn og unge får ud af deres institutionsliv. Der formuleres eksempelvis i stigende grad bl.a. politiske målsætninger, f.eks. kommunale børn - og ungepolitikker og pædagogiske læreplaner.

Hvad det ikke har medført er; mere viden om pædagogers arbejde og dets forudsætninger. Der er ingen børn eller voksne, der har bedt

⁹ For yderligere uddybning læs evt. kap. 4. In Andersen og Kampmann 1997.

¹⁰ Interesserede kan se uddybende undersøgelser af dette i Corsaro (2002)

om denne undersøgelse. Den er fremkommet på baggrund af en nysgerrighed omkring børns indbyrdes relationer. Hvilken betydning har det for børn at venskaber under etablering, opretholdelse og udvikling, er under indflydelse af, at det foregår i en daginstitution? Svarene kan muligvis være behjælpelige med at redegøre for, hvad primært børnene foretager sig, lægger mærke til og hvorledes dette kan forstås. Med den høje frekventering til daginstitutionen i Danmark, må det formodes at denne kan betragtes som værende en helt central arena for udviklingen af børns venskaber.

Hvad har venskab af betydning for børns erfaringer med sociale relationer?

Evnen til at danne venskaber er vigtige for børns sociale formåen. Hvad angår de grundlæggende mekanismer som gør sig gældende i venskabsrelationer, synes der ikke at være den store forskel på de processer, der foregår i relationen til etablering af og udvikling i henholdsvis børns og voksnes venskaber. Dog adskiller børns venskaber sig ved, at det ofte er legen, der er det bedste middel til at skabe kontakt og starte venskaber med. Om det skriver Hviid; ¹¹ ” *I legen lærer man sig selv og sine kammerater godt at kende. Man lærer hinandens script og man lærer hinandens måder at regulere det sociale samvær på. Man opnår kendskab til hinandens tanker, fantasier, drømme. Der er med andre ord ikke noget umodent i, at børnehavebørn udtrykker, at ”en ven er en man leger med”.*

Hvad Hviid peger på er som jeg forstår det, at legen har en værdi i sig selv. Via legen gør barnet erfaringer med normer og sociale adfærdregler. Legen tillægges på det punkt, sit eget særegne liv og muligheder. I det citerede kan der ligge en dobbelthed. Leg og ven kan være to sider af samme sag. Man er ven, når man leger, og når man leger kan erfaringer med hinandens *script* evt. medføre et ønske om at

vende tilbage til denne person som sin evt. foretrukne legekammerat eller omvendt et kendskab der gør, at man ikke ønsker at vende tilbage.

At leg og venskaber kan være befordrende for børns sociale formåen uddyber Sigsgaard¹². Det kan være følsomt at lege sammen – opstår der konflikter, løses de uden for legen. At indgå kompromiser undervejs er et af legens nødvendigheder. Det fordrer børns samarbejdsevne, og de gør over tid, erfaringer med indlevelse og medfølelse. De overskrider ego-centrisk tænkning og bliver herved i stand til at sætte sig i en andens sted. Sigsgaard betoner at venskabets grundlag er, at der via legen etableres et handlefællesskab mellem børn. Desuden fremhæver han, at venskabet kræver tid, fred og plads for at kunne udvikle sig.

Leg er også andet end automatisk henfaren til venskaber. Legen kan også være ond, grim og destruktiv. Der kan foregå lege i den offentlige omsorg, hvor det samme barn udstilles og latterliggøres, men hvad de begge peger på er legens betydningsfuldhed i forhold til forbundne interaktions – og kommunikationsformer, da barnet her gør erfaringer med at udvikle sig socialt og kulturelt.

Hvad venskabet frem for uvenskabet kan bidrage med peger forskellige forskere på. Med venner bliver du stærkere i gruppen. Der er større autoritetsfølelse og selvtillid at spore, når gruppen ind i mellem er et ”vi”. Hvornår i børnehavetiden et barn finder en god ven kan variere, og nogle børn knytter sig først til en - måske større - for så senere at knytte sig til en eller flere jævnaldrende. At vi i de første år afprøver og på sigt lærer at knytte venskaber vil senere kunne anvendes i kontakt med andre mennesker.¹³

Tilbage står at venskaber har betydning i daginstitutionen, hvor børnene tilbringer mange

¹¹ Pernille Hviid (1999:55)

¹² Sigsgaard Erik (2001)

¹³ Kampmann 1994, Rasmussen og Smidt 2001, Frønes Ivar 1994.

af deres vågne og aktive timer. De mange initiativer der udspringer fra børnenes venskabsrelationer, bidrager til at institutionerne får liv og fylde. Venskaberne præger børnenes opmærksomhed, interesse og aktiviteter så meget, at et kendskab til børnenes indbyrdes venskabsrelationer er vigtigt for pædagoger. Det kan således være væsentligt at tilrettelægge aktiviteter med skyldig hensynstagen til børnenes venskaber.

Undersøgelsens teoretiske udgangspunkt.

Formålet med denne undersøgelse er at belyse, hvordan børn er sociale aktører i den del af børns hverdagsliv der udspilles i institutionslivet og har venskab som fokus. Fokus har først og fremmest været et forsøg på at etablere og forfølge børneperspektivet med anvendelse af børneinterview som undersøgelsesmetode, i forhold til aldersgruppen 4-6 årige. Dette ud fra tesen om; skal vi nå frem til en mere uddybende og nuanceret forståelse af hvordan barndomslivet foregår, må undersøgelserne og det empiriske materiale hentes fra børnene. Intentionen har været at indfange det Thorne (1993) kalder "Kid`s point of view and meaning". Metodisk betyder et børneperspektiv 2 ting.

- 1) Det placerer barnet centralt som noget der ikke blot studeres som et objekt, men som et subjekt, der selv er ekspert netop i forhold til at vide, hvordan det er at leve dette særlige liv.
- 2) Den voksne, der forsøger at forstå det barnet fortæller, må altid foretage forskellige "oversættelser". Og han/hun må placere sig i en mere ydmyg rolle end den vi som voksne er vant til.

Formålet er ikke at "snage" i børnenes liv, men i højere grad at kvalificere arbejdet i dagtilbudet på dette punkt, ved at lytte til børnenes egne tolkninger. Udsagn fra børn kan synliggøre, hvorledes evt. velmenende handle måder ud fra de ansattes perspektiv, ikke nødvendigvis kan opfattes som støtte eller hjælp, set ud



fra børnenes perspektiv. Det centrale i børneperspektivet er bl.a. at de ansatte der fungerer som støtter i børns dagtilbuds liv, med fordel kan blive bedre til at forstå, se og opfatte børnenes eget perspektiv. Voksnes forståelser af barnet såvel som barnets problemstillinger er ikke nødvendigvis sammenfaldende med barnets egen forståelse og oplevelse.

Materialet er et kik ind i børnenes verden i et forsøg på at forstå. For det pædagogiske felt, vil materialet formentlig have differentieret aktualitet. Men forhåbentlig kan det bidrage til pædagogiske diskussioner om venskaberens berettigelse og fokus på disse i eget dagtilbud.

Validitet

25 børn er interviewet i 5 forskellige institutioner i Odense. Den kønsmæssige fordeling har været som følgende; 16 drenge og 9 piger alle børn i alderen 4- 6 år. Der er foretaget i alt 14 interviews. Det betyder at dette kan betragtes som en miniundersøgelse, der kan vise tendenser inden for de institutioner, der var medvirkende i undersøgelsen. Der gives således ikke et billede af samtlige institutioner i Odense eller på landsplan, desuden har det ikke været formålet at afdække de enkelte

medvirkende institutioners indbyrdes forskelle.

Når børnene er informanter gives der mulighed for, at de kan oplyse, hvor de befinder sig i det sociale univers, og hvordan det virker på dem. Herved tillægges børnene betydning med hensyn til at oplyse om egen situation. Børnene bidrager herved med viden, der lader sig aflæse fra deres øjenhøjde.

Undersøgelsens etik

De interviewede i undersøgelsen er anonyme, forstået på den måde, at det ikke fremgår af undersøgelsen, hvilket barn der har sagt hvad, eller fra hvilken institution det enkelte svar kommer. Årsagen er, at formålet med interviewene er at fokusere på børneperspektivet. Ergo, hvorledes ser dette ud og forklares ud fra barnets synspunkt. Samtidig skal informanterne beskyttes. I dette tilfælde er det *børnene*, der er informanterne. Den enkelte medvirkende institution har således heller ikke fået adgang til interview foretaget i egen institution.

Under interviewene er der fra nogle af informanterne fremkommet få passager, hvor bør-



nene åbent fortæller om inderste tanker og følelser, der i princippet ikke vedkommer interviewerens. Jeg har her valgt at lade disse passager udgå af interviewene, da formålet ikke er at udlevere eller udstille børnene. Formålet har ikke været at ”bruge” børnene, men derimod et ønske om at gøre brug af børnene som sparringspartner i den proces det er evt. at finde ny viden.

Formålet med undersøgelsen er således ikke at ”snage” i børnenes liv, men i højere grad at kvalificere arbejdet i dagtilbudet, på dette punkt ved at lytte til børnenes egne tolkninger. Udsagn fra børn kan synliggøre, hvorledes evt. velmenende handlemåder ud fra de ansattes perspektiv, ikke nødvendigvis kan opfattes som støtte eller hjælp, set ud fra børnenes perspektiv. Det centrale i børneperspektivet er bl.a., at de ansatte, der fungerer som støtter i børns dagtilbuds liv, med fordel kan blive bedre til at forstå, se og opfatte børnenes eget perspektiv. Voksnes forståelser af barnet såvel som barnets problemstillinger er ikke nødvendigvis sammenfaldende med barnets egen forståelse og oplevelse, tværtimod. Måske er forskellighed mere et grundlæggende træk der lever side om side. Ved at inddrage børneperspektivet er det muligt at gøre erfaringer med, hvorledes børn og voksne på nogle punkter oplever forskelligt, hvad forskelligheden handler om, og hvad den evt. kan have af betydning for udvikling af det pædagogiske arbejde i institutionen.

Selve undersøgelsen – hvad siger børnene så

Jeg vil i det kommende afsnit kikke nærmere på børnenes udsagn og kommentere disse. Hvad fortæller disse ytringer fra et livsafsnit som tilhører børnene. Jeg er opmærksom på, at jeg som voksen almindeligvis er på afstand af dette livsafsnit, idet jeg har forladt barndommen og derved lever et liv, der er distanceret fra børnenes oplevelsesmåder, udtryksformer og generationsbestemte erfaringer. Repræsentationen af denne del af børnenes hverdagsliv og perspektiver er således en konstruktion af de medvirkende børns udsagn og

ikke nødvendigvis sandheden om livet i dagtilbudene på dette punkt.

Omkring børns hverdagsliv i dagtilbud, er der tidligere lavet besluttet fyldestgørende forskning.¹⁴ Heri indgår venskabet mellem børn som en del af materialet, herfra konkluderes der, at det set ud fra børnehøjde er vennerne og kammeraterne, som er det vigtigste i børnenes institutionsliv. De seneste års forøgelse af de mange 0- 6 års institutioner, hvor børnegrupperne i praksis oftest er opdelt i vuggestuegrupper og børnehavegrupper, sætter sit præg på børns venskaber. Det virker befordrende for udviklingen af venskaberne, men betyder samtidig, at børn har flest venner, der er jævnaldrene (2002:54). Børnenes venskaber er ikke statiske, og der findes forskellige grader af nærhed og intimitet i venskaberne. Nogle er langvarige, venner for livet, andre er kortvarige, og nogle gange er der ikke langt fra nærhed og overensstemmelse til konflikt og uvenskab.

Hvorvidt de adspurgte børn i denne undersøgelse konkret tænker venskab, som i den tidligere leksikale definition er tvivlsomt. Der er dog en vis form for lighed med det der beskrives i definition af venskab, som noget der omhandler *forpligtethed, nærhed og åbenhed*.

At have begreb om og respektere børns relationer og som en del af dette, hvad deres leg kræver, må vi voksne - forældre såvel som ansatte -, rumme modsætningsfuldheden. Med dette menes:

At etablere kammeratskab, at skabe sig venner, at danne en legegruppe, indebærer altid valg. Tilvalget af én eller flere man gerne vil noget sammen med, fordi vi har erfaringer med at vi godt kan li' hinanden, leger godt med hinanden osv. Dette indebærer omvendt fravalget af andre.

Nogle af børnene formulerer, hvad det vil sige, at være en ven i børnenes sociale verden.

Venskab er karakteriseret ved et særligt forhold.

I: HVAD ER EN GOD VEN?

♀ *At være venner, det er at holde sammen.*

♀ *”S” er en god ven, fordi han ikke driller.*

♀ *Man driller dem nogen gange, men kun for sjov?*

I: KUN FOR SJOV? ♀ *Ja, men hvis de ikke gider ha' det – så holder vi op. Det er sådan, det er at have venner.*

♂ *Man skal være gode ved dem - lege sammen og sådan noget – og ikke slå dem.*

♀ *Man leger godt sammen og man trøster dem når de græder.*

Samværet mellem nogle er således under indflydelse af særlige forholdemåder, i ovenstående er børnene i stand til at udtrykke forestillinger om, hvordan disse forholdemåder er eller bør være.

I ovenstående peges bl.a. på at *drilleriet kun er for sjovt*, at der *stoppes hvis de ikke gider have det*, det kunne pege hen imod et særligt hensyn der tages. Et hensyn der kun er væsentligt at tage såfremt der i forvejen eksisterer en form for socialt fællesskab der er ønskeligt at bevare. At være en del af fællesskabet er således *ikke et*



¹⁴ Interesserede kan læse Smidt og Rasmussen 2002. Her er aldersgruppen 5-13 års alderen.

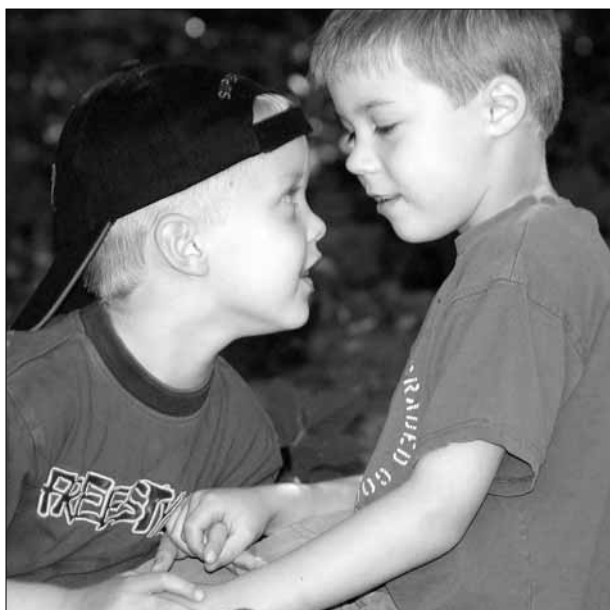
”naturligt” udgangspunkt, men må betragtes som noget, det enkelte individ skal gøre sig fortjent til. Formuleringen: *Man skal være gode ved dem - lege sammen og sådan noget – og ikke slå dem.* Kunne være en opremsning af tillærte formuleringer, hørt gentagne gange af de ansatte, der herved bliver reproduceret ud af barnet mund, men det kan også tolkes som overvejelser over at skal dette fællesskab fastholdes, er der ting der ikke skal gøres.

Også i denne undersøgelse bliver uvenskabet italesat. I nedenstående siger børnene noget om dette.

- ♂ *Vi bliver aldrig uvenner.*
- ♂ *Man må ikke slå dem, så bliver man jo uvenner.*
- ♂ *Det gør ikke noget, vi bliver uvenner nogen gange.*
- ♂ *Man er kun uvenner nogle få minutter.*
- ♀ *Man kan også være en god ven – selvom man siger nej til at lege.*

Når der er tale om uvenskab mellem venner, dvs. når venskabet er etableret om man vil, er dette ifølge børnenes formuleringer, i nogle tilfælde, forbundet med overbærenhed, en særlig omsorg og hensynstagen.

Sociolog Erving Goffman (1892- 1982) taler om *fokuseret* og *ikke fokuseret* interaktion. Fokuseret interaktion opstår når aktører frivil-



ligt vælger at opretholde et fokus som enten kræver kognitiv eller visuel opmærksomhed. Det kan f.eks. være en samtale, et emne, en leg eller et ydre fysisk fælles fokus. Hvorimod ikke fokuseret interaktion omhandler den form for social kontakt man har med personer som man mere eller mindre tilfældigt havner i fysisk nærhed af. Hans pointe er; Vi har et fysisk møde – det fysiske møde er en forudsætning for enhver potentiel yderligere udvikling af kontakten. Den ikke fokuserede interaktion, kan opleves som en trussel, men ligesåvel som en mulighed for aktørerne.(Goffman 1972)

I forhold til etableringen og opretholdelsen af evt. venskaber og børnenes udtalte forholdemåder minder Goffman om, at nærhed ikke nødvendigvis er ønskværdigt for alle i enhver situation. Fysisk nærhed, her forstået som det dagligt at gå i den samme institution og løbende støde på hinanden, kan give mulighed for overgreb og krænkelser, her forstået som uvenskab, men også omsorg og venskab. Ud fra den optik vil omsorg og venskab kun have en mulighed for at udvikle sig i de situationer hvor ikke fokuseret interaktion udvikles til fokuseret interaktion. Den ikke - fokuserede interaktion er som udgangspunkt den form for møde, der foregår mellem børn der mødes dagligt.

