

MASTEROPPGAVE
Studieprogram: Master i barnehagekunnskap
Måned årstall: 06.2020

Tittel

Eigenkjærleik – å gi seg sjølv verdi som menneske med kjærleik
Self love – to give worth to oneself as a human being with love

Navn

Ida Tjessem Dahl



OsloMet – storbyuniversitetet

Fakultet for lærerutdanning og internasjonale studier
Institutt for Barnehagelærerutdanning

ojda så mange blanke ark

Trygve Skaug

Forord

Det var det som var starten, mange blanke ark. Det utvikla seg, og no er draumen oppfylt! Etter to år med grubling, hovudverk, læring og skriving, har eg endelig skrive ferdig masteroppgåva mi. At eg kan skrive det i dag, har eg ikkje alltid hatt trua på, men det visar seg nok ein gong, «det ordnar seg alltid». Ved hjelp av hard jobbing, vel å merke. Ein drøm med både eventyr og mareritt. For slik har det vært; nokre dagar eit sant eventyr, med fine samlingar, gode ord, refleksjonar, samtalar og godt lesestoff. Ein har sommarfuglar i magen og vil aldri vakne. Nokre dagar eit sant mareritt, med uante sider eg har skrive og viska vekk igjen, dagar eg har sete time etter time skrive ei setning som eg måtte viska vekk. Det er ikkje sommarfuglar lengre, det er mørke. Ein er frustrert og tårene trillar. Det er då det er godt å ha dykk! Kvar einaste ein!

Kvar skal eg byrja?

Tusen takk til min rettleiar Nina, som har stått i draumen med meg! Til deg Øystein, som leste oppgåva mi, då den var nesten ferdig, og gav mange gode tips. Til andre kjekke lærarar og medelevar på skulen.

Tusen takk til alle dykk fine barn som har møtt meg med kjærleik, og vist meg kva eigen kjærleik kan bety. Til alle mine fine kollegaer som har heia på meg! Ikkje minst, tusen takk til mamma, pappa og resten av familien min som har hatt trua på meg, og stillar opp når det trengs. Til alle mine venner, som har vert her for meg, kome med gode ord, som er her framleis sjølv etter to travle år. De er fantastiske.

Eg er utruglig takknemleg for å ha fått skrive denne oppgåva! Samtidig er det godt å no levere den inn, så eg får senke skuldrane og komme tilbake til/ gå inn i andre verkelegheit.

Samandrag

I denne masteren vil eg, ut i frå eit poststrukturalistisk blikk, prøve å skape meir liv rundt fenomenet eigenkjærleik. Eit omgrep eg tenkjer kan vere viktig i forhold til barn og unges psykiske helse. Eigenkjærleik, eit omgrep, som i denne masteren stiller forventningar til deg sjølv, men også ein anerkjenning om viktigheita av menneske rundt deg. Det gir forventningar til deg sjølv i forhold til å ville deg sjølv vel, samt ville andre vel, og forventningar til andre om å anerkjenne og støtte den du er. Gjennom Michael Foucault presenterer eg omgrepet diskurs, som er viktig i forhold til makt. Politikarar og forskarar har ei makt som legg føring for barnehagar. Det sørgjer for at barnehagar held seg oppdatert, og jobbar etter retningslinjer. Makta som vaksne har for barna, som er nødvendig for å visa veg, følgje opp og gi trygge rammer. Å trekkje inn omgrepet motstand er dermed viktig, for at ein som jobbar i barnehage skal kunne ha retten til å setje ned foten, det er tross alt dei som jobbar i barnehagen. Samt at barna skal kunne setje ned foten, når dei vaksne ikkje har klart å skjønne kva som skjer i kroppen deira. Foucault skriv også om omgrepet sjølvomsorg, som eg har vald å trekkje eigenkjærleik opp mot. Eg har vald å bruke det omgrepet, for det gir eit bilete over viktigheita med å jobbe og finne sanninga om seg sjølv. Dette er noko eg har trua på, når det gjeld eigenkjærleik.

Der kjem metoden min frå, som er å seie fine ord om seg sjølv, og det som gjere ein glad. Samlingsstundane vert presentert som poesi, som vil vere ein raud tråd gjennom masteren. Daniel Stern vert den om følgjar oss mest gjennom empirien, ved å bruke hans omgrep om affekt, vitalitetsaffekt og affektiv inntoning, kan ein sjå korleis barna uttrykker seg. Eg vil gi ein beskriving på kva uttrykk som kjem, samt kjem det til å bli presentert observasjonar eg gjorde meg, ut i frå barnehagekontekster. Etter mange forsøk på å snevre oppgåva inn så mykje som mogleg, så har eg ikkje klart å latt ver å gå breidt ut. Innsnevring hadde mogleg gjort det lettare for deg som les, og for meg å forstå og følgje med på tema. Dette kan føre til at når du no les, så kan nokre poeng vere vanskeleg å henge på knaggar. Nokre tar du med deg, mens andre blir verande igjen i teksten. Eg håpar du likevel vil sitje igjen med gode følelsar når du er ferdig med å lese.

Summary

In this master thesis I will, from a poststructuralistic view, try to create more life and insight around the phenomenon self-love. I believe this term can be important when it comes to children and adolescents mental health. The term self-love, will in this master, gives expectations to your self, but also an acknowledgement to the importance of people around you. It gives you expectations to your self according to self-care, as well as others well being, and expectations to others about acknowledging and support who you are. Through Michael Foucault I will represent the term discourse, which I see important according to power. Politicians and scientists have a power which apply directions for kindergartens. That ensures kindergartens to keep themselves up to date and have guidelines to work after. Adults' power, given for the children, is necessary to guide, support and give them a secure framework. When talking about power, we also need to talk about resistance. An adult in a kindergarten has the right to stand up for him/herself when something needs to be said or discussed, because they are the people that work in the kindergarten. Also the children have the right to stand up for themselves, when the adults won't or cannot understand their physical reactions. Foucault also writes about the term self-care, which I have connected with self-love. I chose to use that term to give an image of the importance of working and finding the truth about yourself. This is something I truly believe in, when it comes to self-love.

My method is saying nice words about yourself and things that make you happy. The assemblies are represented as poetry, which will function as a red thread throughout the thesis. Daniel Stern is the scientist who will follow through this empirics, by using his term about affect, vitality-affect and affect attunement, can we see how children express themselves. I will describe which expressions that can be seen, as well as my observations from an adult perspective in kindergarten. Despite many attempts to narrow down the thesis as much as possible, I have most likely a too wide focus. A more narrow thesis would probably be easier for you as a reader, but also to myself to understand and follow up the themes. This can cause problems when you read; to find and place the different highlights. Some highlight will stay in this text and you would bring some with you. I still hope that this text will bring good feelings when you have read it.

Innholdsfortegnelse

Forord	2
Samandrag	3
Summary	4
1.0 Innleiing	7
1.1 <i>Kvifor valet av tema blei psykisk helse</i>	8
1.2 <i>Eigenkjærleik som problemstilling</i>	9
1.3 <i>Inspirasjon</i>	10
1.4 <i>Poststrukturalismen</i>	11
1.5 <i>Å forske med kunsten</i>	12
1.6 <i>Ontologien – Å vere</i>	14
1.7 <i>Forskarposisjonen</i>	15
2.0 Affekt	16
2.1 <i>Vitalitetsaffekt</i>	17
2.2 <i>Affektiv inntoning</i>	18
3.0 Eit kritisk blick	19
3.1 <i>«Moteord»</i>	19
3.2 <i>Diskurs</i>	21
3.2.1 <i>Utelukkelsesprinsipp</i>	23
3.2.2 <i>Gjennom språk kjem diskursen</i>	23
3.2.3 <i>Å sjå kritisk på diskursen</i>	25
3.3 <i>Det eg kalla «moteord» er og eit viktig problemområde</i>	26
3.4 <i>Å anerkjenne eigenkjærleik som ein diskurs</i>	28
4.0 Eigenkjærleik	29
4.1 <i>Subjektet og Sanninga</i>	30
4.2 <i>Av alle seire det er mulig å vinne, så er den største og mest glansfulle, den som man vinner over seg selv</i>	31
4.3 <i>Fridom til vere seg sjølv</i>	33
4.4 <i>Foucault om sjølvkultivering</i>	34
4.5 <i>Å sjå barna</i>	36
4.6 <i>Å sjå sjølvomsorg omgrepet som ein del av eigenkjærleik</i>	38
5.0 Det etiske	39
5.1 <i>Forhandsarbeid med etiske retningslinjer</i>	40
5.2 <i>Å forske blant barn</i>	42
6.0 Å gi seg sjølv kjærleik i samlingsstunda	44
6.1 <i>Ei samlingsstund med få, men store ord</i>	45

7.0 Vegem gjennom analysen.....	47
7.1 Frå ord til skrift.....	47
7.2 Frå skrift til poesi.....	48
8.0 Analyse	50
8.1 Å vere bevisst si eiga rolle og ein rollemodell for eigenkjærleik	52
8.2 Diskursar som legg føringar eller motverker eigenkjærleik.....	57
8.3 Opplevingar og augneblick	64
9.0 Oppsummerande refleksjonar	69
10.0 vegem vidare	74
11.0 Referanser	75
12.0 Vedlegg	80
12.1 Samtykkeskjema	80

1.0 Innleiing

Dette er eit forskingsprosjekt om eigen kjærleik, der ein med eit poststrukturalistisk blick ser på om det å gi seg sjølv kjærleik, kan vere med å gi deg sjølv verdi som menneske. Eg har fokus på omgrepa eigen kjærleik, diskurs og affekt. Forskingsprosjekt kan lett blir ein mål-middel logikk. Ein vil oppnå noko og få svar. For meg så blei dette forskingsprosjektet, med fokus på ei odotologisk vending, ei moglegheit til å vere i no-øyeblikket med barna. Det blei ei oppleving der me skapte noko som rørte med meg, som eg opplevde rørte noko med barna, og som eg håpar kan røre ved dykk som lesar også. Ved å gi seg sjølv kjærleik, kan ein bidra til å sjå på seg sjølv som eit verdig menneske. «Kjærlighet er først og framst en grunnleggende entusiasme, en glede og en takknelighet (...)» (Aslanian, 2016, s. 15) I denne samanhengen vil denne entusiasmen, gleda og takknemlegheita vere for deg sjølv.

Metoden min var samlingsstundar, der eg hadde samtalar med barna, der hovudfokuset var å snakke om kva me likar med oss sjølv, kva me likar å gjere på og kva me likar i livet. Nokre dagar blei det vakkert, andre dagar blei det morosamt og nokre dagar til og med alvorleg. Det blei ein bevegelse, det blei ord, som enda i oppgåvas empiri, som er dikt om kjærleik, livet og familien. Her startar det heile. Dette vil vere ei oppgåve, som tar dykk gjennom ei reise for å få eit blick på kva omgrepet eigen kjærleik kan ha av betydning. Ei oppleving der ein skjønar at betydningar, opplevingar og resonnement kan vere forskjellig, avhengig av kven, kva og kvifor. Eg vil ha ei oppgåve der ein blir følgt av poesien, som ein raud tråd, for å skape stemning og mogleg gjev deg eit anna syn på det du les, enn om det berre var ein vanleg tekst. Poesien kjem frå kjente diktarar, forskaren sjølv og barna.

1.1 Kvifor valet av tema blei psykisk helse

Tenk å kunne vere seg sjølv	Tenk å kunne unne alle det same
Heile tida	Heile tida
Utan å vere redd	Utan å vere redd
Berre vere	Berre vere
Her, heile tida	Her, heile tida

Tenk å komme med ein ide, som gjere at alle barn veks opp, trygge nok i seg sjølv til å komme seg gjennom livet med opp og nedturar (for det vil ein ha uansett), men utan dei største fallgruvene. Eg skjønner jo at det er ein tanke som mange ser på som umogleg, likevel så har eg den. For her er me i eit av verdas rikaste land. Likevel kan tall frå Statistisk sentralbyrå vise at over halvparten er middels fornøyd med livet. Undersøkinga er i frå 2017, der det var spurt kor fornøyd ein var med livet. 36 % svara at dei var svært fornøyd med livet, heile 54% svarar at dei er middels fornøyd med livet og 10% svarar at dei er misfornøyd (Vrålstad, 2017, s. 533). Folkehelseinstituttet(2018) skriv at «Dei fleste barn og unge har god psykisk helse, og undersøkelser viser at fleirtallet er fornøyd med livene. Likevel er det mange som får diagnosen psykiske lidelser i løpet av barndommen og ungdomstida». Ser ein på sjølvmondsstatistikken, viser det at i år 2018 tok 674 personar sjølvmond. I 1970 åra var talet nede i 300. Mens frå 1980 og utover har talet stege (Qin, 2019).

Så kva er det som gjere at me er der me er i dag. Kvartid startar desse tankane med misnøye, og kva kan ein gjere for å stagnerer det? «Psykisk helse kan beskrives som en opplevelse av å ha det bra, med muligheter til å virkeliggjøre sine talenter, mestre vanlige belastninger i livet, finne glede i arbeid og aktivitet samt delta og bidra i samfunnet» (Andersen, 2018) «(...) formuleringene om psykisk helse er understrekingen av at fravær av psykiske vansker eller psykiske lidelse ikke er ensbetydende med god psykisk helse» (Andersen, 2018) Det er eit viktig punkt, det at ein kan få helseplagar, ein kan ha dårlege dagar, men det er ikkje det som definerer om ein har det godt.

Psykisk helse er eit tema, som er oppe i tida no, og mykje i media. Likevel er det eit vanskeleg emne å snakke om, då det er noko som kan vere sårt for mange. Likevel skal ein

snakke om det, og jobbe med det i barnehagen. I rammeplanen står det «Barnas fysiske og psykiske helse skal frammes i barnehagen. Barnehagen skal bidra til barnas trivsel, livsglede, meistring og følelse av egenverd og forebygge krenkelser og mobbing. Om et barn opplever krenkelser eller mobbing, må barnehagen håndtere, stoppe og følge opp dette»

(utdanningsdirektoratet, 2017, s. 11) Her er det mange ord som kan skape tankar hos oss.

Det kjem stadig nye omgrep, som skal hjelpe oss med å forstå korleis ein kan jobbe med psykisk helse og kva det er. Kvar gong dette skjer blir eg like forbausa over kor fort ein kan få fram eit omgrep, som eigentleg er så komplekst, og eg føler ein kan snakke om det, utan at ein eigentleg er sikker på kva det handlar om. Ein kan jo spørje seg sjølv, om kven som skal definere kva som er god psykisk helse. Kva som er god psykisk helse for meg, er kanskje ikkje det same som for deg. Kva me som vaksne tenkjer er god psykisk helse, er kanskje ikkje det same som for barna. Likevel så finn ein det ikkje ut om ein ikkje prøver og utforskar.

1.2 Eigenkjærleik som problemstilling

Omgrepet *eigenkjærleik* har interessert meg lenge. Kva ligg eigentleg bak dette fenomenet, som ein både kan sjå på noko negativt, som egoisme, men også som noko positivt, å ville seg sjølv vel. Det er noko som er verdt å fordjupe seg i. Eg vil legge *eigenkjærleik* under lupen, og verkeleg bruke tid på å betrakte det, gjennom ulike teoretikarar og perspektiv. Både det å sjå på omgrepet gjennom Foucault (1971) sitt omgrep diskurs, der det er språket, tid og person som vel betydning. Gå i dybda på min tolking av *eigenkjærleik*, gjennom Foucault (2002) sitt *sjølvomsorg* omgrep. Samtidig som eg vil utforske det gjennom kunst. I samlingsstundar i saman med barna vil eg eksperimentere og leike, gjennom sansar, som å sjå, lytte og føle. Eg vil gi dykk beskrivingar og tankar, men kanskje ikkje det konkrete svaret ein ynskjer. Det handlar om samhaldet, flyten, likskap, ulikskap og ikkje minst mi rolla som vaksen. Kva som kjem fram i sjølve samlingsstunda er ikkje fasitten. Det er ei oppleving eg og barna har i lag, kanskje det er derfor eg synest det har vært vanskeleg å fortelje korleis det har vært, for det har ikkje vært berre mi oppgåve, men min og barna sin kunstoppleving, gjennom deltakande observasjon og samtalar. Problemstillinga mi er;

Frå eit poststrukturalistisk ståsted vil eg undersøke fenomenet eigenkjærleik, og nytta det kan ha ved å gi deg sjølv verdi som menneske. Her gjennom samlingsstund og samtalar med barn. - *Eigenkjærleik; å gi seg sjølv verdi med kjærleik*

1.3 Inspirasjon

Å skrive ei masteroppgåva handlar om å finne sin plass, sin veg og sitt syn, og leie dykk som les gjennom dette. Med eit poststrukturalistisk ståsted, vil eg, «utfordre ideen om at ein nokon gong kan finne den verkelege sanninga om noko i vår sosiale verd»¹ (MacNaughton, 2005). Forskarar søker sannleik, som skal treffe millionar av menneske. Ein kan jo undre seg over om me som menneske er like nok til dette. Finnes det ein sannleik for alle? Eg har vald å ta dykk med gjennom denne masteren, med blant anna hjelp av Michel Foucault (1926-1984). Han var ein fransk filosof og idehistorikar, og ein anerkjent forfattar, som har skriva ein rekke bøker, artiklar og forelesingar. Med ein poststrukturalistisk posisjon er han definitivt ei nøtt å knekke, der ein må bruke tid på hans korte setningar, som gjerne kan virke uferdige, og hans val av ord. Likevel er han inspirerende i måten han skriv, og tankegangen hans. (Mårtensson & Puggaard, 2016)

Kapittel 2.0 vil handle om Foucault sitt omgrep *diskurs*, som gir ein peikepinn på kvifor ein bør lytte, tenke, føle og sjå. Det vil ta deg gjennom mange ulike omgrep², for å gi ein forståing på kva diskurs er, og kva det kan bidra med og legge ein dempar på i ein barnehagesamanheng. Det handlar om språk, ordbruk og kroppsspråk. Det er vidt og samansett, men i prinsippet så handlar kapitlet om å vere til stade, bruke tid, gruble og vurdere. Deretter i kapittel 3.0 vil mi forståing av eigenkjærleik, komme fram med inspirasjon av Foucault sitt grep om sjølvomsorg. Gjennom sjølvomsorg vil ein få eit bilete av kva eigenkjærleik har av betydning. Det vil komme fleire omgrep for å gi eit innblikk i kva det

¹ Eiga direkte oversetting

² Diskurs vil bli beskriven med *makt og motstand*, *diskursorden* og *praksis*, det vil bli forklart med *kommentaren*, *forfattaren* og *disiplinen*, samt det *talande subjektet*, med omgrepa *ritualet*, *diskurssamfunnet* og *doktrine*, deretter vil omgrepa *omveltingsprinsippet*, *spesifisitetprinsippet* og *utvendigregelen* vere prinsipp som er kritisk til *diskursen*.

kan ha å seie for deg sjølv og kva kjærleik du kan gi til deg sjølv.³ Hovudinngangen min i teksten er Foucault og poststrukturalismen, men eg har også tatt med nokre andre forskarar, blant anna Solveig Østrem. Då dette er ei oppgåve som eg skriv for barnehagefeltet, tenkjer eg det er viktig å sjå behovet barn har for anerkjening. Solveig Østrem (2012) skriv om anerkjening, som eit behov for å bli sett som eit likeverdige menneske i eit større fellesskap. Gjennom Foucault tar ho oss med for å oppdage kva språket har å seie, når det er maktforskjellar i relasjonar.

1.4 Poststrukturalismen

Så kva gjere eg og kven er eg i denne prosessen med leiking, kommunisering og skribling. Kven er eg/vil eg vere? Det var ein runde eg måtte ta, ein følelse av å ikkje skjønne noko som helst, ei oppleving av å vere på konstant villspor, der ein aldri finn vegen heim. Eit rop om hjelp, ei stemme som kjem, og ein hjelp ein ikkje kunne vært foruten. Eg set meg inn i ei rolle, ei rolle som beskriv det å sjå utanfor det som er vanleg. Der står eg støtt, i rolla som meg sjølv, som prøver ut, vil oppdage det som er, og som skal vise veg.⁴ Oppgåve er skriven i ein poststrukturalistisk retning. Mårtensson og Puggaard (2016) skriv at strukturalismen fokuserer på systemets indre struktur, poststrukturalismen er eit motsvar og/eller ein overbygning på dette. Det er tankar om at det ikkje finnes noko fast orden, struktur eller diskurs, og undersøker dermed heller brot, ulikskap, kompleksitet og mot- forteljingar (2016, s. 169-170). Eg vil presisere at strukturen er der, men det er ikkje organisert rundt ein universell sanning, eller noko som er tidlaust. Det handlar om å finne brot, i det som ein gang var. Ein grunnleggande skepsis av korleis «ting bør vere» (Mårtensson & Puggaard, 2016, s. 172). Det er det eg synest er så spanande med dette auge å sjå verda på. Eg tenkjer det handlar om å stille spørsmål ein gong for mykje. Ein trur ein har svaret, så kan ein alltid sjå ein gong til, og mogleg sjå noko anna. Ved å vere open, så vil aldri lysten og det indre drivet etter å «ha rett», overta det ein eigentleg ser. Slik som Mac Naughton uttalar;

³ Ved hjelp av omgrepa *subjekt og sanninga, fridom, og sjølvkultivering* vil få fram kva mi tolking av eigenkjærleik er.

⁴ Poenget mitt her, er at eg synest det er vanskeleg å setje meg inn i ein vitskapleg posisjon. Eg vil i denne oppgåva vere poststrukturalistisk, men kan ikkje med sikkerheit seie at det alltid vil vere mitt ståsted. Grunnen til at eg har vald dette ståstad i dette forskingsprosjektet, er den si tru om at ein aldri kan få eit sikkert svar, som gjere at ein uansett skal sjå med eit kritisk blikk på kunnskapen som kjem fram. Det blir spesielt viktig i denne oppgåva, då subjekt-posisjonen er barn.

«Poststrukturalismen ser på produksjonen av kunnskap som ein politisk konkurranse i kva forskjellige sanningar om makta over verdensbiletet, og for statusen av det riktige» (2005, s. 17)⁵. Satt på spissen så blir konkurranseinstinktet og statusen av å ha det «riktige» svaret, viktigare enn sjølve svaret. Dermed blir ideen om å finne riktig kunnskap om barn og barna sin utvikling utfordra av poststrukturalismen, med ei tru om at kunnskap om verden er unngåelig motstridande. I staden for å tenke at det finnes eit svar, og at den er sjølvstøtt, så vil ein tenke at verda har mange forskjellige sanningar (MacNaughton, 2005).

«Nogle kommentatorer har kritisert post-strukturalismen for at vere radikalt relativistisk eller nihilistisk, og andre har gjort indsigelse mod dens ekstremitet og sproglige kompleksitet» (Mårtensson & Puggaard, 2016, s. 173) Slik eg tolkar dette er at kritikken går ut på at poststrukturalismen er altfor svevande. Det kan ikkje gi noko handfast, og dermed ingen svar. Det blir dermed ein trussel mot klassiske vitenskapsposisjonar, som kjem med påstandar om kva som er rett og gale. Mitt motargument på dette er at ved å aldri sette to streker under svaret, vil gi ein moglegheit til å sjå nye veger heile tida. Å våge å vere kritisk til kvar sannleik, kan gi ein ny lærdom. Poststrukturalismen utfordrar troen på ein allment gjeldande sanning om frihet (MacNaughton, 2005, s. 17)⁶. Det tenkjer eg handlar om at det ikkje finnes berre ein sanning, som kan romme alle sine behov. Det er for komplekst, og for mykje som spiller inn. Mac Naughton legg fram Poststrukturalistisk som ein teori som gir informasjon, for å utforske korleis makt, kunnskap og sannhet sirkulerer gjennom diskursar. Eg vil sjå kva diskurs, har av påverknad med sanninga om barn og deira barnehagekvardag. Samtidig som eg vil opne opp for å utforske fenomenet eigenkjærleik, gjennom eit blikk frå kunstforskinga.

