

«Æ vart sint!»

En kvalitativt studie om sinne og emosjonsregulering



Fredrik Dahle
Kandidatnummer: 517
Bacheloroppgave
[BNBAC3900]
Trondheim. Mai, 2017.



DronningMaudsMinne
HØGSKOLE FOR BARNEHAGELÆRERUTDANNING

Forord

Bacheloroppgaven er et selvstendig studentarbeid gjennomført ved Dronning Mauds Minne Høgskole for Barnehagelærerutdanning og er godkjent som en del av barnehagelærerutdanningen.

Først vil jeg takke deg som la igjen det beskrivende forsidebildet på et tegnebord i barnehagen. Jeg vil også benytte anledningen til å takke mine to veiledere som har bistått meg i bachelorprosessen. Marit Heldal har blant annet veiledet meg fra Lesvos, og Rolv Lundheim har anbefalt meg å «plukke dei lågaste fruktane først» når jeg har stått fast med skrivingen. I tillegg vil jeg si at jeg har satt pris på det trivelige, produktive og faglige samværet jeg har hatt med mine medstudenter nå i innspurten. Avslutningsvis vil jeg takke IngridMi, som har vært en god støtte i løpet av studieforløpet, og spesielt nå i ferdigstillingen av oppgaven.

Fredrik

Alle kan bli sint, det er lett.
Men å bli sint i møte med riktig person,
i riktig dosering, til riktig tid,
for riktig grunn og på riktig måte
–det er ikke lett!

Aristoteles

Innholdsfortegnelse

1.0 Innledning	6
1.1 Oppgavens disposisjon.....	7
2.0 Teori	7
2.1 Emosjoner og følelser	7
2.1.1 Følelsenes funksjon	8
2.1.2 Emosjonell reaksjon	8
2.1.3 Likheter og forskjeller på tvers av land og kultur	9
2.2 Sinne	10
2.2.1 Sinne og aggresjon	10
2.2.2 Temperament	11
2.3 Affektbevissthet.....	11
2.3.1 Komponenter i affektbevisstheten	11
2.3.2 Affektbevissthet og kjønn	12
2.3.3 Mentalisering.....	12
2.4 Emosjonsregulering	12
2.4.1 Barn og emosjonelle vansker	13
2.5 Betydningen av relasjoner for barns emosjonelle utvikling	13
2.5.1 Emosjonsregulering og utvikling	14
2.5.2 Tilknytning	14
2.5.3 Emosjonell inntoning	15
3.0 Metode	15
3.1 Valg av metode	15
3.1 Valg av informanter	17
3.3 Prosessen	17
3.3.1 Analyse og tolkning av datamateriale	18
3.4 Ethiske aspekter ved forskningen	19
3.5 Metodekritikk	19
4.0 Drøfting	21
4.1 Bevissthet om følelser	21
4.1.1 Ansikt, kropp og følelser	21
4.1.2 Universelle følelsesuttrykk.....	22
4.1.3 Gutter og jenter.....	23
4.1.4 Kroppen speiler det indre	23
4.2 Emosjonsregulering.....	24
4.2.1 Temperament og aksepterte uttrykk	24
4.3 Andres betydning for emosjonsregulering	26
4.3.1 Fra ytre regulering til selvregulering	26
4.3.2 Hjem og barnehage som helheten i barns liv	27
4.3.3 Hjelp til å forstå	27
4.3.4 Hva kjenner Øystein egentlig på?.....	28
4.4 Sinne	29
4.4.1 «Du trenger ikke å bli så sint...».....	29
4.4.2 Sinne som potensial for selvhevdelse	30
5. Oppsummering og avsluttende refleksjoner	31
6. Litteraturliste	33
7. Vedlegg	36
Vedlegg I – Intervjuguide	36
Vedlegg II – Samtykkeskjema	38
Vedlegg III – bilde av ansiktsuttrykk.....	39
Vedlegg IV – bilde av ansiktsuttrykk.....	40

1.0 Innledning

I løpet av mine snart tre år på DMMH har jeg lært, reflektert og ervervet meg nye synspunkt og perspektiv på barn og barndom. Pedagogikkfaget er nok det faget jeg har viet mest interesse og oppmerksomhet, da spesielt med vekt på barns følelsesspekter og emosjonelle utvikling. Selv har jeg jobbet flere år i barnehage før jeg startet med studiene, og i løpet av disse årene har jeg møtt mange barn med ulike forutsetninger, egenskaper og følelsesliv. Sinte barn, og hvordan disse blir møtt av sine omgivelser synes jeg er spennende, særlig fordi jeg tidvis har opplevd det som utfordrende å vite hvordan bidra til best mulig regulering hos barnet. Ofte har jeg også fått inntrykk av at det er det underregulerte sinnet, som resulterer i blant annet raseriutbrudd, som har fått mest fokus i barnehagehverdagen og at det da handler om å få bukt med upassende uttrykk. Da er det lett at sinne får et negativt stempel og et problemfokus, noe som skal håndteres og helst ikke vises. Men hva skjer med de barna som eksempelvis sjelden uttrykker sinne? Og kan det tenkes at følelsen sinne faktisk gir oss informasjon som kan være viktig for oss mennesker? Raundalen (2017) viser til forskning som nominerer sinne til vår mest frekventerte, det vil si vanlige og alminnelige følelse blant oss mennesker. Forskning viser også at mangelfull regulering av sinne kan sees i sammenheng med en rekke vansker både fysisk, mentalt og relasjonelt. I tillegg ser det ut til at denne reguleringen i stor grad etableres i tidlig barnealder, og at tidlige reguleringsvansker kan føre til senere utfordringer (Kvillo, 2010). I Rammeplanen for barnehagens innhold (2011) er ordet *glede* nevnt 17 ganger, mens ord som for eksempel *vanskelig*, *vond*, *aggresjon* eller *sinne* ikke er å oppdrive. Dette kan tyde på at sinne er en følelse som lett blir glemt. Videre i Rammeplanen (2011) står det at barnehagens hverdag bør være preget av gode, følelsesmessige opplevelser og at barns følelsesmessige uttrykk skal bli tatt på alvor. Men hva med de *vonde* følelsesmessige opplevelsene? Når barn er skuffet, rasende, frekk, tverr eller sint? Hvordan opplever barna dette? Hva kjenner de på? Hvordan håndterer de denne følelsen? Hvem skal hjelpe til?

Spørsmål som dette har inspirert meg til å undersøke temaet nærmere og jobbe ut i fra følgende problemstilling:

Hvilken bevissthet har barn om sinne, og hvordan opplever barn å bli møtt med denne følelsen?

1.1 Oppgavens disposisjon

Oppgaven er oppdelt i fem kapitler; *innledning, teori, metode, drøfting og avslutning*. I teoridelen presenteres primært sosioemosjonelle og sosiokulturelle studier, i tillegg til utviklingspsykologisk teori. Det psykologiske perspektivet kan oppfattes som tungt og komplekst, men drøftingsdelen kan betraktes i et mer pedagogisk lys. Med utgangspunkt i funn fra intervjuene har jeg utarbeidet fire hovedkategorier; «*Bevissthet om følelser*», «*Emosjonsregulering*», «*Andres betydning for emosjonsregulering*» og «*Sinne*». Disse vil ligge til grunn for presentert teori og drøfting.

2.0 Teori

Emosjon og følelse er to begreper som går igjen i denne oppgaven. Selv om jeg i det påfølgende vil se nærmere på disse og gi en begrepsavklaring, er det viktig å huske at dette er begreper som i stor grad overlapper med hverandre og ofte i dagligspråket brukes om samme fenomen. Dette vil også gjenspeile seg i noe ulik bruk av begrepene blant forskjellige teoretikere, og jeg anser det heller ikke som relevant for denne oppgaven å være veldig rigid på dette, da det kan forstås som to begrep som hører sammen.

2.1 Emosjoner og følelser

I Psykologisk Leksikon heter det at følelseslivet er den delen av sjelelivet som gir informasjon, motiv og handlinger deres spesielle kvalitet. Samtidig som vi tilskriver omverden slike kvalitetsegenskaper, kan vi hos oss selv oppleve tilstander som vi kaller for eksempel sinne, glede, sorg eller frykt (Egidus, 2000, s.167). Følelser bærer de største muligheter vi har som mennesker, ved å gi oss grobunn for å tenke og kommunisere. Følelsene kan beskrives som et system som tvinger oss til å forholde oss til det vi opplever, både på godt og vondt. Vikan (2014, s.19) innfører et skille mellom emosjoner og følelser, hvor *emosjoner* blir betegnet som vår kroppslige respons på bestemte stimuli, enten indre som tanker og minner, eller ytre ting som skjer rundt oss. Det settes med andre ord i gang en rekke fysiologiske prosesser på et indre plan, men som også kan være synlig for omgivelsene. Emosjoner kan beskrives som enten negative eller positive, i tillegg at de varierer i styrke (ibid.).

Damasio (2000) omtaler imidlertid *følelser* som vår bevisste oppfattelse om at vi har emosjoner. Dette betyr at i det øyeblikk vi får klarhet i hva vår kroppslige aktivering betyr, i form av «nå er jeg lei meg», eller «jeg blir skikkelig sint», da har vi med følelser å gjøre. Dermed blir også koblingen mellom følelser og kropp tydelig. Imidlertid kan vi av ulike grunner være emosjonelt aktivert i kroppen uten at vi nødvendigvis er det bevisst, og uten at vår kroppslige aktivering gir mening for oss.

Følelser har en helt tydelig funksjon ved at de gir oss informasjon om hvordan det står til med oss selv, i livet og i relasjon til andre. Tholin (2012) gjengir Vetlesen og Nordtvedt (1996), som hevder at følelser er nødvendige instrument og signaler. Følelsene gjør at vi umiddelbart reagerer rent kroppslig, det er som om de har det 'første ordet' i hvordan vi opplever en situasjon. De vender oppmerksomheten vår mot trekkene i situasjonen som berører oss umiddelbart, før vi nødvendigvis blir bevisst hvorfor vi opplever situasjonen eller reagerer som vi gjør. Vi kan for eksempel noen ganger umiddelbart merke at vi ikke liker et menneske vi møter, selv om vi ikke vet noe som helst om vedkommende.

2.1.1 Følelsenes funksjon

Mennesket, i kraft av å være menneske kommer til verden med et medfødt potensiale for følelser. Følelser har hatt en viktig funksjon for våre evolusjonære forfedre (Drugli, 2014, s.48). Øiestad (2011, s. 104) beskriver følelser som sinnets verktøy for å fortelle oss om vi skal bevege oss *til* noe eller *bort fra* det. Disse følelsene omtales gjerne som grunnleggende emosjoner. Det er noe uenighet om hva som regnes for å være de grunnleggende emosjoner, men enkelte emosjoner ser det ut til å være stor enighet om. Det er størst enighet om at glede, interesse, frykt, overraskelse, sinne, avsky og tristhet er grunnleggende emosjoner. Videre omtales emosjoner som skam, skyldfølelse og stolthet som sosiale, eller selvbevisste emosjoner – disse kommer imidlertid til syne senere i utviklingen enn de grunnleggende emosjonene.

