



DronningMaudsMinne
HØGSKOLE FOR BARNEHAGELÆRERUTDANNING

Prosjektarbeid og barns selvfølelse i barnehagen

Hvordan kan prosjektarbeid med barn i barnehagen bidra til barns utvikling av
god selvfølelse?

Lise Stjerne Hom
Kandidatnummer 405

Bacheloroppgave
BDBAC4900

Innholdsfortegnelse

1. INNLEDNING	3
1.1. PRESENTASJON AV PROBLEMSTILLING	3
1.2. OPPGAVENS STRUKTUR OG INNHOLD	4
2. TEORI.....	5
2.1. HVA ER SELVFØLELSE?	5
2.1. GOD OG DÅRLIG SELVFØLELSE	6
2.2. GODE RELASJONER	7
2.3. ANERKJENNELSE	7
2.4. MEDVIRKNING	8
2.5. ANSATTES DEFINISJONSMAKT	8
2.6. PROSJEKTARBEID	9
3. METODE	10
3.1. KVALITATIV METODE	10
3.2. SEMISTRUKTURERTE INTERVJU	10
3.3. SYSTEMATISK UTVALG	11
3.4. GJENNOMFØRING AV INTERVJU	11
3.5. MIN FORFORSTÅELSE	12
3.6. ANALYSEARBEID	12
3.7. METODEKRITIKK.....	13
3.8. ETISKE RETNINGSLINJER	13
4. FUNN OG DRØFTING	14
4.1. ANERKJENNELSE	14
4.2. ANSATTES ROLLE I PROSJEKTARBEIDET	16
4.3. SAMSPILL BARNNA IMELLOM.....	19
5. AVSLUTNING.....	22
6. LITTERATURLISTE	23
7. VEDLEGG	26
7.1. SAMTYKKESKJEMA	26
7.2. INTERVJUGUIDE.....	27

1. Innledning

1.1. Presentasjon av problemstilling

Det står skrevet i rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver (heretter kalt rammeplanen, 2017, s. 11) at «barnas fysiske og psykiske helse skal fremmes i barnehagen». I sin rapport for folkehelseinstituttet, om psykisk helse i Norge, beskriver Nes & Clench-Aas (2011, s. 11) psykisk helse som «en tilstand av velvære, der individet kan realisere sine muligheter, kan håndtere normale stress-situasjoner i livet, kan arbeide på en fruktbar og produktiv måte og er i stand til å bidra overfor andre og i samfunnet". For å kunne være i denne tilstanden av velvære, trengs en god selvfølelse. Som Vollestad (2020, s. 13) skriver er selvfølelse en grunnstein i psykisk helse. Barns selvfølelse utvikles i relasjoner med andre. Det er summen av alle våre mellommenneskelige erfaringer som skaper og videreutvikler vår selvfølelse (Øiestad 2009, s. 18). Gode relasjoner kan derfor bidra til en utvikling av god selvfølelse hos barna. I 2018 gikk 91,7% av barn mellom 1-5 år i barnehage (Kunnskapsdepartementet, 2019). Øiestad (2011, s. 52) skriver at det som skjer i de første to-tre årene, har avgjørende betydning for selvfølelsen i voksen alder. Det kan tenkes at et barnehagepersonale som har gode relasjoner med barna, kan bidra til en positiv utvikling av den psykiske folkehelsen. Gode relasjoner er preget av anerkjennelse. En anerkjennende holdning innebærer å møte barn som subjekter, altså likeverdige mennesker, der vi har respekt for deres opplevelser og perspektiv, skriver Berit Bae (2009).

Prosjektarbeid med barn i barnehagen tar utgangspunkt i et læringssyn der pedagoger og barn er likeverdige (Kjær, 2016, s. 17). Pedagogene er nødt til å møte barna der de er, og prøve å forstå barnets verden. Det er tydelig at en anerkjennende holdning er nødvendig i prosjektarbeid. Et kjennetegn på prosjektarbeid er at barns medvirkning har en sentral plass, og at barnas interesser og fascinasjoner er utgangspunkt for prosjektets tema, skriver Kjær (2016, s. 12). Øiestad (2001, s. 136) skriver at når barn får holde på med det som interesserer dem, bidrar det til utvikling av kompetanse, og det å føle seg kompetent gir næring til selvfølelsen. Å bli sett på som kompetent av sine omgivelser, vil kunne bidra til at barn selv føler seg kompetente. At personalet, gjennom prosjektarbeid, viser at barnas tanker og undringer er viktige for dem, kan bidra til at barn føler seg anerkjent. Vil prosjektarbeid der medvirkning har en sentral plass, der barna får fordype seg i det de er interessert, der en

anerkjennende holdning er nødvendig, kunne gjøre noe med barnas selvfølelse? Disse spørsmålene var utgangspunkt for problemstillingen som er:

«Hvordan kan prosjektarbeid med barn i barnehagen bidra til barns utvikling av god selvfølelse?»

1.2. Oppgavens struktur og innhold

Del to av oppgaven består av teori og forskning jeg mener er relevant for å besvare problemstillingen. Problemstillingen er todelt, det ene temaet handler om selvfølelse og det andre om prosjektarbeid. Hoveddelen av teori vil handle om selvfølelse. Dette fordi empirien vil belyse hvordan det jobbes med prosjektarbeid i barnehagen. Ved hjelp av empirien vil jeg drøfte problemstillingen i lys av teorien om selvfølelse. I teoridelen vil jeg definere hva selvfølelse er, og hvorfor det er viktig å kunne noe om selvfølelse i barnehagen. Jeg trekker også frem viktige sider ved selvfølelse, slik som anerkjennelse og de ansattes relasjoner til barna. Prosjektarbeid blir kort presentert, og det samme blir ansattes definisjonsmakt. Teorien som blir presentert er valgt på bakgrunn av funnene i datainnsamlingen, derfor vil det fortsatt være mye teori om selvfølelse som ikke er tatt med, fordi det ikke er relevant her. Et eksempel på dette er trygg tilknytning. Trygg tilknytning er viktig for selvfølelsen, men ikke direkte relevant for arbeidet med prosjektarbeid i barnehagen. Videre har jeg en methodedel som omhandler valg av metode, utvalg og gjennomføring av metoden. Jeg vil vise til hvordan jeg har analysert dataene mine, kritikk til metode, og etiske retningslinjer. Etterpå har jeg en del som omhandler empiri og drøfting rundt empirien. Her begrenses det til empiri som er relevant for problemstillingen, og som sagt vil jeg drøfte empirien opp mot problemstillingen i lys av relevant teori. Avslutningsvis vil jeg oppsummere det jeg har vært gjennom.

2. Teori

Teorien som trekkes frem er valgt ut for å kunne besvare problemstillingen. Det er mulig å gå dypere inn i hva selvfølelse er, som å trekke frem Lorna Smith Benjamins modell for sosialt samspill, som igjen er knyttet til forholdet til andre og opplevelsen av seg selv på innsiden. Å gå dypt inn i begrepet selvfølelse vil ikke være relevant for å svare på problemstillingen, derimot vil det være nødvendig å si noe om hva selvfølelse er, hvordan selvfølelsen utvikles, og hvordan god eller dårlig selvfølelse kan påvirke barnas liv, både her og nå, og senere i livet. Selv om selvfølelsen gjelder både barn og voksne, vil selvfølelsen her bli omtalt som barns selvfølelse. Det er også nødvendig å få frem hva prosjektarbeid er, og synet på barn som ligger bak arbeid med prosjekt i barnehager.

2.1.Hva er selvfølelse?

