



UNIVERSITETET I AGDER

Ti år med EQ i skolen

En case-studie av forholdet mellom EQ og måloppnåelse i skolen.

KIMBERLY MARCHESE

VEILEDERE

Linda Hye og Morten Austdal

Universitetet i Agder, 2016

Fakultet for Samfunnsvitenskap

Institutt for Statsvitenskap og ledelsesfag



Masteroppgave i Ledelse
2016

10 år med EQ i skolen

Forskning på Langhus Skole etter 10 år med systematisk innføring av emosjonell intelligens i skolen. Hvordan jobber Langhus Skole med ”EQ i skolen” og hvilken opplevd effekt har de ansatte av ”EQ i skolen”? En case - studie som skal undersøke forholdet mellom emosjonell intelligens og måloppnåelse i skolen.

Nøkkelord: Emosjonell intelligens, EQ i skolen, måloppnåelse, utdanning, emosjoner.

Copyright Kimberly Marchese

2016

Tittel: 10 år med EQ i skolen

<http://www.uia.no>

Kimberly Marchese

Trykk: Universitetet i Agder

Sammendrag

Tittel

Ti år med EQ i skolen.

En case-studie av forholdet mellom EQ og måloppnåelse i skolen

Formål og problemstilling

Målet med denne oppgaven har vært å finne ut i hvilken grad systematisk innføring av ”EQ i skolen” har lyktes, og eventuelt på hvilke områder. Jeg har også vært interessert i å finne ut gjennom teori og undersøkelse av valgt enhet om EQ har sammenheng med måloppnåelse.

For at norske skoler skal ta i bruk nye metoder for å fremme godt læringsmiljø på en skole er det viktig at de ansvarlige kan ta veloverveide beslutninger, og at informasjon om nye metoder er basert på forskning og resultater. I følge skoleforsker Thomas Nordahl er læringsmiljøet helt avgjørende for om elevene lykkes på skolen (Amundsen, 2015). Metoder som blir innført i skolesammenheng kan ha en stor innvirkning på blant annet læringsmiljø, måloppnåelse og trivsel for elevene. Læringsmiljøet kan i mange sammenhenger få stor samfunnsøkonomisk betydning. Det kan bety forskjellen på om en elev fullfører eller slutter i skolen. I Sverige er ”EQ i skolen” utbredt på flere skoler, men i Norge er Langhus skole den første skolen som har innført ”EQ i skolen” som en metode. Skolen har satt EQ inn på timeplanen og har gjennomført dette på en systematisk måte i over ti år. Langhus skole kan derfor vise til lang erfaring og resultater innen bruken av emosjonell intelligens. Med bakgrunn i dette er problemstillingen min:

Hvordan jobber Langhus Skole med ”EQ i skolen” og hvilken opplevd effekt har de ansatte av ”EQ i skolen”?

Metode og analyse

Metoden jeg har brukt i undersøkelsen er kvalitativ tilnærming, og semi-strukturert gruppeintervju. Ved bruk av denne metoden fikk jeg satt lys på problemstillingen sett fra ulike perspektiver. Jeg har valgt en fenomenologisk tilnærming for at utdrag fra min egen arbeidserfaring som lærer kan styrke oppgaven, og det er hentet teori og forskning fra ulike datakilder og flere uavhengige forskere for å styrke undersøkelsens troverdighet (Thagaard 2013). Utvalget var 6 respondenter fra Langhus Skole. Respondentene fikk spørsmål om deres arbeid knyttet til ”EQ i skolen”, om deres holdninger og erfaringer.

Hovedtrekk av resultater

Mine funn fra den teoretiske delen av undersøkelsen viser at det finnes en sammenheng mellom emosjonell intelligens og måloppnåelse, og at EQ kan måles.

Resultat fra tidligere forskning kan antyde at elever med høy emosjonell intelligens får bedre faglige resultater enn de med lavere emosjonell intelligens. Funn fra den teoretiske delen av forskningen viser at undervisning i emosjonelle og sosiale ferdigheter er viktig på skolen, og at det påvirker akademiske prestasjoner ikke bare det året de blir undervist, men i løpet av de årene som følger. Gjennom teori innen felt som nevropsykologi, og forfattere som skriver om emnet emosjonell intelligens, antydes det at man kan utvikle sin emosjonelle intelligens gjennom hele livet.

Funn fra den kvalitative analysen peker på at skolen har lykket med å innføre metoden, og at metoden nå har blitt en varig del av skolens kultur. Respondentene forteller at de har et godt arbeidsmiljø, og høy trivsel blant elevene. Skolen har i følge respondentene vært den virksomheten i Ski Kommune med lavest sykefravær blant personalet gjennom flere år. Det er vanskelig å konkludere med at dette skyldes innføring av EQ metoden, eller om det har med andre forhold å gjøre. Respondentene forteller at skolen har mange elever med høy måloppnåelse og et godt læringsmiljø, men at de ikke kan være sikre på om det bare skyldes EQ metoden. Resultatene peker samtidig på at lærerens rolle i dette prosjektet kan ha en stor påvirkning i den positive utviklingen på skolen. Respondentene har felles enighet at det har skjedd en positiv endring blant personalet etter de startet med ”EQ i skolen”, og at opplæring i metoden har påvirket dem til å bli mer bevisst på sine følelser.

Den største utfordringen Langhus skole har hatt med ”EQ i skolen” metoden, har vært å gi tilstrekkelig opplæring til nyansatte i EQ metoden. Respondentene opplever her at de har et forbedringspotensial. En annen utfordring skolen har er organisering rundt EQ timen, noe som krever delingsressurser. Ledelsen på skolen holder fast på at elevene skal deles i halv klasse i EQ timene, for å skape trygghet i gruppen, og lærerne har felles enighet om at selve undervisningen i EQ timene fungerer fint. Langhus Skole vil ettersom de har gode resultater innen måloppnåelse og trivsel fortsette med ”EQ i skolen” og vil kontinuerlig jobbe med å forbedre den jobben de gjør med emosjonell intelligens.

Summary

Title

10 years of EQ in school

A case study of the relationship between EQ and achievement in school

Purpose and Research

The goal of this thesis has been to find out to what extent the systematic introduction of "EQ in school" has succeeded, and in which areas. I have also focused on finding out through theory and examination of a selected unit whether EQ has a connection with achievement. For Norwegian schools to be able to adopt new methods that promote a positive in-school learning environment, it is important that those responsible can make informed decisions, and that information on new methods are based on research and results. According to Norwegian school researcher Thomas Nordahl, the learning environment is crucial for students to succeed in school (Amundsen, 2015). Methods that are introduced in schools can have a large impact on learning, achievement and the well-being of students. The school environment may in many cases have a great economic impact. It can mean the difference between whether a student completes or leaves school. In Sweden "EQ in school" is prevalent in many schools, but in Norway, Langhus school is the first school that has adopted "EQ in school" as a methodology. The school has introduced EQ into the school schedule and has completed this in a systematic way for over ten years. The Langhus school can therefore refer to extensive experience and results in the use of emotional intelligence. With this in focus my issue is:

How does Langhus School implement "EQ in school", and to what are the perceived effects the employees have of the "EQ in school" method?

Method and Analysis

The method I have used in the study is a qualitative approach, and semi-structured group interviews. By using this method I was able to put in focus issues seen from a variety of perspectives. I opted for a phenomenological approach that extracts from my own experience as a teacher which in turn can strengthen the thesis, and it is derived theory and research from a variety of data sources and multiple independent researchers to strengthen the study's credibility (Thagaard 2013). The pool was 6 respondents from the Langhus School. The

Respondents were asked about their work related to "EQ in the schooling environment" and about their attitudes and experiences.

Result highlights

My findings from the theoretical part of the study shows that there is a correlation between emotional intelligence and achievement, and that EQ can be measured.

Results from previous research may suggest that students with high emotional intelligence achieve better academic results than those with a lower emotional intelligence. Findings from the theoretical part of the research shows that teaching emotional and social skills are important at school, and that it affects academic performance not only in the time they are taught, but in the years that follow. Through theory in the fields of neuropsychology, and authors who write about the topic of emotional intelligence, it is suggested that one can develop ones emotional intelligence throughout ones whole life.

Findings from the qualitative analysis, points out that the school has succeeded in introducing the method, and that method has now become a permanent part of school culture.

Respondents say they have a good working environment and high levels of satisfaction among students. The Respondents explain that the school over many years, have had the lowest sickness absence among staff of any organization in the Ski Municipality. It is difficult to conclude whether this is due to the introduction of the EQ methodology, or whether it due to other factors. Respondents tell that the school has many high achieving students and a positive learning environment, but they cannot be sure if it's exclusively due EQ methodology. The results highlight that the teacher's role in this project can have a great impact in the positive development of the school. The Respondents consensus is there has been a positive change among the staff after they started with "EQ in the schooling environment", and that the training methods have influenced them to become more aware of their own feelings.

The biggest challenge Langhus school has faced with the "EQ in the schooling environment" methodology, has been providing adequate EQ methodology training for new employees. Respondents experience that there is room for improvement. Another challenge the school faces is the organization around EQ classes, which requires sharing resources. The management at the school are decided that classes should be divided in half during EQ lessons, which creates confidence in the group, and teachers have a shared consensus that the

teachings of EQ in lessons are working fine. As the Langhus School have good results in achievement and satisfaction, they will continue with "EQ in the schooling environment" and will work continuously to improve the work they do with emotional intelligence.

Forord

Denne masteroppgaven ble skrevet av Kimberly Marchese og er den avsluttende delen av mastergradstudiet Master i ledelse ved Universitetet i Agder. Oppgaven ble skrevet vår og høst semesteret 2016 og teller 30 studiepoeng. Teamet for oppgaven har sin bakgrunn i egen arbeidserfaring og interesse for metoden ”EQ i skolen” som presenteres i oppgaven, men også generelt for temaet emosjonell intelligens.

Prosjektet ”EQ i Skolen” ble kjent for meg gjennom boken *EQ Emosjonell intelligens i livet og på jobben* av forfatter Bodil Wennberg. Etter flere søk på norske skoler kom jeg over Langhus skole som har brukt denne metoden i over ti år. Det var spesielt interessant å gjøre en undersøkelse på denne skolen da dette er den første skolen i Norge som har satt emosjonell intelligens systematisk inn på timeplanen. Problemstillingen ble utviklet i samarbeid med Linda Hye, Studieleder for Master i ledelse og Morten Austdal, Fagutvikler og foreleser i faget Karriereveiledning ved UiA. Takk for et innholdsrikt studie, gode forelesninger, og ved å gi meg den motivasjonen og støtten jeg hadde behov for til å fullføre denne oppgaven. En stor takk går også til Anne Torhild Omland som har gjort en stor innsats med struktur, og korrektur i oppgaven.

Jeg ønsker å takke Langhus Skole for det gode samarbeidet og at jeg fikk lov til å gjennomføre denne undersøkelsen. Jeg ønsker dem lykke til videre med deres engasjement og innsats med ”EQ i skolen”.

Sist men ikke minst vil jeg si tusen takk til min kjære omtenkssomme mann Ryan, mine to døtre Juliet og Victoria, min familie og venner som har støttet meg gjennom 4 år med motiverende ord og omsorg. Uten dere ville jeg aldri kommet igjennom dette.

Mandal, 14. Desember, 2016

Innholdsfortegnelse

1	Innledning.....	1
1.1	Bakgrunn	1
1.2	Problemstilling og forskningsspørsmål.....	2
1.3	Avgrensing	3
1.4	Begrepsforklaring i teksten	4
1.5	Oppgavens oppbygging.....	4
1.6	Oppsummering.....	5
2	Om Langhus skole som case.....	6
2.1	Fakta om Langhus skole	6
2.2	Om Langhus skole og emosjonell intelligens	6
2.3	Oppsummering.....	7
3	Teoretisk og empirisk bakgrunn	8
3.1	Et historisk tilbakeblikk.....	8
3.1.1	Howard Gardners 9 intelligensstyper	9
3.1.2	Hva kan vi lære av tidligere forskning rundt EQ?	11
3.2	Definisjon av begrepet emosjonell intelligens	12
3.2.1	Peter Salovoy og John D. Mayer - Definisjon av EQ	12
3.3	Emosjonell intelligens og hjernens utvikling.....	13
3.3.1	Emosjoner og relasjoner	13
3.3.2	Emosjoner og sanseapparatet vårt.....	14
3.4	Hvorfor Emosjonell intelligens i skolen?.....	16
3.4.1	"EQ i skolen" – metoden	17
3.4.2	"Trafikklyset" En metode for konflikthåndtering	19
3.4.3	Kan EQ utvikle vårt intellekt?	20
3.5	Hva sier forskningen om EQ og måloppnåelse?	21
3.6	Hvordan måles EQ?	22
3.6.1	Evnebasert Modell	23
3.6.2	MSCEIT.....	24
3.6.3	Golemans Miksbaserte Modell.....	26
3.6.4	Bar-Ons Miksbaserte Modell	26
3.6.5	Schutte's konseptualisering	28
3.6.6	EQ trappen	29
3.7	Oppsummering.....	33
4	Data og metode.....	34
4.1	Undersøkellesdesign: Casestudie	34
4.2	Generalisering og overførbarhet.....	35
4.3	Studiens troverdighet og gyldighet	36
4.3.1	Forskningsetikk	36
4.4	Validitet - Utvalg av respondenter	37
4.4.1	Informert samtykke og anonymisering	37
4.5	Innsamling av datamaterialet	38
4.5.1	Gjennomføring av intervjuene.....	38
4.6	Analytisk fremgangsmåte	39
4.7	Styrker og svakheter	40
4.7.1	Gruppeintervju	40

4.7.2	Intensivt design.....	40
4.7.3	Kvalitative analyser.....	40
4.7.4	Fenomenologisk tilnærming	41
5	Presentasjon av analyse og funn	42
5.1	EQ satsingen på Langhus skole	42
5.1.1	Følelser på timeplanen	43
5.1.2	EQ trappen og hvordan den brukes på Langhus.....	46
5.1.3	Trafikklyset, en metode for konfliktløsning	47
5.1.4	Holdninger som farger skolehverdagen.....	49
5.1.5	Bakgrunn for EQ satsingen.....	50
5.1.6	Opplæring i metoden.....	51
5.1.7	Organisering og økonomi	53
5.2	Analyse av respondentenes erfaring med EQ	56
5.2.1	Alle kan lære	57
5.2.2	Har dere opplevd utfordringer underveis?.....	59
5.2.3	Elevenes utvikling gjennom "EQ i skolen"	60
5.2.4	Hva har "EQ i skolen" gjort for arbeidsmiljøet?	62
6	Drøftelse og konklusjon	64
6.1	Problemstilling del 1:	64
	Hvordan jobber Langhus Skole med "EQ i skolen" ?	64
6.1.1	EQ satt i system	64
6.1.2	EQ trappen og Trafikklyset	65
6.1.3	Holdninger som farger skolehverdagen.....	65
6.1.4	Opplæring av nyansatte.....	66
6.2	Problemstilling del 2:	66
	Hvilken opplevd effekt har respondentene av "EQ i skolen"?	66
6.2.1	På hvilke områder opplever respondentene at Langhus skole har lyktes med EQ satsingen?.....	67
6.2.2	Kan respondentene se en sammenheng med elevenes måloppnåelse	67
	og "EQ i skolen" metoden?	67
6.2.3	Har EQ metoden påvirket arbeidsmiljøet?.....	68
6.2.4	På hvilke områder opplever respondentene at "EQ i skolen" har påvirket læringsmiljøet?	68
6.2.5	Hvordan har "EQ i skolen" påvirket respondentene?.....	69
6.2.6	Oppsummering.....	69
6.3	Konklusjon	70
6.4	Forslag til videre forskning	71
	Litteraturliste	73
	Vedlegg 1 Oversikt over figurer.....	78
	Vedlegg 2 Informasjonsbrev og samtykke	79
	Vedlegg 3 Intervjuguide 1	81
	Vedlegg 4 Intervjuguide 2	83

1 Innledning

1.1 Bakgrunn

En gruppe elever fra femte klasse sitter i en ring på gulvet på indianer vis. Når læreren roper opp navnet deres så svarer de med å rope ut et tall. Dette tallet skal representere hvordan de føler seg. Tallet én betyr dårlig humør, og ti betyr full av energi. Vi er inne i en time i selvinnsikt, på en skole som tilbyr noe som kanskje er et mønsterkurs i emosjonell intelligens. Denne skolen er ikke i Norge, men i USA, nærmere bestemt San Francisco. Rektor for skolen har følgende uttalelse:

”Læringen foregår ikke isolert fra barnas følelser. Å ha innsikt i emosjoner er like viktig for læreprosessen som innføring i matematikk og lesing....” (Sitert, Goleman, 1995)

Kan emosjonell intelligens ha sammenheng med måloppnåelse? Dette spør jeg meg når jeg leser dette avsnittet i boken *Emosjonell intelligens* av Daniel Goleman. Rektorens uttalelse blir utgangspunktet mitt for denne oppgaven.

Det har lenge vært snakk om viktigheten av et godt læringsmiljø i skolen, og regjeringen har flere tiltak som fokuserer på mobbing i skolen. Jeg har valgt en annen vinkel i denne oppgaven og ikke satt fokus på mobbing, men på måloppnåelse. Langhus skole er den første skolen i landet som har satt emosjonell intelligens systematisk inn på timeplanen. Målet med denne oppgaven har vært å finne ut om systematisk innføring av ”EQ i skolen” har lyktes, og eventuelt på hvilke områder. Jeg har også vært interessert i å finne ut gjennom teori og undersøkelse av valgt enhet om EQ har sammenheng med måloppnåelse.

I min nåværende jobb som leder har jeg flere års erfaring med å veilede mennesker som ikke har fullført videregående skole, og som møter utfordringer i møte med arbeidslivet uten fagbrev eller profesjonsutdannelse. Etter å ha lest og jobbet med emosjonell intelligens som verktøy, ville jeg undersøke om dette utført i større skala kan være positivt som et utviklingsprogram i skolen.

For at norske skoler skal ta i bruk nye metoder for å fremme godt læringsmiljø på en skole er det viktig at de ansvarlige kan ta veloverveide beslutninger, og at informasjon om nye

metoder er basert på forskning og resultater. I følge skoleforsker Thomas Nordahl er læringsmiljøet helt avgjørende for om elevene lykkes på skolen (Amundsen, 2015). Metoder som blir innført i skolesammenheng kan få en stor innvirkning på blant annet læringsmiljø, måloppnåelse og trivsel for elevene. Læringsmiljøet kan i mange sammenhenger få stor samfunnsøkonomisk betydning. Det kan bety forskjellen på om en elev fullfører eller slutter i skolen.

Vi hører ofte i mediene at elevene ikke takler omstillingen fra ungdomsskolen til videregående. Ved å utvikle de sosiale ferdighetene kan man gjøre elevene omstillingsdyktige, og da har elevene kunnskap om hvordan de skal håndtere de følelsene de får når de står ovenfor nye utfordringer. Dersom læren om emosjonell intelligens er avgjørende for å lykkes i skolen, kan det bety mye for økonomien i samfunnet, da forskning viser at mennesker uten studiekompetanse bruker vesentlig mere av offentlige ytelser og bistand (Regjeringen, 2016).

Jeg har i masterstudiet valgt spesialisering innen karriereveiledning, og i følge en masteroppgave fra NTNU (Løvset, 2013) rapporterer flere rådgivere på videregående skoler at de opplever å snakke mye om livsmestring med ungdommene, enn selve karrieren. Kan innføring av ”EQ i skolen” tidlig i livet gi elevene kompetanse til å ta et av de viktigste valgene de står ovenfor senere i livet? Som en sentral del av skolen trekker Vox (Nasjonalt fagorgan for kompetansepolitikk) frem at ”fremtidens skole” bør styrke elevenes karrierekompetanse. Kompetansen skal tilføre elevene kunnskap i å håndtere overganger, som gjør at elevene kan ta et godt karrierevalg (Vox, 2015).

1.2 Problemstilling og forskningsspørsmål

Det jeg ønsker å undersøke er hvordan Langhus skole jobber med EQ, og om innføring av ”EQ i skolen” har ført til økt måloppnåelse, og om det i tillegg har gjort et utslag på trivselen hos elevene på skolen og formet et bedre læringsmiljø. Jeg ønsker også å vite om ledelsen på skolen har sett på dette som en suksess, og evt. for eller imot hvordan de ansatte og ledelsen begrunner dette. Jeg er interessert i å finne ut hvordan man måler EQ, og hvordan skolen går frem for å måle elevenes utvikling gjennom ”EQ i skolen” metoden.

Min problemstilling er som følgende:

- 1) Hvordan jobber Langhus Skole med ”EQ i skolen” og hvilken opplevd effekt har de ansatte av ”EQ i skolen”?

1.3 Avgrensing

Ledelse:

I oppgaven har jeg valgt å se bort fra ledelse som en faktor i påvirkning av skolens kultur. Dette feltet alene er så omfattende at jeg ikke ønsker å fordype meg i det når det teoretiske fagområdet rundt emosjonell intelligens er såpass omfattende. Sannsynlig kan ledelse ha stor betydning for utvikling og definering av skolens praksisfelt og organisasjonskultur. Andre faktorer som kan påvirke er organisasjonens levetid, eierform, intern organisasjonsstruktur, kompetansenivå, personalsammensetning, organisering, turnover, historikk, økonomi, etc. Jeg ønsker ikke å ta disse faktorene inn i oppgaven.

Mobbing er et viktig tema i skolen:

I følge opplæringsloven § 9a–1 har alle elever rett til et godt psykososialt miljø som fremmer helse, trivsel og læring (Regjeringen, 2006). I april 2016 sendte regjeringen ut en pressemelding fra kunnskapsdepartementet som skulle være et nytt tiltak mot mobbing. Dette tiltaket kommer i kjølevannet av Djupedals-utvalget som leverte sin utredning våren 2015. Utredningen inneholder over 100 forslag, og har lagt grunnlaget for videre debatt om hvordan mobbing kan forebygges og bekjempes. Det nye tiltaket skal blant annet gi dagsbøter til skolene som ikke følger opp mobbesakene (Regjeringen, 2015).