2.1.2 Emosjonell reaksjon

Hver enkelt følelse har sin funksjon, de forteller oss noe om behov. Haugens (2015, s.111) modell om prosessen i en emosjonell reaksjon kan kort oppsummeres for å få et innblikk i hva som skjer med oss når vi opplever emosjonelle reaksjoner. I første omgang er det noe indre eller ytre som trigger oss, hvilket omtales som en emosjonskilde. Dette vekker en positiv eller negativ følelse som i tillegg kan utspille seg som en fysiologisk reaksjon. I neste omgang får vi en reaksjon og handler

på bakgrunn av det vi føler – for eksempel ved å slå eller å dra på smilebåndet. Når følelsen har utspilt sin rolle, gjenopprettes balanse, hvorpå de trekker seg tilbake. Følelsesmessige reaksjoner er relativt kortvarige tilstander i oss som kan vare fra noen minutter til flere timer (ibid.).

2.1.3 Likheter og forskjeller på tvers av land og kultur

Uavhengig av hvor du fødes eller i hvilken tidsepoke, så er følelser et potensiale som ligger nedfelt i deg og ikke noe som må læres. Dette kommer til syne gjennom likhet i ansiktsuttrykk, likhet i nervesystemaktivering og lik handlingstendens (Vikan, 2014, s. 39). Dette er imidlertid ikke det samme som å si at følelsene er tydelige kategorier og ferdig utviklet fra fødselen, men avhenger av modningsprosesser i hjernen kombinert med hjelp og støtte fra omgivelsene til å fortolke og gi retning til den kroppslige aktiveringen (Jacobsen og Svendsen, 2010, s.32).

Hvordan barn uttrykker følelser avhenger av hvilken kontekst og kultur barnet befinner seg i. En kan da si at dette understreker hvor stor betydning miljøet rundt barnet har, spesielt viktig ser responsen fra nære omsorgspersoner ut til å være (Drugli, 2014, s.51). På makronivå kan man se hvordan ulike kulturer og samfunn til dels kan ha ulikt syn på følelser, og at dette igjen påvirker de menneskene som vokser opp der. Tetzchner (2012) har forsket på akkurat dette og viser til forskjellene mellom ulike land og kulturer. I Japan for eksempel, lærer barn tidlig at de ikke skal vise sinne i samspill med sine omsorgsgivere, mens i Amerika er det rom for å uttrykke denne følelsen. Dette er imidlertid også noe som kan endre seg innad i samme kultur alt etter tidsepoke, og en kan gjerne se forskjeller i følelsesuttrykk på tvers av generasjoner innad i en og samme kultur (ibid.).

Darwin forsket mye på ansiktet og ansiktsuttrykkets betydning for emosjonsforståelse og emosjonsuttrykk. Hans forskning er blitt gjenopptatt, og det er bevist at ansiktet er rikt på informasjon og et viktig middel for å signalisere egne emosjoner og når vi skal fange opp signaler fra andre mennesker. Ansiktsuttrykk har også som funksjon å meddele hvordan vi opplever noe eller noen (Vikan, 2014, s.29). Forskere etter Darwins tid har forsket på ansiktsuttrykkets betydning og form i ulike deler av verden, og resultatene slår fast at ansiktsuttrykk for emosjoner er universelle (ibid.).

2.2 Sinne

Sinne regnes av mange som en av de grunnleggende emosjonene. Hvis vår integritet, psykiske eller fysiske grenser står i fare for overtramp, vil sinne være en naturlig reaksjon. Dette kan være store

eller små trusler som står ovenfor oss som mennesker, og vi vil ha behov for tydelige signaler utad (Øiestad, 2014, s.156) Følelsen sinne dukker opp når vi føler oss urettferdig behandlet, opplever overtramp, eller at noe står i veien for noe vi ønsker å oppnå.

Sinne kan også fortelle oss om behovet for å sette grenser, si i fra, eller pushe igjennom slik at vi kan overkomme hinder som står i vår vei. Rent kroppslig skjer det en kraftig mobilisering av kropp og muskulatur (Haugen, 2015, s.113), og en kan kjenne at kroppen blir varm og kraftfull. I tillegg kan man knyte nevene ubevisst sammen. Sinne er derfor en utadrettet følelse som har som hensikt å beskytte oss selv mot opplevd overtramp (Jacobsen og Svendsen, 2010, s.37). Denne følelsen kan dermed forstås som en selvivaretagende følelse som gjør oss i stand til å beskytte oss selv, samt hjelpe våre omgivelser til å forstå hvor våre grenser går .

2.2.1 Sinne og aggresjon

Sinne settes ofte i samme kategori som aggresjon, men det er viktig å poengtere at sinne og aggresjon ikke nødvendigvis er overlappende. Aggresjon og sinne hører til våre primære, medfødte følelser og reaksjonsmønstre (Fossen, 2013, s.45). Aggresjon refererer til den aktivt angripende atferden, mens begrepet sinne er en følelsesmessig funksjon og reaksjon på noe en opplever som truende eller i veien for en måloppnåelse (Vikan, 2014, s.52). Den mest synlige formen for aggresjon er direkte aggresjon som er konkret, samt lett å observere (Kvello, 2010, s.233). Det omfatter for eksempel slåing, verbale trusler, dytting osv. Videre omtales reaktiv aggresjon, som er tilfelle hvis vi besvarer andres aggresjon med aggresjon, i stedet for å regulere oss, trekke oss unna eller ignorere den andre.

Hos noen barn kan sinne og aggresjon vendes innover mot en selv. Hvis et barn vokser opp med en uforutsigbar og overdrevent streng oppdragelse, kan dette medføre at barnet blir strengt og selvutslettende ovenfor seg selv (Fossen, 2013, s.200). Sinne får ofte større oppmerksomhet enn glede, og blir i mange sammenhenger betraktet som et sosialt problem (Vikan og Clausen, 1994). Enkelte barn kan få sine følelser, for eksempel sitt sinne, definert som noe feil. Hvis det ikke er rom for å være sint, kan barnet undertrykke denne følelsen (Killén, 2012). Hvis barnet bevisst velger å undertrykke egne følelser, eller ubevisst ved at en ikke en gang vet at man blir emosjonelt aktivert, vil den kroppslige aktiveringen vare over tid og «sette» seg i kroppen. Disse barna kan ha høy og vedvarende utsondring av stresshormonet kortisol, hvilket i neste omgang påvirker barnets tenkning, planlegging, problemløsning og emosjonsregulering (Kvello, 2010, s.175).

2.2.2 Temperament

Aggresjon og sinne er påvirket av miljøfaktorer, i tillegg til medfødte, arvelige trekk som temperament og vitalitet (Fossen, 2013, s.194). Det er nok mange som assosierer temperament som synonymt med å være hissig og snarsint, men barnets iboende temperament avgjør styrken på det følelsesmessige uttrykket. Dette gjelder både de positive og negative følelsene (Kvello, 2010, s.78). Et barn kan for eksempel reagere med et enormt og umiddelbart sinne i en gitt situasjon, mens et søsken i samme situasjon knapt får vekket noen emosjonell reaksjon i det hele tatt. Temperamentet avgjør også barnets evne til emosjonell sensitivitet og regulering, noe jeg kommer tilbake til i avsnittet om emosjonsregulering.

2.3 Affektbevissthet

I problemstillingen omtales barnets bevissthet om sinne. Bevissthet om sinne, og øvrige følelser omtales på fagspråket som *affektbevissthet*. Affektbevissthet kan også gi indikasjoner på evne til å gjenkjenne, stå i, reflektere over og uttrykke følelser verbalt og nonverbalt (Taarvig, Solbakken, Grova, og Monsen, 2015). Monsen, Eilertsen, Melgård og Ødegård (1996, s.238) beskriver affektbevissthet som noe som refererer til det gjensidige forholdet mellom aktivering av grunnleggende emosjoner og individets evne til bevisst å oppfatte, reflektere over og uttrykke disse emosjonene. For eksempel kan et lite spedbarn uttrykke misnøye, gråte eller være høylytt uten å ha begreper om hva slags følelse det er eller hvorfor følelsen oppsto. Disse reaksjonene er en medfødt beredskap som kan hjelpe oss til å oppnå det vi trenger, til tross for at vi er uten et verbalspråk eller er våre behov bevisst (Jacobsen og Svendsen, 2010, s.18). Når barnet utvikler affektbevissthet vil han eller hun kunne sette ord på, forstå og skille ulike følelser fra hverandre. Videre i denne utviklingen evner barnet å knytte situasjoner, opplevelser og følelser sammen. Samtidig får det en mer nyansert og bevisst selvopplevelse, selvforståelse, samt kontakt med egne følelser (ibid).

2.3.1 Komponenter i affektbevisstheten

Fossen (2013, s.44) har satt sammen ulike elementer i affektbevisstheten som bør være på plass for at den skal være hensiktsmessig:

- registrering og bevisst opplevelse av en følelse
- forståelse av de hendelser som forårsaker og aktiverer følelsen
- evne til å reflektere over egne og andres følelser
- innsikt i årsakssammenhenger vedrørende egne og andres emosjonelle reaksjoner
- evne til affektiv regulering

Denne bevisstheten er ikke noe man har eller ikke har, men bevissthetsnivået varierer avhengig av for eksempel alder, modning, miljø, erfaringer og utvikling (Monsen et al., 1996, s.239).

2.3.2 Affektbevissthet og kjønn

Fossen (2013, s.45) beskriver kjønnsavhengige forskjeller i forhold til affektbevissthet hos barn. Hennes oppfatning er at gutter kan ha lavere affektbevissthet, og at jenter ofte ser ut til å ha en større tendens til å reflektere over, samt vise følelser på en åpen måte. Emilsen, Friis og Hornslien (2015) viser til Henkels (2012) forskning, der de kartlegger holdninger som råder. Hennes resultater viser til danske studier der det blant voksne er mer akseptert at jenter gråter enn at gutter gråter, og at guttebarns gråt i større grad ble assosiert med sinne.

2.3.3 Mentalisering

Flere av Fossens (2013) elementer i affektbevissthet er forutsetninger for evne til mentalisering. Mentalisering er evnen til å ta perspektiv gjennom forståelse for både egne og andres følelser. En kan med andre ord si at mentaliseringsevne er å se seg selv fra utsiden og andre fra innsiden (Killén, 2012, s.49). Mentalisering kan sees som et verktøy for å forstå andre slik at en best mulig kan møte vedkommende på en hensiktsmessig måte, samt skape et godt samspill. Det er dermed nær sammenheng mellom evne til mentalisering og emosjonsregulering (ibid.)

2.4 Emosjonsregulering

Mange vil hevde at utviklingen av evnen til å oppleve, kommunisere og regulere emosjoner er barndommens viktigste begivenhet (Drugli, 2014, s.47). Emosjonsregulering kan beskrives som hvordan det reaktive i emosjonen, som er en autonom aktivering av hjerterytme, pust, muskelspenninger og stresshormoner, gjennom kognitive prosesser blir forstått og regulert ut i fra kontekst (Jacobsen og Svendsen, 2010, s.17). Hvis for eksempel en ballong eksploderer rett ved siden av deg vil du kanskje bli redd og føle deg ordentlig skremt, dette fordi kroppen gjennomgår en autonom aktivering. Umiddelbart tror deler av hjernen at fare er på ferde, men du forstår på et kognitivt plan at smellet utgjør ingen fare og roer, eller *regulerer* deg ned igjen. Når noen er urimelig, ved for eksempel å erte deg, vil dette oppleves som et overtramp og du blir mest sannsynlig ordentlig sint. Det som forhåpentligvis hindrer deg og ditt brusende sinne i å slå den

andre helseløs, er mye på grunn av din evne til emosjonsregulering.