I dagligtalen blir ofte selvtillit, selvbilde og selvfølelse brukt om hverandre. Likevel er det noen forskjeller mellom disse begrepene. Selvbilde handler om det bildet barna har av seg selv, og hvordan de tror de blir oppfattet av andre. Mens selvtillit handler om en tillit til det de kan, en trygghet på egne evner (Øiestad, 2009, s. 12-13). Dette skiller seg noe fra selvfølelse, der selvfølelse handler om den barna *er*, og den verdien de gir seg selv som menneske (Øiestad, 2009, s. 14). Selv om begrepene er ulike, henger de sammen. Dårlig selvfølelse kan gjøre at barna har et negativt bilde på seg selv, og hvordan de blir oppfattet av andre. Samtidig går det an å ha dårlig selvfølelse, men likevel ha en tillit til at de kan noe. For eksempel kan et barn vite at det er god til å gå på ski, og ha tillit til sine evner som skigåer, men likevel ha en følelse av lav verdi som menneske.

Lindgren (2014, s. 19) skriver at selvfølelsen kan ses som todelt. På den ene siden handler det om en bevissthet om det barna selv tenker, føler, har behov for, har lyst til og drømmer om. På den andre siden handler den om i hvilken grad barna aksepterer og liker disse sidene ved seg selv. Selvfølelse er ikke noe de ansatte i barnehagen, foreldre eller andre, kan *gi* barna. Selvfølelsen er subjektiv, og kommer innenfra barnet. Selvfølelsen bærer barna med seg til enhver tid, og den vil påvirke hvordan barna handler i møtet med andre. Selv om selvfølelsen er subjektiv og handler om barnas opplevelse av seg selv, utvikles den i relasjoner til andre (Øiestad, 2009, s. 18). Dette bekrefter også Vollestad (2020, s. 14) når hun skriver at

«selvfølelsen vår utvikles sammen med andre» Innledningsvis trekkes det frem at selvfølelsen bygges de første to-tre årene, men selvfølelsen er ikke statisk, og vil derfor være viktig å fortsette å styrke enten barna er ett eller fem år.

2.1. God og dårlig selvfølelse

Å ha god selvfølelse innebærer å tillate seg å føle alle følelser som måtte komme, både gode og vonde. Et barn med god selvfølelse kan tørre å gråte når mamma drar, eller å bli sint når det ikke klarer å klatre i treet sammen med de andre. Som Vollestad (2020, s. 13) skriver handler god selvfølelse også om å få til å vise sine usikre sider til andre. Øiestad (2009, s. 23) bekrefter dette når hun sier at mennesker har god selvfølelse når de føler seg verdig sammen med andre, og da tør en å kjenne på gode og vonde følelser, og gi plass til følelsene i samspill med andre. God selvfølelse innebærer en vennlig holdning til seg selv. En vennlig holdning selv til sine vonde følelser. Dårlig selvfølelse innebærer derimot skam og selvkritikk (Øiestad, 2009, s. 23). Å klare å si «jeg blir så sint når jeg ikke får det til» er altså et tegn på en god selvfølelse. Om barnet som ikke klarer å klatre opp i treet blir sint og i tillegg føler skam fordi det er blitt sint, kan det være et tegn på dårlig selvfølelse. Lindgren (2014, s. 21) skriver at barn som har god selvfølelse evner å handle i overensstemmelse med egne behov og verdier. La oss si at noen barn stenger et annet barn ute fra leken. Et barn med god selvfølelse tør da å si ifra at dette ikke er greit, om det kjenner på en følelse av at utestenging er ugreit. Barn som er sikker på sin verdi tør også å prøve noe nytt, fordi de ikke forbinder sin prestasjon med sin verdi blant andre. Et barn som aldri har prøvd å klatre i et tre før, vil da kanskje tørre å prøve å klatre i treet. Et barn som har lyst til å danse, men er redd for hvordan andre kan oppfatte det, vil kanskje unngå å danse. Uten å prøve noe nytt blir det sjeldne opplevelser av mestring. Og opplevelser av mestring er avgjørende på veien mot god selvfølelse og sunn selvstendighet, skriver Lindgren (2014, s. 135). Øiestad (2009, s. 23) skriver at et barn med dårlig selvfølelse kan ha vanskelig for å gi uttrykk for vonde følelser fordi de er redde for hvordan det kan oppfattes av andre. Men et barn som ikke gråter når det er lei seg, er fortsatt lei seg, barnet er bare ikke trygg nok til å uttrykke følelsen.

2.2. Gode relasjoner

Som nevnt bidrar gode relasjoner til barns utvikling av god selvfølelse. Drugli & Lekhal (2018, s. 36) skriver at sensitivitet, anerkjennelse og gjensidighet er sentralt for utviklingen av gode relasjoner. Selv om barna ikke vokser opp og husker ulike hendelser eksplisitt, vil kunnskapen fortsatt ligge i deres implisitte hukommelse. Implisitt hukommelse, er i følge Øiestad (2011, s. 54) det som ligger underforstått uten at vi tenker over det. Det er en viten vi har om verden og av oss selv i forhold til andre mennesker. Om et barn gjentatte ganger opplever at deres behov er gyldige, at de får hjelp når de trenger det, og får oppleve at det er trygt å gi uttrykk for sine følelser, vil disse opplevelsene av anerkjennelse havne i deres implisitte hukommelse. Øiestad (2011, s. 55) skriver at det er den implisitte hukommelsen, og det barnet blir vant til å gjøre i relasjon til andre, som skaper fundamentet for selvfølelsen. Den relasjonen barnehageansatte har med barna vil ikke bare være viktig for barna nå, men vil også legge et grunnlag for deres egne relasjoner med andre i fremtiden.

2.3. Anerkjennelse

I følge Berit Bae (2007) kan anerkjennelse forstås som å se barn som likeverdige subjekter. Det innebærer å møte enkeltbarnet som et individ som kan forholde seg til seg selv, med rettigheter når det kommer til egne tanker og følelser. Det innebærer et barnesyn som ser barna som medmennesker, i motsetninger til objekter som blir styrt med et fokus på det de en gang skal bli. I barnehagen vil anerkjennelse innebære å møte barna med respekt for deres opplevelser og perspektiv. Anerkjennelse er derfor ikke noe som kan brukes som en metode for å oppnå en god relasjon, men en holdning. Når barn blir møtt med en anerkjennende holdning kan det bidra til god selvfølelse. Som Bae (2007) skriver kan anerkjennelsen skape forutsetninger for at individer får tillit til egne tanker og opplevelser, og på den måten kan selvfølelsen styrkes. Om barnet som blir sint fordi det ikke klarer å klatre i treet blir møtt med et «du trenger ikke være sint, alle kan ikke klare alt» vil ikke det anerkjenne barnets følelse, og vil ikke bidra til at barnet blir kjent med egne følelser. Da vil barnet heller ikke få med seg en opplevelse av at alle følelser er gyldige, og viktige. Tvert imot er det mer sannsynlig at det

bidrar til skamfølelsen av å ha blitt sint. Blir barnet derimot møtt med en forståelse av at det er frustrerende å ikke få til noe de har så lyst til, kan barnet få en opplevelse av at deres følelse er anerkjent – at deres opplevelse og perspektiv er møtt med respekt.