Kendskab kan blive til venskab. Børnenes ytringer vidner om forestillinger om børnenes hensynstagen til nogle udvalgte, nemlig de der kunne være at omtale som venner. Hvorvidt erkendelsen af, hvad det at være en ven involverer, samtidig er en garanti for at de konkret adspurgte, er i stand til konkret at udvikle disse venskaber, vides der ikke noget om.

At nogle former for samvær eller fokuseret interaktion i dagtilbudene skan være karakteriseret af særlige forhold mellem nogle og ikke mellem andre, siger nedenstående udtalelser noget om;

- ♂ *Man kan lave noget hemmeligt sammen med sine venner – man kan gemme sig for nogle andre.*

♀ *En gang smed jeg sten ud på vejen og hviskede det til "X", ind i hendes øre.*

Ovenstående udsagn kan tangere, at der i samvær med udvalgte børn kan forekomme en form for alliance, fortrolighed eller samhørighed. Hemmeligheder deles ikke med hvem som helst, dette er forbeholdt nogle få indviede, vi deler noget vi ikke røber for andre. Nedenstående erindring vidner om, at der kan være tale om andet end udveksling af hemmeligheder, men også en form for alliance, der også kan betragtes som et værn mod andre børn. Én fortæller bl.a.

♂ *Jeg kan huske, at "K" kastede mudder på mig og så skældte "X" ham lige lidt ud.¹⁵ Jeg syntes det var rigtig rart af ham. Vi stod der og arbejdede sammen og så kom ham den anden dreng og kastede mudder, så sagde "X" at hvis han gjorde det igen, så sagde han det.*

Som jeg forstår ovenstående giver drengen udtryk for det værdifulde i, at netop "X" var til stede i nuet. Drengen beretter om det som noget han husker som noget særligt. De havde noget særligt sammen: *Vi stod der og arbejdede sammen.* Noget der måske var værd at bevare og holde fast i. Egen gruppen har en værdi, forsvaret af deres fælles verden går frem for det de foretager sig her og nu. Vennen bliver her den, der med sin trussel om *at sige det* (til de voksne) er med til at bidrage til fastholdelsen af situationen, uden at der blev kastet mudder. I kampen mod mudderkasteren var den adspurgte ikke alene og blev ikke ladet alene. At have en ven skaber tilknytning til nogen og i ovenstående indirekte afstand til nogle andre. Oplevelsen har skabt en erindring om en form for fællesskab, måske en voksende indsigt i, - sammen er vi stærke. En styrke der kan medføre forskellige muligheder for børnene. I ovenstående måske som en oplevelse af en fælles kraft eller værdi der stræbes efter, for de der er en del af det.

De voksne – dem er vi ikke venner med.

Børnene er i dagligdagen omgivet af voksne, hvordan ser børnene på dem, kunne dette være potentielle venner? NEJ - At være venner med nogen, er absolut noget som har at gøre med børnenes relationer til hinanden. Hovedsynspunktet er klart; venskab med andre børn, er vigtigere end venskab med voksne. Børnenes svar på dette spørgsmål er mere eller mindre enslydende:

I: KAN MAN VÆRE VENNER MED DE VOKSNE HERNEDE I BØRNEHAVEN?

♂ *Nej, det kan man ikke, så skal man jo til at lære dem en leg.*

♂ *Nej, det kan man i hvert fald ikke – de er jo ikke lille nok!!*

♂ *Nej, det kan man da ikke.*

♂ *Nej. Det vil jeg ikke – det vil jeg ikke!*

♂ *Det kan man ikke, jeg har aldrig prøvet det.*

♂ *Jeg er ikke venner med dem. Voksne har aldrig leget med mig. Jeg har kun leget én gang med de voksne, det er ikke mange gange.*

♂ *Nej da!! Men man kan godt være venner med en næsten voksen, en der er lille og så er blevet lidt større (viser med hænderne at højden bliver større)*

Hvad der umiddelbart står tilbage er, at venner er dem man leger med, hvilket også er vel-



¹⁵ X bliver tidligere i interviewet nævnt som den, drengen leger mest med.

kendt fra andet materiale¹⁶ og herunder sorterer de ansatte ikke, de er åbenlyst ikke at foretrække eller det drengene forbinder med venner. Der er umiddelbart nogle kønsforskelle her. De børn der peger på de voksne som værende uegnet til at lege på børnenes niveau, er primært de adspurgte drenge. Én peger på han *aldrig* har prøvet det, én anden, det *vil* han ikke, dette bliver oven i købet pointeret ved nogle af geninterviewet. Ud fra deres synspunkt er det indlysende, at det ikke er muligt, der er sågar direkte modvilje mod det. Mon der ville komme de samme svar, hvis de ansatte primært var mænd? Ville det så være pigerne der stod tilbage og sagde nej?

Generelt omkring de voksne som venner, bliver disse nedtonet i materialet. Dem børnene foretrækker eller ønsker at lege med, er klart de andre børn. At voksne ikke altid eller sjældent er at foretrække som legekammerater, kan der være flere forklaringer på. Kampmann og Andersen (1997) minder os om, hvorfor børn og voksnes legerelationer ikke altid lykkes:

Voksne kan på den ene side have utilstrækkelig viden og forståelse af børn. På den anden side kan det påstås, at pædagogisk virksomhed som alt muligt andet menneskeligt samspil er båret af en grad af misforståelser og vanskeligheder ved, at sætte sig ind i hinandens perspektiv. De ansatte kan i børnenes øjne opfattes som uforstående, bl.a. det vilkår at børn orienterer sig i andre verdener end de voksne, eksempelvis omkring legekulturens særegne barnlige regler, koder, ritualer osv. Det ved de voksne ikke altid så meget om¹⁷.

De voksne bliver således "sat af" som egnede legekammerater, de er ganske enkelt ikke vidende nok omkring det, der kan være på spil mellem barn – barn, når der leges. Ytterhus¹⁸ (2003: 96-100) peger på at det samme kan



gøre sig gældende mellem børn, hvis børn prøver at bruge de voksnes regler, når det handler om at opnå noget i en børnegruppe. Som Kampmann og Andersen peger Ytterhus på at børnene kan have andre koder at forstå det særlige fællesskab ud fra – dette kalder hun den uformelle struktur, med uformelle regler. Regler der ikke bliver diskuteret eller eksplicit indøvet mellem børnene, modsat de formelle regler. De uformelle regler gælder når børn er sammen med børn, børnene er eksperter i de uformelle regler, og det giver større status i børnegruppen at mestre denne, frem for de ansattes formelle struktur. Mestrer børn udelukkende de formelle regler og loyalt forsøger at håndhæve dem, bliver disse marginaliseret i børnegruppen, hægtet af legen og ikke foretrukket som legekammerat.

De børn der taler om evt. venskab med de voksne er primært pigerne, disse oplever sig

¹⁶ Pernille Hviid (1999) Til lykke

¹⁷ Dette er ikke en fyldestgørende indføring i deres materiale, interesserede bør selv sætte sig ind i dette. Kampmann og Andersen 1997.

¹⁸ Der refereres her til Borgun Ytterhus. Sygeplejerske og ph.d. i sociologi

måske i højere grad set og forstået. Desuden kan de voksne tilsyneladende være egnet, såfremt der er større konflikter i børnegruppen. At være en sød voksen er ikke nok til, at blive omtalt som en ven.

♀ *Det kan man kun, hvis der er nogen, der slås.*

♀ *Ja, man kan godt være venner med de voksne, henede i børnehaven.*

♀ *Man kan ikke være ven med de voksne, nej! Men, jeg synes "K" er sød – hun er her bare ikke i dag.*

Én af pigerne uddyber, hvad hun huskede, om to af de ansatte og deres betydning for hendes samvær med dem. Her er der tale om en form for samhørighed, et levende nærvær, der knytter sig til den voksnes væremåde og handle-måde i forhold til pigen. I højere grad end blot det at være voksen. Hvis de voksne skal gøre sig fortjent til børnenes selskab, er der således nogle handle-måder der foretrækkes frem for andre.

♀ *Jeg har prøvet at være venner med "K" før (Én af de voksne) Jeg ville gerne have en tegning af hende, så sagde hun ja, og hjalp mig rigtig meget med tegningen, så blev vi gode venner. I: HVAD LAVEDE I SAMMEN? ♀ *vi hyggede os rigtig meget sammen vi snakkede, talte og alt muligt. I: ER DER NOGEN GANGE, HVOR DU GERNE VIL VÆRE VENNER MED DE VOKSNE, HVOR DE IKKE VIL VÆRE VENNER MED DIG? ♀ *Ja nogen gange, vil jeg gerne være venner med "V", men det gider hun ikke. I: HVORDAN VED DU, AT HUN IKKE VIL VÆRE VENNER MED DIG? ♀ *Jeg tror nok..... - jeg tror det, at det er fordi hun har leget sammen med mig før. Jeg havde "V" nede på Rød stue og der var vi rigtig gode venner, når jeg så flyttede op til det der vindue (peger på en anden etage i institutionen) så gad "V" ikke lege med mig mere, når jeg spurgte. I: HVEM LEGER HUN SÅ MED NU? ♀ *hun leger ikke med nogen, hun sidder bare på en stol og keder sig og skriver op, hvem der er her.*****

For denne pige ændrer karakteren af relationen tilsyneladende karakter, da hun skifter fra én stue til den anden. De ansatte har retten til

at cutte relationen, når barnet starter på en anden stue. Her slår institutionens struktur og organisering igennem og rammer på denne måde pigen. Det er formentlig ikke ualmindeligt, set ud fra et voksenperspektiv, men måske tillægger pigen dette fravalg en anden betydning end "V". Tilhørsforholdet til den ansatte ser i dette tilfælde ud til at række længere, end til at stoppe ved "naturlig" overgang til en anden gruppe i børnehaven. Jeg fik ikke spurgt hende, om hun havde en ny voksen ven på den nye stue.

Venskab mellem nogen i en daginstitution er oftest, når man spørger børnene, noget der foregår mellem børn.

♀ *Jeg syntes det er bedst, at være ven med børn, - det syntes jeg bare.*

♂ *Jeg syntes det er bedst, at være venner med dem, der er lille.*

♂ *Man kan godt have en hund som ven, i den her børnehave, så er alle vennerne børn.*

Én af drengene læner sig under interviewet ind over bordet, kikker mig dybt i øjnene og betror mig:



♂ *Jeg ved, at man faktisk ikke kan være ven med nogen voksne. I: HVORFOR KAN MAN IKKE DET? De siger bare hele tiden: ”Man må ikke skubbe, man må ikke skubbe.” Det synes jeg er grimt, når de voksne siger sådan noget.*

Ud fra hans optik, kunne de voksne måske komme mere på banen, hvis de talte anderledes til ham. Den viden drengen ovenfor taler ud fra, er han ikke født med. Den er tillært eller erfaret gennem hans korte liv i den offentlige omsorg.

Måske kan ovenstående svar forklares ud fra Ytterhus pointe omkring de uformelle strukturer og regler, der hersker mellem børn. I voksnes forsøg på at lade de formelle regler og strukturer være herskende i børnesamværet, kan de forhindre eller værne legen mod, overhovedet at komme i gang og på den måde være en barriere for leg og i forlængelse heraf et evt. venskab mellem børn og voksne. Ytterhus (2003:100) materiale peger på at voksne bruger deres autoritet, hvis børnene bliver for vidtløftige. Med andre ord, de beder børnene holde op med at pjatte og rette sig ind. Det at pjatte kan derimod, set med børnenes øjne, være en del af legen. Som drengen tidligere i materialet nævner, så siger de voksne: *Du må ikke skubbe.....* Børn har deres eget sociale liv. De klassificerer holdninger på en anden måde end voksne gør. Børnene ved godt at disse uformelle regler bedst får plads, når børn er sammen med børn - derfor foretrækker de børn.

Nævner børnene så slet ikke de voksne som venner? Jo, men voksne i forbindelse med venskaber, sorterer primært under privatsfæren.

♂ *Jeg syntes det er bedst at være venner med min far.*

♂ *Man kan godt være venner med de voksne, jeg er venner med min egen mor.*

Fra Smidt og Rasmussens materiale (2003:181-190) peges på, at børn gerne laver noget med far, f.eks. når fædre tager deres

børn ‘med ud i verden’ holder børn af, når de f.eks. får lov til at komme med ind i hans og hans venners ‘hule’. At være en del af ‘stammefællesskabets’ indforståethed giver oplevelse, identitet og god selvfølelse. Ovenstående børn er institutionsbørn, her er et andet forhold mellem børn og voksne. De ansatte har ikke valgt børnene og omvendt, herved må det formodes at det fællesskab der inviteres til, fra voksne til børn i institutionens rum, kan ligge langt fra den form for indsigt, nærvær og lyst til samvær, der kan være inden for nogle familier. Der er ikke lavet undersøgelser af mødre, men hvad drengen i ovenstående peger på er, at mødre også kan være at foretrække.

Venskaber opstår når barnet får lyst til at være sammen med et andet barn og lysten til samvær er gensidig. Venskab er ikke noget der automatisk opstår, fordi man går i samme børnehave. Som ved voksne, kan man ikke tvinge nogen børn til venskab. De ansatte kan tvinge eller invitere til samvær, men venskabet mellem børn sker såfremt der er noget at være sammen om, og det man er sammen om skal



på én eller anden måde kalde på genkendelighed og samhørighed. Som voksne differentierer vi mellem venner og bekendte, måske gør børnene det samme.

♂ *Man kan jo ikke være venner med alle dem, der går i børnehaven.*

Denne dreng vurderer, at det ikke er alle der kan betragtes som værende venner. Der er klart visse personer med hvem samværet ønskes nedtonet, eller hvor børnene ikke ønsker at lege med dem. Det har en betydning for, hvem børnene vælger at være sammen med. Børnene skelner selv mellem det jeg ud fra voksenperspektivet ville kalde 'bekendte' og venner. Nogle er de sammen med, i kraft af at høre til samme gruppe. Ovenforstående dreng supplerer og uddyber i øvrigt i nedenstående replik:

♂ *Jeg kan godt lide at lege med "S", men han vil sørme gerne lege kysseleg, jeg har ikke lyst til at lege kysseleg hele tiden.*

Venskaber udspringer ikke automatisk af at være i samme gruppe, men kan gøre det. Det vidner nedenstående replik om:

♀ *Engang legede jeg med store "M" og "N" (nævner 2 drenge navne fra børnehaven) de er ret irriterende, de gør slet ikke som jeg siger og så gider jeg ikke at lege med dem, hvis de ikke hører efter.*

Begge peger på at de der foretrakkes, er dem, de syntes om at være sammen med, og hvor der er overensstemmelse mellem egne ønsker for indhold i legen og det der konkret kan skabes enighed om, ellers bliver forskellighederne for store og denne form for samvær tillægges ikke værdi.

En ven er én, man leger med – dem man leger med, er primært vennerne.

Corsaro, der tidligere har beskæftiget sig med venskaber, peger på, at forståelsen af begrebet venner kan være komplekst i forhold til livet mellem børn i dagtilbudet.

I børnehaven er legetøjet og andet af det pædagogiske indkøbte materialer fælleseje. Brugen af det afhænger således af forhandlinger om legetøjet. Det er i dette forhandlingsforløb børnene forsøger at etablere ejerskab af genstande og af selve legen inden for en lille gruppe og beskytter deres fælles leg mod andres indtrængen. Det betyder, at børnene i børnehaven forankrer dette ejerskab i sig selv og deres legegruppe ved verbalt at afmærke et specifikt legeområde som fælles og beskyttet mod andre ved at udtrykke: *Her leger vi! - Her må ikke komme andre ind! - Gå, vi leger lige!* Ejerskabet rækker ud over at knytte genstande til individer. Børnene gør her erfaringer med at visse genstande kan ejes i fællesskab og deles med andre i specifikke legekonstellationer. Begrebet venskab kan derfor også relatere sig til observerbare fælles aktiviteter.