2.4.1 Barn og emosjonelle vansker

Ikke alle har evnen til emosjonsregulering i like stor grad, og kan oppfattes som de vanskelige, slemme og ukontrollerbare barna. Hvis barnet, med sin atferd, tanker og følelser ikke klarer å styre seg selv er det stor sannsynlighet for at det har en svak eller dysfunksjonell affektbevissthet. Kvello (2010, s.141) viser til Cloitre (2002), som beskriver en slik form for affektbevissthet som omfatter lav terskel før man handler i affekt, intensiteten i emosjonene er lite hensiktsmessig og barnet har store utfordringer med å regulere sine emosjoner. Disse barna kan fremstå som urolige, ukonsentrerte og impulsive. Mennesker kan også ha en tendens til å unngå ubehaget i en følelse, fremfor å anerkjenne den (Killén, 2012, s.85). Vikan og Claussen, (1994, s.89) sier at dette kan føre til at man bevisst eller ubevisst undertrykker følelser, og dermed også mister tilgang på informasjonen som følelser gir. Dette kan beskrives som en *overregulering* av følelser. Barnet kan ha mangel på erfaringer eller utfordringer med å anerkjenne og stå i følelsen, men ubehaget må likevel komme til uttrykk på et eller annet vis. Hvis et barn for eksempel føler seg avvist eller skuffet, kan aggresjon bli det beste forsvar. Det trenger ikke nødvendigvis å være aksept for det alternative emosjonsuttrykket, og barn med slike vansker kan få det vanskelig i barnehagen. Forskere enes om at god selvregulering er nøkkelen til å forstå både normalutvikling og utvikling av psykiske lidelser (Kvello, s.145). Voksne og barn trenger strategier og evner til å overvåke og kontrollere emosjonelle uttrykk, samt tilpasse disse uttrykkene til ulike sosiale settinger (Drugli, 2014, s.53). For å bli selvregulert, kreves normal utvikling av kognisjon, og ikke minst et responderende miljø (Jacobsen og Svendsen, 2010, s.34).

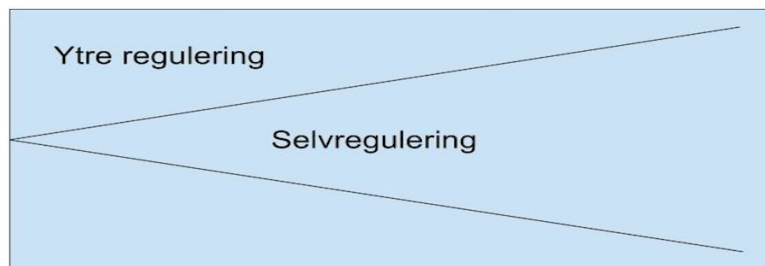
2.5 Betydningen av relasjoner for barns emosjonelle utvikling

Starten på å regulere og differensiere følelseslivet i grunnemosjonene skjer, i følge Jacobsen og Svendsen (2010, s.33), ved at barnet i hovedsak blir regulert utenfra av sine omsorgsgivere. I vårt samfunn anses foreldre og barnehageansatte som signifikante voksne og omsorgsgivere.

2.5.1 Emosjonsregulering og utvikling

Måten barnets følelsemessige uttrykk blir møtt på av sine omgivelser, legger grunnlaget for dets egen evne til regulering. Sakte men sikkert tar barnet over denne reguleringen selv, og ved voksen

alder skal en være i stand til å regulere seg selv (ibid.). Sameroff og Fise (2000) har utviklet en modell som er ment å illustrere hvordan utviklingen av emosjonsregulering foregår:



Fritt etter Sameroff og Fise
(2000) i Jacobsen og
Svendsen (2010, s.33).

Modellen illustrerer at selvreguleringen øker når barnet blir eldre, i takt med at betydningen av den ytre reguleringen avtar. Reguleringsprosessen starter med ytre regulering, deretter koregulering (Kvello, 2010, s.142), altså samarbeid mellom barnet og omsorgsperson. Ideelt sett skal barnets evne til å kunne regulere seg selv og sine emosjoner øke i takt med utviklingen. Evnen til hensiktsmessig emosjonsregulering øker i samspill med at nervesystemet utvikler seg, samt gode og positive erfaringer med at nære og trygt tilknyttede omsorgsgivere støtter barnets emosjonsregulering (Drugli, 2014, s.53).

2.5.2 Tilknytning

Bowlby (2005) omtaler tilknytning som det sterke følelsesmessige båndet som barn etablerer til sine viktige omsorgspersoner (Drugli, 2014, s.54). Tilknytningsrelasjonen barn får med sine omsorgsgivere er som et overlevelsesverktøy og er grunnlaget for forståelsen av seg selv som individ. I tillegg sier tilknytningen noe om hvilken verdi barnet har og hvordan det kan være i samspill med andre (Killén, 2012, s.32). Bowlby beskriver kvaliteten på tilknytningen som essensiell for barns trygghet og evne til hensiktsmessig regulering av følelser. Unnvikende utrygg tilknytning, for eksempel, kan utvikle seg hvis barnet har blitt og blir avvist av omsorgsgivere. Dette kan i neste omgang medføre at barnet sjelden søker trøst, støtte eller hjelp til regulering av negative følelser. Trygg tilknytning utvikler seg hvis omsorgsgiveren er i en slik posisjon at hun eller han er forutsigbar, trygg og i stand til å bistå barnet med å regulere følelser og atferd (Kvello, 2010, s.92). Disse barna er tryggere og disponerer mer tid og krefter til lek og utforskning. Barnets tilknytning til foreldre er essensielt for barnets emosjonsregulering og emosjonelle fungering. Killén (2012, s.130) omtaler barnehageansatte og deres tilknytning til barna som en viktig funksjon og bidrag til barnets regulering av følelser.

2.5.3 Emosjonell inntoning

Emosjonell inntoning, eller speiling, er et sentralt begrep som inngår i utviklingen av emosjonsregulering (Drugli, 2014, s.52). Barnets følelsesmessige verden blir anerkjent og integrert ved at omsorgspersonen toner seg inn på, samt aktivt speiler barnets opplevelser. Barn som ikke opplever å få sine signaler besvart kan få problemer med å finne mening i sine opplevelser, og deres forståelse for både egne og andres emosjoner vil dermed også forstyrres (Øiestad, 2009, s.44). En kan selv tenke seg til ubehaget ved kroppslig uro og aktivering som ikke gir noe mening. Forståelse for egne emosjoner, samt erfaring med at de er midlertidige, er en forutsetning for selv å kunne regulere dem på hensiktsmessige måter. Kvello (2010, s.146) viser til forskning som understreker at det er ingen tvil om at manglende integrering og regulering av følelser er kilde de fleste psykiske lidelser.

3.0 Metode

Min hensikt med dette kvalitative studiet er å undersøke barns bevissthet om følelsen sinne. Jeg ønsker også å løfte barnas tanker rundt hvordan de opplever seg møtt i denne følelsen.

Ifølge Larsen (2007, s.17) er metoden redskapet forskeren bruker for å få svar på spørsmål og få ny kunnskap innenfor et forskningsfelt. Videre sier Larsen at metode dreier seg om hvordan vi innhenter, organiserer og tolker informasjon for å kunne tilnærme seg og belyse ulike tematikk. I fortsettelsen vil jeg komme nærmere inn på metoden jeg har benyttet i denne forskningsoppgaven for å kunne svare på min problemstilling; *Hvilken bevissthet har barn om sinne, og hvordan opplever barn å bli møtt med denne følelsen?*

3.1 Valg av metode

Hvilken metode en velger å benytte seg av er avhengig av hva en ønsker å undersøke og finne ut av. I denne forskningsoppgavens problemstilling legger jeg til grunn en tilnærming til forskningsområdet som best kan belyses ved hjelp av *kvalitativ* metode. Jeg har vært opptatt av å fremskaffe et datamateriale som kan gi et bilde av kvalitative egenskaper hos informantene. Fremgangsmåten i en kvalitativ forskningsstudie har til hensikt å gå i dybden og tar sikte på å fange opp meninger og opplevelser som ikke lar seg tallfeste eller måle (Dalland, 2012, s.112). I min datainnsamling har jeg benyttet meg av samtale med barn som også kan omtales som barneintervju.

Når en intervjuer barn handler forskningsmetoden om å tolke og forstå et fenomen ut i fra informantens, i dette tilfellet barnas ståsted. Når vi som voksne er interessert i å få vite noe om hva eller hvordan barn tenker må vi prøve å se verden gjennom barnas øyne (Eide og Winger, 2011, s.61). I et intervju stiller en gjerne spørsmål som skal gi svar på noe konkret. Det å kunne stille oppfølgingsspørsmål ut i fra de svar jeg fikk av barna, ga meg som forsker et bedre utgangspunkt for å få utfyllende og utdypende svar. Når en benytter seg av kvalitativ metode kan en gå i dybden av noe når det er nødvendig, hvilket gir bedre mulighet for å få helhetsforståelse av noe (Larsen, 2007, s.26).

Gjennom å intervju barna ønsket jeg å få en forståelse for barnas tanker, opplevelser og livsverden knyttet opp i mot min problemstilling. Begrepet livsverden forstås i denne sammenhengen som barnas opplevelse av eget liv, og deres forhold til omgivelsene (Dalland, 2012, s.152). Når intervjupersonen selv kommer med beskrivelser og fortolkninger, får en innsikt i informasjon en selv ikke har tenkt på men som for eksempel barnet vet noe om, eller har en opplevelse og tanke om. Kvale og Brinkman, (her i Dalland 2012, s.152) omtaler intervjukunnskapen som produseres i samrelasjon mellom intervjueren og den som blir intervjuet. Kunnskapen som innhentes, produseres gjennom den interpersonlige interaksjonen i intervjusamtalen (ibid.).

Det har vært et paradigmeskifte i synet på barn. Bae (2016) hevder at barn må sees med subjekter i egne liv og at de har rett til medvirkning. Videre vektlegger hun at man må gi rom for barns perspektiv og ta hensyn til hvordan de selv ut fra sine forutsetninger skaper mening. En er opptatt av barnets perspektiv, både i barnehagen og i forskning, derfor kan barneintervjuet være et godt redskap for å løfte dette perspektivet. Å bli intervjuet kan i seg selv gi erfaringer som berører selvfølelse og identitetsdannelse, når barnet får anledning til å formidle genuine synspunkter til oss voksne vil de kunne oppleve at de er interessante, viktige og betydningsfulle (Eide og Winger, 2011, s.31).

Når det er kvalitative data fra barn en vil få fatt i, er det hensiktsmessig å velge den halvstrukturerte, eller den åpne intervjuformen (Eide og Winger, 2011, s.62). Intervjuguiden som benyttes i slike tilfeller er ikke statisk eller satt, men heller en liste med spørsmål, gjerne i form av stikkord, som fungerer som en veiledning eller inspirasjon. Barn kan være flyktig og undrende i sine betraktninger og uttalelser, da er det hensiktsmessig å kunne spille med og gå tilbake til den røde tråden i intervjuet hvis det blir nødvendig.