2.4. Medvirkning

Barns rett til medvirkning er lovfestet i barnehageloven. Der står det «Barn i barnehagen har rett til å gi uttrykk for sitt syn på barnehagens daglige virksomhet og i saker som gjelder dem selv. Barn skal jevnlig få mulighet til aktiv deltakelse i planlegging og vurdering av barnehagens virksomhet» (2005, §3). Jansen (2013, s. 25) forstår medvirkning som rett til deltakelse og påvirkning. Dette innebærer at barnas meninger skal ha et utslag for innholdet i deres barnehagehverdag. Det vil si at det ikke holder at barna en dag kan velge mellom å være ute eller inne, eller om de vil tegne eller holde på med leire. Men om et barn viser interesse for byggeklosser og den ansatte oppfatter interessen og legger til rette for mer utforskning av byggeklossene, da kan det ses som medvirkning. Retten til medvirkning gjelder også de yngste barna i barnehagen, også de som ikke kan uttrykke det de ønsker med ord. Personalet må være våkne for barnas verbale og deres ikke-verbale ytringer.

2.5. Ansattes definisjonsmakt

De ansatte i barnehagen har en definisjonsmakt i kraft av å være eldre med mer erfaring. Ansatte har med seg mange erfaringer fra sitt eget liv, både personlig og profesjonelt, og har sannsynligvis gjort seg noen erfaringer om hva som fungerer eller ikke. Når ansatte definerer barnas handlinger dannes et grunnlag for utøvelse av definisjonsmakt, skriver Bae (1996, s. 145). For eksempel er det de ansattes ansvar å se bak handlingene til barna og prøve å tolke meningen med handlingen, før de velger å definere. Om et barn tar fra et annet barn byggeklossene, kan det være fort gjort å si «nei, du må ikke ta ifra». Men kanskje var barnet på vei til å gi klossen til et annet barn som trengte den, uten å tenke på at den allerede var opptatt. Barnet ville bare hjelpe. Derfor vil det være hensiktsmessig for den ansatte å prøve å forstå årsaken til handlingen. Ved å prøve å forstå kan den ansatte anerkjenne barnets ønske om å hjelpe. Det samme gjelder i samtaler med barn. La oss si at et barn forteller at ekorn kan fly. En ansatt med en anerkjennende holdning vil sannsynligvis være bevisst sin

definisjonsmakt og ikke fortelle barnet «men ekorn kan jo ikke fly», men heller spørre om barnet kan fortelle mer om dette ekornet.

2.6. Prosjektarbeid

Når det skrives om prosjektarbeid i denne teksten, er det prosjektarbeid med barn det er snakk om. Prosjektarbeidsformen tar utgangspunkt i at barn er kompetente, nysgjerrige, og sosiale, med et iboende potensial allerede fra fødselen av (Stern, i Kjær, 2016, s. 19).

Prosjektarbeidsformen blir brukt som en metode for at barn skal kunne fordype seg i noe som opptar dem (Kjær, 2016, s. 15). Det er viktig å skille prosjektarbeid fra temaarbeid, som er mer styrt av de ansatte. Et eksempel på temaarbeid er når det nærmer seg påske og de ansatte ønsker fokus på hva påske er. Da kan det for eksempel bli lagt opp til samlingsstund om hva påsken innebærer, og barna lager kanskje påskekyllinger de kan ta med hjem. De ansatte har kanskje allerede funnet frem spesifikt materiale som barna kan lage påskekyllinger av, slik som runde isoporkuler og papp i gult og oransje. Temaarbeid er altså styrt av de ansatte, og har faste, konkrete og spesifikke mål for barnas læring (Kjær, 2016, s. 17). Prosjektarbeidene er derimot styrt av barna og deres interesser og fascinasjoner. En viktig egenskap ved denne arbeidsformen er at den er prosessorientert. Ansatte har ikke et mål om innhold eller resultat på forhånd, det er veien som er målet. Alle prosjektarbeid vil være ulike, fordi alle barn er ulike.

Rinaldi (gjengitt i Kjær, 2016, s. 19) skriver at det ligger en læringsforståelse til grunn for prosjektarbeidsformen som ser læring som en prosess der barnet konstruerer sin forståelse av verden i samspill med omgivelsene. I denne forståelsen ses ikke læring som kun en individuell prosess, men også som en gruppeprosess der barnets læring stimuleres av andres oppfatninger. «Målet med prosjekt er at pedagogen får utdypet og utvidet barnas opplevelser, tanker og kunnskaper om et tema ved å anerkjenne barnas perspektiver og ta utgangspunkt i spørsmålene og kunnskapen de allerede har», skriver Kjær (2016, s. 21-22). Kjær trekker frem anerkjennelsen som grunnlag for å utdype og utvide barnas opplevelser, tanker og kunnskaper. Anerkjennelse kan også i prosjektarbeidsformen ses som en grunnleggende holdning

I denne forskningen skilles det ikke mellom yngre og eldre barnehagebarn. Derimot kan det være en forskjell mellom hvordan det jobbes med de yngste barna i barnehagen og de eldste. Kjær (2016, s. 13) skriver om to forskjellige måter å jobbe med prosjektarbeid i barnehagen på, der hun trekker frem prosjektets tema som mulige forskjeller fra de yngste til de eldste. Hos de yngste kan det ofte være materialer som utforskes, mens hos de eldste kan det gjerne være fenomener.

3. Metode

«De viktigste kjennetegnene ved empirisk forskning er systematikk, grundighet og åpenhet» (Johannessen, Tuft & Christoffersen, 2016, s. 25). I denne delen vil jeg redegjøre for hvordan jeg har gått frem i planlegging, innhenting av data, analyse og tolkning.

3.1. Kvalitativ metode

Etter noen runder med meg selv om hva det egentlig var jeg ønsket å undersøke, fant jeg ut at det er *hvordan* og *hvorfor* barnehagene jobber med prosjektarbeid som er interessant for min problemstilling. Jeg ønsker å få tak i både intervjupersonenes praktiske erfaringer og deres tanker og refleksjoner rundt deres praksis. Alle intervjupersonenes erfaringer og tanker er unike og kan ikke måles, derfor ble en kvalitativ forskningsmetode riktig for arbeidet med min problemstilling. Som Dalland (2020, s. 54) skriver blir kvalitative metoder brukt for å få tak i meninger og opplevelser som ikke kan tallfestes eller måles.

3.2. Semistrukturerte intervju

Jeg hadde noen runder i tenkeboksen da jeg skulle finne ut hvilken metode jeg ville bruke for innsamling av datamateriale. Spørsmålet om observasjon ville være mest hensiktsmessig reiste seg. Samtidig vet jeg at prosjektarbeid ofte foregår over lengre tid, og en eller flere observasjoner vil kunne få tak i bruddstykker av en prosess, men ikke gi en helhetlig forståelse av barnehagens arbeid med prosjektarbeid. Da lurte jeg på om både observasjon og intervju ville være veien å gå, men igjen ville jeg kun fått observert bruddstykker av prosjektarbeidene. Denne klarheten gjorde det tydelig for meg at semistrukturerte intervju var

den mest hensiktsmessige fremgangsmåten for min problemstilling. I kvalitative forskningsintervju er målet å skape mening og forståelse som igjen fører til kunnskap (Dalland, 2020, s. 112).

3.3. Systematisk utvalg

Jeg har gjort et systematisk utvalg av intervjupersoner. Problemstillingen min er «hvordan kan prosjektarbeid med barn i barnehagen bidra til barns utvikling av god selvfølelse?». Det som blir viktig i utvalget blir derfor barnehagelærere som har erfaring med prosjektarbeid. Jeg vurderte tre intervjupersoner som passende for å få nok datamateriale, men samtidig ikke for mye til at det vil gå på bekostning av arbeidet med analysen. Det har vært viktig å sørge for at intervjupersonene klart skiller mellom temaarbeid og prosjektarbeid, og at prosjektene de arbeider med er prosessorienterte. Derfor har jeg kontaktet barnehager via kjente som forteller at det jobbes prosessorientert med prosjekt i disse barnehagene, og i opprettelsen av kontakt med intervjupersonene fikk jeg bekreftet dette. Jeg har ikke valgt ut barnehagelærere som jobber med en spesiell aldersgruppe fordi det ikke anses som relevant for problemstillingen. Likevel viste det seg at alle intervjupersonene jobber med barn mellom 3-6 år, noe som kan påvirke resultatet av forskningen. Intervjupersonene har jobbet i 15, 5 og 7 år med prosjektarbeid.