Ønsker i denne oppgaven å ikke fokusere på mobbing som en variabel. Men isteden ha fokus på måloppnåelse. Det er flere årsaker til mobbing, og dette temaet vil ta bort fokuset på det jeg legger størst vekt på, som er emosjonell intelligens og måloppnåelse. Det er selvfølgelig viktig med et godt psykososialt skolemiljø for å utvikle elevenes potensial, noe jeg kommer til å påpeke i oppgaven, men jeg ønsker å se på om prosjektet har lyktes i forhold til måloppnåelse og ikke fokusere på mobbetall.

Hjernens utvikling og emosjoner:

I oppgaven tar jeg for meg begreper som omfatter oppbygging og forklaring på deler av hjernens utvikling, og tar også for meg begrepet emosjoner. Disse temaene er store, og vil

derfor kun ta for meg de nødvendige begrepene innen hjernens utvikling og emosjoner som vil kunne forklare og gi en bedre forståelse for utviklingen av emosjonell intelligens. Ønsker derfor ikke bruke utvikling av hjernens anatomi eller temaet emosjoner som en variabel.

Måling av EQ:

Jeg vil beskrive metoder for å måle EQ, men vil begrunne hvorfor jeg ikke kommer til å bruke disse metodene for å måle noen av respondentene. Det er min mening at det er viktigere for forskningen at prosjektet "EQ i skolen" blir vurdert opp mot måloppnåelse, enn at de som gjennomfører prosjektet har høy EQ. Dette begrunner jeg med at vi for eksempel ikke kan diskriminere vekk lærere i skolen som ikke har høy EQ, og at metoden må kunne fungere på alle skoler, til tross for at noen lærere ikke har høy EQ.

1.4 Begrepsforklaring i teksten

EQ (Emotional Quotient) er et mål av emosjonell intelligens der vi bruker tester, i likhet med å måle IQ (intelligenskvotient) for å måle menneskers emosjonelle intelligens (Kunnskapsenteret, 2016).

1.5 Oppgavens oppbygging

Dette kapitlet skal gi en oversikt over kapitlene i oppgaven og på det som danner det empiriske grunnlaget for case studiet. Case og problemstilling er kort beskrevet. Videre presenterer jeg en kort oversikt over temaene og perspektivene jeg som forsker mener det er viktig å belyse. Valg av metode er begrunnet, og til slutt er problemstillingen presentert sammen med resultatene fra analysen i forskningen.

Kapittel 2 vil ta for seg en presentasjon om Langhus skole som er den valgte enheten i casestudiet. Begrunnelsen for valg av skole og en oversikt over hvordan Langhus skole jobber med emosjonell intelligens.

I kapittel 3 vil jeg legge vekt på de teoretiske tilnærmingene som er valgt i denne oppgaven. Jeg starter først med teori rundt barnets emosjonelle utvikling, for deretter å forklare intelligensbegrepet og opprinnelsen av begrepet emosjonell intelligens. Videre følger det en teoridel som omfatter og tar for seg teorien til Howard Gardener, og en beskrivelse av de forskjellige intelligensstypene, og hva vi kan lære av tidligere forskning før jeg runder jeg av

med å definere begrepet emosjonell intelligens. Deretter gir jeg en kort oversikt over hjernens utvikling, dette for å gi leseren en større forståelse for hvordan hjernen fungerer i sansesystemet vårt, så vi kan akseptere følelsene våre og hente frem det beste i oss selv og andre. Deretter er forholdet mellom emosjonell intelligens og skolen kort drøftet der jeg retter spesielt fokus på ”EQ i skolen”, og vil beskrive metoden. Tilslutt i dette kapitlet vil jeg beskrive metodene forskere bruker for å måle emosjonell intelligens og beskrive *EQ trappen* som er utviklet av Bodil Wennberg for å måle utviklingen av elever i ”EQ i skolen” metoden.

Kapittel 4 handler om de metodiske forhold som er knyttet til oppgaven. Mitt valg av undersøkelsesdesign, generalisering og overførbarhet, studiens troverdighet og gyldighet, forsknings etikk, utvalg av respondenter og gjennomføring av undersøkelsen, analytisk fremgangsmåte er beskrevet. Det er argumentert for undersøkelsens validitet og pålitelighet, og tilslutt er det drøftet styrker og svakheter i valg av undersøkelsesopplegg.

I kapittel 5 blir de empiriske funnene presentert gjennom analysen av forskningsintervjuet. Videre tolkes resultater opp mot temaene i intervjuguiden, for deretter å legge frem de viktigste funnene gjennom metodene sett i lys av problemstilling.

I Kapittel 6 vil jeg presentere analyse og funn, og drøfte resultatene opp mot teori og problemstilling. Tilslutt vil jeg oppsummere og konkludere mine funn og komme med forslag til videre forskning.

1.6 Oppsummering

I dette innledningskapitlet har jeg gjort rede for innføring av tema og bakgrunn for oppgaven. Jeg har presentert problemstillingen, og gitt en forklaring på hvordan jeg har tenkt å besvare denne. I dette kapitlet har jeg beskrevet teori og forskning på et generelt nivå. I de påfølgende kapitlene i oppgaven vil jeg gå dypere inn i hvert tema og vise til et tydelig rammeverk for oppgaven. Jeg starter med å presentere valg av skole for mitt case, og deretter vil jeg videre ta for meg det teoretiske og empiriske rammeverket, for avslutningsvis å presentere det analytiske rammeverket for oppgaven.

2 Om Langhus skole som case

2.1 Fakta om Langhus skole

Langhus Skole i Ski Kommune ble etablert året 1863, og har i dag ca. 429 elever, 32 pedagoger, 1 IKT-konsulent, 13 assistenter/barne- og ungdomsarbeidere. I administrasjonen er det en rektor, to inspektører, hvorav en også er IKT-ansvarlig, en SFO-leder og en konsulent. Skolen har elever fra 1- 7 trinn (Ski kommune, 2016).

2.2 Om Langhus skole og emosjonell intelligens

Langhus skole er en av skolene i Ski kommune, der et samlet kollegium lengst har jobbet systematisk og kunnskapsbasert med å utvikle et godt læringsmiljø på skolen med gode relasjoner mellom elever og ansatte. Skolen har siden 2005 jobbet systematisk med emosjonell intelligens. EQ metoden er en fast og viktig del av skolens arbeid med å utvikle den sosiale kompetansen. Alle klasser har en halv time EQ hver uke der de fokuserer på øvelser innen emosjonell intelligens som er utviklet av Bodil Wennberg og Sofia Norberg, og som er tilpasset alle skoletrinn. Skolen har også et aktivt FAU, som jobber på flere områder, ut fra å styrke skolemiljøet. Skolen har som visjon å være preget av faglig utvikling, som fremmer selvstendighet, samarbeid, medansvar og kreativitet (Eidem, I., 2014). Skolen har basert metoden ”EQ i skolen” på en pedagogisk utformet metode fra USA som er tilpasset skandinaviske forhold av forfatter Bodil Wennberg og Sofia Norberg (Wennberg 2004). Skolen får oppfølging av forfatter og Ingeniør Sofia Norberg fra Sverige som har samarbeidet tett med Bodil Wennberg om ”EQ i skolen” metoden og andre bøker. Hun besøker skolen en gang i året, og fungerer som skolens mentor, og gir opplæring i ”EQ i skolen” metoden til blant annet nyansatte og foreldre som er tilknyttet Langhus skole. Skolen har fokus på to viktige ting når det handler om EQ. Det ene er at skolen gjennom øvelser i EQ gir elevene mulighet og kunnskap om egne og andres følelser, og til å håndtere disse. Det andre handler blant annet om å la ikke-dømmende holdninger gjennomsyre alt, bekrefte egne følelser og forhindre uønsket adferd (Ski kommune, 2016). Skolen har som filosofi at det er viktig å bevisstgjøres på egne emosjoner, og gjøre dette systematisk. Et av sitatene som skolen jobber etter er *”Man kan føle hva som helst, men man får ikke si eller gjøre hva som helst”* som er hentet fra metoden ”EQ i skolen”. Dette caset handler om å gå i dybden og forske på hvordan

Langhus skole jobber med ”EQ i skolen”, og hvilken opplevd effekt de ansatte har fått etter 10 års erfaring med EQ metoden.

2.3 Oppsummering

I dette kapitlet har jeg presentert valg av case for oppgaven. Fakta om Langhus skole og skolens praktiske gjennomføring av prosjektet ”EQ i skolen” har blitt beskrevet, og at skolen bruker ulike verktøy og skoletimer for systematisk gjennomføring av prosjektet. Tilslutt beskriver jeg hvilket fokus forskningen min har på dette caset på bakgrunn av min problemstilling.

3 Teoretisk og empirisk bakgrunn

I dette kapittelet belyses temaer som emosjoner, kognisjon og atferd fra ulike teoretiske perspektiver. Det er gjort rede for den historiske utviklingen av emosjonell intelligens og hovedmodellene av begrepet. Hovedmodellene kan deles inn i evnemodellene og blandingsmodellene om emosjonell intelligens. Hensikten med dette kapittelet er å gi leseren en innsikt i begrepet emosjonell intelligens og den historiske forskningen på emosjoner innen det vitenskapelige miljøet.

Det er ganske stor forståelse for at menneskets utvikling allerede fra fødselen av og gjennom oppveksten er et resultat av samspillet mellom kultur og miljø, og at dette miljøet er et produkt av kultur (Holodinsky og Freidlmeier, 2006). Resultatene hentet fra nevropsykologisk forskning belyser koblingen mellom emosjon og kognisjon. Holodinsky og Freidlmeier har gjennom utviklingspsykologiske perspektiver vist hvordan barnets emosjoner utvikles i samspillet med miljøet, og at barnet blir påvirket av dette miljøets kvaliteter. En nøkkelrolle i den emosjonelle utvikling er barnets nærmeste omsorgspersoner. Ikke alle barn har det samme sosiale utgangspunkt når de begynner på skolen, og har derfor ulik emosjonell kompetanse. Resultatene fra denne undersøkelsen kan belyse hvordan EQ (Emotional Quotient) satsingens verdi kan ha forebyggende effekt mot atferdsvansker. Det finnes en rekke undersøkelser som bekrefter at EQ ikke er medfødt, men trolig kan læres. Bar-On (2000) oppsummerer de viktigste resultatene (Wennberg, 2004).

3.1 Et historisk tilbakeblikk

Tidlig på 1900 tallet ser vi et av de første forsøkene på å definere flere intelligensstyper. På den tiden var oppfatningen at individet bare hadde én form for intelligens. En amerikansk psykolog skulle sette nytt lys på forskningen rundt intelligensbegrepet. I en publisert vitenskapsartikkel i Harpers Magazine i 1920, skrev Edward L. Thorndike om funn fra tallrike vitenskapelige undersøkelser av menneskets intellektuelle evner, som kunne bekrefte at ingen mennesker var like intelligente til å løse alle problemer like godt på alle fagområder. Videre sier han at mennesker ikke bare har én mengde av én type intelligens, men varierende mengde forskjellige intelligenser. Han delte disse forskjellige intelligensstypene opp i tre forskjellige kategorier; mekanisk, sosial og abstrakt intelligens. Med ”mekanisk” mente han de som hadde evnen til å operere mekanismer som for eksempel våpen, kjøretøy eller maskiner. Med ”sosial” mente han evnen til å forstå og håndtere andre mennesker, og til å handle klokt i

menneskelige relasjoner. Med ”abstrakt” mente han evnen til håndtere ideer og symboler, som for eksempel ord, tall, kjemiske formler og rettslige beslutninger. Han antok at hvert menneske har fått sin intelligens fra fødselen, og at intelligens vokser med generell vekst fra tidlig barndom til voksen alder, men at veksten er i forhold til hva det allerede er, og at intelligens kan forbedres gjennom trening. Han mente også at intelligensen kunne bli skadet gjennom sykdom, misbruk og forsømmelse (Thorndike, 1920).

3.1.1 Howard Gardners 9 intelligensstyper

Thorndike sin forskning fikk aldri annerkjennelse på samme linje som en annen forsker som heter Howard Gardner. Han er utdannet kognitiv psykolog, og er ansatt som professor ved Harvard Graduate School of Education i Amerika. Hans arbeid rundt flere intelligenser har hatt en betydelig innflytelse på teori og praksis i skolen - spesielt i USA. Howard Gardner publiserte boken *Frames of Mind, an introduction to the theory of multiple intelligences* (MI theory) i 1983. I denne boken representerer han forskningsresultater fra neurobiologi, nevropsykologi og psykologi. Han sier at det ikke er mulig, da boken kom ut til å slå fast om de syv forskjellige intelligensene var det endelige antall intelligenser, men forskningen hadde definert at hjernen hadde isolerte kjerneområder som kom frem i resultatene hos testpersonene, og som indikerte at det kunne finnes syv forskjellige intelligenser. Han mente at det var viktig å forske videre på dette området for at fagpersoner kunne få en bedre forståelse og jobbe mer effektivt med intellektet (Gardner, 1999: 41-43).

I boken formulerte han en liste med syv intelligenser. De to første er vanligvis verdsatt i skolen; de tre neste er vanligvis forbundet med kunst ; og de to siste er det som Howard Gardner kaller "personlige intelligenser" som kan passe med emosjonell intelligens (Gardner, 1999: 41-43).

1)

Lingvistisk intelligens - er evnen til å lære seg et språk og muligheten for å anvende dette språket for å oppnå visse mål. Advokater, talere, forfattere og poeter er noen kategorier som har høy verbal-lingvistisk intelligens.

2)

Logisk-matematisk intelligens - er evnen til å løse et logisk problem, gjøre matematiske beregninger og vitenskapelige undersøkelser. Howard mener at det er en fordel for studenter å

ha en blanding av verbal – lingvistisk og logisk matematisk intelligens når de skal gjennomføre tester.

3)

Musikalsk-rytmisk intelligens - innebærer evnen til å utføre, komponere og oppfatte musikalske mønstre. Howard mener denne intelligensen er strukturert nesten parallelt med lingvistisk intelligens.

4)

Kroppslig-kinestetisk intelligens - innebærer et potensial i å anvende hele eller deler av kroppen (som for eksempel hånden eller munnen) for å løse et problem eller skape produkter. For eksempel brukes denne intelligensen av dansere, skuespillere eller idrettsutøvere. Men intelligensen er like viktig i yrker som håndverker, kirurger, mekanikere og andre tekniske yrker.

5)

Visuell-spatial intelligens - fremhever muligheten til å kjenne igjen og arbeide med mønstre og store flater. Anvendes av både navigatører og piloter, så vel som begrensede mønstre som er arbeidsområde for skulptører, kirurger, sjakkspillere, grafisk designere og arkitekter.

6)

Mellommenneskelig Intelligens - betegner en persons evne til å forstå andre menneskers intensjoner, drivkrefter og ønskemål, og muligheten for å arbeide effektivt med andre. Yrker som selgere, lærere og skuespillere trenger alle høy mellommenneskelig intelligens.

7)

Intra intelligens - er å ha evnen til å forstå seg selv, og ha en effektiv arbeidsmodell for seg selv, inkludert egne ønskemål, redsler og muligheter – og anvende denne informasjonen til å styre sitt eget liv. Howard anser følelseslivet som en nøkkelingrediens i denne intelligensen.

Etter denne forskningen ble publisert så skjedde det et paradigmeskifte innen forskning på hjernen. Det som tidligere var et høyt fokus på kognitiv adferds forskning ble rettet til forskning på mellommenneskelige følelser. Etter de første syv intelligensene kom Howard i 1994-95 frem til ytterligere to :

8)

Natur intelligens - er evnen til å identifisere og klassifisere ulike plante- og dyrearter i naturen.

9)

Eksistensiell intelligens - følsomhet og evne til å takle dype spørsmål om menneskelig eksistens som ; Hva er meningen med livet ? Hvorfor dør vi? Hvordan kom vi hit? (Gardner, 1983)

I 2013 la Howard Gardner ut en samling av svar som han har gitt på basis av spørsmål fra tidligere henvendelser han har mottatt rundt temaet emosjonell intelligens. Han nevner blant annet at han har sett på en tiende intelligensstype som han velger å kalle for *Pedagogisk intelligens*. Den omfatter evnen til å formidle kunnskap og evner til et annet menneske. Men han sier videre at for at en intelligensstype skal kunne godkjennes, så må den gjennom åtte kriterier som man finner i fjerde kapittel i boken ”*Frames of Mind*” og nevner ikke noe om denne tiende pedagogiske intelligensstypen har blitt godkjent eller ikke. Han skriver at alle mennesker har evnen til å utvikle alle disse intelligensstypene. På ethvert gitt øyeblikk i livet vil vi ha en unik profil på grunn av både genetikk (arvelighet) og basert på erfaring. Hans forskning er basert på undersøkelser gjort på tvillinger, der han skriver at eneggede tvillinger er født med samme intelligens, men i oppveksten vil de utvikle et ulikt potensial basert på miljø (Gardner, 2013).

3.1.2 Hva kan vi lære av tidligere forskning rundt EQ?

Generelt på de fleste områder i livet er vi avhengig av en viss kompetanse rundt omstilling og samarbeid. En ting er å ha denne kompetansen, men noe annet er å finne balansen som gjør at man bruker dem på en fornuftig måte. Fagområdet er fortsatt i utvikling og ingen sitter med endelige svar. Det at forskere konkurrerer mellom ulike syn kan legge grunnlaget for en spennende utvikling av fagområdet emosjonell intelligens. Også av den forskning som er blitt gjort tidligere burde man stille seg kritisk til resultatene siden feilkildene kan være så mange. Til tross for dette er resultatene fra noen av disse studiene meget interessante, noe som gjør det nyttig å sette seg inn i temaet emosjonell intelligens (Wennberg 2001). Jeg vil senere i denne oppgaven belyse hva nyere forskning sier rundt dette temaet, og dermed sammenligne gamle og nye funn for å se om ting har endret seg.

3.2 Definisjon av begrepet emosjonell intelligens

Det har i følge teorien vært ulike tolkninger rundt begrepet, og det viser seg å være i stadig utvikling, men begrepet emosjonell intelligens ble popularisert etter at boken ”Emotional Intelligence: *Why it Can Matter More Than IQ* ble publisert i 1995, skrevet av psykologen Daniel Goleman. Samme år skrev Salovoy, Mayer og Goleman en artikkel der de peker på at den følelsesmessige delen av vår personlighet ikke er direkte motsatt den erkjennelsesmessige (kognitive) (Wennberg, 2001: 25). Thorndike studerte det han kalte sosial intelligens og definerte det som: “*Evnen til å forstå andre og opptre klokt i mellommenneskelige forhold*”(Goleman, 1995:55).

3.2.1 Peter Salovoy og John D. Mayer - Definisjon av EQ

Tidlig på 1990 tallet skrev Peter Salovoy sammen med John D. Mayer, som begge da jobbet på Yale University, artikkelen ”Emosjonell Intelligens” der de definerte EQ gjennom et kunnskapsperspektiv:

- Å ha kontakt med sine følelser
- Å kunne håndtere sine følelser
- Å oppfatte følelser hos andre (empati)
- Å skape og bevare relasjoner.

I etterkant av den andre artikkelen fortsatte Salovoy å utvikle begrepet emosjonell intelligens. I 1997 presenterte han en omarbeidet definisjon (Mayer & Salovoy, 1997). Definisjonen består av fire deler, hver med fire underavsnitt (Wennberg, 2001) :

- Reflektere kontroll over følelser for å fremme emosjonell og intellektuell modenhet.
- Forstå og analysere følelser og anvende emosjonell kunnskap.
- Emosjonell hjelp for tanken.
- Oppmerksomhet, verdsetting og uttrykk for følelser.

3.3 Emosjonell intelligens og hjernens utvikling

I følge Janne Segal, forfatter av boken *Raising Your Emotional Intelligence* (1999), er vår emosjonelle utrustning den eldste, og har eksistert lenge før den tenkende delen av hjernen vår – *Neocortex*. Hun mener at de emosjonelle delene i hjernen vår begynte å utvikle seg sammen med *Neocortex*, og er innvevd i hele den delen av hjernen som har kontroll og makt over alle hjernefunksjoner. I boken forteller Segal om en forsker på 90 tallet, Joseph LeDoux ved New York University, som oppdaget at meldingene som blir sendt fra sansene våre – øynene, ørene – først blir registrert i *Amygdala*, den delen av hjernestrukturen som er mest involvert i den emosjonelle erindringen og før de flytter inn i *Neocortex*. Dette betyr at emosjonell intelligens bidrar til rasjonell tankevirksomhet. Dette er derfor grunnen til at det blir en fysiologisk kortslutning i den totale intelligensen når emosjonelle sentrer i hjernen blir skadet, som for eksempel ved slag, hjernesvulst og andre hjerneskader (Segal, 1999).

I boken *EQ Emosjonell intelligens i livet og på jobben* (2001) skriver Salovoy at følelsesmessig intelligens er fundament for den type sosial kompetanse som omfatter evnen til å gjenkjenne egne og andres følelser, trekke kompetente konklusjoner av dem og bruke den kunnskapen som en veiledning for handling og tanke. I boken lykkes det for han å vise at emosjonell evne er en meta-evne, det vil si at den bestemmer hvordan vi kan anvende andre evner vi har, inkludert intelligens (Wennberg, 2001).

3.3.1 Emosjoner og relasjoner

Ordet *emosjon* kommer av latin *Motere*, som betyr ”bevege” (Svartdal, 2009).

