

Ida Hollum Relling

«Det er viktig at der er rom for alle kjensler i barnehagen»

Ein kvaitativ studie av tre barnehagelærarar sine
tankar og erfaringar knytt til arbeid med barn
sine kjensler

Masteroppgåve i spesialpedagogikk

Veileder: Einar Sundsdal

Juni 2020

Ida Hollum Relling

«Det er viktig at der er rom for alle kjensler i barnehagen»

Ein kvaitativ studie av tre barnehagelærarar sine
tankar og erfaringar knytt til arbeid med barn sine
kjensler

Masteroppgåve i spesialpedagogikk
Veileder: Einar Sundsdal
Juni 2020

Noregs teknisk-naturvitskaplege universitet
Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap
Institutt for pedagogikk og livslang læring

Samandrag

Denne studien tek sikte på å få kunnskap om korleis det blir arbeida med tematikken kjensler i barnehagen. Formålet med studien var å få ei djupare innsikt i tre ulike barnehagelærarar sine tankar og erfaringar knytt til arbeid med barn sine kjensler. Utgangspunktet for studien er problemstillinga: Korleis arbeidar barnehagar med barn sine kjensler?

Eg var i denne studien oppteken av å få innsikt i og gå i djupna av pedagogar sine erfaringar og synspunkt, og valte å nytte ei kvalitativ tilnærming for å sjå nærare på mi problemstilling. Eg har gjennom semistrukturerte intervju, intervjuar tre barnehagelærarar. Her har eg undersøkt korleis tre ulike barnehagelærarar arbeider med tematikken kjensler, og vidare om dei har teke i bruk nokon program eller hjelpemiddel i sitt arbeid. Eg har sett på utfordringar dei møter og gjort refleksjonar rundt barn si evne å regulere sine kjensler.

Funna frå undersøkinga viser til at gode relasjonar, sensitive vaksne og inntoning er av betydning for å forstå, hjelpe og støtte barn i deira forståing og regulering av kjensler. Vaksenrolla synast her som sentral og av betydning for barn si kjensleforståing. Vidare har min studie teke føre seg omgrepa kjensleregulering og sjølvregulering, to omgrep og evner som er ulikt omtalt og som det stillast spørsmål til. Mine funn viser til både kjensleregulering og sjølvregulering som viktige evner som kan gjere barn betre rusta i vidare skulegang, og av mine informantar blir dette også trekke fram som av betydning for barnet si psykiske helse, og vidare si psykiske helse som vaksen.

Fleire spørsmål har dukka opp undervegs i arbeidet med mi oppgåve. Avslutningsvis gjerast det betraktningar for studien sine avgrensingar og studien sin relevans for vidare forskning.

Abstract

This study aims to explore how work on the topic of feelings in kindergartens is performed. The purpose of the study was to gain a deeper insight into three different kindergarten teachers' thoughts and experiences related to working with children's feelings. The starting point for the study is this research question: How do kindergartens work with children's feelings?

Through this study, I wished to gain insights into the educators' experiences and viewpoints, and thus chose to use a qualitative approach. Three semistructured interviews with kindergarten teachers were performed, where their work and thoughts on the topic of emotions were examined, and furthermore whether they have used any program or aid in their work. I have looked closer into what challenges they face and reflected on children's ability to regulate their feelings.

Findings from the study show that good relationships, sensitive adults and intonation are important for understanding, helping and supporting children in their understanding and regulation of feelings. The adult role is therefore seen as central and of importance to how children learn to handle their feelings. Furthermore, the study refers to the concepts emotion regulation and self-regulation, two terms and abilities that are differently discussed and questioned. My findings point to both emotion regulation and self-regulation as important abilities that can make children better qualified to further education, and which by the informants is highlighted as being of importance to the child's mental health, and for good mental health in their future adult life.

Several questions have emerged during the work on this thesis. In the conclusion remarks, these relevant questions are considered and used to propose suggestions for further research on the topic of children's feelings.

Forord

Halvåret vi no legg bak oss har vore spesielt, og det vart langt ifrå slik eg førestelte meg at det skulle bli. Siste innsjurt på masterstudiet og siste tida som student saman med mine medstudentar. Alt vart litt annleis denne våren, men masteroppgåva skulle skrivast. Prosessen med å skrive ein master kan oppsummerast som utfordrande, men også svært lærerik.

Eg vil først rette ein takk til mine informantar, som sette av si tid til å formidle sin kunnskap og sine erfaringar til meg og som gjorde at denne oppgåva kunne bli ein realitet. Det er inspirerande å få møte kunnskapsrike og engasjerte fagfolk som de! Takk.

Min rettleiar, Einar Sundsdal, fortener ein stor, stor takk. Ein takk for å dele sin rike kunnskap, sine gode råd og støttande ord når eg sjølv ikkje såg rå. Takk for oppmuntrande kommentarar og tilbakemeldingar, dei har vore av stor betydning for at eg kome meg heile vegen i mål. Tusen takk.

Mine kjære sambuarar. Takk for at denne rare, litt tunge tida vart så fin. Takk for kaffi på kanna og nødvendige avbrekk. Heimekontor blir langt lettare og betre med de tilstade.

Takk til medstudentar og venner for medkjensle, deling av frustrasjon, deling av glede, motiverande ord og gode tilbakemeldingar. På avstand har vi heldt saman. Takk til min fine familie som alltid støttar meg, og som veit kva som hjelper for oppmuntring og støtte. Ein ekstra takk til min kjære mamma som har teke seg tid til å lese gjennom oppgåva og gi tilbakemeldingar. Takk!

Eg har utvilsamt den beste heilagjengen!

Trondheim, juni 2020

Ida Hollum Relling

Innholdsliste

1	Innleiing.....	11
1.1	Bakgrunn og grunngiving for val av tema	11
1.2	Forskaren si førforståing	11
1.3	Samfunnsrelevans og aktualisering	12
1.4	Problemstilling og forskings spørsmål.....	12
1.5	Avgrensing av problemstilling	12
1.6	Oppbygging av oppgåva	13
2	Teoretisk forankring	14
2.1	Styringsdokument	14
2.2	Kjensle	14
2.2.1	Positive kjensler.....	16
2.2.2	Negative og vanskelege kjensler	16
2.2.3	Arbeid med kjensler i barnehagen	16
2.3	Kjensleregulering	16
2.3.1	Kor stor grad av kjensleregulering kan ein forvente av små barn?.....	17
2.3.2	Psykisk helse.....	17
2.4	Emosjonell kompetanse	17
2.5	Affekt.....	18
2.5.1	Mentalisering.....	19
2.5.2	Tilknytning.....	20
2.5.3	Påverkannde faktorar for utvikling av tilknytning.....	21
2.6	Sjølvreregulering.....	22
3	Metodisk tilnærming	24
3.1	Val av metode	24
3.1.1	Kvalitativ tilnærming.....	24
3.1.2	Forskingsintervju	24
3.1.3	Semistrukturert intervju	25
3.1.4	Hermeneutikk.....	26
3.1.5	Forskaren si rolle og førforståing	27
3.1.6	Intervjuguide	27
3.2	Forskingsprosessen.....	28
3.2.1	Prøveintervju.....	28
3.2.2	Val av informantar.....	28
3.2.3	Beskriving av intervju	29
3.3	Analyse og tolking av det empiriske materialet	30

3.3.1	Transkribering	31
3.3.2	Analyse	31
3.4	Etiske omsyn	31
3.4.1	Informert samtykke og anonymitet	32
3.5	Metodekritikk.....	33
3.5.1	Validitet.....	33
3.5.2	Reliabilitet.....	33
3.5.3	Generaliserbarheit	34
3.6	Eigenkritikk	34
4	Presentasjon av datamaterialet	35
4.1	Kort presentasjon av mine informantar.....	35
4.2	Korleis arbeidar dei ulike barnehagane?.....	36
4.3	Bli det teke i bruk nokon spesielle hjelpemiddel/metodar/program i arbeid med kjensler med barna?	41
4.4	Kva utfordringar møter barnehagane?	42
4.5	Kva tenkjer barnehagelærarane om kjensleregulering?	43
5	Drøfting	45
5.1	Relasjonar.....	45
5.1.1	Vaksenrolla	46
5.1.2	Utfordringar	48
5.2	Inntoning	49
5.2.1	Leiken	50
5.2.2	Kva treng barnet?	50
5.3	Kjensleregulering	51
5.3.1	Sjølvsregulering	52
6	Avslutting	53
6.1	Avsluttande refleksjonar	53
6.2	Avsluttande kommentar og vegen vidare	53
	Referanser	55
	Vedlegg	58

1 Innleiing

1.1 Bakgrunn og grunngiving for val av tema

Min motivasjon for val av tema til mi masteroppgåve har vekse fram gjennom mine fem år på høgare utdanning. I mitt siste år på barnehagelærerutdanninga ved Dronning Mauds Minne Høgskole gjennomførte eg min praksisperiode i ein barnehage i Seattle i USA. Eg lot meg inspirere av barnehagen sitt arbeid, her spesielt deira arbeid med kjensler. Under mi bacheloroppgåve tok eg føre meg korleis denne amerikanske barnehagen arbeidde i sitt daglege med barn sine kjensler. I løpet av masterutdanninga har eg fått ei stadig større forståing for omgrepa kjensler og kjensleregulering, og interessa for å lære meir har auka. Etter arbeidet med bacheloroppgåva, og etter ny tileigna kunnskap frå masterstudiet sat eg framleis igjen med ei nysgjerrigheit rundt tematikken. Det var eit ynskje om å finne ut barnehagelærarar sine tankar rundt denne tematikken i barnehagen. Utan samanlikning mot den amerikanske, men innanfor same tematikk, vil eg i denne masteroppgåva sjå nærare på arbeid med kjensler i norsk barnehagekvardag. Kva fokuserast det på? Korleis arbeider dei tilsette i barnehagen? Kva er det som driv dei i arbeidet? Kva utfordringar møter dei? Kvifor er dette eit viktig tema å arbeide med?

I Rammeplanen for barnehagens innhald og oppgåver (2017) står det at "Barnehagen skal vere ein trygg og utfordrande stad der barna kan prøve ut ulike sider ved samspel, fellesskap og vennskap. Barna skal få støtte til å meistre motgang, handtere utfordringar og bli kjende med eigne og andre sine kjensler". (Rammeplan for barnehagen. Innhald og oppgåver, 2017, s.11), heretter kalla «Rammeplan for barnehagen». Vidare står det at personalet skal støtte barna til å reflektere over eigne og andre sine kjensler. Rammeplanen (2017) presiserer viktigheita av arbeid med kjensler i barnehagen i lys av å støtte barna i deira forståing av omgrepet. Sjølv opplevde eg eit lite fokus på tematikken kjensler i faglitteraturen på pensum gjennom mine år på bachelorstudiet. Etter to år på masterstudiet opplever eg framleis at dette er eit tema som kunne teke større plass. Det er eit tema som synast å vere av stor viktigheit, både for barn og vaksne, då kjensler legg eit grunnlag og ein føresetnad for mange av våre haldningar og handlingar.

1.2 Forskaren si førforståing

Med bakgrunn der eg tidlegare har skrivne bacheloroppgåve om same tematikk eg no vel å skrivne masteroppgåve om, gir dette meg ei naturleg førforståing av omgrepet kjensler gjennom eiga tidlegare forskning. Eg har sjølv vore i praksis i barnehagar og erfart både større og mindre, direkte og mindre direkte fokus på arbeid med denne tematikken. Mi førforståing tek eg med meg som ein ressurs, då eg har kjennskap til fleire teoriar og har gjort meg kjend med delar av feltet eg forskar på. Mi interesse for barn sine kjensler, evne til kjensleregulering og pedagogen i møte med barn sine ulike uttrykk for kjensler har vekse gjennom mine år på høgare utdanning. Eit ynskje om å lære meir om barn si utvikling, forstå barn sine ulike uttrykk og eit generelt ynskje om å betre kunne forstå dei ulike barna eg vil kome i møte i mitt yrke, har ført meg til valet om å ta ein master i

spesialpedagogikk for å utvikle ein breiare kompetanse. Dette for å gjere meg betre rusta som framtidig pedagog i møte med ulike barn med ulike utfordringar. Eg ser kjensler som ein sentral føresetnad for å lære barn å kjenne, og for lettare kunne hjelpe barna eg i framtida vil møte.

1.3 Samfunnsrelevans og aktualisering

I lys av det ovannemnde retter eg no fokuset mot barnehagen og arbeid med kjensler. Følgjande utklipp er henta frå ein artikkel frå barnehage.no. Eg synes denne illustrerer og gir eit godt bilete av situasjonar ein kan kome i møte i ein barnehagekvardag.

«Først kjenner hun tårene trille stille ned langs kinnet. Anders er her, og Ingvild er her. Barna går, to og to og til slutt gråter Anna høyt og tydelig. Den lille kroppen rister og hun hikster. De voksne har spurt og gravd, bøyd seg ned til henne og forsøkt å få svar på "hva det er som er feil"? Men Anna klarer bare å gråte.

Hun er fire år og kjenner på en maktesløshet som mange andre barn under skolealder kjenner på hver eneste dag. Så hvordan skal ett barnehagebarn fortelle omverdenen om følelsene sine?» (Winjor, 2016).

Vi høyrer her om eit barn som kjenner på kjensler ho ikkje har forståing for. Ein kan undre seg over kvifor ho kjenner på desse kjenslene, og vidare korleis ho kan hjelpast i handtering av desse kjenslene. Kjensla er ukjent for barnet, så korleis skal ho då klare å setje ord på kva ho kjenner, når kjensla gjer ho sårbar og trist? Vaksne som ser dette, som møter barnet og kjensla verkar å vere av enorm betydning for barna. Åtferd er kommunikasjon og må møtast med anerkjenning. Barn fortentar trygge vaksne med kjennskap til barn si psykiske helse og evne til å lese barn sine uttrykk (Winjor, 2016).

Dette eksempelet og slike funn byggjer opp om oppgåva sin relevans og aktualitet.

1.4 Problemstilling og forskingsspørsmål

Utgangspunktet for denne avhandlinga er forskingsspørsmålet: Korleis arbeidar barnehagar med barn sine kjensler?

Delforskingsspørsmål som vidare har spissa mitt arbeid er følgjande:

- Korleis arbeidar dei ulike barnehagane?
- Blir det teke i bruk nokon spesielle hjelpemiddel/metodar/program i arbeid med kjensler med barna?
- Kva utfordringar møter barnehagane?
- Kva tenkjer barnehagelærarane om kjensleregulering?

1.5 Avgrensing av problemstilling

Problemstillinga er retta mot tre barnehagelærarar i tre ulike barnehagar. Delforskingsspørsmåla sett ei avgrensing og rettar ei klarare linje for kva eg søker av kunnskap, og har vore eit utgangspunkt for mi undersøking.

1.6 Oppbygging av oppgåva

Oppgåva byggjer i alt på åtte kapittel med følgjande underkapittel. Hovudkapitla er delt inn i følgjande; innleiing, teori, metode, presentasjon av datamaterialet, drøfting, avslutting, litteraturliste og vedlegg. I starten av kvart kapittel blir det presentert ei kort forklaring av kapittelet sitt innhald, for å gjere det føreseieleg for lesaren.

I teoridelen vil eg ta føre meg teori som synast viktig for å drøfte mine funn og belyse mi problemstilling. Vidare vil eg i metodekapittelet gå nærare inn på framgangsmåtar og metodiske val for mi forsking. Eg vil her presentere val som er teke for meg for best mogleg å kunne svare på mitt forskingsspørsmål. Min empiriske studie er ei kvalitativ forsking kor hermeneutikk står sentralt. Gjennom semistrukturerte intervju med barnehagelærarar har materialet blitt samla inn. Forskingsetikk og refleksjonar knytt til prosessen i innhenting av materiale vil også bli presentert i metodekapittelet.

Funn frå forkinga og presentasjon av datamaterialet kjem i kapittel 4. Her vil eg presentere resultat frå samtalanane med barnehagelærarane. Dette i stor grad gjennom direkte sitat frå mine informantar for å gjere det mogleg for lesar å vurdere mine tolkingar. Drøfting av funna i lys av relevant teori kjem i følgjande kapittel. Her ynskjer eg å løfte fram dei mest sentrale funna som synast relevante i lys av mi problemstilling. Relasjonsbygging og inntoning er her sentrale omgrep som vil diskuterast.

Avsluttingsvis vil eg samanfatte og oppsummere mine funn. Eg vil forsøke å samle dei viktigaste hovudfunna frå min studie og kva som oppfattast som barnehagelærarane sine viktigaste tankar rundt tematikken kjensler i barnehagen. Litteraturliste og vedlegg blir å finne i siste del av oppgåva.

2 Teoretisk forankring

Hovudtemaet for denne masteroppgåva er kjensler, men for å gå nærare inn på dette omgrepet er det fleire tema som synast relevante og viktige for å belyse mi problemstilling. Tema som har kome til syne som viktige i denne oppgåva vil kome i følgjande kapittel. Noko av teorien som følgjande blir presentert er forskning frå skulefeltet, men eg ser likevel denne teorien som relevant til tross for oppgåva sin kontekst som er barnehagen.

Eg startar kapitlet med ei kort oversikt over omgrepet kjensler i styringsdokumenta som ramar barnehagens innhald og mål, før ei vidare innføring i omgrepet kjensler. Her går eg inn på korleis omgrepet kan forståast og dei ulike kjenslene vi har. Kjensleregulering, emosjonell kompetanse og affekt er omgrep eg vidare vil belyse. Analyseprosessen trakk fram betydning av relasjonar, og eg har derfor vidare valt å ta føre meg teori som gir innsikt i omgrepa mentalisering og tilknytning og faktorar som er påverkande for utvikling av dette. I siste del av kapitlet set eg søkelyset mot den omdiskuterte evna sjølvregulering.

2.1 Styringsdokument

Rammeplanen for barnehagens innhald og oppgåver (2017) fastset utfyllande føresegner om innhaldet i og oppgåvene i barnehagen, og er noko alle barnehagar i Noreg skal arbeide etter. Dokumentet er sentralt for barnehagen sine arbeidsoppgåver og tek føre seg personalet sitt ansvar og kva barnehagen som pedagogisk verksamheit skal innehalde. Vidare i rammeplanen heiter det at «Alle barnehagar skal byggje på verdigrunnlaget som er fastsett i barnehagelova og i internasjonale konvensjonar som Noreg har slutta seg til, slik som FN-konvensjonen av 20. november 1989 (...)» (Rammeplan for barnehagen, 2017, s.7). Rammeplanen viser til fleire sentrale punkt retta mot arbeid med barn sine kjensler.

Rammeplanen fastslår at «Barna skal få støtte til å meistre motgang, handtere utfordringar og bli kjende med eigne og andre sine kjensler» (Rammeplan for barnehagen, 2017, s.11). Vidare presiserast personalet si oppgåve og Rammeplanen seier at personalet skal «Støtte barna i å ta andre sitt perspektiv, sjå ei sak frå fleire sider og reflektere over eigne og andre sine kjensler, opplevingar og meiningar» (Rammeplan for barnehagen, 2017, s.23). Barna skal også støttast i grensesetjing og løysing av konfliktsituasjonar. Jamfør innleiinga presiserer Rammeplanen her viktigheita av arbeid med kjensler i barnehagen i lys av å støtte barn i deira forståing og utforsking av omgrepet kjensler.

2.2 Kjensle

Eg vil følgjande gå nærare inn på omgrepet kjensler og korleis ein kan forstå det. Kjensler er eit omgrep som i daglegtalet brukast som eit samleomgrep for det forskarar og andre omtalar som emosjonar og affekt. Omgrepa blir brukt om kvarandre av fagfolk, og det kan vere uklare definisjonar av dei ulike omgrepa. Mengda forskning utført på kjensler heng

etter forskning på andre aspekt ved emosjonar. Dette kan ha kopling mot den historiske tendensen til å ta i bruk omgrepa kjensle og emosjon som synonym (Fox, 2008).

Primært kan kjensler definerast som personar si oppfatning og persepsjon av eigen kroppstilstand. Ein kan forstå det som stemninga som finst i oss og som har lenger varigheit enn både emosjonar og affekt (Fallmyr, 2017). Aud Fossen beskriv vidare omgrepet kjensle gjennom to ulike meiningar. Omgrepet kan knytast mot fysisk sansing i eigen kropp, samt visast som ein tilstand ein opplever av emosjonell art (Fossen, 2004). Det å ha forståing for kjensler er ein vidare føresetnad for å forstå tankar. Ein ser også denne forståinga som ein vesentleg faktor til korleis ein er i samspel med venner, foreldre og andre menneske rundt ein, samt korleis ein stiller seg i leik. Alt dette er vidare knytt mot vår emosjonelle veremåte (Nyeng, 2006). Menneske kjem til verda med eit medfødt potensiale for fleire grunnleggjande kjensler, som tryggleik, glede, tilfredsheit, interesse, forbausning, frykt, sinne og avsky. Gjennom seinare vil ein utvikle meir komplekse kjensler som eksempelvis sorg, misunning, skam og stoltheit. Barn utviklar gjennom sine to første leveår eit stadig meir komplekst repertoar av kjensler, og ved treårsalderen vil dei kunne evne å setje ord på eigne og andre sine kjensler. Dette er faktorar som sjåast som føresetnader for både sjølvrefleksjon og empati. Dei komplekse kjenslene inneber at barnet sjølv, i lys av reglar og standardar formidla av omgivnadane, evnar å vurdere si eiga åtferd. Dette synleggjerast etterkvart som hjernen utviklast og barnet sosialiserast etter gjeldande normer og verdiar (Drugli, 2018). Kjenslekompetanse, også kalla emosjonell intelligens, synast som grunnlaget for kjenslehandtering. God mestring av kjenslehandtering vil vidare kunne gje positiv åtferd, innsikt og læring som bidreg til felles tillit og forståing (Fallmyr, 2017).