1.5 Å forske med kunsten

Med eit poststrukturalistisk sinn, der svar frå rein erfaring, blir kun eit svar for subjektet sjølv, og sann forskning med systematisk struktur, er ein umogelegheit (Mårtensson & Puggaard, 2016). Blei det ein naturleg vending for meg, å opne augo for kunstforsking, der ein trur på fleire sannleikar. Med Manning(2015), som leier deg gjennom kunstforsking, med

⁵ Eiga direkte oversetting

⁶ Eiga direkte oversetting

ein ide om at det kan gi oss andre auge for kunnskap. Det handlar om å sjå litt nytt på både det å skape kunnskap men også korleis ein vidareføre det. Manning (2015) beskriver det å forske med kunsten, som ein ny måte å sjå verda på. Ein brukar fortolkinga si, for å prøve å finne ut kva ein meina i prosessen. Når ein forskar med kunsten så blir ord og uttrykk annleis, enn om ein forskar for å finne noko spesifikt. Empirien blir som sagt vist fram som dikt, og vil gi eit heilt anna uttrykk enn om det var ein vanleg tekst.

Forskingsskaping beskriv Manning & Massumi (2014), som å bygge ei bru mellom dei kreative og fortolkande fagområda. Det knyt også humaniora i saman med kunstsamfunnet, ved at ein forskar på menneske sine følelsar og uttrykk gjennom kunsten. Kunsten spiller ei stor rolle i kulturelle felt, og er meir og meir anerkjent i forskarens felt. Det er lett å spørje seg korleis kunstprosessar kan endra det som allereie blir sett på som forskning, og korleis kunst skapar konsept og kan få oss til å tenkje annleis. Kunstbasert forskning kom inn i det akademiske språket, ved å stille spørsmål om metodologi, læra om metodar. Det er ikkje berre spørsmåla om korleis kunst gir ny kunnskap, men korleis kunst utforske sjølve spørsmålet om korleis praksis produsere kunnskap og om det på ein overtyda måte kan fanges innanfor ein metodologisk orden. (Manning, 2015, s. 121) Eg har vald å bruke kunstbasert forskning ved nett opp på grunn av at eg ikkje leitar etter ein fasit, men ser kva som skjer i prosessen. Eg er ute etter korleis barna opplever det og kva som skjer mellom meg og barna i situasjonen. Dermed blir dette eit kunstbasert forskingsprosjekt som eg og barna har i lag. Denne kontakta eg har med barna i samlingsstunda, gjere at det også er element frå aksjonsforskning. Mac Naughton (2005) beskriv aksjonsforskning med at forskaren går inn i feltet i staden for å observere og sjå frå utsida. Det blir då ein tettare kontakt med deltakarane. Forskarrolla mi var deltakande, og ikkje passiv. Eg var den som leia samlinga, og var sjølv med på å setje ord på kva eg likar med meg sjølv, og det eg har i livet mitt.

Vidare kan ein sjå at kunstforskning utfordrar tanken bak kunnskapen om å finne ein fasit, og ser på det som er verkeleg og skjer i no- augneblikket. Manning (2015) henvender seg til William James for å forklare omgrepet radikal empirisme, som handlar om å ta avstand frå ein kvar kategorisering, og fokuserer berre på det som skjer her og no. Om ein på førehand har eit mål om kva og kvifor, så vil ein lettare hamna i det som allereie eksisterer. Ein må heller sjå på opplevingshandlinga; når nokon gjere, blir det noko nytt, og dette gir nye

eksistensmoglegheiter, som igjen kan føre til ny kunnskap. Samtidig er det alltid ei utfordring i det å sjå nytt på noko, då forforståelsen alltid vil vere der. Ein har ein tanke om korleis ein tenkjer det skal bli eller har vore. Her gjeld det å prøve å leggje det vekk, og fokusere på det som skjer.

Det som skjer i relasjonar og med mennesket i kvar enkelt situasjon, blir til noko som ein kan lære av. Ein kan oppleve å lære noko i situasjonar til mennesker, men ein kritikk til dette er at ein må huske at ein kjenner ikkje det menneskelege subjekt ut i frå svar ein får, men korleis relasjonane opnar seg sjølv i det subjektiverande systemet. Altså svaret du får er ikkje svar på kva eit menneskeleg subjekt er, men kva som skjer i den situasjonen ein er i der og då, når hendinga blei utført (Manning, 2015, s. 123-124).

Eit anna perspektiv det er viktig å merke seg, når det gjeld kunstforskning er tenking. Ein brukar sine tankar til å få ei hending til å skje, og det er tankane som uttrykker det som ein erfarer. Dette vil også utfordre dette med subjektet kjem i tillegg til handlinga, som forskar opplev ein handlinga ut i frå sine tankar, og så brukar ein sine fortolkingar til å tenkje seg til kva dei andre opplev i situasjonen. (Manning, 2015, s. 126) Forsking vil alltid vere betre etter kor mykje forskning ein har gjort innanfor feltet. Dette gjeld også i kva bredde ein forskar på. Ved å forske tverrfagleg, vil ein få ulike perspektiv om eit tema, som kan gi oss eit spekter, som ville vært mykje mindre om ein berre brukte ein metode. Å forske med kunsten kan gi eit nytt perspektiv, ein ny tanke eller ein ny refleksjon i eit tema, som kan seinare bli noko større.

1.6 Ontologien – Å vere

Reinertsen og Flatås legg fram omgrepet Ontologi, som er læra om korleis me tenker om det som finst eller ikkje, og betydninga vi tillegger ting eller ikkje. «Med ontologi er en opptatt av selve tenkinga, som gir oss meir å tenke på og tenke med». (Reinertsen & Flatås, 2017, s. 20) Ontologien er læra om det å vere. Kva vil det seie å vere? Todd May (2005), viser til Foucault, som vil avvise tilnærminga, der spørsmålet med «å vere» kan besvarast med kva det er. Det å kunne gjere greie på kva det er «å vere», meiner han kan setje grenser for den

menneskelege åtferda. Slik eg ser det, vil det å leite etter ein måte å vere, for alle, blir å finne standarden, «normalen», og vil dermed begrense alt som er utanom. Eg vil støtte meg til Foucault, med setninga;

“Foucault is largely uninterested in the question of being” (May, 2005, s. 15)

Det blei ein ontologisk vending i resultatet mitt, «som ikke handler om systematisering, funksjoner, rekkefølgen av ting, inndeling og kategorisering, men det som kommer fram gjennom praksis og prosess (Reinertsen & Flatås, 2017, s. 225). Eg vil ikkje leite for å finne eit kontant svar, som eg tenkjer er rett for alle. Det viktige var ikkje kva eg kjem fram til, eller kva svaret blei. Det som er viktig er det som skjer mellom meg og barna. Stemning, eit håp om ei god stund, med gode ord. Det endar til slutt med at materiale vårt, det som blir sagt i samlingane, blir framført som poesi.

1.7 Forskarposisjonen

Det vert lagt vekt på forskarrolla i denne posisjonen, då tankane om at når ein forskar på menneske, så vil resultatet kome an på gitte subjekt posisjonar, det same vil då gjelde forskarrolla. Det vil då vere viktig å ta høgde for sine eigne fordommar, det ein legg vekt på og prioriteringar. Vere bevisst seg sjølv, avgrensa si eiga stemme og la empirien tale for seg, så mykje som det lar seg gjere. (Mårtensson & Puggaard, 2016) Kva gjorde dette med meg som forskar? Eg måtte betrakte og bruke tid til å bli bevisst meg sjølv som forskar, gå ut av situasjonen, observera, og prøve å sjå det frå utsida. Eg blei veldig bevisst meg sjølv, eg var veldig varsam over kva eg fortalte om det eg såg ut i frå samlingane eg hadde med barna. Eg henvender meg her til Miriam Giugni, ; «Ved å bruke Foucaults utfordrende ide om at «observasjon er et disiplinærapparat» begynte jeg å stille spørsmål ved min rett til å kjenne barnet⁷» (MacNaughton, 2005, s. 44). Det vil seie at som forskar eller pedagog, kan ein alltid prøve å setje seg inn i barnas situasjon og tankar, og fortolke det som skjer. Likevel kan ein aldri med sikkerheit seie om det er riktig. Då det berre er barnet sjølv som veit dette. Spørsmålet blir då om det er riktig å ilegge barna ein følelse eller tanke? Samtidig så må ein prøve å sjå kva som skjer, med mindre så vil ein ikkje kunne møte dei, eller så kunne ikkje eg

⁷ Eigen direkte oversetting

skrive denne masteren. Derfor vil eg i empirien legge til kva tankar eg har om det som skjer, legge vekt på at det er moglege følelsar hos barna, men ikkje den sjølvsegte.

2.0 Affekt

Affekt vil i saman med vitalitetsaffekt og affektiv inntoning, vere omgrep, som vil komme igjen i analysedelen, kap.7. Eg vil i hovudsak vere inspirert av Daniel Stern, og hans definisjonar og eksemplar. Han har brukt omgrepa mykje i forhold til spedbarn, men etter kvart utvikla det til ein psykologisk del, for barn, ungdom og vaksne også. Eg kjem til å knyte det til barnehagen, og barnas reaksjonar i samlingsstunda. Eg vil derfor bruke dette kapittelet til å forklare kva både betydning desse fenomen har, og korleis ein kan bruke det i opplevingar.

Det å leve eit liv, ha ein kvardag, vil føre til at det straumer noko i deg. Det kan for eksempel følast vondt, det kan følast godt og det kan følast uthaldeleg. Dette er ein affekt, som ein får når det skjer ulike hendingar. Det blir henvendt til «Tomkins (1984), som beskriver affekter som ein form for emosjonell begeistring som kan vere varierende i intensitet og varighet⁸» (Holmqvist, Roxberg, Larsson & Lundqvist-Persson, 2019, s. 31). Den kan vere kortvarig, og gir kroppslige reaksjonar for eksempel gjennom ansikt eller stemme. Affekt er den umiddelberre følelsen ein får i situasjonar. Det kan vere negative eller positive følelsar. Manning (2009) legg fram affekt, som noko som skjer på tvers av kvarandre. Det er ikkje ein måte å vere på, men noko som blir endra av hendingar. Ho henvende seg til Stern, som legg fram affekt gjennom analyse av korleis sansane utikler seg. Det er ein rekke påverknadar som kjem fram av endringar i motivasjon, tilstand og spenningar (s. 37-38). Det kan for eksempel vere ein glad Petter, som syklar bort over sykkelvegen i barnehagen. Til å bli ein trist Petter som falt, då han skulle svinge. Både det å vere glad og det å vere trist, er to forskjellige affekter, som endrar seg etter kva hending det er som skjer. Affekt er følelsen ein får i situasjonar, for eksempel glede og sinne. Desse utrykka ein får ved affekter, gjere at affekten er kommuniserbar. Når eit barn er lei seg, kan det begynne å gråte, som gjere at ein

⁸ Eigen oversetting

vaksen kan plukke det opp, og dermed trøste barnet. Det som er med affekter er at det er så mange moglegeheitar å uttrykke det på, som tar oss med vidare til omgrepet vitalitetsaffekt. «Stern snakker om tusen måter å smile på, tusen måter å gå ner av stolen på, tusen variasjonar av oppføring, og kvar og ein av det presenterer ein ny vitalitetsaffekt⁹». (Manning, 2009, s. 38)

2.1 Vitalitetsaffekt

«Vitalitetsaffekter ble opprinnelig innført som begrep for å forklare morens følelsesmessig harmonisering til barnet som en tidlig form for intersubektivitet «(Stern og andre, 1984; Stern, 1985) (Stern, Roster & Bielenberg, 2007). No der i mot har det fått eit mykje breiare område, og i denne oppgåva vil omgrepet bli brukt i forhold til barn tre til seks år, og meg, som forskar. Stern (1985) skriv om vitalitetsprosesser, som er alle formene for følelsar, som blir påverka heile tida. Ein vil aldri vere utan ein følelse, den er der bevisst eller ubevisst. Om ein spør seg sjølv kva vitalitet er, så svarer Stern med at det er ein manifestasjon av livet, altså det å vere i live. Livet viser seg i så mange forskjellige former av vitalitet, og det er eit uendeleg utvalg (Geuter, 2012). Vitalitetsaffekt handlar om korleis ein uttrykker følelsen, korleis ein er og korleis ein utføre noko. Om ein er sint så kan ein rope, skrike, trampe eller berre vere heilt stille. Er ein glad, så kan ein rope, le, smile eller berre vere heilt stille. Det er mangfaldige ulike vitalitetsaffekter, og ein kan ikkje assosiera, eller slå fast noko endeleg innhald i ein handling (Manning, 2009).

Om eit barn skriker, er det lett å ville påpeike at barnet er sint. Dette trenger ikkje vere tilfelle, barnet kan ha vondt, vere glad, vere skuffa eller lei seg. Dette kan ein ikkje vite, då ein har forskjellige måtar å uttrykke seg på, ein har forskjellige vitalitetsuttrykk. Eit anna eksempel kan vere kor eksplosivt eit barn er, når det for eksempel kjem inn ei dør. Kva det uttrykker til dei rundt, i forhold til kva barnet føler sjølv kan vere uavhengig. Når Stern (2004) skal komme med eksempel, brukar han kinetiske uttrykk, som for eksempel brusande, avtagande, svevande, kraftfull, akselerande og tøvande. Det kan vere ein brusande følelse i kroppen. Eller barnet hopper svevande bortover. Barnet kan også ha ein kraftfull måte å

⁹ Eigen oversetting

uttrykke sinne på, som kan kome av noko som har skjedd tidlegare i livet. Det visar seg nemleg at «Alle former av vitalitet er alle frå forskjellige tidlige opplevelser» (Stern, 2012, s. 12)

Å få inntrykk av vitalitet i frå andre menneske, er like vanleg som å puste inn luft. Heilt intuitivt evaluere ein følelsar, sinnstilstand, tankar og meiningar til dei ein møter på. Under samlingsstunda eg har med barna i dette forskingsprosjektet, sit eg heile tida og evaluerer det som skjer. Både bevisst og ubevisst. Geuter (2012) legg fram viktigeita med å utforske vitalitet, å behandle det som ein mental skaping. Det er eit produkt av sinnets integrasjon, altså samling av interne og eksterne hendingar, som ein subjektiv oppleving og som ein fenomenal verkelegheit. Slik eg ser det, er det dine opplevingar, både åleine og med andre, og alle er like viktige for deg, og den du er som person.

2.2 Affektiv inntoning

Affektiv inntoning er ein slags imitasjon eller matching. Stern (2003) uttrykker at affektiv inntoning er noko som er så vanleg og umerkeleg at ein ofte ikkje legg merke til det ein gong, utan at ein faktisk ser etter den. Den har nokre eigenskapar for at ein skal oppnå intersubjektiv affektdeling. Det er hovudsakleg ein kryssmodal, det vil seie at den som matche bruker ein anna modalitet enn det den som starta gjorde. Når det er ein affektiv inntoning, så er det ikkje den ytre åtferda som blir imitert, men den antakande følelsen. «Affektiv inntoning er derfor utførelse av atferd som uttrykker følelseskvaliteten ved en delt affektiv tilstand uten å imitere det nøyaktige atferdsmessige uttrykk for den indre tilstand» (Stern, 2003, s. 209) Det som skiljar affektiv inntoning frå imitasjon, er at imitasjon lærer frå seg den ytre form og etterliknar denne forma, medan affektiv inntoning så deler ein indre form og etterliknar denne følelsen. Stern (2003) påpeiker at den lettaste måten å forstå affektiv inntoning er eksempel. Ei lita jente har teikna ein teikning, som ho spring bort til mora med, med eit stort smil om munnen. Mammen responderer med å seie, OJ! Har du teikna den? Det var mange fine fargar. Her responderer mammen med affektiv inntoning med å vere ivrig i stemma, etter at ho såg kor ivrig barnet var med ansiktsuttrykket. Same følelse, men med ulik modalitet. Stern (2003) trekk fram affektiv inntoning, som noko som er

innvevd i andre sin atferdsform. Stern (2003) legg fram affektiv inntoning som ein «utførelse av atferd som uttrykker følelseskvaliteten ved ein delt affektiv tilstand uten å imitere det nøyaktige atferdsmessige uttrykk for den indre tilstand» ein kan legge til eit nytt element, men og gjere det same, men likevel så blir det annleis. Ein kan ha «reprodusert den same ytre åtferda, men har ikkje nødvendigvis hatt same indre åtferda» (Stern, 2003, s. 205).

3.0 Eit kritisk blikk

I dette kapittel vil eg gå i dybda på omgrepet *diskurs*, som ein teoretisk retning, for å setje spørsmålsteikn ved omgrep som vert knyta til barnehagen, og om det å sjå kritisk på desse. Ein må tørre å vere kritiske til nye fagomgrep, som politiske føringar trer ned over hovudet til alle som arbeidar med barn. Samtidig som eg vil ha fram viktigheita med å bruke omgrepa til å finne essensen bak, det som dukkar opp i rammeplanen, barnehagelovar og som dei snakkar om i politikken. Kva følelse gir den deg, kva uro skapar den og kva seier fornufta du har i deg? Eg har valt å kalle omgrepa for «moteord». Eg tenkjer at av og til er det slik med dei «påfunna». Satt på spissen så er det berre ord som alle snakkar om i ein kort periode, før dei berre flyr forbi. Ingen skjønar heilt kvifor ein brukar dei, men som alle nyttar og lagar plass til i ordforrådet sitt.

3.1 «Moteord»

«Tenk over dette: Ved et gitt tidspunkt vet vi alle at moten bare er en midlertidig anordning, et utkomme av omskriftelige prosesser. Likevel kanalisere den våre tanker og handlinger, og blir slik en orden som former oss- selv om vi vet at den i neste øyeblikk kan endre seg» (Hammer, 2017, s. 95)

Eg vil trekke ut heile det avsnittet, då det er dette som er hovudfokuset mitt i kritikken. Det som er nytt, spanande og som ein tar inn over seg ved første augekast, som kanskje ein veit berre er mellombels, men ein vil likevel vere med på det som snakkast om, det som skjer. Dette gjeld også ord, som skal setje føringar for arbeidet i barnehagen. Omgrep som er i elda, som er trykt i aviser og artiklar. Stadig nye forskarar finne nye, vakre uttrykk for noko

som kan vere akkurat det same som tidligare budskap. Nye bøker vert skriven og nye rammeplanar vert gitt ut. Dermed skal ein starte med å bruke det i det daglege vokabularet. Kva er det som gjere at omgrep får denne makta, og at me som menneske sluker det som blir tredd ned over hovudet vårt? Eg vil ta for meg tre omgrep for å gi eit eksempel på kva eg meiner. Det er omgrepa *livskvalitet*, *well-being* og *livsmeistring* eg har vald å analysere diskursivt. Dette er tre uttrykk, som har vært framme i media i forskjellige år, og som alle er skriven artiklar og bøker om.

Næss (2011) har blant anna skrivne om *livskvalitet*, i boka *Livskvalitet, forskning om det gode liv*. Han hørde heime i den nypositivistiske tradisjon. Han brukte omgrepet *livskvalitet* som synonym med «å ha det godt», og «psykisk velvere». Det blir knyta til enkeltindivid, det handlar om kvar enkelte sin oppleving av å ha det godt, og det er meir enn å ikkje ha det vondt (Næss, 2011). Her set dei fokus på det å ha det godt, samtidig som ein ikkje unngår å ha det vondt. Eit engelsk ord, som også har vært oppe er *well-being*. Det er på norsk oversett til trivsel, som går på det å ha det fint, men eg har valt å bruke omgrepet på engelsk, då eg synest ordet *well-being* rommar mykje meir. *Well-being* blir definert som ein ønskeleg tilstand av å vere glad, frisk, velstående, og det å oppfylle ønske, utvikle seg og sjølvrealisering, samtidig som viktigheita med ein balanse mellom glede og smerte blir presisert (Ben-Arieh, Casas, Frønes & Korbin, 2014). Eit nyare omgrep, som i dag er nemnd i rammeplanen er *livsmeistring*. Det står blant anna under kapittelet *livsmeistring* at «barnehagen skal bidra til at barna trivst og opplever livsglede, meistring og ei kjensle av eigenverdi, og han skal førebyggje krenkingar og mobbing» vidare står det at «Barna skal få støtte til å meistre motgang, handtere utfordringar og bli kjende med eigne og andre sine kjensler» (utdanningsdirektoratet, 2017, s. 11). Det handlar om positive prosessar i barns utvikling, og det vil dermed gi dei ressursar til å tåle motstand, seinare i livet. Dette grunna at livet vil by på både opp og ned turar, og ein vil dermed vere meir rusta til å handtere dette. (Drugli & Lekhal, 2018) Det blir også skriven at nokre reagerer negativt på ordet *livsmeistring*, då ein meiner at barna ikkje skal lære seg å mestre det, men å leve det. Her blir det grunngjeve med at *livsmeistring* med at ein ikkje tenkjer på det som ein motsetning, då det å leve eit godt liv no, vil ruste dei til å handtere livet seinare (Drugli & Lekhal, 2018).

Så her var det tre store gode omgrep, alle med gode hensikter. Alle omgrepa handlar om å leve eit godt liv, samtidig som det ligg ein forståing om at ein kan ha det vondt også. Livskvalitet og well-being handlar meir om livet no, mens livsmeistring fokuserer også på framtida. Så kan ein spørje seg om omgrepa gjere at ein endrar praksis, eller om det berre er omgrep som blir mykje snakka om, men som eigentleg berre svevar forbi. Hammer skriv om diskursomgrepet som har den innverknaden på oss. «Vi kommer likevel ikke bort fra at det å formulere en tanke eller en strategi, impliserer å spille med på diskurser, som alt er virksomme, og at disse diskursene vil innvirke på hva vi oppfatter som sant, viktig og nødvendig og smart» (Hammer, 2017, s. 96). Kanskje spesielt etter kvar omgrepet kjem i frå, til høgare posisjon nokon har, til meir gyldig blir omgrepet, og til mindre stiller ein seg kritisk til det. Det er det eg synest er urovekkjande.

3.2 Diskurs

Diskurs, som kjem frå det franske ordet *discours*, det er eit vidt fenomen. Det føregår gjennom samspill. Uttrykket *temir un discours* betyr å halde ein tale, samtidig kan ein seie å føre ein diskurs eller ein blir ført av ein diskurs (Foucault, 1999a, s. 7). Å produsere diskursen, kan både skje gjennom å vere den som blir fortalt eller å vere den som fortelje. Eg vil bruke fenomenet for å vise til at nye omgrep skapar ulike tankemønster, og som kan utarte seg på både på godt og vondt. Slik eg har nemnt i kapittel 1.3 er Foucault min hovudinspirator, og gjennom han sin forståing av diskurs, vil eg gi dykk ei påminning på kvifor eit kritisk blikk kan vere nødvendig. Foucault (1971) seier blant anna i ein førelesing; at han er her for å vise at diskursen er innanfor tingenes rekkefølge, ein både ære og avværna det, og om det skal ha ein makt, så er det me, og åleine me som gir det makt. Makt er ikkje alltid negativt, slik som ein les i Hammer(2017), som henvende seg til Foucault (2007), og skrive om makt, som er innretta mot å gjere vel, og føre flokken mot eit mål. Moses og utvandringa av Egypt, blir satt her som eit eksempel. Moses bruker ikkje makta for sin eigen del, men for å føre alle i saman til eit felles mål.