Det at lege sammen kan indbefatte det at beskytte legen mod andre børn. Børn kan være tilbøjelige til at markerer den fælles oplevelse med sætninger som: *Vi er venner ikke?* Og afværge andres adgangsforsøg med ordene; *"Du kan ikke være med, du er ikke vores ven"* - (Corsaro 2002)

Corsaro mener at der findes to mønstre i børns samvær, som også er kilde til konflikter mellem børn. Børn stræber efter at dele det sociale liv i daginstitutionen, men stræber samtidig efter at beholde det samspil de deler med andre. Det kunne betyde, at yngre børns venskaber er knyttet til dem eller den, de i øjeblikket leger med. Ønsker de så at dele legen med hvem som helst? Hviid (1999) pegede på, at børns venskaber adskiller sig ved, at det

ofte er legen, der er det bedste middel til at skabe kontakt og starte venskaber med. Sidstnævnte kan forklare hvorfor leg fylder så meget i børnenes udtrykte formuleringer omkring venskab.

På spørgsmålet om: Hvad er en god ven? – Peger svarene i denne undersøgelse på, at børnene ikke kun tilstræber et socialt liv, men at samme stræben er under indflydelse af differentierende legerelationer.

I: HVAD ER EN GOD VEN?

♀ *Det er en, man leger sammen med. At være gode venner er at lege sammen.*

♂ *Jeg leger mest med "X"¹⁹ han er jo min ven.*

♂ *Jeg leger mest med min kammerat "lille." Jeg leger mere med ham. Så siger han: ♂ Må jeg være med inde i stille rummet?", og så siger jeg altid Ja!*

♂ *Hvis man rigtig godt kan li' én, så leger man rigtig godt med hinanden.*

♂ *Det er godt at have en ven, når man skal i børnehaven nogle gange, fordi man godt kan lide at lege med venner.*



Som jeg tolker deres udsagn, er venner børn de godt kan li' og syntes om at være sammen med. En form for samhørighed der er forbundet med en vis form for sympati og et ønske om samvær, der er knyttet til en person eller flere og ikke nødvendigvis alle, blot fordi vi er indskrevet i samme institution. Nogle børn 'hører' ikke bare med, men de betyder noget særligt, så meget at jeg ikke siger nej til deres samvær

Allison James (1993) mener, at der for børn er forskel på at *være* venner og *have* venner. Hendes pointe er, at nogle børn *er* mere venner end andre. At *være* venner betyder her at indgå i et forpligtende forhold gennem længere tid og indebærer værdier som: tillid, gensidighed, intimitet og følelsesmæssig investering. Når børn taler om at *have* venner, kan dette forstås i betydningen af at have legekammerater. Dvs. nogle at dele sine interesser med, en relation der affødes af fysisk nærhed og dagligt samvær, men som ikke nødvendigvis indbefatter langvarig forpligtigelse eller intimitet og i kraft heraf har mindre konstante grænser. Hun påpeger, at *Venskab* er et ord med stærk kulturel betydning, og betvivler, om det er det rette begreb at forklare børns relationer med. Oftest anvender børn begrebet "venner" i mere uforpligtende betydninger om sociale relationer, der opstår på baggrund af konkrete og aktuelle interesser. Selvom det semantisk set er den samme måde at benævne samvær til andre børn på, har de to former differentieret betydning.

Hun minder os om, at børn og voksne kan forstå venskab forskelligt, men også at det kulturelt kan være betydende for, hvorledes det italesættes.

I denne undersøgelse tyder det på, at venskab her er forstået som; At vi har noget sammen under en eller anden form, ud fra børnenes synspunkt, kan bekræftes. På spørgsmålet

¹⁹ Navnet er her anonymiseret



om: Hvordan ved du at du er venner med nogen, svares der differentieret på dette.

♂ *Jeg ved godt, hvornår man er venner med nogen, man kan lige hurtigt spørge, og så kender man dem.*
 ♂ *Man kan jo bare spørge nogen, om de vil være venner.*

♂ *Hvis man nu spørger én: Vil du være min ven?“, så kan det jo være, de siger ja – hvis jeg nu spørger? ²⁰ ”L“, om han vil være min ven, så kan det være, de siger ”nej“ eller ”ja“. Nej, det betyder nej og ja, det betyder jo ja!*

♂ *Det har jeg bare lært, hvis man kommer hen til én og spørger, om de gider lege, hvis han ikke gider lege, så er man ikke venner, hvis han godt gider lege, så er man venner.*

Børnene er tilsyneladende ikke i tvivl om, hvad man skal eller kan gøre, for at tjekke hvorvidt vi har noget sammen eller ej. For nogle er det mindre kompliceret. De giver udtryk for, at de er klar over, hvad de skal gøre, for at vide om man er venner. Det indebærer dog, at man behersker det samme talte sprog for at kunne holde styr på det.

Hvorledes knyttes venskaber?

Hvorledes knyttes disse venskaber så? Kan børnene sige noget om det? De opstår tilsyneladende ikke af sig selv.

♂ *Da jeg startede her, da var ”X” først sur på mig, men så legede vi sammen. Vi begyndte at lege sammen, så blev vi gode venner og sådan noget.*

”X”²¹ *fortsætter: Vi har også prøvet at skælde hinanden ud – det var ikke sjovt. –*

♂ *Mig og ”X” bliver altid gode venner igen - kikker over på X”, der sidder overfor. Vi er altid gode venner. ”X” nikker bekræftende og uddyber*

♂ *Ja, altid!*

Jeg tolker ovenstående som at være et dybere venskab, måske er det her Allison James pointe omkring det at være venner også slår igennem i dette materiale. I børnenes verden er der her tale om noget særligt, noget indforstået, som de ikke forestiller sig kan stoppe. Børnene skaber en særlig struktur mellem sig, som får betydning for, hvem de deler verdener med og hvordan de forholder sig til andres krav på dem. I ovenstående er der underforståede aftaler om, hvad der gælder imellem dem. Venskaber kræver således også tid, der skal være mulighed for at se hinanden lidt an. Venskab er også forbundet med uenighed. *Vi har prøvet at skælde hinanden ud* og følgerne af dette. Ved at gøre erfaringer med uenigheder bliver det muligt for børnene at overskride andres grænser eller normer, for hvordan tingene skal være lige nu. Herved får de evt. indsigt i andres normer, holdninger, ideer osv. De kan opleve at forskellige børn har forskellige normer og deres egen indflydelse på denne, herunder også hvilke grænser de selv har eller ønsker at sætte, for at venskabet skal bestå eller ende i bunken af korte bekendtskaber. Nedenstående besvarelser giver sammen med ovenstående indsigt i, at venskab i daginstituti-

²⁰ Nævner navnet på et barn i børnehaven.

²¹ X er i dette tilfælde en dreng.

tionen kan differentieres. Nogle kan være kortvarige og andre dybe og langvarige.

♀ *Man skal bare lede – så bliver man venner med dem.*

♀ *Man skal bare spørge nogen.*

♂ *Man skal bare finde nogen, man spørger bare, man siger: "Hej" og man spørger, om man gerne vil være venner. I: HVAD SÅ, HVIS DE SIGER NEJ?*

♂ *Så må man bare gå – og så går jeg bare.*

♂ *Man går hen og spørger: "Vil du være venner med mig?" Jeg gik hen og spurgte: "Skal vi være venner?", så sagde "W": "JA, er du en fodboldspiller?" Så sagde jeg: "Ja", så spillede vi fodbold.*

♂ *Da jeg startede i den her børnehave, så fandt jeg hurtigt en ven. I: HVORDAN GJORDE DU DET? Bare fordi jeg prøvede at snakke, om han ville være min ven – og så ville han det!*

Allisons pointe omkring betydningen i det at have venner ses måske i ovenstående, at have kan bære præg af en større uforpligtethed. Der spørges direkte, og får du et nej accepteres dette umiddelbart.



Ud fra nedenstående kan det tolkes, at nogle børn ganske enkelt ikke er i tvivl om, hvilke normer der gælder for at blive eller forblive venner.

I: HVAD KAN MAN GØRE FOR AT FÅ VENNER?

♀ *Man kan være søde ved dem.*

♂ *Man skal ikke gå hen og slå dem og drille dem.*

Hverdagen i institutionen er fyldt med situationer, hvor forskellige værdier mødes og sættes i spil. Ovenstående peger på, at børnene har viden om, at særlige forholdemåder kan have indflydelse på, hvorvidt det er muligt at blive venner eller ej. Venner behandles også på en særlig måde. Nogle er opmærksomme på eller har gjort erfaringer med, at ønsker man samvær med nogle bestemte, kan der være nogle handlemåder, der er hensigtsmæssige. Venner behandles på en særlig måde, en form for særlig beskyttelse. Der er tydeligvis ting, de ikke skal udsættes eller skånes for.

Én af pigerne var i særdeleshed overbevist om, hvem der ville lege med hende, hun forklarede det på følgende måde;

I: HVORDAN VED DU, AT DU ER NOGENS VENNER?

♀ *Man skal bare sige: "Skal vi lege?" Så siger de: "Okay". I: HVAD SÅ, HVIS DE SIGER: "JEG VIL IKKE VÆRE VENNER MED DIG?"*

♀ *Rykker overkroppen frem mod intervieweren – kikker mig stift i øjnene: Jamen, det vil de gerne, og jeg vil gerne!*

Hun er én af de ældste piger i interviewet og har formentlig over tid gjort erfaringer med, hvilke legerelationer der kan eller ikke kan blive til noget. Hun er ikke i tvivl, hun ved, hvor spørgsmålet om at kunne lege med nogen eller have venner er muligt at få opfyldt. En viden hun møder verden med.

Spørges andre børn direkte, er de heller ikke i tvivl om, hvordan de ved, at nogen er venner. Børnene ved det tilsyneladende bare – ikke ud

i den blå luft, men fordi de har gjort hundredvis af erfaringer med det dagligt i deres legeunivers.

♂ *Man går bare hen til én.*

♀ *Hvis én holder dig i hånden, så betyder det, at de gerne vil være dine venner. Eller hvis de følger mig hen til sig, så betyder det også, at de gerne vil være venner....eller følger én hen til, hvor man kan lege.*

♀ *Jeg ved, man er gode venner, når man leger sammen.*

♂ *Det bedste er at lege med én. Spørger de én, om man vil være venner, og så siger ”ja”, så er man venner.*

I ovenstående kommer der differentierede bud på, hvad der giver viden om dette. Det er ikke kun sproget der styrer i form af at få spørgsmål og svar, der er også handle måder, som at blive trukket hen til legestedet, blive holdt i hånden osv. Det er vejvisere for, om man kan være at betragte som nogens foretrukne. Børnene skal således erhverve sig forskellige viden om hvilke handlinger, handle måder og udtrykte udsagn, der giver adgang til et samvær mellem forskellige børn.

En enkelt berettede detaljeret om det første møde i institutionen.

♂ *Jeg mødte ”A” på fortovet, så løb jeg det hurtigste jeg kunne, så spurgte jeg: ”Hedder du A?”, så fik jeg et tyggegummi af ham, og så blev vi venner. Vi har været venner i laaaang tid. A kommer ikke fra Danmark, han kommer fra Boksnien (Bosnien).*

Han løber hurtigt, sætter i en spurt, han foretager en aktiv handling, han har en åbenlys intention om at nå den anden dreng, en måde at forsøge at etablere en form for kontakt. Der bruges energi på dem, man godt kan lide. I dette tilfælde gav det bonus i form af udveksling af spørgsmål og tyggegummi. En udstrakt hånd, også fra den der ønskes kontakt med, resulterede i dette tilfælde over tid i et længere venskab.

En anden havde også overvejelser over, hvad der kunne ske, når tiden i børnehaven stopper.

Han gør sig her overvejelser både på egne og den foretrukne legekammerats vegne.

♂ *Jeg ved ikke, hvordan man bliver venner med nogen, men jeg går snart i skole, så har jeg jo ikke nogen venner! Det har ”C” heller ikke, vi er jo venner herinde, så har han heller ikke nogen venner udenfor.*

Der er tilsyneladende en skelen mellem livet indenfor og udenfor ”murerne” – her forstået som livet indenfor og udenfor børnehaven. Desuden udtrykkes på én gang omsorg og bekymring. Det går op for drengen, at venskabet kan stoppe når institutionen forlades. En forståelse eller erkendelse han overfører på ”C”- de er begge alene.

Noget af det der gentagne gange går igen i materialet i børnenes udtrykte formuleringer er, at det tilsyneladende kan have betydning for nogle tilhørsforhold, at børnenes møde med hinanden og erfaringer med hinandens samvær, som værende at foretrække, rækker længere end etablering af tilhørsforhold fra tiden i børnehaven.

I: HVORDAN FINDER MAN EN VEN?

♂ *For eksempel, jeg har fundet ”X” som min ven – Men det var lang tid siden.*

♂ *Det gør man, fordi man har gået i vuggestue - så kender jeg dem meget.*

♂ *Jeg var venner med W allerede i børnehaven, for han gik jo også i vuggestuen.*

Det at børnene jævnligt ses, giver således også mulighed for at afprøve hinanden over tid i mange forskellige situationer. Denne form for vedligeholdelse må formodes at have indflydelse på karakteren af samværet. *Jeg kender dem meget.* Samtidig tenderer materialet, at flere års dagligt samvær kan have betydning for, hvor dybe venskaberne er.

I: KAN DU HUSKE, HVORDAN I BLEV VENNER?

♂ *Vi har været venner i nogle par år, vi startede med at gå i vuggestue, det er bare sådan, vi blev venner.*

♂ *En god ven er én der kommer i børnehaven. Én der kom her, for lang tid siden.*

To uddyber det i nedenstående dialog:

♂ 1.: *"Ja, vi har været venner i rigtig lang tid"*

♂ 2.: *"Ja, vi har været venner lige siden vuggestuen – vi gad ikke falde i søvn, så lå vi bare og snakkede sammen, i en køjeseng"*

I: "I VUGGESTUEN?"

♂ 1.: *"Ja, for vi sov sammen i køjeseng – var det ikke mig der sov øverst?" (Henvender sig til ♂2)*

♂ 2. *"Jo, det tror jeg. Vi har næsten været venner hele vores liv"*.

De har konkrete erindringer omkring vuggestue livet, og den form for fortrolighed de opbyggede, når de andre børn sov, eller når det pædagogiske princip om, at alle skal sove på samme tid, ramte dem. Her var der mulighed for et unikt samvær med efterfølgende erindring om et særligt samvær. Som når to voksne skolekammerater mødes og udveksler erfaringer og erindringer fra skoletiden, hvad husker vi, hvad satte spor i hukommelsen.



Én anden forklarer det på følgende måde:

♂ *Hvis nu det er nogen jeg har kendt da jeg var lille (fremhæver nogle navne som eksempel) så kan det være, at når jeg skal i børnehave og de også går i min børnehave, så kan det være, jeg godt kan komme til at lege med dem...*

Igen er det at have en fortid sammen i én institution et springbræt til evt. at lege videre i den næste. Det at have gået i vuggestuen sammen, er ikke den eneste forklaring på, at et venskab eller samvær kan udbygges, fastholdes og vedligeholdes. Det at have startet i samme institution samtidig, at have været nye sammen, kan muligvis også være en del af årsagen:

♂ *"X" ham leger jeg allerbedst med... Vi har været venner hele tiden, lige siden vi var små.*

♂ *Jeg blev pludselig venner med nogen, da jeg var i børnehaven, lige i starten.*

Én af pigerne uddyber dette. Hun har gennem interviewene talt meget om "C" og "K", der er nogle af de foretrukne venner i børnehaven:

I: KAN DU HUSKE HVORDAN DU BLEV VENNER MED "C"?

♀ *Uhm.. Det er længe siden, for hun rejste væk, så jeg kan ikke helt huske det, men jeg blev i hvert fald venner med hende igen, da jeg mødte hende, jeg var glad for at se hende.*

I: KAN DU HUSKE HVORDAN DU BLEV VENNER MED "K" (En anden pige hun har nævnt gentagne gange)

♀ *Det er også længe siden, jeg mødte hende. Jeg tror næsten jeg mødte dem alle sammen på samme tid, her i børnehaven. Vi startede med at være babyer, så mødte vi hinanden her i børnehaven, vi har i hvert fald været rigtig meget venner.*

Om hun refererer fra vuggestue tiden eller den tidlige opstart i børnehaven, er jeg ikke klar over. Ud fra hvad hun fortæller, er de to omtalte piger betydningsfulde og et ønske om fortsat samvær og glæde over at være sammen udtrykkes. At være ny i en børnehave kan være en barsk omgang. Ikke alle kender nødvendigvis hinanden, derimod kommer de til en insti-

tution med mange erfarne børn, som de skal have omgang med, uden nødvendigvis at have de fornødne forudsætninger. Der skal gøres mange erfaringer med, hvem er god at være sammen med, hvem er ikke. Det kan tage tid at nå til erkendelse af, hvem foretrækker jeg, hvem er mere betydningsfuld end andre? Hvor er dette gengældt? De skal evne at lære de andre børn at kende på en socialt meningsfuld måde. Børnene kommer på hårdt arbejde, der skal drages måske daglige erfaringer med samværsforsøg der mislykkes.