3.1 Valg av informanter

På grunn av begrenset tid og oppgavens omfang, bestemte jeg meg for å ha intervju med to barn. Dalland (2012, s.165) fremhever at antallet informanter i en kvalitativ studiet ikke trenger å være mange, men heller at forskeren tar sikte på å gjennomføre et intervju som sikter mot å gå i dybden. Med dette menes å sikre at hver enkelt informant får mulighet til å gi sine beskrivelser og svar i forhold til det forskeren spør om. For å skaffe informanter til min studie, tok jeg kontakt med styrer i den aktuelle barnehagen og spurte om hjelp til å velge ut mulige barn som kunne delta i denne studien. Jeg forfattet et samtykkeskjema (vedlegg I) som ble gitt til barnas foreldre.

Barna som ble valgt til å delta i studien var to skolestartere, en jente og en gutt. For meg var det viktig å snakke med barn som hadde et godt utviklet verbalspråk slik at de hadde mulighet til å fortelle om sine tanker og erfaringer fra livet i barnehagen og spesielt om følelser som sinne (Eide og Winger, 2011, s.67). Jeg har valgt å gi barna følgende fiktive navn; Hermine (5,9 år), Inge (6 år). I tillegg vil Øystein (5,5 år) dukke opp flere ganger i drøftingsdelen. Han var ikke med på noe intervju, men jeg anser det som relevant å presentere leseren for denne gutten, da han ble omtalt av de andre barna. Jeg kjenner ikke Øystein, men jeg ble kjent med han gjennom barnas uttalelser.

3.3 Prosessen

Jeg oppholdte meg i barnehagen to dager i forkant av selve intervjudagen. Grunnen til dette var for å bli kjent med barnegruppen og barna jeg skulle intervju. I tillegg gjennomførte jeg et par samlingsstunder med hele barnegruppen, samt at jeg prioriterte lek med de involverte barna. For meg var det viktig å være sammen med hele gruppen og bli et så forutsigbart og gjenkjennelig element som mulig. I forskningen er det enighet om at det er lite gunstig for barnet å bli tatt ut av sitt kjente miljø og plassert sammen med ukjente voksne (Eide og Winger, 2011, s.73). Inntrykket mitt var at de ble trygge på meg og gledet seg til intervjuet. For å gjennomføre et godt intervju, er forskeren avhengig av å skape et godt forhold til informanten. Betydningen av å skape et tillitsforhold mellom forsker og informanter fremheves av Eide og Winger (2011, s.59). Videre omtales forskning som problematiserer barnets yteevne og kompetanse hvis et intervju blir gjennomført i situasjoner som er ukjente og utrygge for barnet. Jeg tror barna jeg intervjuet hadde opplevelsen av de var på en trygg hjemmebane og at jeg var på deres «territorium». Hermine og Inge var mer enn klar og vi gikk ned på personalrommet for å gjennomføre intervjuet. Barna fikk tilbud om å bestemme hvor vi skulle sitte og vi endte opp med å nesten sitte under et spisebord. Jeg

opplevde barna som trygge i løpet av intervjuet, og de sa selv i fra når de hadde fått nok. Målet med mine samtaler med barna var at jeg, gjennom å legge til rette for det, kunne la barna komme med sine betraktninger rundt tematikken. Etter første intervju følte jeg at jeg ikke hadde tilstrekkelig datamateriale, derfor tok jeg ytterligere to intervju med barna noen dager etterpå. Barna snakket i første omgang om følelser på et generelt nivå, men vi rakk ikke å gå særlig i dybden. Det gikk bort en del tid da jeg innledningsvis i intervjuene fortalte fortelling eller leste bok. På den andre siden anser jeg støttemateriell som nyttige og viktige virkemiddel for å komme inn på et tema.

I mitt intervju benyttet jeg meg av en barnebok av Svatun og Gaustad (2007) som er en illustrert faktabok for barn om følelser. I følge forfatteren skal denne boken være et bidrag som kan gi barn både språk, aksept og verktøy for å snakke om sine følelser. Jeg fortalte også om Bukkene Bruse, i tillegg til at jeg hadde medbragte, selv tegnede tegninger av mange forskjellige ansikter med ulike følelsesuttrykk (eksempler er vedlagt som vedlegg III+IV). Virkemidlene jeg brukte var av estetisk art, og jeg hadde håp om at disse ville være en inngangsportal til samtale om følelser. Eide og Winger (2011, s.82) viser til Holmsen (2002) som mener bruk av støttemateriell fikk barn til å snakke åpent og direkte om tanker, følelser og opplevelser. Jeg opplevde også at det medbragte materialet var gode virkemidler for å få barna til å snakke og fortelle.

3.3.1 Analyse og tolkning av datamateriale

Før analysearbeidet begynner, må datamaterialet klargjøres (Bergsland og Jæger, 2014, s.81). Jeg transkriberte umiddelbart lydopptakene og materialet er behandlet konfidensielt i tråd med taushetsplikten. Lydopptakene ble tatt opp på en mp3-spiller uten tilgang på internett og er slettet nå. Bergsland og Jæger (2014, s.82) sier at i datamengden reduseres i analysearbeidet med den hensikt å skape orden, struktur og mening. For å redusere dataen og få mest mulig relevant og konkret materiale, benyttet jeg det som Larsen (2007, s.98) omtaler som analyse av meningsinnhold. Ved å *kode* datamaterialet kan en finne informasjon og kategorier i funn som er relevant for drøfting og besvarelse av problemstilling. Jeg valgte å bruke deduktive koder i mitt analysearbeid. Det vil si at kategoriseringen av datamaterialet ble gjort med utgangspunkt i problemstillingen min (Kvale og Brinkmann, 2015, s.228). Flere ganger i analysearbeidet fikk jeg følelsen av at jeg prosesserte lite konkret data og mye måtte forkastes. Kodeord som *følelser* og *sinne* var til hjelp når jeg satte begrepsmessige merkelapper på det barna pratet om. Som et resultat av dette ble de relativt omfattende intervjuene reduserte til noen enkelte kategorier :

«*Bevissthet om følelser*», «*Emosjonsregulering*», «*Andres betydning for emosjonsregulering*» og «*Sinne*».

I drøftingskapitlet vil jeg drøfte disse kategoriene i lys av teori, opp i mot problemstillingen min.

3.4 Etiske aspekter ved forskningen

Når jeg skal innhente kunnskap om mennesker, deres livssituasjon og måten de forholder seg omgivelsene på, må denne kunnskapen komme fra menneskene selv. For å få denne kunnskapen, er vi avhengig av tillit (Dalland, 2012, s. 95). Det er essensielt at den som blir intervjuet blir ivaretatt og opplever intervjuet som en positiv opplevelse. I tillegg skal barnets personvern og anonymitet sikres (ibid.). Jeg informerte barna om at jeg ville ta opp samtalen og bruke datamaterialet for å bedre kunne forstå hvordan barn hadde det, og at barna selv kunne hjelpe meg å bli en «bedre voksen». Barn er særlig sårbare i forskning fordi de ikke har fullt utviklet evne til å ta selvstendige standpunkt for å kunne ivareta sine egne interesser (Dalland, 2012, s.107). Barna ble informert om hva som skulle foregå, foreldrene hadde gitt samtykke. Likevel er det ikke sikkert at barnet selv evner å forstå hva det innebærer å gi samtykke til forskning. Det var derfor viktig for meg at barna skulle få være medvirkende i hvordan intervjuet skulle gjennomføres. I tillegg sa jeg gjentatte ganger at intervjuet var på barnas premisser og at vi stopper hvis det blir behov for det. Relasjonen mellom barn og voksne vil alltid være asymmetrisk. Den voksne har i kraft av å være voksen en overordnet posisjon med makt og tolkningsmakt (Öhman, 2017, s.74). Med det i mente, var det viktig å understreke at deltagelsen var frivillig. Samtidig jobbet jeg bevisst med å tilrettelegge for at ubalansen ikke skulle bli så tydelig (Eide og Winger, 2011, s.140). Greier man ikke å skape et tillitsfullt og godt forhold mellom seg og barnet, vil ikke intervjuet bli vellykket (ibid.). Jeg opplever meg selv som reflektert og ydmyk i samtale og møte med barn. Barneintervju krever en skjerpethet bevissthet, fordi jeg som voksen er forpliktet til å ivareta barna i alle faser av intervjuprosessen. Dette er viktig når barna har utlevert seg og en blir involvert i barnas tanker, erfaringer og opplevelser (Eide og Winger, 2011, s.19; s.83).

3.5 Metodekritikk

I de metoder som foreligger kan en trekke frem både fordeler og ulemper (Larsen, 2007, s.71). Enhver forskningsmetode kan og bør være gjenstand for kritikk. Kravet til en holdning hos forskeren om å tolke innsamlet data på en objektiv og hensiktsmessig måte skal også være tilstede (Eide og Winger, 2011, s.101). I dette forskningsprosjektet var det viktig for meg å ha en særlig oppmerksomhet knyttet til min rolle i intervjusituasjonen med barna.

Voksen-barn-forholdet i en intervjusituasjon er blitt problematisert av mange forskere, i hovedsak

på grunn av det skjeve maktforholdet (Eide og Winger, 2011, s.86). Asymmetrien i maktforholdet mellom forsker og barna som informanter er tilstede og barna kan komme inn i intervjuet med gode og dårlige erfaringer fra samspill med voksne. De ulike erfaringer barna har med seg påvirker deres samspill med meg som intervjuer. Det ulike maktforholdet vil også kunne virke inn på de svarene jeg får fra barna, de vil kanskje gi «riktige svar» eller det de tror jeg vil høre i stedet for å si hva de selv tenker og mener (ibid.).

Barna kommer til intervjuet med sine forutsetninger og oppfatninger, men det gjør også jeg som forsker. Postholm (2010) skriver om det hun kaller subjektive teorier hos forskeren. Subjektive teorier handler om forskerens egne tanker og meninger som han eller hun bringer inn i alle deler av forskningsprosessen. For eksempel hadde jeg forventninger om noen av svarene jeg kom til å få. Forforståelse kan virke hemmende og gjøre forskeren eller meg mindre åpne for barnas tanker (Eide og Winger, 2011, s.88). I tillegg kan forutinntatthet spille en rolle når en skal tolke og jobbe med data etter innsamling. Barna i intervjuet sa en del eksplisitt om det aktuelle tema, men i tillegg ble det mye snakk om andre ting. Noe av det som barna sa, anså jeg som gjenstand for tolkning, til tross for at det kunne være noe uklart. Jeg er bevisst at det er en viss fare for overtolkning i slike sammenhenger, hvilket vil si at jeg kan ilegge barnas uttalelser egenskaper og betydning som kanskje ikke er meningen. Eide og Winger (2011, s.118) sier at en i blant må akseptere at en ikke er i stand til å forstå hvorfor barna svarer som de gjør. I det videre påpekes det at dette ikke bør være et hinder for våre forsøk i å prøve å forstå, men at vi likevel må innse viktigheten av å kunne stille seg kritisk til egne tolkninger.