Diskurs kan både vere manifestet materielt, som skriftleg eller munnleg objekt, men kan også ende opp som eit forbigåande eksistens, som ender i gløymeboke. Min direkte forståing av fenomenet er at diskurs handlar om det som me snakkar om, korleis me snakkar om det

og kven som snakkar. Det handlar om objektet me refererer til, måten ein snakka på, omgrepa me brukar, og dei tema me snakkar om. Det er ein praksis og noko me deltar i. Det kan vere i møter, samlingar, skriftar. Det er der objekt blir definert, det blir forklart og får eit namn. Dei ulike måtane å snakke på, ulike uttrykk og forklaringar blir til eit (Hammer, 2017). Her kan det verke som det handla om omgrep generelt, eller det at nokon snakkar i lag. Her er det difor også viktig å leggje til at det er ikkje kunn sjølve utsegna som gjeld, men også kor utsegna kjem i frå. Kven som seier det, eller kven som skriver det. Det er nemleg for eksempel ein forskar som må identifisere utsegna (Hammer, 2017). Likevel er diskursfenomenet så komplekst. Mogleg at eit eksempel kan gjere det lettare å forstå. Ein kan leggje fram ulike setningar eller ulike omgrep, som kan komme i forskjellige diskursar, avhengig av kven som seier omgrepet eller setninga. For eksempel om ein legg fram ideen om å ville *barnas beste*. I ein barnehage, eller i ein konferanse blant pedagogiske leiarar, ville dei nok snakka om *barnas beste* med fokus på omsorg. Det er då ein del av omsorgsdiskursen. Legg ein fram dette i ein konferanse med politikarar, så kan dei rette det meir mot barnas rett til læring eller å ha ein god utvikling. Då vil *barnas beste* hamne i for eksempel ein læringsdiskurs. Då vil fokuset hamne på noko heilt anna. «Analytisk handler dette om at setningen framføres fra ulike subjektposisjoner, og med ulike kobling til objektet det snakkes om» (Hammer, 2017, s. 100) Altså kva diskurskontekst dei ulike omgrepa endar i, kjem an på kva posisjon den som framfører diskursen har, og kva type relasjon ein har til det. Omsorg og læring er her diskursane. Ideen om å ville *barnas beste* kan setjast i ein omsorgsdiskurs, samtidig så kan omsorgsdiskurs vere mykje meir. Å vere imøtekommande, tillit og sjå barns behov, kan alle gå inn i omsorgsdiskursen. Dette er kanskje omgrep, som ein ikkje ser i læringsdiskursen.

Kva innhaldet i diskursen blir, slik eg ser det, handlar om kven som brukar omgrepet, samtidig som det handlar om omgrepets betydning. Diskursen kan endre seg frå kven som brukar det, og kvartid det blir brukt, den står aldri stille. Den vil dermed ikkje bli heilt endeleg, då den stadig kan endrast. «Diskursens virkemåte handler snarere om hvordan den kontinuerlig møter, preges av, bearbejder og sorterer nye hendelser» (Hammer, 2017, s. 116)

3.2.1 Utelukkelsesprinsipp

Diskursen har nokre utelukkelsesprinsipp, det som kan hindre oss i å snakke om ulike tema, eller hindre deg i å seie noko ein meina. Det eine er forbodet, som skal få fram det, som ikkje er lov til å snakke om (Foucault, 1999a, s. 9). Eller mogleg det ein ikkje tør snakke om. Det kan vere tabulagte ting, som for eksempel psykiske lidingar, religionar, seksuelle legningar, det å ha meiningar eller ein livsstil som ikkje passar inn i det A4 som ein er vane med. Dette handlar om at diskursen blir styrt av makt, som gjere at ofte dei med høgast status eller fleirtalet, kan styret kva som er innanfor diskursen. Like så godt som det blir styrt av begjær, eit indre driv. Det er også eit skilje mellom fornuft og galskap. (Foucault, 1999a, s. 10) Der ein oversåg det som dei «galne» sa, la humor i det, eller la det fram som støy. Dette er det blitt ei endring på, ein kan sjå at perspektiv frå dei «svake» i samfunnet er blitt meir aktuell i dagens samfunn. Ein kan likevel, slik eg ser det bruke omgrep som «støy», «slått seg vrang» og «berre litt grinete» om barn som gir personalet motstand i kvardagen. Ein kan også sjå at ein brukar humor på utsegn dei kjeme med, og brukar det som gullkorn, i staden for å bruke tid på å finne ut kva dei eigentleg vil med det. Ein kan også skilje mellom sannleiken og det falske. Før i tida var det veldig satt, med at ein hørte på det dei «rette» menneska sa, og følgde det slavisk. Ved tida har diskursens meining, form, objekt og referanse blitt viktigare, og viljen til både viten og sannleik er satt i fokus (Foucault, 1999a, s. 13). Denne viljen til viten og sannleik er viktig, slik at ein brukar sin profesjon til å stille spørsmål til utsegn, omgrep og løysingar som kjem frå politikarar, forskarar og dei som styrar barnehagar.

3.2.2 Gjennom språk kjem diskursen

Diskurs er eit omgrep for språk og tale. Det er eit omgrep for heile prosedyren med mottaking, formidling, betydning og uttale. «Det er prosedyrer som snarare fungere i kraft av prinsipp for klassifisering, organisering og fordeling» (Foucault, 1999a, s. 15) Det er ulike prosedyrar som påverke kor aktuell diskursen blir, kor langt det når og kan vise at tilfeldigheit gir betydning. Eg vil skrive om kommentaren, forfattaren og disiplinen. I tillegg vil eg legge fram om det talande subjekt/individ, ved hjelp av omgrepa ritualet, diskurssamfunn og doktrine.

Den første er kommentaren. Eit samfunn består av menneske, som fortel fortellingar, skriver formlar og tekster. Dei blir igjen fortald, variert og ritualisert, som handlar om diskursar som blir gjentatt, omformulert og talt om. (Foucault, 1971, s. 12) Det er diskursar som blir fortalt i løpet av dagen, og dei som omformulerar dei og blir sagt vidare. I kommentarar kan ein skilje mellom primærtekst og sekundærtekst. Primærteksten er originaltekst, den vil alltid vere permanent, ein kan finne den skjulte betydninga og skape diskusjonar. Sekundærtekst er det som kjem etterkvart, då ein repeterer og igjen fortel, dette kjem ein ikkje utanom, då ein alltid vil forstå noko annleis, og dette vil endre seg for kvar person det går gjennom.

(Foucault, 1971, s. 13) Det neste er forfattaren, det handlar ikkje om eit menneske som held ein tale eller skriver ein tekst. Forfattaren som i ei samla beskriving av ei bestemt gruppe, som har skrive eller uttalt seg og ligg bak betydninga og samanhengen. Det ligg ei forventning om at ein skal kome fram med både namn og kvar ein kjem frå, om dette skal ha ei betydning. (Foucault, 1971, s. 14) Det siste er disiplin som er definert av grupper med objekt, metodar, forslag som ein tenkjer skal vere sanne, samspel mellom regler, definisjonar av teknikk og verktoy. For å kunne tilhøyra ein disiplin må ein proposisjon passe inn i eit teoretisk felt, det er eigne grenser for kva som er sanne og falske proposisjonar, og det er dette disiplinen er eit kontrollsystem på. (Foucault, 1971, s. 16-17) For at det skal finnes ein disiplin, så må det vere mogleg å formulera nye påstandar i det uendelege. Det er eit kontrollprinsipp for diskursproduksjonen. Dette var prosedyrane i diskursen, men diskursen kjem frå eit talande subjekt, den som formidlar. Det talande individ, må ha nokre kvalifikasjonar, som ritualet definere. Dette handlar om måten ein beveger seg på, åtferdsmåtar, kva situasjon ein er i og teikn (Foucault, 1999a, s. 23). Det kan handle om truverdigheit. Som forskar med doktorgrad og politikar, så har du maktposisjon og ein truverdigheit som gjere at ord og setningar som kjem blir høyrte på og snakka om i etterkant.

Det talande subjektet skjer enten innanfor eit diskurssamfunn eller doktrinane. Dette er motsetningar til kvarandre. Diskurssamfunn sin funksjon er å bevare eller produsere diskursar, men innanfor eit lukka rom, med strenge regler. Det er få av desse diskurssamfunna igjen, med denne hemmelegheitshaldaren. Likevel ska ein ikkje sjå bort i frå at dei sanne diskursane, kan ha formar for hemmelegheita. Doktrinane har der i mot ein tendens til å spreie seg. Her har ein same fellesett av diskursar, men ein definerer si eiga gjensidige tilhørse. Føresetnaden er at ein anerkjenner dei same sannleikane og akseptera

ein bestemt, fleksibel regel om å tilpasse den godkjente diskursen (Foucault, 1999a, s. 23-24).

Eit eksempel kan vere om ein diskurs oppstår av ein forskar, som har gjennomført eit forskingsprosjekt, deretter har han skrive det ned, det blir ein diskurs ut av det, som det blir snakket om og rundt. Det blir eit språk rundt dette, men i staden for at det berre er kommentarar, så oppstår det også kritikk. Det er ikkje berre eit språk som gjentar det som står, og støtter opp om dette. Det kjem spørsmål om korleis noko fungere, kva den representerer, kva element den fokuserer på, og kva den eventuelt skal erstatte (Foucault, 1996, s. 121). Det handlar om å analysere sannleika, nøyaktigheita, eigenskapen og uttrykkskrafta. I diskursen kan ein sjå kritisk på figurar, bileta, orda og planlagde uttrykk. (s. 122-123) Kva inneheld ordet, kva gir den uttrykk for, kva kraft har den og kva er det den eigentleg representerer. Denne kritiske biten i ein kvar diskurs, er viktig for at alle som jobbar med barn, forstår at det ligg så mykje betydning i kvart omgrep. Kva ligg det i dette omgrepet, som gjere at det er så viktig å ha det inn i barnehagen, kvifor vil me ha det- eventuelt ikkje ha det.

3.2.3 Å sjå kritisk på diskursen

Foucault (1999a) skriv om nokre prinsipp, for å sjå på diskurs med andre briller. Han bruker omgrepa omveltingsprinsippet, diskontinuitetsprinsippet, spesifisitetsprinsippet, og utvendigheitsregelen. Slik eg ser det er det metodar å vere kritisk på, sjå på nye høve, bekrefte eller avkrefte det ein allereie veit. Omveltingsprinsippet handlar om å tynne ut diskursen med referansar og diskusjonar rundt omgrepet, og finne nye metodar for å snevre inn. Ved å ta for seg eit omgrep, sjå på ulike atrikler og fagbøker, diskutere for og i mot; kva handlar det eigentleg om? og deretter prøve ut og evaluere. Det vil gjere at ein får tydeleggjort kva beskrivingar som ligg der. Diskontinuitetsprinsippet vil sei at diskursane må behandlast som diskontinuerlege praksisar, altså at diskursane kjem til å forandra seg etter kvart. For eksempel at dei kjem til å krysse kvarandre, av og til røre ved, men også oversjå eller luke kvarandre ut. Ein skal bruke tid på å forklare kva omgrepet er, dette handlar om spesifisitetsprinsippet. Ein påtving diskursen ulike praksisar, og dette skal ein vite om. Det er me som legg betydning i diskursane, derfor er dei regulerande. Det siste er

utvendigheitsregelen, som handlar om at ein ikkje skal sjå diskursane frå den indre og skjulte kjerne, men ut i frå diskursen sjølv, frå deira framtoning og regularitet. Ein diskurs er noko som når ut til mange, at diskursen sjølv har ein framtoning som gjere at alle forstår innhaldet er derfor viktig. Slik at ikkje alle skal gå i ein kjerne som gjerne ikkje er der. Eit eksempel slik eg ser det kan vere omsorg, det er mange omsorgsdiskursar som sirkulerer i barnehagen, likevel så er omsorg eit slik omgrep som ein veit handlar i hovudsak om *å ta vare på*.

3.3 Det eg kalla «moteord» er og eit viktig problemområde

Diskurs er slik eg ser det språket eller talen ein brukar for å beskrive objekt på, i ulike samspel. Det forandrar seg heile tida, det forandrar seg etter kven som brukar det, og kva tid det blir brukt. Meininga med dette kapittelet er å få fram betydninga av diskursar. Få løfta omgrepet fram, slik at ein får ein forståing på kva makt ein har, i forhold til å setje grep på korleis ting bør vere og korleis det bør bli. Det kan ein sjå på omgrepet livskvalitet, well-being og livsmeistring, som alle kan settast inn i ulike diskurs kontekstar. Dei tre omgrepa er komen i språket på grunn av forskarar og politikarar. Gjennom samtalar, diskusjonar, metodeprøving og utluking har ein kome fram til omgrep som ein meina har ein viktig betydning. Dei er blitt verande i språket på grunn av kommentarar og vidareføringar. Omgrepa blir satt, og kjem ut i barnehagar, og her kjem viktigheita med å bruke profesjonen til å stille seg kritisk til dette. Well-being og livskvalitet som handlar om å ha det godt her og no, er blitt skifta ut med omgrepet livsmeistring, som handlar om å forberede seg til livet som kjem. Kva er det som gjere at det må vere anten eller? Det er at diskursen forandrar seg med tida. Før så såg ein at det var for mykje fokus på det som kom, og ein måtte stoppe opp, og sjå kva som skjer her og no. Deretter ser ein at barn får det vanskeleg etter kvart, og ein vil finne moglegheita til å takle det som kjem. Det forutsetter at ein ikkje må gløyme det som skjer i no-augneblikket. Likevel så ser eg viktigheita med det, ein får nye blikk på kva det vil seie å vere barn, og må derfor forandre begreper deretter. Rossholt (2009) skriv at diskursar sjeldant blir reflektert over. Spesielt dei som allereie er normalisert, og som dermed er vanskeleg å handle utanom, og derfor vanskeleg å vær kritisk til.

Ved nye metodar, nye omgrep, kan ein kan lett skylde på makt. Politkarane, leiarane av barnehagane eller utdanningsforbundet, har jo bestemt det. «Men dette ordet «makt» risikerer å føre til mange misforståelser. (...) Makten er overalt. Og (...) Der hvor det er makt, er det motstand.» (Foucault, 1999b, s. 103-106) Makt er til for å leie mot eit felles mål, å ved felles, så vil det seie at alle er med på det. Her tenkjer eg leiarar, pedagogar og pedagogiske-medarbeidarar si oppgåve er å vere kritkarane, som kan setje eit spørsmålsteikn på kva bilete omgrepa vil ha fram.

Eg valde å trekkje fram dei tre omgrepa, for å få fram at eit nytt fenomen er ikkje det som skal til for å gi barna ein god barndom, og eit godt liv vidare. Det er arbeidet ein gjere for å forstå kva som ligg i livskvalitet-diskursen, well-being-diskursen og livsmeistrings-diskursen. Det er mange viktige betydningar ein kan plassera i desse omgrepa. Det kjem an på kven som utalar seg og kva subjektiv posisjon du har. Alle tre er det eg vil kalla moteord, som er kome, men som er eller kjem til å bli bytta ut med nye omgrep etter kvart. Det er ein del av politiske diskursar, og frå forskarar som arbeider innanfor tema som er forankra i den politiske diskursen. Eg vil undre over om det å kome med nye omgrep for å sette lys på tema som handlar om å ha det godt med seg sjølv, og kome gjennom livet med ein følelse av å vere god nok hjelper. Er det nye omgrep som skal til, eller kan ein gå tilbake å sjå på omgrep som me har og løfte dei fram, og prøve å finna ut kva som ligg bak. Nye omgrep vil alltid kunne skape nye tankar, samtidig må ein våge å kritisera. Eg vil ikkje svartmale omgrepa. For det er ikkje berre moteord, men det er viktige tema og problemområdet som må og skal løftast fram. Det er ein utfordring, men og ein forplikting til oss som jobbar med og for barn. Dette er tema som er naudsynt å snakke om, og ein må jobbe med det i barnehagen. Likevel når ein ser på desse tre omgrepa, så ser eg det same føremålet hos alle. Det handlar om ideen om å ville *barnas beste*, at ein skal ha det godt med seg sjølv og eit genuint håp om at utviklinga me ser med psykiske lidingar kan endrast. Dette vil eg sjå nærmare på, med å bruke omgrepet eigenkjærleik. Det er eit omgrep som i dag kan bli sett på som noko negativt, men som eg har ei tru på kan vere eit viktig omgrep i ein vidare forståing på korleis barna kan få det betre i no- augnebliket og som kan følge dei vidare i livet. Utforskinga vil eg gjere med barna.

3.4 Å anerkjenne eigenkjærleik som ein diskurs

Eigenkjærleik er både eit omgrep, eit språk og ein praksis, som blir lagt ulike betydingar i. Det kjem an på kva subjektposisjon, på kva betyding det kan få, eller i kva samanheng ein brukar omgrepet. Eigenkjærleik er altså også ein diskurs, som bør plukkast frå kvarandre og bli sett på. Det som kan gjere det litt komplisert er tanken om at eigenkjærleik handlar om å gi seg sjølv kjærleik. Den subjektive oppfatninga av kva det vil seie å i seg sjølv kjærleik vil vere individuell. Foucault uttrykte seg med «Eg vil ikke ha noko med det å gjere, om det er avgjereande og endeleg» (Foucault, 1999a). Det er ein veldig bastant setning, men sanninga er at det vil vere umogleg å finne ein endeleg sanning, då diskursar endrar seg med tid og posisjon. Eigenkjærleik som ein diskurs, vil dermed handle meir om moglegheita ved det å oppdage noko ved deg sjølv, noko eiga, fint og opent, som å vere tilfreds med den du er.

Likevel, så er det no slik at makt vil det alltid vere, og som vaksen står ein i ein spesiell maktsituasjon i forhold til barn. Eigenkjærleik som diskurs kan både løftast fram, og settast vekk, og kva som er eigenkjærleik er det lett å tenkje at me som vaksne har eit svar på. Eg sjølv kjem med eit bilete om, å gi seg sjølv kjærlege ord, kan gjere at du gjere deg sjølv verdi som eit menneske. Det at eg er opptatt av å sjå på eigenkjærleik, gjennom ein diskursiv-kontekst, gjere at det blir viktig for meg å sjå på det med eit kritisk blikk, i tillegg til at eg tar med det som synest å vise seg positivt.

Aicher (2010), skriv ein spanande tekst om spiritualitet i barnehagen. Her visar ho til Foucault sitt omgrep om utelukkelsesprosedyrer, som ofte blir skrivne som uskrevne «sannheter» om kva som skal seiast og ikkje seiast. Der ho igjen vender seg til Winther, Jørgensen og Phillips, 1999, og skriver at ho heller vil sjå på makt som ein produktiv kraft, som gjer det mogleg å både åpne og begrense virkelighetsforståelser. Eg er einig me Aicher her, samtidig som eg tenkjer det er viktig å anerkjenne¹⁰, at utelukkingar skjer. Slik at ein kan vere forberedt på at det ein skal snakke/skrive om, kan bli møtt med motstand. Ikkje fordi det ikkje er viktig, men grunna uviten, redsel, usemje. Kan ein snakka om eigenkjærleik i ein barnehagekontekst? Det er mange missforståingar i forhold til eigenkjærleikens betyding som egoisme. «*Me må ikkje lage bortskjemte barn*» «*har dei ikkje nok sjølvtilit?*»

¹⁰ Her brukar eg ordet anerkjense, for å gi noko gyldigheit eller ein sanning

Grublande, tenkjande og følande ser eg på omgrepet igjen og igjen. Kvifor skal ein ha ei slik forståing av det?

Eg har vald å anerkjenne eigenkjærleiken, som ein måte å oppleve eigeverd, ved å gi seg sjølv kjærleik.

4.0 Eigenkjærleik

Dikt om kjærleik: barn fem år

Kva er kjærleik?

Å vere glad i nokon

Å elske nokon

Å vere kjærestar

Ein gutt og ei jente

To gutar kan også vere kjærestar

Jaa, og to jenter

Så lenge dei elskar kvarandre

Eg elskar familien min

Hovedtemaet mitt i oppgåva handlar om eigenkjærleik. Når eg tenkjer på omgrepet eigenkjærleik, så handlar det om å stille opp for seg sjølv, våge å vere seg sjølv, på både godt og vondt. Det handlar om å godta korleis ein har det, og tilgi seg sjølv om ikkje alt går som ein vil. Det er å vere her og no, med seg sjølv og med andre. Det eg opplev er at eigenkjærleik kan ha ei negativ framtoning hos mange. Mange drar fram synonym, erfaringar og forklaringar, som heller kan bli forstått som omgrepet egoisme. Foucault (2002) er også inne på at det kan gi ein følelse av det å vere sjølvoppteken, egoistisk, det å trekkje seg tilbake og å ikkje ta ansvar. Då kan ein tenkje at dette er ikkje noko eg vil kjenne meg igjen i, så dempe ein dette med å vere glad i seg sjølv, og å bry seg om seg sjølv. Frykta for andre si meining blir større enn di eiga. Eg vil tørre å påstå i mi oppgåve, at dei eigentleg er to vidt forskjellige omgrep. Eg vil påstå at det er ei misforståing at det å setje seg sjølv først, elske seg sjølv, blir det same som å ikkje bry seg om andre, og berre tenkje på seg sjølv. Eg tenkjer at det å elske seg sjølv vil føre til at du kan elske andre.

Som nemnt tidlegare er mitt eigenkjærleiksomgrep, tatt utgangspunktet i Foucault (2002) sitt sjølvomsorgs omgrep. Dette er eit omgrep som i utgangspunktet var eit omgrep Sokrates skreiv om i forhold til det å vere leder, den som vil styre andre, må kunne styre seg sjølv. Det var derfor viktig med sjølvomsorg, for dei som hadde høgare status. For Foucault var det snakk om noko heilt anna. Sjølvomsorg er ikkje knytt til status eller kjønn, men noko som må påleggast alle, i alle aldra. Det å jobbe med seg sjølv, er eit mål i seg sjølv. Det handlar ikkje berre om å pleie kropp og sjel eller å utføre ulike øvingar. Ein må ha innsikt og kunnskap i og om seg sjølv. Ein må vite kva ein likar og kva ein treng, før ein kan pleie seg sjølv. Den rette sjølvomsorga kan ein kun gjere for seg sjølv om ein har kjennskap og kunnskap om seg sjølv. Dette gjere ein ved å erkjenne den ein er og finne sanninga om seg sjølv.

4.1 Subjektet og Sanninga

Foucault (2002) meina at subjektet blir konstruert i ulike subjektposisjonar, gjennom historiske prosessar. Ein får ulike roller, og eit menneske har fleire roller. Ein kan vere søster, mor og venninne, eller kollega, student og sjukepleiar. Det kan også handle om personlegdom, som for eksempel kven du er i vennegjengen. Er du den høglydte, den stille, den morosame osv. Nokre av rollene plasserer ein seg i sjølv, og nokre av rollene er ein allereie plassert inn i. Subjekta er skapt av ulike diskursar og praksisar, gjennom tidene. Det at diskursane forandrar seg gjennom tidene, gjere at subjekta også gjere det. Eit kvar menneske blir innskriven i ulike subjektposisjonar gjennom diskursar. I forhold til kjønn, alder, tilsette, venninner og familierelasjonar. Korleis for eksempel ein snakkar om det å vere utadvent og innadvent, gjere at ein blir plassert i ulike klassar. For å kunne plassera seg sjølv i dei ulike klassane, så må ein finne sanninga om seg sjølv.

Foucault (2002) frammer to forskjellige måtar å finne sanninga om seg sjølv. Det er forskjellen på å ha omsorg for seg sjølv, og det å kjenne seg sjølv. Før i tida var omsorga for seg sjølv i fokus. No fokuserer ein på det å kjenne seg sjølv framfor å ha omsorg for seg sjølv. grunna denne sjølviskheita, som lett kan blandast med det å ha omsorg for seg sjølv, Descartes sitt «kjenn deg sjølv» omgrep, handlar om tankegangen vår, etablerer vårt eiga grunnlag. Det at eg tenkjer, betyr at eg er, viten og praksis var det same. Ein skulle både kjenne seg sjølv og sørge for at ein sjølv hadde det godt, dette var to sider av same sak. Det å

vere eit tenkjande subjekt, ville gi deg sanninga. Foucault brukte derimot omgrepet spiritualiteten, og forklarte det med at eit subjekt har ikkje tilgang til sjølve sanninga, og må derfor jobbe med seg sjølv for å få ho fram, og få ro i sjela. Ein har ikkje fasiten på kven ein er, ein finn det ut berre ved å leve. Ein må bruke tid på å bli kjent med seg sjølv og finne sanninga.