For flere år senere at kunne udtale: *Vi har i hvert fald været rigtig meget venner*, ligger der differentierede erfaringer med, hvordan det er muligt at fastholde et samvær. De skal således evne at aflæse intentioner, tillægge disse motivation og forstå omgivelserne på socialt hensigtsmæssige måder, ud fra hvad tidligere børn har udtalt. Dette udtrykkes ikke konkret i ovenstående, men det må være en af de bagvedliggende årsager til, at samværet gengældes og har været vedvarende.

I: HVAD VIL I ALLERHELST LAVE MED JERES VENNER HER I BØRNEHAVEN?

♀ *Vi vil lege!*

♂ *Vi vil lege i sandkasserne, i gyngerne.*

♂ *Vi tager nogle ting og leger med det.*

♀ *Nogle gange tager vi nogle ting og cykler med det. Vi cykler derover, hvor vi skal lege.*

♀ *Lege med dem – lege far, mor og børn.*

Legen går typisk igen, som det der er det væsentligste at være sammen om, når man som barn selv kan vælge. Det er klart at foretrække som samværsform mellem vennerne. Ingen af børnene tillægger det at være sammen med voksne eller i aktivitet sammen med voksne *med* deres venner. Det er måske ikke legen i sig selv der foretrækkes, men i højere grad den mulighed for samvær og de forskellige muligheder denne giver, der foretrækkes. Ønsket om samvær kan ligge forud for ønsket om det blot at lege. "Vi" - "Os" og samværet

er det væsentligste – Hermed ikke sagt at det er underordnet, hvad børnene leger, men aktiviteterens og situationernes betydninger er nok mere væsentlige. Det er muligt at være i sandkassen, på cyklerne osv. på en særlig måde.

Hans Henrik Knoop²² (2002) påpeger: At leg hører barndommen til eller kendetegner barndommen. Han pointerer at børn leger, fordi det er sjovt og mange af vores bedste barndoms minder bygger på legeprægede oplevelser. Legen er; børns fortrukne aktivitetsform, fordi legen i sin grundform rummer alle de vigtige elementer, som er nødvendige for, at de kan: lære, nyde livet, derigennem styrke sig selv. Legen vil normalt være en oplevelse for børn, hvor de er fuldstændig opslugt i deres aktivitet, samtidig med at de forsøger at berige den gennem nyskabelser og stadig mere krævende udfordringer. Hvad han ikke skriver noget om, er betydningen af at lege alene frem for med andre. Det er heller ikke hans ærinde, men når der i det følgende spørges til det at lege alene, frem for med andre, er det for at få indsigt i, hvor væsentligt det kan være, set med børnenes øjne, at være en del af noget sammen med nogen bestemte. Er dette væsentligt eller ej?

Ja, det er tilsyneladende væsentligt og måske ikke overraskende at være en del af et fællesskab og ikke kun tålt.



²² Psykolog og lektor på Institut for læring ved Danmarks Pædagogiske Universitet.

Det er betydningsfuldt at lege med andre, frem for at lege alene.

I: HVAD NU, HVIS DU GERNE VIL LEGE MED NOGEN, OG DE LIGE LEGER MED EN ANDEN, HVAD GØR DU SÅ?

♂ *Så spørger jeg bare, om jeg må være med.*

I: MÅ DU ALTID VÆRE MED?

Nej, ikke altid, så siger jeg bare det til de voksne, så skælder de "P" ud, fordi han ikke vil lege med mig.

Ønsket om at lege med en særlig udvalgt, i ovenstående tilfælde "P", ligger før det at være med i en tilfældig leg. At en tredje eller fjerde part indgår her bliver sekundært, det er ønsket om samvær med "P", der driver drengen. Ud fra barnets optik, og formentlig også erfaring, kan de voksne i nogle tilfælde skælde ud og på denne måde tvinge til samvær. At blive udelukket fra eller af en leg kan give stof til eftertanke og overvejelser.

♂ *Man sætter sig og venter og kikker, så spørger man igen, om de vil lege, så leger man måske sammen. Man kan sidde og tænke lidt.*

Det er alvorligt, og der lægges meget energi i at etablere kontakten eller en genvej i valget om at dele verdener. Ytterhus (2003) påpeger, at børn overvejende anvender to strategier eller handlemåder for at komme ind i en igangværende leg eller aktivitet mellem nogen. Den ene handler om at stille sig på sidelinjen og herved smilende forsøge at få øjenkontakt med nogle af aktørerne, i håb om, at blive inviteret ind i legen. Den anden strategi handler om at stille sig på sidelinjen, danne sig et overblik over hvad der foregår, for efterfølgende at komme med det konstruktive udspil, der kunne give adgang til de iagttagelige aktiviteter. (2003:42)

Nedenstående udsagn vidner om, at drengen har et grundlæggende ønske om at være med. I forhold til Ytterhus påstand, ser den ud til også at slå igennem her.

♂ *Hvis de ikke vil lege med mig, så går jeg bare væk fra dem og sidder og tænker over, hvad jeg skal sige til dem. Det er jo ikke altid, jeg henter en voksen, kun nogen gange. Kun hvis det er rigtig alvorligt.*

I: HVAD SIGER DU SÅ, TIL DE VOKSNE?

♂ *fortsætter; "Der er nogen, der driller mig, der er nogen, der er dumme".*

De voksne trækkes ikke på banen som noget af det første, han prøver selv at løse problemstillingen. Her handler det i første omgang om ikke verbaliserende processer. De mestringsstrategier, der skal tilegnes, erfares ved at kvalificerer sig ved aktiv brug af hele sig selv. Det kræver tid og erfaring med hvad der skal til, for at forehavendet lykkes. Det må formodes at være individbetinget, hvorvidt det er muligt at komme med i legen eller ej. Dette kan også være sårbart - her er der også mulighed for at blive hægtet af. Hans ønske om, at der gives tilslutning til legen er vigtig for ham. Her kan de voksne handlemåder kvalificere denne tilslutning og herved anvendes som et trumfkort. Intentionen er i begge tilfælde udtrykt ud fra et ønske om at komme med i et fællesskab.

Fællesskabet med de andre frem for med én selv er tydeligvis det, der foretrækkes af børnene selv. Det er generelt i materialet, at det at lege alene betegnes som *ikke sjovt* eller *kedeligt*. Det foretrækkes ikke umiddelbart, men man kan blive tvunget ud i det.

♂ *Hvis man ikke har nogen venner, så er man nødt til at lege med sig selv.*

I: HVORDAN ER DET?

♂ *Jeg var engang nødt til at lege med mig selv, men det er ikke engang særlig sjovt.*

I: HVAD KAN MAN GØRE FOR AT FÅ EN ANDEN AT LEGE MED?

♂ *Så prøver jeg at spørge nogen andre, men hvis de ikke gider, så venter jeg bare, og så leger jeg med mig selv.*

I: ER DET SJOVT AT LEGE MED SIG SELV?

♂ *Nej, (smågriner) det er ikke ret sjovt.*

Omkvædet på Vennesangen af Eva Madsen, lyder: ”Det er rart at være alene men, det er bedst at ha’ en ven”. Dette gælder ikke kun i sangen, men også i børns udtrykte meninger. I denne undersøgelse kom formuleringen: *Det er ikke ret sjovt*, nærmest frem ved et tilfælde og som en sidebemærkning på et andet spørgsmål. Fra Ytterhus (2003:40) fremgår det at social isolation fra jævnaldrende ser ud til at være børnenes eget bud på den største trussel. Det var med andre ord ikke ulykker, skader eller smerter børnene frygtede til daglig i børnehaven. I denne undersøgelse giver børnene udtryk for, at det at være alene, ikke ses som at foretrække eller som noget rart. At være alene i en institution er ikke sjovt, det siger nedenstående bemærkning meget tydeligt:

♀ *Jeg kan jo ikke finde en anden, jeg har jo kun én at lege med.*

Om pigen i ovenstående giver udtryk for om hun ikke *vil* eller *kan* lege med andre er uvist, men som jeg forstår udmeldingen, kan det være en følsom sag alene at skulle kunne evne det at knytte, opretholde og fastholde legerektioner til andre. At have en enkelt legerelation i en børnehave er ikke mange.

Det at vente på at lege med nogen bestemte slår igennem flere gange og tager således en del af børnenes tid. Ud fra barnets perspektiv, kan der være god ide i, at vente på den eller de rette lege - venner.

♂ *Hvis én siger: ”Du må altså ikke være med lige nu”, så leger jeg bare med nogle andre. Nogen gange, når de siger: ”Nej”, så venter jeg bare lidt, indtil de er færdige. Jeg sidder på gulvet og venter lidt. Jeg går væk fra dem, og så står jeg på tæppet, indtil de er færdige med at lege, så kan det være en af dem kommer hen til mig og siger: ”Skal vi lege sammen”.*

I: DU GÅR IKKE IGANG MED AT LEGE MED NOGLE ANDRE?

Nej, jeg leger lidt med mig selv, jeg syntes det er lidt kedeligt.



At vente på at de rette vælger mig til kræver tålmodighed. Ovenstående strækker sig langt for at samvær med de foretrukne kan blive en realitet. En møjsommelig proces, hvor det kan være nødvendigt at gå forsigtigt frem. Nogle ventes der hyppigere og længere på end andre. For at ønsket kan blive en realitet, indebærer dette forskellige opmærksomheder. Man skal altså blive sin egen vilje bevidst, som respons på følelser der vækkes af ydre stimuli. I dette tilfælde ønsket om at være sammen med jævnaldrende. Dernæst skal der foretages nogle aktive handlinger. Dette må være noget af en balancekunst. Bliver handlingerne for utydelige, kan det være de andre ikke ved, at jeg ønsker samvær. Omvendt, bliver de for tydelige, kan det vække negative følelser hos den anden, så samværet fravælges.

Kendskabet til differentiering af konstruktive udspil, det at kende til de uskrevne eller uformelle regler for, hvordan du ved egen kraft evt. kan komme med, blive inddraget i eller inviteres til samvær med andre, kan have betydning for hvorvidt ønsket om samvær lykkes eller ej.

♀ *Hvis min ven siger nej (til at lege (red.)) – så går man rundt og siger: ”Skal vi lege sammen?” - ”skal vi lege sammen?”.* Hvis ingen gider, så sætter man sig

på en bænk, og så kommer der én og siger: "Skal vi lege sammen"? Og så siger jeg ja!"

Nogle børn lægger stor energi i prioriteret samvær. Nogle er tilsyneladende værd at vente på, og de lægger forholdsvis meget tid i, at *vente på*, at komme til at lege med bestemte børn. Det, at de tillægger det, at *vente på*, så stor betydning må bero på, at nogen former for relationer med udvalgte børn tillægges stor betydning. Jeg vil dig gerne, og du er værd at vente på.

♀ *Man kan også godt lege med nogen andre, imens man venter.*

♂ *Når man sidder der og venter, og hvis én kommer og spørger: "Vil du lege med mig"? Så kan én jo bare sige: "Jeg vil gerne lege, indtil min ven vil lege med mig".*

I valget mellem at dele verdener kan der tegnes overenskomster om samvær, der således kan opsiges, hvis der kommer nogen de sætter højere i prioriteringen om samvær. Nogle vælger alternative legerelationer, der kan betrag-



tes som en overgang til noget mere ønskeligt. At muligheden for et ønsket samvær kræver tålmodighed har jeg tidligere været inde på. Det er ikke nok, en god position vedholdenhed kan også være nødvendig.

♀ *Hvis mine venner leger med nogle andre, så følger jeg efter dem i lang tid, så kommer vi til at lege sammen.*

♀ *Jeg har kun "L" som venner, de andre gider ikke lege med mig mere, så når de sætter sig ved cyklen, så vil jeg gerne lege med dem, så går de bare fra den.....Det er rigtig ... åh.(sukker), jeg ved ikke, hvad det er*

♂ *Her i sommerferien, hvor "J". var på sommerferie, så havde jeg kun "C". at lege med, og det havde jeg jo også lyst til, men det ville "M" også, hun ville bare lege med "C". Helt alene.*

I: HVORDAN HAVDE DU DET MED DET?

♂ *Jeg synes ikke, jeg havde det særlig godt med sådan noget.*

Det kan være et følsomt emne at komme ind i et socialt samvær, set med børnenes øjne, gør det noget ved dem. Det der blandt andet ser ud til at kunne være afgørende er, hvorvidt børnene har viden om, hvad der kræves for at komme med i en leg eller socialt samvær. Evner du ikke det, kan du risikere ikke at komme i betragtning eller i værste tilfælde - falde ud. Det mønster, der tegner sig i børnenes besvarelser, vidner om, at det er op til børnene selv i situationen at finde ud af, hvad der så skal gøres. Leg, som fællesskabets forum er ikke noget, man passivt kan indlemmes i. Det kan være meget følsomt at blive fravalgt eller stå som den tiloversblevne.

♂ *Når jeg leger med M, så siger hun bare noget grimt, så siger hun; "Nej, du må ikke være med", men så har jeg bare ikke nogen at lege med.*

♀ *En dag måtte "Yrsa" og jeg gå indenfor og lege med modellervoks, så kom "Adam" – og spurgte om han måtte være med, en drille "Adam" - han driller rigtig meget! Så sagde jeg "Nej" jeg gad ikke lige han*

skulle være med, så sagde "Yrsa", "jamen så vil jeg ikke lege med dig". Så ville hun hellere lege med "Adam" hvis han ikke måtte være med. Så skete der ikke mere, jeg gik bare ud og ventede, ventede på min mor og min far (peger mod garderoben)

I: HVORDAN VAR DET AT SIDDE DERUDE?

♀ Kedeligt, men der var ikke andre jeg gad og lege med. Jeg gik ikke i gang med at lege med nogen andre, for der var flest drenge og dem gad jeg ikke at lege med.

I børnehaven er der tilsyneladende en kamp om at komme ind og få en socialt værdsat position. På dette punkt bliver børnehaven en kamparena. Det er muligt at blive udelukket af samværet, selvom man tror man er en del af et. Det er muligt at blive udelukket, hvis der på forhånd eksisterer et fællesskab mellem andre. Igen bliver det påtalt, at det ikke syntes at være i orden at lege alene.

Nedenstående pige beretter fyldestgørende om, hvor kompliceret det kan være at opretholde et ønske om samvær, bl.a. på grund af de andre børns tilstedeværelse. Ønsket om at ville den anden, får hende dog til at gøre flere overvejelser over, hvordan det er muligt at tilkæmpe sig "Lottes" opmærksomhed og gensidigt ønske om samvær

♀ Lige nu kan jeg ikke være sammen med "Lotte" hun er på Mallorca nu, men nogen gange kan jeg heller ikke være sammen med hende, fordi hun ikke gider lege med mig. Jeg vil rigtig gerne være sammen med hende, fordi nogen gange har jeg ikke været sammen med hende i lang tid, det syntes jeg er ret irriterende, for så ender det med jeg skal spørge igen, fordi jeg rigtig gerne vil lege med hende.

I: KAN DU SÅ KOMME TIL AT LEGE MED HENDE?

♀ Det tror jeg, at jeg kommer til, men jeg tror, jeg skal spørge om vi skal lege sammen og så tror jeg det virker.

At pigen er i stand til, så detaljeret at rapportere, hvilke tanker der rører sig i spørgsmålet om at kunne komme i betragtning som én af



"Lottes" eftertragtede samværs partnere, gør det muligt at følge med i, hvor meget hun overvejer, og at det ikke altid er en let opgave. Igen er vedholdenhed og det at kunne differentiere sine forslag og overvejelser en evne, der måske kan lede til et kort øjeblik af venskab. Børnene gør erfaringer med det at blive valgt til eller fra. At nogen er mere venner end andre har betydning for, hvor meget og hvor længe, der inviteres og investeres i samværets opretholdelse.

Én anden pige udtrykker sine overvejelser på følgende måde:

♀ Nogen gange så vil "Yrsa" ikke lege med mig, f.eks. i dag, så var hun lige kommet, så spurgte jeg og "Karen": "Vil du lege med os"? Så spurgte jeg: "Er du ked af det?" "Er du sur?" Så sagde hun bare: "Nej", så gad hun ikke lege, så ville hun bare sidde og vågne lidt.

Også her bliver der overvejet forskellige muligheder. Omsorg for den anden kan måske lede til et samvær, der prøves ihærdigt. Hun ser ud

over sig selv og spørger omsorgsfuldt til Yrsa velbefindende. Det kunne ud fra min forståelse sagtens være en reel bekymring for Yrsa, da hun er én der åbenlyst er eftertragtet af pigen der spørger. Et stort ønske om samvær med Yrsa må formodes, at være det der driver hende. At pigen er i stand til at spørge så differentieret, giver hende mulighed for at blive klog på "Yrsa". Hun vrider sig rundt for at finde en årsag og ender med at konkludere; *Hun skal sidde og vågne lidt*. Der udvises stor overbærenhed i ønsket om at ville den anden.

