

Arbeid med følelser i barnehagen

«Hvordan kan en personalgruppe bruke et «følelsebord» for å arbeide med barns følelser?»

Linnea Hoff Johannessen

[kandidatnummer: 4014]

Bacheloroppgave

[BHBAC3920]

Trondheim, Mai 2019

Bacheloroppgaven er et selvstendig studentarbeid gjennomført ved Dronning Mauds Minne Høgskole for Barnehagelærerutdanning og er godkjent som en del av barnehagelærerutdanningen. Under utarbeidelse av oppgaven har studenten fått veiledning ved DMMH.



DronningMaudsMinne
HØGSKOLE FOR BARNEHAGELÆRERUTDANNING

Innhold

1.1 Aktualisering av temaet	2
1.2 Problemstilling	3
2 Teori.....	3
2.1 Begrepsavklaring.....	3
2.2 Utvikling av god psykisk helse	4
2.3 Språkmiljø knyttet til følelser	6
2.4 Selvregulering	7
2.5 Montessoripedagogikken	8
2.6 «Fra Peace table» til følelsesbord	9
Endring i barnehagen.....	10
3 Metode	11
3.1 Valg av metode	11
3.1.1 Aksjonsforskning som metodologi	11
3.1.2 Observasjon som metode	12
3.1.3 Uformelle samtaler.....	12
3.2 Valg av barnehage.....	12
3.4 Beskrivelse av gjennomføringen	13
3.5 Analyse av datamaterialet	14
3.6 Metodekritikk	14
3.7 Etiske vurderinger.....	15
4 Funn og drøfting	15
4.1 Første møte	16
4.2 Drøfting av første møte	16
4.5 Bruk av følelsesbordet i barnehagen	17
4.5.1 Oppdage språket og bli bevisste på følelsene sine	17
4.5.2 Drøfting.....	18
4.5.3 Når og hvordan brukes følelsesbordet?	19
4.5.4 Drøfting.....	20
4.5.5 Gutter bruker bordet mer til følelsesregulering.....	21
4.5.6 Drøfting av guttenes bruk av bordet.....	21
4.5.7 Praksisen dør ut	22
4.5.8 Drøfting – hvorfor dør praksisen?	22
5 Oppsummering/Konklusjon	25
6 Litteraturliste	26
7 Vedlegg	28

1 Innledning

Da jeg valgte å gjennomføre siste års praksis i utlandet, var jeg bestemt på å være kritisk, men også åpen for ny lærdom. Jeg hadde på forhånd hørt at barnehagen jeg skulle til arbeidet mye med følelser, og at de gjorde dette på en helt annen måte enn det jeg har opplevd i Norge. Jeg håpet at deres arbeid med følelser ville inspirere meg i mitt arbeid med følelser. I barnehagen brukte de et bord kalt «peace table» for å arbeide med dette. Bordet sto på avdelingen og hadde konkreter som barna kunne bruke for å håndtere, forstå og regulere følelsene sine. Jeg vil komme tilbake til detaljene rundt bordet i kapittel 2. Jeg ble veldig nysgjerrig på dette verktøyet og ønsket å lære mer om det. Derfor bestemte jeg meg for å se om jeg kunne klare å gjenskape det i en norsk kontekst. Bacheloroppgaven min er dermed et forsøk på å sette «peace table» inn i en norsk kontekst.

1.1 Aktualisering av temaet

I 2017 dukket livsmestring opp for første gang i rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver. Her står det at barnehagen skal være både forebyggende og helsefremmende og at både den fysiske og psykiske helsen til barn skal løftes frem (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 11). Livsmestring er et begrep som får stadig større fokus på grunn av barn og unges psykiske helse. Psykisk helse handler om opplevelsen av velvære og å ha det bra. I undersøkelser gjort i Norge kommer det fram at omtrent 7% av barn i barnehage- og skolealder viser symptomer som kan være forenlige med psykiske vansker/plager (Drugli & Lekhal, 2018, s. 32).

Det er særlig to områder som knyttes opp mot utvikling av psykiske plager og lidelser hos små barn. Disse områdene handler om følelsesregulering og kvalitet på tilknytning (Størksen, 2018, s. 37). I denne oppgaven har jeg valgt å fokusere kun på barns følelsesregulering. Barnehagen jeg ble inspirert av baserer seg på Montessoripedagogikken. Metoden går ut på å ha et fysisk bord i barnehagens rom med konkreter for å snakke om, lære om, bli bevisst på egne og andres følelser og å regulere egne følelser.

Størksen (2018, s. 37) viser til rammeplanen og forklarer at de barnehageansattes viktigste jobb i forhold til å arbeide med følelser og følelsesregulering, er at personalet må sørge for å være i trygge og varme relasjoner med alle barna, slik at barna kan få en positiv sosial og emosjonell utvikling. Dette vil gjøre barna i stand til å forstå, tolke og regulere sin egen atferd og følelsene sine. Hun sier videre at for å klare dette så må man lære barna å sette ord på

følelsene sine. Vi må hjelpe barna til å kjenne at det er greit å føle alle forskjellige følelser, samtidig må de få hjelp fra oss voksne til å håndtere og regulere de vanskelige følelsene. Hun sier at det er de voksnes ansvar å ytre regulere slik at barna kan bli kjent med egne følelser. Mine tanker inn i prosjektet var at ved å sette inn et fysisk bord til dette formålet, ville det bli lettere og mer naturlig å snakke om og arbeide med følelser sammen med barna. Jeg tenkte at det også ville bli lettere å huske på å snakke om og arbeide med dette, dersom bordet sto på avdelingen som en påminnelse.

1.2 Problemstilling

Problemstillingen min lyder slik:

«Hvordan kan en personalgruppe bruke et «følelsebord» for å arbeide med barns følelser?»

Jeg ble i stor grad påvirket av måten personalet arbeidet på da jeg var på utveksling i Seattle, og jeg hadde et ønske om å prøve ut dette i en norsk kontekst. Grunnen til at valget og avgrensningen falt på «peace table» var fordi jeg synes følelser er utrolig viktig å arbeide med, det er dagsaktuelt og det er noe som var helt konkret å ta med seg inn i barnehagen. Jeg har heller aldri sett en barnehage i Norge som arbeider så konkret med følelser.

2 Teori

Dette kapittelet vil ta for seg teorien som jeg i hovedsak vil bruke for å belyse problemstillingen min. Først i kapittelet vil jeg redegjøre for viktige begreper knyttet til oppgaven min, deretter vil jeg fordype meg i teorier knyttet til språk, utvikling av god psykisk helse, selvregulering og gi en forståelse av Montessori pedagogikken før jeg beskriver selve «peace table» grundigere, tilslutt vil jeg gjøre rede for en forståelse av endring i barnehagen.

2.1 Begrepsavklaring

Livsmestring handler om utviklingen av ferdigheter og kunnskaper man trenger for å håndtere livets medgang og motgang på en god måte. Det omhandler evnen til å skape trygghet og tro på egne ferdigheter (Drugli & Lekhal, 2018, s. 29).

Livsglede handler om det å glede seg over livet og være forventningsfull og glede seg til fortsettelsen. Synonymer som ofte blir brukt er livslyst, livsvilje og energi. Man har et overskudd til å glede seg over livet (Størksen, 2018, s. 19). Ordet lar seg dele opp i liv og glede. Jeg vil derfor si at det handler om at man er glad for selve livet og at man har en grunnleggende følelse av å være glad i livet.

Følelser er noe både barn og voksne opplever og har til felles. Det er ingen følelser som er karakteristiske kun for barn eller kun for voksne. Ordet følelse handler i dagligtalen om to ting. Enten knyttet til noe vi fysisk opplever og en fornemmelse i egen kropp, eller om en opplevelsesmessig tilstand. I *Psykologisk leksikon* (Egidus, 2000) blir følelseslivet definert med at det er følelsene som gir informasjon, motiv og handling en spesiell kvalitet. Dette påvirker hvordan man oppfatter hendelser og mennesker (Fossen, 2013, s. 24).

Emosjonell kompetanse utvikles gjennom de første leveårene. Det er en gradvis prosess, som har stor betydning for barns følelsesmessige og sosiale utvikling. Trekk ved emosjonell kompetanse kan beskrives ved tre kjennetegn 1) Barnet er i stand til å oppleve og uttrykke mange følelser, og har flere positive enn negative. 2) Barnet har forståelse for både andres og egne følelser og hvorfor følelsene oppstår. 3) Barnet er i stand til å regulere egne følelser for å nå sine sosiale mål (Drugli & Lekhal, 2018, s. 71).

Psykisk helse handler om opplevelsen av velvære og å ha det bra. Det handler om å realisere målene sine og benytte seg av de mulighetene man har. Det handler også om at man er i stand til å håndtere hverdagssituasjoner på en god og produktiv måte, og å kunne bidra og å være en del av samfunnet. Alle har en psykisk helse, men det vil variere om den er god eller dårlig. Dette kan forandre seg i løpet av livet og kan sees i sammenheng med begrepene livsglede og livskvalitet (Drugli & Lekhal, 2018, s. 32).

2.2 Utvikling av god psykisk helse

I forbindelse med utviklingen av god psykisk helse er det særlig tre områder jeg synes det er interessant å se nærmere på. Det første er salutogenese, resiliens og opplevelse av sammenheng (sense of coherence).