I følge Janne Segal ble følelser lenge svartelistet og lite ansett innen mental helse, og ble lenge oversett som kilde til helse og helbredelse. Terapi som hadde fokus på følelser ble erstattet med Kognitiv Terapi (det vil si terapi som bygger på erkjennelse og sansing), og medisinerings så ut til å være det nye samlingspunktet innen helsefaget i 1970 årene. Medisinsk behandling rettet seg mot å døyve fysiske smerter, og psykologiske behandlingsmetoder ble brukt for å dempe følelsesmessige aktivitet. Gjennom kultur i det vestlige samfunn har man blitt lært opp til å tenke at bevissthet i seg selv som en intellektuell aktivitet er mer enn en respons fra hjertet eller fra vårt indre (Segal, 1999).

I følge forskning så husker vi best de hendelsene i livet vårt som griper oss mest følelsesmessig. Men siden samfunnet har lært oss at å kjenne på følelsene er et tegn på karaktersvakhet, vil vi tvinge oss til å etterkomme strenge regler for hvordan, hvor og hvor mye vi kan tillate oss å føle. Hvis vi i det hele tatt tillater oss å gråte så gjør vi det helst der ingen kan se oss. Blir vi sinte har vi en tendens til å bite det i oss, og blir vi såret tvinger vi frem et smil. Dessverre gir slike reaksjoner tilbakeslag for oss alle. Det er sunt for hele kroppen å kjenne på følelsene når de kommer. Lar vi dem komme så sitter vi igjen med et klart hode, et tilfreds hjerte og større selvkontroll. Samfunnet har lært oss at det er i orden å uttrykke følelser bare i passende sammenhenger, som det å gråte på kino eller i begravelser, men ikke på jobben, for å ta et eksempel (Segal, 1999). Vi har blitt fortalt at vi skal oppvurdere intellektet og nedprioritere følelsene våre. I hodet vårt synes vi instinktivt at det er galt å prioritere følelsene, og dette mener psykologen Jeanne Segal, er feil (Segal, 1999).

3.3.2 Emosjoner og sanseapparatet vårt.

Emosjonell vekst er for oss mennesker en livslang prosess, og en vakker del av vårt menneskelige potensial. Ved å forstå hvordan hjernen fungerer i sanseapparatet vårt, så kan vi akseptere følelsene våre og hente frem det beste i oss selv og andre. Vi har flere områder i hjernen vår som regulerer følelsene våre, men jeg vil ikke gå gjennom alle, bare de viktigste delene, og hente frem hvilken tilknytning de har med andre deler i hjernen, og på hvilken måte de samarbeider. Dette gjør jeg for at du som leser denne oppgaven vil få en forståelse for hvor viktig hjernens funksjon er for hvordan vi tolker, oppfatter og relaterer til andre mennesker, og ikke minst hvordan du forstår og takler dine egne emosjoner.

I hjernen vår har vi nervebaner, og de banene har tilknytning til de punktene som regulerer våre emosjoner. Vi har **Thalamus** som befinner seg anatomisk, i den høvre del av hjernestammen, nærmere midt i hjernen, og dens funksjon er å behandle de sensoriske signalene som blir sendt fra kroppen. Den har også som oppgave å regulere opphisselse, bevissthet og aktivitet (Omhelse.com, 2016).

Pannelappene, kalt *hjernens bryter*, kan skades ved kirurgi, som for eksempel gjennom frontal lobotomi, som kirurger på 1940 tallet brukte som en ”effektiv” behandlingsmåte for å dempe psykiske lidelser. Konsekvensen var at ved å bruke denne metoden fjernet de også pasientenes følelsesliv. Grunnen til dette er at de fjernet en del av pannelappene eller forbindelsen mellom pannebarken og lavere deler av hjernen. Det er forskjell på

frontalhjernens funksjon. Et eksempel er at du må ta raske beslutninger som krever handling, som for eksempel om du berører en varm kokeplate. Nevropsykologer som har studert sinnsstemninger hos pasienter har funnet ut at de høyre pannelappene er sete for negative følelser som frykt og aggresjon, og at de venstre pannelappene antageligvis arbeider med å hemme disse ubearbeidede emosjonene. En undersøkelse gjort på slagpasienter med lesjoner i venstre frontale hjernebarken var tilbøyelige til å ha alvorlige bekymringer og katastrofal frykt, mens de som hadde lesjoner i de høyre pannelappene var overdrevent livsglade (Goleman, 1995).

En annen og viktig del vi har er **Neocortex**, den tenkende delen, som er den store massen av vevsbindinger som utgjør de ytterste lagene av hjernen. Denne delen kombinerer og forstår det sansene våre oppfatter. Den oversetter følelsene våre til tanker om hva vi har sett eller opplevd, som for eksempel gjennom kunst, symboler eller fantasier. Denne delen har også utviklet menneskets evne til strategisk planlegging og overlevelse ved å overføre videre de genene som inneholder de samme nervebanene. Utviklingen av *Neocortex* gjør det mulig for det følelsesmessige båndet mellom mor og barn, som danner grunnlaget for familieenheten, og det beskyttende båndet som gjør det mulig at modningen av hjernen kan fortsette gjennom en lang barndom mens hjernen fortsetter å utvikle seg. Denne funksjonen er en viktig del av menneskets overlevelse og utvikling. De emosjonelle områdene er alle forbundet med *Neocortex* via myriader av forbindelseslinjer. Dette gjør at de emosjonelle delene har kraft til å påvirke funksjonen til de andre delene av hjernen, inkludert tankesentrene (Goleman, 1995).

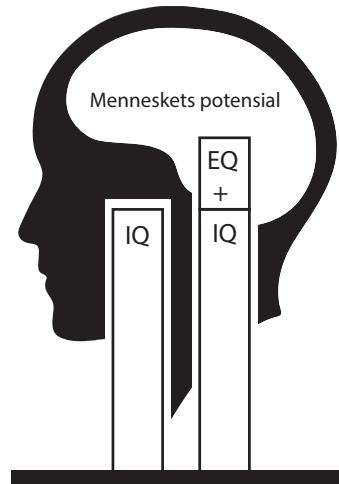
Og til slutt, rett under Neocortec finner du det **Limbiske systemet**, som inneholder **Amygdala**, eller *mandelkjernen* som den også blir kalt. Dette systemet inneholder sentrer for reguleringen av autonome funksjoner (åndedrett, blodtrykk m.m.), men har også betydning for seksuell atferd og emosjonelle reaksjoner som for eksempel frykt og sinne (Jensen, 2009). *Amygdala* er ekspert på emosjonelle *ting*. Et eksempel fra boken "Emotional intelligence" (Goleman, 1995) på dette er om en mann som fikk fjernet denne delen ved et kirurgisk inngrep i ung alder, for å forsøke å minske hans krampeanfoll, ble han etter dette inngrepet totalt uinteressert i menneskelig sosial kontakt. Han foretrakk å sitte alene, og dro ikke lenger kjensel på sine nærmeste slektninger, og var helt likegyldig til deres fortvilelse over ikke å bli gjenkjent av han. Uten *Amygdala* kunne han ikke lenger gjenkjenne følelser, og ikke heller sitt indre følelsesliv. *Amygdala* virker som et lager for emosjonell erindring, og uten den får

man et liv uten personlig mening. Goleman mener at mandelkjernens forhold til *Neocortex* er det som danner hjertet til emosjonell intelligens (Goleman, 1995).

3.4 Hvorfor Emosjonell intelligens i skolen?

Vi mennesker er i følge Janne Segal opplært gjennom familien, skolen og på jobben til å verdsette intellektet og nedprioritere følelsene, å legge bånd på lidenskaper og til å heller bruke hodet for å finne ut hva man føler. Kort sagt, vær klok og ikke emosjonell. Vi har en egen evne til å forme hele selvbildet vårt rundt intellektet. Vår evne til å memorere og løse oppgaver, stave ord, og foreta matematiske utregninger er lett å måle på skriftlige prøver. Disse målene blir skrevet på karakterutskrift, og disse karakterene vil følge studentene i deres leting etter ny skole eller jobb, og det kan få konsekvenser for hvilke skoler eleven kommer inn på, og hvilken karriere eleven bør rette seg inn mot. Men dersom det ikke går som forventet på disse prøvene, føler vi et trykk av denne ”merkelappen” – og ethvert mål vi har for øye blir vanskelig når vi får et inntrykk av å ikke strekke helt til (Segal, 1999).

I følge Jeanne Segal er det aldri for sent å utvikle sin EQ, ettersom den ikke har en aldersgrense. Hun skriver i boken sin at i motsetning til IQ, der man blir født med - eller uten, evnen til å utvikle sitt potensial innen matematiske, språklige eller andre intellektuelle ferdigheter, kan utviklingen være avhengig av ens omgivelser eller ens EQ. I følge Jeanne Segal vil unge voksne med høy EQ ha et godt forhold til lærerne og sine foreldre, men også å oppnå høyere resultater når de uteksaminerer. Å adressere barns sosiale og emosjonelle behov er en effektiv måte å forbedre deres faglige måloppnåelse og videre suksess i livet (Plaster, 2007), men dette potensialet er fastsatt. Den grunnleggende intelligensen er medfødt og det finnes ikke per i dag noen kjente metoder for å øke intelligensen, men intelligensen er hjernens primus motor i all læring, derfor har mennesker ulikt evnepotensiale (Mensa Norge, 2016). Hvor sterkt man kan utvikle sin egen EQ gjennom livet er bestemt av bare en ting – motivasjon (Segal, 1999). Se figur 3.1 *Menneskets potensial* :



Figur 3.1 Menneskets potensial

I følge Howard Gardner har mennesker sin egen unike konfigurasjon av intelligenser, og vi bør ta dette i betraktning når man underviser eller veileder andre mennesker. Han mener vi bør strekke oss langt etter å lære individer på måter som de kan lære. Vi bør i følge Gardner vurdere dem på en måte som gir dem mulighet til å vise hva de har forstått og til anvende sine kunnskaper og ferdigheter i ukjente sammenhenger. Tradisjonelt sett var individualisering bare mulig for familier med midler, men i dag, med lett tilgjengelighet på kraftige datasystemer, er det mulig å individualisere utdanning for alle (Gardner, 2013). Innen skole har nyere forskning vist at lærerens relasjonskompetanse er avgjørende for elevenes læringsresultater og i arbeidet med å forebygge problematferd (Nordenbo m.fl. 2008; Hattie 2009). Spurkeland viser til erfaring med relasjonspedagogikk i skolen, og at det tyder på at emosjonell modenhet veier tyngst i lærerens evne til å bygge relasjoner med elevene sine. I følge Spurkeland bør høyskolene undersøke pedagogikkstudentenes styrke på emosjonell modenhet, som et viktig kriterium for å lykkes i klasserommet (Spurkeland, 2015). I følge Utdanningsdirektoratet (2013) er lærerens relasjonskompetanse avgjørende for både elevenes læring, god vurderingspraksis og utvikling av læringsmiljøet.

3.4.1 "EQ i skolen" – metoden

Metoden "EQ i skolen" ble utarbeidet av Psykologen Bodil Wennberg som er forfatter av boken "Emosjonell intelligens i livet og på jobben" og sivilingeniøren Sofia Norberg fra Sverige. Målet med "EQ i skolen" er i følge Wennberg at metoden skal føre til et bedre læringsmiljø ved å utvikle sin emosjonelle intelligens. Wennberg og Norberg bruker

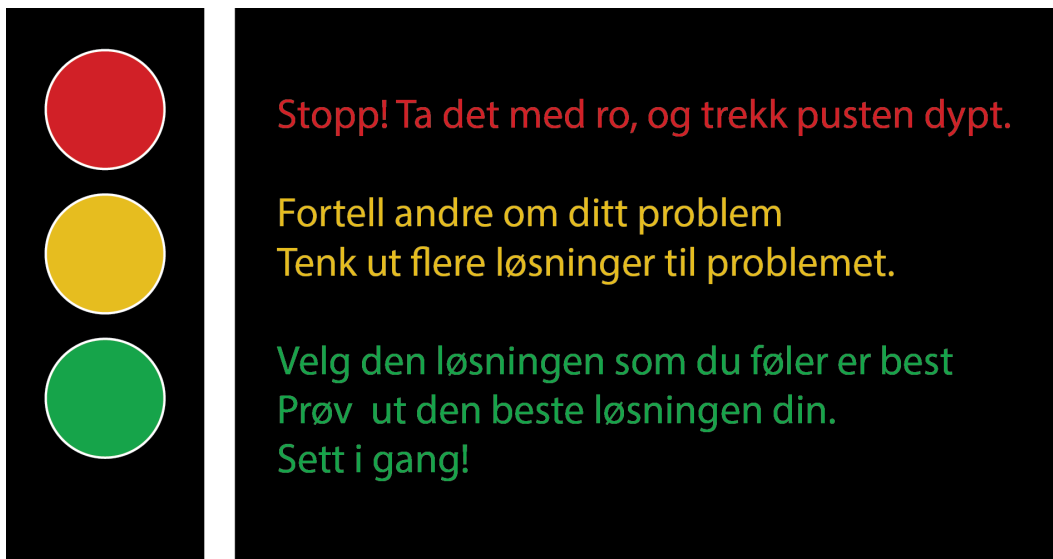
Nevropsykologisk og utviklingspsykologisk forskning som grunnlag for prosjektet, men de bruker også resultatene fra forskning på emosjonell intelligens, og fra to amerikanske skoleprogrammer (Wennberg, 2004). Jeg vil i dette kapittelet beskrive deres teorier og fremgangsmåte for prosjektet.

I Amerika, nærmere bestemt New Haven, en by som ligger 10 mil nord for New York, var det store sosiale problemer. På begynnelsen av 1980 tallet ble mange av byens bedrifter lagt ned, noe som førte til stor arbeidsløshet. Dette gav utslag på skolene i byen. 45 % av alle elevene fullførte ikke skolen, bruk av narkotika, et økende antall av tenåringsgraviteter, og en følelse av håpløshet og mistillit overfor fremtiden grodde frem blant innbyggerne. Som et tiltak for å få byen på beina igjen fikk byen hjelp av to forskere fra Yale Universitetet, Roger Weissberg og Peter Salovey, til å samle inn en gruppe med interessenter som representerte ulike samfunnsinstanser fra New Haven. Denne gruppen skulle finne nye løsninger eller tiltak som kunne snu den negative trenden. Ved å kartlegge problematikken i barnehage, skole og i ulike voksegrupper, viste det seg at det disse gruppene hadde til felles, uavhengig av alder, var en stor mangel på emosjonell og sosial kompetanse. Gruppen konkluderte derfor med at barn og ungdommer i byen hadde behov for å trene opp sine følelsesmessige ferdigheter og sin sosiale kompetanse. Skolen ble brukt som en plattform for dette prosjektet. Elevene fikk 30 minutt lange leksjoner i faget sosial kompetanse 2-3 dager i uken, og de fikk karakterer i faget etter hvor mye de hadde lært. Evalueringen av prosjektet ble gjort annen hvert år av Yale Universitetet, og for hver måling ble resultatene bedre. Elevenes følelse av håpløshet for fremtiden ble endret fra 35 % i 1992 til kun 20 % i 1994. I New Haven var det tunge sosiale problemer, og man valgte derfor å vektlegge å utvikle direkte ferdighet hos barnet, men i mer privilegerte områder kunne det være mer hensiktsmessig å fokusere på de voksnes holdninger og deres menneskesyn (Wennberg, 2004).

Metodene fra de amerikanske skolene ble deretter videre utformet av Wennberg og Norberg for å tilpasses skandinaviske forhold, og den første skolen som anvendte denne metoden var Nätstegård skole i Kvänum. Deretter fulgte Ellagård skole i Täby utenfor Stockholm i Sverige i 1997, og i dag er dette en utbredt metode i Sverige som flere skoler følger. Wennberg og Norberg utformet flere øvelser som kunne brukes i klasserommet. Øvelsene er tilpasset alle skoletrinn, og tar blant annet utgangspunkt i "EQ trappen" (nærmere beskrevet i kapittel 3.6.6) som er utviklet av Wennberg. I følge Wennberg kan man utvikle sin emosjonelle intelligens gjennom hele livet, og dette gjør EQ til et fag som egner seg godt i skolen der

elevene kan lære om stressmestring og konflikthåndtering. I følge Wennberg kan dette gi positivt utslag i et bedre læringsmiljø (Wennberg, 2004). I 2005 fikk Langhus som den første skolen i Norge dette på læreplanen. Siden den gang er det lite spredning i Norge på denne metoden.

3.4.2 ”Trafikklyset” En metode for konflikthåndtering



Figur 3.2 Trafikklyset

”Trafikklyset” blir brukt på Langhus skole som et verktøy til konflikthåndtering og som en del av ”EQ i skolen” metoden. Verktøyet ble utviklet i Sverige til bruk i skolen, og er bygget etter de konflikthåndteringsmodellene som Lantieri og Patti (1996) kom frem til gjennom et forskningsprosjekt på konflikthåndtering i skolen (Wennberg, 2001). De samme forskerne, Lantieri og Patti, har i 1985 utviklet et program som heter RCCP (Resolving Conflict Creatively Program). Mange konfliktsituasjoner er vanskelig å løse, og ved å bruke denne metoden så kan elevene reflektere over hvilke løsninger de selv kan bruke for å løse konflikten. Det første de skal gjøre dersom en situasjon oppstår er trinn 1; rødt lys betyr stopp. Det røde lyset betyr at du skal stoppe opp, roe deg ned, trekke pusten dypt, telle til ti, eller bruke en annen metode som virker individuelt for den eleven det gjelder, og som virker beroligende. Trinn 2; gult lys; fortelle andre om ditt problem. Når du har roet deg ned, skal du formidle til andre hvilket problem du har, og hvordan du føler det, og at du skal beskrive din målsetning. Eleven skal tenke ut ulike løsninger til problemet, og deretter vurdere hvilken av løsningene han eller hun ønsker å ta i bruk. Trinn 3 – grønt lys; velge den beste løsningen. Eleven skal nå prøve ut en av løsningene som han eller hun tror fungerer best etter egen

vurdering. Hovedpoenget med denne trafikklys-metoden er at de involverte partene i konflikten sammen skal finne frem til forslag for hvordan konflikten kan håndteres. Det er også en metode som hjelper elevene å bli mer bevisst på sine egne følelser, og at det ikke er så mye som skal til for å løse opp i en konflikt dersom man ser etter løsninger. Dette verktøyet kan også brukes på ungdommer og voksne. Det kan også brukes individuelt og i grupper. Dersom skolen skal kunne tilby et godt læringsmiljø, kreves det at barna får trening i egen impuls kontroll. Dersom barnet lever ut sine følelser uhemmet, kan det gå utover alle de andre elevene i klassen (Wennberg, 2001). Fra min erfaring som lærer på forskjellige barneskoler, har en annen lignende metode ofte blitt brukt, ”Blink” metoden. I denne metoden står det røde lyset står for ”Ikke så bra, vi må øve mer”, den gule fargen står for ” bra, men vi kan bli bedre”, og det grønne for ” Hurra! Dette kan vi bra”, som er en metode fra boken ”*Vurdering for læring i klasserommet*” av Trude Slemmen (2010) som blir brukt til underveisvurdering av læring. Dette verktøyet gir ikke elevene kunnskap om hvordan de skal løse en konflikt, men blir brukt for å bevisstgjøre eleven i egen læringsprosess, men kan brukes også som et verktøy for å skape ro i klasserommet. Da betyr for eksempel fargen rødt = mye støy, og gult betyr = nesten i mål, og grønt betyr = ro og gode forhold for læring i klasserommet. Verktøyet er effektivt, men har forskjellig bruksområde enn ”Trafikklyset” i prosjektet EQ i skolen. Metoden ”Trafikklyset” ser ut til å ha en langtidsvirkende effekt hvor man på et tidlig tidspunkt i livet får verktøy om hvordan å håndtere konflikter på en løsningsorientert måte, og at man lærer at det kan finnes flere løsninger på et problem, og samtidig trener på å kunne roe seg ned i en konfliktsituasjon. På Langhus skole bruker de ”Trafikklyset” i hverdagen.

3.4.3 Kan EQ utvikle vårt intellekt?

I følge Janne Segal kan mennesker med høy intellektuell intelligens og lav emosjonell intelligens skåre høyt på en prøve på skolen, men vil ikke nødvendigvis få fremgang i livet. Området for EQ er presentert i personlige og mellommenneskelige forhold. Den er ansvarlig for vår selvbevissthet, sosiale relasjoner, og tilpasningsevne. Dersom EQ er høy vil det i følge Segal (1999) føre til at man tar gode valg i livet med tanke på hva vi spiser, valg av livspartner, karriere og hvordan vi finner en sunn og god balanse mellom våre egne behov og andres. Personer med høy IQ og lav EQ vil mest sannsynlig i skolesammenheng bli verdsatt for sine intellektuelle bragder på bekostning av sitt innerste jeg, og ender dermed opp med en lav forståelse og evne til å takle de emosjonelle virkningene av et lite feilgrep. De mister identitetsfølelsen dersom de ikke lenger blir sett på som intellektuelt begavet av samfunnet,

som en slags ”merkelapp”, og kan ende opp med å gå seg vill, ta lite utfordrende jobber, og gi opp. IQ forteller oss hvordan vi gjør det på papiret, hvordan vi holder mål sammenlignet med andre, mens EQ hjelper oss å sette vår egen standard, og gir oss evnen til å takle nederlag. I følge forskning er de intellektuelle evnene våre medfødt og stort sett uforanderlige, men ved å øke vår EQ, for eksempel i skolen, vil den intellektuelle kapasiteten bli utvidet og de sosiale ferdighetene forsterket (Segal, 1999).

3.5 Hva sier forskningen om EQ og måloppnåelse?

I følge Elias, Tobias, Friedlander (2000), har de funnet ut at EQ er et bedre måleinstrument for akademiske prestasjoner enn IQ. Det er også et solid og voksende empirisk grunnlag som konkluderer med at en godt utformet, godt implementert skole-basert forebyggende metode, og at en ung til voksen-utviklings programmering, kan påvirke og ha positiv innflytelse på sosial helse og akademiske resultater (Greenbert, Weissberg, O'Brien, Zins, Fredericks, Resnick, & Elias. 2003).