Med vaksne som responderer på barn sine kjensler, bidreg det til å hjelpe barnet til å bli kjend med heile spekteret av kjensler og vidare erfare at kjensler kan regulerast av og delast med andre. Dette krev at vaksne sjølv er bevisste på sine eigne kjensler, då små barn er sensitive og innrettar seg raskt etter signal frå vaksne dersom dei ikkje evnar å møte kjenslene til barna. Eksempelvis kan deprimerte foreldre kunne ha problem med å dele kjensler som er positive, som kan føre til at barn raskt sluttar å vise desse positive kjenslene (Drugli, 2018). Det er viktig at vaksne er bevisste på og tenkjer over kva situasjonar dei sjølve kan kjenne på sinne, irritasjon og liknande kjensler i deira arbeid med barn. Særleg for barn som lett viser aggresjon og sinne, kan det vere ein risiko for at slike kjensler lett blir møtt med enno meir sinne frå den vaksne, noko som fører til at barnet ikkje støttast i si kjensleregulering.

I ei personalgruppe med eit trygt miljø kan dei tilsette støtte kvarandre, då alle til tider vil kjenne på å ha ein dårleg dag. Personlege vanskar eller opplevingar heimanfrå kan gjere at ein lettare blir passiv i samspel med barna eller kjenner på irritasjon. Som vaksen må ein her vere i stand til å stoppe opp, og regulere sine kjensler på ein profesjonell måte og forsøke å sjå seg sjølv frå utsida. Vaksne sine negative kjensler vil på ein eller anna måte påverke over på barna igjen. Samspelsendring vil alltid vere eit vaksenansvar når det trengs. Ved å gjere seg sjølv bevisst på når negative kjensler oppstår, kva påverknad desse har over på barna og vidare drøfte med sine kollegaer rundt slike situasjonar, vil ein kunne bidra til å fremje betre relasjonar (Drugli & Lekhal, 2018). Som vaksen må ein vere klar over eigne kjenslereaksjonar, då desse kan vere påverkende for relasjonen til barna, samt barna si sjølvkjensle. Nokre barn krev mykje tolmod og har sterke kjenslesignal som må møttast, medan andre krev stor sensitivitet for å bli forstått og viser svake kjenslesignal (Fallmyr, 2017).

2.2.1 Positive kjensler

Barnehagen har ei rekkje moglegheiter til å framme dei positive og gode kjenslene barn berer på, og såleis fyller barna med gode opplevingar og glede i kvardagen. Små barn er fylt med engasjement, og deira positive kjensler vil kome til uttrykk i ei rekkje spontane augneblink. Drugli og Lekhal (2018) trekk fram leiken som ein naturleg arena for barn til uttrykk av positive kjensler. Leken bør ta stor del i kvardagen til barna, og dei bør ha leiker som vekker deira utforskartrang og nysgjerrigheit. Tilsette som er sensitivt til stades saman med barna og er opptekne av å fange opp deira ulike kjensler, vil ha store moglegheiter til å støtte barna sine positive kjensler gjennom deira utforsking og leik.

2.2.2 Negative og vanskelege kjensler

Barn sine negative kjensler må bli møtt med forståing. Vaksne som bekreftar at dei oppfattar dei negative kjenslene barnet berer på vil bidra til å dempe desse kjenslene, men også bidra til å støtte dei i reguleringa av dei. Dette støttar barnet i forståing av kva kjensla inneber. Gradvis læring i handtering av negative kjensler på måtar som er sosialt akseptable, er nødvendig for å vidare takle motgang og frustrasjonar i livet, samt å fungere i sosiale samspel utan å bli overvelda av eine kjensler. Dei negative kjenslene kan også vere ein indikator på at barn ikkje har det bra, og barn som har vanskar i livet vil ofte vise dette gjennom negative kjensler. Viktigheita av å vere oppteken av å forstå dei negative kjenslene til barna er stor, for å kunne arbeide nærare med årsaka til at dei oppstår, og sørgje for at barnet får nær og god støtte i barnehagen (Drugli & Lekhal, 2018).

2.2.3 Arbeid med kjensler i barnehagen

Størksen trekkjer fram korleis det i arbeid med barn sine kjensler kan vere ei støtte å ta i bruk ulike materiale som kjenslekort, bøker og leik. Dette kan støtte ein i å kome nærare inn til barnet sine kjensler og opplevingar (Størksen, 2018). Også Webster-Stratton (2005) tek føre seg ei rekkje leiker og aktivitetar som kan bidra til å framme språkleg formidling av kjensler. Samlingsstund blir trekt fram som ei fin anledning til å samtale om, samt ha leikar for å støtte barna i å utvikle eit språk for deira kjensler og hjelpe dei til å forstå signal og ansiktsmimikk som kan indikere ulike kjensler. Eksempelvis trekkjer ho fram ansiktsleikar ein kan knytte til ulike historier, «lykkehjul» med bilete av ulike kjensler som barna får øve på å setje ord på og mime, samtaler rundt bilete av ulike kjensler, rollespel, osv. Vidare presenterast ei rekkje aktivitetar tenkt for å hjelpe barn med avspenning og for å roe ned.

2.3 Kjensleregulering

Kjensleregulering er eit komplekst omgrep, då der ikkje finnast ei einskapleg oppfatning av kva som ligg i det. Det kan likevel vere grunn til å skilje mellom kjensle og kjensleregulering. Kjensler gir oss viktig informasjon om oss sjølve, om andre og i interaksjon menneske imellom. Også kognitive forhold er her sentrale, då personar si tolking av situasjonen er avgjerande for kva kjensle som utløysast (Fox, 2008). Fonagy, Gergely, Jurist & Target (2002) beskriv kjensleregulering som dei prosessane som overvakar, endrar og kontrollerer intensiteten i kjenslene, for at ein skal kunne nå eins ynskja mål. Kjensleregulering sørgjer for å gje kjenslene plass nok til at ein skal kunne forstå kva dei fortel. Vanleg for barn og unge er at kjenslene anten blir for sterke eller for svake, og ein opplever kjenslereguleringsvanskar. Ein kan dele kjensleregulering grovt i to typar; sjølvregulering av kjensler, og samregulering av kjensler (Fallmyr, 2017).

Sjølvrregulering av kjensler skjer både bevisst og ikkje bevisst. Bevisst sjølvrregulering av kjensler dreier seg om å ha verktøy som hjelp til å justere intensiteten av kjenslene. Dette eksempelvis gjennom å ta pausar, stimulere sansane, gjere aktivitetar som endrar sinnsstemninga, lat seg avleie, lønningstrategiar osv. Ikkje-bevisst sjølvrregulering av kjensler skjer som ei følgje av automatisering av erfaringar ein har gjort seg tidlegare med god samregulering av kjensler med eins omsorgspersonar (Fallmyr, 2017). Samregulering av kjensler rettast mot nærvær, innleving, empati og inntoning frå andre som kjensleregulerande. Her er det språkleg og ikkje-språkleg kjenslefokusert kommunikasjon og samspel som regulerer kjensleintensiteten. Den vaksne sin mimikk, kroppsspråk, rørsle og stemmekvalitet, saman med ord som beskriv kjensletilstanden, er med på å regulere barna sine kjensler (ibid.).

2.3.1 Kor stor grad av kjensleregulering kan ein forvente av små barn?

Men kor viktig er denne kjenslereguleringa? Kva kan ein forvente av dei små barna? Det er i dag ein pågåande diskusjon rundt ei kartlegging utvikla av forskarar ved Høgskolen i Innlandet (HINN) der fleire tusen barnehage- og småskulebarn har delteke. I følgje forskarar skal denne kartlegginga bidra til å auke lærarane si kompetanse og gje ei betre sosial og fagleg læring for elevane. I kartlegginga blir barn bedt om å svare med smile- og surefjes på ei rekkje spørsmål. Også lærarar blir i kartlegginga bedt om å svare på spørsmål om sine elevar, mellom anna om deira problem, vanskar, åtferdsproblem og ADHD-diagnosar. Arbeidet med kartlegginga har inngått i ei større kartlegging av mellom anna elevar si sosiale ferdigheit frå 1. til 10. trinn som strekk seg heilt tilbake til 2005. Fleire lærarar, leiarar, samt foreldre har reagert kraftig på kartleggingsundersøkinga. Der stiller dei mellom anna spørsmål til kor stor grad av kjensleregulering ein kan forvente av barn (Fladberg, 2020). Eg stiller spørsmål til viktigheita rundt barn si evne til kjensleregulering i mi forskning.

2.3.2 Psykisk helse

Forskarar har funne klare årsakssamanhengar mellom barn si evne til kjenslehandtering og psykososial fungering. Øyvind Fallmyr (2017) trekk fram korleis ein god relasjon mellom barn og vaksen er fundamentet for utvikling og læring, og korleis dette vidare føresetter handtering og forståing av eigne og andre sine kjensler. God evne til å meistre kjensler koplast mot mindre psykiske symptom, kjenslereguleringsvanskar og relasjonsproblem. Psykologiske behov som ikkje blir dekt vil bidra til å skape ein indre ubalanse. Her vil kjensler skape handlingstendensar som vil dekke behova som igjen skapar indre ro og balanse (Fallmyr, 2017).

2.4 Emosjonell kompetanse

Det er inga generell og klar einigheit innan forskingsfeltet om korleis omgrepet emosjonar skal definerast. Mange forskarar er likevel einige om at kvar emosjon består av ei rekkje ulike komponentar, som kvar blir antekt å fylle ein spesifikk funksjon for å takle situasjonar som utløyser dei ulike kjenslene (Fox, 2008). Barn treng vaksne som støttar dei i deira utvikling av emosjonell kompetanse. Dette mellom anna gjennom å bli støtta i å bli kjende med sine eigne kjensler. Vaksne som sett ord på og dermed deler barnet sine kjensler, hjelper barna i bevisstheita av og kunnskapen om dei ulike kjenslene (Drugli & Lekhal, 2018). Emosjonell kompetanse er nært relatert til eins sjølvutvikling, og knytast mot utvikling av relasjonar til andre menneske og utvikling av eins sosiale kompetanse. Dette er evner ein ikkje utviklar av seg sjølv, og føresetter ein barnehagepersonale som rettar

eit fokus mot kjensler i sitt arbeid (Drugli, 2018). Emosjonell kompetanse relaterast til barn si sosiale utvikling som vidare er av betydning for relasjonar mellom barn, samt relasjonar mellom vaksne og barn. Drugli (2018) trekk fram tre element som sentrale:

1. Kompetent uttrykk av kjensler. Barn uttrykkjer ofte positive kjensler, men sjeldan uttrykkjer dei negative.
2. Kompetent emosjonell kunnskap. Barn er i stand til å kjenne igjen andre sine kjensler og deira uttrykk, og kjenner til kva som utløyser kjenslene.
3. Kompetent emosjonsregulering. Barn evnar å regulere eigne kjensler på hensiktsmessige måtar i aktuelle situasjonar.

For at eit barn skal kjenne på trygge rammer og tørre å prøve ut og teste idear, gjere feil, løyse problem og kommunisere, er emosjonell tryggleik mellom den vaksne i barnehagen og barnet heilt nødvendig. Denne tryggleiken skapast gjennom å vere føreseieleg og stabil, her spesielt i møte med barn sine kjenslemessige reaksjonar (Webster-Stratton, 2011). Fleire barn opplever spesielle belastningar og psykiske lidingar hjå sine foreldre, og desse vil ha eit særslikt behov for stabile og trygge vaksne som oppdreg og arbeider med den emosjonelle opplæringa for barna. Personalet i barnehagen er her heilt sentrale. Vaksne som demonstrerer og viser barna si omsorg, speglar emosjonell tryggleik. Vaksenrolla er eit synleg førebilete for barna i alt ein gjer, og barn legg merke til våre haldningar og handlingar. Gjennom å synleggjere eiga omsorg speglar ein viktige sosiale ferdigheiter, samt støttar barna i si emosjonelle utvikling. Når ein som vaksen mestrar dette, støttar ein ikkje berre barn som kan vere i risikograppa, men like mykje alle andre barn (ibid.).

Emosjonell regulering handlar om personar si evne til å kontrollere sine kjenslemessige responsar på føremålstenlege måtar i møte med opphissande situasjonar. Barn uttrykker deira kjensler ulikt, og reagerer forskjellig kjenslemessig. Dette gjeld både grad av, samt hyppigheit. Der er også store forskjellar når det dreier seg om forståing for både eigne og andre sine emosjonelle nyansar, i form av evna til å kontrollere eller regulere negative kjensler og grad av glede dei viser til positive kjensler (Webster-Stratton, 2005).

2.5 Affekt

Når barn har som formål å informere omgivingane om korleis dei har det, blir affekt sett som ein adaptiv, kroppsleg respons. Dette følgjer mennesket ufrivillig, automatisk og nærverande frå fødselen. Ein kan forstå affekt som dei mest primitive og automatiserte reaksjonane vi har. Dei har alltid vore tilstade, og er stadiet før vi utviklar evna til å resonnerer over årsak-handling, og evnar å symbolisere og sjå logiske samanhengar (Fallmyr, 2017). Når barn etterkvart utviklar evna til å sjølv reflektere over og setje ord på eigne opplevingar, samt vere seg sjølv bevisst, vil dei vidare få ei bevisst oppleving knytt til eine kroppslege endringar. Basch (1983) omtalar denne subjektive opplevinga for kjensle (Holm, 2005).

Både positive og negative kjensler er naturlege reaksjonar, og vekkast i ei rekkje situasjonar. Positive kjensler, som eksempelvis interesse og glede, bidreg til å fremme barn si utvikling og er noko som bør leggjast vekt på i pedagogisk arbeid i barnehagen. Like viktig er dei negative kjenslene, som eksempelvis redsel og sinne. For å nå målet om at barn på hensiktsmessig måte skal lære seg å regulere sine kjensler, bør dei møtast og

støttast i handtering av desse kjenslene. Med utgangspunkt i barnet sitt kroppsspråk, tolkar ein i møte med barnet deira kjensler og intensjonar. Daniel Stern (2016) hevdar at ein ved å matche barnet sine vitalitetsformer, tonar seg inn på barnet kjenslemessig. Ein vaksen som emosjonelt er tilstade med barnet, kan tolke barnet sine kjensler og dermed kommunisere dei tilbake til barnet. På denne måten tonar ein seg affektivt inn på barnet (Stern, 2016). Affektinntoning viser til vaksne som evnar å lese og respondere på kjenslene som barnet uttrykkjer (Drugli, 2018). Endringa frå affekter til kjensler skjer i stor grad via ord, og når omgivnader støttar barnet ved å setje ord på deira kroppslege reaksjonar, hjelp dei vidare barnet i å sjølv bli bevisst på dei (Holm, 2005). Affektiv inntoning er ei spesiell form for intersubjektivitet, og gjer det mogleg å dele indre opplevingar. Gjennom å setje ord på barnet sine kjensler i form av bevegelsar og lyd, kan ein som vaksen tone seg inn på barnet. Inntoning gjer det mogleg for den vaksne til å sjå og forstå korleis barnet har det, og gir også den vaksne moglegheit til å få kontakt med sine eigne kjensler (Stern, 2016). Dette er også trekke fram i Rammeplanen (2017) som seier at personalet i barnehagen skal gje barn varierte og positive erfaringar gjennom språk som støttar barnet i å uttrykkje eigne kjensler (Rammeplan for barnehagen, 2017).

Stern (2016) beskriv betydinga av inntoning gjennom moglegheita til å vise eins indre tilstand. Imitasjon vil setje dei ytre åtferdsformene i sentrum for merksemda, medan inntoning rettar merksemda mot kva som ligg bak åtferda og mot den kjenslekvaliteten ein er felles om. Slik beskriv Stern (2016) imitasjon som den dominerande måten å lære seg ytre former, medan inntoning som den dominerande måten å tilkjenne at ein delar indre tilstandar. Kort kan ein seie at imitasjon gir att form, medan inntoning gir att kjensle (Stern, 2016).

2.5.1 Mentalisering

Peter Fonagy (2002) opererer med omgrepet mentalisering, eit omgrep som av opphav kjem frå psykoanalysen. Mentaliseringsomgrepet brukast til å forstå mennesket si utvikling sett i samanheng med tidlegare tilknytingsforhold. Ein kan forstå det som det å implisitt og eksplisitt kunne tolke eigne og andre sine handlingar som meningsfulle ytringar i forhold til kjensler, fornuft, ynskjer og behov (Fonagy & Target, 1997). Fonagy hevdar evna til mentalisering er ein grunnleggjande føresetnad i lys av å organisere sjølv og er ein nøkkel i utviklinga av affektregulering. Barn utviklar evna til å skilje indre og ytre realitet gjennom relasjonar til nære omsorgspersonar, og mentalisering er dermed både interpersonleg og sjølvrefleksiv (Fonagy, Gergely, Jurist & Target, 2002). Kjernen i Fonagy sin teori er at ein føresetnad for å utvikle evna til mentalisering er at barnet evnar å regulere affekter. Han støttar seg til Vygotskij sin teori om næraste utviklingssone ved å understreke at den potensielle moglegheita til utvikling ligg i kvaliteten på relasjonen mellom barnet og omsorgspersonen (Vygotskij, Bielenberg & Roster, 2001). Han vektlegg betydinga av affektinntoning frå omsorgspersonen, som er med på å spegle barnet i relasjonen. Både Fonagy og Vygotskij sine teoriar understekar her betydinga av relasjonar i forhold til barn si evne til kjensleregulering.

I følgje Fonagy er utvikling av relasjonskompetanse i stor grad knytt til eins mentaliseringsevne. Evna til å sjå seg sjølv både utanfrå og innanfrå, utviklar evna til å sjå den andre. I denne samanhengen handlar mentalisering om bevisstheit i forhold til eigne kjensler, tankar og tolkingar, samt bevisstgjerjing av eiga åtferd, kroppsspråk og ordval. Gjennom å her kunne sjå seg sjølv, vil ein evne å sjå den andre tydelegare. Dette er evner som synast vesentlege i asymmetriske relasjonar, slik ein barn-vaksen relasjon er (Fonagy, Gergely, Jurist & Target, 2002).

2.5.2 Tilknytning

Ida Brandtzæg, Stig Torsteinson og Guro Øiestad (2016) forklarar relasjonar mellom barn og vaksne som den viktigaste faktoren for barn til å kjenne seg trygge, samt få hjelp med stress og kjensler. Hjelp frå vaksne er nødvendig for at kjenslene barna kjenner på ikkje skal bli overveldande. Ein er her i kjernen av tilknytningsteorien, som også blir kalla ein emosjonsreguleringsteori. Alle emosjonelle tilstandar regulerast og modulerast i relasjonen, alt frå stress til nysgjerrigheit, glede og velvære (Brandtzæg, et.al., 2016). Fonagy vektla kva som var kjernekapasiteten til tilknytingspersonar som var trygge, og kva som var fråverande, redusert eller forstyrta frå dei som vart oppfatta som utrygge. Han fann ut at dei trygge mødre som vart undersøkt, hadde eit høgare nivå av mentalisering (Brandtzæg et.al., 2012). Tilknytningsteoretikarar kan hjelpe ein å forstå betydinga av dei første relasjonserfaringane ein tileignar seg som menneske (Lund, 2004). Fleire tilknytningsteoriar synast å vere nokon av dei viktigaste psykologiske teoriene når ein ser på forholdet mellom barn og vaksen i lys av omsorg, nærheit og beskyttelse (Broberg et.al., 2014).

I nyare tilknytningsteori er kjensleregulering sentralt. Korleis barn får hjelp til å regulere kjenslene sine er av det mest betydingsfulle for kva slags tilknytingsstil eit barn dannar seg. Barn som får hjelp til organisering av kjensler frå trygge relasjonar og hjelp til kjensleregulering, vil ha større sjanse for å utvikle høgare grad av mentalisering. Dette mykje fordi desse barna ikkje aktiverer sitt tilknytingsssystem så ofte som utrygge barn, og har derfor meir kapasitet til å praktisere mentalisering i relasjonar. Balansen mellom autonomi og avhengigheit kjenneteiknar trygge individ. Barn trenger då omsorgspersonar som står i møte i forhold til barnet sine psykologiske behov som beskyttelse og trøst, og barnet sitt behov for utforskning og sjølvstendigheit. Det er nødvendig at barnehageansatte set på både ferdigheiter, kompetanse, tid og ressursar for å kunne forstå, agere og høyre barn si tilknytingsåtfærd og for å kunne hjelpe dei å regulere. Ein barnehagekultur prega av mangel på dette, kan resultere i stress som ikkje er føremålstenleg og som har negativ påverknad på eins mentaliseringsevne (Brandtzæg et.al., 2012). Dette er igjen påverkannde for korleis ein møter og ser barn, vaksne og ein sjølv på. Vaksne må sjølv vere regulert for å kunne hjelpe barn å regulere seg (Perry, 2014). Dersom barn ikkje får hjelp frå trygge tilknytingspersonar i barnehage til å regulere seg, vil stressnivået til barnet kunne auke.

Frå fødselen av er barn klare for å etablere tilknytning og inngå i samspel, og denne stimuleringa modnar hjernen kjenslemessig. Dei første åra er hjernen mest følsam både for god og skadeleg påverknad. Menneskehjernen formar seg etter den stimuleringa som blir gitt, og tidlege livserfaringar har mykje å seie for hjernen si endelege utforming. Erfaringar frå vaksen alder kan vere påverkannde og endre åtfærd, medan erfaringar frå barndommen er den sjølv organisierende ramma for all seinare erfaring. Arv og miljø er gjensidig avhengig av kvarandre. Den medfødde strukturen til nervesystemet bestemmer kva type interaksjon vi kan ha med omgivnaden, og svare ein får tilbake er med på å forandre strukturane. Desse nevrane mønstera som etablerast med gjentekne interaksjonar og erfaringar hjelper nervesystemet å oppnå stabilitet. Barn si avhengigheit av å bli regulert av sine omsorgspersonar blir gradvis avløyst av den internaliserte evna til sjølvregulering (Hart, 2012). Vaksne må sjølv vere regulerte for å kunne regulere barn. Press og stress er faktorar som er påverkannde for den vaksne si evne til å regulere (Perry, 2014). Det visast store forskjellar på hjernen til barn som har trygge relasjonar og kjærleik, og barn som ikkje har fått det. Ny nevrobiologisk kunnskap gjer oss i stand til å lettare forstå barn og der etter førebyggje og gi den rette hjelpa mellom anna ved å flytte fokus

frå åtfærd til kjensler, og frå korleis livet kan sjå ut til korleis ein opplev det (Dønnestad, 2013).