Ikke alle i undersøgelsen finder det problemfyldt, såfremt den foretrukne ikke vælger én til. Der kommer her flere mønstre frem. For enkelte er det ikke problematisk, at det at venen ikke nås i nuet giver anledning til at skulle lege eller være alene med sig selv.

Et andet mønster formuleres som; *At man godt kan lege med nogen, man ikke er venner med*. Eller som at man *da bare kan lege med en anden én eller med noget andet legetøj*. Det fremkommer af både drenge og pige udsagnene. Et tredje mønster der fremkommer af børnenes besvarelser er, at der hvor den enkelte har alternative samværs muligheder, betragtes det at blive valgt fra som mindre belastende. Én af drengene forklarer det eksempelvis på denne måde:



♂ *Så kan vi jo bare lege sammen med en anden, så siger man bare: "Jeg skal lige lege med en anden, jeg har ikke tid til at lege med dig endnu". Ellers kan man bare sige, at man leger senere.*

Det kunne tyde på, at i de tilfælde hvor der er forskellige muligheder for samvær med andre, hvor der er flere muligheder for at blive valgt til eller blive tilskyndet til samvær, synes det ikke at være forbundet med ihærdig søgen efter eller venten på mulige relationer. Det må formodes, at det er betydelig lettere at trives for den der ligger højest i hierarkiet, med andre ord. Den der blandt andet evner at fastholde de andres opmærksomhed og få et samspil til at fungere.

Også andet kan stå i vejen for muligheden for opretholdelse af et samvær:

♂ *Nogen gange er der nogen der siger: "Nej vi vil ikke lege" Det kan godt være fordi, der kun kan være tre med, hvis der er tre med i legen, så kan der da godt være flere!*

Om det i ovenstående er børnene selv der opstiller regler for, hvor mange der kan deltage i legen vides ikke. Det fik jeg ikke spurgt til, hvilket ville have været yderst relevant. Min egen erfaring er, at nogle institutioner *kan* opstille regler for, hvor mange børn der må være i specifikke rum eller udearealer. Hvis det er det der gør sig gældende i ovenstående, betyder det at institutionelle principper kommer til at sætte rammer og begrænsninger for nogle typer af samvær. Det bliver således også umuligt at afprøve samværet og at gøre erfaringer med, hvem der kunne være evt. egnede forbundsfæller, og hvem der ikke kunne. Det er institutionaliseringens vilkår og børnene underlægges disse vilkår. Det kan derfor have betydning, at institutionaliseringen har et menneskeligt ansigt. At de voksne som bestyrer strukturen opfatter den, som det den er og sikrer sig, at den giver al mulig plads til børnenes liv med hinanden og lader livet være vigtigere end strukturen.

Findes der dårlige venner?

Hvis venskab eller socialt samvær er noget man gør sig fortjent til, ved ihærdig afprøvning over tid, betinget af de rette handlemåder, hvad kan så i børnenes øjne fremstå som værende en dårlig ven? Her tegner der sig også forskellige billeder. For den der er udenfor og ikke er en del af fællesskabet eller venskabet, peges der på at udelukkelse *ikke at ville lege med en* kan være parametre på dårlige venner. *At blive sur* på hinanden synes at være uhensigtsmæssigt, hvis man er den person, en anden er blevet sur på. Måske fordi der ikke vides noget om eller er gjort erfaringer med, hvordan jeg får den anden til at ophøre med at være sur på mig. For de børn, der slår de andre, betragtes man som en dårlig ven, *hvis der sladres til de voksne*. Endelig ses det, ikke at gøre et forsøg på *at holde sammen og blive gode venner igen*, som værende en dårlig ven.

Det at børnene tidligere i materialet kunne pege på, hvornår man var en god ven eller hvordan man behandlede sine venner, gør det indlysende også at få spurgt til, hvornår man er en dårlig ven. Her ses det som ikke at evne nogle former for omgangsformer som værende usympatisk og spolerende for samværet

I: HVORNÅR ER MAN EN DÅRLIG VEN?

♂ *Det ved jeg. Man kan godt være en dårlig ven, hvis man slår én.*

Ytterhus (2003:50-77) har en pointe; Når børn er sammen med børn, gælder der nogle sociale forbudsregler. Hendes påstand er, at børnene håndhæver disse regler ud fra ønsket om, at få det sociale samvær til at flyde, inden for det hun kalder; *En social orden som for dem er acceptabel*. Dette kalder hun *Sociale samhandlingsregler*. Dvs. regler der handler om oprettholdelse af sammenhold og orden. Regler der afstikker retningslinier for konkret adfærd, både hvad den enkelte kan og ikke kan gøre. Ytterhus anvender begrebet regler, frem for normer, da det er det, børnene selv kalder det



formuleret som *"Det må de ikke gøre"*. Forbudsreglerne fortæller hvilken type adfærd børn ikke tillader fra jævnaldrende. Én af de tydeligste regler er; Du må ikke påføre andre fysisk smerte. Reglen indbefatter, at det hverken er tilladt at slå, nive, bide, sparke, hive i hår, kaste eller dunke genstande mod andre eller i det hele taget foretage noget, der medfører fysisk smerte.

Ovenstående dreng *ved* tilsyneladende, at det at slå, ikke er at betragte som det en god ven gør. Det må forventes, at regler for social orden tilegnes ved at overtræde eller bryde disse regler. Enten ved surt erfarede sammenstød eller ved iagttagelige samværsformer i børnehaven, når der siddes og ventes. At du ikke skal påføre andre smerte ved at slå, er en regel som også omtales gentagne gange i dette materiale:

♂ *Engang imellem så har jeg i hvert fald ikke nogen ven, så prøver jeg at spørge alle i børnehaven, så er der slet ikke nogen, der vil lege med mig.*

I: HVORDAN ER DET?

♂ *Det er dårligt* ♂ *Det er sørgeligt.*

I: HVAD GØR DU SÅ?

♂ *Man slår dem ikke, så er der jo én, der bliver sur og også kommer til at slå.*

♂ *Hvis man driller dem, så siger de, at man bare skal gå. Det er man ikke så glad for.*

Én ting er, at det kan have betydning for dig, at du kender de uskrevne regler omkring samhandlingsregler for at blive en del af et fællesskab, men det er ikke nok. At det kan være væsentligt, parallelt med dette også at kende til strategier for, hvordan det er muligt at komme med i et samvær eller fællesskab udspiller sig i nedenstående dialog:

♀ *Man kan også være en dårlig ven – hvis man siger: “Du må ikke være med?”* ♂ *Det har jeg prøvet, og det var ikke godt. Det var ikke sjovt. Nogen sagde til mig, at jeg ikke måtte være med, og det var ikke sjovt.*

I: HVAD GJORDE DU SÅ FOR AT FÅ LOV TIL AT VÆRE MED?

♂ *Jeg spurgte bare til alt, hvad de legede; ”Må jeg være med?, må jeg være med?” – så, sagde de bare nej. Men til sidst, da jeg spurgte, næsten da jeg skulle til at hjem, så sagde de ja.*

Udsagnet berører mig. Tænk at vente så længe for at få lejlighed til at komme med i fællesskabet. Muligvis kunne et differentieret kendskab til forskellige strategier for hvordan det er muligt at være med evt. komme ham til undsætning; at blive ved med at spørge hjælper ikke her og nu. Igen er vedholdenheden – ønsket om samværet, det der gør, at det til sidst bliver muligt at være med. Kunne et differentieret kendskab til strategier evt. have hjulpet ham til meget tidligere at blive en del af det foretrukne selskab?

Kampmann og Andersen (1997: 44- 49) referer i deres materiale omkring børns leg og legekultur til legeforsker Sutton – Smith. Han betragter legen ud fra dens kulturelle betydning og pointerer vigtigheden af ikke kun at betragte legen ud fra dens indhold, men også ud fra dens rammer. Legen består ikke kun af handlingsmæssige forløb – men tillige af forhandlingsforløb, dannelse af den sociale

struktur, og gåen ind og ud af legerummet. Børnegruppens sociale struktur udgøres af de relationer, der udtalt og udtalt eksisterer børnene imellem inden for stuen og på tværs af stuerne.

Etableringen af legen kræver etablering af et legerum. Her er der tale om en såvel fysisk som psykisk afgrænsning af den pågældende legegruppes handlinger, dvs. det kræver både en ramme omkring legen samt indhold og struktur i legen. Længere forhandlingsforløb kan mislykkes – før et egentlig legerum etableres. Her er pointen, at der i såvel forhandlingen som i et evt. videre legeforløb er tydelige fordelinger af; Ansvar, status og placering i gruppen. Dette tilsammen udgør den sociale struktur, hvor hvert enkelt barn i princippet er nødt til at kende sin placering, for at legerummet kan etableres og ikke mindst bibeholdes. Hvorvidt det er muligt at blive inddraget er samtidig under indflydelse af den enkeltes hierarki i legegruppen.²³

Det er altså ikke nok for den ovenfor citerede dreng at evne forskellige strategier. Hvorvidt han kan være med eller ej er også under indflydelse af en lang række andre ting. Bl.a. hvad han hidtil har gjort sig fortjent til, samt hvorvidt han klarer kampen når beskyttelsen af legen mod udefrakommende også er en realitet.

Sutton – Smith giver en detaljeret indsigt i, hvad evt. etablering af muligt venskab kan være under indflydelse af. Udelukkelse kan ud fra denne vinkel, være en del af det institutionelle hverdagsliv²⁴. I dette materiale spørges ikke specifikt om, hvad der i børnenes øjne, kan resultere i udelukkelse. Derimod bliver de spurgt, hvordan det er ikke at have nogen venner.

²³ Dette er ikke en fyldestgørende indføring i deres materiale, interesserede bør selv sætte sig ind i dette. Kan evt. suppleres med Gulløv (1999) og Ytterhus (2003)

²⁴ Sutton-Smith uddyber i bogen "Toys as Culture" (1986) begrebet "The acquisition of play" altså legetilegnelse, for at understrege at der er tale om en læreproces, hvor barnet ved selv at være aktivt tilegner sig de færdigheder, der er legens forudsætning.

Hvordan er det, hvis man ikke har nogen venner?

♀ *Det er sværere at lege, og så kan man godt blive lidt ked af det.*

♀ *Så bliver man bare sur.*

Børnene kommer med forskellige bud. Man kan blive *ked af det*, *sur* eller forsøge at tilkæmpe sig ret til at være med i legen. Sidstnævnte kan der være forskellige metoder til. Nogle peger på, det er en mulighed at spørge, hvorvidt det er muligt *at være med*. Forhindringer mod at være med kan også udløse skænderi.

♂ *Så kan man skændes med dem, hvis nu én siger: "Nej, du må ikke være med" – så kan man også blive lidt ked af det.*

Lige såvel som venskaber kan være forbundet med overbærenhed, troskab, sammenhold osv., kan det også være forbundet med konflikter. Ud fra et voksenperspektiv kan det legitimeres, at børnene indbyrdes har konflikter. At de skændes behøver ikke være dårligt. Via konflikterne mærker børnene måske deres egne interesser, og gør erfaringer med disse. De kan erfare, at andre børn har andre behov. Deraf kan de måske slutte, at de enten må holde fast i egne interesser eller at de må skiftes til at bestemme. Dette er samarbejds fine kunst. Men hvorledes ser det at være uvenner ud fra børnenes perspektiv?

Venner er karakteriseret ved et særligt forhold. Man kan blive uvenner.

Corsaro (1987 og 1997) ser det sådan, at børn i daginstitutioner erfarer, at deres aktiviteter ofte forstyrres af andre, derfor bliver de nøjeregnende med at forsvare dette område. Intentionen er at bevare det samspil, de pt. deler med andre. Børnene i denne undersøgelse siger blandt andet, at venskab er forbundet med uvenskab:

♀ *Vi er venner nogle gange, fordi vi nogle gange bliver uvenner.*

I: VIL I FORTÆLLE, OM EN GANG I VAR UVENNER?

♀ *Engang så skulle jeg lege med "Yrsa, og så ville hun ikke.*

I: HVAD GJORDE DU SÅ?



♀ *Så blev jeg gal, og så sagde jeg bare dumme.*

I: SAGDE DU DUMME?

Pigen kigger over mod døren til interviewrummet, sætter pegefingeren for munden, sænker stemmen, læner sig over mod interviewer og hvisker stille: Men det må man ikke sige.

I: MÅ MAN IKKE SIGE DUMME HERNEDE I BØRNEHAVEN?

♀ *Ryster på hovedet og skæver igen mod døren. De øvrige 2 piger der deltager i interviewet holder henholdsvis hånden for munden og kigger stift ned i bordet. ♀ Nej, det må vi altså ikke.*

I: VI MÅ GODT SNAKKE OM DET, HVAD SKETE DER SÅ?

♀ *Så gik vi hver for sig. Mig og "Yrsa" vi er både uvenner og venner.*

At blive fornægtet adgang til et ønsket samvær kan fremkalde vrede. Det er der ingen tvivl om. Hvad der er interessant i ovenstående er den tilskudsinformation, der sniger sig ind om de institutionelle regler, og hvordan de rammer ind i det børnene udtrykker verbalt samt kropsligt. Her er åbenlyst en regel om, at det



ikke er tilladt at anvende ordet dumme endsi-
ge tage det i sin mund. Omkring erkendelsen
af at uvenner også er forbundet med det at
være venner, peger flere af børnene dog på.

♂ *Det gør ikke noget, vi bliver uvenner nogen gange.*

♂ *Man er kun uvenner nogle få minutter.*

♀ *Vi er venner nogle gange, fordi vi nogle gange bli-
ver uvenner*

♀ *Man driller dem nogen gange, men kun for sjovt?*
I: KUN FOR SJOV?

♀ *ja, men hvis de ikke gider ha' det – så holder vi
op. Det er sådan det er, at have venner.*

Overbærenhed og hensynstagen er nøgleor-
det, når uvenskab sker blandt særligt udvalg-
te, og hvor dette er gengældt. Der udvises
overbærenhed med egne og andres evt. fejl.
Nogle børn er værd at indrette sine handlinger
efter i hensynet til at tilgodese andres følelser
og behov, men også for at opretholde samvær-
ret. *Hvis de ikke gider ha' det – så holder vi op.* Det
kunne tyde på, at der her er underforståede
aftaler, som dette samvær er under indflydelse
af.

Børnene peger på, at uvenskab kan udløse
det, *at man går hver for sig.* Sker uvenskabet mel-
lem venner, *kan det afføde kedsomhed.* Det er
muligt at blive venner igen ved at fire, ved at
sige fra i forhold til, hvad man vil have eller
ikke have, såfremt dette ikke fremstilles som
krav. Det indebærer dog igen, at én af parter-
ne udviser overbærenhed.

I: HVORDAN KAN MAN BLIVE VENNER IGEN, HVIS MAN ER BLEVET UVENNER?

♂ *Så kan man jo bare blive enige om, at man kan
blive venner igen.*

♂ *Så kan man jo også lige sige, hvis nu én slår: "Vil
du ikke holde op", så kan det være, de holder op eller
noget. Så kan man bare spørge, om man skal være
venner igen.*

Overbærenheden må formodes at være betin-

get af lysten til at ville samværet med den anden, hvis dette ikke findes betydningsfuldt, må det formodes, at overbærenheden ikke nødvendigvis udvises.

Hvad man har lyst til er ikke altid i overensstemmelse med, hvad man må og ikke må i den offentlige omsorg, hvilket nedenstående dialog mellem nogle børn siger noget om.

♂ *Så kan man lige spørge: "Skal vi være venner igen?", og så siger de ja. Men hvis de bliver ved med at slå, så må man bare slå igen. ♀ Nej!!! Så går man ud og siger det til de voksne.*

I: HVAD GØR DE VOKSNE SÅ?

♂ *Så skælder de ud.*

I: SÅ SKÆLDER DE UD?

♂ *Ja, så siger de sådan her: "Nu skal I holde op!" (forvrænger stemmen og ryster hovedet fra side til side)*

I: NÅ, SIGER DE VOKSNE DET?

♂ *Det er jo også dem, der bestemmer her i børnehaven.*

I: NÅ, ER DET?

♂ *Ja!!*

I ovenstående bliver en tilskudsinformation synlig: At slå er forbudt – det er de adspurgte tilsyneladende enige om, men hvad de voksnes handlemåder kan hjælpe børnene videre med, er der differentierede oplevelser af. At de voksne skælder ud, er de også enige om, men om skældudene i alle tilfælde hjælper børnene til at komme videre med deres leg er tvivlsomt.

Flere gange i materialet slår det igennem, at de voksne skælder ud, ikke kun som i ovenstående når der er nogen der slår, men også hvis de ansatte ønsker, at nogle børn SKAL lege sammen, eller hvis der er nogen, der ikke VIL lege sammen. Spørgsmålet er om de voksnes handlinger hjælper børnene på vej i deres forehavende.

I: HVAD HVIS MAN BLIVER UVENNER MED SINE VENNER, HVAD GØR MAN SÅ?