3.4. Gjennomføring av intervju

Jeg fulgte en indirekte tilnærming i intervjuene, det Kvale & Brinkmann (2015, s. 162) beskriver som et traktintervju. Det vil si at før intervjuet fortalte jeg ikke intervjupersonene problemstillingen min. Jeg ville undersøke hvordan de arbeider med prosjektarbeid, og deres tanker og refleksjoner rundt arbeidet, og hadde ikke lyst å lede de inn på temaet selvfølelse med mindre det kom opp naturlig fra deres side. Dette fordi hensikten var å få tak i hvordan de arbeider med prosjektarbeid. Jeg var redd for at om jeg nevnte selvfølelse ville de fokusert mer på sine egne tolkninger av hvordan prosjektarbeid på ulike måter bidrar til selvfølelsen, fremfor å beskrive og reflektere rundt hvordan og hvorfor de gjør som de gjør. Samtidig kunne det også bidratt til mer utfyllende svar om de hadde visst om problemstillingen.

De to første intervjuene ble gjort ansikt til ansikt, mens det siste ble gjort via zoom. Å ha intervju på zoom gjorde nok at det ble vanskeligere å opprette en god kontakt. Likevel opplevde jeg alle intervjuene som gode samtaler. Jeg brukte ikke lydopptaker under intervjuet, og noterte på datamaskin. Likevel fikk jeg notert alt som ble sagt. Det kan hende at intervjupersonene opplevde det som forstyrrende at jeg noterte på datamaskin, uten at de var trygge nok på meg til å fortelle meg det. Jeg skriver raskt på datamaskin og trenger ikke se på skjermen eller tastene for å skrive, derfor tenkte jeg at jeg fikk fokusert bedre på samtalen på denne måten. Som Kvale & Brinkmann (2015, s. 160) skriver skapes det god kontakt ved at intervjueren lytter oppmerksomt og viser interesse. Gjennom samtale fikk vi snakket om de tema jeg ønsket å ta opp. De ulike intervjupersonene dreide inn på ulike fokusområder, noe som kan forventes ved et semistrukturert intervju.

3.5. Min forforståelse

Min forforståelse i denne forskningen er at det er alt for lite fokus på barns selvfølelse i barnehagen. Jeg opplever absolutt at det er fokus på at barna skal ha det bra i barnehagen, men jeg opplever at begrepet selvfølelse ikke får nok plass. Det snakkes blant annet ofte om anerkjennelse, medvirkning, mestringsopplevelser og tilknytning, men selvfølelse er ofte et begrep som er noe uklart. Det samme tenker jeg om prosjektarbeid. Selv om det står om prosjektarbeid som arbeidsmetode under rammeplanens støttmateriell, og flere skriver om prosjektarbeidsmetoden (Kjær, 2016; Jansen, 2013) opplever jeg at det er store forskjeller mellom barnehager, der noen har mye kunnskap om prosjektarbeid, mens andre fortsatt definerer prosjekt som temaarbeid. Disse antakelsene er jeg bevisst, men som Johannesen, Tufte & Christoffersen (2016, s 51) skriver vil forskerens subjektivitet kunne virke styrende på forskningsprosessen uten at en er klar over det.

3.6. Analysearbeid

Analysen skal hjelpe oss å finne ut av hva intervjuet har å fortelle, mens i tolkningen søker vi meningen i det vi har fått vite (Dalland, 2020, s. 94). Rett etter hvert intervju renskrev jeg mine notater mens jeg hadde alt friskt i minne. For å få tak i de ulike sidene ved det intervjupersonene sa, delte jeg intervjuene inn i mindre deler, etter fargekodete tema. Da fikk jeg mer tak i hva intervjupersonene var opptatt av, og jeg fikk også en oversikt over likheter

og ulikheter i svarene. Videre valgte jeg ut de temaene som er relevant for problemstillingen min.

3.7. Metodekritikk

At jeg ikke benyttet meg av lydopptak, og at jeg ikke kjente intervjupersonene fra før kan svekke gyldigheten av dataene mine, i følge Thagaard (2018). Det at jeg i intervjuet stiller spørsmål som vil svare på problemstillingen og at empirien drøftes opp mot relevant teori, kan bidra til å styrke gyldigheten. Bergsland & Jæger (2014, s. 80) skriver at «validitet handler om hvor godt eller relevant dataene dine representerer fenomenet som skal undersøkes, og i hvilken grad resultatet er gyldig for det utvalget og det fenomenet som er undersøkt».

Ettersom dette er en kvalitativ forskning vil ikke andre forskere få samme resultat som jeg får. At jeg beskriver konteksten, og en detaljert fremstilling av fremgangsmåten, samtidig som jeg redegjør for tolkninger og konklusjoner, kan bidra til å styrke troverdigheten (Thagaard, 2018). At jeg gjør forskningen transparent vil derfor styrke troverdigheten.

3.8. Etske retningslinjer

Intervjupersonene er informert om undersøkelsens formål, at den er frivillig og at de når som helst innen prosjektets slutt kan trekke seg. Intervjupersonenes navn er anonymisert i oppgaven, og presenteres som Tone, Sondre og Lotte. Dette er fiktive navn. Funnene er også anonymisert slik at det ikke er mulig å identifisere intervjupersonene. Når jeg stiller spørsmål om deres pedagogiske praksis kan det hende at informantene opplever det som ubehagelig om de ikke kan svare på spørsmålene. Det kan hende de vil gå ut av intervjuet og føle at de ikke fikk sagt det de ønsket, eller at noe kom frem feil. På slutten av intervjuet passet jeg på å spørre om det var noe de ønsket å legge til, slik at de fikk muligheten til å forklare noe de hadde sagt, eller legge til noe nytt etter å ha fått tenkt seg om. De fikk også informasjon om at de kan få se over notatene fra intervjuet, men ingen ytret et ønske om at det var nødvendig. Dette kunne jeg oppfordret til for å styrke troverdigheten

4. Funn og drøfting

Her blir de funnene som er relevant for problemstillingen presentert og drøftet. Funnene vil bli belyst og problemstillingen «hvordan kan prosjektarbeid med barn i barnehagen bidra til barns utvikling av god selvfølelse». Funnene vil bli presentert i form av sitater fra intervjupersonene og drøftet underveis. Jeg har valgt å dele funnene inn i noen tema. Temaene er tatt ut fra analysen, og er et resultat av tema som går igjen blant alle intervjupersonene.