Øyvind Fallmyr (2017) hevdar at kjenslekompetanse er kjernekompetanse for pedagogar. Her blir handtering og forståing for eigne kjensler kopla som ein føresetnad for etablere og vedlikehalde gode relasjonar mellom vaksen og barn. Betre forståing for eigne kjensler, samt evna til å handtere og regulere dei, vil gje betre relasjonar, sjølvregulering, motivasjon og problemløysing, her både for barnet og den vaksne. Som pedagog vil ein kjenne på auka mestring på jobb, samt betre evne til å ivareta seg sjølv og dei ulike rollene ein står ovanfor.

Intersubjektivitet er eit omgrep som brukast som ei nemning på det som er objektivt og felles gitt for fleire subjekt. Det dreier seg om at ein i møte med andre si opplevingsverd, evnar å bruke eigne erfaringar til å leve seg inn i den. Kjenslene er ikkje identiske med den andre sine erfaringar, men begge har likevel ei forståing og oppleving for kva det inneber. Om ein formidlar opplevinga til den andre, vil det intersubjektive fellesskapet kunne oppstå. I spedbarnsforskning og fenomenologi blir intersubjektivitet brukt om gjensidig subjekt-subjekt-forhold, sjølv også før spedbarnet er gamalt nok til å rette seg mot felles merksemd (Stern, 2007). I følgje Stern kan tilknyting og intersubjektivitet visast til å støtte kvarandre. Tilknyting fører menneske saman slik at intersubjektiviteten kan utviklast, og intersubjektiviteten bidreg til at tilknytingar oppstår. Kva som kjem først i utviklinga er ikkje lett å avgjere, men ein veit at lydhørheita og følsemda som omsorgspersonar gir dei første månadane av barnet sitt liv både er ein føresetnad for trygg tilknyting og eit uttrykk for intersubjektivitet (ibid.).

Berit Bae (2004; 2009) har retta merksemda mot korleis anerkjennande relasjonar pregast av romslege dialogmøter. Barnehagelæraren er her i sin interaksjon med barnet, oppriktig interessert i det barnet formidlar, og uttrykkjer velvilje i tolkinga av det barnet uttrykkjer. Kvart intersubjektive møte vil vere unikt, då kvart menneske, både barnehagelæraren og barnet, er unikt. I møte med den andre vil både barnet og barnehagelæraren kunne få nye erfaringar.

2.5.3 Påverkande faktorar for utvikling av tilknyting

Ei rekkje faktorar er påverkande for utvikling av tilknyting i barnehagen. Menneske er komplekse, og det er relasjonar også. Tilsette i barnehagen representerer eit mangfald av kulturar, bakgrunn, utdanning og erfaringar. Korleis tilsette utøver si omsorgsevne speglar tilbake til deira eigne personlege erfaringar frå barndom og seinare, samt deira sinnstilstandar (Broberg et.al., 2014). Ein ber alle ei interaksjonshistorie, ei emosjonell arv, som aktiverast i møte mellom barn og vaksne, på godt og vondt. Eit psykologisk aspekt som er grunnleggjande i arbeid med barn (Abrahamsen, 2011).

Frå fødsel av er barn naturleg forskjellig, og har ulike behov for utforsking og mengde av nærleik (Broberg et.al., 2014). Barn har sin eigen måte å reagere på i ulike situasjonar, og deira temperament handlar om kva reaksjonsform dei har og påverkast mellom anna av miljøet rundt. Barn som er født med temperament som kan vere vanskeleg å regulere, har ofte åtfærdsmessige og kjenslemessige problem seinare. Ein kan også på den andre sida sjå barn med lett temperament, som også utviklar slike problem då dei har ei god tilpassingsevne og lettare imiterer omsorgsgivarar sine dysfunksjonelle sider (Hart, 2012). At temperament er barnet si skjebne kan ein ikkje seie, men reaksjonane er meir eit uttrykk for at dei treng ei meir kjenslevar inntonning og eit meir regulert samspel med sine omsorgsgivarar. Samspelet kan svekkast eller forsterkast ut frå korleis ein lukkast med

samspelet og korleis ytre krefter påverkar relasjonar (ibid.). Barn som av ulike grunnar ikkje får hjelpa dei treng til å skape trygg tilknytning og ei regulert rytme til sine foreldre kan utvikle relasjonsforstyrningar (Killèn, 2012). Barn med høg grad av utrygg tilknytning til sine foreldre, viser gjennom forskning til å ikkje ha noko positiv effekt av ein god vaksen-barn relasjon i barnehagen. Her krevjast ekstra innsats frå barnehagepersonalet for å danne ei trygg tilknytning mellom barnet og dei vaksne i barnehagen (Solheim, 2013).

For etablering av tilknytning kan også storleik på barnegruppa og bemanning vere ein påverkannde faktor. Små barnegrupper kan på fleire måtar synast betre for barn. Store barnegrupper kan gjere at små barn blir overstimulert, og den vaksne si rolle blir i overvekt å løyse konflikhtar og trøyste. Dette kan gi barnet mindre overskot til lek og utforsking, samt gi lite tid til samspelet mellom barn og vaksen i barnehagen som synast som ein føresetnad for bygging av trygg tilknytning (Broberg et.al., 2014).

2.6 Sjølvregulering

Sjølvregulering kan ein snakke om innan fleire områder, men handlar overordna om evna til tilpassa og viljestyrt åtferd for å tilpasse seg sosialt og/eller oppnå eigne mål (Størksen, 2018). Den kanadiske professoren Stuart Shanker har gjort fleire studiar knytt til omgrepet sjølvregulering og beskriv det som barnets langsiktige fysiske, åtferdsmessige og psykologiske velvære (Shanker, 2013). I vidare skulegang kan ein sjå sjølvregulering som ei viktig evne for elevar i lys av å ta ansvar for eiga læring, og klare å halde fokus der andre kan bli avleia og la seg freiste til å gjere andre ting. Forsking viser at sjølvregulering mellom anna har innverknad på barn si sosiale og emosjonelle kompetanse, deira skuleprestasjonar og deira åtferd (Hopfenbeck, 2014).

Sjølvregulering utviklast særleg i 3-5-årsalderen og er nært knytt til hjernen si utvikling i denne perioden. Forsking fortel at sjølvregulering må verken utfordrast for mykje eller for lite for at evna skal utviklast. Om barnet står over for mange utfordringar, vil eins evne til sjølvregulering kunne overbelastast og barnet vel heller å gi opp. På den andre sida vil for få utfordringar gi hjernen for lite å arbeide med. Møte med trygge rammer og gode relasjonar til vaksne synast å vere nært knytt til barn si utvikling av sjølvregulering. Dette er med på å redusere emosjonelt stress, og støttar barna i å regulere åtferd, kjensler og tankar (Størksen, ten Braak, Breive, Lenes, Lunge, Carlsen, Erfjord, Hundeland & Rege, 2016).

Lekbasert Læring er eit førskuleopplegg basert på forskning, utvikla av forskarar ved UiS og UiA i samarbeid med barnehagelærarar. I følgje utviklarane av opplegget er det utvikla for å best mogleg førebu barna før skulestart. Eit av deira kjerneelement er sjølvregulering. «Forskning viser at barn som i tidlig alder viser god selvregering og evne til oppmerksomhet har større sannsynlighet for å ha god helse, utdanning, inntektsbringende arbeid, og til å holde seg unna kriminalitet i voksenlivet» (Størksen et.al., 2016). Nevropsykologien viser oss at barn i barnehagealder er i ein særleg sensitiv periode for utvikling av evna å sjølvregulere, som trekkast fram som ei sterk årsak for å framme og stimulere denne evna i barnehagen. Vidare veit ein at evna å sjølvregulere er særleg viktig for barn til å stå betre rusta i overgangen frå barnehagen til skulen (ibid.). Ein kan her stille seg spørsmål til forventta grad av sjølvregulering for små barn. Brandtæg, Torsteinson og Øiestad (2016) stiller seg her litt kritisk til skulen sin struktur i dag, og at den stiller eit krav til sjølvregulering av barn som synast urealistisk. Dette poengterast også av fleire, og spørsmål som «Kven gjer ein dette for?» kan stillast. Med grenser og krav frå dei vaksne,

har barn mykje energi inne som dei mogleg ikkje går utløp for. "Og hvor mye ro skal en kreve av en barnekropp med en helt annen livsappetitt enn hos oss voksne?" (Kibsgaard & Sandseter, 2014, s. 67).

3 Metodisk tilnærming

Innan vitskapen kan metode beskrivast som ein veg som fører ein til eit bestemt mål. Denne vegen synast gjennom ein prosess der ein samlar inn, analyserer og tolkar data (Johannesen, Tuft & Christoffersen, 2010). I følgjande kapittel vil eg gjere greie for valt metodisk tilnærming for mitt forskingsprosjekt. Eg vil seie noko om valet av informantar, og prosessen i gjennomføring av prosjektet. Forskingsetiske avgjerdsar, korleis datamaterialet vart analysert og tolka, samt prosjektet sin reliabilitet og validitet vil bli presentert.

3.1 Val av metode

Under gjennomføring av eit forskingsprosjekt, er det nødvendig å ta i bruk ein form for metode. Ein kan her sjå metode som eit reiskap eller eit verktøy. Val av metode blir ei vidare støtte for å tileigne ny kunnskap, nye erfaringar og svar på spørsmål innan eit valt felt (Larsen, 2017). Eg vil følgjande gå inn på prosessen i vegen for valt metodisk tilnærming for mitt forskingsprosjekt, vegen i utforming av intervjuguide og sjå nærare på mi førforståing og den si betyding for mitt prosjekt.

3.1.1 Kvalitativ tilnærming

Mitt forskingsspørsmål rettar seg direkte mot barnehagar sin praksis, der eg søker kunnskap om barnehagelærarar sitt arbeid med kjensler. For å finne det metodiske opplegget som synast riktig for å kunne ta fatt på mi forskning, var det for meg viktig å finne ein metode som kunne sikre ei mest mogleg riktig framstilling av barnehagelærarane sine erfaringar og refleksjonar. Kvalitativ metode har som formål å forstå, og ikkje å forklare, samt å beskrive framfor å predikere. Med dette som utgangspunkt valte eg å gjennomføre ei kvalitativ undersøking, då eg ynskja å forstå og beskrive barnehagelærarar sine erfaringar og refleksjonar. Ei kvalitativ tilnærming opnar for moglegheita til nettopp å kunne setje meg inn i barnehagen sin praksis, og skaffe fyldig data knytt til deira arbeid, tankar og erfaringar frå dei som arbeider i barnehagen. Den kvalitative forskingsmetoden opnar for nærare kontakt med informant, og gir vidare eit grunnlag for å fordjupe seg i dei sosiale fenomen ein studerer (Thagaard, 2013). Då eg ynskja nær kontakt med dei ulike barnehagane, såg eg den kvalitative forskingsmetoden som vegen inn for å få svar på mitt forskingsspørsmål.

3.1.2 Forskingsintervju

I kvalitativ forskning prioriterast nærleik, der forskaren sjølv synast som eit viktig instrument i datainnsamlinga. Den kvalitative forskinga er i følge Kvale og Brinkmann inspirert av fenomenologisk eksistensialistisk tenking der fokuset rettast mot oppleving og bevisstheit. I kvalitativ forskning er fenomenologi eit omgrep retta mot ei interesse for å forstå sosiale fenomen frå aktøren sine eigne perspektiv og ei beskriving av verda slik informanten opplev den. Dette med ei forståing at den verkelege verkelegheita er den mennesket sjølv oppfattar (Kvale og Brinkmann, 2015).

Eg har valt intervju som forskingsmetode for å søke meir kunnskap knytt til mitt forskningstema. Heilt tilbake til 1700-talet vart intervju som omgrep teke i bruk, men ser ein omgrepet som metode har det ei enno eldre historie og vart teke i bruk av mellom anna Sokrates for å skaffe kunnskap (Kvale og Brinkmann, 2015). Ein skil hovudsakleg mellom strukturerte, semistrukturerte eller ustrukturerte intervju innan det kvalitative forskingsintervju. Innan strukturerte intervju har ein i stor grad lukka spørsmål med lite rom for fleksibilitet, medan semistrukturerte er kopla meir som ein samtale mellom forskar og intervjuperson og pregast av mindre struktur. Med utgangspunkt i eit forskingsspørsmål har intervjuet som hensikt å innhente empirisk kunnskap og samtalen strukturert ut frå ein intervjuguide (Thagaard, 2013).

3.1.3 Semistrukturert intervju

For å fordjupe meg i mitt forskningstema har eg valt semistrukturert intervju som forskingsmetode. Eit semistrukturert intervju er ein samtale med ein viss struktur og hensikt. På førehand har forskaren utarbeida ein intervjuguide for å sikre seg at ein får informasjon om ynskja tema. Gjennom bruk av semistrukturert intervju opnar ein for moglegheita til å skaffe meir utdjupande svar og til å kome nærare inn på informantens sine opplevingar. Mykje av kunnskapen som blir skapt gjennom intervju som forskingsmetode, rettast mot menneske sine opplevingar, meiningar og ynskjer. Målet for intervjusamtalen er å hente beskrivingar om informanten si livsverd for å kunne fortolke betydinga av dei kvalitative data. Semistrukturerte intervju er inspirerte av fenomenologien, der hermeneutikken vektleggast gjennom eit bevisst fokus på å skape meining gjennom fortolking (Kvale og Brinkmann, 2015). Kvale og Brinkmann (2015) peikar på at ulike fortolkningar kan finne ulik meining i eit intervju, men at dette likevel er ei styrke ved intervju som metode. Mine tolkingar kan ikkje bli lagt fram som noko anna enn nettopp mine tolkingar, slik at andre kan frå moglegheita til å gjere seg opp sine eigne meiningar om tematikken. I denne samanhengen vil det vere viktig å understreke at eg etter beste evne har forsøkt å få fram informantane si stemme som eit relevant og viktig bidrag i arbeidet med undersøkinga av problemstillinga sin tematikk. Mi kvalitative forskning tek i bruk semistrukturerte intervju der eg søker kunnskap om barnehagelærarar sitt arbeid med kjensler i barnehagen. Fokuset blir her å belyse erfaringar og opplevingar frå barnehagelærar sitt perspektiv, og deira refleksjonar knytt til tematikken. Sjølv om eit semistrukturert intervju ligg nært knytt ein samtale, har den likevel eit bestemt formål som gjer at den blir beskrive som profesjonell (Kvale og Brinkmann, 2015).

Gjennom mi forskning er eg ute etter informantane sine erfaringar, tankar og meiningar knytt til tematikken kjensler, men prosessen vil også vere prega av mi førforståing og tolking. Viktig under tolking av deira utsagn vil då vere å vere tydeleg når eg gir att informantane sine beskrivingar. Sjølv om eg vektlegg å presentere informantane si verkelegheit så rett som mogleg, vil meiningsinnhaldet i teksten likevel kunne gjenspegle mine tolkingar om mi forståing av det som blir presentert. Mitt forskingsspørsmål rettar seg mot å finne ut noko om nokre barnehagelærarar sitt arbeid i barnehagekvardagen. Eg søker her kunnskap om heller enn å svare eit bestemt spørsmål. Innan vitenskapen handlar det ikkje om evigvarande og absolutte sannheit, men normative føresetnader som høyrer heime i ei bestemt sosial, historisk og kulturell ramme (Kvale & Brinkmann, 2015). Gjennom mi forskning stod det sentralt at eg som forskar lytta til informantens sin representasjon av verkelegheita, for så å kunne gripe erfaringa. Kjernen i samtalen bestod i trua på at den sosiale verkelegheita er verkeleg. Gjennom å bruke deltakaren sine ord kan eg vise til kva informant tenkjer og gjer, og slik legge vekt på at det finnast ei verkelegheit og sanning for informant som eg som forskar får tilgang på gjennom intervjuet

(Ryen, 2002). Lincoln og Guba stiller seg kritisk det omgrepet sanning, og meiner at einkvar lokal kontekst har eit potensial for å vere unik (ibid.). Verkelegheita blir av Lincoln, Lynham og Guba (2011) framstilt som eit konstruktivistisk forskingsparadigme der verkelegheita er lokal, relativ og konstruert i eit fellesskap. Ein studerer menneske som subjekt i pedagogisk forskning, og ein må gjere seg klar over likeheiter og forskjellar i ein kvar situasjon med tanke på val og prioriteringar ein gjer seg. Pedagogisk filosofi utfordrar til refleksjon der ein legg vekt på heile den pedagogiske verkelegheita. Drøfting av pedagogisk praksis kan gje auka bevisstheit og forståing om eiga danning (Sæther, 2011). Kvalitativ metode søkar forståing av verkelegheita gjennom at meiningar og prosessar tolkast i lys av konteksten som studerast. "Fortolkende tilnærminger er basert på en antakelse om at virkeligheten ikke kan beskrives uavhengig av forskerens forståelse av den samme virkeligheten. Forskeren har altså innflytelse på den kunnskapen som utvikles, og forskerens forståelse preger presentasjonen av denne kunnskapen" (Thagaard, 2013, s. 219).

3.1.4 Hermeneutikk

Fenomenologi rettast mot menneske si levde verkelegheit, den verkelege verkelegheita som menneske oppfattar. I hermeneutisk tradisjon innan humaniora spelar omgrepa samtale og tekst ei sentral rolle, og tolkaren sin førehandskunnskap om teksten sitt tema vektleggast (Kvale & Brinkmann, 2015). I hermeneutikken framhevast fortolking gjennom utforsking av eit djupare meiningsinnhald enn det som direkte synast som innlysande, og kan vere ei utfordring i den vidare analysen og drøftinga. Det vektleggast at fenomen kan tolkast på fleire nivå (Thagaard, 2013).

Som forskar tolkar ein med utgangspunkt i eiga førforståing. I møte med nye fenomen vil ein undervegs oppnå ny førforståing som tek over, og som vidare blir utgangspunkt for neste tolking. Slik utvidast kunnskapen om den andre si oppleving, og ein kan skape ei større forståing av konteksten. Det skjer her ein vekselverknad mellom dei ulike perspektiv for forståing som ein i hermeneutikken kallar for den hermeneutiske sirkel. Ny kunnskap blir konstruert ut frå forventingar og samanhengar mellom det subjektive og det objektive som det reflekterast rundt, og i hermeneutisk tradisjon blir denne sirkulariteten betrakta som ein spiral som opnar for stadig djupare forståing av meininga (Kvale & Brinkmann, 2015). Tolkingane eg som forskar gjer meg er knytt til kommunikasjon med deltakarane der ein fortolkar deltakarane sine fortolkingar av situasjonen. Her meinast det at det eg som forskar presenterer som mine tolkingar, igjen er ei tolking av ei verkelegheit som allereie er tolka av deltakarane. Ei slik symbolsk betyding av handlingar inneber at det førekjem ulike nivå av fortolking i form av dobbelt hermeneutikk (Thagaard, 2013). Under mi intervjuundersøking vil det mine informantar fortel utgjere materialet som skal fortolkast og forståast.

I mi forskning fortolkar eg og bringer med meg mine egne personlege erfaringar inn i forståinga. For mitt prosjekt kan dette sjåast tilbake til før eg starta mi bacheloroppgåve, der eg stilte med ein langt mindre forkunnskap enn eg gjer inn i dette prosjektet. Mine personlege erfaringar rettast i hovudsak mot tidlegare barnehagelærerstudie, noverande masterstudie i spesialpedagogikk, oppgåver, faglege diskusjonar med medstudentar og med andre. Eg kopla informantane sine utsakn mot mi tidlegare utvikla forståing av tematikken. Dette gav meg igjen nye erfaringar som eg tok med meg inn i refleksjonane over ei ny forståing av fenomenet. Men innan hermeneutikken refererast ikkje førforståing berre til den enkelte sine personlege erfaringar, og understrek først og fremst at vi alltid er plassert i historia og at vi er ein del av eit samfunn og ein kultur på ein bestemt stad til ei bestemt tid. Vi er påverka av tida vi lev i, og på den staden i historia er det nokre

utbreidde, felles forståingar som pregar oss (Gadamer, 2003). I møte med ny informasjon, når ein høyrer eller les noko, tek ein med si eiga førforståing om innhaldet, og Gadamer (2003) påpeikar at ein ikkje berre gløymer andre sine meiningar. Ein vil alltid setje egne meiningar i samanheng i møte med egne eller andre sine tekstar, men også setje egne meiningar i samanheng med tekst (ibid.).