Foucault (2002) gir oss også forskjellen på å finne seg sjølv, gjennom det ein ser hos andre, og det å faktisk finne sanninga om seg sjølv. Tidlegare var det snakk om å finne sanninga om andre, ein skulle finne ut kva normalen var, og deretter måle etter det. Dette tenkjer eg ein fortsatt gjere, ein kan sjå det i forhold til barns utvikling. Der har ein funne ein «normal» og måler alle barn etter dette. Ein kan også sjå det i samfunnet generelt. Det er ein «normal» på korleis ein skal kle seg og oppføre seg, og held ein seg ikkje innanfor dette, kan ein lett bli sett på som unormal, eller rar. Likevel kan ein sjå at det er meir snakk om sanninga om seg sjølv, og spørsmål om kven ein er. Ein går inn i sjela og graver etter det som har skjedd i fortida, for å finne ut korleis det kan påverke livet mitt her og no. Ein er meir open og denne granskinga blir berre gjort av den som eig sjela sjølv. Det er berre dei som kan gå i seg sjølv og lere av det. Det å finne sanninga i seg sjølv, handlar om å bli kjent med seg sjølv. Det handlar også om å gi seg sjølv erkjenning. Erkjenning av seg sjølv, er det same som ein sikker sanning. Det er ein subjektiv sanning, altså ein sanning som er personleg for deg (Foucault, 2002, s. 297). Det betyr altså at di sanning ikkje treng å vere sanning for alle andre og. Kvart subjekt har si eiga sanning. Samtidig kan ein aldri vite om erkjenninga er sann. Den erkjenninga du gjere for deg sjølv, kan virke sann ei stund, men etter kvart så finn du ut at det ikkje var det likevel. Dette er ein måte å produsere sanninga på. Ved å gjennomføre, snakke og prøve ut ting, som til slutt vil ende opp med at du finn ut kva du sjølv treng for å vere deg.

4.2 Av alle seire det er mulig å vinne, så er den største og mest glansfulle, den som man vinner over seg selv

Foucault (2001) uttalar seg om ordet *enkrateia*, som betyr sjølvforhold, det forholdet ein har til seg sjølv, og som viser seg om ein brukar den rett. Det har eit nært forhold til eit anna

omgrep som er *sofrosyne*. Ein brukar dei ofte i lag, men dei har ein ulik betydning å forhalde seg til seg sjølv på. Sofrosyne blir beskrive som ein allmenn tilstand som sikrar at ein oppfører seg sånn som ein skal ovanfor gudar og menneske. Enkrateia handlar meir om sjølvkontroll. Ein kan sjå det i forhold til kvarandre, med at ved å ha sjølvkontroll, så vil ein oppføre seg bra blant andre menneske. Ser ein på det sånn, så er enkrateia vilkåret for sofrosyne.

Det første ein kan spørje seg; «hvis det er riktig at den mann som har mest talent for tapperhet kun er «halvparten av seg selv» uten «prøver og trening» i kamp (...)»(Foucault, 2001, s. 79) Så kan det tenkje seg at ein ikkje får eit sjølvforhold utan å hatt ein del kampar mot seg sjølv, der ein både vinn og tapar. Den kamprelasjonen ein har til seg sjølv, der ein er både den som kjempar og motstandaren. Det er tankar som seier ein ting, mot tankar som seier noko anna. Ein kan både vinne og tape, men det er prosessar og opplevingar som er i ditt forhold til deg sjølv. Det er ikkje berre prosessar som er i mennesket eller nær det, menneske er ein del av denne personen. (Foucault, 2001, s. 82) Foucault (2001) henviser til Platon sitt uttrykk; *at ein er både sterkare og svakare enn seg sjølv*. Det å seie at ein er sterkare enn seg sjølv, er eit paradoks, ved at om ein er sterkare enn seg sjølv, vil ein også vere svakare. Likevel så kan det tenkjast at dette presenterar to deler av sjelen til menneske. Den eine er god å ha, den andre er mindre bra. Det kan minnast om det ein ser på film, du har djevelen på eine sida av skuldra og engelen på andre sida. Så er det opp til kvart enkelt menneske om kva av sidene som skal seire. Er det dei gode tankane eller dei dårlege? (2001, s. 83) Om ein går for seier, så handlar det om at subjektet beherskar seg sjølv så godt at ein ikkje kan bli øydelagd med makt. Om ein gir tapt, vil største delen av sjela, den gode, havne som slave, og den minste delen, den onde, bli herre over resten. Så kjem spørsmålet; kva skal ein gjere for å vinne desse kampane? For å vinne kampar, slik som ein vinner fotballkampar, så må ein trene. Om ein ikkje trenar sjela, vil ein ikkje gjere det som er rett for seg sjølv, eller la vere å gjere det som ikkje er greitt. Om ein ikkje trenar på noko, blir ein ikkje god, og treninga gjere menneske i stand til å overvinne alt. Av alle seiarar det er mogleg å vinne, så er den største og mest glansfulle, den som ein vinn over seg sjølv.

4.3 Fridom til vere seg sjølv

Om du er fri til å vere deg sjølv, så tenkjer eg du har oppnådd det som er viktigast i livet. Du våger å seie det du har på hjartet, du gjere dei tinga du vil og du er den du vil vere, fri til å vere. Foucault (2001) omtaler ordet fridom, men brukar omgrepet Sofrosyne. Det er den tilstanden man søkjer for å oppnå fridom. Ved hjelp av å øve seg på å beherske seg og ved hjelp av å halde seg tilbake i praktisering av nyting. Det er borgarens fridom i sin heilskap og sitt eiga sjølvforhold. Det er bystatens utforming, lovene, korleis ein blir oppdratt og korleis leiarane styrar som vil vere faktorar i livet til kvart enkelt menneske. Men individ sin fridom er likevel det viktigaste. Fridom handlar om å vere uavhengig av ytre og indre tvang. Det kan handle om at andre sine meiningar setter grenser for deg, ved å seie at du ikkje er god nok, ikkje kan klare det. Eller at du sjølv lar dine eigne tankar styre deg. For eksempel redsel eller skam. Foucault (2001) sitt omgrep måtehaldet, er eit omgrep for det å herske over seg sjølv. Det er ein dygd som ikkje er mindre viktig enn rettferdig, mot og klokskap. Eg sjølv kan synest at omgrepet «å herske» over seg sjølv, kan virke litt hardt i den betydninga det egentleg har. Det handlar om å kunne styre si eiga tankegang, leggje vekk negative tankar, la dei positive tankane styre. Det same gjeld for kven du vel å ha i livet ditt i forhold til menneske, og kva du vel å ta til deg av andre sine meininga.

Det blir også skriven om omgrepet sjølvkontrol, som blir beskrive som ein måte å vere mann i forhold til seg sjølv på. Det at ein brukar omgrepet «mann» for å beskrive noko positivt kan ein sjå i dag også. Ein kan bruke «ver litt mann då» om å vere litt tøffare, eller at ein skal «manne seg opp», for at ein skal forberede seg på å gjere noko ein egentleg syns er litt skummelt. Foucault(2001) brukar det å vere «mann», at eit menneske skal kunne befale den som bør befalast, å tvinge den til lydighet som ikkje er i stand til å styre seg, å pålegge fornuftens prinsipp, den som manglar slike prinsipp. Når ein les det, kan det virke som ein meiner styre andre menneske, men det gjeld altså deg sjølv. Ein har fleire tankar i hovudet, nokre som er negative og nokre positive, så blir spørsmålet kven er det som skal styre deg? Det er kort sagt ein måte å vere aktiv på overfor den som av natur er, og bør vere, passiv. Det at omgrepet «mandig» blir brukt, trur eg kjem frå gammalt av. Det betyr dermed ikkje at kvinnene ikkje trenger å vere slik. Eg tenkjer det handlar om å stå opp for seg sjølv. Våge å tilgi seg sjølv, heie seg sjølv fram, og sette dei negative tankane på plass.

Foucault (2001) legg fram at det handlar også om subjektets forhold til sanninga. Det er mogleg å gjere det onde, sjølv om ein veit at det er det når det blir gjennomført. Ein vil alltid komme i situasjonar der ikkje alle er einige i det du gjere. Det kan følast feil, samtidig som du har ein følelse av at du gjere rett. Her handlar det om å lære seg over tid for å finne kva som er sanninga om deg sjølv. Ein kan ikkje utøve måtehald utan ein bestemt form for viten, og den viten om deg sjølv, finn ein berre ut om ein prøver og feilar. Ein er både det moralske subjektet, samt eit erkjennande subjekt. Sjølvets erkjening til seg sjølv, vil seie å vite kva ein bør gjere, når og kvifor. Ved å leve eit måtehaldent liv, i sitt rette mål, gjennom di eiga sannhet. Det handlar om å vere si eiga herskar, kunne sjølvkontrollere seg, og finne sanninga om deg sjølv på både godt og vondt. Det er det som gir deg skjønneita di.

4.4 Foucault om sjølvkultivering

Dikt av barn 3 år:

Eg er glad i meg sjølv

Eg er glad i meg sjølv

Eg er glad i meg sjølv

Eg er glad i meg sjølv

Er du glad i deg sjølv?

Tankane som kjem ut i frå denne teksten om sjølvkultivering, kan verke store og komplekse. Eg skriv om sjølvkultivering, som eit bidrag for å vise kvifor det kan vere viktig å jobbe med seg sjølv, for å sjå kva det kan gi mi oppgåve i forhold til det å gi kjærleik til seg sjølv, for å gi seg sjølv verdi som menneske.

Foucault (2002) understrekar omgrepet sjølvkultivering, og at det er ein av dei viktigaste oppgåvene ein har i livet. Det handlar om å ta vare på seg sjølv, og å starte tidleg. Foucault (2002) tar fram ein forsvarstale Sokrates kjem med for dommaren, og framstiller seg sjølv som mester i sjølvomsorg, og seier at «Guden har beordret han å minne menneskene på at det må dra omsorg for seg selv, ikke sine rikdommer eller sin ære, men seg selv og sin sjel» (s. 53). Å minne menneske på kva som er viktig her i livet. Å jobbe med seg sjølv og ikkje

berre fokusere på å jobbe for pengar og status. Foucault (2002) trekkjer også blant anna fram ein dialog, med Sokrates og ein ambisiøs ung mann. Han meinte at det er arrogant av han å ville ta ansvaret for bystaten, gi råd og konkurrere med kongen i Sparta eller herskerane i Persia, visst han ikkje veit korleis han skal regjere. Han må først sysselsetje¹¹ med seg sjølv, som handlar om å bli kjent med seg sjølv. Det må han byrje med, no som han er ung, med ein gong. Dette fordi til lengre han venter, til vanskelegare vil det vere. Her får Sokrates fram at før ein kan ta ansvar, gi råd og konkurrere, må han jobbe med seg sjølv, og ha omsorg for seg sjølv. Dette for å vite korleis ein gjere det, og at det blir gjort med omsorg for andre. Ein skal sysselsetje seg sjølv for å korrigere sjelen, om ein ikkje vil at kroppen skal overta. Og ein bør forbetre kroppen om ein vil at sjela skal vere si eiga herre (Foucault, 2002). Ein må jobbe med både kropp og sjel for at sjela skal ha fullstendig herredømme over seg sjølv, og for at ein skal kunne styre tankane sine. Det å ta vare på seg sjølv er eit tema som blir snakka om når ein er vaksen. Det er kome mange sjølvhjelpsbøker i ulike former, som handlar om å bli kjend med seg sjølv og å våge å vere. Samtidig er det ikkje noko ein set krav til i barnehagen, skulen eller seinare i livet. Og eg lurar på når stoppar denne trongen til å ta vare på seg sjølv?

Foucault(2002) beskriv selvkultivering som ein livskunst, som leiast av prinsippet om å ta vare på seg sjølv. Det var eit gammalt tema i den greske kulturen, og oppstod veldig tidleg som eit svært utbredt krav. Det var eit krav om at ein skal jobbe med seg sjølv, for å ta vare på seg sjølv. Det blei blant anna gjennomført slik Plinius gjorde det: «i Roma, hender at han går for å hvile ut i sin villa i Laurentum, så er det for å beskjeftige seg med seg selv, «ved å vie seg til lesning, komponering og pleie av helsen», og ved å samtale, «med seg selv og med sine egne skrifter» (Foucault, 2002, s. 59). Plinius setter av tid for å ta vare på seg sjølv, og ved å trekkje seg vekk frå folk rundt seg. Han bruker tida si på å lese, komponere, pleie helsa og ha samtaler med seg sjølv. Denne tida er dermed ikkje tom, men er full av øvingar, praktiske oppgåver og ulike aktivitetar. Slik eg ser det, øvingar, aktivitetar og oppgåver som passer for han. Det er viktig å fylle denne tida med ting som du sjølv likar, og som gjere at du oppfyller det du vil. Han hadde sine ting å gjennomføre, men det kan også vere kroppsspleie, sunnheitsregimer, fysisk trening utan overdriving. Det som er viktig er at ein har kontroll over behova,

¹¹ I boka selvomsorg, så er beskjeftige brukt, medan eg har overtsatt det til sysselsetje

slik at det ikkje blir overdriving eller underdriving (Foucault, 2002). Å sysselsetje seg sjølv, handlar om å ta vare på seg sjølv, det handlar om å streve etter i lengre periodar å klare å sjå at ein ikkje treng å hisse seg opp av andre menneske, ulykker eller ting. Ein skal sjølvsgt kunne seie i frå om ting, men eg tenkjer at det å leggje det vekk, og ikkje dvele ved menneske og situasjonar i lengre periodar. Å sysselsetje seg sjølv, handlar ikkje berre om tid for seg sjølv, og å jobbe med seg sjølv, men også om samtaler med dei næraste, for eksempel familie, vener eller ein rettleiar. Ein kan fortelje om korleis ein har det, be om råd om ein treng det, eller gi råd om nokon treng det (Foucault, 2002). Det å jobbe med seg sjølv og kommunikasjonen med den andre er knytt saman.

Å begynne så tidlig som mogleg er også nemnt fleire gonger. Det finnes altså ingen spesiell alder for å sysselsetje seg med seg sjølv. Det er aldri for tidlig eller for seint til å ta seg av si eiga sjel. Foucault(2002) henvender seg til Epikur , som sa at den som seier at tida for å filosofere ikkje er inne, eller allereie er gått forbi, kan samanliknast med dei som seier at tida for lykke ikkje er komen eller ikkje lenger eksisterer. Alle må derfor filosofere, både dei eldre, for å få moglegheit til å bli ung av det ein er takknemleg for i livet sitt, og dei unge for at dei skal bli gamle, og komme gjennom frykta, og bli klar for framtida. Det blei ei oppfordring om å lage det til ein permanent øvelse. Det er viktig å begynne tidleg, men det er vel så viktig å aldri forsømme denne oppgava. Det å jobbe med seg sjølv er å klare å nyte seg sjølv. Då har ein eit liv som er hellig og ukrenkeleg. Det kan ikkje forstyrrast eller takast frå av det som skjer i livet. «Den som endelig har oppnådd å få tilgang til seg selv, er et nytelsesobjekt for seg selv. Ikke berre er man tilfreds med det man er og godtar å nøye seg med det. Men man «nyter» seg selv» (Foucault, 2002, s. 82).

4.5 Å sjå barna

Eg har tatt eit val om å skrive eit kapittel under eigenkjærleik, om fenomenet anerkjenning, eit behov for å bli sett som eit verdig menneske i eit større fellesskap. Eg har skrive om subjektposisjonar, som handlar om at både du sjølv set deg inn i posisjonar, men også andre.

Det vil seie at med den makta ein har som vaksen i eit asymmetrisk¹² forhold, der diskursar kan bli til noko negativt, er det viktig å vere klar over si eiga påverknadskraft. Dette er ein master, som i hovudsak blir skriven for barnehagar, familiar og for forskingsfeltet. Barn kan få oppleve og kjenne på det å bli kjent med seg sjølv, og å kjenne på følelsar og lere seg sjølv å kjenne. Likevel kjem ein ikkje i frå at dei signifikante andre, er viktige i denne tida. Det å blir hørt og sett er viktig for at barna skal føle seg anerkjent som eit verdig menneske. Østrem (2012), skriv om anerkjening som ein tildelt status i ein interaksjon. Det handlar om å forholde seg til det andre menneske som eit autentisk subjekt, med ibuande menneskeverd og eit behov for å tilhøyra eit fellesskap. Det skal vere eit gjensidig subjekt-subjekt forhold, der begge sine perspektiv er gyldig, sjølv om dei kan komme i konflikt. Eit eksempel kan vere eit barn som ikkje vil ut. Sjølv om alle på den gruppa skal ut, og dette er nødvendig, så er det viktig å bekrefte barnet på følelsen av å ikkje ville. Samtidig som ein kan undre seg saman om kvifor, viss det er mogleg.

Østrem (2012) skriv og om makt og anerkjening, der ho brukar Foucault som inspirator med sitt diskursomgrep. «kampen om anerkjennelse er også en kamp om språket» (Østrem, 2012, s. 49). Det er korleis du brukar språket, med ord, tonar og uttrykk som gjere at den du henvender deg til føler seg likeverdig. Det same er korleis språket blir framstilt, kven og kva som legg premissane for korleis du skal bruke språket. Diskursen kjem av at nokon har ein posisjon som tilseier at hen har makt til å kunne definere, inkludere eller ekskludere andre. Det kan vere makta dei med profesjon utøver når ein skal beskrive og klassifisere barna i barnehagen. For eksempel når ein snakkar med foreldra over hovudet til barna, eller vel å snakke om dei utan å ha dei tilstade. Så kan ein også sjå det når ein brukar dei forskjellige kartleggingsverktøya ein har fått for å finne ut om ein er over eller under «normalen». Ikkje for å gløyme det at barn ofte er utelukka frå situasjonar der kunnskap om barn blir produsert.

Østrem (2012) henvender seg til Foucault sitt utelukkingsomgrep, som eg skreiv om i kap 3.2.1, om den gale, som ein som legg fram ein diskurs, men som ikkje kan få diskursen fram i lyset. Det kan vere to grunnar til det, og det er anten støy eller humor. Dette visar at det

¹² Forskjell på maktposisjonar.

asymmetriske forholdet gjere at makta blir brukt på ein negativ måte, utan at det eigentleg er meint slik. Likevel skal det seiast at makt ikkje alltid treng å vere i negativ forstand, om ein ser at barn yte motstand, og ein innordnar seg dette. Ein kan la barn få ytre motstand mot definisjonsmakta og klassifiseringar, som kan føre til at ein forstår meir kva som ligg i det. Å ta to steg tilbake å sjå på kva det eigentleg er som skjer her, kan hjelpe å sjå kva barnet eigentleg vil. Det er hovudpunktet i å anerkjenne. Å vise og forstå at barna har ein anna tanke enn det du har, og at det er greitt. Ein treng ikkje å innordne seg etter kva barna vil, men bruke tid på å høyre og forstå.

4.6 Å sjå sjølvomsorg omgrepet som ein del av eigenkjærleik

Det vil vere ein viss diskusjon om korleis ein kan kopla sjølvomsorgsomgrepet til Foucault, til eigenkjærleiks omgrepet som er omtalt i denne oppgåva. Det kan tilsynelatande sjå ut som Foucault tenderer å betrakte sjølvomsorgs-etikken som en disiplinierende subjektivering, altså at individet blir «oppdratt» til å ta vare på seg sjølv for å bli en god borger i fellesskapet. Man skal bli et godt menneske, men ikkje berre for sin eiga skuld. Samtidig, kan ein sjå at sjølvomsorg handlar om å finne sanninga om seg sjølv, trene på å kjenne den gode sida av seg sjølv, setje dei negative tankane på plass. Om ein vel å sjå på det som kan betraktast som disiplinering eller oppdragelse, som ein metode, ein alternativ veg å følge, så er kanskje ikkje denne sjølvomsorga så negativ. Det å jobbe med seg sjølv, vil føre til at ein både blir god for seg sjølv, som igjen fører til at ein er god for andre. Dermed, om ein definera eigenkjærleik som det å akseptere og vere glad i den man er, noko som gir tryggleik og god psykisk helse, er ikkje nødvendigvis vegen så lang til sjølvomsorga. I kapittelet om sjølvkultivering, kan det også vere litt negativt lada, at ein skal sysselsetje (altså bli kjent med seg sjølv), for å leie andre. Tar ein det ut frå konteksten, så kan ein også sjå at sjølvkultivering handlar om å jobbe med seg sjølv, bruke tid på seg sjølv og gjere det ein likar. Det å leie andre, treng heller ikkje å vere noko negativt. Det kan vere barn som går framfor andre barn, med eit godt eksempel. Slik som nemnt, er ikkje all makt negativ, det å leie andre mot eit felles mål, er både viktig og nødvendig. Så sjølv om ikkje denne oppgåva er retta mot det å leie andre, er det ikkje nødvendigvis ein negativ konsekvens av det å ha kjærleik til seg sjølv. For å bli god til noko, så må ein trene på det. Dermed blei metoden i

denne oppgåva, inspirert av sjølvkultivering, der barna skulle få setje ord på det dei er glad i, få anerkjennelse frå den vaksne og dei andre barna, med eit driv om at det kan styrke barnas eigenkjærleik.

5.0 Det etiske

I artikkelen små barns stemmer i forskning, av Eide et al. (2010) legg dei fram at; «Forskning i barns hverdagsliv forutsetter en metodologisk tilnæringsmåte som fanger nyanser, kompleksitet og mangfoldige stemmer og uttrykksmåter»(s. 1). Det å forske på barn er viktig for å få fram barns stemmer, like viktig blir då det etiske i eit forskingsprosjekt. Mange faktorar spelar inn, men kanskje det viktigaste er at; «Når barn er involvert i forskning, er det ikke minst viktig å sette søkelyset på ulike aspekter ved makt og asymmetri» (Eide et al., 2010, s. 1) Barn er sårberre i denne situasjonen, då dei ikkje kan vite kva dei er med på, uansett kor mykje ein tar dei med i sjølve planlegginga. Samtidig så er det ein stor forskjell på autoritet, då eg som forskar, både er forskar og vaksen. Dette var noko eg tenkte mykje på, då eg ikkje ville overkøyre barna, samtidig som eg synest det er viktig at dei får ei stemme i samfunnet.¹³

Når ein har valt å forske på barn er det viktig å tenkje over nokre perspektiv. Eide et al. (2010) stiller spørsmål som; *Kvar vidt barn kan bli ansett som kvalifiserte aktørar til kunnskapsutvikling?, er dei primært objekt for forskarens blikk?, Skal forskning skje på eller med barn?* Dei kjem med eit tredje alternativ, som er å forske blandt barn, som ein kan sjå i byrjinga av kapittelet, at eg også har valt å bruke. (Eide et al., 2010, s. 4) Slik eg har valt å tolke det, er det å forske «på», å objektifisere barna. Det å forske med, kan gi dei for stort ansvar. Ved å forske blant barna, vil det seie at me som forskarar er tett på barna. Det å forske blant barn handlar om at ein gir tilgang til barns stemmer ved å gjere val som opnar for barnas moglegeheit til å våge å trø fram. «Hvordan forskeren leser eller tolker observasjonsdata, vil også prege forståelsen og framstillingen av forskingen» (Eide et al.,

¹³ Eg vil presisere dette med barn, når eg lenger nere skriv om eit «etisk blikk», i kapittelet å «forske blandt barn»

2010). Her har ein som forskar eit ansvar, både ved å vere audmjuk i det du legg fram, men også påpeike at dette er dine tolkingar av det du observere, av det barna seier.

5.1 Forhandsarbeid med etiske retningslinjer

Når ein startar med eit forskingsprosjekt, er sjølve planlegginga viktig. Om ein veit at ein skal forske blant barn, kan vegen bli litt meir kronglette, enn om ein vel å ikkje ta dei med i forskinga. Det å la menneske ta del i eit forskingsprosjekt, byr på ein del retningslinjer. Dei forskningsetiske retningslinjer ein skal fylgje, handlar om å gi forskarar og forskarsamfunnet kunnskap om anerkjente forskningsetiske normer (Den nasjonale forskingsetiske komiteene, 2016). Det er for at ein skal ha retningslinjer å halde seg til om ein blir usikker på kva ein skal gjere når ein forskar med menneske. Retningslinjene inneheld både rådgiving og rettleiing. Det er for at ein skal lære og utvikle seg i forhold til forskningsetisk skjønn og refleksjon. Om ein er usikker på noko, så kan ein avklare etiske dilemma, og sørgje for at du som forskar frammer god vitenskapleg praksis (Den nasjonale forskingsetiske komiteene, 2016). Både for deg sjølv og den du forskar på.