4.1. Anerkjennelse

Intervjupersonene får spørsmål om grunnen til at det jobbes med prosjekt i deres barnehage. Samtlige sier at de mener det er en god måte å jobbe på. Sondre forteller at «vi begynte med det for å få mer kvalitet inn i barnehagen». Han forteller at «vi måtte sette noen rammer for hvordan vi skulle ta tak i barns medvirkning». Tone forteller også om barns medvirkning i grunnen til at det jobbes med prosjekt i deres barnehage, uten at hun nevner ordet medvirkning. Hun sier «barna får muligheten til å undre seg, og få tid, ikke minst. De ser at de blir tatt på alvor og at deres initiativ blir tatt hensyn til, fordi du aldri kan bestemme et tema selv på forhånd». Dette tolker jeg som at hun er bevisst barnas rett til medvirkning, og at hun anerkjenner barna ved å ta deres initiativ på alvor. Lotte forteller at «vi opplever at når vi har tydelige prosjekt med barna, så har vi en arbeidsmetode som lett gjør at vi kan få tak i det som rører seg blant barna». Hun forteller også «vi mener det er en god måte å jobbe med fagområdene på, samtidig som barna bestemmer innholdet i prosjektene». At Lotte ønsker å få tak i det som rører seg blant barna, og at de får bestemme innholdet i prosjektene, tolker jeg som at også hun er opptatt av barnas medvirkning. Å ha bevisste tanker rundt at barns medvirkning er viktig, og dermed at barnas tanker og følelser er viktig, vitner om en anerkjennende holdning. Det kan se ut til at de alle er opptatt av barnas tanker og opplevelser, og tar de på alvor. Som Jansen (2013, s. 25) skriver om medvirkning må personalet se barnet og la barnets ytringer få verdi gjennom realisering i det som skjer i barnehagen. Gjennom den anerkjennende holdningen som må ligge til grunn å være opptatt av at barna skal medvirke, skaper barnehagelærerne forutsetninger for at barna får tillit sine egne tanker. Som Bae (2007) skriver er det nettopp på denne måten anerkjennelse kan bidra til å styrke selvfølelsen.

Min tolkning om at barnehagelærerne er opptatt av barns medvirkning kommer enda mer til syne når de får spørsmål om hvordan de får ideen til tema for prosjektarbeidene. Samtlige forteller at de får ideen fra barna selv. Tone gir et eksempel der hun forteller om en gang en av de pedagogiske lederne i barnehagen bestemte seg for at de skulle ha prosjekt om livet i bekken. Tone sier «men barna var ikke interesserte i det, fordi de var interessert i trollet og bukkene bruse ved broen. Da måtte ped.lederen bare glemme sitt, og dra på leting etter trollet». Dette eksempelet illustrerer at Tone er opptatt av at barnas interesse skal være i fokus for valg av tema. Den ansattes egne tanker ble lagt til side, og barnas interesse fikk råde. Den ansattes handling var i samsvar med det som står i barnehageloven (2005, §3) om at «barn skal jevnlig få muligheten til aktiv deltakelse i planlegging og vurdering av barnehagens virksomhet». Uten at barna med ord fortalte at de heller ville lete etter trollet, fikk de muligheten til å delta i planleggingen av virksomheten. Sondre forteller om et prosjekt de nylig har hatt om små dyr som overlever på vinteren. Han forteller hvordan de kom frem til temaet og sier «vi var mye ute på tur på grunn av korona. De var veldig interessert i dyrene vi kunne se, som er rundt oss, så det var virkelig barnas interesser». Også Lotte var på tur med barna da de fikk ideen til et prosjekt hun husker godt. De var ved en dam. Hun sier «ett av barna ba meg komme ned til vannkanten, og spurte meg om hva et insekt han hadde funnet het. Det var en øyenstikker, og da ble barna som var rundt så opptatt av navnet at de snakket om det flere ganger resten av turen. Vi tok temaet med tilbake til samling og så ble det et prosjekt». Barnehagelærerne ser barna som subjekter. Erfaringene med å bli tatt på alvor tar barna med seg når de skaper og videreutvikler selvfølelsen. Siden selvfølelsen bygges i relasjon til andre (Øiestad, 2009, s. 18), og anerkjennelse er sentralt i utviklingen av gode relasjoner (Drugli & Lekhal, 2018, s. 36), kan det tenkes at de erfaringene med å bli sett og hørt kan bidra til at barna opplever relasjonen som god, og dermed skaper og videreutvikler en god selvfølelse. Samtidig er det til nå kun snakk om de barna som hadde en tydelig interesse, og der ansatte definerte temaet verdig et prosjektarbeid, som er blitt anerkjent.

Som en oppfølging til hvordan tema blir valgt ut i prosjektarbeidet forteller Tone at «vi er opptatt av å undre oss sammen med barna og ikke gi barna svaret. Lytte til barnas stemmer». Hun sier «voksne må ha det samme læringssynet, det er viktig, slik at vi ikke har noen som kun sitter og gir de svarene». Det hun sier her tolker jeg som å ha med definisjonsmakt å gjøre. Lotte forteller at «vi passer på å ikke fortelle barna hva som er rett og galt, men heller fange opp hva det er barna tenker og undre oss sammen med de». Sondre gir et eksempel fra frokostbordet der et barn sa at «barnehagen tisser». Han forteller at «vi har nettopp hatt

personalmøte om hvordan legge til rette. Hvordan er det vi voksne ordlegger oss. Under måltidet om at taket tissa, så kunne noen voksne sagt at nei, snøen smelter». Han forteller at de er opptatt av å ikke gi barna fasitsvar. De er bevisst sin rolle i barnas undring. Når de er bevisst sin definisjonsmakt i samtaler med barn, passer de på å ikke lede barna inn på sine forhåndsbestemte tanker om hva som er rett og galt, men bidra i barnas undring og viser at de anerkjenner barnas egne tanker og opplevelser. De er opptatt av barnas undring, og at de ikke skal stoppe undringen med sine ord og handlinger. Indirekte forteller de barna at de er viktige, og formidler et ønske om å høre om deres opplevelser. Sondre forteller mer om samtalen om at barnehagen tisset og sier at det ble et éndagsprosjekt, som han kaller det. Han sier «måtte finne ut hva det var. Snakket om det rundt matbordet, hvorfor trodde de at barnehagen tisset? Det åpnet for en lang samtale rundt det, etter frokost gikk vi utenfor gjerdet for å se hva som var oppå taket. Vi var delvis enige om at det var snø, noen trodde det var tiss. Så måtte vi gå og se, måtte kjenne om det var varmt, eller kaldt det som kom ned. Vi samlet snø i solveggen for å se hva som skjedde. De blir veldig engasjert». Kjær (2016, s. 23) forteller at prosjektmetoden har fordelen å gi pedagogen en spesiell innsikt i og kunnskap om hvert enkelt barns potensial og kompetanse. Ved at Sondre ble med i barnas undring fikk han en innsikt han på ingen måte ville fått om han bare hadde uttrykt «neida, det er bare snøen som smelter». At Sondre ble med i denne undringen sammen med barna, vil legge seg i barnas implisitte hukommelse. Han lyttet aktivt og gjorde på den måten tankene og opplevelsene til barna gyldige. Denne bekreftelsen skriver Øiestad (2009, s. 79) støtter utviklingen av barnets selvfølelse. Barna får også bekreftet at de er viktige for fellesskapet ved at flere tar del i undringen rundt tankene deres, noe som blir en del av deres underforståtte viten av seg selv i forhold til andre mennesker – deres implisitte hukommelse.. Øiestad (2009, s. 31) skriver at egne bidrag til fellesskapet en viktig del av selvfølelsen.

4.2. Ansattes rolle i prosjektarbeidet

På spørsmål om de ansattes rolle i prosjektene forteller intervjupersonene noe ulikt. Tone sier at «det er ulikt ut ifra engasjementet til de voksne». Det tolker jeg som at hvor stor rolle de har i prosjektet handler om hvor engasjert de selv er. Lindgren (2014, s. 122) påpeker at barn påvirkes av voksnes manglende oppriktighet, og at det har konsekvenser for barnas selvfølelse. Om ansatte er med i prosjekt med barn uten å oppriktig ha interesse for det som foregår kan altså ha konsekvenser for barnas selvfølelse.