Salutogenese er et begrep som er satt sammen av de to ordene *salus*, som betyr sunnhet eller helse, og *genesis*, som betyr tilblivelse (Størksen, 2018, s. 39). Begrepet brukes som en motsetning til patogenese som handler om utvikling av sykdom. Vi kan dermed si at salutogenese handler om utviklingen av god helse, velvære og økt mestring. God helse er ikke noe man kan opparbeide seg en gang og dermed ha det, det er en prosess som vi stadig må arbeide med. Salutogenese handler altså om å oppleve god helse på tross av risiko og påkjennelser (Borge, 2018, s. 30). Vi kan si at Salutogenese handler om å utvikle ressurser for

å takle motgang. Denne motstandskraften vi bygger opp, kalles resiliens. Resiliens beskytter hjernen fra å bli skadet når man opplever vanskelige episoder. Det er ikke slik at man har, eller ikke har resiliens, men den utvikles stadig og kan være lettere å bruke i noen situasjoner enn i andre (Størksen, 2018, s. 26)

For å fremme salutogenese trengs det en overvekt av positive livserfaringer. De positive erfaringene er med på å bygge opp resiliens. De positive erfaringene kan være kollektive eller individuelle. For å utvikle positive erfaringer er det viktig med sosial støtte, dette handler om å ha trygge og gode omsorgspersoner hjemme og i barnehagen, og å føle tilhørighet (Drugli & Lekhal, 2018, s. 23). I denne sammenhengen spiller dopamin, stoffet som gir en lykkefølelse, en viktig rolle. Hos både barn og voksne utløses dopamin når vi får til noe. Fordi barnets indre belønningssystem enda ikke er ferdig utviklet, har små barn behov for positiv forsterkning. Det vil si voksne som heier på barnet og roser barnet når de har fått til noe. Barnets dopaminsystem utvikles dersom barnet får masse positiv ytre regulering og dermed fortsetter å søke opplevelser som utløser dopamin og gir positiv forsterkning. Vi må med andre ord gi barna masse positiv forsterkning for å sørge for at dopaminsystemet utvikles godt, og at barna får en overvekt av positive erfaringer som utløser dopamin. Oksytocin er også et viktig hormon i utviklingen av salutogenese og god psykisk helse. Oksytocin er hormonet som produseres når vi blant annet koser, og gjør at vi føler velvære og tilfredshet. Når dette hormonet utløses minsker følelsen av angst, og vi blir heller rolige og trygge (Helle & Fløgstad, 2019, ss. 49-53). Når barn blir sinte/redde kan vi si at amygdala tar over hjernen. Amygdala kalles også «følelseshjernen» og får oss til å reagere i vante mønstre, ved for eksempel å bli rasende eller få panikk. Jo, flere ganger dette skjer, jo mer sannsynlig er det at vi repeterer reaksjonen neste gang. Det er viktig at vi prøver å regulere amygdala, slik at den ikke tar opp for mye tid og plass. En måte å gjøre dette på er å holde rundt barnet, noe som utløser oksytocin, som kan roe barnet ned og som gir en følelse av trygghet (Helle & Fløgstad, 2019, s. 52). Ved å hjelpe barnet til å regulere amygdala og utvikle oksytocin, hjelper vi barnet i deres utvikling til å bli gladere, få bedre tilknytning og tilhørighet. Dette er med på å utvikle barnets grunnfølelse. Grunnfølelse er den generelle undertonen vi opplever, den følelsen som stadig ligger til grunn for våre opplevelser, tanker og handlinger. Barn som har en undertone som er positiv vil ofte lettere tiltrekke seg andre barn og de har en positiv forventning til livet (Fossen, 2013, s. 33).

Utvikling av god psykisk helse er også relevant knyttet til Antonovsky sin teori om «sense of coherence», eller opplevelse av sammenheng. For å oppnå opplevelse av sammenheng og

dermed god resiliens og salutogenese er det tre punkter som er viktig: 1) Konsistens – barna opplever hverdagen som strukturert og rutineorientert. Det er forutsigbarhet i miljøet. 2) balanse – Barnet opplever at livet er passe utfordrende. Barnet opplever flyt. 3) Deltakelse – barnet får være med på å påvirke eget liv, og deres uttrykksmåter respekteres. Dette er i tråd med FNs barnekonvensjon artikkel 12 og rammeplanen (2017) som begge sier at barnet skal kunne si sin mening, som skal bli vektlagt, i alle saker som angår barnets liv (FNs barnekonvensjon, 1989). 4) Emosjonell nærhet – barnet har trygge og gode omsorgspersoner som gjør at barnet føler tilhørighet, blir forstått og anerkjent (Drugli & Lekhal, 2018, s. 116).

For å fremme utviklingen av god psykisk helse og livsmestring, er det med andre ord flere faktorer som spiller inn, men jeg oppfatter det sånn at noen av de viktigste faktorene er at barn har trygge voksne rundt seg, som ser dem og som er glad i dem. De voksne må sørge for å gi barna en overvekt av positive opplevelser og følelser. De må også være påpasselige med å møte og anerkjenne barnets følelser. I tillegg må de ytre regulere følelsene til barnet. Barnets utvikling er dermed prisgitt de voksne. Det er viktig at de voksne har nok kunnskaper om hvordan de møter barn i deres følelser og hvordan de best kan hjelpe dem, slik at utviklingen blir så god og sunn som mulig. Dette er grunnen til at jeg er så engasjert i mitt prosjekt. Jeg håper det kan gi meg og personalet mer lærdom om viktigheten av å arbeide med følelser og utviklingen av god psykisk helse i barnehagen.

2.3 Språkmiljø knyttet til følelser

Innen emosjonell kompetanse er evnen til å kunne uttrykke følelsene sine svært vesentlig (Bjork, 2018). For å utvikle barnas evne til å uttrykke følelser språklig er det nødvendig med en personalgruppe som er opptatt av å gi barnas følelser og opplevelser navn. Følelser er et veldig abstrakt tema, og det trengs derfor mye repetisjon og voksne som er ivrige etter å snakke med barn om følelser, for at de skal lære seg disse abstrakte begrepene. Når personalet arbeider sammen med barn om følelser er det viktig å bruke barnas førstehåndserfaringer. Dette gjør det lettere for barna å knytte ordene opp mot det som skjer i kroppen (Høigård, 2013, s. 163). Når barn får mange repetisjoner, og opplevelsene og følelsene deres blir språksatt, styrkes den semantiske identiteten og den fonologiske identiteten til ordet. Når det er sterke koblinger mellom disse kan barnet lett gjenkjenne sin egen følelse og uttrykke denne språklig (Høigård, 2013, s. 161).

Ifølge Raknes, hjernen bak «psykologisk førstehjelp», får barn som kan uttrykke seg språklig lettere, raskere og bedre hjelp enn de barna som ikke kan det. Det er ikke alltid lett å vite

hvilken følelse et barn har, og da kan det være vanskelig å gi trøst og hjelp. Dersom barnet kan si at det er lei seg, rørt, frustrert eller er sint, kan personalet finne løsninger sammen med barnet, for å ordne opp i problemet og følelsen («Barn og følelser», år: ukjent). Det er store fordeler ved å ha et godt ordforråd, ikke bare knyttet til følelser, men generelt. Barn som kan uttrykke seg godt får lettere innpass i det sosiale. Fordi de blir forstått blir barn ofte mindre aggressive og sinte, som igjen fører til at de blir bedre lekepartnere. Når barn får innpass i det sosiale, utvikler de også mye emosjonell og sosial kompetanse (Drugli & Lekhal, 2018, s. 73).

2.4 Selvregulering

Selvregulering har innen barnehagesektoren vært et mye diskutert begrep. Det sees gjerne på som en motsetning til det frie barnet som får leke fritt. Diskusjonen går på om vi ved å lære barn selvregulering former barn til å bli snille, stille og flinke, heller enn selvstendige og tenkende (Helle & Fløgstad, 2019, s. 172). Jeg forstår ordet selvregulering slik Størksen (2018) forklarer det. Nemlig at selvregulering handler om evnen til å tilpasse og til å styre sin egen atferd basert på den sosiale settingen, og/eller for å oppnå egne mål. Helle og Fløgstad (2019) forklarer begrepet enkelt ved å si at selvregulering handler om «vår evne til å tenke før vi handler» (Helle & Fløgstad, 2019, s. 172). At barn lærer å regulere seg selv er helt essensielt i deres utvikling, og spiller en rolle for både den sosiale og den emosjonelle utviklingen. I en studie som er gjort av 1000 barn, så de at dersom selvregulering da de var små var dårlig, var det større sannsynlighet for høyere forekomst av dårlig fysisk helse og økonomi, og økt kriminalitet og rus. En annen studie gjort i Norge viser at barn med lav selvregulering har større sannsynlighet for å bli utestengt, enn andre barn. De så også at når barn ble utestengt fra lek førte dette til lav selvregulering (Størksen, 2018, s. 71). Om barn er dårlige på å regulere følelsene sine er sannsynlighet større for utviklingen av psykiske lidelser (Størksen, 2018, s. 65). Av disse grunnene er det helt essensielt at vi, som voksne, gir barn gode muligheter til å utvikle selvregulering.

I barns første leveår trenger de ytre regulering, eller reguleringsstøtte. De voksne støtter barna gjennom ytre regulering ved å være trygge og stabile voksne som anerkjenner barnets følelser. De må hjelpe barnet med å navngi følelsene og opplevelsene. På denne måten hjelper man barnet til å utvikle sitt eget reguleringsystem. Man oppretter sterke forbindelser i hjernen, mellom amygdala, som styrer følelsene, og området i frontalappen, som sorterer og koordinerer hjernens aktivitet. Når disse forbindelsene er sterke, klarer barnet lettere å registrere og håndtere sine egne følelser og opplevelser (Størksen, 2018, s. 42). For at personalet skal kunne hjelpe barna med å opprette disse sterke forbindelsene er det viktig at

de selv har et godt reguleringssystem. Dette betyr at personalet må klare å holde sine egne reaksjoner, eller eget affektnivå, nede, slik at de best mulig kan gi barna den responsen de trenger (Rvtvest, 2016). Personalet bør dermed bruke tid på å reflektere over, og arbeide med sine egne følelser, slik at de blir i stand til å opptre på en profesjonell måte og klarer å regulere sine egne følelser i møte med barna (Drugli & Lekhal, 2018, s. 125).