♀ *Så henter man en voksen.*

I: HVAD GØR DE VOKSNE SÅ?

♀ *så skælder de voksne ud, så skal man sidde på bænken.*

I: HVORFOR SKAL MAN SIDDE PÅ BÆNKEN?

♀ *Fordi man har været sur og sagt fuck, det må man ikke. ♀ (indskyder) Nej, det er forbudt.*

♂ *Hvis de ikke vil være sammen med mig, så går jeg hen til en voksen og siger det. Nogle gange så gemmer de sig bare (børnene, red.), fordi de ikke gider have skældud.*

♀ *Hvis nogen ikke vil lege, så siger man det bare til de voksne. Så siger man bare: "Hun gider ikke lege med mig."*

En anden tilskudsgevinst der slår igennem er, at de voksne, set med børnenes øjne, har retten til at bestemme i institutionen. I en del virksomhedsplaner og læreplaner står at børnene har ret til selv at bestemme, hvem de vil lege med, hvor de vil lege, og hvad de vil lege med. Det er imidlertid ikke det samme som at tænke denne ret ind, når der opstår uenighed i legen. Her er de ansatte, betragtet ud fra barnets perspektiv, den overlegende. I praksis betyder dette at nogle ansattes handlemåder hviler på en voksenret til at synliggøre det, den voksne finder nødvendigt i konflikt i leg mellem børn.

Det, at være uvenner eller at der opstår uvenskab, må påstås at være sandsynligt, når der leges eller når nogle foretrækkes frem for andre. Under alle omstændigheder har børnene i interviewene meget at sige om dette tema:

I: HVAD KAN MAN BLIVE UVENNER OVER?

♂ *Det kan være, når de siger: "Jeg har ikke tid til at lege med dig lige nu", så kan det være, én bliver ked af det, fordi de ikke har nogen at lege med. Så kan man jo også skændes, hvis man ikke må være med igen... så siger man: "Ok, så leger jeg lige med dig igen."*

♂ *Når jeg leger med M, så siger hun bare noget grimt, så siger hun; "Nej, du må ikke være med", men så har jeg bare ikke nogen at lege med.*

At blive valgt fra er ikke rart, og følelsesmæs-

sigt kan dette være forbundet med sårbarhed. Fravalg kan således også føre til social isolation her forstået som det, *ikke at have nogen at lege med*

At blive uvenner kan være mere eller mindre sårbart, det afhænger af, hvilke typer af alternativer der er. Har du andre at lege med eller som i nedenstående, hvor erfaringerne med hinanden kan have betydning for varigheden af uvenskabet. Dialog kom frem ved gen-interviewene. Det skal tilføjes at disse to drenge er meget sammen i institution, i fritid og har i øvrigt leget sammen siden vuggestuen. At de i den grad har erfaringer med hinandens samvær kan muligvis være årsagen til, den form for ærlighed, oprigtighed og overbærenhed, der ud fra interviewerens fortolkning ligger i forhold til at kunne rumme hinandens forholdemåder.

I: KAN I HUSKE EN GANG, HVOR I VAR



UVENNER?

Q2.: *"Det har vi aldrig været"*

Q1.: *"Jo faktisk – én gang"*

I: "VIL DU FORTÆLLE OM DET"?

Q1.: *"faktisk var det i dag" (kikker på Q2): "Vi blev lidt uvenner, fordi jeg gjorde noget som – nej! M gjorde noget som ikke var med vilje, han troede han ikke gjorde, så sagde jeg: "Jo du gjorde" og så blev vi lidt uvenner ikke M?"*

Q2.: *"ja" kigger ned i jorden*

INTERVIEWER til Q2.: "KAN DU HUSKE HVAD DET VAR?"

Q2.: *"ja, var det ikke lige der inden madpakkerne? Henvender sig til Q1.:"*

Q1.: *"jo!" (Denne nikker bekræftende)*

Q2.: *"Det var der, hvor du sad på min ryg, så havde jeg ikke opdaget det, så rejste jeg mig op, og så væltede du"*

Q1.: *"hm...."*

I: "DU HAVDE IKKE OPDAGET, HAN SAD PÅ DIN RYG?"

Q2.: *"nej"*

Q1.: *"Jamen kunne du ikke mærke det?"*

Q2.: *"Næ....gjorde du det egentlig? (Dette er henvendt til Q1)."*

Q1.: *"jah...grinende"*

I: "HVORDAN BLEV I SÅ GODE VENNER IGEN?"

Q1.: *"Det ved jeg ikke"*

Q2.: *"Heller ikke mig"*

Q1.: *"Vi begyndte bare at lege sammen igen."*

I ovenstående klarer børnene selv uenigheden og foretrækker efterfølgende hinanden igen. Men kan de voksne gøre deres til, at børnenes venskaber beskyttes? Kan disse være med til at skabe forudsætninger for, at børns venskaber dannes, udvikles og trives? Det er uvist og undersøgelsen siger ikke så meget om dette, men hvad der er dominerende hos de adspurgte er, at de ikke har erfaringer med, at de voksne på det punkt kan være til så stor hjælp.

Hvordan kan de voksne hjælpe til at få venner?

I: KAN DE VOKSNE I BØRNEHAVEN HJÆLPE JER TIL AT FÅ VENNER?

♀ *Hmm, hmm (ryster benægtende på hovedet)*

♀ *Nej! Det kan de ikke! De siger altid, vi selv er store nok til det.*

I: ER I DET?

♀ *Nej. ♀ Nej – vi er lille.*

I: VIL I GERNE HAVE DE VOKSNE TIL AT HJÆLPE JER?

♀ *Ja, men det gider de ikke.*

I: HVORDAN KAN DE HJÆLPE JER?

♀ *Jamen det gider de ikke!!!*

♀ *Nej, det kan de ikke.*

♀ *Næh... ikke de voksne, jeg spørger.*

Ved gennemgangen af de Odenseanske læreplaner skrives der massivt om at ”støtte børns leg”

”Vigtigt at skabe rum til leg, hvor venskaber kan udvikles” osv. osv. Med andre ord; Legens fordel er beskrevet, men ikke alle former for leg fører til venskaber eller legefællesskaber.

Ovenstående siger noget om, at der kan eksistere en dominerende holdning blandt børnene til, at voksne ikke blander sig i børns leg. På én og samme tid har børn både lov til og er tvunget til selv at opbygge legen. Når børn leger alene mister voksne opmærksomhed. De siger altid, vi selv er store nok til det. Tidligere i materialet kom det frem at; De voksne siger vi skal lege selv, men det kan vi ikke finde ud af. Det kunne tyde på, at denne del af arbejdet med børnenes sociale liv, den udviklingsopgave der kunne ligge her for nogle børns vedkommende, overlades til børnene selv. De ansattes fravær i legen er ikke nødvendigvis befordrende for udvikling og opretholdelse af socialt samvær børnene imellem. Måske kunne der være en idé i, at lade børnene bestemme over deres

tid og i stedet hjælpe dem til, at tiden udnyttes som de gerne vil.

Professor og dr.phil. Lars-Henrik Schmidt – argumenterede ved novemberkonferencen 2007²⁵ for genindførelse af begrebet ”introduktion”²⁶. Vi taler meget om kompetence, men hvorledes er det muligt at opbygge kvalifikationerne uden at medtænke fagligheden. Måske har han ret, medtænk introduktionen. Hvis vi gerne vil have børn til at lege selv og give dem mulighed for at opretholde legen, også når der sker uenighed, kan det give mening at – tænke indsatsen her forstået som det de ansatte gør, dvs. de ansattes andel i forhold til det pædagogiske. Pædagogen må se sig selv som ”en betydningsfuld voksen” for barnet, som barnets partner.

At se institutionen som et sted, hvor man via en fokuseret indsats, kan sætte en bevægelse i gang, der kan opløse den evt. fastlåshed i specifikke dagligdags problemstillinger et barn kan stå i.

En pædagog sås oprindeligt som en person, der skulle hjælpe en anden person på vej. Formålet er herudfra at forstå, at aflaste. Børn har ret til støtte og omsorg. Men der er



²⁵ Novemberkonferencen er et tværfagligt forum, som henvender sig til praktikere inden for det sociale og pædagogiske område, uddannelsesinstitutioner, ansatte i forvaltninger, forældre og alle andre, der interesserer sig for børn og unges vilkår. Novemberkonferencen tilbyder foredrag om aktuelle emner inden for pædagogik, kultur, filosofi og politik. Konferencen afholdes én gang årligt i Odense.

²⁶ Her refereres ”frit” til foredraget; Marginaliseringsmagten Afholdt November 2007.

forskel på, hvordan denne skal udmøntes. Her må det pædagogiske arbejde differentieres ifht. målgruppen, og hvad vigtigere er; differentieres i forhold til målgruppen indbyrdes. Udgangspunktet, for at sætte en proces i gang der har til formål at støtte legen og venskabet, indebærer solidaritet med barnet. Uanset hvordan barnets aktuelle adfærd udmønter sig, giver den ud fra barnets perspektiv god mening. Det vil altså sige, at barnets udtryk er det bedste bud det lige nu kan give på netop dette sted, med netop disse personer, med netop disse udfoldelsesmuligheder. Ergo gør barnet det, det pt. har erfaret, lært og tror er det mest rigtige at gøre lige nu – det har ikke lige pt. andre muligheder eller handlemåder. Her er det ikke nok i en til tider hektisk hverdag, at registrere at børnene er sammen, men også at SE, hvordan de er sammen og på baggrund af dette tænke indsatsen eller introduktionen.

Ligesom venskab i dagtilbud iflg. børnene er noget der foregår og opstår *mellem* børn, er det at lege med nogen muligvis også noget, der foregår og foretrækkes som værende et forhold mellem børn. Voksne er ikke børns foretrukne legekammerater, det er de andre børn.



Voksne og leg.²⁷

♀ *NEEJ!*

♀ *Nej, det kan man ikke.*

♀ *Man kan ikke lege med de voksne – de er dårlige til det. Det er derfor, vi leger alene selv med nogle børn.*

♂ *Jo, det kan man godt, hvis man spørger pænt.*

♀ *De voksne kan kun fjolle med børn – de kan ikke lege, de er for store.*

I: HVAD NU HVIS DE VOKSNE SIGER; ”VIL DU LEGE MED MIG?”

♂ *Du er altså sjov, men man kan da ikke lege med nogen voksne.*

♀ *Jeg leger ikke med de voksne.*

Leg prioriteres af de fleste daginstitutioner. Mag.art. i psykologi, Hans Vejleskov opridser i bogen: *Den danske børnehavetradition*²⁸ hypoteser om den danske børnehavetradition. Heraf fremgår det: At leg tillægges stor betydning og at der er et andet syn på leg end mange andre steder.

I forskning omkring legen fremhæves denne for dens betydning for børns udvikling og læring.

Legen ses som et forhandlingsfelt, et rum, hvor barnet udvikler legekompentence. Når barnet leger udvikler det evner som: samarbejdsevne, empati, at argumentere for sin sag, trække sig tilbage og lade de andre børn komme til, bøje sig for andre og bedre argumenter. Børnene forsøger at forstå, hvad det hele handler om, og hvordan man gør det. Børnene aftaler legens indhold og forløb, barnet bliver i stand til at udforme legen i samspil med de andre børns ønsker. Ting, rum og de andre børn kan forandre karakter undervejs. En af pointerne er blandt andet, at legen har

²⁷ Hans Vejleskov m.fl. har kortlagt traditioner, forestillinger og praksis i de danske børnehaver i *Den danske børnehavetradition*. Stig Brostrøm har ligeledes peget på en række traditioner og praksis træk i *Signalement af den danske daginstitution*, DPU, 2004.

²⁸ Dette er ikke en fyldestgørende redegørelse for pointerne i materialet – interesserede kan selv læse videre. Kampmann og Andersen (1997)

sin egen logik og er langt fra en lineær proces, der kan styres af voksne²⁹

I samme materiale fremgår det, at leg i vores tidsalder og inden for vores kulturkreds først og fremmest opfattes som tilhørende børnenes verden. I institutionssammenhænge bestræber de ansatte sig på at imødekomme børnenes tilsyneladende behov ved at give dem lov til at lege inden for dele af deres liv, som vi voksne er afgrænset fra.

Lektor, mag.art. Flemming Mouritsen ser legen som en fortælling, der hele tiden skaber og omskaber virkeligheden på egne præmisser, hvormed der ikke blot er tale om reproduktion af en voksenkultur, men lige såvel frembringelse af en egen børnelegekultur³⁰

Der er tydeligvis gennemgående en erfaring blandt børnene om, at voksne ikke er egnede legekammerater. – Måske fordi de ikke kender legens logik eller har tilstrækkelig indsigt i legekulturen. I mit daglige arbejde ser jeg primært ansatte stå for planlægning og gennemførelse af forskellige fælleslege, eller at de ansatte, når børnene leger selv, korrigerer og griber ind ved uro og konflikter. Det giver ikke adgang til at indgå i legen på andre måder. At ansatte i en institution for børn, ikke set med børnenes øjne, er i stand til at lege, de er *for store*, de skal først *lære at lege* osv., giver god mening. Der er tidligere i dette materiale refereret til Kampmann og Andersens materiale og peget på legekulturens særegne regler, koder og ritualer. Måske er det det, børnene i ovenstående udtryksmåde giver udtryk for. Kampmann og Andersen bruger andre formuleringer. De sammenligner de ansattes indsats i legen med færdselsbetjenten, der forsøger at dirigere trafikken, dog med den væsentlige mangel, at ansatte ikke har kendskab til færdselsreglerne (1997:112)

At de ansatte er uegnet i leg, bekræftes i geninterviewene, hvor der bl.a. svares.

♂ *Man kan jo ikke lege med de voksne. Man kan kun lege med de voksne hjemmefra.*

I: KAN MAN IKKE LEGE MED DE VOKSNE HERNEDE I BØRNEHAVEN?

♂ *Nej, kun dem hjemmefra..*

I: KAN DU FORTÆLLE OM EN GANG, HVOR DU LEGEDE MED DE VOKSNE HERNEDE?

♂ *Aldrig, har jeg leget med nogen.*

I: KUNNE DU GODT TÆNKE DIG AT LEGE MED NOGEN AF DEM?

♂ *Nej!*

At ansatte i børnenes bevidsthed kan ses som egnet i andre former for legeaktiviteter vidner nedenstående udtalelser sig om:

♀ *Man kan lege gemmeleg med de voksne.*

♂ *Jeg kan lege et spil sammen med ... og... (nævner to ansatte i børnehaven) sådan et spil, hvor man skal samle stik, og ved du hvad - så fik jeg faktisk flere end hende.*

Det er ikke undersøgelsens ærinde som sådan, at undersøge hvad de ansatte så er egnet til set ud fra børnenes synspunkt, ovenstående kom frem, som en form for tilskudsinformation. I materialet fremkommer der andre tilskudsinformationer end i ovenstående. Eksempelvis er det ikke ligegyldigt, hvorvidt dem man leger med, så er af det ene eller andet køn.

Der blev i første omgang ikke stillet eksplicite spørgsmål om køn, dog gav især drengene kønnet information. I denne undersøgelse lader det til, at drengene er mere optaget af at markere afstande til pigerne end omvendt. Det kan skyldes at der figurerer flere drenge end piger blandt informanterne.

²⁹ Dette er ikke en fyldestgørende redegørelse for pointerne i materialet – interesserede kan selv læse videre. Kampmann og Andersen (1997)

³⁰ Mouritsen Flemming (1996)

Vi leger ikke med piger.

Inddragelse og i forlængelse heraf også udelukkelse af en legegruppe, begrundes med en tilknytning til et bestemt køn.

I: HVAD NU, HVIS I IKKE MÅ LEGE MED JERES VENNER³¹?

♂ *Så finder vi bare nogle andre børn at lege med - men vi vil ikke lege med piger. (Siger dette stille.)*

I: I VIL IKKE LEGE MED PIGER?

♂ *Nej! (dette kommer næsten enstemmigt)*

I: HVORFOR VIL I IKKE LEGE MED PIGER?

♂ *Det er fordi, det ikke er så sjovt.*

♂ *Nej, det er kedeligt.*

I: HVAD ER SJOVT VED AT LEGE MED DRENGE?

♂ *Man kan lege drengelege.*

I: HVAD ER DRENGELEGE?

♂ *F.eks. politi. og man kan lege Star Wars³². Kender du godt Star Wars?*

I: JA, JEG HAR SET FILMEN MED HAM MED LYSSVÆRET.

Alle vender sig resolut mod interviewereren og læner sig hen over bordet mod hende.

♂ *Anakin, er det ham?*

I: JEG KAN IKKE HUSKE, HVAD HAN HEDDER, HAM MED DET STORE LYSSVÆR.

♂ *Er det rødt, så er det Darth Vaider? Er det rødt?*

I: NEJ, JEG MENER, DET ER GRØNT.