I desse retningslinjene ligg det blant anna ein moglegheit å søke til NSD og eventuelt levere ut samtykkjeskjema med informasjon og moglegheit til å skrive under, til dei som skal vere med på forskinga. Om det gjeld barn, er det foreldra som får denne. Om ein startar eit prosjekt der ein skal bruke lydopptakar, film eller ein ikkje anonymiserar nok til at ein ikkje kan finne ut kven barna er, må ein først sende inn eit meldeskjema til NSD om prosjektet.¹⁴

¹⁴ Logg: Eg var forberedt på at det kunne ta litt tid, då eg skulle forske på barn og det i tillegg er ein barnehage eg kjenner til. Eg meldte det inn 14.09.19, og mange med-studentar rundt same tid. 20.09.19 får eg svar om at meldeskjema er registret. Rundt meg fekk dei svar etter nokre dagar, toppen ei veke. Eg hørte likevel ikkje noko. Eg sendte derfor ei purremelding, der eg spurte om dei hadde fått sett på det. 07.10.19 fekk eg svar om at meldeskjemaet måtte kompletterast, for NSD skulle kunne fortsette vurderinga. Det var to punkt som måtte endrast på.

1. Vil den omtalte samlingstuden vere en samling av de barna som samtykker til deltakelse (selv og fra foresatte) på tvers av avdelingene i barnehagen utover den "vanlige" samlingsstunden?

2. I prosjekter hvor man bruker lydopptak er det under forutsetning av at man sikrer at det berre er dem som har samtykket til deltakelse som fanges opp. Dette gjelder spesielt i prosjekter der utvalget er en sårbar gruppe, som barn anses å vere. Kan du å skrive litt om hvordan samlingene organiseres i praksis? Hvilke tiltak gjør du for å sikre at noen som ikke har gitt sitt samtykke kommer med på lydfilen?

Om samtykkjeskjema er nødvendig, er det lurt å sende det ut så fort som mogleg. Samtykkjeskjema for kvar enkelt person og for føresette får ein lasta ned på NSD sine sider. Dette er eit skjema som skal vise til kva prosjektet går ut på, men også rettigheit at ein har i forhold til å delta, eventuelt ikkje delta.¹⁵ Når ein har slike samtykkjeskjema er det viktig at den skriftlege informasjonen er god og ærleg nok.¹⁶ Sjølv om ein har fått eit samtykke både munnleg og skriftleg, så vil det ikkje seie at deltakarane har noko meir ansvar for det som skjer i forskingsprosjektet. Ein kan ikkje som forskar fråskrive seg ansvar sjølv om samtykkja er på plass. Dette er det mange grunna til. For eksempel så er det ingen sjølvfølgje at ein har forstått kva innehalde i teksten betyr. Situasjonen kan bli annleis enn ein hadde tenkt. Samtidig skal ein alltid få lov til å trekke seg. Dette handlar om respekt og det å vere medmenneske, som også ligg i krava med å forske på menneske.

Ein må tenkje på at når ein forskar, så er det forskaren som bestemmer innhaldet i forskingsprosjektet. Det gjeld både tema, metodologi, kontekst og kven som skal delta. Det same gjeld også korleis data vert analysert og presentert. (Eide et al., 2010, s. 7) Sjølv om ein som forskar, som oftast vil ta eit val om eit tema som anten er i tida, eller som ein mogleg har sett ute i praksis, vil det likevel truleg vere noko som forskaren brenn for. Og ikkje kva dei som blir forska på har lyst til. Det same gjeld kva metode, kva kontekst ein er i, og kven som skal delta. Samtidig for å finne ut det ein treng om korleis barnehagen fungerer eller ikkje fungerer, må ein spørje dei som er der i kvardagen. Dette gjelder styrar, barnehagelærarar, pedagogiske medarbeidarar, foreldre og ikkje minst barna. Det som ein også skal tenke på når ein sankar inn samtykkjeskjema er utfordringa med tillit. Både det at foreldre har tillit til deg som forskar, men også barn som har tillit til deg som vaksen. Likevel så må ein ha tillit til ein person for å vere med i prosjektet; men det kan vere ein risikabel etisk dimensjon, med at nokon svare ja til nesten kva som helst (Ruyter, 2015).¹⁷

Etter at eg fekk endra og presisert litt under desse punkta, blei meldeskjemaet godkjent same dag.

¹⁵ Etter at eg fekk klar signal frå NSD, lasta eg ned samtykkjeskjema frå sida deira, som skulle sendast ut til foreldra. Alle føresette var positiv til prosjektet, og det vart skrive under av alle.

¹⁶ Samtykkjeskjema er lagt inn som vedlegg

¹⁷ For meg så verka det som foreldra hadde mykje tillit til meg, då alle svara ja. Det var ikkje mykje spørjemål og alle verka positiv. Det med tillit skal ein vere obs på, slik at ikkje nokon er med, berre fordi dei ikkje vågar å seie nei på grunn av kjennskap. Eller for ein føler ein må, eller at ein ser at alle andre er med. Då eg fekk ja frå alle foreldra, så var likevel tanken min at det var barna eg skulle observere, og det viktigaste for meg blei då å fokusere på det frivillige samtykket hos dei.

5.2 Å forske blant barn

Når ein forskar blant barn, så er det viktig å tenkje på at ansvarsforholdet mellom barn og vaksen, alltid er asymmetrisk, og i forskingssamanhengar vil forskaren vere i ein enda mektigare posisjon grunna at ein er både forskar og vaksen (Eide et al., 2010, s. 7). Ein forskar er generelt mektig i forskingssamanhengar, og det same er vaksne i forhold til barn. Så det å vere vaksen og samtidig forskar, set deg i ein særleg mektig posisjon i forhold til å forske blant barn.

Det viktigaste ein forskar kan gjere, er å spørje seg sjølv «(...) om det er nødvendig å involvere barn og unge, eller om den kunnskapen man er ute etter, like godt kan innhentes fra andre.» (Backe-Hansen & Frønes, 2012, s. 26) Er det mogleg å få kunnskap hos andre, for eksempel dei som jobbar i barnehagen eller foreldra, så kan ein heller spørje dei, då dei har moglegheit til å samtykke til å delta sjølv. Likevel kan ein aldri vere sikker på at perspektiva som dei vaksne kjem med, er lik dei som barna har. Derfor er det viktig å tenkje på at «(...) Barn har rett til beskyttelse, men de ha også rett til utvikling, noe som igjen krever at de har mulighet for deltakelse» (Backe-Hansen & Frønes, 2012, s. 19) Dei har «(..) Rett til å delta i forskning, som en del av det å vere medborger i et samfunn» (Backe-Hansen & Frønes, 2012, s. 21) Det at dei har rett på å vere med i forskning er viktig i forhold til at forskarar skal ta til seg det at barn har eigne synspunkt, som er viktig å ta tak i. Likevel skal ein ha i bakhovudet at sjølv om dei har rett til å delta, skal dei også ha moglegheit til å ikkje vere med. Altså at barna har rett til å delta, (...) innebærer imidlertid ikke at barn har plikt til å delta i forskning» (Backe-Hansen & Frønes, 2012, s. 21) Det at barna skal få lov til å sleppe å vere med i forskinga er dermed like viktig, som at dei har rett til å vere med. Så etter at ein har tenkt at barns perspektiv i forskinga er viktig, så kjem viktigheita med samtykke. «Kravet om informert og frivillig samtykke fra barna og deres foresatte har her forrang» (Backe-Hansen & Frønes, 2012, s. 21-22) Dette skal ein alltid ha i bakhovudet når ein skal forske på barn. Ein skal ha fått eit skriftleg samtykke frå foreldra, men ein skal også heile tida vere lydhør på barna sine samtykke under forskinga. Backe-Hansen & Frønes (2012) skriv om tre konsekvensar på korleis forskinga bør gjennomførast. Det eine er at sjølv om føresette har gitt samtykke for at barna kan vere med på forskinga, skal barna sjølv samtykke aktivt. Her er det viktig at forskaren er lydhør for korleis barnet gir uttrykk på det å delta i forskinga. Barna

bør også involverast i heile prosessen, så mykje som dei vil. Det er også viktig at barna får vite resultatet av forskinga, som anerkjenner og nyttiggjere barna. Å ha etisk skjønn «innebærer det å «se» hva som er riktig å gjøre» og «(...)ha et «blikk» for hva som er de moralske viktige sidene ved en situasjon» (Elster, 2015). Ein kan lese i «er etisk skjønn jevnt fordelt» om eigenskapar som ein kan ha, når ein har etisk skjønn. Det kan blant anna vere erfaring, enten med situasjonen ein forskar på, eller korleis ein forskar på dei. Dette kan hjelpe med å «(...) Forstå konteksten og sannsynlige utfall av forskjellige val, så godt det lar seg gjøre» (Brunovskis, 2015) Ein kan ha ein innlevingsevne, at ein klarer å setje seg inn i den andre sin situasjon. «Empati eller innlevelse er viktig for å fatte etiske avgjørsler om egne samhandlingar med andre menneske. Er man i tvil, er spørsmålet «Hvordan ville jeg opplevd det?» et god utgangspunkt, også i forskning» (Brunovskis, 2015). Det siste er det å ha ei forståing av moralsk teori og fagkunnskap (Elster, 2015). Ein kan ikkje forvente at alle har alle desse føresetnadane. Det kan derfor vere ei løysing å jobbe fleire ilag, der ein kan samle menneske med ulike kvaliteter og dermed kvalitetssikre forskinga betre. Som (Elster, 2015) skriver «En god etisk skjønnsanvendelse krever derfor at forskningsetiske vurderinger gjøres i fellesskap». Det kan blant anna handla om moglegheita til å drøfte dei ulike problemstillingane ein kjem opp i, og reflektere over ulike synspunkt. Ta «(...) Skjønnsmessige vurderingene om å veie ulike hensyn opp mot hverandre og bestemme seg for hva man mener er viktigst (og hvorfor)» (Brunovskis, 2015)

6.0 Å gi seg sjølv kjærleik i samlingsstunda

Ut i frå mitt val om å ha eit poststrukturalistisk perspektiv, så vil vidare tekst vere prega av beskrivingar av kva som skjer, men og undringar over kva dei aktuelle vitalitetsaffektane kan kome av. Dei som ikkje kan fastsettast, men beskrivast. Gjennom eit kvalitativt forskingsprosjekt, med samlingsstundar, der observasjon og samtalar står i fokus. Ved å ha samlingsstundar med barna, vil ein ha mogelegheit til å vere i det med barna. Eg valde også å ta opptak, som gjere at eg lettare kan gjengi det som blir sagt, og stemma til barna blir høyrte, som er den viktige subjektposisjonen i sjølve forskinga. Prinsippet om å la empirien tale mest mogleg for seg sjølv, blir då lettare. Likevel er det eg som forskar som skriv, så min subjektiveposisjon vil ein ikkje kome utanom.

Ei samling blir leia direkte eller indirekte, det er ofte ein fellesaktivitet, der hensikta er at alle skal delta, og aktiviteten er meir eller mindre struktur. Den har ein som leiar (Sønstabø, 1978). Mine samlingar føregjekk på to ulike avdelingar i same barnehage. Barna var frå tre til fem år og eg hadde fem til seks barn i kvar samling. Det vart gjennomført til saman ti samlingar, fem på kvar avdeling. Jamleg ein gong kvar veke, så langt det lot seg gjennomføre. Samlinga var det eg som leia. Eg hadde som leiar av samlinga ein struktur på både innhaldet og ein foreløpig struktur på korleis eg ville samlinga skulle vere.

Sønstabø (1978) vendar seg til SOU,1972, då ho skriv om to forskjellige leiarroller under samling. Det eine er formidlingsmodellen, som har som utgangspunkt at barna skal tileigne seg eit visst kunnskapsinnhald, bestemt åtferd eller visse haldningar. Den er strukturert, slik at læraren har ei styrande rolle. Den andre er dialogpedagogisk modell, der det forventast at det skal vere jamleg dialog mellom barn og vaksen. Der ein både får og gir, med spørsmål om følelsar, opplevingar og kunnskap. Eg sjølv sat framfor barna, og dei sat vendt mot meg. For meg vart det naturleg, då det var få barn, og eg skulle kaste ball til barna. Likevel starta barna dei første samlingane med å setje seg ved sida av meg, til eg bad dei setje seg framfor, og grunngav kvifor eg ville det. Dette skjedde fleire gonger, noko som eg mogleg burde tatt til meg og gjort ei endring.

Samlinga starta alltid med ein opningssong, som heiter «hjartesongen». Deretter kom den delen der barna kunne seie fine ting om seg sjølv, noko dei likar å gjere på eller noko dei set pris på. Eg hadde lagt føring til turtaking ved å bruke ein lysande ball som eg kasta. Etter dette var det ei ny aktivitet med anten eventyr, lese bok, danseleik eller noko anna som barna hadde lyst til. Sjølv om det var ein struktur på samlinga, prøvde eg å vere open, og ta i mot innspel om ikkje samlinga gjekk som eg heilt hadde tenkt.

«Det er viktig at den voksne betrakter barnet som et individ med egne potensielle muligheter, med egne uttrykksbehov og med egne ressurser» (Sønstabø, 1978, s. 11) I slike settingar må ein ikkje gløyme at barna er barn, og lever her og no. Det kan krible i kroppen, det kan oppstå humoristiske settingar, og andre ablegøyer som kan opplevast som støy. Ein kan også oppleve det motsette, barn som er rolege, mogleg ikkje vil seie noko, eller som berre treng eit lite dytt for å komme på banen. Sjølv om barna har desse uttrykksformane, som er viktig å merkje seg, og møte på ein god måte, så vil det vere ein asymmetri, som kan påverke situasjonen. Den som leiar samlinga er både leiar og vaksen, og vil dermed ha både makt og innflytelse uansett. Og måten man arbeidar med innehalde (Eide et al., 2010). For eksempel kva forventningar du har til barna om å sitte i ro, kven som skal sitte med kven, halde oppe handa før ein skal snakke. Om ein forventar at barna skal vere stille. Kor fastlåst er ein i tema og kva som eigentleg var planlagd.

6.1 Ei samlingsstund med få, men store ord

*Så glemte jeg
Et øyeblikk
Hvor heldig jeg er
- Trygve skaug*

Eit lite dikt, til påminning om kor heldig ein eigentleg er. Det er ein liten del av det metoden min handlar om, å sjå kva ein har. Fokuset mitt på eigenkjarleik, blei i oppgåva mi, å gi seg sjølv verdi, med å seie gode ord om seg sjølv, eller det ein har i livet sitt. Tanken bak det er å vere i augneblikket med barna, sjå kva det gjere med dei. Barns vitalitetsaffekt, vil ha mykje å seie, korleis reagere dei på det som skjer? Det å seie gode ord til seg sjølv, tenkjer eg har ein positiv påverknad på ein eller annan måte. Diskursen om kva eigenkjarleik er, startar, men ender ikkje, og vil aldri ende. Fokuset var å fokusere på kva du likar med deg sjølv, men

barna fekk styre det litt sjølv, og kunne gjerne ta med det dei kunne. Å gi deg sjølv skryt over kva du kan, handlar om sjølvtilitt, mens sjølvfølelse handlar om kven du er (Aslanian, 2016, s. 26).

Måten du set ord på korleis du beskriv deg sjølv, handlar om kva holdningar du har til deg sjølv. Lauvdal & Winger (1989) går inn på det at ein kan beskrive seg sjølv ut i frå høgt prioriterte formuleringar eller lavt prioriterte formuleringar. Dette kjem an på om du har eit negativt eller positivt syn på deg sjølv. Slik eg ser det vurderer ein seg sjølv ut i frå enkelte situasjonar og spesifikke eigenskapar ein har. Ut i frå dette kan ein utføre ei handling som ikkje er bra, men likevel vere fornøyd med seg sjølv. Om ikkje, vil ein ta med seg den negative følelsen og tenke at «det er fordi eg er ubrukeleg». Dette handlar om du har positive eller negative haldningar til deg sjølv. Lauvdal og Winger (1989) kjem inn på at det som kan hjelpe oss med dei positive haldningane til oss sjølv er aksept, støtte og ei oppleving av tilhøyrsløse. Medan kritikk, sanksjonar og avvising kan gjere at ein får negative haldningar. I samlingsstunda vil det då vere viktig at eg som vaksen aksepterer, der barna er og gir støtte. Ved å vere berre 5-6 barn og ha ein ball som gjere at den som har ballen snakkar, så kan det føre til at opplevinga av tilhøyrsløse er der også.

Min tanke i dette forskingsprosjektet er at om ein fokuserer på det gode med seg sjølv, og det ein har i livet, så vil dei tankane vere grunnleggjande i kva du tenkjer om deg sjølv. Fokuserer ein på negative ord, vil der i mot det negative vere grunnhaldningar til deg sjølv. Er det mogleg at om du seier noko til deg sjølv nok gongar, så vil ein tru på det? For til sjuande og sist så er det jo tross alt deg sjølv, den einaste personen ein er nødt til å leve med. «Vi kan ikke skifte ut oss selv, vi må forholde oss til ros og ris. Vår oppgave blir å forvalte vår identitet og ta vare på oss selv på best mulig måte» (Lauvdal & Winger, 1989, s. 65)

7.0 Veggen gjennom analysen

Gjennom eit poststrukturalistisk blikk, vil eg ta dykk med i samlingane, der fokuset skal vere på det barna seier, og ei beskriving av kva eg ser. Det vil vere vendingar, der diskurs vil vere fokus, vendingar der eigenkjærleik, odontologi og affekt vil vere i fokus. Du vil også finne teori frå andre ståstadar enn eit poststrukturalistisk perspektiv i analysen. Her ligg fokuset på teori om barnehagen og barna, og eg vil få fram feltet frå ein større kontekst. Teorien vil eg skrive inn i forskingsprosjektet mitt i eit poststrukturalistisk tankegang, med inspirasjon av ein poetisk metodologi. Kunstforskinga kjem fram ved at fokuset er på følelsar og uttrykk hos barna. Både ord som blir sagt, men også ansikt, kroppsspråk og stemmeleie. Analysen av kvar samling vil bli vist som poesi. Det er den teksten som står i kursiv under kvart punkt. Dette er ord som barna har sagt, det er i den same rekkefølga som det vart sagt, nokre er mogleg korta litt ned. Eg vil starte med å skrive kva det vil seie å skrive om seg sjølv, og kva poesi er.

7.1 Frå ord til skrift

Med språket vårt kan me skape nye verkelegheitlar med nye ord. Bruke ord, for å skape nye moglegheitlar. Ein kan skape ord med nye meiningar, setje dei i hermeteikn, lage nye samansetningar og nye analysemoglegheitlar opnast. Språk er material og det er material i språket. Vi kan snakke om pedagogiske diskursar, bryte dei og opna opp og skape noko meir (2015, s. 278). Kva med å bruke ord, bruke tid, og leike med ord for å finne betydninga på abstrakte diskursar, som er store omgrep med mykje innhald. Språk kan gjere at ein tenkjer i dialog med andre. «Gjennom språk skapar me varme og positiv energi» (Reinertsen, 2015, s. 278). Ein kan bruke språk i eit fellesskap, lære av kvarandre, etterlikne og få kvarandre til å tenkje. Å ha eit fellesskap der ein brukar ord som skapar ein positiv energi. Kva rører ved deg om du høyrar ord som; *kjærleik, å elske, å vere glad i, å like eller familie og venner?* Kva ord kjem ut i frå barns munn, når dei høyrer desse orda? Kva skjer når ein gjere det i eit fellesskap?

Det som kjem fram ved å skrive om seg sjølv, vil i mi oppgåve vere det eg skreiv ned ut i frå barna sine ord i samlingsstundane. Å skrive opnar opp og mogleggjere, ein skriver om seg sjølv og sine vurderingar, ein kan sjå seg sjølv i utanforperspektiv, ovanfrå, nedanfrå, ved sida, framme og bak (Reinertsen, 2015, s. 267). Når ein skriv ned tankar og det ein sjølv opplev, så kan ein lese det og sjå på det med klarare og/eller nye augo. Ein kan også klare å prosessere det ein har i hovudet ved å skrive det ned. Andre menneske kan også lese det, ein kan sjå det same, eller ein kan oppfatte det annleis, slik er det når ein ser det med nye auge. Å skrive kan ein bruke som ein metode til å sjå noko meir. Dette forskingsprosjektet blei ord til tekst, og tekst til poesi.

7.2 Frå skrift til poesi

Poesi kan komme frå enkle ord som kjem i frå nokon sin munn. Det kan vere spontant, men det kan også vere vel valde ord etter ei lang prosess. Poesi kan vere lange tekster, men det kan også bestå av berre nokre få ord. Så kvar kjem poesien frå? Aristoteles har ein av dei eldste skriftene om poesi. Dette verket av diktekunsten er på mange måtar kortfatta og kontant, som mogleg kjem frå at det var notat han brukte når han drøfta diktekunsten med disiplane sine (Aristoteles, 2008, s. 9-10) At diktekunsten er blitt til, meina Aristoteles skyldast allmenne årsakar, begge gitt av naturlege årsakar. Det å etterlikne, det gjere ein frå ein er født, ein tileignar seg og lærar gjennom etterlikning. Det byrjar med ansiktsuttrykk og lydar frå ein er nyfødt, deretter etterliknar ein ord og kroppsspråk. Ein etterliknar forelder, besteforelder og søsken i starten, deretter kan ein etterlikna andre nære relasjonar som venner. Etterkvar vil en gjerne etterlikna menneske ein ser opp til og idol. Alle gleder seg over å etterlikne. Dette gjeld også sansen for harmoni og rytme. Frå ein er små responderer ein på tonar og stemning. Song i frå mor eller far. Musikk som blir spelt og ein følger takten med fot eller hovudet. Eller det å klappe i takt. Med dette kan ein forstå at dei som hadde anlegg for dette litt etter litt, spontant, klarte å skape og få diktinga til verda(2008, s. 33).

Poesi blir altså omtalt som etterlikning. Det blir etterlikna med hjelp av enten rytme, og eller melodi (2008, s. 26). Det kan enten etterlikne med forskjellige midlar, det kan for eksempel, vere med ord, rytme eller melodi. Ein kan etterlikne forskjellige ting, enten opplevingar,

følelsar, det ein ser eller tanker. Det er mange forskjellige måtar å gjere det på, som forskjellige menneske kan gjere det på. Ein kan også ha forskjellige grunnar til å gjere det, slik som Aristoteles skriv om dei som malar; «De som lager bilder, de anvender jo farger og former for å etterligne alt mulig (noen ut fra kunstens regler, andre på grunnlag av øvelse» (Aristoteles, 2008, s. 25). Nokon kan skrive dikt for humor, nokre for å gi ei meining, nokre for å øve seg, nokre for å skrive ned tankar og nokre gjere det etter kunstens regler og det blir meir profesjonelt. Å jobbe med poesi i barnehagen, kan vere meiningsskapande og ein litt anna vinkling enn det ein er van med.

«Poesi kan fange det mirakuløse, det monstrøse, det overraskende og/eller kraften i et hverdagsøyeblikk. Poesi tenner gnister og bidrar til økt oppmerksomhet og kreativitet, kanskje bevissthet og selvkunnskap. Poesi hjelper oss til å stille vanskelige spørsmål og kanskje stoppe litt opp av og til.» (Reinertsen & Flatås, 2017, s. 19)

Poesi kan hjelpe oss til å få fram den magien og det fine som skjer i kvardagen. Ved å skrive poesi, med eller utan barn vil det vere eit fokus på å få fram noko spesielt. Det kan hjelpe oss med at det som skjer rundt oss ikkje skal vere som det alltid er, og at ein ser litt ekstra på korleis dei vanlege rutinane fungera. Det er gjennom poesi at ein opnar opp for det sansemessige, som er livet i seg sjølv. Det er ein tilnærming til kunnskap, der det fysiske materielle dimensjonane av livet blir løfta fram. Dette kan vere gjennom naturen, det som skjer mellom husets fire vegger og i relasjonar. I ein profesjonskontekst, for eksempel som pedagog i barnehagen, vil det vere gjennom det ein gjere, at noko nytt kan komme fram (Reinertsen & Flatås, 2017, s. 218). Det er i samtalar med andre tilsette, med leiar eller med barna. Ein kan også lære gjennom observasjon eller deltakandeobservasjon, å enten høyre etter eller vere med i leiken. Poesi kan opne opp for nye blikk på sosiale realitetar. Gjennom vennskap og vaksen -barn relasjonar. Poeten representerer livet poetisk. (2017, s. 219)

Poesi kan vere eit virkemiddel til å uttrykkje korleis livet og kvardagen din er. Ved hjelp av poesi, så kan ein uttrykke betre den magien som ligg i eit vanleg kvardagsord. Det handlar om å vere kreativ, det handlar om å prøve å feile og korleis ein ligg an er individuelt og kjem an på om ein likar det eller ikkje. Då kan ein eventuelt øve seg eller gjere det saman. Det er ein fin måte å samarbeide på. «Når vi skriver og leser dikt i en gruppe eller en barnehage, skaper

vi duetter mellom forsker og utforsker, eller hvilken som helst gruppe» (Reinertsen & Flatås, 2017, s. 221) Det å dikte i lag, leike ord og herme etter kvarandre, skapar relasjonar , og det kan føre til eit fellesskap. Det skapar leik, kreativitet, humor og seriøsitet. Poesi gjere at alle kan delta med sine idear og sine tankar. Tankane til barna kan gi vaksne nye måtar å tenke på. Mine ord, pluss dine ord, blei vår metode.