Fire skolestudier ble gjennomført i Sør Afrika (hvorav 448 studenter ble testet), Canada (hvorav 667 studenter ble testet) og USA (hvorav 1,125 studenter ble testet), og resultatene fra disse undersøkelsene indikerer at emosjonell intelligens påvirker studentenes resultater. Resultatene ble vurdert ut i fra studentenes gjennomsnittskaraktter (GPA - Grade Point Average) i alle fire studiene. I studiene fra USA og Sør Afrika var det de studentene med høyest emosjonell intelligens som hadde de beste resultatene, og resultatene fra Canada viste en moderat men allikevel statistisk betydelig sammenheng mellom emosjonell intelligens og studentenes resultater (Bar-On, 2007).

I en forskningsartikkel fra 2010 (*Emotional intelligence and academic achievement of intermediate pupils*) har Amanda C. Santiago (2010) studert sammenhengen mellom høy emosjonell intelligens og måloppnåelse hos elever i alderen 8-12 år. Resultatene viser gjennom kvantitative undersøkelser at det er sammenheng. De elevene med høy emosjonell intelligens skårer høyere på måloppnåelse, og de med lav emosjonell intelligens skårer lavere. Forskningen viste også at undervisning i emosjonelle og sosiale ferdigheter er viktig på skolen, for de påvirker akademiske prestasjoner ikke bare det året de blir undervist, men i løpet av de årene som følger også (Santiago, 2010).

I en masteroppgave fra UiO i 2010 kommer det frem at elever med lav sosial kompetanse skårer lavere på faglig måloppnåelse enn de med høy sosial kompetanse. Elevene med høy sosial kompetanse har venner, og er sosialt akseptert. De samme elevene viser også prososial oppførsel i klasserommet. Elevene med lav sosial kompetanse viser at de har problemer med å få venner, og er ofte sosialt isolert. De samme elevene har et mindre godt forhold til læreren, og viser lite initiativ i klasserommet. Forskingen viser at elevene ser på skolen like mye som en sosial arena som en undervisning og læringsarena, og at det da blir viktig å ha et godt forhold til læreren sin. Oppgaven avdekker også et behov for at lærerne har høy sosial kompetanse, da undersøkelsene viser at dette vil føre til at relasjonen mellom elevene og læreren blir preget av tillit, respekt og anerkjennelse. Oppgaven belyser at arbeidet med sosial kompetanse bør systematiseres, fordi utfordringen er at læreren skal få tid til å systematisere, i tillegg til andre administrative oppgaver og undervisning. Skoleledelsen bør også ta del i det organisatoriske, og satse på systematisk arbeid med sosial kompetanse på alle nivåer i skolen (Thorkildsen, F. N. 2010).

3.6 Hvordan måles EQ?

Det hersker tvil blant forskere om hvordan man skal operasjonalisere for å måle emosjonell intelligens enn hva det gjør innenfor terminologien. Dette gjør at det er stor splittelse innenfor forskningen for hvordan man skal vurdere og tolke begrepet. Til tross for dette ser man at de modellene som er utviklet til å måle emosjonell intelligens er basert på to forskjellige tolkninger; den evnebaserte eller de miksbaserte modellene (Meyer & Fletcher, 2007). I evnemodellen blir emosjonell intelligens definert som en mental egenskap som tilfredsstillende standardene for tradisjonell intelligens (Mayer, Caruso og Salovey, 2000). De miksbaserte modeller på den annen side inkluderer andre egenskaper enn emosjonell intelligens, for eksempel personlighetstrekk (Mayer, Salovey et al., 2000).

Kan emosjonell intelligens måles? Studier konkluderer med at emosjonell intelligens kan måles gjennom evnemodellene (Hagevik, C. 2005). Den samme studien gjør også rede for om emosjonell intelligens kan kalles en intelligens. Det stilles tre krav til dette, og studien viser at emosjonell intelligens innfrir disse kravene.; Å reflektere mental ytelse snarere enn måter å handle på, vise til korrelasjon og at evnen øker ved alder. Dette støttes også opp av (Mayer, Salovey, Caruso & Sitarenios, 2002) som konkluderer med at modellen MSCEIT er pålitelig for å måle EQ. I dette kapittelet skal jeg gjøre et forsøk på å forklare de to forskjellige metodene som måler EQ.

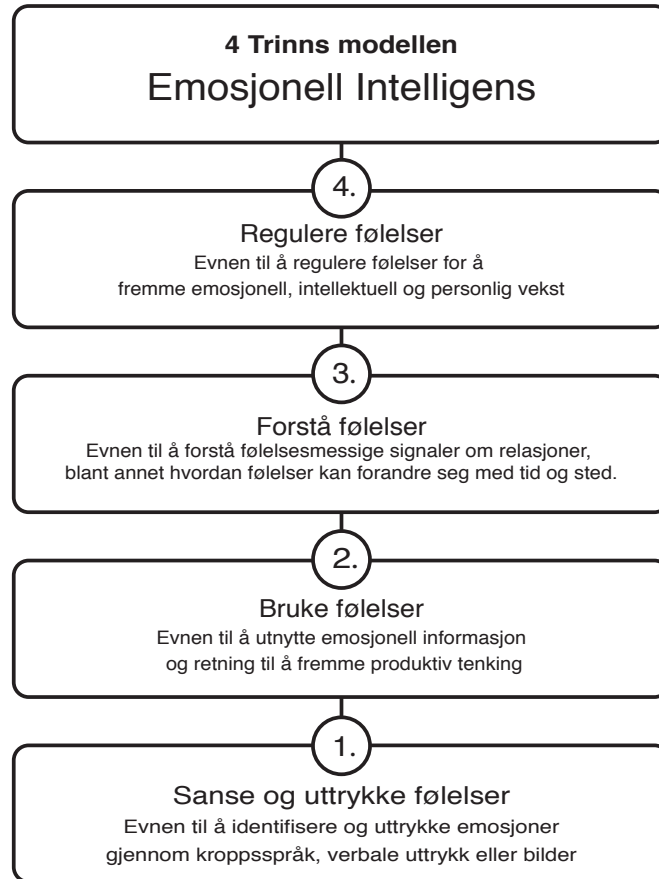
I prosjektet ”EQ i skolen” har man tatt i bruk EQ trappen for å vurdere elevenes utvikling. Denne metoden har store likheter med faglig vurdering som brukes i grunnskolen for å måle elevenes faglige utvikling. Jeg vil gå litt nærmere inn på bruken av denne metoden i dette kapitlet.

3.6.1 Evnebasert Modell

Mayer og Salovey`s 4 trinns modell er i utgangspunktet den eneste modellen som måler emosjonell intelligens på en evnebasert eller mental måte. Det tas utgangspunkt i fire evner eller trinn:

1. ” i.e., *Perceiving thoughts and emotions*”: Evnen til å identifisere og uttrykke emosjoner gjennom kroppsspråk, verbale uttrykk eller bilder.
2. ”i.e., *assimilating emotion in thought*”: Evnen til å utnytte emosjonell informasjon og retning til å fremme produktiv tenking.
3. ” i.e., *understanding emotions*”: Evnen til å forstå følelsesmessige signaler om relasjoner, blant annet hvordan følelser kan forandre seg med tid og sted.
4. ” i.e., *reflectively regulating emotions*”: Evnen til å regulere følelser for å fremme emosjonell, intellektuell og personlig vekst (Mayer & Salovey, 1997, Mayer et. al., 2000). (Se illustrert modell 3.3)

Det forklares videre at de fire trinnene har forskjellig vanskelighetsgrad. De to første representerer for eksempel evner som er nødvendig for høy emosjonell intelligens (Mayer et.al., 2000).



Figur 3.3. 4 trinns modell (Mayer et al. 2000)

3.6.2 MSCEIT

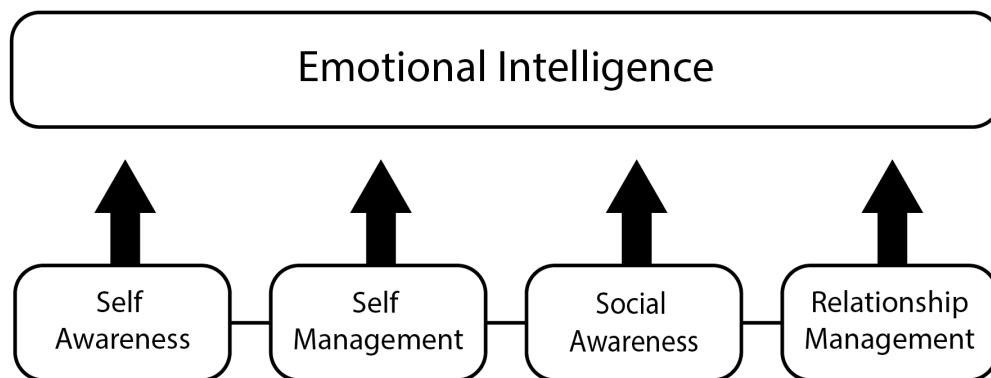
Innenfor den evnebaserte modellen finnes det måleinstrumenter. To av de mest anvendte er Multi-Factor Emotional Intelligence Scale (i.e., MEIS)(Mayer et al., 2000), og Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test (i.e., MSCEIT) (Mayer, Salovey, & Caruso, 2002). Av disse to testene ble MEIS utviklet først, og har 402 ulike oppgaver og spørsmål som er relatert til de fire trinnene i den evnebaserte modellen. I følge Mayer et al (2000) har en gjennom denne testen bevis for at emosjonell intelligens kan , gjennom MEIS målingene, møte de krav som settes for å verifisere den som en vitenskapelig legitim intelligens. Til tross for dette har MEIS fått en del kritikk grunnet inkonsekvent reliabilitet, og hvor krevende det

er å gjennomføre testen (i.e., 2 timer) (Meyer og Fletcher 2007). Basert på dette ble det utviklet MSCEIT som ved hjelp av 141 oppgaver, gjør denne samme oppgaven. MSCEIT er utviklet av akademikere ved Yale universitet i USA. Denne testen evaluerer emosjonell intelligens gjennom en rekke objektive og upersonlige spørsmål. Den tester respondentens evne til å oppfatte, bruke, forstå og regulere følelser. Basert på scenarier typiske i hverdagen, måler MSCEIT hvor godt folk utfører oppgaver og løser følelsesmessige problemer, snarere enn at de gir sin egen subjektive vurdering av sine emosjonelle ferdigheter. MSCEIT testen bruker en rekke interessante og kreative oppgaver for å måle en persons evne til å resonnerer med emosjonell informasjon, ved direkte å teste deres evne. Denne evnebaserte modellen gjør MSCEIT testen ideell for situasjoner der respondentene kanskje ønsker å skape et positivt inntrykk eller "det perfekte inntrykk". Denne testen er egnet for alle slags profesjons, utdannings, forsknings og terapeutiske situasjoner, og blir forklart som noe av det mest lovende verktøy man kan måle innen emosjonell intelligens som en mental ferdighet (Aasen, 2011). I følge masteroppgave fra UiO Aasen (2011) mener forskerne (Conte, 2005; Føllesdal og Hagtvatn, 2009; Meyer & Fletcher, 2007) (Aasen L. T. 2011) at det er viktig med videre forskning for å fastslå testens reliabilitet, forutsigbarhet og validitet.

MSCEIT testen har i mars 2016 blitt kritisert i en artikkel i Psykologtidsskriftet hvor Førsteamanuensis i organisasjonspsykologi, Hallvard Føllesdal sår tvil rundt bruken av den. Føllesdal sier at enkelte spørsmål på skalaen for persepsjoner av emosjoner, som evnen til å oppfatte følelser som blir uttrykt i ansikter, er utelatt i testen av forlaget, noe som etter hans mening gjør at de riktige resultatene ikke kommer frem, eller tvert imot blir det motsatte av hva man ønsker. Videre i artikkelen angriper han også selve begrepet emosjonell intelligens (Helmikstøl, 2016). Som en mulig forklaring fra Yale på testens validitet så inneholder testen også bilder av landskap og design, noe som de mener kan erstatte menneskelige emosjoner. Et eksempel de beskriver er at mange former for visuell stimuli kan assosieres med visse menneskelige emosjoner. Golde landskaper kan minne om tristhet, skarpe kanter kan assosiere til sinne, og ujevne linjer kan potensielt indikere humor og glede (Buck, 1984; Hevner, 1935; Jansson-Boyd, 2011; Kastl & Child, 1968; Rosenhan & Messick, 1966; Windhager et al., 2008). Samlet sett, evnen til å oppfatte disse virket (for dem) å representere kompetanse i å oppfatte følelser, og faktoranalyser indikerte at evnen til å oppfatte slike emosjonelle konnotasjoner var knyttet til de overordnede MSCEIT testresultater. Forskerne forklarer videre at grunnen til at de brukte disse bildene i testen, var at disse bildene ville være lett å forstå for de som har høy emosjonell intelligens, og ville derfor ha betydning for

testresultatet (Mayer et. al. 2012). Føllesdal har ikke i artikkelen nevnt noe om at han har sammenlignet resultater mot andre måleinstrumenter som beviser at denne testen har avvik, og har heller ikke nevnt spesifikt hvilke spørsmål som er utelatt av forlaget. Men det er allikevel viktig at disse testene blir gjennomgått og kvalitetssikret, da de er sentrale måleinstrumenter innenfor emosjonell intelligens.

3.6.3 Golemans Miksbaserte Modell



Figur 3.4: De fire komponentene i Golemans miksbaserte modell.

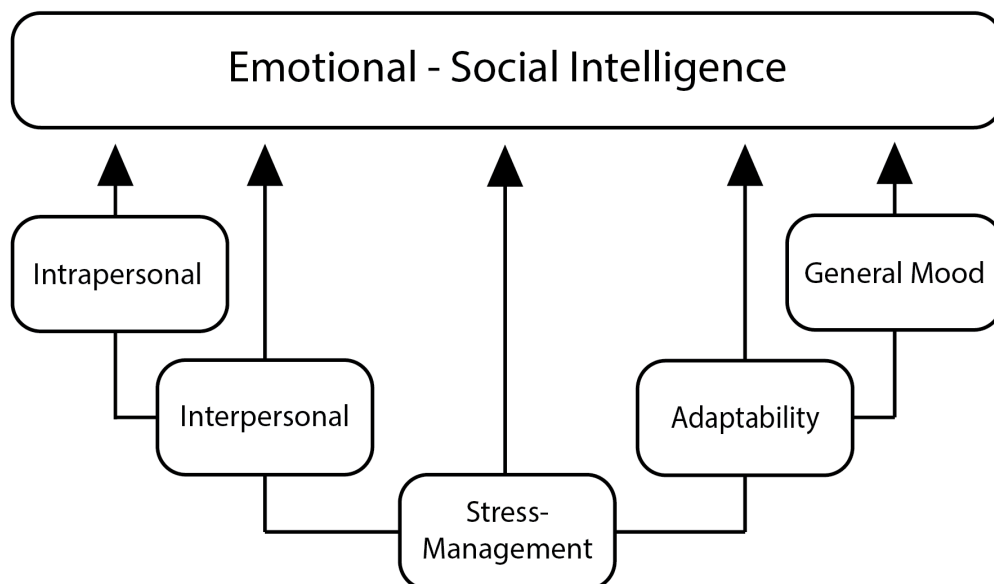
Goleman og hans kollegaer forklarer emosjonell intelligens gjennom fire komponenter eller *kategorier* i sin miksbaserte modell (Se figur 3.4). I den første kategorien finner man ”self awareness” som på norsk betyr evnen til å kunne lese egne følelser og samtidig forstå betydningen av disse følelsene. I den andre kategorien finner man ”*self management*” som oversatt betyr å ha kontroll over egne følelser og impulser, og samtidig tilpasse seg de endringer som skjer i sine omstendighetene. I den tredje kategorien finner man ”*social awareness*” som handler om å oppdage, forstå, og reagere på andres følelser, og samtidig å kunne identifisere den sosiale konteksten som befinner seg rundt en. Den fjerde og siste kategorien kalles for ”*relationship management*”, og betyr i oversatt betydning evnen til å inspirere, påvirke og utvikle andre, samt evnen til å løse forskjellige problemer (Aasen, 2011).

3.6.4 Bar-Ons Miksbaserte Modell

Reuven Bar-On er en amerikansk Klinisk Psykolog som har publisert flere studier på Emosjonell Intelligens. Han var blant annet den som oppfant betegnelsen ”EQ” (Eiconsortium, 2016). Videre skapte han også Bar-Ons EQ-i test, som måler emosjonell intelligens. Darwins tidlige arbeid på betydningen av emosjonelle uttrykk for overlevelse, og

tilpasning (1837-1872) påvirket utviklingen av Bar-On EQ-I –modellen. I utviklingen av denne modellen var også teoriene til Thorndike og Gardner til stor inspirasjon for Bar-On. Thorndikes innflytelse på modellen var hans beskrivelse av sosial intelligens og hvor viktig den er for menneskelig ytelse (1920) og Howard Gardner (1983) for sin innføring av begrepet intra og mellommenneskelige intelligenser, innenfor forskning på multiple intelligenser. Disse har hatt en innvirkning på utviklingen av intra og mellommenneskelige komponenter i ”Bar-on modellen”. Videre henviser Reuven Bar-On til Wechsler for sine observasjoner gjort som er relatert til virkningen av ikke - kognitive og konative faktorer på hva han refererer til som "intelligent adferd" (1940, 1943), og til Sifneos (1976) sin beskrivelse av aleksitymi på den patologiske enden av ESI kontinuum, og Appelbaum sitt begrep på det psykologiske sinn (1973) og konseptualisering av den psykologiske tilstanden eller kvaliteten av å være tenkende på *eupsychic* enden av dette kontinuum, har også i følge Reuven Bar-On hatt en innvirkning på den pågående utviklingen av denne modellen (Bar-On, 2006).

Testen var i utgangspunktet skapt for å undersøke en teori om emosjonell og sosial fungering (Bar-On, 2016). Modellen inneholder 133 spørsmål i et selvrapporteringskjema som er gruppert innen de fem nevnte områdene som vist her :



Figur 3.5 Bar-On Modellen.

Påliteligheten av EQ -i har blitt undersøkt av en rekke forskere i løpet av de siste 20 årene . En sammenslåing av funnene viser at Bar -On sin miksbaserte modell er konsistent, stabil og

pålitelig (Bar-On, 2004). I tillegg viser forskning basert på studier av denne modellen i skolesammenheng at modellen kan identifisere og forutse hvem som vil gjøre det bra på skolen og de som ikke vil gjøre det fullt så bra (Bar-On, 2006).

3.6.5 Schutte`s konseptualisering

Meyer & Fletcher (2007) forklarer at det finnes tre ulike navn på måleinstrumentet som er utviklet innenfor Schutte`s miksbaserte modell også kjent som Schutte`s konseptualisering.

1. Emotional Intelligence Scale (i.e., EIS)
2. Schutte`s Self- Report EI Scale (i.e., SREIS)
3. Schutte`s Self-Report EI Test (i.e., SSEIT)

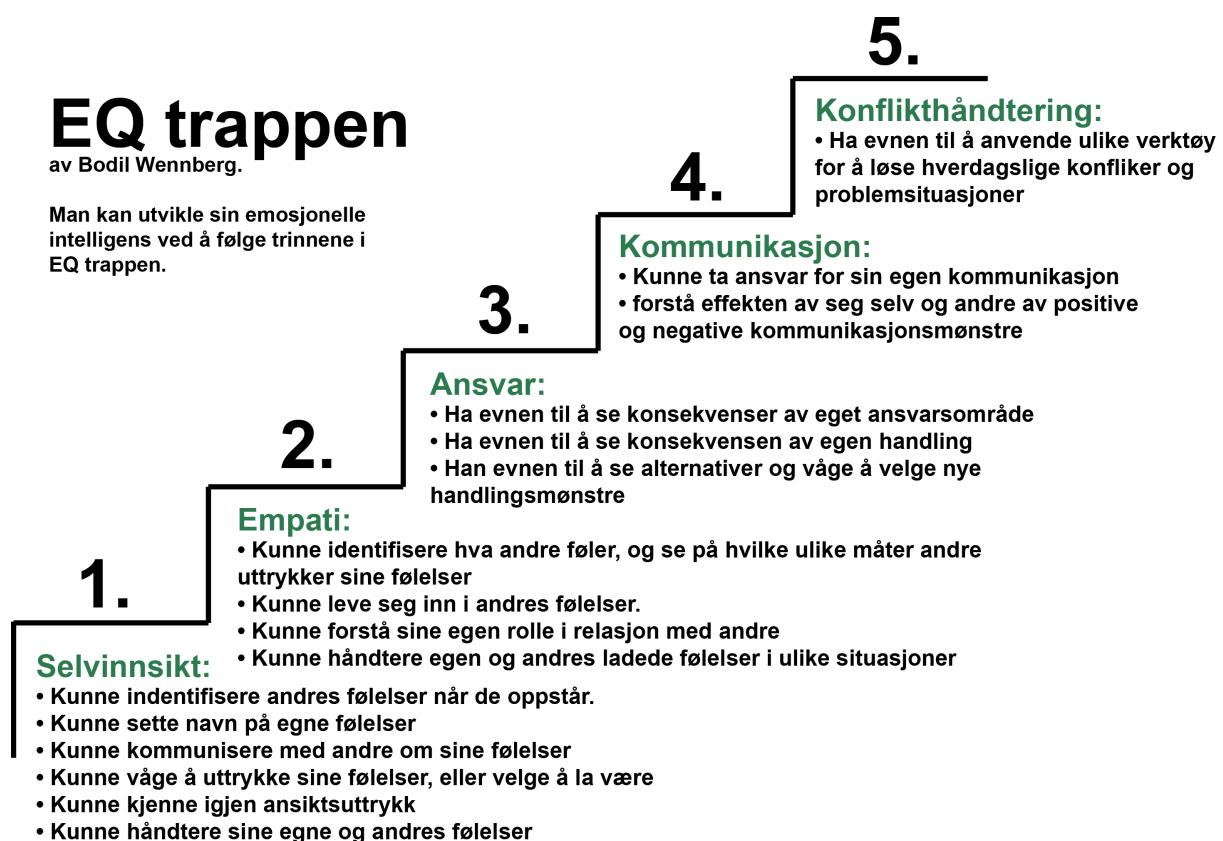
Meyer & Fletcher (2007) anbefaler derfor for ikke å skape forvirring ved å benytte seg av navnet som utviklerne selv bruker i sine publikasjoner, EIS.