Det er ikke bare viktig at personalet kan hjelpe barnet med å ytre regulere de sterke reaksjonene og negative følelsene, det er også viktig at de sørger for at barnet får en overvekt av positive opplevelser og følelser. Dersom barnet får mange positive opplevelser vil det føles lettere å håndtere de negative og vonde opplevelsene på en god måte (Drugli & Lekhal, 2018, s. 121).

2.5 Montessoripedagogikken

Montessoripedagogikken er basert på Maria Montessori som levde fra 1870 til 1952 i Italia. Pedagogikken, som er oppkalt etter henne, bygger på barns psykiske utvikling og baserer seg på iaktakelsene og forskningen Maria Montessori gjorde gjennom store deler av livet. Hun var opptatt av å se hva barn var interessert i, hva de likte å gjøre og hvordan de løste problemer som oppsto. Maria Montessori forsto at dersom barna skulle komme i kontakt med sine interesser, behøvdes det et miljø som la til rette for barns egne utforskinger og erfaringer. Hun mente at lærerens jobb var å være entusiastisk, men tilbakeholden. Læreren skal med andre ord oppmuntre barna til å utforske og oppleve selv, men h*n skal være tilgjengelige for å veilede barna til videre utvikling (Wennerström & Smeds, 2008, s. 18).

«Peace» er et viktig begrep innenfor Montessori pedagogikken. Maria Montessori arbeidet hardt for å gi begrepet «peace» en positiv konnotasjon, og for at begrepet skulle bli en del av utdanningen. Hun mente at «peace» var viktig å arbeide aktivt med i utdanningsløpet, slik at barna utviklet gode holdninger og mulighet til å løse problemer på en fredfull måte. Grunnen til at Montessori mente at nettopp dette var så viktig, var for å få slutt på krigsfylte konflikter (Baligadoo, Publisert online 2014). Et verktøy for å arbeide med dette aktivt i utdanningen var «peace table». Bordet skulle være et sted for konfliktløsning, hvor barna skulle benytte seg av en saklig prosess for å løse konflikten på en konstruktiv og fredfull måte Dette var et bord som er forbeholdt til å løse konflikter, men også et sted hvor barna kunne roe seg ned (Seldin, 2010, s. 126).

2.6 «Fra Peace table» til følelsesbord

Jeg har funnet lite teori som understøtter, eller forklarer hva «peace table» er, men ved å benytte meg av kjente søkekilder har jeg fått opp flere treff om hvordan ulike barnehager og skoler har presentert det i sine avdelinger/klasserom. Noen steder blir bordet brukt i tråd med beskrivelsen i forrige kapittel og inneholder en rose, eller noe annet som symboliserer «peace». Bordet kan fungere som et samtaleverktøy. Den som har hendene på bordet er den som har ordet. Når konflikten er løst kan man utveksle rosen som et symbol på at fred er oppnådd. Jeg så også eksempler hvor bordet i hovedsak hadde den funksjonen at det var et sted barn kunne roe seg ned og slappe av.

Det «peace table» jeg observerte på utveksling, var en stubbe hvor det lå to visuelle dråpetellere, bildekort med følelsesuttrykk, et speil, en sfæreball, en rose og en bok med tips om hvordan barna selv kunne ta kontroll over følelsene sine. Dråpetellerne kunne barna bruke i situasjoner hvor de var urolige, sinte, redde osv. for å få noe annet å fokusere på, og dermed roe seg selv ned. De ledet oppmerksomheten sin bort fra det vonde/skumle/ekle/kjedelige. Bildekortene med barn som uttrykte ulike følelser, ga barna muligheten til å se mange ulike følelser uttrykt, deretter kunne de se seg i speilet, for å se hvilken følelse de selv uttrykte. På denne måten fikk de lærdom om hvordan deres eget ansikt så ut. Sfæreballen kunne gjøres større og mindre og fungerte godt som et verktøy barna kunne bruke for å bli mer bevisst egen pust. De kunne puste inn mens de gjorde ballen stor, og ut mens de forminsket den. Rosen fungerte som et konfliktløsningsverktøy og ble brukt som et symbol på hvem som hadde ordet til å forklare. Boken med tips kunne barna se i for å lære seg måter å håndtere sine egne følelser på. For eksempel sto det at dersom et barn var sint kunne det gå seg en runde i klasserommet, bruke pusteballen, spørre en voksen om hjelp, m.m. Slik var det listet opp til de ulike følelsene som var presentert på fire plansjer som het «zones of regulation». Disse fire plansjene ble brukt til å dele følelsene inn i fire kategorier basert på farger. Rød plansje – man er ute av kontroll og opplever store følelser som raseri, knust, vil ødelegge. Gul - man har mistet noe kontroll, man er tullete, klarer ikke sitte stille, nervøs. Grønn – man er klar for å lære, fokusert, glad, avslappet. Blå – Slapp i kroppen, trist, ensom, trøtt.

Jeg valgte å bruke et liknende «peace table» som det jeg så på utveksling. På denne måten var det rom til både følelser og konfliktløsning. I og med at bordet er ulikt slik jeg har funnet det beskrevet, synes jeg det ble riktig å gi verktøyet et annet navn. Jeg visste at det var følelsene jeg ønsket å ha fokus på, og jeg valgte dermed å kalle det «følelsesbord» i sammenheng med prosjektet mitt, derfor er det denne betegnelsen jeg vil bruke videre. Jeg ønsket at bordet

skulle bli et sted både for avslapping, læring og utvikling. Jeg brukte flere av elementene fra utvekslingen i utarbeideidingen. På bordet la jeg en rose - for konfliktløsning, en visuell dråpeteller – for å skifte fokus, et speil – slik at barna kunne se egne uttrykk. Barnehagen ønsket at jeg skulle lage soneplakater til dem også. Disse hang vi på veggen. I dialog bestemte vi oss også for å sette rød- og grønnbamsen på bordet. Dette er et verktøy barnehagen bruker fra før av. Bamsene hjelper barna med å avklare om følelsene/tankene er gode for dem, eller vonde for dem.

Endring i barnehagen

Endringsarbeid deles gjerne opp i flere faser. I og med at endringsarbeidet ikke er en aktiv del av problemstillingen min har jeg valgt å bruke en enkel modell som deler endringsprosessen inn i tre faser Initiering, implementering og videreføring. Initieringsfasen eller forberedelsesfasen er en veldig viktig fase. Her legger man grunnarbeidet som gjør det mulig å sørge for implementeringen. Man må tilegne seg kunnskap om hva som bør endres på og man må legge en plan for hvordan endringen skal foregå. Det er viktig at alle i personalgruppen bli involvert i denne prosessen, slik at de kan føle et eierskap og entusiasme for den endringen som skal skje. God kommunikasjon og klarhet rundt innholdet er et stikkord i denne fasen. Videre følger implementeringsfasen. Dersom grunnlaget er sterkt fra initieringsfasen, blir implementeringsfasen lettere. Dette er fordi personalet da har et ønske om å være med på endringen. Her skal visjonen omsettes til praksis, og det er viktig med godt lederskap som er engasjerte og går foran som gode rollemodeller. Lederen må også rose og komme med gode tilbakemeldinger til personalet slik at deres motivasjon holdes oppe. Det er viktig at endringen skjer, ikke bare på organisasjonsnivå, men også på individnivå. Personalgruppen må med andre ord sørge for at hver og en blir kjent med og fortrolige med endringen i praksis. Den siste fasen er videreføringsfasen. Her er det viktig at den nye praksisen blir holdt i livet. Dette kan gjøres ved hjelp av å reflektere rundt ny praksis i grupper. På denne måten utvikler man også praksisen videre. Det er viktig å huske på at endringsarbeid tar tid. Roland (2015) viser til teorier som sier at endringsarbeidet tar mellom to og fem år før implementeringen og endringen er varig (Roland & Westergård, 2015, ss. 23-24)

3 Metode

3.1 Valg av metode

Ordet metode kommer fra gresk «methodos» og betyr at man følger en bestemt vei mot et mål (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2016, s. 25). For å besvare problemstillingen min: «*Hvordan kan en personalgruppe bruke et «følelsesbord» på sin avdeling for å arbeide med barns følelser?*», har jeg benyttet meg av kvalitativ metode. Innen den kvalitative forskningen er samspill og relasjoner mellom individer, og hvordan de forholder seg til omgivelsene fokusområdet. Vi kan si at hensikten med den kvalitative metoden er å se etter spesielle kjennetegn eller egenskaper ved det vi forsker på (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2010, s.25). I dette tilfellet vil det si at jeg fikk muligheten til å forske på hvilke egenskaper og muligheter personalet så i følelsesbordet. Ved å være tilstede i barnehagen fikk jeg mulighet til å se hvordan personalet brukte bordet i dagligdagse settinger.

3.1.1 Aksjonsforskning som metodologi

Jeg synes det er vanskelig å plassere mitt prosjekt innenfor rammene til aksjonsforskningen, men jeg velger allikevel å støtte meg til denne metodologien, fordi prosjektet mitt likner dette mest. Jeg har valgt å benytte meg av en vid definisjon av aksjonsforskningsbegrepet som inkluderer at aksjonsforskning er en måte for å skape faglig utvikling på. Av denne grunnen skiller jeg ikke mellom aksjonsforskning og aksjonslæring. Aksjonslæring kan enkelt forklares med at det er noe praktikerer selv gjør, mens aksjonsforskning er det som forskeren gjør sammen med praktikerne. Fordi jeg var en del av praksisfellesskapet i de første dagene kunne jeg dermed sagt at prosjektet mitt startet som aksjonslæring og fortsatte som aksjonsforskning. (Bøe & Thorsesen, 2017, s. 55).