8.0 Analyse

Les mellom denne linja du

- Trygve Skaug

Eit dikt vil alltid vere ein opning til å tolke, sjølv synest eg dikta er beskrivande på sine måtar, og håpar du som les har same oppleving. Kvar torsdag, i eit rom, i ein barnehage, sat det ein vaksen og fem barn. Kvar fredag, i eit rom, i ein barnehage, sat det ein vaksen og seks barn. Veke etter veke, fem veker kvar. Ord etter ord, med tonar og tempo. Det er utrulig kva det gjere med deg, når du går inn for å ha ei samling med barna, med eit heilt anna utgangspunkt enn det ein er van med. Forskjellen på å vere pedagogisk leiar på ein avdeling full av barn ein ser kvar dag, til å vere forskar, som skal ha samlingar med ein knippe barn som ein ser ein gang kvar veke i ein gitt periode er stor. Ein tenkjer på ein heilt anna måte. Då eg valde å forske med kunsten, så var ikkje hovudfokuset mitt å finne noko svar frå barna, fokuset mitt var heller å sjå kva som skjer i metoden. Kva som skjer i relasjonane mellom barna, relasjonane mellom barn og vaksen og relasjonen til seg sjølv. Kva som skjer med barna, det handlar om å vere i nå-augneblikket.

Med eit poststrukturalistisk¹⁸ blikk, blei det tekstar med tankar og beskrivelsar, av kva eg ser, men ingen fasit, som seier «eg har rett». Dette kan gi deg som les moglegheit til å sjå noko anna. I kapittel 2.0 om diskursar, så skriv eg om at ulike subjekt-posisjonar, skapar ulike kopling til objektet det snakkast om. Kven som les teksten min, kan ha ulik oppfatning av kva ein les ut i frå eigne relasjonar, referansar og opplevingar. Likevel vil ein sjå kva mine refleksjonar rundt samlingane utarta seg som, og kva det gav meg.

¹⁸ Poststrukturalismen kap. 1.4

Analysedelen vil bli presentert ut i frå ulike kategoriar innan affekt. Det er affekt¹⁹, vitalitetsaffekt²⁰ og affektive inntoningar²¹. Det kan vere greitt med ei oppfrisking, affekten er ein emosjonell begeistring. Det er den umiddelberre følelsen ein får i situasjonar, og den kan variere i intensitet og varighet. Vitalitetsaffekt handlar om korleis ein uttrykker følelsen, korleis ein er og korleis ein utføre noko. Affektiv inntoning, er ein måte å matche ein anna part, men ein brukar ein annan modalitet. Det er altså ikkje den ytre åtferda som bli imitert, men den indre antatte følelsen som er i fokus. Eg vil leie dykk igjennom dikta, ved å setje det inn i ein barnehagekontekst, der eg tar med omgrep som motstand, rollemodell, imitasjon, diskurs, makt og no-augneblikket. For så å vise til mine tankar om korleis barnas eigenkjærleik blei påverka, styrka og fremma av det som skjedde.

Følelsar er noko ein har heile tida, som kan komme i ulike variantar. I analysedelen kan ein sjå korleis metoden min i forskingsprosjektet, blei uttrykt i forskjellige variantar hos barna. Det blei ein ny måte å sjå verda på. I staden for å tileigne barn følelsar, så beskriv eg kva eg ser. Ontologien²² som er ein viktig del av det å vere her og no, i situasjonen med barna. Eg kan ikkje gi deg eit konkret svar på om barn opplev den eigenkjærleiken eg håpar dei fekk kjenne på, men eg kan gi deg beskrivingar på kva uttrykk dei gav. Så eg kan gi deg ein mogelegheit, ei beskriving, som kan vere eit bilete på korleis det følte. Så ta på deg brillar og gjere som Einstein;

«Hvem husker vel ikke Albert Einsteins utsagn om at vi må betrakte verden slik et barn gjør det; på en frisk, barnlig og ny måte» (Øksnes & Steinsholt, 2003, s. 227) .

Selmer-Olsen (2003) vender seg til Matteus «Let, så skal dere finne». Eg håpar dykk ser det, eit snev av kjærleik til andre, men også kjærleik til seg sjølv. Ikkje leit for å finne, det kan lure deg til å finne noko som ikkje er der. «Vi ser det vi vil se. Og vi ser det vi ser i de farger som våre filter gir. Vi ser det landskapet som lar seg beskue fra de steder hvor vi har valgt å bygge vår utsiktstårn» (Selmer-Olsen, 2003, s. 246) Likevel så finn ein ingenting om ein ikkje våger å

¹⁹ Affekt kap 2.0

²⁰ Vitalitetsaffekt kap. 2.1

²¹ Affektiveinntoningar kap 2.2

²² Ontologi kap 1.6

sjå, og om ein ikkje vågar å prøve. Derfor er det viktig å sjå ekstra nøye etter i det ein ser, slik at ein får med seg alt. Sjå litt ekstra etter, og enda litt til. Eg vil gi deg ein utfordring når du sit her og les, spesielt når du les dikta i kursiv. Ja, les med ei innleving, og kjenn ekstra godt etter. Lukk auga, set deg inn i ein barnekropp, og berre ver her og no. Det dykk vil lese er kva som skjer når barna får setje ord som eg likar, eg er glad i, eg elsker, framføre det dei vil. Ein får sjå kva som skjer når ord får flyte, og tonar og rytme kjem automatisk inn. Ein etterliknar kvarandre, ein ser rundt seg, smilar, blir flau, sjenert, stolt og litt rar. Det er poesi²³.

8.1 Å vere bevisst si eiga rolle og ein rollemodell for eigenkjærleik

Inspirasjonen min i denne oppgåva var å la barna gi seg sjølv kjærleik, som mogleg kan få ein til å føle seg verdifull. Eg skriv i kapittelet om min forskarposisjon, at eg stiller spørsmål ved min rett til å tileigne barn følelsar. Likevel vil eg ved hjelp av ord og beskrivingar prøve å få fram dei affektive episodane, med ein bevisstheit rundt at mi oppleving kan vere annleis enn det barna opplev. Det å kjenne på kjærleik til seg sjølv, seie fine ord om seg sjølv, hadde eg ein tanke om kunne vere utfordrande. Eg var derfor spent på kva uttrykk både eg og barna kom til å få i løpet av desse samlingsstundane.

Dikt av barn 3 år

Eg likar familien min

Eg er glad i mammen min

Eg er glad i mammen min, pappen min, honden min og litesøster mi

Eg er glad i dadda

Eg er glad i alle

Eg er glad i mormor

Eg er glad i meg

²³ Poesi kap 6.2

Det å seie at ein er glad i familien sin, har gått mykje igjen, spesielt ho barna på tre år. Eg kan begynne med kva som helst, likevel så endrar tema seg til å handle om å vere glad i familien. Orda som flyter er eksplosive, det er ein entusiasme der, dette er noko dei er sikker på.

Ut i frå ord og observasjon er familie viktig. Ein kan høyre det ved kva ord dei vel å seie, og engasjementet dei har når dei seier det. Ein kan også sjå det på kroppen og ansiktet. At familie er viktig for barna, kan ein sjå på som ein sjølvfølge. Likevel tenkjer eg det er viktig å ta det inn over seg, kor viktig dei faktiske kan vere, og kor mykje påverknad barna sin relasjon til familien er. Barna ser ofte seg sjølv gjennom familien, å anerkjenne barna for deira kjærleik til familien blei derfor her ein viktig del av det å styrke eigenkjærleiken. Det var viktig for meg, å fokusere på det å vere her og no i augneblikket, og ikkje fokusere på forventningar til samlingsstunda. Sjølv om tanken min var å ha fokus på seg sjølv, så var det og viktig for meg å vise barna at deira kjærleik til familien er ein viktig del av dei. Stern (2007) ramsar opp nokre trekk, som visar kva «no oppleving» har av betydning. Det handlar om å vere merksam i situasjonen. Bevisst om at no-augneblikket er den opphavelige opplevinga, og blir ikkje det same med ein gong ein skal beskrive det. Når ein beskriv det, vil det bli ein subjektivoppleving for den det gjeld, og ein subjektiv oppleving for den som får det beskrive. No-augneblikket er den føyte opplevinga i augneblikket i kropp og sinn, den er kortvarig og det er ein psykologisk situasjon. Ein kan sjå på opplevinga utanifrå, og dei er tidsmessig dynamiske. Ein veit aldri kva som skjer i neste augeblikk, det er knyta til følelsane du har, kvart «sjølv» vel kva stilling dei vil ha til augneblikket, og det er forskjellig kor stor betydning kvar augneblikk har. Ut i frå det opplevinga eg hadde i samlingsstunda, så var det å ta vare på no-augeblikket, med å fokusere på familien, ein del av eigenkjærleiken. Då det er det som betyr noko for barna. Det er det som interesserer dei, og som eg oppfatta gjer dei glad. Å være glad er ein affekt, og som kan uttrykkast, slik som eg observerte det med entusiasme og eksplosivitet. «Affekt handler om intensitet og om å vere i øyeblikket, i nåtid (Goggin,2005)» (Rossholt, 2015, s. 216). Det å vere i no-augeblikekt med barna, blei i denne situasjonen å anerkjenne deira entusiasme i form av eksplosivitet i uttrykket, som det eg synest gav uttrykk på glede av å snakke om familien.

Det blei ei undring over kva ulike uttrykk, som kom fram hos barna når ein laga setningar med «eg er», «eg likar» og «eg elsker» framfor. I dette no-augneblikket, som eg vil beskrive. Overraskande for meg, men eigentleg ikkje så overraskande, kjente eg på mange uttrykk sjølv også.

Eg skal starte samlinga. Det er spennande. Me skal prøve ut ein metode, som kan vere med på å bidra til at ein kjenner kjærleik for seg sjølv, eigen kjærleik. Dette var min første samling, eg var veldig spent og litt nervøs på korleis responsen kom til å bli. Eg startar sjølv med å seie ein ting eg likar med meg sjølv, og kastar deretter ballen vidare til Barn 1. Barnet ville ikkje seie noko, men synest det var stas med den blinkande ballen, såg på den og kasta den tilbake. Ingen respons der. Eg kaster vidare til Barn 2, som ikkje vil ha ballen i det heile tatt. Ingen respons der heller, og eg kaster vidare til barn 3. Det same skjer. Eg kjenner ein liten uro i kroppen må eg ærleg innrømme. Det same skjer med barn 4 og 5 også. Ingen respons, men eg pustar godt inn og fattar mot og prøver igjen. Denne gongen med noko som eg var glad for i livet mitt. Prøver å begynne i den andre enden av barna, og tenkjer kanskje det kunne hjelpe. Nok ein runde utan eit einaste ord frå barna. Eg er glad eg hadde ein lysande ball.

Dette var den første samlinga eg hadde med tre-åringane. Her fekk ein verkeleg oppleve kva det vil seie med stillheit. Den var langtrukken og seig i byrjinga. Heile samlingsstunda var det berre eg som sa noko. Likevel er det mykje som skjer, fokuset blir flytta frå ord til kroppsspråk og mimikk. Det er ein haug med vitalitetsuttrykk heile tida. Fokuset for barna denne samlinga, blei den lysande ballen. Det barnet som haldt ballen, var nesten inni si eiga boble. Augo svulma, medan armene dabba ballen i eit jamt tempo. Følelsen av magi. Fokuset for meg, denne samlinga, var smila til barna. Stern (2007) skriv om *tidskontur*, som for eksempel handlar om at eit smil i eit anna menneske sitt ansikt har forskjellige tidskonturar. Den aukar i styrke, deretter går den enten i rask oppløysing, langsamt eller noko midt i mellom. Kvart smil kan representere eigne respondentar. For eksempel, då kvart barn som hadde ballen forsvann med blikket i ballen, det var eit smil som vaks, heilt til barnet gav frå seg ballen, då forsvann smilet langsamt. No- augneblikket var her med ballen, og den gleda eg opplevde at barna fekk med ballen, gjorde at fokuset blei på den, denne samlinga. Å finne

det som gjer deg glad, er ein av metodane som kan styrke eigenkjærleien. Det blei drivet mitt til å ha fokuset på ballen i denne samlinga.

I ei samlingsstund der barna sjølv var passiv i forhold til ord, så blei det viktig for meg å utstråle sjølvsikkerheit, ved å vere kvikk og frampå. Det var viktig for meg å vere ein rollemodell. «Måten begrepet rollemodell brukes og framheves på, antyder at man som rollemodell- altså i sin veremåte i den sosiale rollen man har- har stor påvirkningskraft ovenfor barn og unge» (Rossholt & Askland, 2009, s. 45) Skal ein gå ut i frå omgrepet sjølvomsorg, så handlar det om å jobbe med seg sjølv, og finne ut kva ein likar og trene på det. Ein metode for å vise seg sjølv kjærleik, som kanskje er heilt ny for barna. Det blei då viktig for meg, å kunne vise veg.

Dikt av barna 3 år

Eg er glad i meg

Eg er glad i meg

Eg er glad i meg

Eg er og glad i meg

Ser ein på dette diktet, så er det eg som forskar som startar, og barna vel å sei det same som meg. Orda flyter i same tempo, og det er entusiasme og raske smil hos alle barna, for kvart barn som sa setninga. Ein som jobbar i barnehage, vil vere ein rollemodell for barna som går der. Å definere ein god rollemodell, som ein diskurs, er heilt avhengig av kva kontekst ein er i. I denne samanhengen handlar det å vere ein god rollemodell i måten ein snakkar på. Både til seg sjølv og til andre. Barn tar til seg det dei vaksne gjere, sjølv om det er lett å gå i fella; «Ikkje gjere som meg, men gjere som eg seier». Her vil eg påpeike at ein verkeleg må gå inn for det, og meine det. Intuisjonen etter å sjå kva affekter og vitalitetsaffekter andre har, har barn også, og dei merkar fort om det ikkje er ekte.

Ein god rollemodell vil vere i dette no-øyeblikket og dermed vise både affekter og vitalitetsaffekter, medan ein bruker tid på å seie fine ord om seg sjølv, høyre kva andre set pris på med seg sjølv, finne det ein set pris på, og høyre kva andre set pris på. Dette gjeld både personalet og føresette. Har du kjent korleis kroppen din reagerer når du seier positive ting om deg sjølv? Har du kjent på kroppen din når du seier negative ting om deg sjølv? Vil

den kroppslege affekten og følelsane bli annleis, så vil den mogleg bli det hos barna også. Om barn tar etter kva vaksne gjere, kan følgjande bli; om ein seier positive ting om seg sjølv, vil barna seie positive ting om seg sjølv. Snakkar ein negative ting om seg sjølv, vil barna snakke negativt om seg sjølv. Seier ein positive ting om andre, vil barna seie positive ting om seg sjølv. Seier ein negativt om andre, vil barna seie negative ting om andre. Slik ein kan sjå, så er imitering ein del av barns måte å lære på. Ein vaksen vil alltid vere i eit asymmetrisk forhold til barnet, og vil dermed automatisk vere ein rollemodell. I ein slik samlingsstund, kan eg vere ein rollemodell for barna, og det at barna ser at eg gir meg sjølv kjærleik, kan føre til at barna gjer det med seg sjølv også.

Dikt av barn 5 år

Eg er fin

Eg er glad i familien min

Eg er kul

Eg er morosam

Eg likar å danse

*Eg starta setningane dei fyrste gongane, med dei eldste også. Eg starta gjerne med setninga «eg er fin». Barna såg på meg, smilte, fniste og rynker på nasa. Eg fekk følelsen av *detta er rart, med eit snev av, litt morosamt*.*

Det påverkar jo meg og, denne snakke-føle posisjonen. Eg kjenner det på kroppen. Det å seie slike ord, framføre andre, til seg sjølv, er ikkje noko ein er vane med. Då eg sa setninga «eg er fin», var eg eksplosiv og tydeleg. Då responsen kom med nølande smil frå barna, så kjente eg at det utartar seg både med å bli varm, eg smilar, og så har eg ein litt rar følelse, som eg ikkje klarar å setje ord på. Det blei ein affektiv inntoning, eg speila barnas nølande uttrykk, mogleg det gjorde meg litt flau, stolt eller spent på korleis deira respons kom til å bli, med tanke på korleis treåringane hadde sete heilt stille. Det kan vere vanskeleg å nøyaktig kjenne på kva du føler på, følelsar kan vere så like. Her vil eg trekke fram Stern (2007) sitt dawinske kategorieffekt. Det kan for eksempel handle om at sinne, glede, å høre musikk, å sjå noko som er lenge sidan du har sett følast som intens kribling i kroppen. «På grunn av vår evne til tverrmodal overføring kan en vitalitetsaffekt som har sitt opphav i en modalitet, knyttes til

en vitalitetaffekt fra en annen modalitet eller fra en annen tid eller situasjon» (Stern et al., 2007, s. 85). «Det har alle den samme fordelingen av piring/aktivering over tid, samme mønster når det gjelder følelsesstrøm- med andre ord samme vitalitetsaffekt» (Stern, 2007, s. 85). Eg tok eit val om å ta med dette på grunn av det at mange følelsar kan kjennes like ut, og dermed kan reaksjonar vere like, sjølv om den eigentlege følelsen er forskjellig. Det at eg i denne situasjonen synest det er vanskeleg å vite kva eg sjølv kjenner på, gir meg ein forståing på at barn kan ha vanskeleg for å vite sjølv kva det er som skjer. Det er ein viktig påminning, då det å ha kjærleik for seg sjølv, handlar om å finne sanninga om seg sjølv, som her viser er ein prosess. Det er ein prosess for meg, og det er ein prosess for barna.

Dikt av barn 3 år

Eg likar familien min
Eg er glad i mammen min
Eg er glad i mammen min, pappen min, honden min og litesøster mi
Eg er glad i dadde
Eg er glad i alle
Eg er glad i mormor
Eg er glad i meg

8.2 Diskursar som legg føringar eller motverker eigenkjærleik

Eigenkjærleik vil berre komme fram, om dei vaksne gir barna moglegheit til å bli kjent med omgrepet. Korleis ein som vaksen ordlegger seg, og visar støtte til det som skjer.

Eigenkjærleiken som diskurs, må leggjast fram gjennom makt. Når eg skriv at det må leggjast fram gjennom makt, tenkjer eg på makt som å leie nokon til å nå eit felles mål, som i denne samanhengen vil vere å gi seg sjølv verdi som menneske. Eigenkjærleik handlar om å bli kjent med seg sjølv, prøve og feile, så det vil då også vere viktig å gi rom for dette.

Dikt av barn 5 år

Eg elsker å springe
Eg elske å danse
Eg elske mamma og pappa
Eg elske meg sjølv

Det skjedde noko med kroppen, når ein var ute. Barna uttrykte seg kraftfullt, kroppen virka brusande. Orda blei ropt ut. Armar og bein opp i lufta. Gjerne ein arm opp, som ein supermann. Med eit lite hopp.

Eg har vald her å bruke Rossholt (2015) sin beskrivelse av den kroppslige affekten, då ho nemner dette med andre organer, som treffer det eg tenkjer forklarar barn sin uforklarlege kriblande kropp. «Affekt, som også kan knyttast til kroppers potensialitet, den kroppsligeaffekten (...) Det er to viktige deler som definerer kroppen. Det første elementet er bevegelsen eller hastigheten som finner sted» (s.216). Vitalitetsuttrykket endrar seg, frå ein er inne til ein går ut. Det er ingen tvil for meg, at barna veit at dei er ute. Kroppen er heilt annleis, bevegelsen og volumet vekser, stemmeleie vart for nokon kvassare, mens nokre hadde den same viskande stemma. Her kjem tanken min om diskursar, som har laga føringar for korleis ein skal vere inne og ute. «Det andre elementet som definerer ein kropp, er dens evne til å påverke andre eller bli påverka av andre organ» (Rossholt, 2015, s. 216) Slik eg vel å bruke det i masteren, er når det følast som det kriblar litt i kroppen. For eksempel når ein har vert lenge inne, og endeleg kjem ut, og ein endeleg kan sleppe laus det som har bygd seg opp i tida ein har vært inne. Det kan kjennast ut som ein kriblande eller brusande følelse i kroppen. Du ser det på barna, når dei ristar seg laus når dei kjem ut. Det å vere ute, gjer at barna kan utfolde seg meir. Eigenkjærleiken, som handlar om å finne sanninga om deg sjølv. Nokon elsker å danse, andre elsker å springe. Samtidig handlar det om at vaksne anerkjenne at barn får kriblande følelsar, og treng å riste det av seg.

Eg skal samle barna, ropar dei inn, der spring dei. Seks Barn, fire kjem, to gøymar seg. Eg ser dei, i hytta, dei fnisar, ser på kvarandre og fnisar igjen. Det er ikkje første gongen dette skjer.

Eg ser dei der, den kroppslege affekten slår ut, dei nærast ristar i kroppen, den slår fram og tilbake. Munne er open, og tennene visar, med eit bredt smil. Når eg kjem nærare kan eg høyre lyden, to forskjellige tonar. Gjennom vitalitetsaffekten visar dei at dei er ivrige og prøvande, alle bevegelsane er kvikke. Samtidig som dei har ein varme i uttrykka når dei ser på kvarandre. Dette er ein vanleg dag i barnehagen, men korleis skal ein reagere? Det er lett

i slike situasjonar å sjå på det som avviksutvikling og stemple²⁴ barna som gjere det, spesielt om det er barn som gjere det fleire gongar. Geuter (2012) beskriv bevegelsessignatur, som er måter ein går på, som ein kan kjenne igjen, sjølv på distanse. Dette tenkjer eg også kan gjelde andre områder, slik som stemme, korleis ein snakkar, latter og oppførsel. Ein har eigne vitalitetsuttrykk. Det er nesten som ein av og til veit kven som har gjort følgande ting, veit kven som har sprunge vekk, eksplosiviteten er der, sjølv om ein ikkje har høyrte namnet.

Ein spring med lange steg, flate hender, som går i takt med beina. Heilt tydeleg at han har det eg ville kalla løpeteknikk. Det andre barnet spring med små steg, og armane ned langs sida. Det er ikkje så vanskeleg å sjå kven det er.

Det er mange måtar barn kan oppføre seg på, gjere det dei føler for og mogleg det motsette av kva ein som vaksen hadde tenkt. Det er også mange måtar ein som vaksen kan møte dei på, og definere det. Lauvdal og Winger (1989) lar Howard Becker forklare at avvik er ikkje handlinga til personen som utøver det, før ein annan definerer det. Diskursar om korleis ein forventar at barna skal «oppføre seg», vil vere grunnen til at noko blir eit avvik. Altså, slik eg ser det, så vil ikkje barna som spring vekk vere vanskelege, før eg vel at dei er det. Ein opplev barns vitalitetsaffekt heile tida. Nokre gongar er denne vitalitetsaffekten meir energisk, eller veldig nølande, slik at det kan bli ekstra godt lagt merke til. Det å vere, vil i denne oppgåva vere eit ontologisk perspektiv i eit poststrukturalistisk ståsted, der ein ikkje kan svare på kva det er. Likevel så er det slik at det finnes mange fordommar på korleis ein skal leve, kva som er «riktig» måte å leve på, og kva som er «normalt». Rossholt (2006) forklarar så godt normaliseringsmakt omgrepet til Foucault(1966) med at, ein diskutere sjeldan kva som er normalt, men alle trur at ein veit det. Dette har ein lært, og gjort om til vår eiga basiskunnskap, men det blir sjeldan stilt spørsmål med. Diskursar som flyt rundt i barnehagen, med det ein tenkjer er ein fasit på kva for eksempel barn likar, tåler, utrykker og følar.