Schutte`s selvrapporingstest (EIS) er et selvrapporingsskjema som består av 33 punkter som er utviklet av Schutte et al. (1998) for å vurdere om mennesker kan identifisere, forstå, kontrollere og regulere adferd i seg selv og hos andre. Poengsummen kan variere på en skala fra 33-165. Denne testen tar ikke utgangspunkt i en modell i tolkningen av emosjonell intelligens (Schutte, 2002). Denne testen som så mange andre selvrapporingssystemer kan tolkes feil, og mennesker kan svare på spørsmålene med en slags ”perfekt” profil, og derfor er kanskje ikke denne testen godt egnet for å bruk i for prosessen med å plukke ut aktuelle jobb kandidater. Testen kan derimot brukes dersom man ønsker en vurdering av sin emosjonelle intelligens for å oppnå et ønsket mål, eller dersom man har utfordringer knyttet til emosjonell intelligens, som for eksempel impuls kontroll (Schutte, 1998). Resultater fra en undersøkelse gjort av Schutte (1998) på 346 deltaker fra en sørøstlig bydel i USA, der gjennomsnittsalderen var ca. 29 år, beviser at testen (EIS) har gyldighet. Konklusjonen fra undersøkelsen var at kvinner skåret bedre enn menn på emosjonell intelligens, psykoterapeuter skåret høyere enn fanger og rusmisbrukere, og at testen (EIS) kunne forutsi gjennomsnittskarakteren på første års studenter på college, basert på deres emosjonelle intelligens (Schutte, 1998).

3.6.6 EQ trappen

”EQ trappen” er utviklet av Bodil Wennberg, og har som hensikt å gi en bedre forståelse av hvordan man kan utvikle vår EI. Denne metoden har fem forskjellige utviklingsnivåer som er beskrevet som trinn. Trinnene er beskrevet med fem nøkkelord (se figur ”EQ trappen 3.3):

1. Selvinnsikt
2. Empati
3. Ansvar
4. Kommunikasjon
5. Problem- Konfliktbehandling.



Figur 3.6: EQ Trappen

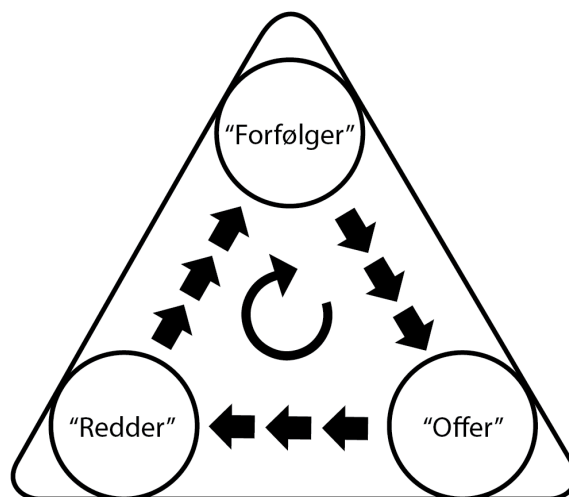
Det første trinnet på EQ trappen er *selvinnsikt* og handler om evnen til å se og forstå våre følelser. Wennberg forklarer at følelser påvirker hvordan vi konfronterer andre mennesker, og at ved å øke vår selvinnsikt kan bruke våre følelser på en konstruktiv måte i stedet for å

handle ut ifra egne og andres ubevisste følelser. Videre forklarer hun at det er selvinnsikten som bidrar til å analysere våre følelser og følelsesuttrykk. Evnen til å kunne identifisere egne og andres følelser er en av de første trinnene for å kunne oppnå selvinnsikt. Wennberg skriver at selvinnsikt er svært viktig når man jobber med barn, fordi barn har et stort behov for at voksne er tydelige og emosjonelt trygge (Wennberg, B. 2001).

Det andre trinnet er *empati* og da skriver Wennberg at vi har ulike meninger om hvordan vi definerer dette emnet, men at vi på grunnlag av et generelt perspektiv kan si at det dreier seg om den kunnskapen vi har om hva andre mennesker føler i visse anledninger. Empati handler om å ane hva som beveger seg emosjonelt i et annet menneske. Menneskers empatiske side dreier seg ikke bare om en følelsesmessig del, men også en kognitiv del der vi er bevisste på å ta beslutninger ut ifra egne erfaringer, og fra de følelsene vi selv har erfart fra en lignende hendelse. Å kunne forstå hvordan vi reagerer i relasjon til andre menneskers følelsesliv er en annen side av empatiutviklingen innen emosjonell intelligens. Dette er et nyttig verktøy i situasjoner som krever konflikthåndtering. Uten selvinnsikt på hvordan man reagerer i slike situasjoner, så kan dette føre til en handling man kan angre på i etterkant (Wennberg, B. 2001).

Det tredje trinnet er *ansvar*, og på dette trinnet handler det om å være bevisst på hvordan vi ved å ta ansvar for egne handlinger kan være med å påvirke hvordan andre mennesker reagerer. Ved hjelp av EQ kan man lære seg å se egen delaktighet i assosiasjon med eget reaksjonsmønster. Det kan også være en fordel å være bevisst på sitt ansvarsområde, slik at en kan trekke seg tilbake, og ikke kaste bort energi på situasjoner utenfor ens ansvarsområde. Wennberg beskriver en trekantmodell utviklet av Claude Steiner i 1997, som beskriver hvordan vi tar på oss ulike roller ubevisst eller bevisst som ”Redder”, ”Forfølger” eller ”Offer”. (Se figur 3.3 Claude Steiners trekant). Disse rollene endrer seg og fungerer som en ”ond sirkel” der man før eller senere tiltrer i en av de andre rollene. Å spille ”redder” innebærer å ta på seg mer ansvar enn man ønsker eller behøver. Som en ”redder” trer vi enten inn i rollen fordi man er opplært til å gjøre andre til lags, eller at vi vurderer kompetente mennesker som hjelpeløse. Problemet er bare det at vi etter hvert går lei av å være i denne rollen, og utvikler tilslutt en slags forakt for andres hjelpeløshet. Dermed tiltrer man i ”forfølger” rollen. Denne rolle blir til etter tid, da man ser at de menneskene man hjelper ikke klarer å utføre ting som svarer til ens forventninger. I denne rollen går man ofte rundt og er sinna eller irritert. Det blir fort at man går trett og deretter går over i ”offer” rollen hvor man

syntes synd på seg selv som har alt dette ansvaret, og da ber andre om å gi råd i en sårbar situasjon. Å bryte dette mønsteret er vanskelig, men det er mulig gjennom bevisstgjøring, og i dette tilfellet gjennom "EQ trappen". Det første Steiner mener vi bør gjøre er å be om tilgivelse. Først tilgi seg selv og deretter be andre om tilgivelse. Som en "redder" må man be om tilgivelse for å ha påtatt seg et for stort ansvar, og for å ha vurdert andre som inkompetente og den eventuelle krenkelse som følger en slik vurdering. Som "offer" ber man om tilgivelse for å ha klaget, og for å ha oppført seg som maktesløs, og kanskje ikke hørt på gode råd. Som "forfølger" ber man om tilgivelse for eventuelt å ha mistet besinnelsen. Viktigst av alt er at når man ber andre om tilgivelse, er at man går helhjertelig inn for det, noe som kan være vanskelig. Uavhengig av hvilke roller vi spiller så har vi ansvar for egen adferd (Wennberg, B. 2001).



Figur 3.7 Claude Steiners trekant

Kommunikasjon er det fjerde trinnet på "EQ trappen" og hvordan vi kommuniserer med andre. Gjennom kunnskapen om deg selv vil man lettere kunne vite hva man føler, og kanskje også hva en har grunn til å forsøke å beherske. Som mennesker ønsker man å leve opp til sitt potensial, og vi opplever skyldfølelse når vi ikke lever opp til andres eller egne forventninger. Da kan denne følelsen kjennes som et kroppslig ubehag, og vi streber etter å føle oss dyktige og prøver i det lengste å føle oss utilstrekkelige. Skyldfølelsen er noe som stikker dypt i oss, og som vi forsøker å unngå. Evnen til å identifisere skyldfølelser har sitt grunnlag i at vi er oppmerksomme på en følelse av et generelt diffust ubehag. Denne følelsen

kan være i følge Wennberg et faresignal. Det finnes en risiko for at vi blir manipulert av andre til å kjenne skyldfølelser, for å gjøre oss mer føyelige. Dersom vi merker at vi har blitt manipulert vil dette vekke harme i oss, og gi oss en følelse av at vi ønsker å forsvare oss. Noen har et behov for å styre over andre mennesker, og vi gjør det gjerne ubevisst. Denne påvirkninger er det vi gjerne kaller for manipulasjon. Vi ønsker å påvirke, men ønsker ikke at andre skal merke at vi gjør det. I emosjonell intelligens inngår evnen til å gjenkjenne at vi beveger oss i et spektrum av et følelsesregister som rommer både den ene og den andre følelsen. Når vi blir bevisste på våre egne følelser blir vi samtidig kjent med våre sterke og svake sider, og kanskje til og med på følelsen av angst. Dermed har vi ikke lenger behov for å rasjonalisere bort følelsen av verken svakhet eller frykt. En annen ting vi mennesker enten har gjort eller har opplevd på kroppen er ydmykende ord. Slike ord blir gjerne pakket inn på en måte som gjør at man ikke kan klare å forsvare seg. Motparten som sier disse ordene ønsker å fremheve seg selv, som igjen øker selvfølelsen, ved å senke den andre. Å være emosjonelt intelligent innebærer at en er bevisst sine styrker og svakheter, og at man gjenkjenner når man bruker senkende ord mot andre. Når vi er i harmoni med oss selv, har vi ikke et særskilt behov for å senke andre(Wennberg, B. 2001).

Det siste og femte trinnet er *problem- og konflikthåndtering* og handler om hvordan man kan finne en løsning på en konflikt mellom to parter. Wennberg skriver at den største konflikten man kan oppleve er krig mellom to land, men at fokuset her ligger på at det finnes konflikter i hverdagen som må håndteres. I boken hennes står det at Kreidler (1984) deler opp konflikter i tre typekategorier: konflikter av ressurser, konflikter av behov og rundt meninger. Konflikter om ressurser oppstår når flere vil ha noe av et begrenset antall, for eksempel gjennom lønnsforhøyelse eller oppmerksomhet fra foreldre, og i følge Kreidler er dette av de letteste konfliktene å løse. Konflikter om behov handler om en persons behov for makt, vennskap eller at personens selvfølelse kolliderer med en annens behov. Kreidler mener at disse konfliktene er vanskeligere å tyde, og blir derfor vanskeligere å løse. Tilslutt mener han at konflikten rundt meninger er den vanskeligste å løse, og grunnen for dette er at de fleste mennesker opplever at deres selvfølelse blir truet når det oppstår en konflikt rundt deres meninger. Wennberg skriver at vi alle bærer på et slags godhetsideal som er skapt av krav til oss selv, eller som vi har erfart fra andre, en som ikke blir hissig eller misunnelig og at vi ønsker å være gode mennesker til daglig. Men virkeligheten kan være annerledes, og da kan det i følge Wennberg være viktig i en konflikt å ta et steg tilbake og resonnerer over om det er et felles problem eller en konflikt der en part skal vinne. I følge Wennberg er den eneste måte

å komme ut av konflikten er å begynne med seg selv ved å lære nye metoder for å løse konflikter på. Ett av verktøyene på konflikthåndtering i ”EQ i skolen” er for eksempel ”trafikklyset”(se figur 2.1 i kapittel 5) (Wennberg, B. 2001).

”Hvis en mening er forbundet med vår egen identitet, må identiteten forsvares for enhver pris”(Wennberg, B. 2001).

3.7 Oppsummering

I dette kapittelet har jeg gjennomgått gammel og ny forskning på emosjonell intelligens, og har også belyst hvordan hjernens anatomi fungerer i forhold til følelser og hvordan vi reagerer i henhold til følelser. Deretter har jeg vist at det har blitt utviklet flere måter å måle emosjonell intelligens. Både gjennom evnebasert og miksbaserte modeller. Det eksisterer mye kritikk og skepsis rundt testenes validitet og gyldighet, men jeg har forsøkt i dette kapittelet å belyse argumenter for og imot dette. Testene har ulike fremgangsmåter, og ulike resultater, men alle har til felles at de forsøker å måle en eller annen form for emosjonell intelligens. EQ trappen har som mål at mennesker skal måle seg selv ut i fra forskjellige vurderingskriterier på trappen, og fungerer derfor ikke som de andre nevnte målesystemene. EQ trappen har som hensikt å øke menneskers egen bevisstgjøring i forhold til egen utvikling av emosjonell intelligens.

4 Data og metode

Dette kapitlet tar for seg studiens vitenskapelige ramme, metodiske valg og begrunnelser, samt beskrivelse av fremgangsmåten. Etter å ha utformet problemstillingen gjenstod det å ta stilling til valg av metode. Den riktige metoden som ville få fram resultater som kunne belyse problemstillingen. Metoden jeg har valgt gir ikke svar på problemstillingen, men er et verktøy for å komme frem til det jeg skal undersøke. Målet med denne oppgaven har vært å finne ut om systematisk innføring av ”EQ i skolen” har lyktes, og eventuelt på hvilke områder. Jeg har også vært interessert i å finne ut gjennom teori og forskning om EQ har sammenheng med måloppnåelse. Med dette utgangspunktet ønsket jeg å skaffe meg dybdeinformasjon, og valget falt derfor på kvalitativ metode. I arbeidet med analysen har jeg tatt i bruk *Grounded Theory* som en tilnærming til respondentenes svar ved å kode i dybden og på bakgrunn av dette analysert teksten fra de to intervjuene (Hjerm 2011). Ved bruk av deduktiv tilnærming vil analysen ta utgangspunkt i teoretiske synspunkter (Thagaard 2013 :197). Videre vil jeg gå nærmere inn på valg av undersøkelsesdesign, generalisering og ekstern gyldighet, studiens troverdighet og forskningsetiske betraktninger, valg av respondenter, og hvordan innsamlingen av datamaterialet foregikk. Deretter vil jeg forklare hvordan jeg har analysert og fortolket materialet for å synliggjøre studiens troverdighet. Avslutningsvis vil jeg si noe om styrker og svakheter ved valg av metode i oppgaven.

4.1 Undersøkelsesdesign: Casestudie

Case er definert som et intensivt studie av en eller noen få undersøkelsesenheter hvor formålet er å sette fokus på én spesiell enhet. (Jacobsen, 2000:73, 77). Dette kan gjøres gjennom observasjon, intervju og innsamling av dokumenter (Creswell, 2013: 97). Ifølge Jacobsen (2000: 77) blir case-studier ofte benyttet når man ønsker å beskrive, samt innhente spesifikk informasjon om et spesielt sted, eller en enhet som for eksempel Langhus Skole.

Jacobsen (2015: 77) forklarer at det finnes 4 ulike nivåer av denne form for studie, hvor det laveste er studie av enkeltmennesket, og det høyeste er av en organisasjon som helhet, og er beskrevet av Jacobsen som en *kollektiv enhet*. Ved å benytte meg av case metoden i en organisasjon som helhet kan jeg få frem nyanser, og detaljer i det mye omdiskuterte temaet innen forskning på emosjonell intelligens. Case-studier er gjerne forbundet med kvalitativ metode, noe jeg også har valgt å benytte meg av. Grunnen til at valget falt på kvalitativ metode, er nettopp fordi emosjonell intelligens er et bredt og kompleks tema, og for å hente ut

alles synspunkter, var det mest hensiktsmessig å gjennomføre denne metoden. Jeg så det som vanskelig å fange opp alle de ulike synspunktene på temaet ved bruk av for eksempel en spørreundersøkelse, da dette ikke ville gitt meg tilstrekkelig informasjon om ledelsen på skolen, og de mange utfordringene de står ovenfor. Jacobsen (2015: 64) beskriver kvantitative metoder som en mer “lukket” tilnærming til innsamling av data, fordi forskeren gjerne ønsker å gå i bredden å undersøke mange. Den kvalitative metoden er beskrevet som mer “åpen”, og legger derfor til rette for ny og interessant informasjon (Jacobsen 2015). Dette var noe jeg ønsket å legge vekt på i gjennomføringen av datainnsamlingen. Bruk av kvalitativ forskningsintervju kan være ressurskrevende (Jacobsen 2000: 116). Det at skolen lå så langt borte krevde at jeg var avhengig av at forholdene lå til rette når jeg ankom skolen for å gjennomføre intervjuene. Jeg valgte å bruke semi-strukturerte gruppeintervjuer på begge gruppene. Dette for å få frem forskjellige nyanser og perspektiver i intervjuene (Thagaard, 2013).

4.2 Generalisering og overførbarhet

En fordel ved å studere Langhus skole som case, var at jeg fikk anledning til å fange opp detaljer, ved å gå i dybden ved å besøke skolen. Jacobsen (2015: 237) skriver at ved å studere en case vil resultatene være nært knyttet til en spesifikk kontekst. Dette vil gjøre at den interne gyldigheten til studien blir større. Den eksterne gyldigheten til studien blir derimot mer problematisk. Ekstern gyldighet handler om hvorvidt resultater og funn gjort på et avgrenset område, eller i en studie, kan generaliseres til andre områder enn dem man har undersøkt (Jacobsen, 2000: 386). Da case-studier ofte genererer svært detaljert kunnskap om en spesifikk enhet, med et begrenset utvalg av informanter, kan man ikke uten videre påstå at de funn som blir gjort vil gjelde utover den enheten som har blitt studert. I teorien kan det være mulig at mine funn vil være gyldige for lignende organisasjoner som Langhus skole, men i praksis kan jeg ikke vite dette helt sikkert. Derfor har jeg også trukket inn ekstern forskning kapittel 3 for å forsterke resultatene i undersøkelsen. Det at jeg har snakket med 6 av skolens egne ansatte gjør også at jeg ikke direkte kan si at den informasjonen, og synspunktene jeg har fått fra dem, vil gjelde de resterende ansatte også. Ifølge Thagaard (2013: 213) er det mulig å snakke om en form for overførbarhet. Case studier kan i følge Thagaard (2013: 214) knyttes til teori på flere måter, og slike studier utformes på en slik måte at resultatene gir grunnlag for overførbarhet. Med overførbarhet menes det at den forståelsen som forskeren har kommet frem til, også kan være nyttig i andre sammenhenger (Thagaard, 2013). Formålet med min

oppgave er å finne ut hvordan Langhus skole har jobbet med EQ metoden og om det finnes en sammenheng mellom arbeidet med ”EQ i skolen” og måloppnåelse. Ved å studere Langhus skole kan disse funnene også bli interessante for andre barneskoler som har fokus på bruken av emosjonell intelligens i skolen”, men kan også overføres til andre prosjekter som fokuserer på emosjonell intelligens som forskningsområde.

4.3 Studiens troverdighet og gyldighet

For å sikre studiens gyldighet og relevans ble det viktig for meg at spørsmålene som ble utformet var egnet til å faktisk svare på problemstillingen (Jacobsen, 2000: 20). Jeg mener at spørsmålene som er utformet i forkant av datainnsamlingen er svært relevant for problemstillingen, og at jeg er av den oppfatning at utenforstående ville fått tilnærmet like svar om de benyttet seg av disse, selv om det er vanskelig å replisere kvalitative undersøkelser (Jacobsen, 2005:398). En viktig målsetning ved kvalitative studier er at funnene skal oppfattes som troverdige. Med andre ord så handler det om at leseren skal tro på det jeg skriver, og at undersøkelsen er utført på en tillitsvekkende måte. God troverdighet handler om at vi som forskere kan redegjøre for hvordan dataene har utviklet seg gjennom prosessen (Thagaard, 2013: 202). For at oppgaven skal oppfattes som troverdig er det viktig at jeg som forsker klarer å skille mellom den informasjonen som jeg har fått under innsamling av data, og på den andre siden hvilke vurderinger som er mine egne. I denne sammenheng er det også viktig at jeg klarer å redegjøre for hvilke relasjoner jeg har hatt til min respondenter, samt hvilken betydning min erfaring fra tidligere av har for de dataene som jeg har samlet inn.

4.3.1 Forskningsetikk

Som forsker er det viktig å reflektere over hvorvidt min tilstedeværelse og holdninger kan påvirke datamaterialet (Jacobsen, 2000: 386). Gjennom hele studiet har jeg forsøkt å gi en grundig beskrivelse for hva jeg har gjort og hvorfor. Dette har jeg gjort for å styrke både troverdigheten og gyldigheten til oppgaven. Dette kapittelet vil redegjøre min relasjon til Langhus skole.

Jeg fikk først kontakt med Langhus skole våren 2016, og forespurte om de ønsket å ta del i studiet. Dette ønsket de, og jeg foretok mitt første besøk i mai måned. Dette besøket ble gjennomført for å kunne få et bedre innblikk i hvordan de jobbet med ”EQ i skolen” og for å utforme den teoretiske delen av oppgaven. Under besøket ble jeg presentert for ledelsen, fikk

en omvisning på skolen, og fikk med meg hjem en av permene som inneholder øvelser i ”EQ i skolen” metoden, som skolen bruker som teoretisk grunnlag i EQ timene. I oktober foretok jeg selve intervjuene, og det ble gjennomført uten at jeg på forhånd visste hvem som kom til å delta annet enn at til sammen 6 representanter fra både ledelse og lærere ville delta. Besøket som jeg foretok i mai har ikke nevneverdig påvirket min masteroppgave. Jeg har heller ikke på forhånd av dette studiet hatt kontakt med denne skolen eller hatt relasjoner med noen i tilknytning til skolen.