For å forstå hva aksjonsforskning er kan man dele ordet i to. Aksjon handler om hva vi gjør, mens forskning omhandler undersøkelsesmetodene vi bruker for å finne ut hva vi gjør (Bøe & Thorsesen, 2017, s. 53). I dette tilfellet har jeg satt i gang en endring, det er aksjonen. Jeg setter i gang endringen, og personalet adapterer den og gjør den til sin egen. Jeg brukte observasjon og uformelle samtaler som metode for å undersøke hvordan personalet arbeidet med dette gjennom prosjektperioden. Kjennetegn ved aksjonsforskning er en endring av en situasjon og omgivelsene rundt, videre skjer det en endring i sosial praksis og relasjonene, og dette skal igjen føre til ny kunnskap om praksis (Bøe & Thorsesen, 2017). I dette tilfellet endres omgivelsene ved at følelsesbordet blir plassert på avdelingen. Bordet kunne dermed påvirke hvordan personalet møtte barna i deres følelser og følelsesuttrykk. Gjennom

refleksjon kunne dette førte til at personalet ble bevisste og fikk ny kunnskap om hvordan de tidligere møtte barna i følelsesuttrykkene sine og hvordan de kan utvikle praksisen sin ved å bruke bordet som støtte.

3.1.2 Observasjon som metode

Som forskningsmetode brukte jeg i hovedsak observasjon. Dette ga meg mulighet til å se hvordan personalet brukte bordet sammen med barna. Som kvalitativ observatør var det viktig at fokuset mitt var basert på et teoretisk grunnlag, og at jeg dermed kunne gjøre observasjoner som var hensiktsmessige og systematiske (Postholm, 2010, s. 55). Samtidig var det viktig å være klar over at teorien og observasjonene påvirket hverandre gjennom datainnsamlingsprosessen. På denne måten ble det en stadig interaksjon mellom det induktive og det deduktive. Jeg jobbet både fra teori inn mot praksis, men også sammenlikner praksis opp mot teori (Postholm, 2010, s. 57) Til denne oppgaven synes jeg det var naturlig å lese teorier om blant annet følelser i barnehagen, selvregulering og salutogenese. Disse teoriene hjalp meg med å skille ut hva som var relevant og ikke, i settingene jeg observerte. I etterkant har jeg også lest meg opp på teorier knyttet til blant annet språk, voksnes følelsesliv og forskjellen på gutter og jenter knyttet til følelser.

3.1.3 Uformelle samtaler

De to ukene jeg var i barnehagen gjennomførte jeg uformelle samtaler med personalet. Det ble viktig for meg å bruke dette som en del av metoden fordi det ga meg et innblikk i hva personalet tenkte og deres subjektive meninger rundt det de erfarte. Disse samtalene ble med andre ord viktige inn i min tolkningsprosess for å gi meg bedre forståelse for arbeidet deres (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 142). De uformelle samtalene ga meg også en bedre relasjon til personalet, fordi vi snakket sammen i en avslappet setting, hvor både de og jeg kunne utveksle tanker om prosjektet.

3.2 Valg av barnehage

Da jeg skulle velge informanter gikk jeg strategisk til verks. Jeg ønsket en barnehage som hadde fokus på livsmestring og psykisk helse, og som var opptatt av å være i utvikling. Jeg brukte de ressursene jeg hadde til å få tips til barnehager, deretter kikket jeg gjennom barnehagenes årsplaner. Barnehagen jeg tilslutt valgte hadde en årsplan hvor livsmestring og følelser fikk mye plass. Livsmestring var nevnt allerede på forsiden av deres årsplan, og er et av satsningsområdene til barnehagen. De arbeidet aktivt med grønne og røde tanker og de

hadde et ønske om å få inn flere verktøy for å utvikle arbeidet enda mer. Da jeg tok kontakt med barnehagen via mail, var de umiddelbart interessert og positivt innstilt.

Jeg valgte å gjøre et strategisk utvalg da oppgaven min i stor grad hviler på personalet. Dersom de fra før av hadde interesse for og kunnskaper om følelser og livsmestring, tenkte jeg at det ville bli lettere for oss å forstå hverandre og at personalet ville ha de forutsetningene de trengte for å gjennomføre et slikt opplegg. Informantene mine er personalet i denne barnehagen. Det var naturlig å velge personalet som informanter for å besvare problemstillingen min, fordi jeg ønsker å ha fokus rettet mot personalets arbeid og utvikling.

3.4 Beskrivelse av gjennomføringen

Da jeg forberedte meg til datainnsamlingen brukte jeg mye tid på å formulere problemstillingen og å sette meg inn i relevant litteratur. Jeg startet med problemstillingen «Hvordan kan et «peace table» påvirke hvordan personalet arbeider med følelser sammen med barna»? Jeg opplevde problemstillingen som litt vid, men konkluderte med at det var et godt sted å starte. Jeg satte meg inn i teori knyttet til Montessoripedagogikken, og følelser og livsmestring i barnehagen. Jeg var i kontakt med barnehagen via mail. I samarbeid med styrer utarbeidet jeg en plan for når jeg skulle være i barnehagen og på hvilken avdeling. Jeg laget et skriv som jeg sendte til styrer og pedagogisk leder. I skrivet informerte jeg om bakgrunnen for oppgaven, mine forutsetninger og forventninger til barnehagen, beskrivelse av tenkt gjennomføring, samt at jeg prøvde å avklare rollene, min og deres.

Prosjektperioden min varte i totalt fire uker, hvor jeg var den første og siste uken i barnehagen. Jeg brukte to dager på å bli kjent med personalet og barna. Jeg fortalte om hvorfor jeg var kommet, og jeg hadde med meg skrivebok og penn som jeg skulle bruke under observasjonene. På denne måten fikk både barna og personalet muligheten til å bli fortrolig med at jeg var der og på rollen min (Postholm, 2010, s. 64). På avdelingsmøte introduserte jeg elementene til følelsesbordet for personalgruppen. Jeg fortalte om mine egne opplevelser med det og forklarte hver ting sitt bruksområde. Personalet fikk stille spørsmål og komme med refleksjoner de gjorde seg. På avdelingsmøte ble det bestemt at jeg skulle introdusere bordet for barna på samling. På denne måten fikk barna kanskje større forståelse for at jeg var der, i tillegg til at personalet fikk en ekstra gjennomgang av elementene før de skulle begynne å bruke det. Fram til bordet ble plassert på avdelingen var jeg en deltakende observatør. Det vil si at jeg deltok i fellesskapet, og var med i samtaler med både barn og voksne. Den resterende tiden jeg var i barnehagen prøvde jeg å trekke meg mer tilbake, slik at min rolle ble observatør som deltaker. Det betyr at jeg deltok på avdelingen, men prøvde å holde meg så

mye som mulig på utsiden, slik at ikke min tilstedeværelse skulle påvirke situasjonen i for stor grad (Postholm, 2010, s. 64). Jeg var også påpasselig med å notere ned de uformelle samtalene jeg hadde med personalet. Disse skrev jeg ned så raskt som mulig etter samtalen hadde funnet sted.

Etter hver dag noterte jeg ned i en loggbok, en oppsummering av hva som hadde skjedd den dagen. Her sorterte jeg også observasjonene og de uformelle samtalene jeg hadde gjort. I etterkant skrev jeg observasjonene ned som praksisfortellinger.

3.5 Analyse av datamaterialet

Da jeg skulle analysere dataene mine benyttet jeg meg av loggboken som jeg brukte gjennom hele prosessen. Jeg leste gjennom innholdet flere ganger og begynte å sortere ut det jeg fant av interesse. For å sortere dataene benyttet jeg meg av tverrsnittbasert inndeling av data. Dette betyr at jeg konstruerte et system for å indeksere dataene. Det vil si at jeg satt merkelapp på ulike setninger, som delte dataene inn i ulike temaer (Johannessen, Tufte og Christoffersen, 2016, s. 165). Samtidig reduserte jeg datamaterialet mitt. Jeg begynte deretter å lese gjennom flere ganger og brukte god tid på å lete etter meningsinnholdet i dataene. Jeg gjorde med andre ord en tolkende lesing, jeg var ikke så opptatt av det som ble dirkete sagt, men hva som lå bak (Johannessen et.al, 2016, s. 166). Deretter gikk jeg i gang med å sortere i ulike kategorier. Jeg plasserte det som hadde fellestrekk sammen, og endte opp med funn knyttet til første møte med følelsesbordet, språk, behovet for følelsesbordet, hvem som benytter seg av bordet, og hvorfor bordet var lite i bruk. Ved å kategorisere og deretter dele opp i tema så jeg fort hvor jeg kunne begynne å lete etter teori for å besvare problemstillingen. Gjennom hele analyseperioden prøvde jeg å være bevisst mitt ansvar med å analysere på en god måte. Fordi deltakerne ikke har vært med på analyseringen, var det viktig at jeg var klar over at det er min tolkning. Dette betyr at jeg kan mistolke og misforstå dataene mine, noe som vil påvirke hvordan jeg forstår og løser oppgaven (Thagaard, 2013, s. 214).