I et intervju ligger mulige feilkilder i selve kommunikasjonsprosessen (Dalland, 2012, s.120). En kan stå i fare for at spørsmålet ikke blir oppfattet riktig, eller at jeg stiller for eksempel ledende spørsmål. Videre er det ting som ikke blir med på lydopptaket, for eksempel ansiktsuttrykk og kroppsspråk. Jeg anser slike uttrykk som relevant og potensiell informasjon i samtale med barn. Eide og Winger (2011, s.83) viser til undersøkelser hvor bruk av estetiske virkemidler og støttemateriell har virket styrende på barnas svar. Dette er også noe jeg har vært bevisst i analyse- og drøftingsprosessen. Mengden data jeg fikk, og antallet barn jeg intervjuet kan også problematiseres. Det er umulig å konkludere eller generalisere med så lite data og få respondenter. I tillegg gikk barna i samme barnehage og på samme gruppe. Hadde jeg intervjuet to andre barn enn Inge og Hermine, ville jeg kanskje fått annen data. Dette kan svekke oppgavens reliabilitet.

Teorien som presenteres og som ligger til grunn for drøfting er også utvalgt av meg, og som jeg mener er relevant. Min drøfting vil være farget av denne teorien, og det kan stilles spørsmål ved min evne til utvalg av teori. Jeg håper at leseren ser at jeg forsøker å være åpen om min egen subjektivitet, slik at dette tas med i betraktning når drøftingsdelen leses.

4.0 Drøfting

I det følgende kapitlet vil de fire kategoriene «*Bevissthet om følelser*», «*Emosjonsregulering*», «*Andres betydning for emosjonsregulering*» og «*Sinne*» bli drøftet.

I denne delen av oppgaven presenterer jeg noen direkte sitat, i tillegg til gjengivelser av det barna sa. Det er dette som vil være mitt utgangspunkt for videre drøfting og diskusjon.

4.1 Bevissthet om følelser

Når barnets affektbevissthet utvikles, evner barnet å uttrykke seg verbalt, forstå og differensiere de ulike følelsene. På bakgrunn av intervjuet og samtalene med barna opplevde jeg at jeg fikk innsyn i, og en nærmere forståelse av nivået på barnas affektbevissthet om sinne. I et av intervjuene forteller Hermine om, og forklarer hvorfor hun blir sint på Andreas.

«Æ blir kjempesint når Andreas si erta-bæta-buse, -du går i bleie!!»

Vi kan tydelig se prosessen i en emosjonell reaksjon jf. Haugens (2015) modell, på bakgrunn av det Hermine forteller om situasjonen med Andreas. Hun sier at hun blir sint *fordi* Andreas erter henne. Hermine har registrert emosjonskilden, og er sin følelse bevisst. Hun ble sint og forsto at hendelsen med Andreas, altså overtrampet, forårsaket og aktiverte hennes følelser. Jeg opplevde at hennes opplevelse og beskrivelse av situasjonen stemte godt overens med flere av elementene Fossen (2013) beskriver som nødvendig for hensiktsmessig affektbevissthet.

4.1.1 Ansikt, kropp og følelser

I intervjuet var begge barna veldig opptatt av ansiktene jeg hadde tegnet, (vedlegg III+IV) og kunne intuitivt fortelle hva slags følelser som ble portrettert. Disse betraktningene kan støtte opp under teori om at barn er predisponert for å identifisere emosjoner i ansiktsuttrykket, uavhengig av tidsepoke og sted. I teoridelen refererte jeg til blant annet Darwins forskning på ansiktsuttrykkets funksjoner og betydning for emosjonsforståelse. Inge ga spesifikke beskrivelser av ansiktsuttrykk for de ulike emosjonene som stemmer godt overens med forskning på området:

«Fordi hainn har sånn sur munn... og... sånn her på øyenbrynan og kinnan»

For meg later dette til at disse barna hadde god evne til å registrere og reflektere rundt andres følelser. Det at barna bevisst, eller ubevisst, oppfatter hvordan følelser leses i ansiktet kan kobles opp i mot mentalisering. Mentalisering handler om å se andre innenfra og seg selv utenfra. I løpet av det ene intervjuet spekulerer Inge på hva som kan være bakenforliggende uttrykket til det ene ansiktet. Han sa det så strengt ut, som om det ropte høyt, og han mente at vedkommende måtte være sint på noen. Killén (2012, s.49) beskriver mentalisering som en evne til å forstå andres og egen adferd i lys av underliggende tilstander, og en form for mental aktivitet som handler om å oppfatte og tolke andres adferd med hensyn til for eksempel behov og hensikt. Slik jeg forstår det, evner Inge på et plan å forstå at bak ytre handling og atferd, jf. bilde av den sinte mannen, ligger det alltid en intensjon, følelse eller tolkning.

Hermine og Inge kunne sette ord på at følelser er kroppslig og kan kjennes forskjellige steder i kroppen. Hermine sa at hun kjente det på magefølelsen når hun følte, og at sinne gjorde sånn at det dunket hardt i hjertet. Inge kunne kjenne det i hjernen når han ble sint. Begge var inne på at ulike følelser kunne oppleves på ulike steder i kroppen. Det er vanskelig å si hvilken bevissthet barna har rundt den kroppslige aktiveringen, men de ga likevel gode eksempel som indikerer koblingen mellom kropp og følelser. Det som ikke kommer frem på båndopptaker etter intervjuet, er barnas kroppslige og nonverbale uttrykk. Dette er synd, for på dette området er det mye interessant som utspiller seg hvis en evner å observere det.

4.1.2 Universelle følelsesuttrykk

Da jeg oppfordret barna til å vise hvordan ulike følelser ser ut, opplevde jeg at det var likhet og samsvar i deres ansiktsuttrykk. Disse observasjonene kan sees i lys av forskning som beskriver ansiktsuttrykk for emosjoner som universelle, og at uttrykket kan speile en menneskelig «natur» som er nedfelt i et medfødt neurologisk program (Vikan, 2014, s.41). På den andre siden er det dokumentert kulturell variasjon i hvordan barn uttrykker og regulerer sine følelser. Det var flere barn i den aktuelle barnehagen som hadde ulik kulturell bakgrunn og det var flere nasjoner representert. Det hadde vært interessant å intervjuet og undersøkt om noen av disse barna viste tegn på variasjoner i språklige uttrykk eller bevissthet rundt for eksempel følelsen sinne.

4.1.3 Gutter og jenter

Både Hermine og Inge viste forståelse for hvorfor en blir sint, men jeg opplevde at Hermine kunne berette mer nyansert, og hadde flere begrep om følelser enn Inge. Hun kunne fortelle adekvat, med et rikt språk, om konkrete hendelser. Inge viste også forståelse, men strevde mer med å omtale følelser og hendelsesforløp. Flere ganger i løpet av intervjuene måtte jeg korrigere Hermine da hun ville hjelpe Inge med svarene. Dette kan sees i lys av Fossens (2013) antagelser om at jenter i større grad evner å modulere, reflektere over og fortelle om sine følelser. Det kan godt være at biologiske forskjeller kan forklare noe av differansen blant jevnaldrede gutter og jenter når det kommer til affektbevissthet, men jeg tror likevel det er viktig å ta hensyn til de kjønnsrolleforventningene som foreligger i vårt samfunn. Er det sånn at vi heller snakker med jenter om følelser enn gutter og at vi antar at guttene ikke er interessert eller moden nok? Gjennom sosialisering formes barna av det samfunnet de er en del av. De lærer hva som er tillatt, greit og forventet av gutter og jenter. På bakgrunn av dette regulerer barna sin atferd (Emilsen, Friis og Hornslien, 2015). Derfor er det ikke nødvendigvis utelukkende biologisk betingede forskjeller som forklarer ulik affektbevissthet hos jenter og gutter, det kan i like stor grad være våre forventinger i møtet med barn som også er med på å skape barnas tilgang på, og forståelse av både egne og andres emosjoner. Det er også viktig å ta med i betraktningen at det er store individuelle forskjeller på barn uavhengig av kjønn, både med tanke på bevissthetsnivå, samt språklig og emosjonell utvikling.

4.1.4 Kroppen speiler det indre

Barn og voksne greier ikke alltid å si noe om hvordan en har det eller opplever ting. Dette kan for eksempel være på grunn av at en skammer seg over følelsen, fordi en ikke klarer å sette ord på det en føler eller fordi en ikke er bevisst det en føler. Barnas uttalelser om tegningene ga meg større forståelse for at emosjonelle ansiktsuttrykk, kroppspråk og atferd kan være en rik kilde til kommunikasjon, dersom omgivelsene evner å oppfatte, samt tolke disse nonverbale uttrykkene. Dette er av betydning når en omtaler emosjonsregulering.

4.2 Emosjonsregulering

Det vil være vanskelig å diskutere emosjonsregulering uten å gå inn på betydningen av samspill med, og påvirkningen av barnets omgivelser. Dette er noe jeg vil undersøke og drøfte nærmere i kapittelet om *omsorgsgivers betydning for emosjonsregulering* (ref. avsnitt 4.3).

4.2.1 Temperament og aksepterte uttrykk

Da Inge ble spurt om han kunne gjengi en situasjon der han ble sint, forklarte han krangling med søsteren vedrørende laderen til en iPad, i tillegg til hva som skulle sees på Netflix som en gjenganger. Jeg oppfattet det som om lillesøsteren ble sintest av de to, i tillegg til at det var hun som oftest fikk viljen sin. Her er det flere interessante aspekt som kan diskuteres. Kvello (2010) angir temperamentstil som et viktig utgangspunkt for emosjonsregulering. I situasjonen Inge skildrer, kan det virke som han og søsteren har ulikt temperament, til tross for at temperamentstil er sterkt genetisk betinget. Kvello (2010) sier at barnets temperament kan være en god indikasjon på barnets evne til emosjonsregulering. Da Inge krangler med søsteren, vil hans evne til emosjonsregulering settes på prøve. Han sier han blir sint og føler seg urettferdig behandlet, men slik jeg tolket det håndterte han iPad-situasjonen bra. Utfallet kunne vært at han ble overveldet av sitt sinne og handlet i affekt, og for eksempel slått eller ropt til søsteren. Forskjellen på Inge og søsterens reaksjon i situasjonen, trenger imidlertid ikke å utelukkende forklares av ulik temperamentstil. Her kan det også tenkes at Inge har et fortrinn ved at han er eldre og har kommet lenger i utviklingsprosessen, og derigjennom er i bedre stand til å regulere sine emosjoner. Drugli (2014, s.53) hevder at barn i førskolealder tar i bruk blant annet kognitive strategier for å regulere egne følelser, slik at uttrykkene er best mulig tilpasset den sosiale situasjonen. De samme tendensene så jeg da Hermine snakket om katten sin. Hun hadde blitt klort i ansiktet, og jeg spurte hvorfor hun ikke slo eller klorte tilbake?

«Nei, nei. Da gjør æ ingenting. Æ vil klore... eh, nei slå, men æ kan jo ikke slå Stjernan» Æ ser bare sånn u t »
(viser strengt ansikt).