Lotte forteller at «de ansattes rolle er å stå foran, ved siden av og bak barna. Vi skal hele tiden fange opp det barna er opptatt av. Vi har ansvar for å dokumentere, både i form av sitater fra barna, bilder og noen ganger videoer». Når Lotte snakker om å stå foran, ved siden av og bak tolker jeg det som at det handler om det Kjær (2016, s. 105-107) skriver om at når en står bak barna inntar en rollen som observerende og lyttende. Ved siden av så inngår hun i et samspill med barna der alle deltar på samme premisser, og når hun står foran setter hun rammene og strukturerer forløpet i prosjektarbeidet. Å bruke disse rollene bevisst gjør at Lottes anerkjennende holdning blir enda tydeligere. Å kunne bytte mellom disse rollene gjør at hun kan posisjonere seg der det er mest hensiktsmessig for å delta aktivt på barnas premisser.

Sondre forteller at de ansatte har delt inn fagområdene slik at de har ansvar for ulike deler. Han forteller at «en ansatt har ansvar for å skape og la barna få uttrykke seg i form av å lage ting knyttet til prosjektet» og forteller om en dompap de lagde i forbindelse med dyreprosjektet. Han sier at «samtidig som barna uttrykker seg med den ansatte er det mitt ansvar å skape noe god lek for de barna som ikke vil være med». Han forteller at ute var det for eksempel hans ansvar å ta med barna på musejakt. Han forteller også om et ansvar i sin rolle som pedagogisk leder, der han sier «jeg har ansvar for å dokumentere og sørge for at vi holder aktivitetene som planlegges på et godt faglig nivå». Jeg tolker det som at Sondre er opptatt av at de ansatte skal få bruke sine interesser i prosjektene når de deler inn aktivitetene etter ansatte. Sett fra det Lindgren (2014, s. 122) skriver om at barn påvirkes av voksnes manglende oppriktighet, kan det være hensiktsmessig for barnas selvfølelse at de ansatte som er med på en aktivitet er oppriktig interessert i det. Om en ansatt er glad i å holde på med alt av formingsaktiviteter der barna kan uttrykke seg estetisk, og en annen er glad i å være ute med barna, kan det være lurt å bidra etter egen interesse. I barnehagen har alle ansatte et ansvar for å følge rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver, så en kan ikke på generelt basis unngå å gjøre det en ikke er interessert i. Men det kan tyde på at barna vinner på at ansatte også viser oppriktig interesse.

På spørsmål om neste steg i prosjektet etter å ha bestemt tema, forteller Lotte at «nå var neste steg å finne ut hva barna allerede visste om øyenstikkere. Vi snakket om de i samling, der barna fortalte om det de husket om øyenstikkere, og jeg tok med noen bøker med bilder av øyenstikkere. På forhånd av samlingen la vi frem materialer vi hadde tilgjengelige, slik som maling, leire og gjenbruksmaterialer, slik at barna kunne uttrykke seg på ulike måter i

etterkant». Ved bruk av ulike materialer får barna lære om temaet på egne premisser. Å gi rom for estetiske aktiviteter rommer et spesielt personlig utviklings- og læringspotensial for barnets identitetsdanning (Drotner, gjengitt i Kjær, 2016, s. 24). Lotte tar utgangspunkt i kunnskapen og spørsmålene barna allerede har. Hun forteller at «de ble så opptatt av navnet. Det ble snakket om at en øyenstikker stikker øynene. Så vi snakket om hvordan de trodde øyenstikkeren stakk, og hva som skjedde når den gjorde det». Kjær (2016, s. 23) skriver at målet med prosjektarbeid er at pedagogen får utdypet og utvidet barnas opplevelser, tanker og kunnskaper om et tema ved å anerkjenne barnas perspektiv og ta utgangspunkt i spørsmålene og kunnskapen de allerede har. Det er det Lotte gjør her.

Tone forteller at deres forrige prosjekt var om nærmiljøet. «Vi hadde et nytt nærmiljø og det var spennende å se hva barna var interessert i». Hun fortalte at neste steg var samling med barna. Hun forteller også at de bruker digitalt mikroskop og ipad når de går på tur. De bruker også inspeksjonskamera. Det er et kamera på pinne med lys som kan stikkes inn mellom kriker og kroker. Metalldetektorer og undervannskamera ble også brukt. Om bruken av slikt utstyr sier hun «det må regnes med svinn, men de lærer seg å håndtere det». Det kan være fort gjort å tenke at slikt utstyr er dyrt og at det må være de ansatte som bruker utstyret for barna. At Tone har tillit til at barna klarer det, kan bidra til at barna også sitter igjen med en egen tillit til sin mestring. Tillit til egen mestring er en viktig del av selvfølelsen, skriver Øiestad (2009, s. 31).

Sondre forteller at han har samling med barna, og at han ofte deler barna inn i to eller tre grupper og har samling to og tre ganger. Han sier «det skal være best mulig for flest». Han forteller at noen barn ikke har samme utgangspunkt med tanke på språk, og at de da ikke vil få samme utbytte av en samling som enkelte andre barn. Derfor deler han inn når han ser at det er nødvendig. Det er tydelig at intervjupersonenes anerkjennende holdning ikke bare var forbeholdt valg av tema, men at det går igjen i hele prosjektet. Anerkjennelsen treffer flere av barna ved at den også er rådende i aktiviteter der flere barn er med. Det kan se ut som at det Sondre skriver om rammene de trengte for å få tak i barns medvirkning, bidrar til en gjennomgående anerkjennende holdning. Det vil på ingen måte si at det er kun ved prosjektarbeid barna kan bli anerkjent, ettersom anerkjennelsen handler om den gode relasjonen mellom den ansatte og barna. I følge rammeplanen (2017, s. 21) skal personalet «legge merke til, anerkjenne og følge opp barnas perspektiver og handlinger». Anerkjennelsen skal med andre ord være til stede også utenom prosjekt. Men det kan tyde på at intervjupersonenes prosjektarbeid bidrar til en bevisst holdning til anerkjennelse.

4.3. Samspill barna imellom

Intervjupersonene får spørsmål om hvor mange barn som var med i deres forrige prosjekt samtidig. Alle forteller at hele barnegruppa var med i prosjektet. Sondre forteller at de var 19 barn og 3-4 voksne. Lotte forteller at «i dette prosjektet var det alle barna, 18 barn, og fire ansatte. Det ble naturlig at alle barna ble med. Noen var mer frempå og undret seg mer, mens andre så ut til å like å bli med på det som skjedde uten å stille spørsmål verbalt». Tone forteller at «hele barnegruppa var med». Kjær (2016, s. 18) skriver at et kjennetegn på prosjektarbeidsformen er at den foregår i mindre grupper, fordi det blir lagt stor vekt på samspill og samarbeid mellom barna. Jeg stiller spørsmål til hvordan de med hele barnegruppa kan sørge for fordyping og godt samspill mellom barna. Sondre sier at «når vi har noen planlagte aktiviteter som samlingsstund eller noe innen formgivingsfaget, da er vi delt i to. Ofte deler vi de inn i mindre grupper». Jeg forstår det sånn at alle barna ikke nødvendigvis er med på alt hele tiden, men at de holder på med samme tema. I mindre grupper er det mer plass til at alle barna får muligheten til å delta i samspillet. Øiestad (2011, s. 131) forteller at god selvfølelse rommer mestring og regulering av sterke følelser. «Når barn har det gøy sammen, lærer de å takle ulike roller og øver på ulike ferdigheter, de utvikler fantasi og kreativitet, de lærer å hevde seg selv og gi plass til andres selvhevdelse», skriver hun. I prosjektarbeid kan barna få muligheten til å hevde seg selv når de i en gruppe med andre barn forteller om sine tanker og kommer med egne forslag. De vil også kunne øve på å gi plass til andres selvhevdelse når de noen ganger må være mer passive og la andres forslag og tanker komme til syne. Askland & Sataøen (2016, s. 110) skriver at hvordan vi greier å håndtere følelsene våre er viktig for hvordan selvfølelsen vår utvikler seg. Med andre ord kan det tenkes at når barnehagelærerne legger til rette for samspill barna imellom, og er med og støtter barna, kan dette bidra til at barna utvikler god selvfølelse.