3.1.5 Forskaren si rolle og førforståing

Forskaren sin væremåte og eigenskapar er av betydning for korleis ho eller han etablerer kontakt med deltakarane i feltet (Thagaard, 2013). Vidare er forskaren si rolle som person og eins integritet avgjerande for kvaliteten på dei etiske sluttingar og den vitskaplege kunnskapen som møtast i kvalitativ forskning (Kvale og Brinkmann, 2015). Eg som forskar må vere bevisst og reflektert over korleis eg ynskjer å bli oppfatta, då dette kan vere av betydning for det empiriske materialet. Dette gjennom å vere anerkjennande og lyttande og vise interesse, med eit ynskje om å opprette ei trygg og god atmosfære mellom meg som forskar og informant. Dersom eg opptre lite interessert og ikkje viser interesse for informantens sine svar og tankar, kan det tenkjast at dette gjer informanten meir usikker og kan halde tilbake og ikkje ynskje å dele sine svar med meg. Gjennom intervju er eg som forskar i kontakt med forskingsdeltakarane i innsamlinga av det empiriske materialet. Det er vidare eg som gjennomfører transkripsjonar, analyse og vidare tolking av materialet. Det kan skape nærleik og direkte kontakt mellom meg som forskar og mine informantar gjennom forskingsprosessen, og prosessen vil dermed ver påverka av både meg som forskar, forskingsdeltakarane og interaksjonen oss imellom (Thagaard, 2013).

Ei førforståing vil alltid ligge til grunn før ein startar ein forskingsprosess. Den følgjer ein i møte med informantar og i det innsamla materialet. Førforståinga inneber oppfatningar og meiningar vi på førehand har knytt til det fenomenet som studerast. Viktig blir her å trekke førforståinga inn på ein måte slik at det opnar for ei større forståing av informantens sine uttalingar og opplevingar (Dalen, 2011). I første rekkje bygg sjølv tolkinga av det empiriske materialet på informantens sine direkte uttalingar, men vidareutviklast i ein dialog mellom meg som forskar og det empiriske materialet. Mi eiga førforståing og den aktuelle teorien om fenomenet er også påverkande for tolkinga (ibid.) Min bakgrunn viser til ei bachelorgrad i barnehagelærer, med ei stadig større utvikla forståing for ei rekkje omgrep og fenomen. Eg har sjølv skrive bacheloroppgåve om same tematikk og har med meg ein bagasje med forståing for ei rekkje omgrep. Eg har tidlegare drøfta og tolka fleire av desse omgrepa opp mot andre barnehagelærarar sine uttalingar som har påverka mi førforståing av omgrepa eg no forskar på. Eg vil til ein viss grad alltid vere påverka av mine egne tankar og føresetnader, bevisst eller ubevisst, men også påverka av at vi tilhøyrer historia (Gadamer, 2003). Ikkje alle tolkingmoglegheiter er opne for oss, og vi vil vere djupt kognitivt og psykologisk påverka av tida og staden vi lev i. For meg er viktigeita stor av å bruke god tid i forkant av intervjuet på å sjølv gjere meg bevisst på eiga forståing, haldning og tolking av tematikken eg forskar på. Eg har ingen ynskjer om å kome med dømande haldningar til forskingsdeltakarane, men kome dei i møte med god kommunikasjon og ei anerkjennande haldning. Med mine førforståingar ynskjer eg å møte forskingsfeltet med eit opent blikk, og ikkje la mine tidlegare tolkingar styre meg i møte med informant men heller støtte meg og mi forståing. Mine førforståingar ser eg som ein ressurs då eg har eit grunnlag som kan vere betydning for mi forståing.

3.1.6 Intervjuguide

Forskaren sitt teoretiske utgangspunkt og tendensar i det innsamla data dannar grunnlaget for forståinga forskaren utviklar gjennom forskingsprosessen. Mine intervju hadde som

formål å skaffe fylldig informasjon frå barnehagelærarar sine egne erfaringar og tankar knytt til tematikken kjensler i barnehagen. Eg ynskja å få fram deira opplevingar knytt til temaet, og søkte deira refleksjonar. I valet av å bruke eit semistrukturert intervju som metode, vart det vidare nødvendig å utforme ein intervjuguide. Denne dannar grunnlaget for intervjuet, og er meint for å styre samtalen slik at eg som forskar får den informasjonen eg treng (Thagaard, 2013).

Viktig under utforming av intervjuguiden er å utforme spørsmål som vil invitere informanten til å reflektere rundt tema, der det vidare kan opne opp for fylldig informasjon knytt til tematikken samt oppmuntring til fylldige kommentarar. Gjennom å stille opne spørsmål bidreg ein til å skape rom for at informant brukar egne ord knytt til egne opplevingar og erfaringar. Vidare vil også kvart tema i intervjuguiden introduserast med eit hovudspørsmål for å sikre kunnskap knytt til dei sentrale tema i prosjektet. Avgjerande for kvaliteten på innsamla data vil vidare vere å skaffe innholdsrike og detaljerte svar gjennom gode oppfølgingsspørsmål. Oppfølgingsspørsmåla kan ha ulike hensikter, som eit ynskje om meir informasjon om opplevingar knytt til tema, meir informasjon om det same tema, eller oppklarande kommentarar som vil utdjupe forskaren sine fortolkingar. Under eit semistrukturert intervju kan informant bringe opp tema undervegs i samtalen, der forskaren tilpassar spørsmåla til dei tema som blir tatt opp. Også rekkjefølga av tema kan også vere avgjerande for gangen av intervjuet, ettersom kvalitative intervju ofte omfattar personlege tema som krev at informanten skal opne seg (Thagaard, 2013).

3.2 Forskingsprosessen

Eg vil følgjande gå nærare inn på forskingsprosessen, gjennom eit nærare blikk på val av informantar og beskriving av dei ulike intervjuar.

3.2.1 Prøveintervju

Etter intervjuguiden var utforma i første omgang, gjennomførte eg eit prøveintervju på medstudent som er utdanna barnehagelærer og har arbeidd i barnehage nokre år. Dette gjorde meg som forskar tryggare i situasjonen som intervjuar, og eg hadde moglegheit til å få tilbakemelding på intervjusituasjonen. Eg fekk også sjølv kjenne på om rekkjefølga og utforminga av spørsmåla fungerte slik eg ynskja, og gjorde deretter små endringar og omformuleringar som gjorde meg tryggare og betre rusta før dei faktiske intervjuar skulle gjennomførast. Monica Dalen (2011) trekk fram prøveintervju som dette som heilt nødvendig i forkant av eit kvalitativt intervjustudie.

3.2.2 Val av informantar

Allereie tidleg i prosessen med forskningstematikken gjorde eg meg tankar rundt kva utval som ville vere føremålstenleg for mi oppgåve. Riktig val av informantar vil vere av stor betydning for prosessen si utvikling og resultatet av forskinga. Utveljinga baserast på at målgruppa til forskingsprosjektet er dei som kan gje best mogleg informasjon om problemstillinga ein undersøker (Thagaard, 2013). Mi målgruppe vart raskt redusert til barnehagar. Denne målgruppa vart vidare spissa ved at eg valte individ som eg meinte kunne bidra til å belyse mi problemstilling. Valet falt her på barnehagelærarar. Eg sette ingen vidare konkrete kriterier for mine informantar utanom utdanninga barnehagelærer. Dette gjorde eg for sikring av kompetanse på feltet og søkte kunnskap om.

I løpet av eige studieløp har eg vore i praksisperiodar og i kontakt med fleire barnehagar. Under prosessen i å finne informantar tok eg først kontakt med barnehagane eg hadde kjennskap til, og vidare barnehagar eg hadde kjennskap til via medstudentar, samt barnehagar i nærområdet. Eg opplevde det noko vanskeleg å få tak i informantar, då det var mange eg ikkje fekk svar frå og mange ikkje hadde moglegheit til å delta. Det dukka likevel opp eit utval som ynskja å stille til intervju, og eg sende ut informasjonskriv like etter eg fekk tilbakemelding på eit ynskje om å delta. I følgje Kvale og Brinkmann (2015) er det ikkje sjølv talet på informantar som nødvendigvis er det viktige. Eit inntrykk frå nyare intervjuundersøkingar viser at det ofte kan vere ein fordel å ha eit mindre tal informantar, og heller leggje meir tid i førebuing og analysar av intervjuet. Dette speglar mi forskning, og eg valte å intervju tre barnehagelærarar om tematikken eg søkte kunnskap om. Då masteroppgåva har ei avgrensa tidsramme, må eit setje avgrensingar på kor mange informantar ein treng. Størrelsen på utvalet vurderast ut frå dei analytiske måla ein har for prosjektet, og utvalet bør ikkje vere større enn at det vil vere mogleg å gjennomføre omfattande analyser i etterkant av intervjuet (Thagaard, 2013). Mine informantar hadde brei erfaring og hadde god kunnskap på sine områder. Derav såg eg det empiriske materialet som tilstrekkeleg for å kunne svare på mi problemstilling med mine tre informantar. Avtale om tidspunkt for dei ulike intervjuet vart avtalt etterkvart, med utgangspunkt i når det måtte passe informant.

3.2.3 Beskriving av intervju

Eg gjennomførte i alt tre intervju. Delar av mitt prosjekt vart gjennomført medan Noreg var stengt grunna koronaviruset, som gjorde at to av intervjuet føregjekk over e-post. Gjennomføringa av desse vil eg kome nærare inn på litt seinare. Det siste vart gjennomført på informanten sin arbeidsplass til eit fysisk intervju, og skjedde i forkant av viruset. Informant kom sjølv med forslag til tidspunkt intervjuet skulle gå føre seg og intervjuet si tidsramme vart avtalt på førehand. Eg ba informant setje av omtrent 45 minutt. I forkant av intervjuet etterspurte eg bruk av opptakar, og fekk godkjenning på dette av informant. Denne opptakaren var testa på førehand og eg hadde sikra at kvaliteten på lyden var god og at eg var kjent med korleis denne fungerte. Innleiingsvis før intervjuet starta, gjorde eg informanten igjen merksam på det som stod i informasjonsskrivet, og samtykkeskjema vart signert av deltakar. Ein hovudregel for prosjekt som inkluderer personar, er at det berre skal setjast i gang ved deltakarane sitt frie og informerte samtykke (Thagaard, 2013).

Intervjuet føregjekk under rolege omgivnader, og eg opplevde ei behageleg og avslappa atmosfære. Før sjølv intervjuet starta stilte eg et par bakgrunnsspørsmål om både informant og barnehagen for å bli litt kjend med informant, samt for å skape ein open og trygg start. Under intervjuet var mitt fokus retta mot informant gjennom å vere lyttande, observant og interessert. Opptakaren gjorde det mogleg for meg å seinare kunne gå tilbake å leggje merke til eventuelle detaljar eg ikkje fekk med meg under sjølv intervjuet, og tryggja meg i det vidare arbeidet med informasjonen informant kom med. Eg tok derfor lite notatar undervegs, og har i etterkant støtta meg til opptaket. Under intervjuet var mi rolle i hovudsak å vere ein anerkjennande forskar gjennom å stille spørsmål for så å la informanten styre retninga på svaret.

Intervjuguiden var under heile intervjuet liggjande ved meg, og vart som på førehand tenkt, ikkje følgd slik den var sett opp. Eg opplevde jamt at informant svarte på fleire av spørsmåla som var sett opp i intervjuguiden vart svart på før eg hadde stilt spørsmåla, og eg fokuserte på å føre samtalen mellom oss der etter, og kom med spørsmål som syntes naturleg å følgje opp med. Informant hadde den største rolla under intervjuet, og eg

opplevde ein god flyt i samtalen mellom oss. Prober blir av Thagaard (2013) beskrive som kommentarar eller spørsmål som bidreg til å skape flyt i ein samtale. Under intervju vil prober kunne bidra til oppmuntrande tilbakemeldingar. Eg tok sjølv i bruk ei rekkje prober under intervjuet som eit hjelpemiddel, som eksempelvis enkle kommentarar som «mhm» og «ja». Eg fokuserte også på å kome med oppfølgingsspørsmål der eg såg rom for det, for å få meir nyanserte kommentarar og detaljert informasjon knytt til det informant kom med av informasjon (ibid.). Som nemnd opplevde eg god flyt i samtalen mellom meg og informant, og kjente på ei gjensidig respekt. Tematikken opplevde eg som engasjerande for informant, og eg fekk gode og reflekterte tankar rundt spørsmåla eg stilte. Avslutningsvis fekk informant rom til å kome med fleire spørsmål eller tankar, og intervjuet avslutta derav på ein naturleg måte.

Unntakstilstanden som prega landet vårt denne våren sette sine spor i mi masteroppgåve. Eg hadde berre gjennomført eit intervju før beskjeden om at alle barnehagar og skular skulle stengast. Dette påverka mitt vidare arbeid i innhenting av empirisk materiale, då det avgrensa meg i å reise ut til barnehagar for gjennomføring av intervju. Det sette likevel ingen stoppar frå å kome i kontakt med barnehagelærarar, og eg tilbydde mine informantar å møtast over Skype, telefon eller e-post. Alt etter kva som passa den enkelte, og kva som var ynskjeleg av den enkelte informant. To av mine informantar ynskja å svare på spørsmåla skriftleg. Med tanke på situasjonen vi var i, og at dette metoden som var ynskja av informant, gjekk eg med på det. Det er fleire faktorar som her må takast til vurdering under analyse av svara. Informanten fekk tilsendt spørsmåla over e-post, og fekk dermed god tid til å gjere seg opp tankar rundt svara, den hadde også moglegheiter til å søke i litteratur for å finne det som kan tenkjast som «korrekte» svar, og det avgrensa også meg i å kome med tilleggsspørsmål undervegs. Eg forsøkte likevel så godt det lot seg gjere å halde ein god dialog med informant undervegs, og tok i mot spørsmål som kom opp.

Intervju som føregår over e-post blir av Kvale og Brinkmann (2015) forklart som datastøttande intervju. Denne forma for intervju har som nemnd ovanfor fleire faktorar som må takast i betraktning og fleire sider som kan synast negative. Det stillast også krav til at både intervjuar og informant bør vere relativt sterke i skriftleg kommunikasjon. Gjennom datastøttande intervju mistar ein både kropp- og talespråk og det kan generelt vere vanskelegare å fange detaljar. Den skriftlege kommunikasjonen er derfor av stor betydning. Ein av fordelane ein kan trekkje fram ved denne forma for intervju er mellom anna transkriberingsprosessen, som her blir gjennomført av informanten sjølv (ibid.).

3.3 Analyse og tolking av det empiriske materialet

Mi tolking tek utgangspunkt i hermeneutisk tilnærming. Då mitt ynskje var å fange barnehagelærarane sine tankar og erfaringar, samt kunnskap om korleis tematikken kjensler vart arbeida med i praksis, ynskja eg å vere open for tema som kunne gje meg djupare innblikk om nettopp dette. Thagaard (2013) trekk fram korleis ein i samtale med andre utviklar si forståing av omverda, der denne forståinga representerer eit utgangspunkt for sosiale handlingar.

Gjennom framstilling av mine resultat vil eg leggje vekt på tema som synast sentrale i mi undersøking og som lyser mitt forskingsspørsmål. Eg søker kunnskap om deira tankar, erfaringar og utfordringar. Gjennom ei kvalitativ analyse må forskar evne å reflektere over korleis teksten kan forståast, og finne omgrep og ord som vil uttrykkje meiningsinnhaldet (Thagaard, 2013). Mi forståing av dataa vil vere prega av mitt teoretiske perspektiv og

litteraturen eg har sette meg inn i. Under tolking av resultatane er det her nødvendig at ein i så stor grad som mogleg klarar å framsyna betydinga av samanhengar ein meiner at dataa representerer. Eg som forskar utviklar undervegs i tolkingprosessen ei forståing som er basert på interaksjon mellom tendensar i dataa og mi faglege forankring og førforståing (Thagaard, 2013).

3.3.1 Transkribering

Under intervjuet tok eg i bruk bandopptakar av god kvalitet. Dette bidrog til at eg kunne rette mitt fokus fullt og heilt på informanten under intervjuet, og kva vedkomande fortalte. Opptakaren sikrar også at alt av informasjon frå informanten kjem med. Ein viktig del av analyseprosessen startar etter intervjuet er gjennomført og transkriberinga startar. Transkribering blir av Kvale og Brinkmann (2015) beskrevet som konkret omdanning av munnleg samtale til skriftleg tekst. All transkribering gjekk føre seg fortløpande etter intervjuet var gjennomført, medan det framleis låg friskt i minnet, og eg gjennomførte all transkribering sjølv. Dalen (2011) presiserer viktigheita og verdien av at forskaren sjølv gjennomfører transkriberinga, då dette gir forskaren ei unik moglegheit til å bli kjend med eige innhenta materiale. For å sikre anonymiteten til informantane, gjorde eg valet om å transkribere intervjuet på mitt skriftsmål nynorsk framfor dialekt. I tillegg til ivaretaking av anonymitet, er dette også med på å kunne gje betre flyt i teksten med tanke på den gjennomgåande bruken av direkte sitat frå mine informantar.

Undervegs i transkripsjonen blir intervjusamtalen strukturert slik at den eignar seg betre for analyse (Kvale & Brinkmann, 2015). Under transkribering av intervjuet var eg så detaljert og nøyaktig som mogleg. Eg valte å notere ned probar og korte pausar som «eeh», som viste til at informantane tenkte seg om. Lydopptaka vart lytta til fleire gongar, slik at eg sikra meg at eg fekk med alt informanten fortalte. Verdt å merke seg er at prosessen når ein transkriberer kan gjere at ein mistar uttrykk gjennom kroppsspråk, og intonasjon og stemmeleie.

3.3.2 Analyse

Då eg skulle analysere transkripsjonane frå intervjuet starta eg først med å lese godt gjennom alle tekstane fleire gongar for å gjere meg godt kjend med materialet og skaffe ei god oversikt. Vidare samla eg alle intervjuet i eit dokument, og sorterte med utgangspunkt i spørsmåla frå intervjuguiden. Informantane fekk kvar sine fargar for å skilje godt kven som hadde sagt kva. Spørsmål og svar eg syntes passa godt saman vart samla under dei fire hovudtema frå intervjuguide. Dette vart min måte å kategorisere svara på, og kategoriane var følgjande:

- Korleis arbeider dei ulike barnehagane?
- Blir det teke i bruk nokon spesielle hjelpemiddel/metodar/program i arbeid med kjensler med barna?
- Kva utfordringar møter barnehagane?
- Kva tenkjer barnehagelærarane om kjensleregulering?

3.4 Ethiske omsyn

Ethiske retningslinjer innan forskning sett krav til forskaren, i lys av å stille seg etter etiske prinsipp som gjelder i forskingsmiljøet. Før gjennomføring av mine intervju satt eg meg godt inn i dei ulike retningslinjene gjeldande for mitt prosjekt. Den nasjonale

forskingsetiske komité for samfunnsvitskap og humaniora (NESH) har vedteke ei rekkje forkingsetiske retningslinjer ein som forskar skal stelle seg etter. Eg gjorde meg bevisst på desse før min prosjektstart. I forkant av eit kvart forskingsprosjekt er informert samtykke frå deltakarane utgangspunktet for gjennomføring (De nasjonale forkingsetiske komiteer, 2016). Gjensidig tillit er eit nøkkelord i prosessen når ein samlar inn informasjon om personar sine eigne perspektiv og meiningar. Informasjonen ein søker må kome frå personen sjølv, og det er fleire ting som då er viktig å vere bevisst på for å oppnå ynskja tillit. Det informerte samtykket gjorde informantane klar over forkinga sitt formål, verdien av deira deltaking og bevaringa av deira anonymitet.

Før gjennomføring av mitt prosjekt søkte eg om løyve ved Personvernombud for forking ved Norsk Samfunnsvitenskaplig Datatjeneste, NSD. Prosjektet vart her vurdert som meldepliktig, og eg fekk godkjenning til å setje i gang mitt forskingsprosjekt (Vedlegg II). Mine informantar vart på førehand informert om prosjektet via e-post, og fekk tilsendt informasjonsskriv med samtykkeskjema (Vedlegg III). Som ei følge av koronaviruset og etter samtale med NSD, vart det klargjort at samtykke kunne innhentast på e-post, og at gjennomføring av intervju over e-post ikkje kravde ny innmelding om endring på prosjektet. Under heile prosessen vidare i arbeid med innhenting av data har informantane vore anonyme, og alle opplysingar har vore behandla konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. Opplysingar og informasjon om deltakarane som kan identifisere personar har blitt oppbevart utilgjengelig for andre, og lydopptaka lagra på eigen server beskytta av passord. E-postar som har vore sendt under prosessen med avtalar rundt deltaking og møtepunkt vart sletta etter møte og etter gjennomførte intervju med informantane. Lydopptakar lånte eg frå ansvarleg institutt. Etter endt prosjekt vil samtykkeskjema bli destuert, og lydopptaket sletta.

3.4.1 Informert samtykke og anonymitet

I forkant av intervjuet sendte eg ut informasjonsskriv med informert samtykke til mine informantar, der hovudtrekka i prosjektet vart presentert og kvifor deira deltaking var verdifull for mi forking. I samtykket informerte eg om korleis all data vil behandlast konfidensielt, og at alle opplysingar om den enkelte deltakar ville bli anonymisert. Eg gjorde det tydeleg at det ikkje ville vere mogleg å spore tilbake til eventuelle personlege data, og gjorde informant merksam på mi teieplikt. Viktig før gjennomføring av intervjuet, var å sikre at mine informantar hadde forstått innhaldet i samtykket (Dalland, 2013). I samhøve med forkingsetiske retningslinjer har informanten full rett til å bestemme over eiga deltaking, og rett til automoni og sjølvråd. I tråd med det informerte samtykket kan informant på kva som helst tidspunkt, utan grunngjeving, trekkje seg frå prosjektet (Johannesen, Tufte & Christoffersen, 2010).

Innan forkingsspraksis stillast det store krav til konfidensialitet. Dette inneber at ein skal anonymisere forkingsmaterialet, og vidare krav som følgjast om oppbevaring av lister med namn og andre opplysingar som kan gjere det mogleg å identifisere personar. All informasjon frå forkingssprosjektet skal oppbevarast slik at det ikkje vil vere mogleg å spore tilbake til deltakarane sin identitet (Thagaard, 2013). Før eg gjennomførte intervjuet med mine informantar, vart deltakarane registrerte med fiktive namn og talkodar. Fiktive namn er vidare med på å gjere det lettare for seinare å kunne referere til resultatata frå mi kvalitative forking.