3.6 Metodekritikk

Når man forsker er det viktig å være kritisk til metoden man bruker. I denne oppgaven har jeg benyttet meg av kvalitativ metode. Det er særlig to begreper som anses for viktig når man skal vurdere troverdigheten ifølge Silverman (2011) i Thagaard (2013). Begrepene er reliabilitet og validitet. I denne sammenhengen vurderer jeg reliabiliteten ut ifra refleksjonen over kontekst (Thagaard, 2013, s. 202). Jeg hadde på forhånd ingen kjennskap til barnehagen, annet enn det jeg hadde lest i deres årsplan, men jeg følte hele tiden at relasjonen var preget

av åpenhet og god kommunikasjon. Vi hadde kontakt både via telefon og mail. Informantene fikk på forhånd et skriv om mine forventninger og forutsetninger, tanker rundt gjennomføring og deler av det teoretiske grunnlaget mitt.

Validitet handler om hvordan man tolker dataen man har samlet inn. Altså stiller vi spørsmål om gyldigheten ved tolkningene våre i forhold til virkeligheten (Thagaard, 2013, s. 205).

Funnene mine er basert på egne observasjoner og uformelle samtaler med personalet. Jeg kan lett ha misforstått, eller mistolket episoder jeg har observert, eller svar personalet har gitt meg. For å observere bruken av bordet skikkelig var jeg også nødt til å sitte ganske i nærheten av bordet, noe som kan ha påvirket både barna og de voksne i forhold til om og hvordan de brukte bordet. Jeg var også tilstede i barnehagen i få timer hver dag i to uker, dette betyr at det var store deler av dagen hvor jeg ikke har kunnet gjøre observasjoner. Måten bordet ble brukt på den tiden jeg var tilstede er derfor ikke nødvendigvis representativ for måten det ble brukt på da jeg ikke var tilstede.

3.7 Etske vurderinger

I forkant av datainnsamlingen forfattet jeg et samtykkeskjema som informantene fikk. Her informerte jeg om hvordan datainnsamlingen skulle gjøres, at det var frivillig deltakelse, og at informantene kunne trekke seg fra deltakelsen om ønskelig (Thagaard, 2013, s. 207). I samsvar med personvernloven ga informantene kun muntlig godkjenning på at de var innforstått med innholdet i samtykkeskjemaet. Personalet var både på forhånd og i samtykkeskjemaet informert om gjennomføringen av prosjektet, med forbehold om at det kunne oppstå endringer og utvikling underveis. Dette er i tråd med det Fangen (2004) skriver om at forskningen kan endres, og resultatet kan bli noe annet enn det som var planlagt.

I denne oppgaven har jeg vært bevisst mitt etiske ansvar. Jeg har vært klar over at jeg har gått inn i en relasjon med andre mennesker, og at min tilstedeværelse har påvirket menneskene i organisasjonen og derfor resultatene. Jeg har fokusert på personalet når jeg har drøftet og analysert funnene mine. Både barnehagen og personalet er anonymisert hele veien, i tråd retningslinjer fra NSD.

4 Funn og drøfting

Funnene mine er basert på et utvalg av datamaterialet mitt. Funnene jeg har valgt å bruke er i hovedsak hentet fra uformelle samtaler jeg har hatt med personalet i tillegg til praksisfortellinger jeg har laget ut ifra mine observasjoner. Funnene vil bli presentert i

kronologisk rekkefølge og vil fordeles i underkapitlene første møte, drøfting, Bruk av følelsesbordet i barnehagen og avsluttende drøfting.

4.1 Første møte

«Etter første dag i barnehagen er jeg veldig positiv. Jeg ble møtt av en personalgruppe som tok meg godt imot. Flere i personalgruppa stilte meg allerede i dag spørsmål om prosjektet mitt og sa at de gledet seg. De stilte kritiske spørsmål, kom med positive kommentarer, smilte og etterspurte kunnskap rundt følelsesbordet. Det følte med en gang veldig trygt. Jeg følte meg velkommen, og gleder meg veldig til å komme ordentlig i gang». (Fra loggbok første dag i barnehagen).

Da jeg introduserte følelsesbordet på avdelingsmøtet, virket alle veldig positive. Kristine (pedagog 1) kunne fortelle meg at hennes første følelse da hun fikk høre om prosjektet var begeistring, og at dette var noe hun følte de trengte på avdelingen. Andre i personalgruppen kommenterte at dette var et hjelpemiddel de likte, fordi det var så konkret, noe de mente gjorde det lett å bruke det. Kristine trodde dette ville gjøre personalet mer oppmerksom på å snakke om følelser i hverdagen, fordi bordet ville stå der som en konstant påminnelse. Camilla (pedagog 2) fortalte at hun så for seg at siden dette var så konkret, ville det hjelpe barna til å snakke mer om følelsene sine.

4.2 Drøfting av første møte

I Nissen, Kvistad, Pareliussen og Schei (2015) står det at i oppstartsfasen av et utviklingsarbeid er det vanlig at personalgruppen ikke ser hensikten med prosjektet. En slik innstilling la jeg aldri merke til. Personalet virket derimot veldig ivrige og positive etter å komme i gang. Jeg tror dette kan ha sammenheng med at personalet over lengre tid har jobbet med røde og grønne tanker og derfor allerede har satt følelser på dagsordenen. Dette kan ha ført til at de har sett viktigheten av arbeidet med følelser, og derfor ser på prosjektet med å sette inn følelsesbordet som en videreføring av det arbeidet de allerede holder på med. Dermed kan jeg tenke meg at personalet allerede er kjent med fokusområdet. Jeg tror også jeg har vært flink til å avgrense oppgaven min til å dreie seg om følelsesbordet, noe som gjør det konkret og håndfast for personalet, og krever ikke mye forarbeid og forkunnskap.

Nissen et al (2015) oppfordrer til å gå sakte fram i begynnelsen av et prosjekt og ta alle med i avgjørelsen om tema og problemstilling. I dette tilfellet er det jeg alene som har laget problemstillingen og valgt tema, derfor tror jeg det var lurt å gjøre et strategisk utvalg i

forhold til valg av barnehage. På denne måten kunne jeg sikre at personalet allerede var opptatt og engasjert av temaet, noe som ville gjøre det lettere å få personalet engasjerte i mitt prosjekt.

Personalet i barnehagen var opptatt av at bordet måtte være et sted for alle følelser og at alle følelsene måtte bli akseptert. For at personalet skal kunne vise barnet at følelsen er akseptert er det viktig at personalet møter barnet i følelsen (Størksen, 2018, s. 70). Personalet må anerkjenne den følelsen barnet har, hjelpe barnet å sette ord på den, og ta følelsen på alvor. Dersom barnet opplever forståelse for følelsene sine kan dette gi barnet mye kunnskap og forståelse for egne følelser (Bjørk, 2018). Dersom personalet skal gi barn mulighet til å vise at alle følelser er greit, må de med andre ord godta følelsene til barna selv. Jeg ser det slik at for å vise at alle følelser er lov ved bordet, må dette fortelles til barna, og de voksne må bruke bordet aktivt sammen med barna når de har ulike følelsesuttrykk. Det er de voksne som må sette standarden for praksisen og sammen med barna lære hvordan de kan bruke bordet. I tillegg til å bruke bordet når barn har ulike følelsesuttrykk, tror jeg at personalet bør bruke bordet i andre settinger, rolige settinger, hvor man kan samtale om ulike følelser og hvordan man kan kjenne det i kroppen. De voksne må gå foran som gode eksempler og bør vise naturlige følelsesuttrykk, som de kan sette navn på for barna med et jeg-språk. Alt dette er med på å utvikle barnas emosjonelle kompetanse (Brekke, 2019).

4.5 Bruk av følelsesbordet i barnehagen

4.5.1 Oppdage språket og bli bevisste på følelsene sine

«Camilla (pedagog 2) sitter ved bordet sammen med en gutt på fem år. Hun sitter i den ene sakkosekken, og han sitter i den andre og lener kroppen sin mot hennes. De ser på hverandre og på soneplakatene på veggen, mens de snakker sammen med rolig stemme. Jeg oppfatter stemningen som veldig avslappet. Gutten peker på illustrasjonen hvor det står «frustrert», og spør Camilla hvilken følelse det er. Hun forteller at det står frustrert, han kikker på henne og spør hva det betyr. Hun spør om han husker da de øvde på at han skulle holde blyanten riktig, og at han synes det var vanskelig. Hun forteller at hun husker at han måtte øve mange ganger, og at det tok lang tid før han fikk det til. Hun avslutter med å si at da tror jeg du følte hvordan det var å være frustrert. Gutten bekrefter at ja, det stemte. De snakker om flere av illustrasjonene og gutten spør om illustrasjonen som viser bekymret. Igjen forklarer Camilla. Gutten sier at han blir bekymret når mamma og storebror kjører fra han». (praksisfortelling fra observasjon 08.03.19).

Kristine (pedagog 1) forteller også om dette. Sammen med en liten gruppe jenter hadde hun sittet ved bordet. En av jentene pekte på bildet av frustrert og spurte hva bildet viste. Kristine fortalte at det het å være frustrert, hvorpå jenta fortalte om flere episoder hvor hun hadde vært frustrert. De gikk igjennom flere av følelsene og barna tegnet i etterkant. Et barn tegnet at hun ble tullete sammen med pappa og at hun ble glad når hun fikk voksentenner. Tegningene limte de på store ark med samme fargene som sonene.

Tegneøvelsen har blitt gjort et par ganger til sammen med barna og voksne. Da har det også vært fokus på å avklare hvilke følelser de voksne kan ha. Dette har satt i gang fine samtaler hvor barna har brukt mange av følelsene som er listet opp på soneplakatene. Ved å bruke tegning har personalet også videreutviklet bruken av bordet og kombinert gammel og ny praksis.