Lotte forteller at «jeg må si at jeg foretrekker små grupper i prosjektene fordi da får barna virkelig deltatt, og fellesskapet blir tydeligere. Jeg har opplevd at noen barn har begynt å kalle hverandre bestevenner etter endt prosjekt, og da kan vi jo si at de har hatt muligheter for samspill de imellom underveis i prosjektet. I de prosjektene med flere barn synes jeg ikke at de får den samme muligheten til å fordype seg i det akkurat de er interessert i». Dette tolker jeg som at Lotte har bevisste tanker om at samspillet barna imellom bør ha en tydelig plass i prosjektene. Øiestad (2011, s. 136) skriver at når barnet har en følelse av glede eller interesse knyttet til det de holder på med, så blir de kjent med følelsen av glede og glød i seg

selv. På den måten bygges selvfølelsen opp. Når Lotte sier at barna i prosjektene med flere barn opplever hun ikke den samme muligheten for barna til å fordype seg i det akkurat de er interessert i, tolker jeg det som at barna får en større mulighet til å fordype seg i det akkurat de har lyst til i mindre grupper. Om ett av barna er mer interessert i halen på øyenstikkeren og opplever en glede ved å undersøke denne nærmere, kan dermed selvfølelsen bygges opp når barnet får muligheten til dette. Som nevnt utvikler selvfølelsen seg i relasjoner med andre. Vollestad (2020, s. 15) skriver at også venner er viktig for utviklingen av selvfølelsen. Små barn viser glede når de får utforske, leke og holde på med noe de opplever som interessant (Drugli & Lekhal, 2018, s. 37). Når Lotte forteller at noen barn har kalt hverandre bestevenner som følge av samspill under prosjektarbeid, kan det tenkes at det vil bidra til barnets gode selvfølelse. Når barna fordypet seg i et tema sammen må de lytte til hverandre og samarbeide. Kjær (2016, s. 23) nevner at et mål med prosjektarbeid er at barna skal bli oppmerksomme på egne og andres perspektiver og argumenter. Når intervjupersonene forteller at det forrige prosjektet deres var med alle barna i barnegruppen, er det ikke sikkert at alle barna fikk uttrykt sin stemme.

Sondre forteller også om barna og leken. Han sier at «som voksne prøver vi å skape lek om det vi har prosjekt om. Tror nok at deres form for å forstå det vi snakker om er gjennom leken og introdusere hverandre gjennom det. Det er viktig å ha med i prosjektarbeid, å legge til rette for leken». Jeg tolker det Sondre sier her som at leken er viktig for de. Öhman (2012, s. 15) skriver at leken er viktig for å etablere en god selvfølelse og en følelse av kompetanse og mestring. Hun skriver også at lek er barns primære arena for å uttrykke seg selv. God selvfølelse rommer mestring og regulering av sterke følelser (Øiestad, 2011, s. 131). At Sondre har fokus på leken i prosjektarbeidene gjør at barna får muligheter for å uttrykke seg på sin egen arena, og utvikle evnen til samspill.

På spørsmål om hva intervjupersonene tror barna sitter igjen med etter prosjektet svarer Tone «sikkert veldig forskjellig, men jeg tror det er godt for de å ha dokumentasjonen for å komme på hva de har gjort underveis, å bruke dokumentasjonen. Det viktigste er det som skjer underveis, prosessen. Dokumentasjonen som henges opp på avdelingene skaper gode møteplasser, mye samtaler. De virker veldig stolte når de samles om prosessene». Tone forteller at de har mye fokus på dokumentasjon og at de lager rapporter som barna får med seg, og som de har i barnehagen. I rapportene forteller hun at de har med bilder av hva de har gjort, og i tekstformat har de med tanker og undringer barna har uttrykt. Jeg tolker dette som

at de har fokus på fellesskapet i prosjektene. Barna får vist frem sine prosesser og snakket om dem.

Lotte sier også noe om fellesskapet når hun sier «jeg håper barna sitter igjen med en følelse av at det de sier er viktig i fellesskapet». Hun sa også tidligere at hun foretrekker å jobbe i små grupper fordi fellesskapet blir tydeligere. Sondre sier at han «håper de sitter igjen med noe mer. At de får lov til å bidra til noe mer, at vi har lagt til rette for at de skal få sitte igjen med noe mer. Som Piaget sier ser de etter sammenhenger som er en så stor del av hverdagen deres, vi er kanskje den største bidragsyteren til at de skal få se den sammenhengen, få erfare med kroppen. Håper det går opp noen lys, at de får erfare at «å, er det sånn verden henger sammen». Det alle intervjupersonene her sier tolker jeg som at de er opptatt av at barna skal få ha bidratt til noe større. Sondre forteller at han håper de sitter igjen med å forstå noen sammenhenger. I løpet av prosjektprosessen kan det ha vært mye barna har erfart og fått til som de nå kan gjenoppleve følelsen av sammen med andre. Ved dokumentasjonen Tone snakker om kan de fortelle om egne mestringsopplevelser, og de kan se hvordan de selv har bidratt til noe større i fellesskapet. Øiestad (2011, s. 31) skriver at vi trenger å kjenne at vi har verdi, men å bidra med noe av verdi gir også en verdi. Dette handler om skillet mellom selvtillit og selvfølelse. Hun sier at vi trenger å kunne medvirke på en måte som gir mening for andre, og vi er født med et ønske om å være til nytte for noe eller noen. Med andre ord kan selvtilliten barna får til egne prestasjoner og opplevelse av å ha bidratt til noe i fellesskap gjøre noe positivt med selvfølelsen.

Ingen av intervjupersonene sier noe konkret om de ansattes relasjoner med barna, som er det viktigste for utviklingen av selvfølelse. Likevel tyder det på at de er bevisst egenskaper som bidrar til en god relasjon. Alle intervjupersonene har snakket om at de ønsker å finne ut hva barna er interessert i, at de ønsker å fange opp hva som rører seg blant barna. Denne anerkjennelsen av barnas tanker og opplevelser som gyldige, kan bidra til en god relasjon som igjen kan bidra til god selvfølelse. Det er ikke nevnt noe om i hvor stor grad alle barna involveres, eller hvordan de sørger for at alle barn på ulike måter får bidra i prosjektarbeidene. Likevel har de hatt bevisste tanker om at de ikke tvinger noen til å bli med om de ikke er interessert, men som Sondre nevnte kan de prøve å finne nye innfallsvinkler for dem. Drugli & Lekhal (2018, s. 35) skriver at «i psykisk helsearbeid er det viktig å fremme ferdigheter og kompetanser som gjør at enkeltindividet fungerer godt og kan ta helsefremmende livsvalg. Det å fremme emosjonell og sosial kompetanse og motstandskraft synes å være spesielt viktig for barn». Intervjupersonenes prosjektarbeid tar utgangspunkt i

barnas interesser. Gjennom å ha fokus på relasjonen mellom barna og de ansatte kan de ansatte fremme barnas ferdigheter og kompetanser. Gjennom ulike aktiviteter kan de ansatte gi barna tilstrekkelig støtte til å håndtere det når de ikke får til det de ønsker. Når barna som Tone snakker om får bruke teknisk utstyr, kan de ansatte støtte barna i bruken av det når det er noe de ikke får til. Å ikke få det til kan være frustrerende, og å få støtte i håndteringen av disse følelsene kan ha betydning for barnas selvfølelse og psykiske helse. Som Lindgren (2014, s. 19) nevner er en side av selvfølelse å akseptere sine ulike tanker, følelser, ønsker og behov. Når de ansatte er sammen med barna som så gjerne ønsker å få til noe de ikke får til, har de muligheten til å sette ord på disse følelsene for barna og vise at følelsene deres er gyldige. Om et barn i en samling blir sint fordi det ikke har fått sagt noe enda, men må vente på tur hele tiden, er det en gylden mulighet til å vise barnet at det er lov til å være sint. Videre kan de støtte barnet i å finne hensiktsmessige måter å uttrykke sinnet på. På denne måten kan prosjektarbeidets innhold og relasjonen mellom ansatte og barn fremme emosjonell og sosial kompetanse.