3.5 Metodekritikk

Det er av stor betydning og viktigheit at eg som forskar evnar å vere kritisk og reflektere over valt metode og eigne innsamlingsstrategiar. Omgrepa validitet, reliabilitet og generalisering er omgrep innan kvalitativ forskning som ofte brukast om metodekritikk. Dei siste åra har ein også teke i bruk omgrep som openheit og transparens for beskriving av kvalitetar ved kvalitative undersøkingar. Eg vil følgjande gå nærare inn på prosjektet sin relevans, gyldigheit, truverdigheit og overførbarheit.

3.5.1 Validitet

Validitet handlar om relevans, gyldigheit og overføringsverdi knytt til det ein har skrive, og om kunnskapen kan vurderast som truverdig (Dalland, 2012). Då mitt utval er avgrensa til eit viss tal barnehagar og barnehagelærarar, vil dette vere påverkannde for resultatet og vil dermed ikkje fastslå eller kunne seie korleis denne tematikken blir arbeida med på generell basis. Den er likevel med på å gi eit innblikk i arbeid med kjensler i barnehagar, då eit tilfeldig utvalt utval har vore med og delt erfaringar, kunnskapar og tankar knytt til tematikken.

Bekreftbarheit rettast i kvalitative studiar om kva grad ein som forskar undersøker det ein skal undersøke. Visast det empiriske materialet som relevant for problemstillinga? (Larsen, 2017). Viktig for å få svar på problemstillinga er å stille dei riktige spørsmåla. Her opplevde eg min framgangsmåte som teneleg for mitt forskingsspørsmål. Eg fekk gode svar frå mine informantar, hadde moglegheit til å følge opp, og opplevde at mine informantar delte mykje av eigne meiningar og erfaringar. Det at eg tok i bruk bandopptakar under intervjuet, gjorde det mogleg å vise til direkte sitat frå informanten i framstillinga av studien sine resultat. Dette bidreg til å synleggjere informanten si stemme og kan styrke studien si pålitelegheit (Kvale og Brinkmann, 2015).

3.5.2 Reliabilitet

Ein vurderer den kvalitative forskinga i forhold til truverd. Ein ser her på reliabiliteten, som rettast mot pålitelegheit og nøyaktigheit i forhold til intervjuet. Under gjennomføring av intervju tok eg i bruk opptakar av god kvalitet som er ein styrkande faktor for reliabiliteten. Den var prøvd ut på førehand for å sikre at den fungerte slik den skulle og for å sikre at eg sjølv var trygg i bruken av den. Under heile oppgåva har eg vist til sitat frå mine informantar, slik at lesar har moglegheit til å vurdere mine tolkingar. Kort tid etter intervju satt eg med ned og starta transkriberinga, og bidrog dermed til å sikre at alt av viktig informasjon frå informanten kom med.

Reliabilitet handlar om truverdet av forskinga og forskingsresultatet. Ein ser tilbake på forskinga og stiller mellom anna spørsmål til om dette er eit resultat som kan reproduserast, i den forstand at ein annan forskar ville funne same resultat, eller om intervjupersonane ville gitt dei same svara til ein annan forskar. Her kan faktorar som leiande spørsmål, transkripsjon og ordlyd spele inn (Kvale & Brinkmann, 2015). Truleg ville interaksjonen vore ulik med ein annan intervjuar men med same informantar. Ettersom ein aldri kan fri seg heilt frå eiga førforståing og erfaring, ville ein annan forskar sannsynlegvis fått ulike svar, tolka og analysert ulikt.

3.5.3 Generaliserbarheit

Generalisering rettast mot overføringsevne, og knyttast mot vurderinga av spørsmålet om tolkingar basert på ei enkelt undersøking også kan gjelde i andre samanhengar (Thagaard, 2013). Kvale og Brinkmann (2015) hevdar at lesaren sjølv kan gjere ei vurdering om resultatane kan generaliserast, og kallar dette for lesarbasert generalisering. Knytt til mi undersøking og mine funn, vil ein eventuell lesar kunne kjenne seg igjen i fleire av mine funn som dei kan overføre til andre situasjonar og som dei identifiserer seg med. På lik linje kan ein lesar ha andre meiningar og opplevingar som gjer funna vanskelegare å overføre. Gjennom mi oppgåve, med ei detaljert beskriving av vegen til målet, ser eg korleis mine resultat vil kunne vere opp til ein kvar lesar å vurdere.

3.6 Eigenkritikk

I etterkant av dei tre intervju ser eg meg fornøgd med det empiriske materialet. Eg ser likevel ting eg ville ynskja annleis ved eit anna høve, eller dersom eg skulle gjennomført same prosjekt ein gong til. Dersom eg hadde hatt moglegheit, hadde observasjon i tillegg til intervju vore spanande og det kunne gitt meg eit anna innblikk i arbeidet i dei ulike barnehagane. Observasjon kunne også bidrege til å styrka oppgåva sin reliabilitet, og eg kunne fanga nye sider ved arbeidet som kunne bidrege til spanande samtalar. Ein annan ting som kunne vore ynskja annleis er sjølv sagt gjennomføringa av intervju. Dette vart ikkje som først planlagt, og eg fekk berre møtt ein av mine informantar til eit intervju ansikt til ansikt. Intervju over e-post fungerte fint på mange måtar, men svara kunne fort blitt annleis dersom settinga var ein annan og eg møtte mine informantar ute i barnehagane.

Eg tek likevel med meg desse erfaringane frå dei ulike intervju, og har lært av dei. Sjølv har eg sett viktigheita av å ha erfaring når ein utarbeidar ein intervjuguide og i gjennomføring av sjølv intervjuet.

4 Presentasjon av datamaterialet

Gjennom mitt masterprosjekt ynskja eg å undersøke nærare korleis det vart arbeidd med kjensler i norske barnehagar. Eg vil i følgjande kapittel presentere funn frå det empiriske materialet, dette i stor grad gjennom direkte sitat frå informantane sine uttalingar. Svare som kjem fram vil vere mi tolking av informantane sin presentasjon av verkelegheita, der eg forsøker å skape ei djupare meining gjennom informantane sine opplevingar og synspunkt. Med utgangspunkt i intervjuguiden, vil resultatane frå den kvalitative intervjuguiden no presenterast i fire hovudtema. Desse temaa vil bidra til ei meir systematisk framstilling i lys av studien si problemstilling:

Korleis arbeider barnehagar med barn sine kjensler?

Direkte sitat frå informantane vil framhevast i skrifttypen kursiv for å tydeleggjere kva som er informanten si eiga stemme. Følgjande vil resultat bli presentert under dei fire hovuddelane med utgangspunkt i delforskingsspørsmåla:

- Korleis arbeider dei ulike barnehagane?
- Blir det teke i bruk nokon spesielle hjelpemiddel/metodar/program i arbeid med kjensler med barna?
- Kva utfordringar møter barnehagane?
- Kva tenkjer barnehagelærarane om kjensleregulering?

Eg vil innleie kvar hovuddel kort i lys av omgrepa og spørsmåla som er stilt. I kvar kategori vil eg samanfatte hovudtrekka i funna eg har gjort meg. Vidare vil eg i kapittel fem drøfte utsegna opp mot den tidlegare presenterte teorien, og tidlegare forskning.

4.1 Kort presentasjon av mine informantar

I denne avhandlinga intervjuar eg til saman tre ulike barnehagelærarar, frå tre ulike barnehagar. Som nemnd har eg gitt mine informantar fiktive namn. Dette for å ivareta informantane sin anonymitet, samt for å gjere følgjande presentasjonar meir lesarvennlige.

Første informant er Oda, som har arbeidd som barnehagelærer i 11 år, og 10 av desse åra i barnehagen ho i dag arbeider i. Andre informant er Eva, som har 9 års erfaring som barnehagelærer, men som medrekna studietida har arbeidd i barnehage til saman 16 år. Tredje og siste informant er Mia, ho har til saman arbeidd 7 år i barnehage som barnehagelærer, alle åra i same barnehage som pedagogisk leiar.

I presentasjonen av datamaterialet vil analysen bli basert på transkripsjonar prega av meir presise og komprimerte formuleringar. Meiningsfortetting førekjem der fråsegna til intervjupersonen komprimerast til kortare setningar og den direkte meininga i det som vart sagt, blir gjeve att med få ord (Kvale og Brinkmann, 2015).

4.2 Korleis arbeidar dei ulike barnehagane?

Innleiingsvis stilte eg dei alle spørsmål om utdanninga deira og om dei opplevde at kjensler var eit tema som vart vektlagt under deira utdanning. Oda og Mia opplevde begge eit lite fokus på dette då dei utdanna seg, og at dette var eit tema dei kunne tenkt seg at tok større del enn kva det gjorde. Eva kunne likevel fortelje at ho hugsar dette frå småbarnspedagogikken i forhold til vaksenrolla. Ho trakk her fram Berit Bae og May Britt Drugli som viktige referanse kjelder.

Eg stilte alle informantane spørsmål om korleis dei arbeidde med tematikken kjensler i barnehagen. Vidare stilte eg spørsmål om kva deira eigne tankar om tematikken var. Informantane fekk fleire spørsmål som omhandla ulike kjensler, og eg ynskja deira tankar rundt barn sine positive og negative kjensler, samt korleis dei er bevisste på sine eigne kjensler i møte med barna. Eg oppmuntra dei vidare til å kome med eksemplar som støtta dei ulike temaa vi var innom.

Eva fortel at dei aktivt arbeider med kjensler i barnehagen. Bøker om temaet har vore sentralt i arbeidet med dei litt større barna, samt bruk av bileter med ulike ansiktsuttrykk som begge bidreg til å skape gode dialogar med barna. På småbarnsavdelinga blir relasjonsbygging mellom barn og barn, og barn og vaksne vektlagt. Eva kan vidare fortelje korleis dei i barnehagen på kveldsmøter og personalmøter har diskutert fagtekstar om temaet kjensler, og gått gjennom «trygghetssirkelen». Bygging av gode barnefellesskap der ingen fell utanfor har også vore sentralt i barnehagen, i lys av den nye strategien «stein, saks, papir» frå Trondheim kommune. Her er eit fokus at alle barn skal kjenne at dei høyrer til ein stad.

Oda fortel om noko nytt dei nettopp har starta med i barnehagen. Det er ein manual laga av australske Sophie Havinghurst. Manualen heiter Tuning Into Kids (TIK) og er ei emosjonsrettleiing. Denne har bidrege til at dei tilsette i barnehagen no snur litt om på tankegangen sin i møte med barna og deira kjensler. Ho fortel korleis ein som vaksen lett kan tenkje at ein må skunde seg å fikse opp i kjenslene og situasjonar som skjer, men at ein no heller må ta seg lenger tid og møte kjensla som barnet kjenner på. Ho illustrerer det heile med eit eksempel:

Oda: Eg var saman med fire barn, som ikkje var på mi avdeling, som held på i sklia. Det var fire barn og ein ball, der nokon skulle ta i mot og nokon skulle sende. Dei krangla mykje og to av dei sat og gråt. Eg som vaksen hadde sett heile situasjonen og fått med meg alt, men eg går likevel bort og møter barnet og seier «Ååå, vart dokke lei dokke no?» «Jaa» kjem det frå barna. «Ja, det forstår eg godt» svarer eg tilbake. Og vipps så var det over, og det var akkurat som å slå av ein brytar.

Ho kan fortelje at det eine barnet i denne situasjonen er eit barn som normalt brukar lang tid på å gjere seg ferdig med situasjonar, men at han her brått sa seg ferdig. Oda tolka her at han trengte ein bekreftelse på at det var litt synd i han, og det var nok. Ho visar til manualen og fortel korleis ein ved å tone seg inn på barnet si kjensle, hjelper barnet å regulere og ein kan lettare snakke om det som har skjedd når barnet er roleg. Oda tek vidare føre seg korleis det for barn som strevar, eksempelvis med sinne eller frustrasjon, ikkje vil hjelpe med ein vaksen som står over ein og snakkar og snakkar, når barnet sjølv prøver å forstå kjenslene som skjer. Ved å heller møte barnet med kjensla, vil ein lettare

hjelpe barnet å forstå kva som skjer. I utprøvinga av den nye manualen frå Sophie Havinghurst som dei no er i oppstarten av arbeider alle tilsette med å skrive praksisforteljingar om seg sjølv, for å gjere seg merksame på verknaden den har. Oda opplever sjølv god effekt av programmet.

Oda: *Det fungerer kvar gong, det er heilt utruleg! Det er veldig morosamt.*

Oda fortel også om noko anna dei arbeidet med som heiter Barnet først. Dette er ei kompetanseutvikling i følgje med forskning, som rettast mot sosioemosjonell støtte, læringsstøtte, samt organisasjon og leiing.

Oda: *Alt dette her går jo rett og slett på barn si psykiske helse, på empati, og på varme og godheit.*

Mia trekk fram korleis ho synest det er viktig å hjelpe barn til å forstå sine egne og andre sine kjensler. Ho beskriv det som ei form for emosjonstrening som fremmar gode sosiale ferdigheiter, skuleprestasjon, konsentrasjon og psykisk helse. I barnehagen arbeider dei med å setje ord på barna sine kjensler. Eksempelvis «Eg ser at du er trist/redd/glad».

Mia: *Når barn får god hjelp til å regulere kjensler i det daglige, vil det ruste dei til å kunne handtere vanskelige situasjonar, stress og belastningar seinare i livet.*

Alle informantane opplever det som svært viktig å arbeide med kjensler i barnehagen. Oda meiner det er heilt essensielt for barnet å vere i kontakt med seg sjølv dersom det skal ha moglegheit til å delta i leik. Ho presiserer at det er nettopp gjennom leik i barnehagen at barn lærer. Fokus på kjensler i arbeidet i barnehagen beskriv ho heretter som svært viktig. Mia meiner kjensler er viktig å ha fokus på i barnehagen.

Mia: *Alle har kjensler og ingen kjensler er feil. Når barn opplever at deira kjensler blir tatt på alvor styrker dette sjølvkjensla deira.*

Mia meiner at det å bli møtt av ein trygg, stødig og imøtekomande vaksen som tonar seg inn på barnet sine kjensler, er av betydning for at barnet sjølv blir kjend med sine egne kjensler og seinare andre sine kjensler.

Eva: *Eg som vaksen må vere heilhjarta tilstades i kvardagen med barna. Eg må gå aktivt inn som ein profesjonell vaksen og ta alle barna eg har ansvar for på alvor. Som profesjonell vaksen meiner eg at eg vel å sjå alle barna, både dei barna som er lett*

å forstå seg på (lik meg sjølv som menneske, lik mine egne kjensler og oppleving av verda) og dei barna som kan utfordre meg, som ikkje er så lett å forstå seg på.

Eva illustrerer betydninga av dette ved å vise til barn som eksempelvis ikkje får vere med i ein leik med andre barn. Som vaksen ynskjer ho å støtte barnets motgang her, ved å gi barnet moglegheit til å kome inn i leiken. Ho forklarar korleis det å handtere utfordringar i samspel med andre er ei viktig oppgåve i kvardagen i barnehagen. Empati må lærast og forståast gjennom barns leik seg imellom. Her trekk ho vaksenrolla inn, der den vaksne skal spegle situasjonen slik at barna forstår kvarandre. Eva peikar på viktigheita av å vere godt kjend med barna for å klare å forstå dei, som ho vidare ser som ein føresetnad for å hjelpe barna med deira kjensler.

Eva: Barna erfarer etterkvart, gjerne i leik, kor egne grenser går og kva andre barn aksepterer. Eg opplever at enkelte (små) barn slår kvarandre. Eg som vaksen skal hjelpe dei til å seie stopp, og løyse konflikten med å snakke til kvarandre.

Leiken blir også trekke fram når informantane snakkar om barn sine positive kjensler og korleis ein kan fremme dei. Mia seier ein må gi rom for leiken, då den fremmar mange positive kjensler for barn. Vaksne må vere sensitive og følgje med på leiken, og vite når ein skal delta og når ein skal trekkje seg ut. Vidare trekk ho fram at positive kjensler kan frammost gjennom å vere tilstade, fange opp glede, smil og dele gleda og forsterke den. Også her trekk ho fram viktigheita av å setje ord på kjenslene for å bevisstgjere gleda til barnet.

Mia: Vere glad, gi mange smil og gode ord i løpet av barnehagedagen. Legge til rette for gode opplevingar, bruke humor og vere leiken.

Oda beskriv det som like viktig å legge vekt som dei positive kjenslene, og at ein ikkje alltid berre nemner og arbeider med dei negative kjenslene. Ho illustrerer dette gjennom eksempel som «oj, det ser ut som du likte det» eller «åå, no såg eg du vart glad». Også Eva trekk fram dette.

Eva: Det er mogleg å framme barnet sine positive kjensler ved å påpeike det han eller ho gjer bra. Då får barnet mestringskjensle og har lyst til å gjenta dette neste gong. Eg som vaksen har ambisjonar om å gi barnet tillit til at dei klarer utfordringane. Eg veit at god mestringskjensle hos barn gir dei positive kjensler.

Eva fortel at ho som vaksen er bevisst på korleis ho omtalar eit barn, både ovanfor andre barn som høyrer på, men også til andre vaksne og foreldre. Dersom eit barn oppfattar gjennom nonverbalt og verbalt kroppsuttrykk frå andre vaksne «at ho/han er umogleg» vil dette påverke barnet si indre stemme. Ho forklarar den indre stemme som barnet si forståing av seg sjølv.

I møte med små barn sine negative kjensler trekk alle informantane fram inntoning på kjenslene som både viktig og sentralt.

Eva: *Omsorg og inntoning er viktig i barnehagen for å imøtekomme barn sine negative kjensler.*

Oda: *Eg trur det er viktig å tone seg inn på barnet og prøve å sense.*

Mia: *Vi må prøve å tone oss inn på barnet sine kjensler, vere sensitive, slik at barnet opplever å bli forstått.*

Mia forklarar at ein må vise at alle kjensler er ok. Ho seier at dersom barnet kjenner seg forstått vil ein hjelpe det til å forstå sine eigne kjensler, og etterkvar andre sine kjensler.

Mia: *Det er viktig at der er rom for alle kjensler i barnehagen, at alle vert møtt med like mykje omsorg og forståing, og at vi ikkje prøver å tone ned og gjere enkelte kjensler «forbode» (fordi dei kan vere ubehagelige). Eg tenker at ein gjennom å vere open for alle kjensler lærer å kjenne barna godt og er då samstundes mottakelig for eventuelle vanskar barn vil formidle til oss. (Vanskar i heimen, overgrep, vold o.l.).*

Oda fortel at det at ein kjenner barnet, hjelper ein til å forstå dei negative kjenslene barnet ber på. Ho viser til eksempel der eit barn for nokre kan verke sint, men for ein som kjenner barnet veit at barnet er veldig lei seg.

Oda: *Det viktige er å møte barnet nært, gå ned på barnet si høgde, ta på det dersom det godtek det. La barnet regulere, før ein etterpå kan snakke om det. Snakke om at det er heilt ok å bli sint og at dette er heilt vanleg, men at ein ikkje får lov til å slå og dytte for eksempel, sant.*

Eva viser til avskjed om morgonen som kan vere sårt for nokre barn. Ved å her ha barnet på fanget og uttrykke verbalt ovanfor barnet at ho forstår situasjonen og at barnet synes det er trist tonar ho seg inn på barnet og speglar kjensla. Vidare startar ho ein aktivitet som ho veit barnet likar.

Eva: *Om eg ikkje har gått inn for å bli kjend med barnet er det vanskeleg å møte barnet sine negative kjensler ved for eksempel avskjed, og finne på noko som kan skape ein positiv overgang frå avskjeden.*

Ho fortel også vidare korleis barn raskt oppfattar når eit barn utfordrar vaksne. Om eit barn sitt namn ofte blir ropt ut i negative situasjonar, fortel ho korleis ein som vaksen må vere profesjonell nok til å bryte dette mønsteret.

Eva: *Igjen er vaksenrolla sentral, eg må tone meg inn på kva barnet strevar med og spegle deira kjensler. Eit viktig grep kan vere å heve statusen til barnet i gruppa og vise for dei andre barna hans eigenskapar i leik.*

Oda fortel korleis ho alltid har prøvd å vere bevisst på hennar egne kjensler i møte med barna. Den dårlege dagen kan alle kjenne på, og ho fortel korleis ho ynskjer å gjere noko med den før ho går inn porten til barnehagen. Av og til opplev ho korleis det hjelper å luften med nokon andre. Ho fortel korleis dei i personalet har snakka om vaksenrolla, og kva vaksne dei ynskjer å vere, eksempelvis i påkledning. Stress kan i ein slik situasjon utløyse kjensler hos dei vaksne som gjer at det oppstår eit negativt klima framfor eit positivt. Ho fortel at dei då har snakka om viktige av å luke bort det som gjer at den vaksne kjenner på negativitet, som gjer at ein kanskje ikkje er den vaksne ein ynskjer å vere i møte med barna. Like viktig tenkjer ho det er å vere open og ærleg om egne kjensler, også med barna.

Oda: *Å kunne vere ærleg dersom eg blir lei meg. «Ja, no vart eg litt lei meg, eller litt trist», eller «No er eg kjempeglad, fordi...», eller «Åja, ser det sånn ut? Synes du at eg ser sint ut?» og så kan eg då forklare at «Nei, du eg var ikkje det, men...». Så eg tenkjer det er veldig viktig å vere bevisst på korleis ein viser egne kjensler.*

Eva trekk fram sitt eige grunnsyn, der ho opplev seg sjølv som bevisst på å behandle alle barn likt. Likevel veit ho at ho ikkje alltid strekk til for å vere den pedagogen ho ynskjer å vere, då spesielt i stressande situasjonar. Dette kan eksempelvis vere at ho mistar tolmodigheita til eit barn, og vel å kle på eit barn som ikkje ynskjer å gå ut. Ho fortel at ho sjølv har vore i dialog med fagkonsulent for bevisstgjerings på egne kjensler i møte med barna.