Denne «normalen» er det viktig å stille spørsmål ved. Det blir som diskursar som strøymer frå munn til munn, og kropp til kropp, og legg fram om jakta på «normalen», og alt utanom,

²⁴ Avviksutvikling er ein sosiologisk retning, som ofte blir kalla stempling, ein set etiketter, merkelappar på ein persons åtferd eller på personen sjølv. (Lauvdal & Winger, 1989)

vil dermed vere unormalt, og lettare å reagere på. Utan det «normale», vil det ikkje vere noko «unormal». I eit ynskje om at barna skal lære seg sjølv å kjenne, handlar det om ein fridomsfølelse, der ein ikkje skal drivast av ytre tvang. Samtidig som ein skal vite kva som er greit og ugreit, og bli kjent med den delen også. Eit kvart steg, eit kvart uttrykk, ein kvar tone som kjem frå munnen. Det kan vere i form av spark, geiping, hopping, smiling, latter og skriking. Er det kvikt, slapt, hoiande, buldrande. Det er eit uttrykk for noko, som barn handlar det om å bli kjent med seg sjølv. Ein skal ha som nemnt Enkratea, ein sjølvkontroll, som gjer at ein behandlar andre fint, ein vegleiiing på kva som er rett og gale. Likevel er det viktig at ein som vaksen då, er bevisst vår rolle, korleis ein møter barna i slike situasjonar. Barna får vite forventningane til dei vaksne, men på ein måte som gjer at deira reaksjon, som her var å springe vekk, ikkje blir avfeia, men kanskje ein kan undre seg over kvifor barna gjorde det i staden.

Det sat seks barn i ein sirkel, og ein vaksen. Ein skal kaste ballen, og sei ein ting ein likar med seg sjølv, eller noko ein likar å gjere. Ord etter ord kom ut av munnen. Det var ikkje heilt desse orda eg hadde tenkt, var det vel? Så byrjar barna å le!

Dikt av barna, 5 år

Eg er glad i bæsj
Eg likar tiss med bæsj
Eg likar promp
Hadet

Ein vitalitetsaffekt, kan sitje i kroppen og i stemmeleie, det kom i denne samlinga ut som ein eksplosiv latter, som ein prøvande kropp og som ein kraftfull stemme. Orda var bæsj, promp og hadet. Ein slik hending kan ofte tolkast som uynskt eller som ein uro. Satt på spissen, så forventar ein at det kjem frå dei som blir kaldt trassige barn. Er det uro eller er det motstand²⁵. Slik som eg skreiv i kapittelet om vitalitetaffekt, så lever me av inntrykk av vitalitet. Ein evaluerer den andre sine tankar og følelsar, kva dei faktisk meiner og kva dei sannsynlegvis vil gjere (Stern, 2012). Det kan tenkjast at barn testar kvar grensa går, dei vil

²⁵ «Motstanden kan forstås som uttrykk for opposisjon mot voksnes kontroll, ordningar, regler, krav og forventningar (jf. Nilsel, 2009)» (Øksnes & Samuelsson, 2017, s. 12)

finne ut kva dei får lov til, kva forventningar ein stillar til dei. Ikkje berre for å finne ut korleis ein reagerer, men ut i frå korleis ein reagerer, kan dette intuitive behovet for å vite kva den andre tenker komme opp. Det er her det er viktig at ein som vaksen, kan setje ord på kva som skjer. For eksempel frå eksempelet då barna sprang vekk frå samlinga:

«No ropte eg høgt på dykk, likevel så kjem de ikkje. Eg høyrer eg er streng i stemma mi, det er fordi eg opplev eg at de ikkje høyrer etter når eg gir dykk ein beskjed».

Samtidig er det viktig å vise forståing på kva barna tenkjer. Både det at nokre av barna valde å springe vekk og det at ein snakkar om tiss og promp, kan vere eit uttrykk for at «Eg vil jo berre leike». Det kan handle om subjektets forhold til sanninga. Altså barnas forhold til sanninga, ein kan vite at det dei gjere er feil, men det kan følast rett. Derfor er det viktig at ein som vaksen anerkjenner situasjonen, og heller fortel kva ein sjølv føler om det. Det er slik ein lærer, ved å prøve og feile.

Det er viktig å minne seg på kor gamle barna er. Ein kan undre seg over krava ein set til barn i forhold til språk, tonar og kropp. Samtidig som ein vel å bruke sin maktposisjon til å definere, i staden for å undre seg over vitalitetsuttrykka dei har. Ein kan spesielt sjå det i den vaksenstyrte leiken. Her blir maktposisjonen mykje tydelegare. King legg fram sin oppfatning, av kva som er den ulovlege leiken. Den som er prega av klovnestrekar og latter, den leken som ofte kan forstyrre den vaksenstyrte leken (Øksnes, 2017). Det kan jo gå ein kule varmt hos ein kvar vaksen, når barna ikkje har «opna øyrene» for dagen. Kva vitalitetsaffekt uttrykker ein som vaksen, og kva vitalitetsuttrykk uttrykte eg som forskar.

Eksempel frå første gong barna hadde humor under samlinga:

Det eine barnet seier «eg likar bæsj», han ler eksplosivt. Det vart urovekkande stille, og som forskar vart eg nølande. Eg hadde ikkje forberedt meg på dette. Eg kjende det gav meg ein uro.

Eksempel frå andre gong:

Det eine barnet seier det same denne gangen «eg likar bæsje». Denne gongen var det han som kom med ein nølande latter, denne gongen responderte eg med ein kraftfull og eksplosiv latter. Dei andre barna følgde etter.

Vitalitetsuttrykk kjem frå tidligare erfaringar. Dette tenkjer eg blant anna kan handle om korleis vaksne reagerer på det barnet gjere. For eksempel, ved eksempelet over, reagerer eg annleis i eksempel to, då eg er meir forberedt, og har tenkt over min eiga praksis i situasjonen. Både det første eksempelet her, og det når barna spring vekk, kan det vere lett å gå rett i ein eksplosivaffekt, eller ein nølande. Det kan vere sinne eller nervøsitet. Om det er noko som gjentar seg fleire gonger, at barna spring vekk gang etter gang, så kan det vere lettare å slå ned på det kraftigare eller fortare. Sida dette har blitt gjort før, kan ein kjenne den same vitalitetsaffekten med ein ekstrem uro i kroppen av at nokon ikkje høyrer etter, og ein vil då reagere på same måte som forrige gang. Det same kan skje med barna sitt perspektiv, som i eksempelet med barnet som sa setninga «eg likar bæsje». Den første gongen reagerte eg nølande, barnet blei dermed nølande sjølv, når han gjorde det i eksempel to. Det kan vere ein vitalitetsaffekt, som er påverka av den tidlige hendinga. Det kan også tenkjast at barna som sprang vekk på den eine samlinga, hadde følelsen av at denne samlinga har eg gjort før, vitalitetsaffekten av følelsen av at dette har me gjort før, gav ein brusande følelse i kroppen, og lysten til å springe blei dermed eit betre alternativ²⁶. Her vil eg igjen trekke inn del delen om subjektets forhold til sanninga. Det at vitalitetsaffekten blir igjen kjent, kan gjere at barna reagerer på ein spesiell type måte. Ein kan derfor reagere med ein viten om at dette ikkje er rett, men det følast rett likevel. Samtale med dei rundt seg er her dermed viktig, for å setje ord på det som skjer og dermed kan ein finne ein ny sanning.

I forhold til det som blei nemnt over, kan det å springe vekk frå samlingsstunda, bli sett på som motstand. «Å se på motstand som en ressurs bygger på et positivt menneskesyn (...)»(Øksnes & Samuelsson, 2017, s. 103) Ein er jo forskjellig, og mogleg min samlingsstund ikkje kan treffe alle. Denne oppgåva handlar jo om eigenkjærleik, og det å bli kjent med seg sjølv, og stille opp for seg sjølv er ein av delane av det å ha kjærleik til seg sjølv. Slik eg ser

²⁶ Dette er min reine refleksjon på kvifor barna valde å springe.

det, vil det å kunne tileigne seg dette, grunne i at ein som vaksen er der, og anerkjenner det som skjer med barna. Denne anerkjennelsen av barnet, handlar også om å godta barns ulikheiter ein kvar vitalitetsaffekt, og kroppsleg bevegelse. Øksnes(2017) legg fram ordet sjølvskaping, som ein kan sjå på som ein motstand mot normaliseringa. Her blir det vist til Foucault, som tek med praksis knyta til fridom, som handlar om at ein gir mogelegheit til å overskrida makta, slik at det ikkje blir heilt som ein hadde tenkt. Å våge å vere den vaksne, som slepp litt på inngrodde reglar kan verke litt ekkelt og skummelt. Den intuiteten me har, som evaluere andre sin vitalitetsaffekt, og gjere at ein undrar seg over kva andre synest om saken, i staden for å kjenne på kva ein sjølv synest om det. Dette behovet etter å analysere andre sine vitalitetsaffekter kan gi hindringar både for vaksne og barn. Om ein likevel klarer det, er det mogleg å sjå på motstand som læring. Kan det vere læring i dette? Barn som spring i frå deg, barn som gjere det motsette av det den vaksne seier. Det blir vist til Tobin (2005) om «(...)at barn som yter motstand mot autoriteter i barnehagen, øver seg til å yte mostand senere i livet(...)»(Øksnes & Samuelsson, 2017, s. 24) Det å yte motstand, handlar om eigenkjærleik ved å våge å stille opp for seg sjølv. Det handlar om å trene seg. Derfor er det viktig at me som vaksne plukk opp dette i barnehagen, og anerkjenner det. Slik at barna kan ta det med seg vidare i livet.

8.3 Opplevingar og augneblick

Dikt av barna 5 år

Eg likar å hoppe

Eg likar iste

Eg likar promp

Eg likar do

Eg likar promp

Eg likar ingenting

Det er ikkje noko å legge skjul på at bæsje, tiss og promp er morosamt i denne alderen, som nemnt at samlinga vart litt for keisam er heller ikkje utenkeleg, og at barnet eigentleg heller ville leike. Kva skade kan litt humor gjere? Leik og latter er ein viktig del av barndommen. Ein affektiv følelse, som gjere at tonar kjem ut av munnen. I samlingsstunda kunne eg beskrive vitalitetsaffekten som humrande, kraftig og eskalerande. Barna gav kvarandre ein affektiv inntoning, ved ulike typar latter, den eine meir romande enn den andre. Det at ein får ein affektiv reaksjon, som latter når ein synest at noko er morosamt, skapar ein kommunikasjon. Denne humoren, som skaper latter, skaper eit fellesskap. Affekter som latter, gråt og ansiktsuttrykk, kan ein gjerne imitere. «Imitasjon er en kompleks handling som markerer kommunikasjon og tilhørighet ved hjelp av sansning, bevegelser og dybdesensibilitet» (Stern et al., 2007, s. 71). Det at alle vel å le, var imitasjone, mens vitalitetsuttrykk blei uttrykt med at latteren begynte svakt og blei sterkare og sterkare etterkvart. Greve (2009) kjem med ein god forklaring på kvifor ein kan le, skikkelig høgt av og til; «Gjennom latter, og gjerne en overdreven latter, uttrykker barna ovenfor hverandre at «når har vi det morsomt»»(s. 96). Latteren binder oss saman, og kor høgt ein ler visar kor gøy me har det saman. Det blir ein imitasjon²⁷ av kvarandre. Når ein ler, ler dei andre også, det er lett for andre barn å hive seg med, det blir ei gruppehandling. Noko ein har i lag. Stern skriver om følelsesreise, deltakarane av nå-øyeblikket. «De reise gjennom et emosjonelt følelseslandskap med åser og daler av vitalitetsaffekter (...)» (Stern, 2007, s. 175) Dei forskjellige måtane å le på, gir dei likevel den same opplevinga av å ha det morosamt. Eksplosiviteten i ein latter er så

²⁷ Her er det å «imitere» ein affektiv etterlikning av andre

forskjellig, der eit barn nærast ropar latteren ut, kan eit anna barn dra på smilebandet. Likevel er det ein felles reise, som varer i dei sekundane augneblikket varer. Det er i augneblikket det opprinneleg utfoldar seg, ikkje avstand av tid, ikkje overført av andre (Stern, 2007). Det augneblikket ein har i lag, kan setje seg i kroppen, og vere eit augneblikk du huskar. Denne episoden der barna går over til å snakke om æsj og promp, kunne eg tatt eit val om å stoppe. Eg tok heller eit val om å la barna få utfolde seg, og dei fekk dermed ein morosam oppleving i lag, med latter som kan sitje igjen i kroppen lenge, som ein god følelse. Det er desse augneblikka, som er viktige i opplevinga av eigenkjærleik. Ein blir kjent med kva som gir deg ein god følelse, som ein kan ta med seg vidare.

Det å vere eit barn, fører til at ein ofte imiterer det som skjer rundt seg. Allereie som spedbarn begynner denne imitasjonen mellom barn og vaksen, og det fortsetter vidare i livet. Ein kan imitere noko ein har opplevd tidlegare, ein kan imitere det som allereie er blitt sagt eller gjort eller ein kan imitere ein film ein har sett. Greve (2009) informerer om at «imitasjon som kommunikasjon er noe mer enn berre en mekanisk reproduksjon av en handling eller en bevegelse»(s. 95). Ein imitasjon kan vere for å lære, for anerkjenning, for vennskap og for kjærleik.

Dikt av barn 3 år

Eg likar meg sjølv
Eg likar meg sjølv
Eg likar meg sjølv
Eg likar meg sjølv

Alle barna sa nett det same, med eit lite lurt smil rundt munnen, og kikka rundt på dei andre barna.

Dette var ein tydeleg gjenganger hos dei yngste barna. Starta eg med å seie noko, så sa dei det same som meg heile runda. Det same om det var nokre av dei andre barna som starta, så sa dei det same heile vegen rundt. Dette kan vere eit uttrykk for vennskap og kjærleik. Samtidig kan ein lese Os og Eide(2013) som visar til Eckerman og Peterman (2003), når dei beskriv imitasjon som ein måte å delta i samspill på, når ein ikkje kjenne til eller har nok erfaring med rituala. Det å gjere nye ting, gå ut av komfortsona, kan gi mange ulike affektive

reaksjonar i kroppen og inni seg. Det var eit nytt rituale, der barna skulle setje «eg likar» «eg elsker» framføre ord som omhandla ein sjølv i ei samling. Dette kan vere veldig uvant for mange, det å då etterlikna kan følast trygt. Opplevinga mi var at barna var prøvande og framoverlent, som om dei var søkande etter å ha «rett», som kan vere grunnen til imitasjonen. Ein kunne spesielt sjå det hos nokre barn, der dei søker blikket ditt når dei seier det dei hadde tenkt. I denne samlinga var det ingen fasit, dermed var det for meg viktig å bruke tid etter kvart barn som snakka, å nikke anerkjennande og gjenta ord eller setning som blei sakt. Min reaksjon til kvart av barnas uttalelse, blei ein affektiv inntoning. Ein bekrefting på det dei sa. Hensikta her var å trene på å seie til seg sjølv at eg likar meg sjølv og eg er glad i meg sjølv, med ein tanke om at trener ein nok på det, så blir det ein realitet. Dermed vil kjærleiken til deg sjølv bli større.

Dikt barn 3år

Eg er glad i å gå tur
Eg likar mammen min
Eg likar mammen min
Eg likar mammen min
Eg er glad i å gå tur
Eg er glad i mamma, pappa, søster mi

Etter første samling utan noko ord med tre-åringane, så fekk den andre samlinga ein anna tone. Eg starta med å kaste ballen til eit av barna. Ho sa forsiktig eit ord, og sentra ballen vidare. Dei andre barna såg på, smilte og lo litt, medan eg nikka og gjenntok ordet. Når ballen vart sentra til det andre barnet, sa neste barn noko, og etter kvart blei stemninga lettare og lettare. Det blei latter i ulike tonar, og det gav meg ein følelse av at barna ikkje synest at det var så skummelt likevel.

Då det eine barnet begynte, så var det som om stemninga vart lettare, det blei ein vaksande stemning etter kvart som barna tonte seg inn, og situasjonen blei meir avslappande. Når Greve (2009) skriv om følelsmessige inntonigar, så skriv ho at det ikkje bare handlar om å speile følelsen, men at ein sjølv også tilfører eit bidrag. Når ballen går runden fleire gonger, til eit nytt barn, så smilte barna til kvarande, og engasjementet til barna blei groande. Den

vaks etter kvart som barna la til nye ord. Min anerkjenning til kvart barn, i form av nikking, smiling, gjentakelse av ord, som vart ein affektiv inntoning.

Barn 6 år

Eg elsker familien min

Eg likar å danse

Eg er glad i mamma

Eg savner mamma og pappa

Å høyre at barn savner mamma eller pappa, er ikkje så uvanleg i barnehagen. Her blei det uttrykt med ord, det var med ei tilbaketrukken og lav stemme. Det var tydeleg at barnet var påverka. Barnet blei her møtt me, at eg sat meg ned framfor barnet, haldt ho i henda og sa «da kan eg skjønne».

Affektiv inntoning handlar om å tone seg inn på opplevinga eller følelsen, og ikkje sjølv uttrykket. Hensikta mi her er å tone meg inn på det barnet føler, samtidig kan ein ikkje vere sikker på at opplevinga er den same. Spørsmålet blir om eg eigentleg kan skjønne det som føregår inni barnet. Eg kan setje meg inn i følelsen å sakna nokon, men likevel ikkje vere sikker på om det er det barnet eigentleg kjenner på, då vitalitetsuttrykka kan vere tverrmodal, og barnet eigentleg berre kjenner igjen klumpen i magen, frå sist hen sakna foreldra. Ein kan dermed spørje seg om det er foreldra ho saknar, eller om det eigentleg ligg andre ting bak.

I kapittelet om sjølvkultivering, skriv eg om dei viktige samtalanene. Det å for eksempel ha familie og venner å snakke, drøfte og finne ut av ting med, er viktig. Å snakke med andre, gjere at du kan samle tankane dine, og lære om deg sjølv. I samspel med barn, er det viktig å vere ein nærverande vaksne. Det er aldri ei tid for å snakke om vanskelege emne, og frå barn kan dette komme kva tid som helst. «For å kunne dele følelsesmessige opplevelser intersubjektivt er lytting avgjørende. Det betyr at vi ser, hører og har fokus på den andre «med hjertet» (Schibbye, 2013, s. 44). Det handlar ikkje berre om å høre kva ord som kjem frå munnen deira, men også kva ansiktsuttrykket og kroppsuttrykk seier. Schibbye & Løvlie (2017) henvender seg til den Amerikanske psykologen Carl Rogers, som ein gong skal ha sagt; «when someone really listens to you it feels damn good!» (s. 62) Kjenner du deg igjen?

Dei dagane du fortel noko til ein ven, og han/ho verkeleg høyrer etter, den oppmerksamheita og openheita, skapar eit rom som gjere at du våger å tre fram. Du våger å fortelje det du har inni deg. Så er det dei dagane du tenkjer at; no tenkjer han/ho heller på dagens middag. Dermed vel ein heller å halde det inni seg. Lytting krev at ein er konsentrert, stille, men og merksam. Det er også viktig at ein legg vekk sine eigne følelsar, for å kunne lytte ordentleg. Det er ikkje alltid ein skal komme med eit svar eller at ein skal kunne gjere noko. Av og til berre lytte og anerkjenne. Å vise følelsar handlar også om å bli kjent med seg sjølv, det er derfor viktig at ein som vaksen er merksemd på dette, og verkeleg lyttar når barna først opnar seg.

Dikt barn 3 år

Eg er glad i mamma, pappa, besten og besto

Eg er glad i mormor og morfar

Eg har ingen mormor

Stern skriv om vitalitetsaffekt sin tidskonturar. Det handlar om for eksempel eksplosiviteten, som kan gjenspeile kor mykje glede det eigentleg er, eller om det er glede i det heile tatt. Eit eksempel når ein spør «går det fint?» Graden av tilbakemeldinga du får, kan gi eit innblikk i kor fint det eigentleg går. Stern(2007) et al., henvender seg til det kjente uttryket. « det er ikke det du sier som teller, men måten du sier det på» Schibbye og Løvlie (2017) skriv om både det å lytte bak det som blir sagt og å lytte til kroppsspråk. Vitalitetsaffektar og kroppsslege affekter kan gi ein rettleiing på kva som skjer når eit barn seier noko som kan verke vanskeleg å snakke om. Eg har to eksemplar i forhold til barn utan ein mormor.

Eit eksempel er at eit barn seier; «eg har ingen mormor», hen seier det med lystig tone, er ivrig, men kroppen er avslappa, og ansiktet kjem med eit lite smil.

Det andre eksempelet er der eit barn seier det same; «eg har ingen mormor», hen ser ned i bakken, orda er langtrukne, kroppen er tung og litt hengslete.

Ut i frå vitalitetsaffekten er det lett å gi desse barna to forskjellige affektive inntoningar. Ein møter dei på forskjellige måtar. Sjølv om barna seier det same, har dei ulik vitalitetsaffekt. Eit nedstemt barn, som fortel, er det lett å ta tak i og vise at du er der. Likevel, så må ein ikkje

gløyme, at ein kvar kropp kan lære seg å skjule. Me har alle tredd på oss ei maske og lata som at alt er bra, sjølv om det er kaotisk inni oss. Eg vil igjen trekke fram utsagnet eg skreiv om i kapittel 1.8, om kva som gir meg rett til å tenkje at eg kjenner barna. Følelsar kan skjulast, og byttast ut. Følelsar kan også komme kjapt innom, og så forsvinne igjen, men likevel vere viktige følelsar. Geuter (2012) beskriv ein hending med ein mann sine mentale scener. Kort fortalt så sit han i stolen sin, tankar og følelsar strøymer på. Nokre kjem som eit raskt angrep og er plutselig der, andre glir stille inn, kvar har si eiga kontur, nokre svingar inn, andre ut, svake og sterke. Det er spesielt den eine tanken, der han set i og tenkjer på dottera. Dette er ein av tankane som kjem plutselig, som eit angrep, det er ein sterk følelse, som han ikkje var forberedt på, samtidig så forsvann tanken like fort. Ein følar heile tida, gode følelsar, dårlige følelsar. Av og til legg ein merke til det og av og til ikkje. Dei er der likevel heile tida, og alle er like verkelege.

9.0 Oppsummerande refleksjonar

Heile oppgåva blir skriva på grunnlag av mitt engasjement, når det gjeld psykisk helse, og kvifor barn og unge ikkje er fornøyd med livet, og at sjølvmondsstatistikken er så høg. Dette er grunnen til at eg vil skriva om eigenkjærleik. Eit ynskje om å rette lyset mot eit så viktig tema, og prøve ut ein metode, for å byrje ein plass. Her kjem metoden min, fokus på å seie fine ting om seg sjølv, kva ein likar og har i livet. I håp om at det kanskje er ein veg å gå, ein retning å sjå, og ein inspirasjon å få. Eg har skriva masteren, og har innsett at den er nær meg. Ein ser tydeleg at det er eit tema som engasjere meg, og som treff meg og mine tankar. Å skriva med eit poststrukturalistisk perspektiv, med fleira sanningar og ei grunnleggjande haldning om å ikkje finne eit konkret svar, har vært utfordrande. Men eg har tatt eit val om å beskrive det eg ser, og mine tankar med ein klar tanke om at dette er min subjektposisjon som skriv.

Dikt av barn 6 år

Eg er glad i kjærleik og meg sjølv
Eg vil seie det inni meg
Eg er fin og likar allidrett

Eg vil seie det inni meg

Eg vil seie det inni meg

Ho lukka augo, haldt ballen hardt mellom fingrane. Me venta nokre sekundar. Tre, to, ein. Ho opna augo, og kaste ballen vidare. Kva som blei sagt, om da blei noko sagt, om ho følte, tenkte, fekk me aldri veta, men det var tydeleg noko barnet ville ha for seg sjølv.