Både Inge og Hermine er i situasjoner der det kan tenkes at en ønsker å ta igjen med samme mynt, men de regulerer seg og finner et mer passende uttrykk. På spørsmål om hvor Hermine kunne bli mest sint, nevnte hun at det var hjemme. Dette kan si oss noe om at barna tilpasser sine uttrykk i forhold til kontekst og miljø. Det kan tenkes at hun er på kjent og trygg grunn hjemme og lar disse følelsene slippe til. På den andre siden kan det stilles spørsmål om barnehagen rommer denne følelsen og hvorvidt det er akseptert å være sint. Dette aspektet skal jeg se nærmere på i avsnittet om *sinne* (ref. 4.4)

Mitt inntrykk er at disse barna har bevissthet og begrep om hva som er hensiktsmessig regulering og aksepterte emosjonelle uttrykk, vår kultur tatt i betraktning. En innvending til dette er at barn med overregulerte og undertrykte følelser ofte kan oppfattes som snille og stille barn. Dette er også noe jeg kommer tilbake til i avsnittet om *sinne* (ref. 4.4).

Da jeg spurte om hva som var greit eller ikke greit å gjøre når man ble sint, var Hermine snar til å konkludere med at det ikke var lov å slå hverandre, men heller ta det ut på ting som ikke var mennesker. Jeg mener dette også er et godt eksempel på utøvelse av empati og et tilpasset følelsesuttrykk.

4.2.2 «Øystein i barnehagen vårres e så masse sint»

Hermine fortalte at broren hennes hadde slått henne da hun, uten å spørre først, hadde lekt med en ridderborg som var hans. Jeg spurte hvordan hun opplevde dette, og hun sa det ikke var greit. På spørsmål om det var noen barn som var sint i barnehagen svarte Inge kontant:

«Ja, Øystein i barnehagen vårres e så masse sint. Han rope, og faktisk nånn gang slår hainn dæm ainner ungan. I hodet, å magen! Hainn spring i barnehagen å rope».

Måten Inge snakket om disse situasjonene på, ga meg inntrykket av han synes dette var en uakseptabel og forstyrrende oppførsel. Jeg bemerket meg at Hermine nikkete bekreftende og speilet Inges kroppsspråk da han snakket om Øystein. På bakgrunn av det barna forteller om Øystein kan det tenkes at han har utfordringer med emosjonsregulering. Dette er ikke noe jeg ønsker å spekulere særlig i, men den atferden og uttrykkene barna forteller om ligger nært opp mot Kvellos (2010) uttalelser om manglende evne til affektbevissthet og emosjonsregulering. Det jeg ønsker å trekke ut av denne situasjonen er hvordan jeg tolket barnas oppfatning av Øystein. Hvis dette barnet har utfordringer med emosjonsregulering, kan det tenkes at de andre barna får et negativt syn på, og oppfatter han som et uroelement i barnehagen. Dette kan bli som en selvoppfyllende profeti, selvfølgelig blir Øystein sint hvis han gjentatte ganger opplever andres devaluering av seg selv. Barn som har utfordringer med å regulere sine følelser, strever ofte med sine relasjoner til jevnaldrede (Drugli, 2014). -Og det er i relasjoner og møte med andre at en blir til. Hermines, Inges, de andre barna på barnehagen, ansatte og alle de andres meninger og reaksjoner om en selv blir viktige byggematerialer for det selvbildet Øystein skal leve med. Dette kan si noe om betydningen av relasjonen til omsorgspersoner, omgivelser og andre barn. Barns fødes ikke med ferdigheter i selv- eller emosjonsregulering, prosessen starter med ytre regulering (Kvello, 2010, s.142).

4.3 Andres betydning for emosjonsregulering

Barna refererte noen ganger til mamma eller pappa, men konkretiserte hvem de snakket om da de omtalte *de voksne*. Det er litt uklart hvem som er de voksne i denne sammenhengen, men jeg går ut i fra at det gjelder personalet i barnehagen.

4.3.1 Fra ytre regulering til selvregulering

Barna har som tidligere nevnt klare ideer om hva som er greit og ikke greit å gjøre. Jeg synes det er relevant å stille spørsmålet; greit og ugreit i forhold til *hva?* Og, *hvem* har lært barna dette? Dette er ikke nødvendigvis så enkelt for et barn å sette ord på, men jeg presenterer det jeg fikk ut av intervjuene og drøfter med utgangspunkt i det.

I samtale med barna, ble det mange flyktige digresjoner om alt mellom himmel og jord. På et tidspunkt kom de inn på et etisk dilemma som involverte Barbie, Ken og Jack Frost. I dette trekantdramaet regjerte sterke følelser som blant annet sjalusi, kjærlighet og sinne. Som et forsøk på å hekte disse uttalelsene på aktuelle tema, spurte jeg Hermine om hvordan hun trodde voksne hadde håndtert denne situasjonen. Hun konkluderte med at voksne 'bare vet hva de skal si, og hva de skal gjøre'. Jeg lurte på om barn også visste hva de skulle gjøre i tilsvarende situasjoner:

«Men ikke alle barna veit det. De lære seg det. Sånn som æ ska lær mæ på skolen. Æ va på innskrivning, æ bynne på skolen etter helga. Etter sommern».

Jeg ønsker å sette denne uttalelsen i sammenheng med Sameroff og Fises (2000) modell om emosjonsregulering. Hermine ser på voksne som utlært og seg selv som lærende. I modellen ser en at betydningen av den ytre reguleringen fra omgivelsene, altså voksne og andre barn. Etterhvert som barnet blir eldre, får den ytre reguleringen mindre funksjon og den indre reguleringen øker. Dette kan fortelle oss at emosjonsutvikling er som modningsbaserte prosesser, og at regulering kan læres. Denne ytre reguleringen vil danne grunnlaget for en internaliseringsprosess der barnet gradvis overtar både hva som skal reguleres, og måten det skal gjøres på (Kvelling, 2010, s.142). Selv om ytre regulering avtar og barnet tar over reguleringen helt og holdent selv, er det ikke dermed sagt at en utvikler god evne til emosjonsregulering. Hermine ser på voksne som utlærte, men ikke alle har opplevd god reguleringsstøtte av omgivelsene. Den tilknytning en har erfart og opplevd, samt måten en har blitt møtt på av våre omgivelser, legger grunnlaget for vår egen evne til regulering.

4.3.2 Hjem og barnehage som helheten i barns liv

I teoridelen viste jeg til blant andre Drugli (2014) og Killén (2012), som understreker betydninger

av gode og positive erfaringer med nære omsorgsgivere som viktige forutsetninger for barnets emosjonelle utvikling. Erfaringene som barna har med seg fra sine viktigste omsorgsgivere, nemlig foreldrene, vil påvirke deres relasjoner med andre. Barnehagen representerer et kompletterende miljø til hjemmet (KD, 2011, s.18). Dette tolker jeg som at de ansatte i barnehagen skal være nære omsorgsgivere som har en stor og viktig oppgave på sine skuldre. Her kan det også være verdt å nevne betydningen av et godt samarbeid mellom hjemmet og barnehagen. Kvaliteten på tilknytningen med de voksne i barnehagen er viktig, og det er essensielt at det legges til rette for trygg tilknytning. For at tilknytningen skal bli trygg, hevder Drugli (2014), må den voksne være sensitiv overfor barnets signaler og uttrykk, samt svare adekvat på disse.

4.3.3 Hjelp til å forstå

Barn har behov for, og må få bistand til å regulere sine følelser, forstå verden og gjøre sitt eget liv mer forutsigbart (Killén, 2012, s.155). Hvis et barn som Øystein er mye sint, er det lite hensiktsmessig å kun fokusere på atferden. Selvfølgelig må, og skal man forholde seg til atferden, men en må i tillegg løfte de følelsene og indre forestillingene som barnet har. Jeg tror forståelse og aksept av barnets følelser må komme før atferdsendring. Hvis barn skal evne å regulere sine følelser, hevder Killén (2012, s.130) at må de få hjelp til å bli klar over hva de føler, sette ord på følelsene sine og få tillatelse til å gi uttrykk for dem.

I intervjuet fikk jeg inntrykk av at barna hadde en relativt klar oppfatning av voksenrollen i møte med følelser. Da det ble snakk om sinne hadde barna noen interessante betraktninger. På spørsmål som berørte dette, ønsker jeg å trekke frem noe Hermine sa om hvordan hun anså de voksne i møte med sinte barn.

«Fordi dæm e voksne. Og dæm bestemme mye, litt over barn. Å dæm veit ka dæm ska si å sånn. Sånn at det ikke ska bli meir krancling» (...) «Dæm trøste ungan, å nånn gang kjeft på dæm hvis nånn e sint på kvarandre. Da kainn dæm å bli litt sint da» (...) «Dæm kainn stopp dæm (barna) fra å slå eller blir sint! Og si nei eller fy»

Hermine's uttalelser av de voksne kan tolkes på flere måter. Jeg opplever at hun ser på de voksne som besluttsomme, forutsigbare og løsningsorienterte. På den andre siden beskriver hun voksne som kan ha møtt barnas uttrykk med det hun kaller kjeft.

Som barnets omsorgsperson må en hjelpe barnet til å skape mening i den kroppslige aktiveringen, samt tåle aktiveringen lenge nok til å skape mening i den. Barna må få erfaring med at følelser kan oppleves og uttrykkes, for så å finne et ytre uttrykk som er tilpasset kontekst og indre følelse.

Da vi snakket om hva voksne gjør og hva barna vil at de voksne skal gjøre, kom det frem at barna hadde erfaring med at de voksne var på plass når det var behov for trøst eller hjelp. De lo *med* når det var noe som var gøy, og enkelte kunne være med å tulle «slik som barn tuller». Disse

betraktningene kan forstås som om de voksne har speilet, eller tonet seg inn på barna. Som voksen må en identifisere barnets emosjoner, deretter respondere på dette adekvat. Barnet vil i neste omgang forhåpentligvis oppleve at den voksnes respons faktisk refererer til de emosjonene de opplever (Kvello, 2010, s.72). Det er avgjørende at de voksne responderer på måter som samsvarer med barnets sinnstemning, og slik vil barnet oppleve bekreftelse og anerkjennelse for følelser i seg selv.

4.3.4 Hva kjenner Øystein egentlig på?

Jeg vil understreke at jeg har lite belegg for å spekulere i barnas eventuelle egenskaper eller utfordringer, men jeg vil trekke frem Øystein igjen. Jeg spurte intervjubarna hva de voksne gjorde med Øystein når han oppførte seg slik barna hadde beskrevet han tidligere. Hermine fortalte at han noen ganger måtte sitte i fanget når han var sint. Men, hvilket utgangspunkt har Hermine og Inge for å si at det var sinne Øystein kjente på? Ingen vet riktig hva Øystein egentlig kjenner på, vet han det egentlig selv? Øysteins såkalte sinne kan også tenkes å være et forsvar, en sekundær følelse, som er tryggere å stå i enn å vise at han for eksempel er såret. Hvis barn ofte blir avvist og devaluert av andre fordi de for eksempel har fått et stempel som uroelement, kan barnets atferd bli en selvoppfyllende profeti og en ond sirkel. Selvfølgelig føles utestengelse og devaluering vondt. Hvis barn ikke får den nødvendige støtten til å fortolke og håndtere den følelsesmessige aktiveringen når det vokser opp, kan dette resultere i økt kaosfølelse og uspesifikt ubehag hver gang en blir følelsesmessig aktivert. Dette er i følge Kvello m.fl (2010) kime til psykiske lidelser. Forskning tyder på at barns evne til å tilpasse og regulere sine reaksjoner i sosiale kontekst er essensielt for at barnet skal evne å tilpasse seg sosialt, samt akademisk i barnehage og skole (ibid.).