Eva: *Eg er oppteken av korleis egne kjensler verkar inn på barna. Eg har opplevd å måtte gå i dialog med fagkonsulent i barnehagen for å finne ut korleis eg best mogleg kan betre min relasjon til eit barn. Fagkonsulenten har filma meg og gjennom dette har eg blitt meir bevisst på eige reaksjonsmønster. Dette har vore utfordrande å sjå, men også veldig lærerikt.*

Mia beskriv barn som ekspertar på å lese andre, kroppsspråk og stemning, og at egne kjensler derfor vil påverke barna. Ho illustrerer ved å vise til at ein person som elles er trygg, kan skape utrygghet og uro dersom personen viser seg som irritabel og avvisande. ho meiner ein dårleg dag kan vere greit å seie frå om til ein kollega, og også fortelje om det til barna.

Mia: *Men samstudens skal vi vere profesjonelle på jobb, vi skal vere trygge, varme, gode vaksne for barna.*

4.3 Blir det teke i bruk nokon spesielle hjelpemiddel/metodar/program i arbeid med kjensler med barna?

Alle informantane fekk spørsmål om dei i barnehagen tok i bruk nokon form for hjelpemiddel, eller metodar/program i deira arbeid med kjensler med barna. Eg lurte også spesifikt om leik var ein metode å arbeide med tematikken på, og vidare kva rolle barna hadde i lys av å arbeide med kjensler i barnehagen.

Eva fortel at dei har teke eit val i deira barnehage om å ikkje bruke nokon spesielle program i arbeid med kjensler. Dei vektlegg å ta opp situasjonar som barna står i, og ikkje følge eit spesielt program som skal tilpassast barna. Ho forklarar korleis dei før jul opplevde at fleire av barna mista nokon dei var glade i. Dette vart eit naturleg tema å ta opp i barnegruppene denne perioden.

Eva: *Leiargruppa har teke eit aktivt val om å ikkje bruke noko ferdige program til dette. Fagkonsulenten er aktivt inn for å rettleie oss i arbeidet med barna. Eg opplever at vi har låg terskel for å diskutere åtferd hos barn. Om det er eit barn som strevar kjem jo det ofte til uttrykk i kjensleutbrot og åtferd. Vi arbeider også prosjektbasert, og dersom det er mykje snakk blant barna om enkelte kjensler, som for eksempel sorg når nokon dør, blir dette teke på alvor i barnehagekvardagen. Og teke opp på barnemøta (samlingsstundene i dei aldershomogene gruppene).*

Oda fortel vidare om det nye programmet dei har starta med, emosjonsretteiinga TIK. Ho fortel korleis dei ynskjer å rette fokuset mot den daglege kommunikasjonen og korleis dei møter barnet på kjenslene deira. Ho forklarar korleis dei arbeider med å vere med barnet i kjensla, vise forståing for det barnet kjenner på, puste roleg saman med barnet og tone seg inn. Ho forklarar også korleis dette ikkje her noko som eigentleg er heilt nytt, men at det meir kan sjåast som ein annan måte å møte kjenslene til barna på.

Oda: *Eg trur mange opplev det no som ein måte å arbeide på eller eit verktøy å jobbe med, men målet er jo at ikkje skal vere det, men at det blir slik at det er rett og slett slik du møter barnet.*

Ho fortel at dei tidlegare har arbeidd med det som heiter Steg for Steg, som er eit verktøy som gjer barna sjølv meir merksame på eigne kjensler. Dette forklarar ho som eit verktøy dei tek i bruk i periodar, og tek det inn i samlingsstunder og liknande. Her gjennomførast planlagde aktivitetar, og dei har gjerne med hjelpemiddel som spegel og bileter. Her kan spegelen hjelpe barna til å sjå korleis ein ser ut når ein uttrykker ulike kjensler. Også Mia kan fortelje at dei tek i bruk Steg for Steg, der dei ser på bilete av forskjellige ansiktsuttrykk og samtalar rundt desse. Mia fortel også at ho nyleg har gått til innkjøp av ein ny bokserie ho tenkjer å ta i bruk i arbeid med kjensler med barna. Dette er sju bøker som kvar handlar om forskjellige kjensler; Lykke, Sinne, Sjalusi, Sorg, Redd, Forelskelse og Sjenanse. Dette er ein bokserie av Anna Fiske.

Når eg stilte spørsmål til om leik var eit hjelpemiddel i arbeidet kunne både Oda og Eva seier at dei ikkje nødvendigvis bruker leiken aktivt som ein metode når det kjem til kjensler, men at det likevel kan sjåast som ein fin måte å lære barn om tematikken. Eva seier at felles leik (regelleikar) kan vere ein god måte for barna til å lære mellom anna turtaking. Det kan også bidra til at dei kjenner seg inkludert i leik og forstår dei andre barna. Oda forklarar også korleis dei i leik prøver å nemne og møte kjensla som barnet viser, her både for barnet sjølv, men også for barna rundt. Her kan barna erfare at det er ulike kjensler og at dei uttrykkast ulikt.

Mia presiserer korleis leik og samspel er avgjerande for at barn skal trivast og oppleve mening med barnehagedagen. Dei er sjølv oppteken som vaksne med å delta i leiken når det er rom for det, og inkludere fleire barn som kanskje ikkje hadde fått blitt med elles. Dei ynskjer her å forhindre mobbing og utestenging.

Mia: Ved å bruke oss sjølv som hjelpemiddel her ynskjer vi å fremme vennskap og inkludering.

Mia fortel vidare korleis det at ein vaksen viser interesse og glede over å leike med eit barn som kanskje har vanskar med å kome inn i leiken på eiga hand, og som er upopulær i leik, her kan bli styrka ved at fleire barn ynskjer å delta i leiken og barnet kjenner seg inkludert i samspelet. Ho fortel korleis ho opplever at barn ofte ynskjer å vere rundt ein vaksen i leik. Som vaksen er ein rollemodellar i alt ein gjer og barna tek etter. Når barn opplever og observerer ein vaksen som tek initiativ til leik med eit barn som ikkje har nokon å leike med, vil barna ta etter og gjere det same, seier Mia.

Mia: Eg opplever at dette fungerer fint i barnehagen. I tillegg jobbar vi og samtalar mykje om vennskap. Korleis vi kan vere ein god venn. Kva vi kan gjere dersom vi ser nokon som er utanfor eller lei seg. I barnehagen vår er barna gode på å invitere andre inn i leik.

4.4 Kva utfordringar møter barnehagane?

Ingen barn er like og dei uttrykkjer sine kjensler i ulik grad. Ikkje alle barn responderer på det same, og har ulike kroppslege reaksjonar rundt sine kjensler. I lys av dette lurte eg på om barnehagane møtte på nokre utfordringar i deira arbeid med kjensler.

Mia forklarar klart at der vil heile tida vere utfordringar i høve barn sin kjensleuttrykk, då barn uttrykkjer seg på forskjellige måtar, og det ikkje alltid er enkelt å tolke desse uttrykka på riktig måte. Ho forklarar vidare at det her er viktig å hugse å sjå kvart enkelt barn som individ og vere interessert i barnet. Ein må forsøke å lære å kjenne barnet sine uttrykk og å hjelpe barnet til å setje ord på desse. Å ta seg tid, samtale, vere saman, observere og gi rom er noko ho trekk fram som viktige steg.

Mia: Eg tenkjer at det å bruke tid og gi rom for å kunne observere dei forskjellige barna sine uttrykk er den største utfordringa i ein hektisk kvardag.

Ei utfordring Eva trekk fram kan vere barn som utøver aggresjon mot vaksne. Dette kan vere ved å stange hovudet mot halsen dersom ho/han sitter på fanget. Også dersom barnet klorar og bit i situasjonar, både mot vaksne og barn. Eva forklarar her korleis det i ein travel kvardag kan vere lettare å sjå dei barna som utagerer framfor dei stille barna, men trekk det fram då som ekstra viktig å sjå dei stille barna. Ho forklarar korleis stille barn kan ha eit større behov for å «hente seg inn» etter ein konfliktsituasjon og kanskje få litt tid for seg sjølv før han/ho kan gå vidare i leiken (resiliens). Då er det viktig, seier ho at ein vaksen ser barnet og gir det tid og moglegheit til å kome inn i leiken igjen.

Oda viser med eit eksempel til utfordringar ho har møtt i forhold til eit minoritetsspråkleg barn. Barnet hadde også frå før lite språk, og ho opplevde det vanskeleg å kommunisere både med barnet og også mor til barnet. Ho forklarte at det var mykje kroppsspråk og mykje gråt. Her måtte ho forsøke å møte barnet med all den nærheita og omsorgen dei kunne for å forstå barnet. Ho opplevde det heilt klart vanskeleg og utfordrande. Ho viser også til eit anna eksempel, ikkje minoritetsspråkleg utfordring, men med eit barn som brått viste mykje sinne og var verbalt ufin. Ho forklarar det som eit språk ho aldri hadde høyrte frå eit barn på den alderen.

Oda: Barnet kunne seie ting som utfordra oss fryktelig, for eksempel «Skulle ønske du var skikkelig gammal for da var du snart død!» Og då lurte vi veldig på kor dette sinnet kom frå. Var det eigentleg sinne? Vi jobba då ekstra tett på både barnet og familien. For dette barnet hadde tidlegare vore eit barn som ikkje ropte høgast når det fekk vondt og hold ofte tilbake, men plutseleg viste det tydeleg sinne.

4.5 Kva tenkjer barnehagelærarane om kjensleregulering?

Kjensleregulering er eit komplekst omgrep som i teorien blir beskrive ulikt og kan forståast på ulike måtar med bruk av fleire omgrep. Det er også eit omgrep som er omdiskutert i lys av kva grad barn bør mestre denne. Viktig var det derfor å fange kva barnehagelærarane sjølv la i omgrepet og korleis dei oppfatta det. Eg stilte alle informantar spørsmål om deira forståing av omgrepet kjensleregulering, og om dette var noko som vart arbeida med i deira barnehage. Eg ynskja også deira tankar om denne evna for barn.

Eva forklarar korleis ho forstår kjensleregulering som den vaksne sitt ansvar til å hjelpe eit barn til å forstå den situasjonen ho/han er i. Barnet blir møtt med ei forståing frå dei vaksne når den kjenner på ulike kjensler. Oda forklarar at ho forstår kjensleregulering som det å vere bevisst på kjensla si, og det å klare å ha eit adekvat forhold til kjenslene sine i setting. Ho illustrerer det ved å vise til at ho ynskjer at alle kjensler skal vere greitt å vise, så lenge ein får det ut på ein grei måte. Mia forklarar si forståing av kjensleregulering som evna til å regulere og meistre eigne kjensler og impulsar.

I arbeid med kjensleregulering i barnehagen fortel Eva korleis dei arbeidar med relasjonar og med å vere i gode relasjonar med barna. Ho forklarar det som eit viktig utgangspunkt for å forstå deira arbeid. Ho trekk inn foreldresamarbeidet her, og korleis det er viktig for å sjå barnet i ein større kontekst. Ho trekk fram nokre eksempel.

Eva: *Dersom eit barn har negativ åtferd ved å utvise lite empati mot andre barn, tek vi tak i dette og setter inn nokre tiltak. Dette kan vere at barnet skal øve seg på blikkontakt med vaksne og barn, øve på å snakke i staden for å slå, kunne stoppe seg sjølv før han/ho eksploderer. Vi «speglar» situasjonen slik at barnet forstår kva*

som har skjedd: «Når du dyttar meg i ryggen når eg vaskar henda til Pia får eg vondt».

Mia fortel at dei arbeidar med kjensleregulering ved å vere varme, trygge vaksne som samregulerar når kjenslene blir overveldande. Dette ved å finne roa saman med barnet, setje ord på kjensler ved å samtale om kjenslene, og lære barna å stå i kjenslene sine. Ho illustrerer det med eit eksempel.

Mia: *Sara på 4 år vert lei seg når far går og byrjar å gråte og vil springe vekk (gøymer seg under benken i garderoba). Den vaksne følger rolig etter og sett seg i nærleiken. «Eg ser at du gret, at du er lei deg. Eg såg at du ikkje ville at far skulle gå i dag, slik er det nokre gongar og eg ser at du er lei deg.» Den vaksen bekrefter kjensla til Sara. Ho sit på benken til Sara er klar til å kome ut. Sara gret fortsatt når ho kjem for å sitte på fanget til den vaksne. Den vaksne fortel at det er greitt å vere lei seg, at mor eller far kjem å hentar Sara seinare og at no skal ho vere i barnehagen fram til då. Etter ei stund når Sara har fått trøst og det har gått over, går dei inn på avdelinga att saman.*

Etterpå forklarar ho her korleis den vaksne bekreftar og sett ord på kjenslene til Sara. Den vaksne let også Sara få vere lei seg så lenge ho treng, og den vaksne prøvar ikkje å avleie kjensla men tek seg heller god tid til å vere der, trygg, varm og bekreftar at Sara er lei seg.

Avslutningsvis ynskja eg barnehagelærarane sine tankar om kjensleregulering, og om dei såg dette som ei viktig evne for barn, og eventuelt kvifor dette. Både Oda og Mia trakk her fram mellom anna psykisk helse.

Oda: *Dette handlar om barnet si psykiske helse, og vidare deira psykiske helse når dei blir vaksne. Kanskje meir enn nokon gong er dette no viktig. Og eg tenkjer også det er viktig å bli vande med å setje ord på det frå tidleg alder.*

Eva seier at kjensleregulering kan hjelpe barnet til å få gode relasjonar med andre barn og vaksne. Ho forklarar at eit barn som utagerer på andre barn vil ikkje bli inkludert i leiken, og dersom barnet opplever å bli utestengt frå leiken kan barn med eit godt regulert kjensleliv klare å seie frå til ein vaksen framfor å eksempelvis slå.

Mia forklarar kjensleregulering som viktig for å kunne bli kjend med seg sjølv og sine kjensler. Det fremmar vennskap, sosial kompetanse, gjer ein betre rusta til å takle motgang, god psykisk helse, og til å utvikle empati.

5 Drøfting

Følgjande vil eg gjere eit dykk inn i eit utval av resultata frå mi kvalitative undersøking, og sjå dette i lys av relevant teori og empiri. Eg vil gjennom tolking og drøfting av mine funn forsøke å skape ei større forståing av konteksten og slik forsøke å finne ny kunnskap om korleis ein kan arbeide med kjensler i barnehagen. I arbeidet med mine funn, har det kome fram fleire tema som opna for spennande drøfting. På grunnlag av oppgåva sitt omfang og tida eg har hatt til rådighet, har det avgrensa meg å ta føre meg alle tema. Eg vil følgjande gå nærare inn på to tema som har synast gjennomgåande sentrale for mine tre informantar, og som vidare synast relevante for arbeid med tematikken kjensler i barnehagen. Dei to tema eg gjennomgåande såg som sentrale og som gjekk igjen i det alle mine tre informantar la vekt på, var relasjonar og inntoning. Vidare har evnene kjensleregulering og sjølvregulering kome til syne gjennom informantane sine uttalingar. Desse, ulikt omtalte evnene, vil også diskuterast i lys av teorien.

I arbeid med kjensler i barnehagen, tolkar eg at alle tre informantar har mange grunnleggjande og like tankar om viktigheita rundt dette. Dei trekk det alle fram som bevisstheit og kunnskap knytt til eigne kjensler som ein viktig føresetnad for mykje av det ein møter i kvardagen, og meiner at bevisstheit rundt kjensler kan gjere barna rusta i seinare år for vidare utvikling. Barn si psykiske helse blir nemnd av fleire av informantane. Både Oda og Mia seier at forståing for eigne kjensler kan bidra til å fremme ei god psykisk helse. Dette ser eg i tråd med Øyvind Fallmyr (2017) som hevdar at god evne til å meistre kjensler kan koplast mot mindre psykiske symptom, der mestring av kjensler bidreg til å skape ein balanse og ei indre ro ved å dekke eins psykologiske behov. Slik informantane beskriv betydinga av kjensler, verkar dei å legge eit stort ansvar på seg sjølve. Kva rolle har barnehagelæraren, og kor viktig er den vaksne i barn si forståing og handtering av kjensler?

5.1 Relasjonar

Ein god relasjon verkar å vere av betyding for barn si evne til kjensleregulering (Brandtzæg et.al, 2016). Mi tolking er at mine tre informantar er oppteken av relasjonsbygging i sitt arbeid. Eva fortel mellom anna om eiga erfaring gjennom å vere i dialog med fagkonsulent for å best mogleg betre sin relasjon til eit barn. Eva viser her at ho tek aktivt grep for eiga utvikling, og eg forstår det slik at ho er oppteken av å byggje gode relasjonar til barna, då ho fortel også korleis dette er eit fokus i heile barnehagen. Her er fokuset retta både mot relasjonar mellom barn og vaksne, men også relasjonar mellom barn og barn. Møte med fagkonsulent for eiga utvikling blir beskrive som både utfordrande og lærerikt av Eva. Dette kan tenkjast ved at ein her blir bevisst på sider ein er klar over som vaksen i barnehagen. Like mykje kan det tenkjast at ein også blir bevisst på sider ein ikkje sjølv har gjort seg merksam på, og som utan at ein er klar over det, er påverkande på barna. Dette både positivt og negativt. Dette ser eg i tråd med Fonagy (2002) som koplar relasjonskompetanse mot eins metaliseringsevne. Dette handlar om evna til å sjå seg sjølv både utanfrå og innanfrå, og at ein blir bevisst på ei eiga åtferd, kroppsspråk og ordval.

Spesielt i asymmetriske relasjonar, som barn-vaksen, synast dette å vere av stor betydning. Når den vaksne ser seg sjølv, vil den kunne evne å sjå barnet betre, og derav betre sin relasjon. Det kan tenkjast at det at både barnet som kjenner den vaksne og les deira handlingar, samt dei vaksne som kjenner barnet og forstår handlingane og haldningane barnet ber på, er betydingsfulle faktorar for utvikling av relasjonar mellom vaksne og barn i barnehagen.

Drugli (2014) hevdar det å skape relasjonar er ein av barnehagepersonalet sine viktigaste oppgåver. Gjennom gode relasjonar vil ein kunne gjere seg betre kjend med barnet, og det å kjenne barnet blir både av Eva og Oda trekke fram som viktig. Gjennom å kjenne barnet godt kan det tenkjast at ein enklare kan forstå og vidare møte barnet sine utfordrande kjensler, samtidig som det for barnet kan tenkjast at ein kjenner seg tryggare på å bli støtta i handtering av sine kjensler. Oda forklarar dette mellom anna gjennom at ein ved å kjenne barnet kan vite kva deira uttrykk eigentleg viser, ved at eit barn som for nokre kan verke sint, eigentleg ikkje er det, og ein som kjenner barnet kan vite her at barnet her er veldig lei seg. Dette kan tenkjast å hjelpe ein til å møte barnet og kjensla barnet strevar med. Også Eva poengterer det å kjenne barnet som ein føresetnad for å hjelpe barna med deira kjensler.

Ein av barnehagepersonalet sine viktigaste oppgåver, er i følgje Drugli (2014) å skape ein relasjon til kvar av barna i barnehagen. Det krev ein vaksen som set av mykje tid og er sensitiv merksam, for at barnet skal kunne byggje ein trygg relasjon til ein omsorgsperson. Også Brandtzæg, Torsteinson og Øiestad (2016) beskriv relasjon mellom barn og vaksen som essensielt for å kjenne på tryggleik, og for å bli støtta med sine kjensler. Dette er omgrep som fører ein til kjernen av tilknytningsteorien som i følgje Brandtzæg et.al. er der alle emosjonelle tilstandar regulerast og modulerast i relasjonen. Webster-Stratton (2011) tek føre seg omgrepet emosjonell tryggleik, og hevdar ein slik tryggleik mellom vaksne i barnehagen og barnet er heilt nødvendig. Det blir presisert som viktig for å kjenne på trygge rammer, kommunisere, samt tørre å prøve, teste og gjere feil. For å oppnå ein slik tryggleik hevdar Webster-Stratton at føreseielege og stabile vaksne, spesielt i møte med barn sine kjenslemessige reaksjonar, er nødvendig. Det kan i lys av teorien tenkjast at ein god relasjon mellom vaksen og barn i barnehagen er eit viktig steg for å la seg tone inn på kjenslene, godta det og kjenne seg trygg til å uttrykkje sine ulike kjensler. I følgje Wester-Stratton vil ein vaksen som mestrar å synleggjere eiga omsorg og slik støtte barn si emosjonelle utvikling, kunne støtte alle barn og ikkje berre barn som kan vere i risikograppa.

5.1.1 Vaksenrolla

Forholdet mellom den vaksne sine handlingar og barnet si utvikling opplever eg gjennomgåande blir trekke fram av mine informantar. Alle informantar trekk si eiga vaksenrolle fram som både viktig og sentral. Mia brukar ord som trygg, stødig og imøtekomande om si rolle som vaksen i barnehagen. Vidare presiserer ho korleis dette er av betydning for at barna skal bli kjende med sine eigne kjensler, og i seinare tid andre sine kjensler. Det Mia her beskriv kan ein sjå i tråd med Wester-Stratton (2011) og Drugli (2011) sine teoriar. Dei hevdar føreseielege og stabile vaksne som rettar eit fokus mot kjensler i barnehagen er med på styrke barn si emosjonelle kompetanse. Her blir igjen trygge rammer vektlagt og presisert. Drugli (2018) seier mellom anna at utvikling av relasjonar og sosial kompetanse er evner som ikkje utviklast av seg sjølv og som føresetter eit barnehagepersonale som rettar eit fokus mot kjensler i sitt arbeid.