5. Avslutning

For å besvare problemstillingen «hvordan kan prosjektarbeid med barn i barnehagen bidra til barns utvikling av god selvfølelse?» har jeg gjennom empirisk forskning fått vite noe om hvordan barnehagelærere jobber med prosjektarbeid i barnehagen. Ved hjelp av tema som er kommet frem har jeg sett på empirien og drøftet problemstillingen, og sett på ulike måter intervjupersonenes arbeid med prosjektarbeid kan bidra til barns utvikling av god selvfølelse. Empirien er hentet fra tre intervjupersoner, og kan ikke si noe om de gjennomsnittlige forholdene i arbeidet med prosjektarbeid, men det kan gi et innblikk.

Som det kommer frem i drøftingen kan en anta at det ikke er det faktum at barna får holde på med prosjekt som kan bidra til utviklingen av god selvfølelse, men heller det at en anerkjennende holdning til barna viser seg nødvendig for prosjektarbeidsformen. Den anerkjennende holdningen kan bidra til en god relasjon, som igjen kan bidra til god selvfølelse. Det kan antas at anerkjennelse er nødvendig for prosjektarbeid, men det kan ikke påstås at prosjektarbeid alltid får frem en anerkjennende holdning og på den måten god selvfølelse. Funnene kan tyde på at det i prosjektarbeid er plass for at barns gode selvfølelse

kan utvikles, men at det er nødvendig å være bevisst sin relasjon med barna og sin egen rolle som barnehagelærer med ansvar for prosjektarbeidet.

6. Litteraturliste

Askland, L. & Sataøen, S. O. (2016). *Utviklingspsykologiske perspektiver på barns oppvekst*. (3. utg.). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.

Bae, B. (1996). *Det interessante i det alminnelige*. Oslo: Pedagogisk forum.

Bae, B. (2007). *Å se barn som subjekt - noen konsekvenser for pedagogisk arbeid i barnehage*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/tema/familie-og-barn/barnehager/artikler/a-se-barn-som-subjekt---noen-konsekvenser/id440489/>

Bae, B. (2009). Rom for medvirkning? : om kvaliteter i samspillet mellom førskolelærer og barn. *Barn* nr. 1 2009:9–28, ISSN 0800–1669 © 2009 Norsk senter for barneforskning.

Barnehageloven. (2005). Lov om barnehager (LOV-2005-06-17-64). Hentet fra https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64#KAPITTEL_2

Dalland, O. (2020). *Metode og oppgaveskriving* (7. utg.). Oslo: Gyldendal.

Drugli, M. B., & Lekhal, R. (2018). *Livsmestring og psykisk helse*. Oslo: Cappelen Damm akademisk.

- Jansen, K. E. (2013). *På sporet av medvirkning og læring : de yngste barna og spenningsfeltet mellom det planlagte og det spontane*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Johannessen, A., Tufte, P. A., & Christoffersen, L. (2016). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* (5. utg.). Oslo: Abstrakt forlag.
- Kjær, A. (2016). *Prosjektarbeid i barnehagen : fra fascinasjon til fordypning*. Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Krantz Lindgren, P. (2014). *Barns sunne selvfølelse - voksnes ansvar*. Oslo: Pedagogisk forum.
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplan for barnehagen: Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Kunnskapsdepartementet Retrieved from <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/rammeplan/>
- Kunnskapsdepartementet. (2019). *Tall og analyse av barnehager 2018*. Retrieved from <https://www.udir.no/tall-og-forskning/statistikk/statistikk-barnehage/tall-og-analyse-av-barnehager-2018/barn-i-barnehagen/>
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Nes, R. B., & Clench-Aas, J. (2011). Psykisk helse i Norge. Tilstandsrapport med internasjonale sammenligner. In: Nasjonalt folkehelseinstitutt.
- Øiestad, G. (2009). *Selvfølelsen*. Oslo: Gyldendal.
- Øiestad, G. (2011). *Selvfølelsen hos barn og unge*. Oslo: Gyldendal.
- Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse : en innføring i kvalitative metoder* (5.utg.). Bergen: Fagbokforlaget.

Vollestad, V. (2020). *Hva er greia med meg - og deg og alle andre? : en håndbok i psykisk helse*. Oslo: Gyldendal.

7. Vedlegg

7.1. Samtykkeskjema



DronningMaudsMinne
HØGSKOLE FOR BARNEHAGELÆRERUTDANNING

Vil du delta i bachelorprosjektet «Prosjektarbeid med barn i barnehagen»?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et bachelorprosjekt hvor formålet er å undersøke hvordan barnehager arbeider med prosjektarbeid i barnehagen. I dette skrevet gir jeg deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Formålet med prosjektet er ved hjelp av intervju som forskningsmetode å få innsyn i hvordan barnehager jobber med prosessorienterte prosjekt med barn i barnehagen.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning er ansvarlig for prosjektet.

Hva innebærer det for deg å delta?

Hvis du velger å delta i prosjektet, innebærer det at du stiller i et intervju med meg. Underveis i samtalen vil jeg notere det vi snakker om. Det blir ikke søkt til NSD i prosjektet så jeg kan ikke ta opp lyd av samtalen vår. Spørsmålene vil handle om hvordan gjennomføringen av prosjekt foregår og dine tanker tilknyttet dette.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke ditt samtykke fram til prosjektets slutt, uten å oppgi noen grunn.

Hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Jeg vil bare bruke opplysningene om deg til formålene jeg har fortalt om i dette skrevet. Jeg behandler opplysningene konfidensielt og alle navn anonymiseres.

7.2. Intervjuguide

Innledningsspørsmål:

Hvor lenge har du jobbet som barnehagelærer?

Hvor lenge har du jobbet prosessorientert med prosjekt i barnehage?

1. Hva er grunnen til at dere jobber prosessorientert med prosjekt i din barnehage/på ditt team?

Hvis du tenker tilbake på forrige prosjekt du var med på:

2. Kan du fortelle meg hvordan dere fikk ideen til temaets prosjekt?
3. Da dere hadde ideen, hva var det neste steget i prosjektet?
4. Planla dere noe på forhånd av prosjektet, i så fall hva?
5. Hvor mange barn var med i prosjektet samtidig?
 - i. Hva var grunnen til valget av antall barn?
6. Hvor mange ansatte var med i prosjektet samtidig?
 - i. Hva var grunnen til valget av antall ansatte?
7. Hvordan valgte dere hva som skulle skje underveis i prosjektet?
 - i. Både det første dere gjorde og gjennom hele prosjektet
8. Hvilken rolle hadde barna underveis i prosjektet?
 - i. La dere til rette for samspill barna imellom, i så fall på hvilken måte?
9. Hvilken rolle hadde de ansatte i prosjektet?
 - i. I en eventuell planlegging?
 - ii. I aktiviteter?
 - iii. Evaluering?
10. Hva tror du barna sitter igjen med etter endt prosjekt?