4.4 Validitet - Utvalg av respondenter

Respondentene i dette studie bestod av 6 ansatte på Langhus Skole. To fra ledelsen, og fire lærere. For å få et bedre innsyn på et ledelses og organisatorisk perspektiv ønsket jeg å intervju et utvalg fra ledelsen på skolen for å høre hvilke tanker og opplevelser de har hatt om årene før og etter innføringen av emosjonell intelligens, og hvordan de gjennomfører ”EQ i skolen“ i praksis. Utvalg av lærere ble gjort av ansatte på skolen, således ganske tilfeldig. Det var et ønske fra min side at deltakerne hadde noe ulik erfaring innen EQ. Dette for å sikre de ulike oppfatninger og perspektiver som hver enkelt lærer har om ”EQ i skolen”. En ulempe med kvalitativt intervju er nærhet for det kan i enkelte tilfeller være slik at forskeren får et slikt forhold til de som skal intervjues at man mister evnen til kritisk refleksjon (Jacobsen, 2000: 115). I mitt tilfelle la jeg vekt på at skolen selv foretok utvelgelsen av respondenter, og at jeg ikke på forhånd visste hvem jeg ville møte på dagen da intervjuene fant sted.

4.4.1 Informert samtykke og anonymisering

Respondentene ble opplyst på forhånd om oppgavens formål, og alle mottok et informasjonsskriv og samtykkeskjema til signering (Se vedlegg nr. 2). Før intervjuene startet fikk deltakerne beskjed om at personinformasjon var anonymisert, og fikk samtidig utdelt en lapp hver med et nummer som skulle skille dem fra hverandre under intervjuet uten å bruke navn. De fikk også beskjed om at intervjuet ble tatt opp på lydopptaker, at deres opptak ville bli behandlet konfidensielt og at lydfilene ville bli slettet så fort jeg ble ferdig med masteroppgaven. Når transkripsjonen var ferdig, skulle det ikke være mulig å gjenkjenne hvilken av deltakerne som hadde sagt hva. Det virket som om deltakerne var avslappet og trygge før intervjuet tok til. De var hyggelige og imøtekommende under hele intervjuet.

4.5 Innsamling av datamaterialet

Da jeg måtte reise langt for å gjennomføre intervjuene var det viktig for meg at intervjuguiden ble gjennomført på en helhetlig og gjennomtenkt måte. Jeg innhentet på forhånd kunnskap om hvilke temaer som jeg ønsket å belyse, og brukte teori i form av litteratur i bøker, artikler, ulike nettsted og min egen masteroppgave da jeg utformet spørsmålene. Siden jeg fra tidligere av har erfaring fra læreryrket brukte jeg også denne kunnskapen og erfaringen da jeg utformet spørsmålene, og brukte dermed en fenomenologisk tilnærming (Thagaard, 2013: 40).

Intervjuguiden ble utformet med temaer og underliggende spørsmål (Se vedlegg 3 og 4).

Oppfølgingsspørsmål i intervjuguiden ble lagt til spontant underveis og etter behov.

4.5.1 Gjennomføring av intervjuene

Ved å bruke kvalitative intervjuer kunne lærerne gi meg informasjon om hvordan prosjektet praktisk lar seg gjennomføre i klasserommet, hvordan de oppfatter utviklingen hos elevene, og hvordan dette har påvirket dem som lærere. Gjennom ledelsens perspektiv kunne jeg lære om hvordan de gjennomfører dette organisatorisk, hvilke erfaringer eller utfordringer de har eller har hatt som ledere for dette prosjektet gjennom ti år, og på hvilke områder de mener å ha lyktes. Alle intervjuene ble gjennomført personlig på en og samme dag på Langhus Skole. Dette ble gjort for å gjøre det enklere for lærerne å stille opp til intervju, og ble gjennomført på skolens område for at de skulle føle seg trygge i kjente omgivelser, samt at intervjuene av praktisk hensyn kunne gjennomføres i arbeidstiden. Jeg fikk låne et kontor der jeg intervjuet begge gruppene etter tur. Jeg hadde ca. en times pause mellom intervjuene, noe som gjorde at jeg kunne foreta notater og eventuelle rettelser i etterkant av det første intervjuet. Intervjuene ble strukturert som et subjektivt gruppeintervju der jeg satt ansikt til ansikt med deltakerne. Jeg valgte å utføre et gruppeintervju fordi det egner seg godt når man ønsker å få frem individers erfaringer og kunnskaper om et fenomen eller et spesielt forhold (Jacobsen, 2015: 141). Basert på min tidligere arbeidserfaring ønsket jeg å ha en subjektiv tilnærming til intervjuene, og ved å bruke det kvalitative forskningsintervjuet ville det åpne opp i større grad for at jeg som forsker kunne få en forståelse av de ansattes arbeidsmiljø, og hvordan det kan være å jobbe med EQ på skolen. Intervjuet ble gjennomført på en semi-strukturert måte som gjorde at respondentene kunne reflektere og snakke fritt rundt de spørsmålene som ble stilt. Dersom noe var uklart, ble det stilt oppfølgingsspørsmål. Intervjuene tok hver for seg ca. en times tid å gjennomføre.

4.6 Analytisk fremgangsmåte

I kvalitativ metode er det viktig å presisere og tydeliggjøre den prosessen som fører til resultatene, dette på grunnlag av at kvalitativ metode i stor grad er basert på fortolkning av data. For at mine funn skal fremstå som troverdige og overførbare, er det viktig, så langt det lar seg gjøre, at grunnlaget for mine fortolkninger gjøres eksplisitt (Thagaard, 2013: 11). Dette kapittelet skal ta for seg fremgangsmåten som jeg benyttet under datainnsamlingen, og hvilket opplegg som jeg hadde for analysen.

Når man skal vurdere hvordan å analysere data, er det viktig å ta stilling til hvordan man fremstiller resultatene. Jeg har i oppgaven lagt vekt på å presentere temaer i undersøkelsen, og kan beskrive dette som *temasentrerte* tilnærminger. Ved å bruke denne formen for analyse kan jeg sammenligne svarene fra alle respondentene noe som kan gi meg en dyptgående forståelse for temaet (Thagaard, 2013: 157, 181). Intervjuspørsmålene er delt inn i temaer, hvor jeg har analysert svarene fra alle respondentene i forhold til hvert tema. Arbeidet med transkriberingen ble startet opp innen en time etter at intervjuene var gjennomført. Dette ble gjort for å sikre at arbeidet ikke gikk tapt, og at teksten fra intervjuene ble skrevet ned mens det ennå lå friskt i minnet hos meg om forsker. Jeg lyttet til lydfilene og begynte å skrive svarene ned i et Word dokument på min private datamaskin. Lydfilene ble gjennomgått flere ganger før det ble omgjort til tekst, dette gjorde jeg for å være sikker på at jeg ikke hadde misforstått det som ble sagt. Teksten ble inndelt i temaer, og respondentenes svar ble inndelt i tabeller, slik at jeg lett kunne skille hvem som hadde sagt hva. Deltakernes identitet ble skjult i transkriberingen i form av å bruke et pseudonym som R1, R2, R3 osv. istedenfor å bruke navn. Bokstaven R står for respondent. Under intervjuene fikk hver deltaker utlevert en gul lapp med for eksempel koden R1. På denne måten unngikk jeg at navnet på deltakerne blir nevnt i lydfilene. Dialekt ble gjort om til bokmål. Dette har jeg gjort for å hindre at respondenter kan gjenkjennes ved bruk av dialekt eller spesielle uttrykk (Thagaard, 2013: 227). I transkriberingen har jeg brukt ”*denne eleven*” istedenfor ”*han*” eller ”*hun*” for å unngå å identifisere eleven, og med samme grunn har jeg også brukt klassetrinn 1-4, eller ”*de yngste barna*” istedenfor å nevne eksakt hvilket klassetrinn jeg snakker om. ”De eldste barna?” bruker jeg for å betegne at det gjelder trinn 5-7 trinn). Jeg har også valgt å sette inn (.....) der tekst i sitatene mangler, som er fjernet for å anonymisere den som blir omtalt i teksten. Dersom man fjerner for mye av teksten kan den oppleves usammenhengende (Thagaard, 2013: 226) som er noe jeg har prøvd å unngå. Jeg har også satt sitatene i kursiv for å skille

dem ut fra teksten. Etter en grundig redusering og systematisering av datamaterialet, ble det foretatt en analyse. En kvalitativ tilnærming er i stor grad preget av forskerens kreativitet rundt hvordan funnene skal analyseres og tolkes. Den forståelsen som forskeren oppnår, kan i enkelte tilfeller komme som en ”aha-opplevelse”, men så lenge grunnlaget for denne innsikten som forskeren har er knyttet til en systematisk tilnærming til dataene, er det ikke noe i veien for dette (Thagaard, 2013: 15). Fortolkning av data vil si det samme som å lete etter en mening eller en årsak som gjerne går utover den eksplisitte informasjonen vi har fått (Jacobsen, 2000: 173). En av utfordringene med å analysere kvalitative data er å tolke ord og meninger. For å unngå overtolkning av materialet, og for å unngå å trekke for raske konklusjoner, har jeg vært nøye med å bruke direkte sitater for at leseren av oppgaven kan validerer hvilke konklusjoner og sammenhenger jeg bruker dem i. Jeg har hatt som mål å finne det riktige bildet av virkeligheten, og dersom flere respondenter gir uttrykk for det samme, jo større er sannsynligheten for at dette gir et riktig bilde.

4.7 Styrker og svakheter

I et forskningsopplegg er det viktig å gå igjennom eventuelle styrker og svakheter i undersøkelsesopplegget (Jacobsen, 2000: 73)

4.7.1 Gruppeintervju

Bruk av gruppeintervju kan være nyttig for å få innsikt i holdninger og meninger hos personer innenfor et felt man skal studere, men det kan imidlertid være en tendens til at de mest dominerende synspunkter fremmes i gruppen, og at personer med avvikende synspunkter kan vegre seg for å uttale seg og presentere sine synspunkter i gruppen (Jacobsen, 2000: 142).

4.7.2 Intensivt design

Styrken ved å velge et intensivt design fremfor et ekstensivt design er den får frem relevant data, og informasjonen ikke blir tatt vekk i fra sammenhengen. Undersøkelsen vil omfatte mange detaljer og gå i dybden (Jacobsen, 2000: 73).

4.7.3 Kvalitative analyser

Styrken i kvalitative analyser ligger i at vi har samlet inn data som i stor grad beskriver hvilke mekanismer som forbinder to eller flere kategorier, men en svakhet er at selv om vi kan påvise at det er samvariasjon, og vi kan argumentere for at dette har en sammenheng, fordi

vi kan beskrive hvordan det ene forklarer det andre, skal vi ikke ta slike konklusjoner for gitt (Jacobsen, 2000: 213).

4.7.4 Fenomenologisk tilnærming

Fenomenologisk tilnærming er i dette tilfellet en styrke. Jeg kan i denne undersøkelsen bruke min erfaring som lærer til å få en generell forståelse av det fenomenet som studeres, i dette tilfellet en skole (Thagaard, 2013: 40) En svakhet ved denne tilnærmingen er at forskningen kan bli for tilknyttet mine erfaringer, og det blir viktig at jeg er åpen for respondentenes erfaringer.

5 Presentasjon av analyse og funn

I dette kapittelet vil jeg belyse problemstilling ut ifra en kvalitativ analyse av intervjuene til respondentene. I innledningskapittelet til oppgaven ble problemstillingen presentert, og lyder som følgende:

Hvordan jobber Langhus Skole med ”EQ i skolen” og hvilken opplevd effekt har de ansatte av ”EQ i skolen”?

Jeg har valgt en åpen problemstilling som har resultert i et eksplorativt og beskrivende design. Etter innsamlingsprosessen satt jeg igjen med mange interessante data som kunne sorteres og struktureres på flere måter. Analyse materialet gav meg god innsikt i ”EQ i skolen” metoden og gjennomføringen av denne, men problemstillingen gjorde at jeg måtte holde meg til avgrensede områder. Hovedfunnene i oppgaven vil bli presentert med utgangspunkt i problemstilling. Den første delen av analysen vil bestå av å belyse hvordan Langhus skole jobber med ”EQ i skolen”, og andre del av analysen vil bestå av å besvare hvilken opplevd effekt de ansatte har med ”EQ i skolen” metoden. Analysen er oppdelt etter temaer fra intervjuguiden som var gjennomgående i respondentenes svar på spørsmålene, som kan gi et innblikk i hvordan de har jobbet med prosjektet i 10 år, og hvilken opplevd effekt respondentene har av metoden ”EQ i skolen”. Teksten blir for det meste fremstilt med hel tekst, da dette gir leseren en bedre oversikt over temaet. Gjennom fremstilling av empirisk data vil det bli benyttet sitater fra intervjuene for å berike analysen. Sitatene vil stå i kursiv, og jeg har valgt å sitere dem der de har poeng som trekker frem sentrale temaer, respondentens egne tanker, eller som gir en god beskrivelse av hvordan satsingen gjennomføres.

5.1 EQ satsingen på Langhus skole

Det finnes to bøker som blir levert ut til alle nyansatte på Langhus skole. Den ene boken heter *Emosjonell intelligens i livet og på jobben* (Wennberg 2004) og den andre heter *Klasseromsledelse* (Norberg, S. & Wennberg, B. 2005). Sammen med øvelser til hvert skoletrinn i EQ metoden som er utarbeidet av de samme forfatterne, danner dette det teoretiske grunnlaget for ”EQ i skolen” metoden. Teorier på emosjonell intelligens finnes det en god del av, og jeg har gått inn i de mest kjente av disse i den teoretiske delen av oppgaven min.

Gjennom dette case-studiet har jeg vært interessert i å få klarhet i hvordan de gjennomfører metoden på Langhus skole. Samtlige respondenter har lang erfaring med metoden, og har fått opplæring av Sofia Norberg. Det er derfor interessant å forske på hvilke erfaringer de har gjort seg gjennom årene. Å forske på respondentenes erfaringer er i tråd med mitt valg av en fenomenologisk tilnærming i oppgaven. Jeg velger å sette lys på ”EQ i skolen” metoden sett gjennom respondentenes øyne. Det er de som sitter med førstehåndskunnskap om hvordan metoden har blitt gjennomført på skolen, da det ikke ennå finnes litteratur som kan forklare dette på en bedre måte. ”EQ i skolen” metoden kan beskrives å ha et bredt nedslagsfelt. Respondentene forteller om hvordan satsingen har satt sitt preg på personalet og de foresatte, og ikke bare elevene på skolen.

5.1.1 Følelser på timeplanen

Det som skiller Langhus skole fra andre skoler som bruker emosjonell intelligens i Norge, er at skolen har satt EQ systematisk inn på timeplanen, og at det brukes i alle klasser på skolen. EQ timene gjennomføres hver uke i alle trinn fra 1-7 trinn, og er obligatorisk. Klassen blir delt i to, der antallet er ca. 15 elever i begge gruppene, og de som ikke har EQ time går inn i et annet fag/lærerstyrt aktivitet denne halvtimen. Dette gjøres for å skape ro i klassen i disse timene, og for at elevene skal tørre å åpne seg opp foran andre elever om sine følelser og tanker. Timene tas fra alle fag på læreplanen. Undervisningsmaterialet er utviklet i Sverige av Wennberg og Norberg, og består av en rekke ulike øvelser som brukes i tilknytning til EQ trappen og trafikklyset, og for hvert skoletrinn finnes det oppgaver som er tilpasset elevenes utvikling. Respondentene forteller at de hver måned inngår avtaler med elevene som er konkrete mål som de skal oppnå i forhold til EQ. Disse avtalene blir utformet som plakater som henges opp i klasserommet til den enkelte klasse. En respondent beskriver her et eksempel på innholdet i et slikt EQ mål:

”....så har vi jo alle et EQ mål på ukeplanen som vi også tar opp i EQ timen. For eksempel nå sist så hadde vi: Jeg kan beskrive meg selv på en positiv måte. Snakker mye om ord, hvordan ord kan såre og glede.”

Alle klassene på skolen har også noen felles mål, slik at hele skolen vet hva fokuset er hver måned. Det blir også tilsvarende satt opp ukemål på timeplanen for hver enkelt klasse. En respondent forklarer et eksempel på hva en EQ avtale kan inneholde:

”...det går nødvendigvis ikke på følelser og alt det der, men kanskje på andre ting, praktiske ting, for eksempel bare det med å kunne ta vare på klærne sine, henge opp sette på plass. Regler på toalettet, sånne ting som også går inn under dette på grunn av at de har et ansvar for hverandre.”

I timene benyttes det et EQ teppe, men dette er et teppe som ikke vil bli innført før læreren vurderer at elevene er modne for det. Teppet blir gjerne ikke innført før elevene er på tredje trinn. I første og andre trinn er det et stort fokus på å lære om følelser og bli kjent med seg selv. Respondentene forklarer at de tar teppet veldig alvorlig, og at det er faste rutiner på fremgangsmåten der elevene sitter rundt i en ring, om det er på stoler eller bare sitte rett på teppet. Lærerne bruker god tid på å forklare dette til elevene. En respondent forklarer nærmere:

”Jeg prøver å ha fast struktur. Vi skal sitte på teppet, eller på stoler. En skal snakke om gangen. Prøver fra de er helt små, klart det fungerer jo ikke hele tiden, sånn at vi må hele tiden tilpasse. Syns det er veldig kort tid fra vi begynner på skolen til de kommer inn i det. Synes de er veldig fort flinke til det.”

En av respondentene forklarer at det ble hentet en god del inspirasjon fra turene til Ellagård skole i Sverige og hvordan de utførte timene der. En respondent forklarer dette nærmere:

”Det var det at alle satt der, en om gangen, ingen skulle rekke opp hånda, alle skulle svare eller si pass hvis man ikke vet. Alle de tingene der gjør det så trygt for barna for de vet hva de skal forholde seg til. Det er ikke sånn at en elev skal si det ti ganger. Jeg får ikke sagt noe! Altså det er ikke sånn. Jeg tenker at det er så viktig den strukturen vi har at vi ikke må gi slipp på det.”

En annen respondent følger tråden og sier :

”Ja for da hadde det bare blitt sånn som før, med klassens time.”

Lærerne bruker egen erfaring og kunnskap til å forme timene, og mange øvelser er hentet som inspirasjon fra Sverige. En av øvelsene ”Heta Stolen” handler om at en av elevene sitter i midten av alle de andre elevene på teppet. Da skal hver og en elev si noen ord som er positive om denne eleven. Alle elevene i gruppen får prøve dette i løpet av timen. En av respondenten forklarer denne øvelsen nærmere:

”....heta stolen eller varme stolen, det er fra Ellagård skolen. Da sitter de på en stol i midten, og så skal alle si noe positivt om den som sitter der. Så spør du etterpå, var det godt å sitte der? det var godt ja, hvor kjente du det var godt da? aaah, var det i brystet eller var det i magen..? aahh godt i magen. Alle elsker å sitte der. Alle må si noe pent da.”

En annen respondent forklarer også litt om hvilke verktøy som blir brukt i timene:

”....jeg bruker jo ting fra permen jeg og. Det er jo på en måte konkrete eksempler, så er det jo konfliktløsning, vurderingslinje(.....)stopplyset og (.....), små filmer som har et tema som en skulle snakke om. Rollespill har jeg brukt en del, sånn små skuespill(.....) også brukt filosofisk samtale i EQ timen. Ja, men mye forskjellig.

Innholdet tilpasses elevene og strukturen blir lagt opp deretter. En respondent beskriver egne erfaringer rundt dette:

”....timene blir noe preget av gruppen. Jo tryggere jeg er jo hyggeligere blir den det, og når jeg ser veien er det lettere å tenke, at jeg skal dit, og så tar jeg noen omveier på veien, fordi jeg er trygg i EQ da. Jeg synes jo at timene har blitt bedre etter hvor tryggere jeg er.”

Lærerne gir uttrykk for at det er viktig at klassen blir delt i to i EQ timene. Dette for at elevene skal føle seg trygge. Klassene starter gjerne timen med dagens følelse, og det er felles enighet blant lærerne at mange elever får hjelp til ting som opptar dem i hverdagen, i disse timene. En respondent begrunner dette:

”...jeg bruker veldig ofte EQ timene, som venner, er det noe som har skjedd? er det noen som er lei seg? det er veldig mange som får hjelp i den timen”

En annen respondent sier dette:

”Mange får hjelp med ting uten at de vet at det er de vi snakker om.”

Lærerne forteller at de gjerne tar opp ting som skjer i hverdagen med elevene. Et eksempel kan være at noen som elevene har kjent godt har gått bort, eller som er veldig syke. Det er ikke noe som lærerne bevisst prøver å hente frem, men det er noe som elevene har på hjertet den dagen. Læreren kan for eksempel stille åpne spørsmål, og da snakker elevene om det som har skjedd. En av respondentene forklarer:

”...jeg tar ofte opp ting som har skjedd, at de får lov til å snakke om det i EQ timen også, og for eksempel at noen har vært med på en brann. Det er en stor sak for en liten unge. Det kan ta to EQ timer. Vi blir på en måte aldri ferdig med det. Tenker at jeg bruker veldig mye av det jeg har med meg fra før da, men også mye fra permen, for der er det veldig mye fint.”

Respondentene forklarer at de må håndtere elever som har forskjellige utfordringer på skolen, og at da er EQ timene til god hjelp. En respondent forklarer dette nærmere:

”...i EQ øktene fokuseres det veldig mye på hvordan barna skal klare å identifisere sine følelser, og at de skal bli kjent med sine forskjellige typer følelser, måter å håndtere det på, og hvis man har barn med forskjellige utfordringer, kan de få helt konkret hjelp og tips når du føler det sånn, så gjør du det. Da går du bort eller da tar du en luftetur, eller man klarer å lage tiltak til de enkelte elever og ut i fra EQ opplegget da.”