Mia sin påstand, samt teorien som støttar den, kan likevel tolkast som svært sterk, og orda som brukast for beskriving av vaksenrolla i barnehagen er omfattande. Er det slik at dersom barn ikkje møtast av trygge rammer, og blir møtt av ein vaksen som tonar seg inn på barnet sine kjensler, så vil dei ikkje sjølv evne å bli kjende med sine egne og andre sine kjensler? Er dette einsbetydane med at den vaksne i barnehagen har ansvaret for at denne utviklinga skjer, og barna oppnår gode relasjonar og evne til å regulere kjenslene sine? Eg tolkar det slik at fleire av mine informantar gir uttrykk for si vaksenrolle som påverkande for nettopp dette. For kva er eigentleg avgjerande for barn si utvikling? Kor viktig er rolla til den vaksne i barnehagen? Kva andre faktorar er påverkande?

Informantane reflekterer alle over si rolle som vaksen utad, og korleis barna kan oppfatte deira uttrykk. Oda forklarar korleis dei i personalet snakkar om si rolle, og kva vaksne dei ynskjer å vere for barna. Eva trekk fram sitt grunnsyn der ho sjølv bevisstgjer si vaksenrolle der ho behandlar alle barn likt. Dei kan alle likevel fortelje at dei i fleire situasjonar ikkje strekk til for å vere den pedagogen dei ynskjer å vere, og at spesielt stress er påverkande for at dei ikkje alltid er den vaksne dei ynskjer. I desse situasjonane viser informantane på den eine sida til at dei må opptre profesjonelt når dei sjølv kjenner at dei har ein dårleg dag, og forsøke å luke bort det som gjer at negativiteten kjem til syne og dei ikkje er den vaksne dei ynskjer i møte med barna. På den andre sida påpeikar Mia at barn er gode på å lese kroppsspråk og stemning.

Både Mia og Oda meiner at openheit om den vaksne sine kjensler ovanfor barna er viktig. Også dei kjenslene som kan vere negative, eller situasjonar som gjer at ein oppfører seg på ein måte ein ikkje normalt ynskjer. Eg opplev informantane sine refleksjonar her som eit godt eksempel på det Drugli (2018) viser til gjennom vaksne som sjølv er bevisste på egne kjensler i møte med barna. Barn innrettar seg raskt etter signal vaksne sender, og som vaksen i barnehagen hevdar Drugli & Lekhal (2018) det er viktig at ein evnar å sjå seg sjølv frå utsida, og vere i stand til å sjå kva signal ein sender barna gjennom sine egne kjensler. Dette ser eg også vidare i det Eva fortel, i form av bevisstheita på korleis ho omtalar eit barn. Dette både ovanfor andre barn som høyrer, men også framfor andre vaksne og foreldre. Nonverbalt og verbalt kroppsuttrykk for vaksne kan signalisere ovanfor barnet, eksempelvis «at ho/han er umogleg», og Eva hevdar vidare dette vil påverke barnet si indre stemme og forståing av seg sjølv.

Drugli (2018) presiserer viktigheita av barnehagepersonalet, og korleis det er av betydning for at barn si kjensleforståing utviklast. Spørsmål ein vidare kan stille seg her, er om dette er retta mot enkeltbarnet, eller barnegruppa og arbeid i fellesskap? For eit barn som strevar kan spørje seg om barnet sjølv vil ha størst utbytte av å bli møtt og støtta av ein vaksen aleine, eller om leik, samlingsstunder og arbeid i fellesskap vil gje barnet ei betre forståing og utvikling av emosjonell kompetanse. Blant informantane fortel Eva korleis dei i fellesskap og prosjektbastert arbeider spesifikt med enkelte kjensler, dersom dette kjem fram som synleg og er noko som blir snakka om mykje blant barna. Eksempelvis trekk ho fram sorg. Tema som dette som kjem til syne blant barna verkar dei å ta på alvor, og trekk det inn i samlingsstunder med barnegruppene.

Samtidig verkar det å vere felles for informantane at dei også rettar sitt arbeid mot enkeltbarnet og det den enkelte treng å bli støtta i. Eva seier mellom anna at ho opplev at dei i barnehagen har låg terskel for å diskutere åtferd med eit barn, og at det ofte er gjennom barnet si åtferd og kjensleutbrot ein ser barna som strevar. Eva kjem også med fleire eksempel, og viser til ein situasjon der eit barn har negativ åtferd ved å utvise lite empati mot andre barn. Situasjonar som dette verkar dei å ta tak i, og ho forklarar korleis

dei arbeider med å spegle situasjonar barnet står i for at det skal forstå si eiga åtferd. Også øving på blikkontakt og å øve på å stoppe seg sjølv før det bikkar over, blir trekke fram som måtar dei arbeider på. Slik viser Eva til direkte måtar å arbeide med enkeltbarn, og ikkje i samlingar i fellesskap. Også Mia viser gjennom sitt eksempel om Sara på 4 år, korleis barnet aleine blir møtt i si kjensle av ein vaksen når ho kjende seg trist. I støtte med desse funna kan det verke som fleire av informantane ser det av nytte, men også kanskje nødvendig, og både arbeide i fellesskap og med enkeltbarna.

Ein veit at barn naturleg er forskjellig, og har svært ulike behov i lys av nærleik og behovet for utforsking (Broberg et.al., 2014). Barn blir påverka av miljøet rundt, og dei reagerer på sin eigen måte i ulike situasjonar. Vidare veit ein at barn møtast i ulik grad av deira foreldre, og at dette er av påverknad for deira utvikling av tilknytning og relasjonar. Eit barn som opplever utrygg tilknytning frå sine foreldre vil krevje ekstra innsats frå barnehagepersonalet for å danne ein god relasjon i barnehagen (Solheim, 2013). Ei rekkje faktorar synast å vere påverkande for at barn utviklar forståing for og evna til å kjenne igjen og regulere sine kjensler, samt korleis dei utviklar tilknytning og relasjonar til andre.

5.1.2 Utfordringar

Ingen barn er like og dei uttrykkjer sine kjensler i ulik grad. Ikkje alle barn responderer på det same, og har ulike kroppslege reaksjonar rundt sine kjensler. Med dette i bakhald kom informantane med fleire eksempel på utfordringar dei møter i det daglege og i sitt arbeid med kjensler. Mia fortel at barna sine ulike måtar å uttrykkje seg på, gjer at det ikkje alltid er enkelt å tolke uttrykkja på riktig måte, og at det heile tida vil vere utfordringar i høve barn sine ulike kjensleuttrykk. Igjen kjem betydinga av å kjenne barnet og ha ein relasjon til barnet fram, og Mia hevdar ein må forsøke å lære seg å kjenne barnet sine uttrykk for så å hjelpe barnet å setje ord på desse. Dette beskriv ho gjennom å ta seg tid, vere saman, observere, samtale og gi rom. Ei utfordring Eva trekk fram er barn som utøver aggresjon mot vaksne som kan vere barn ein lett legg merke til, då deira åtferd er synleg og blir lagt merke til av både andre barn og av vaksne. Her er Eva vidare inne på dei stille barna, dei barna som ikkje viser seg så synleg i kvardagen gjennom deira åtferd, og korleis desse er ekstra viktige å sjå og kan vere ei like stor utfordring. Desse barna hevdar ho kan ha eit større behov for å hente seg inn igjen etter konfliktsituasjonar, og treng ein vaksen som ser barnet og gir det tid. Oda beskriv ei utfordring som også er retta mot åtferd og eit barn med mykje brå sinne og verbalt ufint språk. I arbeid med dette barnet forklarar Oda om tett arbeid med barnet, men også foreldra. Utfordringane informantane legg fram kan ein sjå i tråd med både Borberg et.al (2014) og Hart (2012) som tek føre seg korleis barn naturleg er forskjellig, og har sin eigen måte å reagere på og ulike former for temperament. Slik forklarar Hart mellom anna korleis barn født med temperament og som er vanskelege å regulere, seinare kan utvikle kjenslemessige og åtferdsmessige problem. Medan ein på den andre sida kan sjå barn med lettare temperament som også utviklar slike problem då dei enklare imiterer omsorgsgivar sine dysfunksjonelle sider. Det kan slik tenkjast at barn sine ulike måtar å uttrykkje seg på, sine ulike måtar å vise kjensler og reagere på ulike situasjonar kan vere ei utfordring å møte, og at krev vaksne som evnar å sjå barna og møte kjensla for eit regulert samspel.

Broberg et.al. (2014) og Abrahamsen (2011) understreker at dei tilsette i barnehagen alle ber ei interaksjonshistorie, og representerer ulike bakgrunnar og kulturar som er av betydning for korleis dei utøver si omsorgsevne. På den eine sida ser ein, i støtte med litteraturen, korleis den tilsette i barnehagen har ei viktig, sentral og avgjerande rolle, på mange måtar. Ser ein på den andre sida igjen veit ein at det er mange sider som påverkar

eins utvikling og også korleis ein utøver si omsorgsevne og evnar å støtte barna i deira utvikling. Det kan vere enkelt å seie at ein skal møte alle barn frå deira føresetnader, og møte kvart enkelt barn deretter. Men å faktisk gjennomføre dette kan tenkjast å vere svært utfordrande. Viktig synast å sjå barnet, situasjonen og konteksten i ein heilheit. Ein barnehagelærar aleine kan ikkje ta på seg alt ansvaret og ein kan ikkje klandre seg sjølv for å ikkje oppnå gode relasjonar med alle barn.

5.2 Inntoning

Resultata frå denne studien viser til inntoning som eit sentralt tema og viktig omgrep for alle tre informantar i arbeid med kjensler i barnehagen. I samtale med informantane i lys av å møte kjensler, hjelpe barn til å forstå dei ulike kjenslene vi har og i møte med utfordringar, blir det å tone seg inn på barnet sine kjensler trekke fram. Spesielt i møte med barn sine negative og vanskelege kjensler, blir omgrepet inntoning trekke fram av informantane. Mi tolking er at informantane gjennom omgrepet inntoning viser til å kome nærare inn på barnet sine kjensler, med eit ynskjer om å forstå og hjelpe. I støtte med teorien, ser ein korleis Stern (2016), Drugli (2018) og Holm (2005) alle brukar omgrepet inntoning. Det synast overordna å dreie seg om evna til å lese og respondere på barnet sine kjensler.

Emosjonsrettleiinga og manualen Tuning Into Kids (TIK) som Oda fortel om, verkar å ha inntoning som eit stort fokus. Dette kan ein naturleg tolke ut av namnet, men enno tydelegare gjennom det Oda fortel om den. Ut frå det Oda beskriv manualen som, tolkar eg at dei ynskjer eit fokus på å ta seg tid, og møte barnet i kjensla den kjenner på. Manualen synast å bidra til at dei tilsette har snudd tankegangen sin i møte med barn sine kjensler, og at dei fokuserer på å møte kjensla til barnet gjennom å ta seg lengre tid framfor å finne raske løysingar for ein kvar situasjon dei kjem i møte. Den daglege kommunikasjonen verkar å bli sett i fokus, og korleis dei slik møter barnet og kjensla den ber på. Slik kan ein tolke at TIK som eit verktøy heller blir snudd om til at dei vaksne er verktøyet i møte med barna. Oda forklarar også korleis målet er at det ikkje skal vere eit verktøy dei arbeider med, men at det skal innarbeidast som måten dei dagleg møter barna. Dette koplar eg vidare mot Mia som brukar ordet hjelpemiddel om seg sjølv og dei andre vaksne i lys av å støtte barnet i fremming av mellom anna inkludering og vennskap. Vaksenrolla trer igjen fram som sentral, og både Mia og Oda synast å sjå seg sjølve her som viktige og sentrale for barnet si kjensleforståing.

Oda viser med eksempel til korleis ho opplev at manualen og det å tone seg inn på kjenslene ved å møte kjensla og roe ned saman med barnet, har fungert godt i deira barnehage. Eksempelvis fortel ho om eit barn som normalt bruker lang tid på å roe seg og finne løysingar på situasjonar, som i støtte med Oda lot seg raskt regulere når Oda tona seg inn på kjensla til barnet. Ho beskriv det som å gi barnet ein bekreftelse på at kjensla blir sett, og at ho viser at ho forstår og ser barnet. Eg tolkar at Oda opplev det lettare å møte og snakke med barnet om situasjonen etter barnet er regulert og har funne ei ro over situasjonen. Det Oda fortel her kan knytte til Stern (2016) som hevdar ein kan tone seg inn på barnet ved å setje ord på kjenslene gjennom lyd og bevegelsar. Denne forma for affektiv inntoning er i følgje Stern er form for intersubjektivitet som kan gjere det mogleg for den vaksne å forstå korleis barnet har det. Gjennom å tone seg inn kan det slik tenkjast at ein som vaksen evnar å tolke kjensla til barnet og dermed kommunisere den tilbake til barnet. Stern beskriv dette som å matche barnet sine vitalitetsformer.

5.2.1 Leiken

Det var ei felles oppfatning av informantane at leiken var ein måte ein aktivt kunne sjå moglegheiter for at barna utvikla forståing for sine kjensler. I støtte med både Størksen (2018) og Webster-Stratton (2005) blir leik sett som ein konkret måte ein kan arbeide med kjensler i barnehagen og bidra til å framme språkleg formidling av sine kjensler. Dette ser eg igjen i det Eva seier om leiken, og korleis felles leikar kan vere ein måte å kjenne seg inkludert og forstått av andre barn. Også Oda snakkar om leiken som ein arena der barn kan erfare korleis kjensler uttrykkast ulikt og at det finnast ulike kjensler. Oda forklarar også korleis dei i leik prøver å nemne og møte kjensla som barnet viser. Eg ser dette i tråd med Drugli og Lekhal (2018) som trekk fram leik som ein naturleg arena til å uttrykkje positive kjensler, og som vidare hevdar at tilsette som er sensitivt tilstade og er opptekne av å fange barna sine ulike kjensler, vil ha store moglegheiter til å støtte barn sine kjensler gjennom deira leik og utforsking. Mia presiserer korleis leik og samspel er avgjerande for at barn skal trivast og oppleve mening med barnehagedagen. I leiken verkar Mia også å vere oppteken at ein som vaksen får delta når det er rom for det, og at ein slik kan inkludere fleire barn som elles ikkje hadde fått blitt med.

Vidare ser ein i teorien korleis det å ha forståing for sine kjensler kan vere medverkande for korleis ein stiller seg i leik og er i samspel med vener (Nyeng, 2006). Mi tolking er at Eva her ynskjer å få fram at kjensleregulering mellom anna kan hjelpe barn til å inkluderast i leiken, og opparbeide gode relasjonar. Ho hevdar barn med eit godt regulert kjensleliv klarer å seie frå til ein vaksen framfor eksempelvis å slå, dersom barnet ikkje finn sin plass i leiken og ikkje inkluderast. Ein kan slik anta at leik og kjensler har koplingar, der leiken på den eine sida kan støtte barn si forståing for kjensler samtidig som ein på den andre sida kan sjå korleis kjensler kan hjelpe barn inn i leik og samspel.

5.2.2 Kva treng barnet?

Kva er det barnet treng for å utvikle forståing for sine kjensler? I følgje Stern (2016) vil ein som vaksen gjennom inntoning få moglegheit til å vise eins indre tilstand. Han viser det opp mot imitasjon som på den andre sida vil setje barnet sine ytre åtferdsformer i sentrum for merksemda. Dette viser også Eva til, der ho fortel om situasjonar som for barn kan vere såre, at ein verbalt uttrykkjer for barnet at ein forstår og slik tonar seg inn på kjensla for å støtte barnet i si forståing av kjensla og situasjonen. Slik kan ein anta at å møte barnet si kjensle, og tone seg inn på kjensla lettare gjer det mogleg for barnet å forstå kva den kjenner på framfor ein vaksen som imiterer og viser den utad. Vidare kan ein likevel stille seg spørsmål til barnet sine grenser. Kor langt inn ynskjer barnet å bli møtt av ein vaksen. Kvar går grensa til barnet og kva tillèt barnet? Og på den andre sida, kan det oppfattast ubehagelig for den vaksne å gå inn i kjenslelivet til barnet?

Ufarleggjering av kjensler verka å vere viktig for alle informantane. Mellom anna poengterte Mia at det i møte med barn sine kjensler var viktig å ikkje prøve å tone ned og dermed gjere kjensler «forbode» fordi dei kan kjennest ubehagelege. Ho uttrykkjer at dei i barnehagen har eit ynskje om å gje rom for alle kjensler, og eg forstår det slik at dette er noko ho synes dei får til i sitt arbeid. Gjennom openheit for alle kjensler hevdar Mia ein betre kan lære barna å kjenne og at barn sine eventuelle vanskar lettare kan bli formidla frå barn til vaksen. Også Oda er inne på dette og seier at ho ser det viktig å snakke med barn om at å vere sint er heilt vanleg og det er også heilt greit, men også samtale om korleis ein kan viser kjensla ovanfor for andre. Dette ser eg i tråd med Drugli (2018) som hevdar vaksne som møter barn sine ulike kjensler, kan bidra til å hjelpe barnet til å bli

kjend med heile spekteret av kjensler og erfare at kjensler kan regulerast av og delast med andre.

Å tone seg inn på barnet sine kjensler. Å møte barnet si kjensle på barnet sitt nivå. Er det lettare sagt enn gjort? Tidsklemma. Ein kvardag i barnehagen prega av mange rutinar som skal følgjast for at dagen skal gå rundt. Det er kanskje ikkje alltid ein ser rom for og tid for uføresette situasjonar, sjølv kor vanlege dei er i arbeid med barn. Oda fortel korleis ein som vaksne ofte tenkjer ein må skunde seg for å fikse situasjonar som oppstår og raskt fikse kjenslene barna kanskje strevar med. I kvardagen kan dette tenkjast å vere eit val for mange, og at ein som vaksen meiner ein har forståing for situasjonen og veit korleis ein raskt kan ordne opp i det. Men kva er det barnet treng? Vil det å bli rettleia ut av ein situasjon, med instruksar frå ein vaksen som meiner den kjenner til å forstå situasjonen barnet står i, vere det beste? Vil det å bli møtt på kjensla av ein vaksen, regulert, for så å ta hand om den sjølv vere betre? Kor langt inn ynskjer eit barn at ein vaksen skal kome inn på ein? Og når er rett tidspunkt å møte barnet i kjensla på? Fleire spørsmål dukkar opp i lys av dette temaet. Mia forklarar dette som ei utfordring i barnehagekvardagen, og meiner at det å bruke tid og gje rom for å observere barna sine ulike uttrykk er den største utfordringa i ein hektisk kvardag. Er det slik at ein av og til må velje dei kvardagslege gjeremåla, som er ein stor del av kvardagen i barnehagen, framfor barnet i enkelte tilfelle?

5.3 Kjensleregulering

Eg stiller innleiingsvis spørsmål til kjensleregulering, og kva ein kan forvente av små barn. Dette let eg også mine informantar reflektere over. Kjensleregulering er eit komplekst omgrep, men synast i lys av teorien å handle om prosessen som kontrollerer intensiteten i kjenslene, og gir dei plass nok til at ein evnar å forstå kva kjenslene fortel (Fonagy et.al., 2002). Eg forstår det slik at informantane har ei noko lik oppfatning av omgrepet kjensleregulering, og dei beskriv det gjennom ord som å forstå, meistre og vere bevisst på sine eigne kjensler. Dei gir alle ei beskriving og forklaring av omgrepet som eg igjen tolkar sett eit fokus mot den vaksne, og eit ansvar ein som vaksen har. Eva forklarar mellom anna at den vaksne har ansvaret for å hjelpe barnet til å forstå situasjonen ho/han er i. Også Mia forklarar korleis ein støttar barn si kjensleregulering gjennom å vere trygge vaksne som samregulerar når kjensler blir overveldande. Eg ser dette i tråd med det Fallmyr (2017) beskriv om samregulering av kjensler, gjennom nærvær og inntoning frå andre.

Både teorien og informantane viser til at kjensleregulering på mange måtar er ei evne som krev støtte frå ein vaksen. Likevel viser også Fallmyr (2017) til ei anna side ved kjensleregulering gjennom sjølvregulering. Her kan barn gjennom å ha strategiar og automatiserte erfaringar frå tidlegare, lettare regulere sine kjensler. Dersom barn har tileigna måtar å handtere sine kjensler på, og har gjennom erfaringar fått oppleve at dette fungerer, kan det tenkjast at dei naturleg lettare møter like situasjonar i seinare tid.

I samtale rundt viktigheita av kjensleregulering er alle mine informantar klare på at dette er ei viktig evne for barn. I kartlegging frå barnetrinnet har det blitt skapt diskusjonar, mellom anna knytt til dette (Fladberg, 2020). At evna å regulere kjensler som støttar ein i bevisstheita av sine kjensler er viktig, det kan ein både i lys av teorien og mine informantar seie. Oda forklarar at kjensleregulering frå tidleg alder bidreg til å støtte barnet si psykiske helse, og vidare deira psykiske helse når dei blir vaksne. Eva trekk fram kjensleregulering som ei hjelp for barn til å utvikle gode relasjonar både med andre barn

og med vaksne. Mia forklarar korleis det mellom anna fremmar vennskap, sosial kompetanse og empati, samt å gjere ein betre rusta til å takle motgang. Spørsmålet ein kan stille seg vidare her, er kanskje heller retta mot kva grad ein skal forvente denne evna?

Det vil vere viktig å peike på at kjensleregulering er individuelt, og forskjellar vil vere synlege på tvers av situasjonar og enkeltpersonar. Fox (2008) presiserer at kognitive forhold er påverkande for personar si tolking av situasjonar og igjen er avgjerande for kva kjensler som blir utløyst. Slik kan ein sjå at barn si evne til kjensleregulering kan påverka i samspel og relasjonar med andre, både av andre barn og av vaksne rundt ein. Ein kan slik tenkje seg at vaksne som evnar å finne metodar, tilpassa barnet, kan støtte barnet for ei god forståing av og regulering av sine kjensler.