4.5.2 Drøfting

Bordet har stått i barnehagen over en kort periode, og jeg kan derfor ikke si noe konkret om hvordan bordet utvikler barnas språk. Samtidig synes jeg at fokuset på språk er et interessant funn, fordi det kan si noe om hvordan voksne kan være støttespillere for barna i deres semantiske språkutvikling. De voksne må sørge for å språksette barnas førstehåndserfaringer. Dette er særlig viktig i forbindelse med utvikling av følelssespråket (Høigård, 2013). Etter samtale med personalet har jeg fått oppfatningen av at det er vanlig å være dårlig på å nyansere følelser for barn. Derfor bli barna ofte enten sinte, lei seg eller glad. Følelser som blant annet frustrert, irritert o.l. kan derfor fort bli forklart som sint. Barnet får dermed en altfor vid forståelse av begrepet sint. Slik funnene mine viser, har personalgruppen nå startet med å nyansere følelsene mer enn jeg opplevde at de gjorde før. I situasjonene jeg har observert har ikke personalet språksatt barnas følelser mens de har pågått, men de har i etterkant brukt illustrasjonene og barnas egne erfaringer til å forklare følelsene. Det å bruke barnas førstehåndserfaringer til å forklare følelser er nyttig for deres utvikling. Dette gir barna mulighet til å huske hvordan det kjentes ut i kroppen, og de kan speile sin reaksjon og følelse med uttrykket som illustrasjonen viser. Dersom personalet fortsetter med å nyansere barnas følelser, kan de etter hvert snevre inn begrepet sint og hjelpe barna til å bygge opp abstraksjonsstigen sin (Høigård, 2013).

Barn som får et godt utviklet følelssespråk, der både den semantiske identiteten og den fonologiske identiteten er på plass, kan utvikle høy emosjonell kompetanse. Dette gjør barn også lettere i stand til å få hjelp («Barn og følelser», år: ukjent). Dette betyr at dersom barna i

barnegruppen får nyansert sine egne følelser og greier å skille dem fra hverandre når følelsene oppstår, kan de lettere lære seg hva de selv trenger, og voksne kan forstå barnas behov.

4.5.3 Når og hvordan brukes følelsesbordet?

«Følelser er kjempeviktig å ha fokus på, men vi mennesker er slik at så lenge vi har det bra, har vi ikke så stort behov for å gruble, tenke eller kjenne etter. Da bare ER vi i livet! Men det er på dager da tankene «bråker» mye i hodet, eller det oppstår en situasjon som bringer frem de negative følelsene at vi kjenner på et ubehag vi ikke helt vet hva vi skal gjøre med. DA ER DET GODT MED MULIGHETER». (personalgruppas felles refleksjon fra avdelingsmøte 19.03.19).

I løpet av tiden i barnehagen fikk jeg mange gode refleksjoner rundt hva følelsesbordet var og hva det fungerte som. Av Kristine (ped 1) ble bordet beskrevet nesten som en terapeut – et sted som kan hjelpe deg med å finne ut av følelseslivet ditt når du har problemer. Hun forklarte videre at det derfor tilfredsstilte et behov på avdelingen, men siden det behovet ikke alltid var der, så var det ikke så mye i bruk. Av andre i personalgruppa blir bordet sammenliknet med å ha en sofa på avdelingen, det blir et sted hvor man kan trekke seg tilbake og slappe av litt.

Personalet har virket enige i at det er et behov på avdelingen deres for et følelsesbord, men det er flere situasjoner hvor personalet har reflektert seg fram til at det ikke passer i alle situasjoner.

«Jeg tok med meg Vegard til bordet mens han var veldig sinna. Vi satt oss ned, men jeg klarte ikke å få han til å bruke noen av elementene. Han klarte liksom ikke å finne roen. Jeg tror kanskje han var for sinna da». (fra uformell samtale med pedagog, 27.03.19).

Flere i personalet har reflektert rundt om bordet ikke er et godt hjelpemiddel når barna er for sinte, eller har sterke følelsesuttrykk. Ida Lena (assistent) kunne fortelle meg at hun trodde det var viktig å la barna roe seg ned litt først, slik at det ikke ble sett på som straff eller tvang å bli med bort til bordet. Liknende uttalelser fikk jeg fra flere andre i personalgruppen også.

«Hvis jeg er sint så fungerer ingen av de tingene på bordet, da vil jeg bare slå». (Uttalelse fra et barn på avdelingen 28.03.19).

Også i krangler synes flere i personalgruppa at bordet burde vente. De begrunnet dette med at det foreløpig var unaturlig å skulle flytte en krangel fra der den foregikk og over til bordet.

Igjen ble begrepet straff brukt. Flere i personalet sa at de heller ville tatt med barna til bordet etter konflikten var løst, for å snakke om hva som skjedde etter at barna var blitt venner igjen.

«Jeg sitter i følelseskroken sammen med ei jente, Kari. Vi snakker om konkretene på bordet når ei jente kommer bort. Hun spør «Har Kari krangla med noen»? Både jeg og Kari kikker opp på henne og spør hvorfor hun tror det. Jeg får ikke noe klart svar, men jeg tolker det slik at det er fordi vi sitter ved følelsesbordet. Jeg forteller at vi bare sitter og snakker om følelser og den andre jenta slår seg ned sammen med oss». (Praksisfortelling 29.03.19).

4.5.4 Drøfting

Det er viktig at vi som jobber i barnehagen møter barna med positiv holdning, respekt og nærhet, slik at barnet føler seg elsket og verdsatt. Dette er med på å gjøre barnet trygt, og det styrker selvfølelse og selvrespekt. Dette igjen kan henge sammen med barnets grunnfølelse. Dersom barnet har god selvfølelse og selvrespekt, samt føler seg trygg og elsket kan grunnfølelsen være generelt positiv og glad. Barn som har en positiv grunnfølelse tiltrekker seg ofte andre barn og blir godt likt. De har også et bedre utgangspunkt for å utvikle sosiale ferdigheter og tilegne seg ny kunnskap. Det blir dermed en positiv spiral (Fossen, 2013). Positive erfaringer er veldig viktig for barn og deres utvikling. Dette er med på å gjøre negative og vonde opplevelser lettere å håndtere, og det gir barnet mestringsstrategier (Drugli & Lekhal, 2018). Jeg tror det å kunne sitte ved bordet å snakke om vonde følelser i trygge og gode rammer, med voksne som har tid til å høre på og snakke med deg, vil skape positive erfaringer for barna i møte med følelser. Kanskje blir det med trening mindre skummelt å kjenne på vonde følelser og opplevelser. Jeg tror bordet kan fungere som et trygt sted å snakke om og oppleve ulike følelser. Samtidig tror jeg ikke det er negativt at det ikke er mye i bruk, da det kan tyde på at flere av barna allerede har de motstandsressursene og verktøyene de trenger for å håndtere følelsene sine og konflikter. Det kan også bety at de fleste barna stort sett har det bra i barnehagen. At opplevelsene deres stort sett er positive og at de har en grunnfølelse som er positiv.

Hvis personalet bruker følelsesbordet kan det bli et verktøy i utviklingen av salutogenese og resiliens, som omhandler utviklingen av god helse og evnen til å takle vanskelige og belastende situasjoner (Drugli & Lekhal, 2018, s. 26). Jeg ønsket at bordet skulle være et verktøy som oppfordret barn og voksne til å snakke om følelser på en nyansert måte, og at denne kunnskapen kunne de bruke også når de ikke var i nærheten av bordet.

Et viktig poeng er at bordet ikke skal ta over den voksnes rolle i barns følelsesarbeid, men at det kan være en støttespiller som etter hvert gjør barna mer i stand til å takle følelsene sine på egenhånd. Dette kan gi mestringsfølelse for barna, i tillegg til at det kan gi barna større emosjonell kompetanse, slik at de lettere kan få den hjelpen de trenger fra personalet. Det er fortsatt viktig at den voksne kan tilby omsorg, et smil, et fang og en klem når barna trenger dette.

4.5.5 Gutter bruker bordet mer til følelsesregulering

«Pelle hadde en dårlig start på dagen. Det ble kjedereaksjoner av dårlige opplevelser, og han klarte ikke å håndtere dette så greit. Først inn på risrommet, et rom med et basseng med ris som barna kan leke i – nesten som en sandkasse. Det er bare plass til 3 barn av gangen, men Pelle ville ikke stå i kø. Han ble sint på barna rundt, skrek til dem, og dro av Tobias en sokk som han kastet vekk. Slik fortsatte det litt til, han klarer liksom ikke roe seg ned. Helt til han setter seg ved følelsesbordet på eget initiativ! Han kikker lenge på soneplakatene, som viser illustrasjoner med mange ulike følelser. Han kikker så ut av vinduet, sukker så tungt og tilsynelatende faller han mer og mer til ro» (Praksisfortelling fra personalet 19.03.19).

Dette var en situasjon som ble gjenfortalt av personalgruppen. Deres observasjoner tilsier at det er guttene som i størst grad bruker bordet til å regulere egne følelser. Jentene bruker bordet i hovedsak til å snakke om følelser, og navnsetter for hverandre.

4.5.6 Drøfting av guttenes bruk av bordet

Guttenes bruk av bordet er interessant. For det første hadde jeg en forventning om at bordet ville appellere mest til jentene i barnegruppen. Grunnen til dette er at samfunnet ofte anser og aksepterer at jenter er roligere og mer selvregulert enn gutter, som ofte anses som utagerende og med lite selvkontroll (Stordal, 2015, s. 82). Men personalet har observert det motsatte, nemlig at det er guttene som i størst grad bruker det til å regulere egen atferd. Jeg har ikke observert dette selv, og på grunn av tid og oppgavens omfang har jeg heller ikke hatt mulighet til å etterspørre personalet om disse observasjonene.