♂ *Grønt? - så er det master Jordas.*

I: OK.

♂ *Nej, så er det rødt – så er det Anakin Skywalker.*

♂ *Nej, nej, han har stadig det blå lyssværd endnu.*

♂ *Ved du hvad, Anakin Skywalker han har et rødt lys sværd ♂ og ved du hvad, han får en robot arm.*

At drenge foretrækker andre legetemaer end piger, er der ikke noget nyt i.³³ Ovenstående bekræfter hvori funktionsorienteringen ligger

fra drengenes side og understøtter samtidig, at den tematiske opbygning af helte roller er hentet fra medie- og science fiction verdenen. En verden de har særdeles godt styr på. At drengene foretrækkes i højere grad end pigerne, tillægges betydningen at det så er muligt at lege ”drengelege” Der er i deres bevidsthed en form for opdeling mellem, hvad der forventes at de to køn leger eller er sammen om. Reproduktion af køns opfattelse og køns forventninger ifht. lege går her, når det gælder drengene, fra det ene barn til det andet.

♂ *Èn, der er god at lege med, er sådan en som ”X”. Han er god til at lege sådan noget drengenoget.*

I: HVAD ER NOGET DRENGET?

♂ *Det er sådan noget drenge leger, sådan noget vi tit leger.*

I: HVAD ER DET FOR LEGE, I LEGER TIT?

♂ *Sådan noget pokemon, det kender du nok ikke.*

I: ER DET IKKE DE DER KORT, MED PIKACHU, LUGIA, ENTEI, CHARIZARD OG SÅDAN NOGET?

♂ *Ja (kikker overrasket på interviewereren) med Latios. Men Pikachu – dem har vi ikke på kort, vi har Blaster Ball.*

Når drengene gør sig tanker om ”drengelege” og noget ”drengeleget” er opfattelsen, at drenge er bedst til at lege noget ”drengeleget”. Herved kan køn forstås som, ”noget vi gør”³⁴. At interviewereren har detaljeret kendskab til pokemon kommer som en overraskelse. I drengens evt. uerkendte forsøg på konstruktion af interviewereren som køn, betragtes denne her som en kollektiv størrelse, der mødes med en forventning til ikke at kende til det særlige drengede. Hvad der ligger af viden i kroppen hos de adspurgte er, at drengelege er for drenge, og de alene ved og har kendskab til, hvad dette handler om.

³¹ Spørgsmålet relaterer sig ikke umiddelbart til overskriften, men det gør besvarelsen.

³² Der udfolder sig en lang samtale omkring Luke Skywalker, Anakin Skywalker osv.

³³ Se eksempelvis Kampmann In Hjort, Nielsen (red.) Mænd og omsorg. side 237- 241 Andersen og Kampmann 1997:132-138. Grethe Kragh – Müller 1995 In 0-14 nr.1/95 – 5. Årgang

³⁴ Hvis vi i dag ikke vil forstå kønnet som noget, vi er, men som noget vi gør – i løbende og livslang forhandling med os selv og omverdenen – bliver kampen om at definere og nydefinere begreberne mandligt og kvindeligt, maskulint og feminint centralt.

Venerne holder op i børnehaven.

Når tiden i børnehaven slutter, må det formodes, at også nogle former for venskaber eller nære relationer kan ophøre – Det siges der lidt om i undersøgelsen.

I: HVORDAN ER DET, NÅR VENERNE HOLDER OP I BØRNEHAVEN?

♀ *Så kan man ikke lege mere, det er trist.*

♂ *Så kan man ikke være sammen, det er rigtig kedeligt, når man ikke har dem at lege med.*

♂ *Så bliver man ked af det...*

♂ *Man kan bare spørge sin mor, om man kan gå på den samme skole. Jeg spørger min mor, om jeg må gå på den samme skole som "Jesper" og "Emil". De skal gå sammen, og så spørger jeg, om jeg må gå på den skole.*

Hvad de ikke ved eller har erfaringer med er, at nye venskaber kan opstå, eller hvor meget de måske periodisk kan komme til at savne hinanden. Men konkret i interview-tidspunktet giver de udtryk for et savn. Tristhed kan umiddelbart forbindes med noget, der vækker ærgrelse. At de også omtaler det som kedeligt er alt sammen begreber, der samlet kan knyttes til noget, der ikke betragtes som behageligt.

Ligesom der kan være varianter af korte eller varige venskaber, mange eller få relationer, slår der også i materialet forskellige spor igennem. Ikke alle forbinder det med noget ubehageligt.

♀ *Hvis de skal til at gå i skole, kan man spørge nogle andre, om de vil blive ens venner*

♂ *Så må man jo bare finde en anden ven.*

Det, at nogle kan erstattes af andre, er ikke lige betydningsfyldt eller væsentligt for alle. Det må dog siges at være betinget af, at der også er andre der vælger én til.

To af drengene uddyber det at skulle "adskilles" på denne måde:

I: "HVAD NU NÅR I IKKE SKAL GÅ I BØRNEHAVE SAMMEN MERE?"

♂2.: *"Så tror jeg, at jeg kommer til at savne ♂1.mega meget"*

♂1.: *"og jeg kommer til at græde"*

I: "SKAL I GÅ I SAMME SKOLE?"

♂1.: *"Nej"*

Her er tale om et uønsket fravær, der er ikke tale om at græde af glæde, og gråden udtrykker i ovenstående en form for afsavn. Det kunne være interessant at få mulighed for at følge disse drenge over tid. Her træder Allison James pointe om at være venner og have venner muligvis igen igennem. I ovenstående er der tydeligvis i nuet tale om *at have venner*. Et forpligtende forhold, som de ikke ønsker, skal ophøre. Her er venskabet - det at vi har noget særligt sammen, set fra børnehøjde vigtigt, meningsfyldt, alvorligt og værd at holde fast i.

Argumentation for venskabets berettigelse i den offentlige institution:

Gennemgående har undersøgelsen været et forsøg på at indfange børneperspektivet. Hvorvidt det er lykket at indfange, hvordan det er at være en ven eller at have en ven i børns sociale verden, eller hvordan udviklin-





gen af forestillinger om venskaber er rodfæstet i børns interaktioner, kammeratskabskultur og hvordan børn har kunnet give udtryk for dette, har været en del af eksperimentet. I dyb respekt for børnenes verden og det særlige ved denne.

Et stort ønske står tilbage, et håb om at læserne får forståelse for, at børns venskaber er vigtige for børn i deres udvikling. Ikke kun ud fra en rationel betragtning, men ud fra en betragtning af, at også her har barndommen en værdi i sig selv, venskabet eller det at have særlige relationer til nogle og ikke til andre er en ret, der har ret til at blive udlevet, også selv om livet i de mest aktive vågne timer foregår i og er betinget af de strukturer og opfattelser, der hersker i de enkelte institutioner.

Nogle af de opfattelser eller barndomsbilleder, jeg støder på ved gennemlæsning af utallige læreplaner på tværs af landet, giver indtryk af i det skrevne materiale, at ansatte er de

vigtigste for børn, for at de kan udvikle sig. Det generelle træk er en beskrivelse af, alt det de ansatte gør, et forsøg på synliggørelse af det du kan få i vores butik, men børnene gøres tavse og ikke mindst det væsentlige og omdrejningspunktet for deres sociale liv, nemlig trivsel og livet med hinanden og det ihærdige arbejde børnene gør, for at skabe og opretholde relationer til andre børn overses, det er så godt som ikke beskrevet. Det kan undre, at det ikke tillægges større værdi.

I børns medmenneskelige univers, i deres sociale verden med hinanden, kan det, ud fra en relationel tilgang, give god mening at tillægge børnenes relationer med hinanden større værdi.

Frønes³⁵ taler om at venskaber og social kontakt med jævnaldrende er noget, man skal opnå.

Hvorimod forholdet mellem forældre og børn kan betragtes som givet eller medfødt. De er ubrydelige og givne. Forældrene er meget vigtige, men de er som udgangspunkt ikke noget, man opnår.

De sociale relationers karakter mellem børn indbyrdes er nærmest modsat af, hvad der kendetegner relationerne mellem forældre og børn. Sociale relationer mellem børn er horisontale, dvs. aktørerne er ligeværdige. Kommunikation mellem børn er ofte ikke sammenhængende, idet aktørerne hele tiden skiftes ud, situationerne er foranderlige. Hans pointe er; sociale situationer mellem jævnaldrende har uklare grænser og involverer ofte mange personer. Situationerne varierer både med hverdagslivets forandringer og med aldersmæssig udvikling. Frønes påpeger, at børnenes relationer ofte er jævnbyrdige, dvs. ingen part i et samspil kan således have monopol på, hvad der er rigtigt eller forkert. I stedet må børnene løbende skabe og omskabe enighed om, hvad der gælder.

Dette kan muligvis diskuteres. Jeg tolker ikke børnenes udsagn i denne undersøgelse som,

³⁵ Sociolog Ivar Frønes (1994:150-157)

at deres relationer altid bygger på lighed i position. De kan derimod opgive en leg, for at få lov til at være sammen med nogen de sætter højere.

Venskaber har dybde i psykologisk betydning. Venskab udgør en særegen, selvalgt nærhed. Netop det selvalgte aspekt er af betydning. Venskab skal vedligeholdes aktivt; det er forholdets gensidighed, der skaber og opretholder venskabet. Knyttet til venskabet er normer om troskab og ærlighed og så videre, som bygger en ramme, inden for hvilken venskabet kan udvikle sig mod selvalgt forpligtelse.

Relationerne mellem børn er præget af horisontale relationer. Komplexitet og foranderlighed er et grundvilkår, og i den forstand er relationen noget, der skal opnås og vedligeholdes. Dette kan ses som fundamental betydning for sociale og kommunikative strategier og grundlæggende for at lære kommunikative koder blandt ligeværdige.

Børns sociale relationer mellem voksne er vertikale – præget af tilpasning. Normer – hvordan den ene parts opfattelse har primær gyldighed. Visse præmisser er på forhånd givne og kan ikke påvirkes af aktørerne. Her er ikke noget der skal vedligeholdes. Pointen kunne være, at erfaringerne i denne form for relatio-



ner ikke kan overføres til kammerater eller venner. Du vil blive for herskende, for gammelklog osv. og vil derfor komme uden for børnefællesskabet.

Den amerikanske psykolog W. Hartup (1989) skriver om disse typer af relationer, at de begge kan være formålstjenlige for barnets sociale udvikling. De tjener dog forskellige formål. De vertikale beskrives som de relationer hvor barnet knytter sig til et andet menneske, som besidder mere viden og social magt, end de selv gør. Oftest repræsenteret af en voksen. Det kan for så vidt også være et ældre barn eller en større søskende. Primært tjener disse relationer som sikkerhed og beskyttelse for det opvoksende barn, indtil det "kan selv". Horisontale relationer er primært mellem mennesker med lige social magt. Oftest barn – barn relationen og kendetegnet ved forventninger om lighed og gensidighed. Her gør barnet således erfaringer med at afprøve og udvikle de færdigheder, der tilegnes gennem samarbejde og konkurrence.

Denne markante opdeling i vertikale og horisontale relationer kan give mening, men kritiseres også af nogle forskere som værende for rigid. Eksempelvis peger Hviid på, at det er muligt at se voksen – barn samværet, indholdsmæssigt bære præg af pjat og brydekampe, ligesom det er muligt at finde eksempler på at børn i nogle henseender overhaler de voksne indenom på specifik viden. Barn - barn relationer er heller ikke altid horisontale ud fra Hartups opdeling, idet det er muligt under børns leg med hinanden, at den ene har den anden under oplæring. Pointen er her at én og samme relation kan være både horisontal og vertikal, alt efter den konkrete situation. Ikke desto mindre kan det påstås, at Hartup har fat i noget overordnet betydningsfyldt.

Sættes betydningen af de horisontale relationer i forbindelse med ønsket om, at være med i leg med andre,³⁶ er der mange ting barnet her

³⁶ Leg kan evt. udvikle sig til venskaber i børnehøjde.

skal mestre for at kunne blive en del af legen. Når et barn tilslutter sig en igangværende aktivitet, kræver det evne til at se, hvad der foregår. Hvad har de andre legende defineret ind i situationen, både hvad angår indhold, hastighed og intensitet. Her kan anvendes flere strategier.

A) stille sig på sidelinjen og se på og prøve at få øjenkontakt med nogle af aktørerne, smile til dem i håb om, at kunne få lov til at være med.

B) en anden strategi er at stille sig på sidelinjen og danne sig et overblik over, hvad der foregår, for derefter at komme med et konstruktivt udspil, der er passende ind i den igangværende aktivitet.

Men evnen til at se, hvad der foregår, udvikles kun i horisontale relationer (mellem jævnaldrende) og ikke i vertikale (mellem voksne). Frønes peger på; At mens familiesituationens tryk er en forudsætning for god social udvikling, danner jævnaldrene miljøets sociale forhold, grundlaget for udvikling af social og kommunikativ kompetence.

Frønes pointe underbygges af Psykolog Dion Sommers undersøgelse af samværmønstre mellem relativt jævnaldrende småbørn, der opholder sig i daginstitutionens sociale arena³⁷. Hans pointe er, at man ikke kan udvikle sig ved sig selv eller ved indre modning. Her udgør barn – barn samværet en særlig og helt unik selvstændig udviklingsmæssig social kraft.

Dette særlige unikke beskrives påfaldende mangelfuldt i de pædagogiske læreplaner. Som voksne kan vi ikke altid styre børnenes relationsdannelse, og måske kunne det være nyttigt at spørge sig selv, hvordan og med hvilken ret vi underkender, børnenes forsøg på at vinde kontrol over deres indbyrdes kommunikation og relationer. Ovenstående kan tolkes som om jeg langer ud efter de voksne, hvilket

jeg vel også gør. Nu er der sjældent garanti for, at den beskrevne praksis er en sikker version af den konkrete udfoldede praksis. Der er formentlig forskel på de ansatte osv. Min pointe er dog i højere grad at påvise, hvori voksenperspektivet træder igennem, og hvor svært det kan være at hamle op med voksenperspektivet i dagligdagen. Nedenstående fortælling understreger det yderligere:

En dag kommer jeg ind på en legeplads, en lille ny purk, sidder alene på bænken på den tomme legeplads.

Voksen; Hej, hvad laver du

Barn: Jeg sidder

Voksen; Nåh, du sidder?

Barn: Ja, jeg sagde Fuck til Jonatan, da han tog vores Pokemon kort – vi sad lige og legede, så møvede, han bare ind.

Voksen; Sidder du her, fordi du sagde ”Fuck”

Barn: Ja, de voksne siger, det må vi ikke sige

Voksen: Hvordan havnede du her?

Barn: Mona (den voksne) sagde jeg skulle gå ud og sætte mig på bænken, når jeg snakkede så grimt.

Hvis et barn bliver plantet på en bæk, fordi det har sagt ”fuck” i et forsøg på at forsvare en fælles aktivitet, fastholdelse af evt. legerelation, venskab eller andet, repræsenterer dette for mig at se, en holdning til at barnet har problemet, barnet er bærer af problemet, ejer af problemet – eller tendentielt er problemet. Den ansatte er fri for at forholde sig til det pædagogiske spørgsmål: Hvad kan vi som voksne gøre anderledes? Hvis vi gerne vil have at børnene skal udvikle venskaber eller opbygge sociale relationer til hinanden, hvad kunne vores andel eller handlemåder så være i dette?

Eksempelet fra legepladsen, med drengen der sidder og sidder, peger hen imod, at børn i det offentlige rum kan være underlagt en forventning om, at være et barn som er i stand til at etablere passende og accepterende relationer til personale og kammerater. Vel at mærke forskellige ansattes normer for, hvad der er

³⁷ Interesserede kan selv læse Sommer (2003) kap. 6.

passende og acceptabelt. Er det muligt at leve op til sådanne forventninger, uden at det volder synlige dilemmaer? Hvilke forventninger går i retning af ønsker om eksempelvis børn med deres meningers mod og kraft står fast? Hvor besværlige, vilde, oprørske, vrede osv. må børn være, når de giver udtryk for, at noget, der for dem er på spil, står i fare for at blive mistet?

Det er væsentligt for børn såvel som for voksne at kunne gøre, hvad de gerne vil. Men der er nogen sammenhænge, hvor børn betragtes som ufuldkomne. Er det ikke tilladt at begå fejl i en offentlig institution. Hvornår påskønnes børnenes gode hensigter, især når noget går galt? De vil gerne hinanden, men det kan være en svær øvelse at gøre erfaringer med, hvordan man skal omgås. Det kræver tid, erfaringer og mulighed for at afprøve, hvad der er bedst at gøre lige nu. Det kan man ikke vide på forhånd. Det kræver, at børnene vises tillid. Det kan være rigtig svært ikke at komme med udbrud som ”Fuck dig” – ”Skrid”, ”Du er dum” osv. Især hvis ens tilstedeværelse er truet. Måske tager det mere end tre år i en daginstitution at tilegne sig denne viden.