5.3.1 Sjølvregulering

Det ovannemnde fører oss til omgrepet sjølvregulering. Ei viktig, men også omdiskutert evne. Sjølvregulering er ei evne som synast å handle om at barn evnar å styre og tilpasse eiga åtferd for å oppnå ynskja mål og tilpasse seg sosialt (Størksen, 2018). Barnets langsiktige fysiske, åtferdsmessige og psykologiske velvære er andre ord brukt om evna å sjølvregulere. Store ord om evner eit barn skal mestre? Evna å regulere eigne kjensler viser til evna å sjølvregulere. Fallmyr (2017) tek føre seg sjølvregulering av kjensler og korleis dette kan vere både bevisst og ubevisste handlingar. Det rettast mot om barnet har opparbeida verktøy for å bevisst sjølv regulere sine kjensler, eller om det ikkje-bevisst evnar å regulere og justere sine kjensler basert på automatisering av tidlegare erfaringar.

Men evna er omdiskutert, på lik linje med evna kjensleregulering. Teorien viser til sjølvregulering som ei evne som særleg utviklast når barn er i barnehagealder, og som slik trekk det fram som ei viktig årsak for å framme og stimulere denne evna i barnehagen (Størksen et.al., 2016). Det blir hevda vidare at sjølvregulering er ei evne som kan gjere barna betre rusta for overgangen frå barnehage til skule, og at barn som evnar å sjølvregulere vil lettare kunne ta ansvar for eiga læring og klare å halde fokus der andre mistar det. Dette blir det stilt spørsmål til, og kan vere grunn til å stille seg kritisk til. Brandtæg, Torsteinson og Øiestad (2016) har stilt seg kritisk til dagens skulestruktur, og at krava barn møtast i syn av evna å sjølvregulere er urealistisk. Er sjølvregulering ei evne ein kan forvente av barn i barnehage og tidleg skulealder? Kven gjer ein det for? Ynskjer vi sjølvregulering til det beste for barnet eller til det beste for dei vaksne? Forventar vi sjølvstendige barn?

6 Avslutting

Dette kapittelet markerer avsluttinga på denne masteroppgåva. Utgangspunktet for denne avhandlinga var forskingsspørsmålet: Korleis arbeidar barnehagar med barn sine kjensler? Her har eg undersøkt korleis tre ulike barnehagelærarar frå tre ulike barnehagar arbeider med tematikken kjensler, og vidare om dei har teke i bruk nokon program eller hjelpemiddel i sitt arbeid. Eg har sett på utfordringar dei møter og gjort refleksjonar rundt barn si evne å regulere sine kjensler.

6.1 Avsluttande refleksjonar

Hensikta med mitt forskingsspørsmål er å oppnå ei større forståing av barnehagelærarar sine tankar og erfaringar med arbeid med tematikken kjensler i barnehagen. Eg søkte kunnskap om og ynskja å skape ei djupare meining gjennom informantane sine synspunkt og opplevingar rundt arbeid med barn sine kjensler i barnehagen. Med utgangspunkt i tidlegare forskning vil eg følgjande gjere nokre avsluttande refleksjonar av dei viktigaste funna i denne undersøkinga.

Det verkar å vere ei felles oppfatning at gode relasjonar, sensitive vaksne og inntoning er av betydning for å forstå, hjelpe og støtte barn i deira forståing og regulering av kjensler. Vaksenrolla blir lagt fram som viktig og av betydning, og mine informantar verkar å sjå si eiga rolle som betydingsfull for barn si kjensleforståing og kjensleregulering. At forståing for sine kjensler, og evne til kjensleregulering er viktig, verkar det å vere stor einigheit om. Det ein likevel ikkje kan seie klart, og som det nok vil vere ueinigheiter om, er kva grad og kor stor forventing ein kan ha til dette frå små barn. Spørsmål ein kan setje igjen med er: *Når* er dette ei evne ein kan forvente blir meistra? *Når* bør barn vise forståing for sine kjensler, andre sine kjensler, og vidare innrette seg og regulere dei? Det verkar ikkje å vere klare svar, og det kan vidare tenkjast å bli sett mot det faktum at ingen er like, ingen har dei same føresetnadane og det same grunnlaget for å meistre det same til same tid. Vidare har min studie teke føre seg omgrepa kjensleregulering og sjølvregulering. To omgrep og evner som er ulikt omtalt og som det stillast spørsmål til. Mine funn viser til både kjensleregulering og sjølvregulering som viktige evner som kan gjere barn betre rusta i vidare skulegang, og av mine informantar blir dette også trekke fram som av betydning for barnet si psykiske helse, og vidare si psykiske helse som vaksen. Likevel set ein også igjen med fleire spørsmål her. Kva forventar vi eigentleg av små barn? Kven gjer ein det for? Ynskjer vi det til beste for barnet eller til det beste for dei vaksne?

6.2 Avsluttande kommentar og vegen vidare

Gjennom å ta føre meg tematikken kjensler i barnehagen, meiner eg at eg framhevar eit viktig tema. Innan kvalitative studie gir ein ikkje grunnlag for at andre forskarar kan etterprøve datamaterialet, då ein i samspel med omgivnadane utviklar forskarrolla og datamaterialet analyserast. Både kontekst og individ vil vere ulik og endrast frå situasjon til situasjon (Dalen, 2011). Eg ser korleis mine funn og det teoretiske rammeverket kan vere nyttig for dei som arbeider i barnehagen. Heller enn å gi eit fasitsvar, gir mi oppgåve

eit bidrag til forskingsfeltet innan tematikken kjensler. Det blir presentert aktuelle tankar i dagens barnehagepraksis, frå eit utval barnehagelærarar.

Denne studien kan ikkje aleine vitne om korleis barnehagar arbeider, eller kva som er korrekt måte å arbeide på når det kjem til barn sine kjensler i barnehagen. Studien tek føre deg eit utval barnehagelærarar sine tankar, og eg meiner den opnar for gode refleksjonar rundt eit viktig tema. Som ein ovanfor kan lese, dukka det likevel opp ei rekkje spørsmål utan heilt klare svar frå mi forskning. Eg ser korleis desse spørsmåla opnar for fleire moglege retningar og moglegheiter for vidare forskning innan tematikken kjensler. Spørsmåla kan også tenkjast å vere gode å ha med seg for dei som arbeider i barnehagen, for bevisstgjerjing og refleksjon knytt til eige arbeid.

Referanser

- Abrahamsen, G. (2011). *Det nødvendige samspillet*. Barnehagebiblioteket Tano Aschehoug.
- Bae, B. (2004). *Dialoger mellom førskolelærer og barn – en beskrivende og fortolkende studie*. Doktoravhandling, HiO-rapport 2004 nr. 25. Oslo: Høgskolen i Oslo.
- Bae, B. (2009). Rom for medvirkning? Om kvaliteter i samspillet mellom førskolelærer og barn. *Barn* (1), 9–28. <https://oda.hioa.no/en/rom-for-medvirkning-om-kvaliteter-i-samspillet-mellom-forskolelaerer-og-barn>
- Brandtzæg, I., Torsteinson, S. & Øiestad, G. (2014). *Se barnet innenfra. Hvordan jobbe med tilknytning i barnehagen*. Oslo: Kommuneforlaget.
- Brandtzæg, I., Smith, L. & Torsteinson, S. (2012). *Mikroseparasjoner. Tilknytning og behandling*. Fagbokforlaget.
- Broberg, M., Hagstrøm, B. & Broberg, A. (2014). *Tilknytning i barnehagen. Hva betyr trygghet for lek og læring?* Cappelen Damm Akademisk.
- Dalen, M. (2011). *Intervju som forskningsmetode – en kvalitativ tilnærming*. Oslo: Universitetsforlaget
- Dalland, O. (2012). *Metode og oppgaveskriving*. (5.utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk
- De nasjonale forskningsetiske komiteer. (2016). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi*. Henta frå https://www.etikkom.no/globalassets/documents/publikasjoner-som-pdf/60125_fek_retningslinjer_nesh_digital.pdf
- Drugli, M. B. (2018). Emosjonell utvikling og tilknytning. I M. B. Drugli (red.). *Utvikling, lek og læring i barnehagen*. (s.49-78) Bergen: Fagbokforlaget
- Drugli, M. B. (2014). *Liten i barnehagen: Forskning, teori og praksis*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Drugli, M. B. & Lekhal, R. (2018). *Livsmestring og psykisk helse*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk
- Dønnestad, E. (2013). *Hjerne, relasjon og utvikling*. Henta frå RVTS sør: <https://sor.rvts.no/no/nyhetsarkiv/2013/Hjerne,+relasjon+og+utvikling.9UFRrO3U.ips.html>

- Fallmyr, Ø. (2017). *Følelshåndtering og relasjonsbygging i skolen: En emosjonsfokuset tilnærming*. Oslo: Universitetsforlaget
- Fladberg, K. L. (2020, 29.januar). Her sa lærerne stopp til smilefjeskartlegging. *Dagsavisen*. Henta frå https://www.dagsavisen.no/oslo/her-sa-lererne-stopp-til-smilefjeskartlegging-1.1649232#cxrecs_s
- Fonagy, P., Gergely, G., Jurist, E. L., Target, M. (2002). *Affekt Regulation, Mentalization, and the Develop of the Self*. New York: Other Press
- Fonagy, P., & Target, M. (1997). *Attachment and reflective function: Their role in self-organization*. *Development and Psychopathology*, 9(4), 679-700.
- Fossen, A. (2013). *Snakk med barn om følelser*. (2.utg.). Oslo: Kommuneforlaget
- Fox, E. (2008). *Emotion Science: Cognitive and neuroscientific approaches to understanding human emotions*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Gadamer, H.-G. (2003). *Forståelsens filosofi. Utvalgte hermeneutiske skrifter*. Oslo: Cappelen Forlag.
- Hart, S. (2012). *Den følsomme hjernen*. Oslo: Gyldendal, Akademiske.
- Holm, U. (2005). *Empati. Å forstå menneskers følelser*. Oslo: Gyldendal Akademisk
- Hopfenbeck, T. N. (2014). *Strategier for læring*. Oslo: Universitetsforlaget
- Johannessen, Tufte & Christoffersen. (2010). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo: Abstrakt
- Kibsgaard, S. & Sandseter, E.B.H. (2014). Bevegelseslek i barnekulturen, tradisjoner og kulturelt mangfold. I T. Moser (red.). *Kroppslighet i barnehagen. Pedagogisk arbeid med kropp, bevegelse og helse*. (2.utg.). (s.65-80). Oslo: Gyldendal Akademisk
- Killèn, K. (2012). *Forebyggende arbeid i barnehagen. samspill og tilknytning*. Oslo: Kommuneforlaget AS.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal Akademisk
- Larsen, K. A. (2017). *En enklere metode. Veiledning i samfunnsvitenskapelig forskningsmetode*. Fagbokforlaget.
- Lincoln, Y. S., Lynham, S.A. & Guba, E. G. (2011). *Paradigmatic controversies, contradictions, and emerging confluences*. I: N. K. Denzin and Y. S. Lincoln (Ed.), *The Sage handbook of qualitative research* (4th edition, s. 97-129). London: Sage
- Nyeng, F. (2006). *Følelser i filosofi, vitenskap og dagligliv*. Oslo: Abstrakt Forlag
- Perry, B. (2014, 27.05). Early childhood brain development and learning. Henta frå <https://www.bing.com/videos/search?q=bruce+perry&FORM=VIRE3#view=detail&mid=64FAEA9E5A60EAAB8F9064FAEA9E5A60EAAB8F90>

- Rammeplan for barnehagen. Innhold og oppgaver.* (2017) Oslo: Pedlex
- Ryen, A. (2002). *Det kvalitative intervjuet. Fra vitenskapsteori til feltarbeid.* (4.opplag) Bergen: Fagbokforlaget.
- Shanker, S. (2013). *Calm, alert and happy.* Ontario Ministry of Education. Lasta ned frå <http://www.edu.gov.on.ca/childcare/Shanker.pdf>
- Solheim, E. (2013, 05). *Effects of Childcare on Child.* Henta frå https://ntnuopen.ntnu.no/ntnu-xmlui/bitstream/handle/11250/271006/628180_FULLTEXT02.pdf?sequence=2&isAllowed=y
- Stern, D. N. (2007). *Her og nå. Øyeblikkets betydning i psykoterapi og hverdagsliv.* Oslo: Abstrakt Forlag
- Stern, D. N. (2016). *Spedbarnets interpersonlige verden.* Oslo: Gyldendal Akademisk
- Størksen, I. (2018). Selvregulering. I M. B. Drugli (red.). *Utvikling, lek og læring i barnehagen.* (s.189-202) Bergen: Fagbokforlaget
- Størksen, I., ten Braak, D., Breive, S., Lenes, R., Lunge, S., Carlsen, M., Erfjord, I., Hundeland, P. S. & Rege, M. (2016). *Lekbasert læring. Et forskningsbasert førskoleopplegg fra Agderprosjektet.* Oslo: GAN Aschehoug
- Sæther, J. (2011). *Norsk pedagogisk faghistorie. Utdrag frå formidling, forskning og debatt.* Bergen: Fagbokforlaget.
- Thagaard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitativ metode.* Bergen: Fagbokforlaget
- Vygotskij, L. S., Bielenberg, T.-J., & Roster, M. T. (2001). *Tenkning og tale.* Oslo: Gyldendal akademisk.
- Winjor, J. (2016). *Hvorfor gråter Anna.* Henta frå: <http://barnehage.no/helse/2016/10/hvorforgrateranna/#sthash.rjwVYZVj.dpuf>

Vedlegg

Vedlegg 1: Intervjuguide

Vedlegg 2: Vurdering av NSD

Vedlegg 3: Informasjonsskriv

Vedlegg 1: Intervjuguide

Intervjuguide

Opplysningar om informant

- Kva utdanning har du?
- Kor lenge har du arbeida som barnehagelærer?
- Kor lenge har du arbeida i denne barnehagen?

Opplysningar om barnehagen

- Kor stor er barnehagen? Kor mange tilsette? Kor mange barn per avdeling?
- Kan du fortelje litt om barnehagen sin visjon?
 - Korleis vart denne utforma?

Arbeid med kjensler

- Rammeplanen seier at «Barna skal få støtte til å meistre motgang, handtere utfordringar og bli kjende med eigne og andre sine kjensler»
 - Kva tenkjer du rundt det rammeplanen seier her?
- Vart temaet kjensler vektlagt i utdanninga di?
- Kva er dine tankar knytt til arbeid med kjensler i barnehagen?
- Korleis tenkjer du ein kan framme barn sine positive kjensler?
- Korleis kan ein på gode måtar møte små barn sine negative kjensler?
- I kva grad er de bevisste på korleis eigne kjensler verkar inn på barna?
 - Beskriv kva de kan gjere dersom de har ein dårleg dag.
- Korleis arbeider de med kjensler i barnehagen?
- Kva tankar og teoriar ligg bak?
- Kva ynskjer de å oppnå med dette? Kvifor tenkjer du dette er viktig?
- Tek de i bruk nokon spesielle hjelpemiddel/metodar/program i arbeid med kjensler med barna?
- Brukast leik som metode for å arbeide med barns kjensler?
- Kva ynskjer de med desse hjelpemiddela?
- Blir desse hjelpemiddela brukt i kvardagen?
- Korleis medverkar barna i forhold til desse hjelpemiddela?
- Korleis opplev de at dette fungerer i barnehagen?
- Blir det evaluert innad i barnehagen, korleis de på best mogleg måte kan arbeide med barn sine kjensler?
 - Er dette tema på møte med dei tilsette?
 - Reflekterer de saman? Korleis?

Kjensleregulering

- Kva legg du i omgrepet kjensleregulering?
- Korleis arbeider de i barnehagen med kjensleregulering?
- Kan du kome med eksempel på dette?
- Kvifor tenkjer du denne evna er viktig for barn?

Ingen barn er like, og ikkje alle responderer på det same og ikkje alle barn uttrykkjer sine kjensler på like tydeleg måte

- Arbeider de med å respondere på barn sine ulike uttrykk for kjensler?
- Arbeider de med å setje ord på barna sine kroppslege reaksjonar?
- Kan du kome med eksempel på dette?
- Møter de på utfordringar i møte med dette?
- Kan du kome med eksempel på utfordringar?
 - Mangfald – minoritetsspråklege barn?
 - Stille barn?
 - Utagerande barn?

Kan du kome på eksempel på situasjonar der barna viser:

- Forståing for andre sine uttrykk
- Forståing for emosjonelle reaksjonar hos seg sjølv?
- Viser openheit om sine tankar?

Avslutting

- Har du noko meir du ynskjer å leggje til?
- Har du nokon spørsmål?

Oppsummering

- Samanfatte det eg har fått av informasjon frå informantar og forsikre meg om at eg har forstått informasjonen riktig.
- Spørje om informant har meir å leggje til eller nokon spørsmål
- Takke for at informant ville stille til intervju
- Gjenta anonymitet, når data vil bli behandla, osv.

Vedlegg 2: Vurdering av NSD

Meldeskjema for behandling av personopplysninger

12.02.2020, 11:02



NSD sin vurdering

Prosjekttittel

Arbeid med kjensler i barnehagen

Referansenummer

163580

Registrert

05.02.2020 av Ida Hollum Relling - idahr@stud.ntnu.no

Behandlingsansvarlig institusjon

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet NTNU / Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap (SU) / Institutt for pedagogikk og livslang læring

Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)

Einar Sundsdal, einar.sundsdal@ntnu.no, tlf: 73412495

Type prosjekt

Studentprosjekt, masterstudium

Kontaktinformasjon, student

Ida Hollum Relling, idahrell@gmail.com, tlf: 91525811

Prosjektperiode

01.12.2019 - 15.08.2020

Status

07.02.2020 - Vurdert

Vurdering (1)

07.02.2020 - Vurdert

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet

07.02.2020 med vedlegg, samt i meldingsdialogen mellom innmelder og NSD. Behandlingen kan starte.

MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilke type endringer det er nødvendig å melde:

https://nsd.no/personvernombud/meld_prosjekt/meld_endringer.html

Du må vente på svar fra NSD før endringen gjennomføres.

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 15.08.2020.

LOVLIG GRUNNLAG

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake. Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a.

TAUSHETSPLIKT

Informantene i prosjektet har taushetsplikt. Det er viktig at intervjuene gjennomføres slik at det ikke samles inn opplysninger som kan identifisere enkeltpersoner eller avsløre annen taushetsbelagt informasjon.

PERSONVERNPRINSIPPER

NSD vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen om:

- lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen
- formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke viderebehandles til nye uforenlige formål
- dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet
- lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet

DE REGISTRERTES RETTIGHETER

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: åpenhet (art. 12), informasjon (art. 13), innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), underretning (art. 19), dataportabilitet (art. 20).

NSD vurderer at informasjonen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13.

Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned.

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

NSD legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1. f) og sikkerhet (art. 32).

For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må dere følge interne retningslinjer og eventuelt rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

NSD vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Lykke til med prosjektet!

Tlf. Personverntjenester: 55 58 21 17 (tast 1)

Vedlegg 3: Informasjonsskriv

Vil du delta i forskningsprosjektet ”Arbeid med følelser i barnehagen”?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å se nærmere på hvordan norske barnehager arbeider med barn sine følelser. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Formålet med denne masteroppgaven er å se hvordan det blir arbeidet med barn sine følelser og følelsesregulering i barnehagen. Jeg ønsker å se om det blir tatt i bruk noen form for hjelpemiddel, om følelser blir arbeidet med på daglig basis, og hvilke tanker barnehagelærere har rundt tematikken følelser i barnehagen.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

NTNU institutt for pedagogikk og livslang læring ved Einar Sundsdal er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Jeg ønsker å komme i møte med et utvalg barnehagelærere til min masteroppgave. På grunn av din faglige kompetanse, og ditt yrke som barnehagelærer ønsker jeg å intervju deg om tematikken til min masteroppgave.

Hva innebærer det for deg å delta?

Om du velger å delta innebærer det å delta i et intervju. Intervjuet vil ta ca. 45 minutter og intervjuet blir tatt opp med lydopptaker.

Det er frivillig å delta

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

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

- Masterstudent Ida Hollum Relling, samt veileder Einar Sundsdal vil ha tilgang til data.
- Ditt navn vil bli erstattet med en kode som lagres på egen navneliste adskilt fra øvrige data. Lydopptaket blir lagret på egen server, beskyttet av passord.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Prosjektet skal etter planen avsluttes 15. august 2020. Da slettes lydopptaket fra intervjuet. Din samtykkesignatur blir oppbevart på fysisk papir av ansvarlig masterstudent Ida Hollum Relling. Samtykkeskjema vil bli destruert etter endt prosjekt.

Dine rettigheter

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

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg,
- å få rettet personopplysninger om deg,
- få slettet personopplysninger om deg,
- få utlevert en kopi av dine personopplysninger (dataportabilitet), og
- å sende klage til personvernombudet eller Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra NTNU har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Hvor kan jeg finne ut mer?

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

- NTNU institutt for pedagogikk og livslang læring ved Einar Sundsdal (einar.sundsdal@ntnu.no, tlf.: 73412495)
- Masterstudent ved NTNU Ida Hollum Relling (idahrell@gmail.com, tlf.: 91525811)
- Vårt personvernombud ved NTNU: Thomas Helgesen (thomas.helgesen@ntnu.no, tlf.: 93079038)
- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS, på epost (personverntjenester@nsd.no) eller telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Einar Sundsdal
Prosjektansvarlig og veileder

Ida Hollum Relling
Masterstudent

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet Arbeid med følelser i barnehagen, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i intervju

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet, 15. august 2020

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