I en artikkel publisert av Universitetet i Stavanger diskuteres det om vi (som foreldre og barnehagelærere) stimulerer jenter og gutter ulikt. At jenter i større grad er involvert i/får lov til å være med på leker som stimulerer selvregulering (Universitetet i Stavanger, 2014). På FHI sine sider kommer det fram at det er flere menn som begår selvmord enn kvinner (Folkehelsemyndighetene, 2017). Jeg tror alt dette henger sammen. Det er med andre ord viktig at vi er bevisste på, og tilrettelegger for et stimulerende miljø både for jenter og for gutter i

barnehagen. Det kan, ut ifra observasjonene som personalet har gjort, se ut som følelsesbordet har vært med på å skape et stimulerende miljø for gutter.

Det kan være vanskelig å si noe om hvorfor følelsesbordet appellerer til guttene, men jeg lurer på om det har med det konkrete å gjøre? Dersom gutter og jenter blir stimulert forskjellig til selvregulering, og jenter er mer vant til å snakke om/opleve og få anerkjent følelsene sine enn gutter er, trenger jenter kanskje ikke disse konkretene i like stor grad som guttene.

Guttene derimot, får kanskje en ny metode og arena for å snakke om følelser. I tilfellet med Pelle kan det tenkes at han gjenkjente sin egen følelse i soneplakatene. Kanskje så han på illustrasjonene på den røde plakaten som tilsier at han har sterke følelser og er ute av kontroll. Gjenkjennelsen kan ha gjort det lettere å anerkjenne sin egen følelse og dermed jobbe for å komme ut av den. Det kan se ut som han synes at bordet er et godt sted å være for å gjøre noe med dette, i og med at personalet beskriver at han faller til ro. Dette kan kanskje ha noe med at bordet blir respektert som et sted hvor man kan få ro og fred, hvor man ikke trenger å forholde seg så mye til de andre barna? Jeg har selvfølgelig ikke grunnlag for å si at dette stemmer, eller ikke stemmer, men jeg synes det er interessant å se at han faktisk velger seg til bordet, og at det er et sted hvor han faller til ro.

4.5.7 Praksisen dør ut

Jeg fant, på tross av personalets uttalelser i starten om at det var et godt og lett verktøy å bruke, at bordet ble svært lite brukt av de voksne. Da jeg kom tilbake til barnehagen den andre uken, observerte jeg at det var en voksen som brukte bordet kun en gang, og det var sammen med meg. Kristine (ped 1) fortalte meg at hun også hadde lagt merke til dette. Jeg fikk vite at barna i noen grad brukte bordet, men at det var sjeldent de voksne gjorde det. Det hendte at en voksen kunne sette seg der dersom hun følte seg overfladisk på avdelingen.

Personalet hadde i løpet av den andre uken jeg var der to samlinger knyttet til følelser, men ingen av disse var direkte knyttet til bordet og hvordan det kunne brukes. Det handlet om hvilke følelser vi kunne føle og når. Personalet uttrykte i min første uke at det hadde vært lurt dersom barna fikk mer innføring i bruken. På denne måten kunne barna få større forståelse og personalet kunne også utvikle sin bruk av det.

4.5.8 Drøfting – hvorfor dør praksisen?

Følelsesbordet er basert på ideen om «peace table» fra Montessoripedagogikken, og er derfor et ukjent verktøy for både barn og voksne på avdelingen. Jeg tenker at dette kan ha gjort det vanskelig for personalet og adaptere denne måten å arbeide på. Hvis dette er tilfellet, hadde

det kanskje hjulpet dersom jeg brukte mer tid sammen med personalet, slik at de hadde fått mer erfaringer med bordet. Tid er et viktig aspekt her. Arbeid med endringer i barnehagen krever lang tid og mye arbeid. I mitt prosjekt har jeg hastet gjennom flere faser i endringsarbeidet, som burde fått betraktelig bedre tid. Et eksempel på dette er forberedelsesfasen, hvor det er viktig med god dialog mellom partene i endringen. Det er viktig at deltakerne får klarhet i sin rolle, hvordan endringen skal gjennomføres og hvorfor endringen skal gjennomføres, altså at de får god innføring i kjernekomponentene i endringen. Forberedelsesfasen er viktig for at det andre arbeidet skal utvikle seg på en god måte (Roland & Westergård, 2015, s. 23).

For at en endring skal skje er det viktig at lederen går foran som et godt eksempel, og at lederen må legge opp til en balanse mellom struktur og fremdrift (Gotvassli, 2017, s. 265). I ettertid ser jeg at min lederrolle kanskje har vært uklar. Jeg begynte helt tydelig som leder, og gikk foran som et godt eksempel, men etter bordet var på plass, trakk jeg meg tilbake og overlot prosjektet til personalet, slik at jeg kunne observere hvordan de arbeidet med det. Roland (2015, s. 31) skriver at dersom det ikke er klarhet i prosjektet, kan dette påvirke implementeringsprosessen negativt. Jeg kan tenke meg at siden jeg ikke var drivkraften bak prosjektet lenger, hadde personalet vanskeligheter for å engasjere seg for prosjektet på egenhånd. Dette faller innunder kategorien Roland (2015, s. 25) har beskrevet som «den gruppen som har en god start, men faller fra etter hvert». Samtidig så jeg på meg selv som ganske stødig, jeg var opptatt av å oppmuntre personalet til å prøve ut, jeg etterspurte deres erfaringer og tanker knyttet til bordet, slik at kunnskapen deres skulle bli løftet frem. Jeg prøvde å være påpasselig med å gi personalet gode tilbakemeldinger og ros. Dette er viktige faktorer for å engasjere personalet (Roland & Westergård, 2015, s. 22). Jeg var riktignok ikke i stand til å følge opp personalet hele veien, i og med at jeg var to uker i Trondheim grunnet eksamen. I denne perioden kan personalet ha følt seg overlatt til seg selv, og siden jeg ikke var tilstede var det ingen som minnte dem på å bruke bordet heller.

Det hadde vært interessant å se hvordan personalet hadde tatt til seg prosjektet dersom jeg hele veien hadde vært en tydelig leder for prosjektet og hadde vært i barnehagen i alle de fire ukene. Hadde personalet lettere adaptert praksisen til sin egen om jeg hadde vært der som forbilde, eller hadde de da overlatt til meg å gjennomføre endringen? Jeg tok et bevisst valg ved å ikke være lederen av prosjektet, fordi jeg ønsket å se hvordan personalgruppen kunne utvikle det uten påvirkning fra meg. Dette var fordi jeg ønsket å se en utvikling som ikke nødvendigvis liknet den i Seattle, som jeg var påvirket av. Det er viktig å poengtere at min

drøfting i denne delen er basert på antakelser, da jeg ikke hadde kapasitet til å utforske dette videre.

4.6 Avsluttende drøfting

Jeg har gjennom arbeidet med bachelor jobbet for å besvare problemstillingen «*Hvordan kan en personalgruppe bruke et «følelsesbord» på sin avdeling for å arbeide med barns følelser?»*. Jeg har gitt en pekepinn på hva personalet mener om følelsesbordet basert på deres uttalelser, og mine observasjoner. På grunn av oppgavens omfang har det vært vanskelig å komme frem til noe ferdig svar på problemstillingen, men jeg mener at jeg har gjort mange interessante funn i forskningsperioden.

Fordi jeg ikke har vært i barnehagen gjennom hele perioden, kan jeg ikke si hvordan personalet faktisk har arbeidet når jeg ikke var tilstede, og må i disse periodene basere meg på de uformelle samtalene. Det hadde vært interessant å observere personalet over en lengre periode, eller til andre tidspunkt på dagen, men på grunn av omfanget på denne oppgaven har ikke det vært mulig.

Jeg er fornøyd med å både gjennomføre observasjoner og at jeg har passet på å snakke med personalet mye underveis. Det har gitt meg et bedre grunnlag for å forstå hvorfor personalet jobber på den måten de gjør. Det har gitt meg innblikk i hva de tenker om bordet, hva de tenker om følelser og hvordan de reflekterer rundt egen praksis. Samtidig har jeg sett hvordan de faktisk jobber i praksis. Dette har gjort at jeg har fått et bredere bilde av praksisen deres, enn om jeg bare hadde gjennomført observasjoner eller bare hatt samtaler. Det har vært en bratt læringskurve for meg. Veien har blitt til mens jeg har gått, jeg har vært bevisst på feilene jeg har gjort i løpet av prosessen, og hvordan jeg ville gjort det annerledes neste gang. Jeg har også fått enda større respekt for temaet og har fått mye ny kunnskap om hvor viktig det er å fokusere på følelser og psykisk helse i barnehagen.

Jeg er ikke i stand til å si hvordan et følelsesbordet kan fungere i andre barnehager i Norge. Jeg har valgt barnehage med viten om at de har en spesiell interesse for arbeidet med følelser og livsmestring. Jeg visste også at de bruker konkrete som rød- og grøntanker, i arbeidet med følelser. Dette gjorde at barnehagen lett så viktigheten og potensialet i bordet, på tross av at det var lite i bruk. Jeg synes personalet hadde mange gode refleksjoner i forhold til når og hvordan bordet kunne brukes, hvilke barn det appellerte til og hvordan det kunne bidra til at barn kan få større forståelse for eget og andres følelsesliv. Jeg fikk svar på at de så på bordet som viktig i arbeidet med følelser.