Det kan på mange måter se ut som om Hermine og Inge assosierte Øysteins «sinne», væremåte og uttrykk med det som i teoridelen beskrives som aggresjon. Men er dette sinne?

4.4 Sinne

Da jeg intervjuet barna om sinne, oppfattet jeg det som de snakket om aggresjon. Det ble aldri sagt at det å være sint er greit, lurt eller kan være til hjelp. Sinne ble flere ganger assosiert med slåing, kloring, kranling og negativ vokseninvolvering. I det siste intervjuet presenterte jeg forskjellige

følelser for barna og lurte på hvorvidt disse passet inn i barnehagen eller ei. Det var enighet om at *glede, sorg, latter, lei seg*, og *trist*, med unntak av *sinne*, passet inn i barnehagen. Da jeg spurte Hermine om hvorfor sinne ikke passet inn i barnehagen var svaret som følgende:

«*Jo, for da gjør man sååååå mange slemme ting*».

Grindheims (2012) forskning viser at sinne er en følelse som ikke passer inn i barnehagen, og at konflikthfulle situasjoner ofte blir lagt lokk på, eller unngått av de voksne. Sinne er på mange måter, og i mange sammenhenger sett på som et sosialt problem. Videre hevder hun at både barn og voksne ofte anser barns sinne i barnehagen som urasjonell argumentering, noe som er en feil måte å delta på, og som må tones ned.

4.4.1 «Du trenger ikke å bli så sint...»

Ofte har jeg hørt andre, og tatt meg selv i å si ting som; «hvorfor blir du så sint?» eller «det der var ikke noe å bli sint for!» til barna. En kan selv tenke seg til hvordan det er å bli møtt på denne måten og hva det kan gjøre med selvfølelsen. Hvis noen hadde sagt slike ting til meg, ville jeg nok fått opplevelsen av at det *jeg* står for, *mine* verdier og *min* integritet ikke er verdt å forsvare eller stå opp for. Som vi har vært inne på tidligere, trenger barn å bli møtt av omsorgspersoner som gjenkjenner og setter ord på for eksempel sinne, samtidig som det gis anerkjennelse for uttrykket. Hvis et barn får beskjed om at dets sinne er noe som er feil eller som må stoppes, får det verken bekreftelse eller bistand til å organisere og sette ord på sine følelser (Øiestad, 2014). Voksne har stor definisjonsmakt og kan stå i fare for å definere barnas følelser feil. Hvordan skal en få tillit til, og stole på egne følelser og signaler hvis de blir ilagt egenskaper som ikke stemmer overens med opplevelsen? Hvis vi voksne, jf. Hermines uttalelser, reagerer på barnas atferd med å «kjæfte, si nei, å fy å sånn», tror jeg ikke det tar lang tid før de lærer seg å skjule det. De har kanskje ikke forstått hvorfor det de kjenner på er galt, men det er noe som må skjules fra oss voksne.

Vår holdning til sinne er, i følge Vikan og Claussen (1994, s.88), at problemet handler om kontroll, eller rettere sagt *mangelen* på det. Barn som Øystein kan ha mangel på kontroll og kan finne på å slå, mens Hermine går og sier i fra til de voksne hvis hun blir sint. Hermine kan i denne sammenhengen fremstå som et «godt regulert» barn, men det kan være flere sider av saken. Tør og klarer egentlig Hermine å si direkte i fra til den hun blir sint på? Justerer hun grensene sine i forhold til andre? Jeg er av den oppfatning at det er det *underregulerte* sinnet som får hovedfokus i barnehagen. Utbrudd, slossing, skriking og roping får naturlig nok fokus – fordi det forstyrrer og tiltrekker seg oppmerksomhet. Barn som ikke er fremtredende i konflikter, forstyrrer eller forbigår i

stillhet blir ofte glemt og oversett (Drugli, 2014, s.241). De som ikke setter grenser for seg selv eller sier i fra når disse grensene overskrides, står i fare for å utvikle dårlig selvfølelse og selvtillit. Undertrykkelse av følelser er en belastning, og fra et helsemessig synspunkt beskrives *fraværet* og ikke tilstedeværelsen av sinne som helsemessig besværlig (Vikan og Claussen, 1994).

4.4.2 Sinne som potensial for selvhevdelse

For mange kan sinne være en misforstått følelse som blir assosiert med noe negativt og som en tilstand vi ikke alltid vil vedkjenne oss. Vi voksne, sier Raundalen (2017), må bli bedre på å skille mellom følelsen sinne og aggressive handlinger. Sinne er en helt livsnødvendig følelse å både kunne ha, i tillegg til å uttrykke. Fossen (2013, s.198) løfter de positive sidene ved sinne og aggresjon. Sinne og aggresjon kan ha positiv drivkraft, hvilket igjen kan føre til positiv selvhevdelse med målrettet aktivitet, utholdenhet og konstruktive forsøk på å overkomme hindringer. Grindheim (2012) diskuterer sinne barns rett til medvirkning, og understreker viktigheten av ta vare på på et felleskap der ulike mennesker med ulike deltakingmåter er medskapere mot jevnbyrdige og likeverdige fellesskap. Øystein, Hermine og Inge er i barnehagen på sine måter, og alle skal selvfølgelig anses som en likeverdige deltager i fellesskapet. Killén (2012, s.131) hevder at situasjoner preget av sinne og konflikt i barnehagen har et potensial for vekst og gir muligheter til å sette navn på følelser, uttrykke følelser. Jeg tror det er svært fordelaktig for barna hvis omsorgspersonene bestreber seg på å oppdage, samt løfte disse situasjonene slik at barnas tanker og følelser settes på dagsorden. Bevisste voksne jobber aktivt for å forstå barnets atferd, skjønner hva det er som skjer dem i mellom og er villig til å erkjenne egne vanskelige følelser i møte med barna.

Følelser kan oppleves som uforståelige, gode eller vonde. I tillegg kan følelser oppleves som ulovlige eller feil. Dette er tilfelle hos både voksne og barn. I møte med barn kan jeg som fremtidig barnehagelærer angripe, fornekte og benekte barnets sinne, en av de vanligste følelsen blant oss. Fossen (2013) er opptatt av de positive sidene av sinne, og jeg finner hennes uttalelser om dette inspirerende for mine fremtidige møter med sinne barn:

*Barns følelsesutbrudd kan være ganske vanskelig å takle for omgivelsene, ikke minst fordi man selv er både opphisset og frustrert. Da kan det være nyttig å huske på at småbarnets sinne er grunnlaget for det større barnets pågangsmot, naturlige selvhevdelse, evnen til å arbeide på en utholdende og målrettet måte for å realisere **seg selv!***

(Fossen, 2013, s.198)

5. Oppsummering og avsluttende refleksjoner

Med denne bacheloroppgaven hadde jeg som mål å få større innsikt i barns bevissthet og forståelse av eget og andres sinne. I tillegg ønsket jeg å studere hvordan barn opplever å bli møtt med denne følelsen. Underveis dukket det opp flere interessante tema. Jeg kunne gjerne tenkt meg å undersøkt for eksempel barnehageansattes relasjonskompetanse, voksnes egne følelser i møte med barn eller sett nærmere på andre følelser i tillegg til sinne. Dessverre har oppgavens omfang og tiden jeg har hatt til rådighet begrenset meg i å skrive om ytterligere tema i denne omgang.

I problemstillingen spør jeg hvilken bevissthet barn har om sinne. Gjennom intervju, estetiske virkemidler og samtaler har jeg fått innsikt i barnas tanker og forståelse om eget og andres sinne. De kunne fortelle og reflektere rundt hva som kunne være bakenforliggende følelsen, og hvordan den kunne komme til uttrykk. I tillegg viste de evner til å gjenkjenne og beskrive typiske trekk ved følelser, både hos seg selv og andre. På bakgrunn av intervju med Hermine og Inge, viser funnene til at de har tilgang til egen sinnstilstand, kan sette ord på følelser og gjøre de tilgjengelig på et bevisst plan. Det er mye som tyder på at det er balanse mellom barnas følelser og fornuft, sett i lys av kriterier for god og hensiktsmessig emosjonsregulering. Mine funn viser også at barna kunne skille mellom gode og lite hensiktsmessige emosjonsuttrykk, i tillegg til å utvise evne til mentalisering og empati.

Jeg opplever at jeg fikk svart på den delen av problemstillingen som etterspør barns bevissthet rundt sinne. På den andre siden er det vanskelig å generalisere, konkludere eller fastslå noe med tanke på antall barn og det begrensede datamaterialet. Hermine og Inge sa ikke så mye om hvordan de selv ble møtt når de var sinte, men deres uttalelser om Øystein ga meg et utgangspunkt for å reflektere rundt, samt drøfte omgivelsenes betydning for barns emosjonelle kompetanse og selvoppfatning. Barn utvikler sin emosjonelle kompetanse primært i relasjon med, og i samspill med andre. Om denne blir god eller dårlig er avhengig av kvaliteten i dette samspillet og hvilken respons man blir møtt med. Sinne er en av de vanligste følelsene blant oss mennesker, men den er også kanskje den mest stigmatiserte og tabubelagte. Barn trenger voksne som kan bistå dem i å bli kjent med, og etablere trygghet i *alle* sine følelser – også de som kan være vanskelig å både kjenne på, samt

uttrykke. Jeg håper at jeg har belyst betydningen av at omsorgspersoner har kunnskap om, og er bevisst dette, spesielt med tanke på hvor viktig det er for barnets senere fungering og psykiske helse.

Ved å jobbe ut i fra min problemstillingen har jeg reflektert og ervervet meg mye kunnskap. For meg har dette vært et verdifullt steg videre mot min fremtidige rolle som barnehagelærer. Jeg håper at jeg gjennom denne oppgaven har fått løftet frem viktige aspekter ved barns følelsesliv, og da spesifikt følelsen sinne, som forhåpentligvis også kan være til nytte for andre. I skrivende stund fastsettes ny rammeplan som skal tre i kraft når jeg starter i jobb over sommeren. Det blir spennende å se hva som sies i denne forskriften vedrørende tematikken i denne oppgaven. Emosjoner og følelser er kompliserte og komplekse tema, men jeg håper i alle fall at jeg har fått et bedre utgangspunkt for å bistå barna i å bli sint i møte med riktig person, i riktig dosering, til riktig tid, for riktig grunn og på riktig måte.