Etter å ha skrive ei masteroppgåve med over 70 sider, vil ein naturleg sitje igjen med mange tankar. Både på kva ein set igjen med sjølv, men også om ein har klart å formidle det ein vil gjennom alle desse sidene. Eg set igjen med ein følelse av å ha alt for mykje informasjon eg vil ha fram, til ei alt for lita oppgåve, og eg har lært mykje om det å korte ned, snevre inn og halda meg til få perspektiv. Enda eg har jobba mykje med det, veit eg at eg likevel kunne jobba meir med det, men håpar likevel at du som les ikkje har blitt forvirra. For å gi deg ein liten konkret oppsummering, vil eg derfor hente fram problemstillinga mi, og ta dykk med gjennom tankane om kvifor eg har vald å skrive slik som eg har gjort.

Frå eit poststrukturalistisk ståstad vil eg undersøke fenomenet eigenkjærleik, og sjå nytta det kan ha ved å gi seg sjølv verdi som menneske. Her gjennom samlingsstund og samtalar med barn.

Mitt poststrukturalistiske ståstad handlar om å sjå på det som skjer med ein tanke om at det finnes fleire sanningar, det er ikkje tidlaust og det å ha ein grunnleggande skepsis til korleis ting bør vere. Med Foucault i spissen, skriv eg om diskursar, som er ein stor del av det å skape sanningar. Diskurs både gjennspeilar måten me allereie ser på verkelegheita og samtidig som den formar den. Måten me snakkar om noko på konstruerar korleis me forstår det. Eg legg det fram med korleis det påverkar barnehagekvardagen i forhold til nye omgrep frå faglege og politiske autoritetar. Eg kan virke veldig negativ til akkurat dette i teksten. Eg vil derfor påpeike her at makt er produktiv i forhold til å skape kunnskap for barnehagen, og ein treng det i relasjonar mellom menneske og for å kunne utfordre gamle vanar i barnehagen. Samtidig så er motstand ein del av dynamikken, når makta er der, og som gjere at det er viktig å stille seg kritisk til det som rører seg. Både well-being, livskvalitet og livsmeistring er viktige fenomen, i forhold til fokus på barns psykiske helse. Både for å setje fokus på temaet, og å setje det i perspektiv og undre seg over det.

Dikt barn 3 år

Eg likar meg sjølv

Likar du meg og?

Eg likar deg, kjempe godt

Eg er glad i mammen min

Eg er også glad i mammen min

Likar du pappen din?

Ja, det gjere eg

Likar du søster di?

Eg er glad i mi

Så til oppgåvas hovudtema som er eigenkjærleik. Det at eg har vald å knyta eigenkjærleik opp mot Foucault sitt omgrep sjølvomsorg, kan bli ein diskusjon. Omgrepet livsmeistring kan lett bli betrakta som ein teknikk for sjølvomsorg, som har kome inn i barnehagen. Sida det ligg i omgrepet at barn skal få erfaring, som styrker deira meistringsevne, dei skal ikkje skjermast for mostand og utfordringar, men hjelpa dei å møte den og ta det med seg vidare. Likevel har eg vald å ikkje bruke livsmeistring, då meistringsomgrepet gir ein følelse av at ein skal kunne mestre både livet og det som møter deg. Dette er ikkje eg eining i. Min tanke er at det er greit å ikkje mestre alt det som møter deg. Det å ikkje ha forventningar om at ein skal vere god til alt, og av og til så mestrar ein faktisk ikkje livet, og det er greit.

Eigenkjærleiks omgrepet, som eg tar fram i denne oppgåva, handlar om å ta vare på seg sjølv, bli kjent med seg sjølv, samt akseptere den ein er, og korleis ein er. Det ved hjelp av anerkjenning av dei rundt seg. Eigenkjærleik blir då ei målretta tanke, om å ikkje overlata barnets psykiske helse eller emosjonelle utvikling til tilfeldigheit. Eg knyt derfor eigenkjærleik opp mot sjølvomsorg ved å ha fokus på å finne sanninga, og jobbe med dette. Det som verkeleg har inspirert meg i teksten til Foucault om sjølvomsorg, er akkurat det med at det er viktig å setje av tid til å lære å like seg sjølv. Samt fokuset på at for å faktisk bli god til noko, så må ein øve seg. Med ein tanke om at det ein vil bli god til, må ein trene på, så må ein også trene på å like seg sjølv. Det var her metoden min om å seie fine ord til seg sjølv kom. Det blei ein metode for å få ei oppleving av å gi deg sjølv verdi. Eg tenkjer at av og til er

det viktig å kunne gi seg sjølv verdi, og ikkje forvente at alle andre skal gjere det, då truleg dei fleste har nok med seg sjølv.

Empirien min er lagt fram blandt anna som dikt, og små snuttar med loggar over korleis samlinga har vore. Eg beskriv opplevinga med fokus på den affektive, vitalitetsaffektive og affektiveinntoninga. Det var ein samling med fokus på å gi seg sjølv kjærleik, som var ein metode, som eg ville bruke min makt til å skape eit felles mål med barna. Det var å skape gode augneblikk og at barna skulle kunne kjenne ein kjærleik til seg sjølv. Det å ha som mål at eg brukar makta mi rett, at det skal bli gode augneblikk og at barna skal oppleve å gi seg sjølv kjærleik, var ikkje alltid foreneleg. Det å lære meg å sjå opplevinga til barna gjennom dei affektiveuttrykka vart lærerikt. Ved å sjå på kva som skjedde, men også undre meg over kva det vil seie i ein barnehagekontekst. Mi rolle vart viktig, både for meg sjølv, der eg får kjenne ubehag av å seie fine ord til meg sjølv, og kan dermed kjenne meg igjen i deira følelse, og kvifor dei reagerer på den måten dei gjere. Samtidig så får eg kjenne på at eg synest det er fint å minne meg sjølv på det, og eg er trygg på at dette er noko som er verdt å vise fram. Det kan gjere meg til ein god rollemodell. Det at eg sjølv har kjent ubehag, og ser korleis barna gir meg motstand ved å vere stille, springe vekk og seie tulleord, blir veggen til å gi dei ei affektiv inntoning, som speilar deira følelse enklare. Makt kan vere negativt om ein bruker det for å definera affektiveuttrykk som normalt, unormalt, feil eller rett. Medan motstand er ein metode for barna å lære om seg sjølv, og treng dermed å bli møtt med anerkjening.

Ein affekt i eit nå-augneblikk, skjer heile tida, kor lenge den blir sitjande, eller om det blir eit vitalitetsuttrykk du tar med deg vidare veit ein ikkje. Eitkvart augneblikk er derfor like verdifullt, og den affektive inntoninga til ein kvar oppleving er dermed veldig viktig. Det vil då vere viktig med anerkjennande vaksne, uansett kva oppleving du som vaksen har av situasjonen. Den kommunikasjonen ein har med barna, handlar om å la barna setje ord på kva som skjer med dei sjølv, og er ein del av det å bli kjent med seg sjølv. I kapittelet om å finne sanninga om seg sjølv, skriv eg om det at sanninga ikkje finnes, men ein må finne den. Altså i løpet av ein haug med affekter og vitalitetsaffekter, så er det mange sanningar om deg sjølv. Vitalitetsaffekter der ein kan ha same vitalitetsaffekt til forskjellige opplevingar, og forskjellig vitalitetsaffekter til same oppleving. For at ein skal kunne lære om seg sjølv, så må

ein bruke tid på å bli kjent med seg sjølv. Fokuset på eigenkjærleik tenkjer eg bør kome inn i barnehagekvardagen. Det er relevant og viktig, og noko ein skal kunne ta med seg vidare i livet.

Etter siste samling med femåringane legg eg ned ballen og seier at samlinga er over. Barna plukkar den opp, og fortset med leiken. Ballen bli kasta rundt, og ord blir sagt. Andre barn vil også vere med.

Dikt barn 5 år

Eg like gotteri

Eg like is

Eg like kake

Eg like mat

Eg like å spele

Eg like å sjå på tv

Eg elske å springe

Eg elske å danse

10.0 vegen vidare

Håpet mitt med denne oppgåva, er å få fram eit meir positivt syn på fenomenet eigenkjarleik. Mogleg eg har klart å inspirere nokon til å ta til seg den delen om å gi seg sjølv påfyll av kjærleik, og at dette er noko ein må jobbe med. Både barn og vaksne. Samtidig synest eg det er spanande om nokre stillar seg kritisk til det eg skriv. Ein del av oppgåva mi handlar jo om det også, å sjå på diskursar, som det diskursar er, og våge å stille spørsmål med det. Eg sjølv valde å ha samlingar med barna der me brukte ord, for å gi oss sjølv kjærleik, og fokusere på dei virtuelle affekter og affekter som oppsto. Eg tenkjer at dette er eit viktig fenomen å løfte. For temaet om psykisk helse og håpar eg sjølv sagt har inspirert deg som les. Til vidare forskning kunne ein kunn fokusert på fenomenet eigenkjarleik, ein kunne også brukt andre metodar, eller fleire metodar. For eksempel som å lese bøker, male teikne, syngje eller dramatisere. Eg heier på eigenkjarleiken.

11.0 Referanser

- Aicher, A. B. (2010). *Spiritualitet : om å ta vare på og gi rom for spiritualitet som kilde til livsmestring*. Oslo: A.B. Aicher. Henta frå <http://hdl.handle.net/10642/626>
- Andersen, A. J. (2018, 09.10). Psykisk helsevern. I. Store medisinske leksikon. Henta frå https://sml.snl.no/psykisk_helse
- Aristoteles. (2008). *Poetikk*. Oslo: Vidarforl.
- Aslanian, T. K. (2016). *Kjærlighet som profesjonsutøvelse i barnehagen*. Oslo: Universitetsforl.
- Backe-Hansen, E. & Frønes, I. (2012). *Metoder og perspektiver i barne- og ungdomsforskning*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Ben-Arieh, A., Casas, F., Frønes, I. & Korbin, J. E. (2014). Multifaceted Concept of child well-being. I A. Ben-Arieh, F. Casas, I. Frønes & J. E. Korbin (Red.), *Handbook of Child Well-Being : Theories, Methods and Policies in Global Perspective* (1. utg., s. 1-27). Dordrecht: Springer Netherlands : Imprint: Springer.
- Brunovskis, A. (2015, 2015/10/29). Innlevelse, kunnskap og erfaring. Henta frå <http://www.idunn.no/etisk-skjonn-i-forskning/innlevelse-kunnskap-og-erfaring>
- Den nasjonale forskningsetiske komiteene. (2016). Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi. Henta 23.03 2020 frå <https://www.etikkom.no/forskningsetiske-retningslinjer/Samfunnsvitenskap-jus-og-humaniora/innledning-formal/>
- Drugli, M. B. & Lekhal, R. (2018). *Livsmestring og psykisk helse*. Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Eide, B. J., Hognestad, K., Svenning, B. A. & Winger, N. (2010). Små barns stemmer i forskning : noen refleksjoner om etikk i forskning om små barns hverdagsliv i barnehagen. Henta frå https://bibsys-almaprimo.hosted.exlibrisgroup.com/permalink/f/ji7c72/TN_cdi_hioa_oda_oai_oda_hioa_no_10642_594
- Elster, J. (2015). Er etisk skjønn jevnt fordelt. Henta 23.03 2020 frå <https://www.idunn.no/etisk-skjonn-i-forskning/er-etisk-skjonn-jevnt-fordelt>

- Folkehelseinstituttet. (2018). Livskvalitet og psykiske lidelser hos barn og unge. Henta 23.03 2020 frå <https://www.fhi.no/nettpub/hin/grupper/psykisk-helse-hos-barn-og-unge/>
- Foucault, M. (1971). Orders of discourse. *Social Science Information*, 10(2), 7-30.
<https://doi.org/10.1177/053901847101000201>
- Foucault, M. (1996). *Tingenes orden : en arkeologisk undersøkelse av vitenskapene om mennesket*. Oslo: Aventura.
- Foucault, M. (1999a). *Diskursens orden : tiltredelsesforelesning holdt ved Collège de France 2. desember 1970* (bd. 3). Oslo: Spartacus.
- Foucault, M. (1999b). *Seksualitetens historie : 1 : Viljen til viten* (bd. 1). Oslo: EXIL.
- Foucault, M. (2001). *Seksualitetens historie : 2 : Bruken av nytelsene* (bd. 2). Oslo: EXIL.
- Foucault, M. (2002). *Seksualitetens historie : 3 : Omsorgen for seg selv* (bd. 3). Oslo: EXIL.
- Geuter, U. (2012). Forms of vitality. Exploring dynamic experience in psychology, arts, psychotherapy, and development, by Daniel N. Stern. *Body, Movement and Dance in Psychotherapy*, 7(3), 235-239. <https://doi.org/10.1080/17432979.2012.674062>
- Greve, A. (2009). Vennskap mellom de yngste barna i barnehagen. *Nordisk Barnehageforskning*, 2(2), 91-98. <https://doi.org/10.7577/nbf.348>
- Hammer, S. (2017). *Foucault og den norske barnehagen : introduksjon til Michel Foucaults analytiske univers*. Bergen: Fagbokforl.
- Holmqvist, G., Roxberg, Å., Larsson, I. & Lundqvist-Persson, C. (2019). Expressions of vitality affects and basic affects during art therapy and their meaning for inner change. *International Journal of Art Therapy*, 24(1), 30-39.
<https://doi.org/10.1080/17454832.2018.1480639>
- Lauvdal, T. & Winger, N. (1989). *Egen lykkes smed? : om individualitet, identitet og avvik*. Oslo: Tano.
- MacNaughton, G. (2005). *Doing Foucault in early childhood studies : applying poststructural ideas*. London ;,New York: Routledge.
- Manning, E. (2009). What if it Didn't All Begin and End with Containment? Toward a Leaky Sense of Self. *Body & Society*, 15(3), 33-45.
<https://doi.org/10.1177/1357034X09337785>
- Manning, E. (2015). *Mot metode*. Bergen: Fagbokforl.
- Manning, E. & Massumi, B. (2014). *Thought in the Act : Passages in the Ecology of Experience*. Minneapolis, Minnesota: University of Minnesota Press.

- May, T. (2005). *Gilles Deleuze. An Introduction*. Edinburg: Cambridge University Press.
- Mårtensson, B. D. & Puggaard, L. (2016). *Videnskab og pædagogik : en grundbog i pædagogisk videnskabsteori*. København: Akademisk Forl.
- Næss, S. (2011). Språkbruk, definisjoner IS. Næss, T. Moum & J. Eriksen (Red.), *Livskvalitet : forskning om det gode liv*. Bergen: Fagbokforl.
- Os, E. & Eide, J. B. (2013). I A. Greve, S. Mørreaunet & N. Winger (Red.), *Ytringer : om likeverd, demokrati og relasjonsbygging i barnehagen*. Bergen: Fagbokforl.
- Qin, P. (2019). statistikk for Norge Henta 23.03 2020 frå <https://www.med.uio.no/klinmed/forskning/sentre/nssf/kunnskapsressurser/statistikk-selv-mord/2018-statistikk-nettpresentasjoner-norsk.pdf>
- Reinertsen, A. B. (2015). Uten store ord : autoetnografisk etnometodologisk 3D-skriving. I A. M. Otterstad (Red.), *Metodefestival og øyeblikksrealisme* (s. 265-293). Bergen: Fagbokforl., cop. 2015.
- Reinertsen, A. B. & Flatås, B. (2017). *Ledelse og poesi i barnehagen : affektive perspektiver i pedagogiske praksiser*. Bergen: Fagbokforl.
- Rossholt, N. (2006). *Temahefte om likestilling i det pedagogiske arbeidet i barnehagen*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Rossholt, N. (2009). *Hvordan læres sosiale praksiser? Analytiske redskaper*. Bergen: Fagbokforl.
- Rossholt, N. (2015). Å tenke med Deleuze og Guattari; hva kan en posthuman kropp bli og gjøre i barnehagen? I A. M. Otterstad & A. B. Reinertsen (Red.), *Metodefestival og øyeblikksrealisme : eksperimenterende kvalitative forskningspassasjer* (s. 212-226). Bergen: Fagbokforl.
- Rossholt, N. & Askland, L. (2009). *Teoretiske tilnærminger- fra rolle til diskursiv praksis*. Bergen: Fagbokforl.
- Ruyter, K. W. (2015). Bruk av skjønn for å styrke informasjonen og frivillighet. Henta 23.03 2020 frå <https://www.idunn.no/etisk-skjonn-i-forskning/bruk-av-skjonn-for-a-styrke-informasjon-og-frivillighet>
- Schibbye, A.-L. L. (2013). Betydningen av indre anerkjennelse i relasjoner. I A. Greve, S. Mørreaunet & N. Winger (Red.), *Ytringer : om likeverd, demokrati og relasjonsbygging i barnehagen*. Bergen: Fagbokforl.

- Schibbye, A.-L. L. & Løvlie, E. (2017). *Du og barnet : om å skape gode relasjoner med barn*. Oslo: Universitetsforl.
- Selmer-Olsen, I. (2003). Barnekulturforskningens utvikling og nytte. I(s. 239-258). Oslo: Universitetsforl., cop. 2003.
- Stern, D. N. (1985). *The interpersonal world of the infant : a view from psychoanalysis and developmental psychology*. New York: Basic Books.
- Stern, D. N. (2003). *Spedbarnets interpersonlige verden*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Stern, D. N. (2004). *Det nuværende øjeblik i psykoterapi og hverdagsliv*. København: Hans Reitzel.
- Stern, D. N. (2007). *Her og nå : øyeblikkets betydning i psykoterapi og hverdagsliv*. Oslo: Abstrakt forl.
- Stern, D. N. (2012). Forms of vitality. Exploring dynamic experience in psychology, arts, psychotherapy, and development. I(bd. 7, s. 235-239).
- Stern, D. N., Roster, M. T. & Bielenberg, T.-J. (2007). *Her og nå : øyeblikkets betydning i psykoterapi og hverdagsliv*. Oslo: Abstrakt forl.
- Sønstabø, E. C. (1978). *Samlingsstunden i barnehagen : belyst ved observasjon av aktiviteter, emner og barnas oppmerksomhet*. Oslo: Universitetsforlaget.
- utdanningsdirektoratet. (2017). *Rammeplan for barnehagen: Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Henta frå <https://www.udir.no/globalassets/filer/barnehage/rammeplan/rammeplan-for-barnehagen-bokmal2017.pdf>
- Vrålstad, S. (2017). Livskvalitet. Henta 23.03 2020 frå <https://www.ssb.no/sosiale-forhold-og-kriminalitet/artikler-og-publikasjoner/slik-har-vi-det-2017>
- Øksnes, M. (2017). lekede motstand som frihetserfaring. I M. Øksnes & M. Samuelsson (Red.), *Motstand- Barndom i barnehagen* (bd. [3], s. 141-163). Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Øksnes, M. & Samuelsson, M. (2017). «Nei, jeg gjør det på min måte». I M. Øksnes & M. Samuelsson (Red.), *Motstand- Barndom i barnehagen* (bd. [3], s. 11- 41). Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Øksnes, M. & Steinsholt, K. (2003). "Å kunne tegne som et barn!" : perspektiver på Rousseau, modernistisk kunst og barnet som ideal. I K. Steinsholt & S. Sagberg (Red.),

Barnet- Konstruksjoner av barn og barndom (s. 216-238). Oslo: Universitetsforl., cop.
2003.

Østrem, S. (2012). *Barnet som subjekt : etikk, demokrati og pedagogisk ansvar*. Oslo:
Cappelen Damm akademisk.

12.0 Vedlegg

12.1 Samtykkeskjema

Vil du delta i forskingsprosjektet

”Sjølvdialog- eit verkemiddel for eigenkjærleik»?

Dette er eit spørsmål om å la barnet ditt få delta i eit forskingsprosjekt kvar formålet er å ha ein samlingsstund der kvart enkelt barn står i fokus. I dette skrivet vil eg gi informasjon om måla for prosjektet og kva deltakinga inneber for barnet.

Formål

Eg vil gjennom fleire samlingsstunder med barna fokusere på å seie gode ord om seg sjølv, og kva ein set pris på i kvardagen. Det vil bli gjennomført som ein fellesaktivitet og det vil vere ein del av ein lengre samlingsstund. Det er eit masterprosjekt, som skal ende i ei skriftleg masteroppgåve.

Kven er ansvarleg for forskingsprosjektet?

Institutt for barnehagelærerutdanninga, OsloMet er ansvarlig for prosjektet. Det er Ida Tjessem Dahl som skal gjennomføre prosjektet ved rettleiing av rettleiar Nina Rossholt.

Kva innebera det at barnet ditt deltar?

Eg kjem til å ha ein samlingsstund i veka med barnet ditt, der fokuset vil vere å la barnet sjå det gode i seg sjølv. Det vil bli tatt lydopptak. Det for at eg skal kunne vere meir nær i samlinga. Lydopptaket vil bli sletta med ein gong eg har transkribert det, og det er berre til eiga bruk.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Om du vel at barnet ditt skal delta, kan du når som helst trekkje samtykke tilbake utan å gi noko grunn. Alle opplysningar om barnet ditt vil då bli anonymisert. Det vil ikkje ha noko negative konsekvensar for barnet ditt om du ikkje vil at han/hun skal delta eller seinare vel å trekkje deg.

Det er også frivillig for barnet ditt. Vil det ikkje vere med i samlinga, er det heilt greitt. Eg kjem til å vere observant på både språk og kroppsspråk. Og stoppe lydopptaket om eg ser antyding til at nokon er misfornøgd med dette.

Ditt personvern – Korleis me oppbevarer og bruker dine opplysningar

Eg vil berre bruke opplysningane om deg til formåla eg har fortalt om i dette skrivet. Eg behandlar opplysningane konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

- *Det er berre eg, Ida Tjessem Dahl og rettleiar Nina Rossholt frå OsloMet som vil ha tilgang til opplysningar*
- *Namna og kontaktopplysningane dine vil eg erstatta med en kode som lagrast på eiga namnlist åtskilt frå annan data*
- *Eg vil metodisk og etisk grunngi at eg har god kjennskap til barnehagen, men vil anonymisera den. Det er mogleg eg vil bruke kjønn og alder på barna om dette blir relevant for prosjektet.*

Kva skjer med opplysningane dine når eg avsluttar forskingsprosjektet?

Prosjektet skal etter planen avsluttast 15.05.2020. Opptaka vil bli slettet og makulert.

Dine rettigheter

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

- innsyn i kva personopplysningar som er registrert om deg,
- å få retta personopplysningar om deg,
- få sletta personopplysningar om deg,
- få utlevert en kopi av dine personopplysningar (dataportabilitet), og
- å sende klage til personvernombudet eller Datatilsynet om behandlinga av dine personopplysningar.

kva gir oss rett til å behandle personopplysningar om deg?

Me behandlar opplysningar om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag frå Institutt for barnehagelærerutdanning ved OsloMet har NSD – Norsk senter for forskingsdata AS vurdert at behandlinga av personopplysningar i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

kvar kan eg finne ut meir?

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

- Institutt for barnehagelærerutdanning, OsloMet ved Nina Rossholt (rossholt@oslomet.no) og Ida Tjessem Dahl (idadah@hotmail.no) eller telefon: 92237304
- Vårt personvernombud: Ingrid S. Jacobsen (personvernombudet@oslomet.no)
- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS, på epost (personverntjenester@nsd.no) eller telefon: 55 58 21 17.

Med vennleg helsing

Ida Tjessem Dahl

student

Nina Rossholt

Prosjektansvarlig
(rettleiar)

Samtykkeerklæring

Eg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «*Positiv sjølvdialog- betre livsmeistring?*» og har fått anledning til å stille spørsmål. Eg samtykker til at barnet mitt kan:

- delta i forskingsprosjektet, *samlingsstund med opptak*
- At materiale kan brukast i masteroppgåva
- at opplysningar om barnet mitt (kjønn, alder) publiserast i masteroppgåva*

Eg samtykker til at mine opplysningar behandlast fram til prosjektet er avslutta, ca. *Desember 2020*

(Signert av føresette til prosjektdeltakar, dato)