Etttersom jeg har beskrevet både *EQ trappen* og *Trafikklyset* som sentrale verktøy i EQ timene, er det naturlig at jeg beskriver disse verktøyene litt mer i dybden i de påfølgende delene av dette kapittelet.

5.1.2 EQ trappen og hvordan den brukes på Langhus

Mange av øvelsene i EQ timene tar utgangspunkt i ”EQ trappen” og øvelsene i permen tilknyttet denne som er utarbeidet av Bodil Wennberg. Det blir ikke brukt tester for å måle hvor elevene befinner seg utviklingsmessig i forhold til trinnene, men læreren som underviser

i EQ timene vet på hvilket trinn på EQ trappen hver elev befinner seg på grunn av erfaring med elevene og med øvelsene i EQ trappen. En respondent forklarer følgende:

”...løpende vurdering fra man møter dem til de går, i alle situasjoner i alle anledninger, sånn at det, det er sånn jeg har gjort det. Og dersom det kommer flere klager fra flere elever, så hører du på dette også. Så det er med i en helhetsvurdering av elevene. ”

Hvert klasserom har en EQ perm som inneholder alle de øvelsene som er tilpasset hvert skoletrinn, og i følge respondentene står lærerne fritt til når som helst å starte fra begynnelsen med øvelsene tilknyttet trinn 1 på EQ trappen dersom de har behov for dette. En av respondentene beskriver dette som følgende:

” Står fritt. Jo tryggere du er så kan du tilpasse det til klassen. Jeg har startet på nytt igjen. Jeg fikk en ny elev(.....), som var litt høyt og lavt, og da hver gang det var noe rundt denne eleven så kunne jeg jo si at det er jo ikke så rart, for du har jo ikke hatt EQ før. Men nå skal vi begynne på nytt igjen. Da tok vi alt fra start, og da vi hadde vært igjennom alt, så tok den nye eleven dette. Da roet denne eleven seg ned. ”

Alle lærerne opplever at de i varierende grad står fritt til å utforme EQ timene selv. De nevner at det finnes underliggende rammer for hvordan man ønsker at EQ arbeidet skal forløpe som er utarbeidet av skolen. Det er en felles forståelse blant lærerne at når de føler seg trygge på innholdet, så kan de tilpasse det til hver elev eller klasse. Det hender at de avviker fra hvordan rammene for en EQ time skal gjennomføres, men at de kan forsvare dette med at det er viktigere ting de trenger å gjennomføre den dagen, enn å følge rammene.

5.1.3 Trafikklyset, en metode for konfliktløsning

Lærerne beskriver hvordan de bruker *Trafikklyset* i EQ timene. De forklarer hvordan de starter med helt enkle visuelle øvelser i første klasse og fortsetter å jobbe med dette jevnlig gjennom alle skoletrinnene. En av respondentene forteller om hvordan det i klassene blir brukt avslapningsøvelser der de for eksempel slapper av på gulvet:

”Veldig mange tips underveis om hvordan man skal gjøre det. Mange øvelser om hvordan man skal roe seg ned. Jeg hadde til og med noen timer som elevene sovnet! sånn avslapningsøvelse, kjenne hvordan man kan roe seg ned.”

Elevene gir også uttrykk for at de liker slike øvelser, og at noen øvelser er mer populære enn andre.

En av respondentene sier at det er viktig å øve på *Trafikklyset* når man ikke befinner seg i situasjonene. Slik jeg oppfatter det så holder lærerne på med forebyggende arbeid som kan forberede dem i eventuelle konfliktsituasjoner. På denne måten vet elevene hvordan de kan komme til å reagere i en lignende situasjon, og at de da kan ta i bruk forskjellige verktøy som gjør dem i stand til å kontrollere sitt temperament. En respondent beskriver viktigheten av å øve:

”...jeg tenker at det er viktig å øve på det når man ikke er i situasjonen. at de må kunne vite det. Det er det som er så fint med EQ timen. Man må vite hva man skal gjøre før man kommer i situasjonen. så må man komme i situasjonen mange ganger uten at man klarer det, så kanskje en vakker dag så går det!

Verktøyet er utviklet for at elevene skal bli bevisste på sine egne grenser, og målet er at elevene selv skal finne løsninger når det oppstår en situasjon. En respondent beskrev en situasjon der noen elever hadde kommet opp i en konfliktsituasjon:

”...en mail hjem på kveldstid. Det var noen konflikter mellom de og de. (.....) og så kom jeg neste dag på skolen så skulle jeg få snakke med de elevene. Ja, men denne eleven trenger også å få være med, da spør vi den eleven også om å få bli med. Ja, men hvorfor sitter vi her? vi har jo løst det! vi har ryddet opp i det, vi er venner igjen. Det er ikke noe problem her. Da tenkte jeg at ah, det er meningen at elevene skal kunne løse problemene selv.”

En av respondentene forteller om en elev som skilte seg ut fra de andre med å ikke vite forskjell mellom rødt, gult eller grønt, som etter øving i metoden har fått disse verktøyene godt til. Resultatet er at denne eleven nå går vekk i fra konfliktsituasjoner, og snakker ut når det hele har roet seg. Respondenten forteller videre at denne eleven bare har brukt litt lenger tid med dette verktøyet enn andre elever. Lærerne forteller at de opplever at elever som blir

overflyttet fra andre skoler til Langhus skole reagerer noe annerledes enn de elevene som har gått hele tiden på Langhus skole. Forskjellen ligger på hvordan de reagerer i en konfliktsituasjon. En respondent forteller at elever som er nye på skolen gjerne går rett i forsvar når de blir konfrontert av en lærer. Respondentene forteller:

”...jeg har sett tendenser til at de kan komme i veldig forsvar i møte med voksen. Hva tenker du nå? Får jeg kjeft? Altså korrupsjon på en eller annen måte, men mine elever som jeg har hatt over en lengre periode, de er vant med at jeg møter dem på en viss måte. De kommer ikke i forsvar. De forteller meg sannheten og de forteller meg om hvordan vi skal løse dette her.”

Respondenten forklarer videre:

”...men første steget på veien er at de innrømmer at det har jeg gjort, og det sørger jeg for at skjer da, og det tror jeg handler mye om EQ og om hvordan jeg som voksen møter dem og hvordan vi som voksne, og som elever løser problemer og løser vanskelige konflikter.”

Denne holdningen fra elevene og lærerne er noe som preger skolehverdagen, og som igjen påvirker læringsmiljøet, og det er disse holdningene jeg ønsker å se litt nærmere på i neste del.

5.1.4 Holdninger som farger skolehverdagen

Respondentene forklarer at ”EQ i skolen” ikke bare jobbes med i klasserommet, men også blir med dem ut i skolegården. Med ordet ”farger” tenker jeg på hvordan EQ metoden påvirker hele og ikke bare deler av skoledagen til elevene. Et eksempel blir beskrevet her:

”Det gjennomsyrrer også hvordan man velger lag når ungene er på fotballbanene, så er det på forhånd bestemt hvem som er på lag. Det skal ikke være sånn at jeg trekker deg og du trekker meg, at sistemann som står igjen er taperen. Hvordan man setter sammen grupper i klassen er det læreren som bestemmer ikke elevene. Det skal ikke være sånn – gå sammen to og to, ok du hadde ikke noen å være sammen med. Man er veldig bevisst på alle disse situasjonene i en skolehverdag som gjør at mange føler nederlag eller mindreverdige, utenfor og ikke inkludert. Og det er så utrolig viktig for læring, for ellers sitter du der og tenker på

det hele resten av dagen, og kanskje resten av uken, og kanskje et helt år fordi du ble tilsidesatt. Så vi har gått igjennom hver eneste lille ting som egentlig går av seg selv.”

En annen respondent forklarer dette:

” Jeg syntes det er fint å møte elever fra andre trinn. ut i skolegården, (.....). Det er en mye hyggeligere måte å møte elever. Hele atmosfæren er positiv, også med vanskelige elever som er her.”

EQ metoden har som hensikt å farge hele skolehverdagen. Ut i fra respondentenes opplevelser i skolegården kan det antyde at dette fungerer på Langhus skole.

5.1.5 Bakgrunn for EQ satsingen

Bakgrunn for EQ satsingen var i følge respondentene ikke basert på at de skulle løse et problem med for eksempel konflikthåndtering. Utgangspunktet var at ledelsen ønsket å prøve dette for å forsterke rutinene på skolen, og at metoden kanskje ville føre til et bedre læringsmiljø og arbeidsmiljø. Respondentene forteller at det var tidligere ledelse på skolen som først fikk høre om ”EQ i skolen” og som var drivkraften bak denne satsingen. Tidligere ledelse på Langhus hadde hørt om hvordan de gjennomførte dette på Ellagård skole i Sverige, og at skolen på bakgrunn av dette inviterte rektor fra Ellagård til Langhus for å presentere ”EQ i skolen” metoden. Dette gjorde inntrykk på personalet på Langhus. En av respondentene forklarer det slik:

”...å få en felles plattform og at det skulle gjennomsyre og ikke bare elevene men og med hele personalet, hverdagen, skolehverdagen liksom overgripende. Det var nytt for oss og veldig spennende.”

Langhus skole hadde fokus på sosial læring før de satset på EQ metoden, men personalet jobbet på forskjellige måter. Noen hadde jobbet litt med ulike sosiale verktøy, og noen håndterte konflikthåndtering og andre utfordringer hver for seg. Målet med å innføre ”EQ i skolen” var i følge respondentene at metoden skulle være en systematisk måte for alle å jobbe med det sosiale på, en felles rutine. En av respondentene sier følgende:

”...det var ikke, det var nok ikke derfor det ble innført. det var mer at det det er en systematisk måte og jobbe med det sosiale på, tror aldri at Langhus har vært en sånn konfliktskole. Kan ikke huske det verken før eller etter at vi begynte med EQ.”

Respondentene forklarer videre at et mål med innføring av ”EQ i skolen” var at det skulle resultere i høflige barn, høflige voksne, ro i gangene og mer rutine. En av respondentene beskriver det på følgende måte:

”På Langhus Skole, så ønsker man at det, at man går rolig i gangene, at man henger opp jakkene, setter opp skoene, man på en måte terper på allerede i dag, men det er en del av programmet da, ha litt orden og ro.”

Skolen innførte tidlig å åpne dørene et kvarter tidligere om morgenen som et ledd for å få en stille morgenstund. Dette praktiseres ikke som en rutine i dag, men er under evaluering. Felles for alle som jobber med EQ metoden på Langhus Skole er at de bruker permen med øvelser som en plattform, og så jobber de individuelt ut i fra egen erfaring rundt temaet EQ, eller bruker eksempler fra hverdagen.

5.1.6 Opplæring i metoden

Et av spørsmålene i intervjuguiden var om lærerne hadde fått opplæring i emosjonell intelligens før de ble ansatt på Langhus skole. Respondentene forteller at de har hatt ulik opplæring i emosjonell intelligens før de startet med ”EQ i skolen. Noen har jobbet med sosial emosjonell læring på andre skoler, andre fikk opplæring først på Langhus Skole. Felles for de fleste var at emosjonell intelligens ikke fantes som et fag i utdannelsen deres, men at andre fag var ganske likt i innhold, og at det generelt er lite kunnskap om emosjonell intelligens hos nyansatte på skolen. En respondent forklarer et eksempel:

” Jeg har spurt de forskjellige lærerstudentene som har vært her og de hadde aldri hørt om EQ, men om lignende ting. De vet ikke hva EQ er fordi de har ikke vært med på det før.”

En av respondentene forklarer at da de startet opp med ”EQ i skolen” etter modell fra Sverige fikk de med seg et opplegg som inneholdt flere øvelser for gjennomføring av metoden i klasserommet. En respondent forteller at alle de lærerne som jobbet på Langhus skole i 2005

fikk opplæring ved å dra til Sverige og besøke Ellagård skole, og noen dro også til Berlin. Skolen fikk besøk av Bodil Wennberg og Sofia Norberg på en av plandagene helt i starten av prosjektet. Skolen har hatt Sofia Norberg som hovedkontakt, og hun kommer til skolen en til to ganger i året, og etter behov. Da gjennomfører hun forelesninger for personalet, og i tillegg har hun blitt leid inn til å holde en kveld om EQ metoden for foreldre. En av respondentene beskriver disse forelesningene fra Sofia Norberg på følgende måte:

”...vi har også leid henne inn for en kveld for foreldre, sånn som hun har snakket om EQ til foreldrene, det var veldig vellykket, at de skal skjønne hva vi jobber med på skolen, og at det er veldig mye læring for foreldre, og hvordan de snakket til ungene, kommunikasjon voksne, men kan bruke det i mange sammenhenger.”

Skolen holder også foredrag om EQ selv, og da har lærerne fokus på å informere foreldre om EQ satsingen i skolen. En respondent forteller dette:

”...vi prøver nå å få inn alle førsteklasse foreldre den dagen elevene starter, og si litt om EQ, og viktigheten av EQ og viktigheten av EQ i familielivet.”

En av respondentene presiserer at det er viktig å informere foreldrene slik at de skal skjønne hvordan skolen jobber med ”EQ i skolen.” Det blir begrunnet i at det er veldig mye læring for foreldrene og hvordan de snakker med barna, hvordan de kommuniserer med andre voksne, og at man kan bruke disse verktøyene (som for eksempel *Trafikklyset*) i mange andre sammenhenger.

Gjennomføringen av EQ metoden på skolen er fordelt i grupper og ansvarsområder. Noen er mer involverte enn andre, og sitter i en EQ komité der de jobber med det administrative rundt lærerne og med veiledning rundt EQ. De lager for eksempel EQ plakater, gir tips og passer på at dette blir gjennomført. Andre er involvert i EQ grupper på ca. tre personer. Fokuset i disse gruppene ligger på gjennomføring av satsingen av EQ på skolen. En av respondentene beskriver arbeidet i gruppen på følgende måte:

”Det vi nå skal inn og planlegge litt er dette med er at vi skal være litt mer i (...) grupper. Gjøre litt mer praktiske løsninger, mer praktisk mot teorien, for det er lenge siden vi har

gjort. Vi gjorde det en del i begynnelsen for at vi skal føle(.....) hvordan det kjennes for barna.”

Ved nyansettelse så forteller en av respondentene at ledelsen informerer om hvordan de jobber på skolen, og at de må lese de to EQ bøkene som nevnt tidligere. De legger også vekt på å forklare at de satser på EQ i skolehverdagen. En respondent sier dette:

”Når vi ansetter nye så blir de informert om at dette er en EQ skole allerede i intervjusituasjonen. De må vite at hvis de begynner her så må de jobbe etter EQ metoden.”

Det blir en forpliktelse i forhold til at de nyansatte må sette seg inn i arbeidet, og at lærerne må hjelpe hverandre ved å ta dem med inn i EQ timene, slik at de får se hvordan det foregår i klasserommet. På denne måten får nyansatte sett hvordan øvelsene tilknyttet *EQ trappen* og *Trafikklyset* fungerer i praksis. Respondentene har en felles enighet om at det er på dette punktet de har et forbedringspotensial, det med å følge opp nyansatte i EQ metoden. Det personalet som har vært med fra starten av i EQ metoden er så samkjørte, at utfordringen ligger i å få de nyansatte med, og da gjennomføres det gjerne plandager med forelesinger fra Sofia Norberg, der alle i personalet er tilstede.

5.1.7 Organisering og økonomi

I starten av EQ satsingen ble det organisert slik at det ble satt av tid til plandager der temaet ble personalets egne holdninger, at personalet skulle ha en felles forståelse om hva god kommunikasjon er, hvordan man snakker til elevene og hvordan man gir tydelige beskjeder. At man passer på at man snakker uten senkninger, uten å gjøre narr av noen. En av respondentene forteller dette:

”...istedenfor å si; legg ned luen, så kommer man med en vittighet først. Fryser du eller? at man er, man jobbet mye med hvordan å gi helt tydelige klare beskjeder uten at det skal være sånn at andre skal le av det eller at du skal sette noen i forlegenhet hvordan viser man respekt, ikke bruke ironi når man snakker til barn, og hvordan snakker man med voksne til hverandre, så vi hadde mange og gode prosesser på kommunikasjon før vi satte i gang med dette.”

Skolen har i perioder i løpet av de årene de har hatt metoden, opplevd motstand på politisk nivå. En av respondentene forteller at det på et tidspunkt var et ønske fra en kommunalsjef at alle skolene i Ski Kommune skulle bli en PALS (Positiv Atferd, støttende Læringsmiljø og Samhandling) skole. Respondenten sier at de opplevde et stort press for at Langhus skole også skulle bli en slik skole, da nesten alle, utenom Langhus og to andre ungdomsskoler ble PALS skoler. Respondenten sier at opplevelsen av dette var at EQ ikke ble likestilt med PALS metoden, eller at det ikke var godt nok. respondenten sier:

”...på den tiden, vi er ikke det hele tiden, men på den tiden, var vi den skolen med best resultater både faglig og da i forhold til trivsel og mobbing. Det går litt sånn opp og ned, det gjør det for de fleste skolene, men sånn generelt så har vi ligget godt an der.”

Det ble stilt et oppfølgingsspørsmål til ledelsen om skolen skulle fortsette med prosjektet, og da svarer en av respondentene:

”Ja! vi tenker jo ikke at det er et prosjekt lenger. Det er faktisk noe som er integrert, så det er det har jo alltid vært slik at sosial læring har vært en del av oppdraget vårt så dette er en av de viktigste metodene vi bruker for å innfri den forventning at skolen også skal gi en sosial læring og utvikling hos de elevene som går her. Så vi tenker at dette er en integrert del av opplæringen vår rett og slett.”

En begrunnelse på spørsmål om hvordan EQ i skolen vil utvikle seg i fremtiden så svarer en respondent følgende:

”...vi løser konflikter med å snakke med elevene, så da tenker ikke vi at dette er EQ, det har på en måte blitt en del av vår hverdag å jobbe på. Som er rutiner og følelser. Har blitt vår måte og snakke på egentlig som er naturlig, som man tar med seg ut eller, og så der man (...) kan endre på det. Hvordan man gjennomfører disse timene med EQ eller om det kvarteret om morgenen, sånn fysisk timeplanmessige ting kan det jo hende sånn ti år blir endret på men at man jobber med EQ og konfliktløsinger og elevers følelser, det har jo bare blitt en del av skolen.”

Det er mange tiltak som settes i gang i skolen, men det er ikke så mange som blir varige. Hvilke tanker har de gjort seg rundt dette? En respondent svarer dette:

”Jeg tenker at det har vært et vellykket prosjekt når en skal integrere det nå i skolen så er det jo noe med å holde det over tid, slik at det blir implementert. Tror kanskje at noe av grunnen til at det lykkes her var at det var allerede satt i system før vi begynte. At vi fikk en del verktøy å ta i bruk. Den halvtimen i uken med klassen, at vi fikk en perm med øvelser og god innføring, så holdt man det ved like med plandager hvert eneste år i flere år, som gjorde at det, pluss at det er et veldig veldig spennende tema å jobbe med, det engasjerer mange og....man får fornøyde lærere og fornøyde elever, så det har vært en veldig vellykket implementering egentlig.”

På spørsmål om dersom en annen skole skulle innført dette, hvilken kompetanse bør være på plass? Hva trenger de for å gjennomføre det? En av respondentene svarer følgende:

”Det er jo endringsledelse, det er jo å ha en ledelse som tenker igjennom hvordan man kan implementere og endre rutinene, tenker at det må jobbes mye med, og det må settes av mye tid, opplæring av personalet, jobbe med holdninger.”

En annen respondent svarer dette på samme spørsmål:

”...jeg tenker at det er ikke noe spesiell kompetanse, jeg tenker men det er rett og slett er motivasjon og vilje, og sånn er det med alt annet i skolen at det gjør seg ikke selv, du må faktisk jobbe ganske bevisst hvis du skal endre noe, og en skole bør jo ha kompetanse i endringsledelse.”

”...hvis man skal innføre dette på en ny skole så tenker jeg du må jobbe minst et år i personalet, med å skaffe seg kunnskap med å jobbe med hvordan vi vil ha det altså hva dreier dette seg om, kan ikke bare liksom kjøre i vei og si at nå om 14 dager så skal vi starte med EQ og være en EQ skole.”

Som en begrunnelse på spørsmål om hvilke forandringer som en ny EQ skole kan forvente seg i starten, så svarer respondentene at de kan forvente seg forandringer i kommunikasjonen de voksne seg i mellom, kanskje også en forandring i holdningene til elevene, og man vil også forhåpentligvis se forandringer i ren kunnskap om hva EQ er. En annen ting som respondentene sier er at de kan forvente at metoden fører til mer omsorg og empati blant

elever seg i mellom, men at som alt annet så må det læres, og kan utvikles via læring. En respondent sier følgende som begrunnelse på samme spørsmål:

”Vi må tenke sånn her også at det her skal våre unger utvikle dette med empati så må vi faktisk hjelpe dem å lære det. Vi må ha et læringsprogram for det rett og slett, da tror jeg det gir resultater.”

Det som ofte er et hinder når man skal innføre nye tiltak i skolen, er kostnaden, da det koster å kjøpe inn materiell og gjennomføre opplæring av personal. Tid er også penger, og det tar tid å endre holdninger, så jeg spurte ledelsen på skolen om dette. Svaret var at respondentene ikke mente det hadde vært så dyrt, og de nevnte at reisen til Sverige helt i starten var kostbart, og innkjøp av bøkene om EQ, men at den største kostnaden var at man i EQ timene må dele klassen opp i to grupper. Skolen må hente inn ressurser for dette, da med tanke på assistenter, men ledelsen har til tross for dette konkludert med at det ikke er hensiktsmessig å ha EQ timen i en hel klasse. Elevene må ha det trygt når man skal fortelle personlige ting, og det er begrunnelsen for at de har beholdt halv klasse. Klart dette er delingsressurser som skolen kunne ha brukt til andre ting, men de mener at det er viktig å beholde denne ordningen.