6. Litteraturliste

- Bae, B. (2016) Å se barn som subjekt - noen konsekvenser for pedagogisk arbeid i barnehage (<https://www.regjeringen.no/no/tema/familie-og-barn/barnehager/artikler/a-se-barn-som-subjekt---noen-konsekvenser/id440489/>)
- Bergsland, M. & Jæger, H. (red.) (2014). *Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk
- Dalland, O. (2012). *Metode og oppgaveskriving*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Damasio, A. (2000). *The feelings of what happens. Body, emotion and the making of consciousness*.
- Drugli, M.B. (2014). Emosjonell utvikling og tilknytning. I Glaser, V., Størksen, I. & Drugli, M.B. (Red.), *Utvikling, lek og læring i barnehagen* (s. 47-73). Bergen: Fagbokforlaget
- Drugli, M. (2014). Psykiske vansker hos barn i førskolealder. I Glaser, V., Størksen, I. & Drugli, M.B.(Red.), *Utvikling, lek og læring i barnehagen* (s. 234-252). Bergen: Fagbokforlaget
- Egidus, H. (2000). *Psykologisk leksikon*. Oslo: Aschehoug.
- Eide, B. J. & Winger, N. (2011). *Fra barns synsvinkel: Intervju med barn – metodiske og etiske refleksjoner*. Oslo: J. W. Cappelens Forlag
- Emilsen, Kari (red.) (2015). *Likestilling og likeverd i barnehagen*. Bergen: Fagbokforlaget
- Emilsen, K., Friis, P. & Hornslien, Ø. (2015). Barnehagen – en kjønnnet arena. I Emilsen, Kari (red.), *Likestilling og likeverd i barnehagen* (s. 141-165). Bergen: Fagbokforlaget
- Fossen, A. (2004) *Snakk med barn om følelser – En fellesskapsbok for voksne og barn*. Oslo: Kommunforlaget AS

- Glaser, V., Størksen, I. og Drugli, M.B. (red.) (2014). *Utvikling, lek og læring i barnehagen-forskning og praksis*. Bergen: Fagbokforlaget
- Gotberg, M. (2017). Lær dine egne og andres følelser å kjenne. *Barnehagefolk*, 34 (1), s.51-57.
- Grindheim, L. (2012). Sinte barns rett til medverknad. *Barnehagefolk*, 28 (4), s.37-47.
- Jacobsen, K & Svendsen, B. (2010). *Emosjonsregulering og oppmerksomhet – grunnfenomener i terapi med barn og unge*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Killén, K. (2012). Forebyggende arbeid i barnehagen. Samspill og tilknytning. Oslo: Kommuneforlaget.
- Kvello, Ø. (2010). Barn i risiko: Skadelige omsorgssituasjoner. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Kvale, S. & Brinkman, S., (2015). *Det kvalitative forsknings-intervju*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS
- Larsen, A.K. (2007) *En enklere metode – veiledning i samfunnsvitenskapelig forskningsmetode*. Bergen: Fagbokforlaget
- Monsen, J., Eilertsen, D. E, Melgård, T & Ødegård, P. (1996). Affects and Affect Consciousness – Initial Experiences With the Assessment of Affect Integration. *Journal of psychotherapy practice and research*. 5(3), s.238-249.
- Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver. (2011). Oslo: Kunnskapsdepartementet
- Raundalen, M. (2017). Om å bli kjent med egne og andres følelser. *Barnehagefolk*, 34 (1), s.69-72.
- Postholm, M. (2010). *Kvalitativ metode: en innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og*

kasusstudier. Oslo: Universitetsforlaget.

Svatun, B. & Gaustad, B. (2007). *Hva er følelser?* Oslo: J.W Cappelens Forlag AS

Taarvig, E., Solbakken, O., Grova, B., & Monsen, J. T. (2015). Affect Consciousness in children with internalizing problems: Assessment of affect integration. *Clinical Child Psychology and Psychiatry*. 20 (4), s.591-610.

Tholin, K. (2012). Følelsenes rolle i utfordrende arbeid med barn. *Barnehagefolk*, 28 (4), s.25-30.

Vikan, A. & Claussen, C. (1994). *Barns oppfatninger*. Oslo: Universitetsforlaget AS.

Vikan, A. (2014). *Innføring om emosjoner*. Trondheim: Akademika forlag

Øiestad, G. (2011). *Selvfølelsen hos barn og unge*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag

Öhman, M. (2017). Samtale som veiledning i livet. *Barnehagefolk*, 34 (1), s. 74-77.

7. Vedlegg

Vedlegg I – Intervjuguide

- Fortelle/synge historien om Bukkene bruse. Presentere trollet som en sint karakter. Overdreven mimikk, stemmebruk, ansiktsuttrykk og kroppspråk.

- Samtale/stille spørsmål rundt trollets sinne
 - Hvilken følelse tror du trollet har?
 - Hvordan ser/hører du det?
 - Hva er det som gjorde trollet så sint?

- Vise bilder av ulike ansiktsuttrykk og selvlagde tegninger som illustrerer situasjoner der sinne er aktuelt. -utgangspunkt for samtale/spørsmål:
 - Hva er det som bruker å gjøre deg sint?
 - Hvordan ser du ut når du er sint? Vil du vise meg?
 - Hvordan kjennes det ut inni deg? Hvor i kroppen?
 - Hva bruker andre å gjøre når du er sint? Barna? De voksne?
 - Hvordan føles det når andre er sint?
 - Hvordan ser du at noen andre er sint? Vil du vise meg?
 - Hva bruker du å gjøre når noen andre er sint?
 - Hva gjør de voksne når du/andre barn blir sint? Hva vil du de skal gjøre?

Vedlegg II – Samtykkeskjema

Til

Dato

Forespørsel om deltagelse i barneintervju ifb. datainnsamling til bacheloroppgave.

Jeg heter Fredrik Dahle og går siste år på barnehagelærerutdanningen ved Dronning Mauds Minne Høgskole. En av oppgavene på siste år er å skrive en bacheloroppgave om selvvalgt tema.

Mitt tema for denne oppgaven er barns følelsesliv og hvordan de selv oppfatter sine egne og andres følelser. Hovedfokuset vil ligge på sinne. Hva er sinne? Hvorfor blir man sint? Hvordan er det å være sint? Hva gjør man da? Hvordan blir en møtt?

Jeg håper å få innblikk i barnas perspektiv gjennom å samtale, synge og vise bilder sammen med de. Jeg ønsker å bli kjent med barna i forkant av datainnsamlingen ved å være på avdeling. Deretter vil jeg holde en samlingsstund med tre til fire barn der jeg forteller historien om Bukkene Bruse og fokuserer på trollets sinne. Videre vil jeg vise bilder av ansiktsuttrykk og situasjoner som er relevant for følelsen. Dette vil ta 20-30 minutt.

Jeg vil bruke en mp3-spiller uten tilgang til nett for å ta opp lyd – dette vil i etterkant transkriberes (skrives ned) og analysert. Det er kun min veileder og meg som har tilgang på dette. Barnehagen og barna vil selvfølgelig anonymiseres, konfidensialitet er særs viktig i et slikt arbeid. Opptakene vil bli slettet 04.05.2017 – dagen etter innlevering av bachelor.

Det er selvfølgelig mulighet for å trekke seg fra studien etter å ha gitt samtykke – om dette skulle være ønskelig.

Jeg kan selvfølgelig kontaktes om det skulle være spørsmål om noe.

Min veileder er høgskolelektor Marit Heldal og førsteamanuensis Rolv Lundheim, og kan også kontaktes hvis det skulle være spørsmål i forbindelse med studien.

Med vennlig hilsen

Fredrik Dahle

fredahle@gmail.com

92 03 27 08

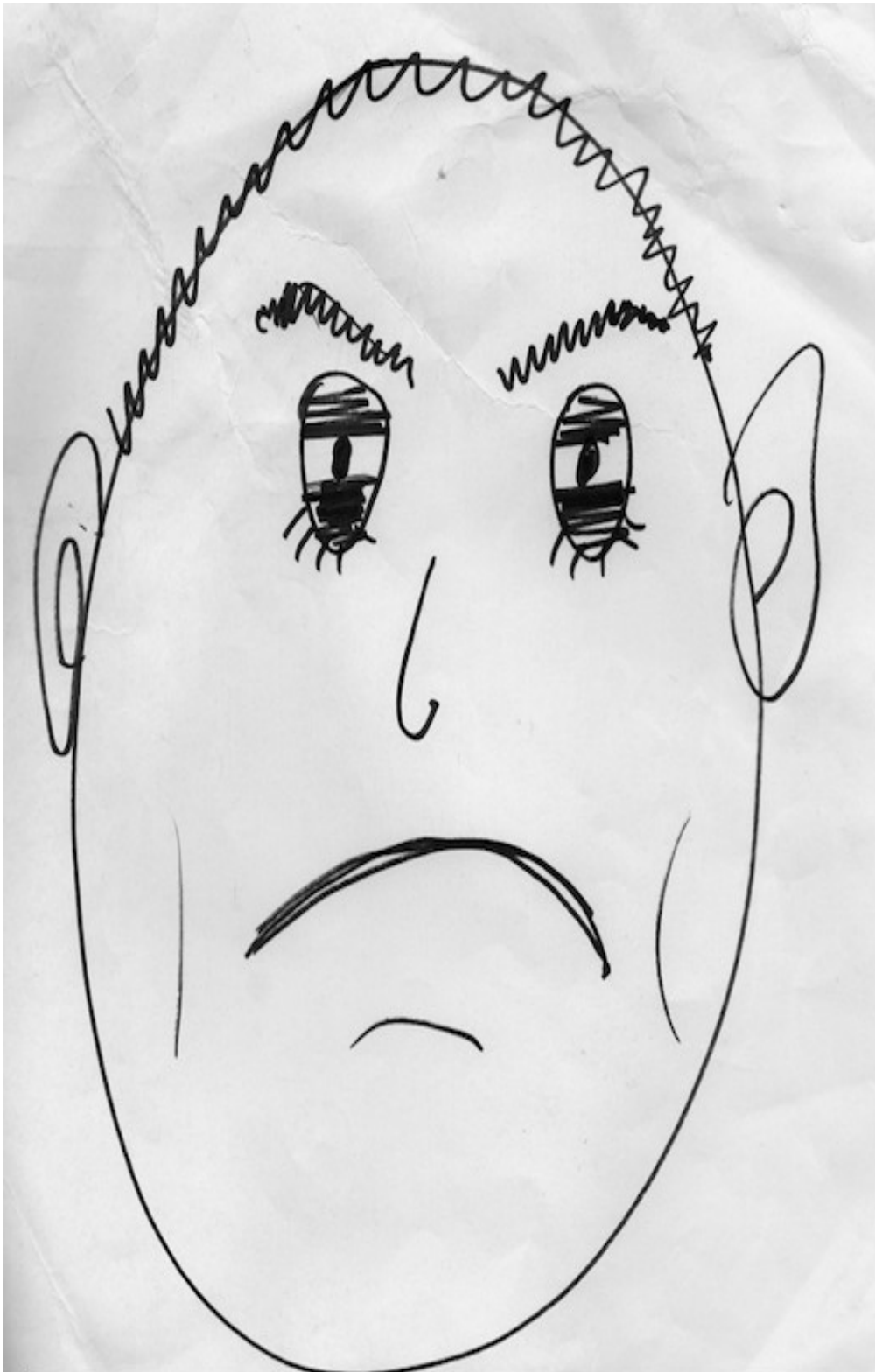
.....
...

Jeg samtykker i at mitt barn kan delta i datainnsamling i forbindelse med barnehagelærerstudent Fredrik Dahles bachelorarbeid.

.....
Sted/ dato

.....
Underskrift

Vedlegg III – bilde av ansiktsuttrykk



Vedlegg IV – bilde av ansiktsuttrykk