Børnene i undersøgelsen peger på, at de ansatte skælder ud. Skældud, der tilsyneladende ikke hjælper børnene til at komme tilbage til legen eller relationerne³⁸ - tværtimod. Barnet gøres anderledes, ved at afkræve barnet, at tale efter hvad den konkret ansatte nu vurderer som værende legalt osv. Kan det forventes, at der tales overbærende og konstruktivt, hvis ens legerelation er ved at gå i smadder, når man står der i en str. 28- 32? Er vi selv som voksne altid i stand til at evne, at repræsentere konstruktiv overbærenhed, åbenhed osv. når vores egne forhold er truet?

Professor i antropologi Halvard Vike anklager pædagoger for at være for lidt fagkritiske i forhold til, at fastholde et kritisk blik på det faglige praktiske arbejde. De (Pædagogerne) kæmper for retten til at vide bedst, og hvad der er bedst for børn. Hans påstand er, at børnene bruges som et middel, til at kæmpe for magten til at have med børn at gøre. Pædagoger hævder at netop fordi de er uddannede, ved de, hvad der er bedst. Hans pointe er, at herved kan de gøre, hvad de selv vil. Der hersker i praksisfeltet for mange idealistiske diskussioner om;

Hvad kunne vi gøre – frem for; Hvordan kan vi ændre det vi gør nu?

Et af de *beliefs* (overbevisninger) der er at læse i danske læreplaner, kunne påstås at være; Troen på at børns leg og samvær med hinanden automatisk udløser venskab. Her anvendes formuleringerne: *At støtte børnene i at danne venskaber og indgå i relationer..... Vi vægter venskaber og opfordrer til dem..... I børnehaven er der muligheder for at dyrke venskaber*³⁹ osv. osv.

Men det er ikke det samme som, at mulighederne for at venskaberne får plads og hvordan de får plads drøftes. Hvorledes diskuteres

³⁸ Skældud kan medføre psykiske opdragelsesaktioner som eksempelvis udstødelse – at blive sat ved pædagogen eller medhjælperen, blive truet, få ordre til at sidde stille – få besked om at skifte plads for en tid eller permanent, få forbud mod at sige noget, få frataget legeredskaber eller materialet, blive taget ukærligt og hårdt på, blive tiltalt hånligt eller ironisk, blive overset, blive ekstraordinært overvåget, blive skilt fra sin ven, blive nægtet trost, blive udelukket eller ekskluderet fra aktivitet eller socialt fællesskab, blive afstraffet uretfærdigt. Kilde: Sigsgaard Erik (2004) kapitel 3.

³⁹ De indsatte formuleringer er tilfældigt taget fra diverse hjemmesider omkring pædagogiske læreplaner i Odense Kommune.

praksis på dette punkt? Udforskes den overhovedet? En pædagog udtalte i en samtale omkring systematisk afdækning af børns samvær med hinanden: ” Vi ser børnene er sammen, men ikke hvordan de er sammen eller hvad de konkret er sammen om”

Børns leg er en institutionel banal nødvendighed - og vi tror det automatisk udløser særlige former for samvær. Det gør det ikke nødvendigvis. Den frie leg ses som væsentlig, som en afgørende faktor i forbindelse med udvikling af læreprocesser. Den tillægges automatisk en positiv betydning i forhold til barnets udvikling af sociale færdigheder. Omgivelserne i institutionen er indrettet på en sådan måde, at de er befordrende for udfoldelsen, og det er muligt at lege frit. Jeg er forvisset om, at den frie leg er betydningsfuld, fordi de hermed forbundne interaktions- og kommunikationsformer udvikler barnet socialt (og kulturelt). Men er det primært dette, der er det pædagogiske argument for at vælge den til? Jeg kan blive i tvivl - den optræder også som et frirum, hvor det kan lette dagligdagen for de ansatte i en trængt hverdag.

Hvordan prioriteres den, når der opstår mudder i relationerne, når børnene skændes højlydt, slår hinanden eller bider? Når børnesam-



været bærer præg af uro, uorden, larm og ballade? Hvorledes prioriteres den, og hvordan er de voksne tilstede, når legen går i stykker i pudrummet, eller på de mindre voksne kontrollerbare steder, som i et hjørne i gaderoben, på toilettet, bag ved en dør, på legepladsen eller andre steder, hvor de ansatte ikke nødvendigvis er centralt placeret. Hvordan tillægges det lige så stor værdi, for den pædagogiske indsats, som der hvor de ansatte søsætter pædagogiske aktiviteter, såsom eksempelvis *Trin for trin*? Er der interesse i at undersøge, hvorvidt de ansattes handlinger hjælper børnene eller ej, når forsøget på invitation til leg foretages differentieret, når afluringen af andres leg prioriteres eller når børnene forsøger at forsvare eller opretholde samværet ud fra deres optik?

Leg er også magtkampe, kalder på forhandlinger, aftaler og manipulationer. Netop fordi leg og etablering af legerelationer, og i evt. forlængelse af dette, etablering og opretholdelse af venskaber, er det ikke uvæsentligt, at ansatte her er til stede med lige så stor entusiasme, drive og energi, som når der arbejdes med *Trin for Trin*. Blot med den forskel, at der her kaldes på struktur på de ansatte frem for på børnene.

Børnenes udsagn peger på, at når der går kludder i samværet, skal de, altså børnene - generelt opdrages og retledes, deres handlinger korrigeres eller mødes med sanktioner. Det hjælper dem ikke og ingen ansatte anvender næppe disse handlemåder tilsigtet.

Allison James påpeger at børn og voksne kan forstå venskab forskelligt, hvilket jeg må medgive, det slår også igennem i dette materiale. Nogle venskaber er kortvarige, nærmest som betydende af: Lige nu og her, er det værd at bevare og fastholde. Andre giver udtryk for et stort savn, når dette venskab stopper ved udmeldelse af institutionen, en erkendelse der vækker bekymring for den enkelte der på denne måde ”mister” en ven, men også som

en bekymring for, hvad skal der ske med den anden, når jeg ikke er der.

Fælles for dette er dog – at det at lege alene eller være alene uden social tilknytning til nogen, langt fra er at foretrække. Dette er forbundet med en længsel efter og et stort ønske om, at være med og her får det at vente på nogen, vente på at komme tilbage til legen med specielt indviende, vente på at den rette vil samværet med mig, stor betydning og heri lægges stor energi. Nogle børn er villige til at vente i lang tid for at være med i det særlige foretrukne samvær. At være foruden de andre er langt fra at foretrække.

Ud fra børnenes optik tillægges det at have nogen at lege med stor værdi. Det samme gør muligheden for deltagelse i selvalgt samvær. I dette ligger en udtrykt holdning til, at nogle børn er at foretrække i dette samvær frem for andre.

Det kan være en svær øvelse at opretholde legen. Børnene giver udtryk for, at der er forventning til, at evt. opståede konflikter løses selv, hvilket børnene ikke er enige i. Forventningen til at børnene kan regulere sig selv, vurdere risici og overholde opstillede regler evner de ikke altid.

De voksne er ikke egnede som venner, medmindre der er tale om voksne inden for privatsfæren. De voksne er heller ikke at foretrække i leg – her er det samværet med de andre børn, der har massivt overvejende prioritet.

Køn kan have stor betydning for prioritering og forståelse for visse lege, det har derfor betydning for evt. etablering af venskabsrelationer.

At have gået i vuggestue sammen kan have betydning for de langvarige venskaber. At gå fra bekendtskab til venskab kræver tid, mulighed for at afprøve relationerne til hinanden samt fælles referencer i form af fælles interesser. Her er der også alliancer mod de andre

børn at spore, her kan det, at være i et mindre fællesskab, være en hjælp til at udholde udfordringerne i det større institutionelle samvær. Tålmodighed, overbærenhed, forpligtethed, åbenhed og en form for hengivelse udvises i højere grad over for nogle frem for andre, nemlig der hvor der er tale om dybere venskaber udviklet over tid. Med Goffmann og udtrykkene *den fokuserede* eller *den ikke fokuserede interaktion* in mente, kan påstås at den ikke fokuserede interaktion kan opleves som en trussel, men lige såvel som en mulighed for aktørerne. Kendskab kan blive til venskab, men det sker ikke nødvendigvis af sig selv. Det ville være ønskeligt om praksisfeltet kunne tage betydningen af venskaber lige så alvorligt, vigtigt, meningsfyldt og krævende som børnene og tillægge det betydning, på lige fod med de ansattes udvalgte aktiviteter.

”Venner er stille engle, der løfter os op, når vores vinger har svært ved at flyve”

Således kan betydningen af venskaber vurderes ud fra et voksenperspektiv – Men tag ikke fejl, selv når du stiller dig i børnenes sko, er det at være sammen med nogen at foretrække og betragteligt som værende værdifuldt. En ret der kunne være til stede i dagtilbudene, men som altid, og med som alt andet, er børnene afhængige af, at de ansatte finder det værdifuldt at arbejde med.

Litteratur liste:

- Alisson James og Prout Alan (1990) *Constructing and Reconstructing Childhood*. Basingstoke: Falmer Press.
- Allison James (1993). "Childhood Identities" Edingburgh University Press Ltd, Edingburgh.
- Baumann Zygmunt (1991) *Modernity and Ambivalence*. Polity Press, Cambridge.
- Brofenbrenner 1979 In John Andersen; *Med barnets øjne- barneperspektiv i pædagogikken*, Dansk Pædagogisk Forum, 2001.
- Corsaro A William (1987) *Friendship and Peer culture in the Early Years*. New Jersey: Ablex Publishing Corporation.
- Corsaro A William (2002) "Barndommens sociologi" Gyldendalske Boghandel, Nordisk Forlag A/S, København.
- Dansk Center for Undervisningsmiljø (DCUM) 2007: *Hvordan har du det i børnehaven?* Samtale ark om børnemiljø i dag-tilbud. Randers.
- Frønes, Ivar (1994) "De ligeværdige": - om socialisering og de jævnaldrendes betydning. Forlag: Pædagogisk Bogklub.
- Goffman, Erving (1972) *Encounters*, Penguin Press, London.
- Gulløv, Eva (1999) *Betydningsdannelse blandt børn*. Gyldendalske boghandel, Nordisk Forlag A/S, København.
- Gulløv, Eva og Højlund, Susanne (2003) *Feltarbejde blandt børn. Metodologi og etik i etnografisk børneforskning*. Nordisk forlag A/S København.
- Hartup, W.W. (1989): "Behavioral Manifestations of Children's Friendships." I: Bernt, T. & Ladd, G (Eds) : *Peer relations and Child Development*. Wiley and Sons.
- Hestbæk, Anne-Dorthe & Nygaard Christoffersen, Mogens (2002) *Effekt af dagpasning* Socialforskningsinstituttet arbejdsrapport 2002:18.
- Hviid, Pernille (1999) "Til lykke - Børneliv i SFO og skole. Forlag Danmarks pædagogiske institut. Serie DPI nr. 1999:22.
- Jerlang Esben og Jesper Jerlang (2001) "Psykologisk – pædagogisk opslagsbog"
- Kampmann, Jan (1994) "Barnet og det fysiske rum": - Et blik ind i barndommens landskab Forlag: Børn & Unge.
- Kampmann, Jan (1998) *Børneperspektivet og børn som informanter*. Børnerådet, arbejdsnotet nr.1. Socialministeriet, København.
- Kampmann, Jan og Andersen, Peter Ø. (1997) *Børns legekultur*. Pædagogisk bogklub, København.
- Kampmann Jan "Køn er bare noget vi leger – om de stakkels drenge og nu forståelse af køn i børneforskningen" IN Hjort Katrin og Nielsen Baagøe Nielsen (red) 2003 *Mænd og omsorg*. Hans Reitzels forlag.
- Kalliala, Marjatta (2007) *Legekultur i en foranderlig verden*. Forlaget Frydenlund København K.
- Knoop, Hans Henrik (2002) *Leg, læring og kreativitet*. Forlag: Aschehoug
- Kommunernes Landsforening (2005) *Forskning der kan bruges – Nyorientering af den pædagogiske forskning*. KL - Huset. København S
- Krab, Jimmy, Christensen, Anders og Pauline Ansel-Henry (2006) *Pædagogers arbejde har mange dimensioner – og interessenter* IN: *Viden og vilje i pædagogers arbejde*. BUPL København Ø.
- Mouritsen Flemming og Jens Qvortrup (2002). *Childhood and children's culture*. Forlag: University Press of Southern Denmark.
- Mouritsen, Flemming: *Legekultur. Essays om børnekultur, leg og fortælling*. Odense Universitetsforlag. Gylling. 1996.
- Odense Kommune (2004) *Børn og ungepolitik* Odense Kommune.
- Odense Kommune (2005) *Det ka' nytte - Nye fortællinger om børn, familier, på tværs af kulturer og om området* - Odense Kommune.
- Rasmussen Kim og Smidt Søren (2001) "Spor af børns institutionsliv: - unges beretninger og erindringer om livet i børnehaven. Forlag Hans Reitzels.
- Rasmussen Kim og Smidt Søren (2002) "Barndom i billeder: børns fotografier set som ytringer om en kultur i bevægelse." Forlag Akademisk
- Rasmussen Kim og Smidt Søren (2003) "Det er bare min far – om børns – om børns far – billeder" IN Hjort Katrin og Nielsen Baagøe Nielsen (red) 2003 *Mænd og omsorg*. Hans Reitzels forlag.
- Smidt Søren og Rasmussen, Kim (2002). "Barndom i billeder": Forlag: Akademisk.'
- Schultz Jørgensen, Per og Kampmann Jan (red.) (2000) *Børn som informanter*. Antologi. Børnerådet.

Sutton-Smith, B. (1986): *Toys as Culture*. New York: Gardner.
Sigsgaard, Erik (2001) ”*Børn og institutioner*” Forlag: Tiderne Skifter.
Sigsgaard, Erik (2004) ”*Skældud*” Hans Reitzels forlag.
Sommer, Dion B.(2003) ”*Barndomspsykologiske facetter*” Forlag: Systime Academic.
Thorne, Barrie (1993) *Gender Play; girls and boys in school*. Buckingham open university Press.
Vejleskov, Hans (red.) (1997): *Den danske Børnehave: studier om myter, meninger og muligheder*. Skrifter fra Center for Småbørns forskning; 8. Vejle. Kroghs Forlag, 1997.
Vike Halvard IN Elisabeth Brodtkorb, Reidun Norvoll og Marianne Rugkåsa (red) (2002) ”*Mellom mennesker og samfunn: sosiologi og sosialantropologi for helse- og sosialprofesjonene*” Gyldendal Akademi

Web: Adresser.

Undervisningsministeriet (2004) Publikation: *Tidlig indsats*. kapitel. 4.
<http://pub.uvm.dk/2004/tidligindsats/kap04.html> (set d. 12.12.2006.)

Love og cirkulærer.

LOV nr. 499 af 06/06/2007: *Forældreansvarslov*. Retsinformation.dk.
<https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=32014> (set d. 21.9.2007.)
LOV nr. 485 af 07/06/2006. Lov om børnemiljø i dagtilbud. Retsinformation.dk
<https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=31747> (set d. 21.9.2007.)
LOV nr. 501 af 06/06/2007.kapitel 2. Lov om dag-, fritids-, og klubtilbud m.v. til børn og unge. (dagtilbudsloven)
http://147.29.40.90/_GETDOCM_ACCN/A20070050130-REGL (set d. 21.9.2007.)

Pædagogiske læreplaner – Odense Kommune

Rasmus Rask børneinstitution - *Børnehuset Hobitten* - Pædagogiske læreplan 2007
<http://www.odense.dk/upload/institutionsafdelingen/Paedlaereplaner/hobitten.pdf> (set november 2007.)
Næsby børneinstitution - *Børnehuset Louisegården* - Pædagogiske læreplan 2007.
<http://www.odense.dk/web2/naesby/boernehusene/louisegaarden/paedagogik/paedagogikse%20laereplaner.aspx>
(set november 2007.)
Børneinstitution Abildgård - *Børnehuset Bakkegården* - Pædagogiske læreplaner 2007.
<http://www.odense.dk/web2/abildgaard/boernehusene/bakkegaarden/paedagogik/paedagogiskelaereplaner.aspx>
(set november 2007)
Børneinstitutionen Sct. Hans - *Børnehuset Juelsgade* - Pædagogiske læreplaner 2007.
<http://www.odense.dk/web2/sct%20hans/boernehusene/juelsgade.aspx> (set november 2007)

Tidsskrifter:

Torstensen, Birte m.fl. ”*Venner varmer*” IN 0-14. nr. 1/1994 Tema: Venner og Uvenner. Dansk Pædagogisk Forum.

Opslagsbøger:

Bayer, Søs m.fl. (2000); *Opslagsbog om opdragelse*. Gyldendal
Nudansk ordbog (2007) nr. 19. Politikens ordbøger