Det hadde vært spennende å se hvordan en annen barnehage i Norge ville tatt til seg denne praksisen. For at en ny personalgruppe skulle vært i stand til å ta i bruk verktøyet måtte den nye kunnskapen blitt introdusert og repetert flere ganger. Det er også viktig at personalet hadde fått veiledning og mulighet til refleksjon, slik at de hadde blitt i stand til å utvide kunnskapen sin og forstå den nye metoden. Som jeg har reflektert over tidligere i dette kapitlet, opplevde jeg at personalet ikke eide praksisen selv, jeg tror at det ville krevd enda mer for å få en annen barnehage til å eie denne praksisen. Jeg må minne meg selv på at det å innføre noe i en barnehage tar lang tid. Alle i personalgruppa må føle at de eier prosjektet og at de er deltakende. Alle må også huske på å bruke det, få det under huden. Det er dessuten viktig med et godt og klart lederskap. Noen som kan dra personalet videre og som kan gå foran som et godt eksempel.

5 Oppsummering/Konklusjon

Arbeidet med bachelor har vært krevende, men også spennende og veldig lærerikt. Jeg har lest mye pensum knyttet til temaene livsmestring, helse og følelsesarbeid i barnehagen, som har hjulpet meg med å besvare problemstillingen min. Datainnsamlingsperioden i barnehagen var av stor verdi. Her fikk jeg mye kunnskap om hvordan personalet tenkte og arbeidet, og jeg fikk ikke minst, gode erfaringer med å prøve ut et endringsarbeid.

I denne oppgaven har jeg gått igjennom arbeidsprosessen min. Jeg har aktualisert temaet og jeg har begrunnet valg av teori og metode, samt gjort rede for funnene mine og drøftet disse i lys av relevant teori. Tilslutt har jeg gitt en avsluttende drøfting hvor jeg har prøvd å vurdere hva jeg kunne ha gjort annerledes, og hvordan endringen ville fungert i andre barnehager.

6 Litteraturliste

Baligadoo, P. D. (Publisert online 2014). Peace Profile: Maria Montessori—Peace Through Education. In P. D. Baligadoo, *Peace review: a journal of social justice* (pp. 427-433). Taylor & Francis group .

"Barn og følelser". (år: ukjent). I *Plusstid.no*. Hentet fra: <https://www.plusstid.no/barn-og-oppvekst/foreldrerollen/barn-og-foelelser#>

Brekke, K, T. (2019). EQ-barnehage: Når de barnehageansatte trener på å takle egne følelser, får de bedre relasjoner til barna. *Første steg – utdanningsnytt*. Hentet fra: <https://www.utdanningsnytt.no/forste-steg/artikler/2019/mars/nar-de-barnehageansatte-trener-pa-a-takle-egne-foelelser-far-de-bedre-relasjoner-til-barna/?fbclid=IwAR1GylfmtM7-obJgIAfgkz6WOAFiTZNU7h1r4w9QU82j1Q57ik2J0WCaMk>

Bjørk, R, F. (2018) *Hvordan snakke med barn om følelser*. I Norsk psykolog forening. Hentet fra: <https://www.psykologforeningen.no/publikum/videoer/videoer-om-livsutfordringer/hvordan-snakke-med-barn-om-foelelser>

Borge, A. H. (2018). *Resiliens - risiko og sunn utvikling* . Oslo: Gyldendal Akademisk .

Bøe, M., & Thorsesen, M. (2017). *Å skape og studere endring*. Oslo: Universitetsforlaget.

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

Emilisen, K. (2015). *Likestilling og Likeverd i barnehagen*. Bergen: Fagbokforlaget.

Folkehelsemyndighetene. (2017). *Selv mord i Norge*. (folkehelse rapporten 2018). Hentet fra: <https://www.fhi.no/nettpub/hin/psykisk-helse/selv-mord-i-norge/>

Fossen, A. (2013). *Snakk med barn om følelser*. Oslo: Kommuneforlaget.

Gotvassli, K.-Å. (2017). *Boka om ledelse i barnehagen*. Oslo: Universitetsforlaget.

Helle, G., & Fløgstad, T. R. (2019). *Alt jeg kan! Hvordan kroppen lærer hjernen å tenke*. Oslo: Cappelen Damm .

Høigård, A. (2013). *Barns språkutvikling*. Oslo: Universitetsforlaget .

Johannessen, A., Tufte, P. A., & Christoffersen, L. (2016). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* . Abstrakt forlag.

Kunnskapsdepartementet. 2017. *Rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver*. Hentet fra: <https://www.udir.no/globalassets/filer/barnehage/rammeplan/rammeplan-for-barnehagen-bokmal2017.pdf>

Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju*. Gyldendal akademisk.

Nissen, K., Kvistad, K., Pareliussen, I., & Schei, S. H. (2015). *Barnehagens hverdagsliv*. Bergen: Fagbokforlaget.

Postholm, M. B. (2010). Observasjon som datainnsamlingsstrategi. In M. B. Postholm, *Kvalitativ metode* (pp. 55-67). Universitetsforlaget.

Roland, P., & Westergård, E. (2015). *Implementering - å omsette teorier, aktiviteter og strukturer i praksis*. Oslo: Univsersitetsforlaget .

Rvtvest. (18.11.16). Traumefeltets viktigste «terapi»? [videoklipp]. Hentet fra: <https://www.youtube.com/watch?v=hiOgpLjNcTA>

Seldin, T. (2010). *Gi barnet ditt en harmonisk start med Montessori*. Montessoriforlaget .

Stordal, G. (2015). Er kjønn noe man er, blir eller gjør? Om ulike tilnærminger til barn og kjønn. In K. Emilsen, *Likestilling og likeverd i barnehagen* (pp. 71-85). Bergen: Fagbokforlaget.

Størksen, I. (2018). *Livsmestring og livsglede i barnehagen*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.

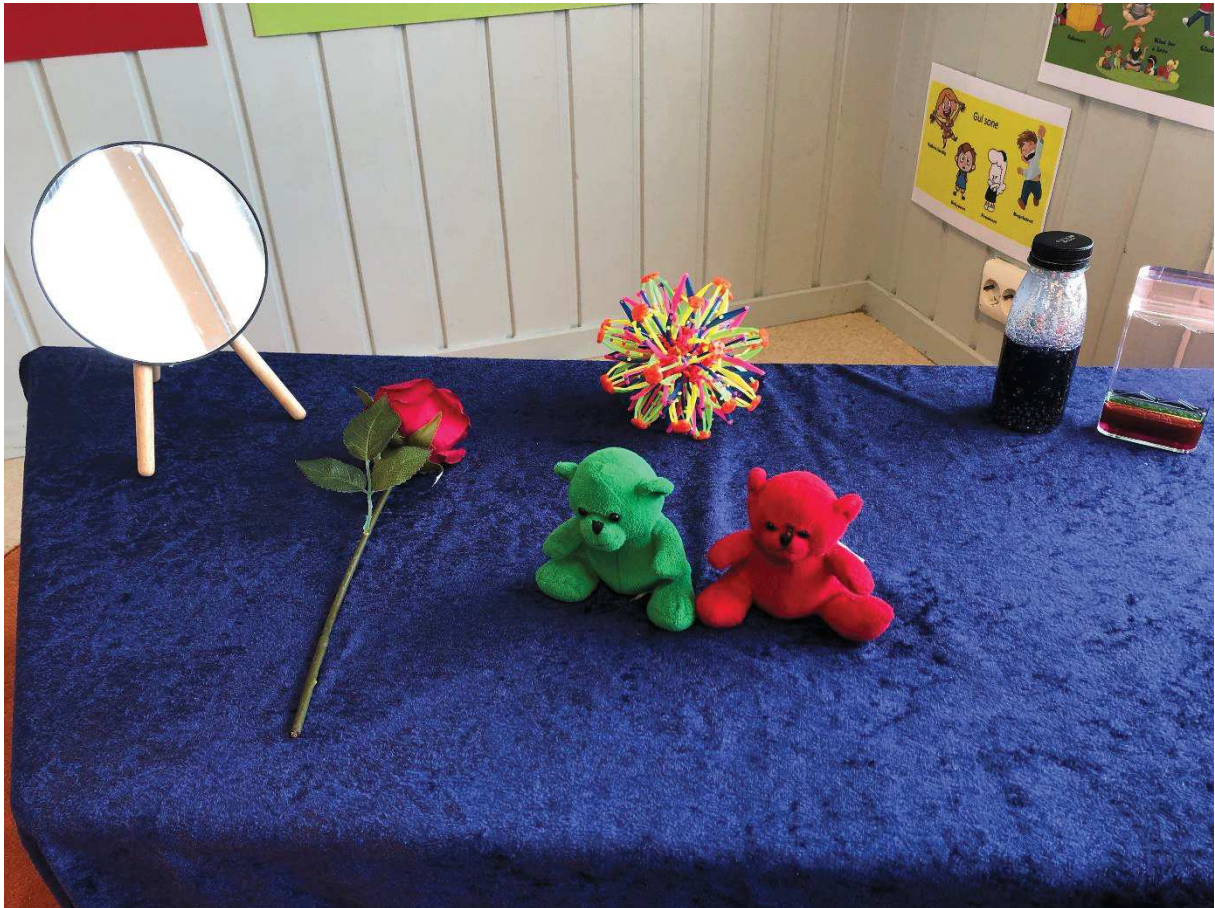
Thagaard, T. (2013). In T. Thagaard, *Systematikk og innlevelse* (pp. 201-214). Vigmostad & Bjørke AS.

Universitetet i Stavanger. (2014). *Jenter er flinkere enn gutter til å regulere egen atferd*. I forskning.no. Hentet fra: <https://forskning.no/barn-og-ungdom-kjonn-og-samfunn-partner/jenter-er-flinkere-enn-gutter-til-a-regulere-egen-atferd/539609>

Wennerström, K. S., & Smeds, M. B. (2008). *Montessoripedagogik i förskola och skola*. Natur og kultur.

7 Vedlegg

7.1 Vedlegg 1



Følelsebordet på avdeling i barnehage i Norge

7.2 Vedlegg 2



«Peace table» slik det var presentert i Seattle.