En annen respondent hos lærerne sier at det å dele klassen opp i halv gruppe kan by på utfordringer:

” ...det er ikke alltid dette fungerer for noen elever. Å være sammen med assistent for eksempel. Bare det kan være vanskelig. at de skal oppføre seg, eller gjøre noe som føles greit. Det handler om ressurser og det praktiske rundt.”

En annen respondent sier at de elevene som ikke er inne i EQ timen kan være sammen med et antall på 30-40 elever i samme gruppe, og bruker gjerne spise timen til dette. Dette antyder at skolen kan ha en utfordring med å organisere elevene den dagen de har EQ timen. Det som lærerne er enige om, er at selve EQ timen fungerer fint med halv klasse.

5.2 Analyse av respondentenes erfaring med EQ

Utgangspunktet for EQ satsingen på Langhus skole var at ledelsen ønsket å forsterke rutinene på skolen, og at metoden kanskje ville føre til et bedre læringsmiljø og arbeidsmiljø. Jeg

ønsker å vite hvilken opplevd effekt respondentene har hatt av denne metoden etter 10 år. Jeg ønsker å ta for meg de aktuelle satsingsområdene som nevnt ovenfor. Som nevnt i teorien til Bodil Wennberg (2004) så kan emosjonell intelligens utvikles over tid, og i starten av prosjektet gikk personalet igjennom en opplæring i forhold til holdningsendring, og har opparbeidet seg mye kunnskap om metoden. Det er på bakgrunn av dette interessant å høre hva respondentene sier om dette.

5.2.1 Alle kan lære

Flere forskere innen emosjonell intelligens hevder at man kan utvikle sin egen EQ, og da er det interessant å se på hvordan respondentene har utviklet sin forståelse og kunnskap etter å ha jobbet i flere år med ”EQ i skolen”. I EQ timene brukes verktøyet *Trafikklyset*, og dette er noe som respondentene beskriver som et effektivt verktøy for konflikthåndtering i skolen. Et annet verktøy de bruker er *EQ trappen*. Hvordan har disse verktøyene påvirket respondentene? Kan svarene som respondentene har gitt peke på om kunnskapen om emosjonell intelligens har økt etter å ha brukt disse verktøyene?

En av respondentene nevner at EQ metoden har gjort noe med dem personlig. En økt bevissthet i forhold til sine egne og andres følelser som er 1 trinn på EQ trappen (Wennberg 2004). Respondenten beskriver det på følgende måte:

”...den har jo påvirket noe personlig for det handler ikke bare om elevene. Metoden er jo den samme for oss voksne. Altså det med å være bevisst på egne følelser i jobben, være bevisst på egen kommunikasjon. Opplever at det har påvirket meg, og opplever at det har påvirket de fleste voksne her.”

Empati er andre trinn på EQ trappen, og i følge Bodil Wennberg (2004) dreier det seg om den kunnskapen vi har om hva andre mennesker føler i visse anledninger. En respondent beskriver det på følgende måte:

”...Nå føler jeg meg veldig trygg med hva som er viktig for hvordan jeg skal få god relasjon med disse elevene, og hvordan jeg møter de i konfliktsituasjoner, og hvordan jeg møter de generelt. Sånn at jeg føler at jeg er en bedre lærer på grunn av dette og føler meg

tryggere på hva som jeg tenker er viktig å få til (...)når det handler om relasjoner, har alltid syntes det er viktig at de skal bli sett og hørt, men nå gjør jeg det enda bedre tror jeg.”

Ansvar er tredje trinn på EQ trappen: Være bevisst på hvordan vi ved å ta ansvar for egne handlinger kan være med å påvirke hvordan andre mennesker reagerer (Wennberg 2004). En respondent svarer:

”...det jo ikke slik at vi aldri har feil, men hvis jeg sier noe jeg ikke skulle ha gjort, så tenker jeg etterpå at, æsj det skulle jeg ikke har gjort. Da vet du i alle fall, du reflekterer over man kan gjøre feil, men er man ærlig med seg selv så har man sjans til å gå å rette opp i det i etterkant. Man har lov til å gjøre feil, men hvis man lærer av de feilene så vil det komme noe godt ut av det allikevel, at man blir veldig bevisst, sine egne handlinger egentlig”

Fjerde trinn handler i følge Bodil Wennberg(2004) om å kunne ta ansvar for sin egen kommunikasjon. En respondent svarer dette:

”En tenker mer over hva man sier enn kanskje en gjorde før på en annen måte. Det må jeg si det, det har jeg faktisk tenkt mye på. At man snakker til elevene på en litt annen måte.”

Det kan også tyde på at respondentene har blitt mer bevisst sin egen evne til å finne en løsning på en konflikt mellom to parter. Dette er beskrevet som femte trinn på EQ trappen. En respondent forklarer det nærmere:

”.....ja har blitt mer bevisst på at når noen gjør noe med deg at det ikke nødvendigvis var ment å gjøre det mot meg, at når en elev ikke tar opp en caps så gjør han ikke det for å irritere meg, men klarer å skille mellom det at hvis jeg blir sur så er det mitt problem. Eleven har ikke gjort det for at du skal bli sur(.....). Så følelser er noe man må ta eget ansvar for, og klare å holde meg rolig, og ikke bli sint eller irritert, for at nå har jeg sagt det hundre ganger! Klare å skille mellom sak og handlinger.”

Etter å ha analysert de svarene som respondentene gir i forhold til hvordan de jobber med EQ, og hva de legger vekt på, så kan det antyde at de har fått en økt grad av kunnskap om emosjonell intelligens etter de har lært om ”EQ i skolen”, og at de bevisst bruker den tillærte kunnskapen til daglig på skolen.

5.2.2 Har dere opplevd utfordringer underveis?

Prosjektet på Langhus skole har vart i over ti år, og da er det interessant å få et innblikk i hvilke utfordringer de har hatt underveis, og hva de har lært i fra dette. Under intervjuene fanget jeg opp en frustrasjon over at ledelsen har opplevd å bli oversett av Ski Kommune, og at det bare er PALS metoden som blir fremhevet i media, selv om Langhus Skole med prosjektet "EQ i skolen" har levert gode tall i mange år. De uttrykker et ønske om at metoden skal anerkjennes på lik linje med andre trivselsprogrammer som brukes på andre skoler. En av respondentene svarer følgende:

"Jeg er veldig stolt over å jobbe på en EQ skole, og jeg syntes at det er trist at ikke flere har hørt om dette, og anerkjenner dette på lik linje med andre trivselsprogrammer, og jeg tenker at det har beriket min hverdag og forståelse av å lese andre mennesker."

En annen respondent forklarer videre at selv om de har opplevd å møte motstand, så tenker de at de gjør riktig i å vektlegge den sosiale læringen på skolen nå som regjeringen gir signaler om å ha økt fokus på sosial læring:

"... så leser jeg nå altså Ludvigsen utvalgets¹ innstilling til det nye som nå er vedtatt, og for meg er det tydelig at det nå legges mer vekt på nå den sosiale læringen og på den generelle læreplanen. Så jeg tenker at en nå kan i hvert fall kjøre i vei og markedsføre det vi gjør som noe som er et svar på de signalene som nå kommer."

Flere av respondentene melder at det kan være en utfordring med nyansatte på skolen.

En respondent forklarer at det har vært en utfordring å gi tilstrekkelig opplæring til nyansatte på skolen, og beskriver det følgende:

"...vi hadde jobbet veldig intenst med det i mange år, så var det veldig samkjørt. Så ble det det i noen perioder byttet ut noen og da merket man at noe kjente på en måte at noe, at man hadde ikke vært gode nok, til å kanskje, kanskje å fortelle om forventninger til nyansatte som

¹ Ludvigsen Utvalget er et offentlig utvalg som er nedsatt av Kunnskapsdepartementet for å vurdere i hvilken

skulle sette seg inn i ble, så jeg tenker at utfordringen er å få med alle nye, og holde det varmt.”

Lærerne gir uttrykk for at noen elever, for eksempel elever som er overflyttet fra andre skoler, eller som har læringsvansker, ikke klarer å holde roen i EQ timene, og at dette byr på utfordringer. En respondent beskriver det på denne måten:

”...det kan jo være for eksempel, at det er jo ikke alle som klarer å sitte i den ringen. Jeg har jo opplevd at i en klasse så måtte jeg ta å sitte på stoler, fysisk en stol hver, ikke lov å ta i den andres stol, altså man må tilpasse litt hvis man må. Noen har vel opplevd at det gikk dårlig, men så må man hele tiden prøve tilbake. For jeg er veldig opptatt av at de skal klare det.”

I analysen av svarene så tolker jeg det sånn at ledelsen har utfordringer med å få EQ metoden anerkjent på lik linje med andre utviklingsprogram, men at de ønsker å fortsette med metoden. Ledelsen er også bevisste på at de har en utfordring med å gi tilstrekkelig opplæring i EQ metoden til nyansatte. I klasserommet gir lærerne noe uttrykk for at EQ timene må tilpasses hver gruppe, sånn at alle klarer å gjennomføre det.

5.2.3 Elevenes utvikling gjennom ”EQ i skolen”

Elevene får EQ timer, og EQ mål på ukeplanen hver uke. Respondentene fikk spørsmål om hvilke områder de hadde lagt merke til at EQ har hatt en påvirkning i klasserommet, og respondentene svarte at de kunne se endringer i trivsel, og på hvordan elevene løser konflikter. En av respondentene svarer dette:

”Ja på trivselsundersøkelser, mobbeundersøkelser. Ja vi har jo lave tall, laveste tallene i kommunen. Så det er jo bra trivsel på skolen.”

På spørsmål om respondentene har oppdaget en faglig forbedring hos elevene etter at de har lært om ”EQ i skolen” metoden. Felles for alle var at de kunne se endringer, men de svarer forskjellige ting, og nevner blant annet at de kan se at det er større ro i klasserommet, at elevene virker tryggere, og at elevene aktivt bruker øvelsene i EQ timene også i andre fag. En av respondentene sier dette:

”Det er jo ro i klassen da, og det har mye med EQ å gjøre. Så da blir det jo bedre arbeidsforhold. Jeg bruker ikke noe tid for å få ro i klassen. Bare å si ifra at nå jobber vi, og da jobber vi. Mye av det går ut på å ta hensyn til hverandre, og det er jo det EQ handler om.”

En annen respondent sier dette:

”Det er jo det, de blir tryggere i klassen, fordi de føler seg trygge i den gruppen, da tør de mer. De tør mer å rekke opp hånda, de tør å svare feil, det har vi veldig fokus på.”

En tredje respondent sier dette:

”Jeg tenker jo at disse elevene blir tatt på alvor, og det de syntes er vanskelig blir tatt på alvor av meg eller de voksne de har i livet sitt, så blir det jo lettere å konsentrere seg om det faglige da.”

En fjerde respondent sier:

”...ikke sånn at jeg kan sitte og si at matematikkresultatene våre har økt vesentlig fordi vi driver med EQ, men all skoleforskning viser at læringsmiljøet har noe å si for de faglige resultatene.”

”...tenker at dette er noe av det viktigste vi kan lære ungene våre, livskompetanse (.....) og har på en måte et ønske om at det skal få mer fokus. Mange utenfor og innenfor i kommunene, de er opptatt av at; har dette en innvirkning på det faglige? Og det blir jeg litt oppgitt over at man ikke ser egenverdien i dette her, og at alt skal dreie seg om fag, og kanskje aller helst tre fag som skal måles på nasjonale prøver, at alt annet vi gjør hvis ikke det gjør seg utslag i det, eller utslag i minst mulig mobbing. De tingene man er opptatt at, det mener jeg er altfor snevert å tenke sånn at det er de eneste målene og viktigste målbare som skal på en måte fortelle om det er bra her eller ikke, og om vi gir ungene det de trenger. Jeg tenker at dette her er veldig viktig. ”

Respondentene fikk komme med en sluttkommentar etter at intervjuguiden var gjennomført.

En av respondentene sa følgende:

”...hvis du tenker på hva vi gjør så har det kanskje påvirket mer enn det vi er klar over.”

Respondentene gir uttrykk for at EQ metoden legger til rette for at læringsmiljøet blir bra, men er usikker på hvilken måte EQ metoden har påvirket det faglige. Mitt inntrykk etter å ha tolket svarene er at skolen har fokus på gi elevene økt sosial kompetanse og et trygt læringsmiljø som legger forholdene til rette for læring, enn at EQ metoden direkte skal fremme det faglige.

5.2.4 Hva har ”EQ i skolen” gjort for arbeidsmiljøet?

Bøkene om emosjonell intelligens som de nyansatte får på skolen tar for seg blant annet emner som EQ i jobbsammenheng, konflikthåndtering og klasseromsledelse. Det er interessant å ikke bare fokusere på hvordan dette har påvirket elevenes utvikling, men også hvordan dette har påvirket personalets utvikling. Det er kjent at læringsmiljøet påvirker barnas faglige utvikling, og dersom lærerne trives i arbeidsmiljøet på skolen, så kan dette ha en positiv effekt på elevene. Jeg har derfor i intervjuguiden stilt spørsmål om hvordan de selv har blitt påvirket gjennom ”EQ i skolen”. Lærerne og ledelsen forteller at det er lite sykefravær på skolen, og lite utskiftning av lærere på skolen, og dette tenker jeg har noe å si i forhold til trivsel, ikke bare for personalet, men for elevene når de ikke trenger å forholde seg ofte til fremmede sykevikarer som kommer inn. En av respondentene fra ledelsen sier følgende:

”Vi er den virksomheten i kommunen som har lavest sykefravær.

Respondenten forklarer videre at skolen får skryt for dette lave sykefraværet, og det er mange som lurer på hva det er de gjør annerledes her enn på andre arbeidsplasser. Skolen har ikke et enkelt svar på dette men respondenten forklarer følgende:

”...det har utviklet seg noe her, en trivsel har sånn i det store og det hele i personalet, som gjør at det er helsefremmende å være på arbeidsplassen fremfor å være borte fra arbeidsplassen.”

En annen respondent begrunner det samme spørsmålet med å forklare de opplevde ulikhetene med arbeidsmiljøet etter å ha besøkt andre skoler. Respondenten sier at etter å ha sett hvordan

miljøet er på andre skoler, så har respondenten blitt sjokkert over hvordan andre voksne snakker med hverandre og anklager hverandre. Respondenten har da følgende tanker:

”...jeg tenker sånn gjør vi det ikke hos oss. Vi har også hatt andre på besøk som sier at det var så hyggelig, og sånn ”koseskolen” det er veldig god stemning her. Men selvfølgelig det er jo sutring i gangene, og noen som tisker og hvisker her og der, men i svært liten grad, og det er veldig mye ros og annerkjennelse for den jobben man gjør og det ser man også på undersøkelsene.”

Respondentene gir uttrykk for at de kan se en positiv holdningsendring i arbeidsmiljøet på skolen og at det har endret seg etter de startet med EQ metoden. En respondent beskriver det på følgende måte:

”...det kan man jo også se ved bare med oss voksne når vi er et sted, for eksempel på lærerværelset eller på en tur eller, vi snakker til hverandre på en annen måte, fordi vi har noe som heter senkninger i EQ. Det å snakke andre ned, det tror jeg forekom mye mer før.”

Respondentene gir uttrykk for at det har skjedd en endring i arbeidsmiljøet, og hvordan personalet forholder seg til hverandre og hvordan det har utviklet seg en kultur på skolen som gjør at det er helsefremmende å være der.

6 Drøftelse og konklusjon

I tråd med problemstillingen har målet med undersøkelsen i denne oppgaven vært å få kunnskap om hvordan Langhus skole jobber med emosjonell intelligens og hvilken opplevd effekt respondentene har av ”EQ i skolen”. Samtidig har jeg forsket på sammenhengen mellom måloppnåelse og emosjonell intelligens. Respondentenes erfaringer og oppfatninger fra å jobbe med metoden, vil i denne oppgaven være en viktig kilde til innsikt i EQ metoden. I dette kapitlet drøftes resultatene fra analysen sett i lys av teorigrunnlaget. Deretter vil jeg konkludere mine funn. Jeg vil tilslutt komme med forslag til videre forskning på grunnlag av de erfaringene jeg har fått etter å ha gjennomført dette studiet.

6.1 Problemstilling del 1:

Hvordan jobber Langhus Skole med ”EQ i skolen” ?

I dette kapitlet vil jeg drøfte resultatene fra analysen om hvordan Langhus skole har jobbet med EQ metoden og hvilken sammenheng resultatene har med teorien.

6.1.1 EQ satt i system

Langhus skole har satt ”EQ i skolen” inn på timeplanen i alle årene de har hatt metoden. Dette kommer også frem i teori fra tidligere forskning fra UiO (Thorkildsen, F. N. 2010) der det belyses at arbeid med sosial kompetanse bør systematiseres for at lærerne skal få tid til å systematisere og gjøre andre tilleggsoppgaver enn bare undervisning. Thorkildsen (2010) legger også vekt på at skoleledelsen bør ta del i det organisatoriske, og satse på sosial kompetanse på alle nivåer i skolen. Dette samsvarer med respondentenes svar i analysen der det kommer frem at skoleledelsen på Langhus skole støtter og legger til rette for at EQ skal inn på timeplanen i alle skoletrinn, og at det settes av tid til å organisere EQ satsingen. Det kommer også fram i analysen at det er en utfordring for skolen å organisere dette arbeidet, da det krever delingsressurser, men respondentene har felles enighet om at selve EQ timene fungerer bra med halv klasse, og at arbeidet tilpasses individuelt til hver gruppe. Dette samsvarer med teori fra Howard Gardner (Gardner, 2013) der han legger vekt på at undervisning bør tilpasses hver elev individuelt. Respondentene på Langhus skole sier at de ønsker å fortsette med denne ordningen. Respondentene sier også at de ser hvor trygge elevene blir i andre fag utenom EQ timene, og respondentene mener det skyldes at elevene er trygge på gruppen sin i EQ timen. Respondentene legger også vekt på at de kan se at elevene

utvikler seg etter hvert som de lærer om EQ metoden, og at mye av grunnen til at det er god ro i timene er EQ øvelsene.

6.1.2 EQ trappen og Trafikklyset

Teorien rundt EQ timene er utviklet fra Sverige, og det er spesielt to verktøy som blir benyttet, hvor det hører til øvelser. Et av verktøyene er *EQ Trappen*, der elevene starter på trinn 1 og jobber seg oppover til trinn 5. Elevene kan utviklingsmessig være på forskjellige trinn, og i følge respondentene tilpasser lærerne dette ut i fra hvilket trinn de mener elevene er på, basert på egen erfaring og kjennskap til elevene. Dette verktøyet kan i følge Wennberg (2004) brukes til å utvikle sin emosjonelle intelligens, og lærerne gir uttrykk for at de ser en positiv utvikling i emosjonell intelligens hos elevene fra år til år, noe som kan støtte teorien til Wennberg.

Trafikklyset blir brukt på Langhus skole som en metode for konflikthåndtering. Teorien stammer fra konflikthåndteringsmodellene som Lantieri og Patti (1996) har utviklet, og hovedpoenget med trafikklys-metoden er at de involverte partene i konflikten sammen skal finne frem til forslag for hvordan konflikten kan håndteres (Wennberg 2004). I følge respondentene har ikke Langhus Skole før EQ satsingen hatt utfordringer med konflikthåndtering, men at utgangspunktet for å innføre "EQ i skolen" var å forsterke rutinen på skolen, og at metoden kanskje ville føre til et bedre læringsmiljø og arbeidsmiljø.

6.1.3 Holdninger som farger skolehverdagen

Respondentene legger vekt på at de ser en sammenheng med utviklingen av elevene og holdningene til personalet. Personalet får opplæring i EQ metoden i likhet med elevene, men dette utføres på såkalte plandager på skolen, og gjerne med forelesning av Sofia Norberg, og i form av at personalet får utlevert to bøker om emosjonell intelligens og klasseledelse. Skolen startet EQ prosjektet ved først å gi personalet opplæring i metoden ved å ta turer til Sverige til Ellagård skole for deretter å starte med EQ timene på skolen. Respondentene gir alle uttrykk for at de har vært igjennom en holdningsendring som de mener har fått ringvirkninger på skolen, og som påvirker personalets møte med elevene i skolehverdagen, læringsmiljøet og arbeidsmiljøet. Dette samsvarer med teorien til Wennberg (2004) at EQ metoden har som hensikt å farge hele skolehverdagen. Personalet på Langhus skole har fått opplæring i å ha en felles forståelse av hva god kommunikasjon er, hvordan man snakker til elevene og hvordan

man gir tydelige beskjeder. At man passer på at man snakker uten senkninger, og uten å gjøre narr av noen. Dette i likhet med Spurkeland sin uttalelse om at relasjonspedagogikk i skolen tyder på at emosjonell modenhet veier tyngst i lærerens evne til å bygge relasjoner med elevene sine (forebygging.no – Spurkeland 2015). Det er uklart hva som har størst effekt på læringsmiljøet, om det er selve verktøyene eller hvordan elevene blir møtt av de voksne. I følge respondentene er det en samlet effekt over tid som gir resultater.

6.1.4 Opplæring av nyansatte

Respondentene gir uttrykk for at organiseringen på skolen fungerer godt med de lærerne som har fått opplæring i metoden. Respondentene forklarer at problemene først oppstår når det kommer nyansatte. Skolen har lite utskiftning av ansatte, men det forekommer at det kommer nye, og da har de en utfordring med å gi tilstrekkelig opplæring i EQ satsingen.

Respondentene forteller at de bruker tid på å få de nyansatte opp på samme nivå. Dette sees i likhet med teorien der Wennberg skriver i forbindelse med *EQ trappen* at selvinnsikt er svært viktig når man jobber med barn, fordi barn har et stort behov for at voksne er tydelige og emosjonelt trygge (Wennberg, B. 2001). Flere av respondentene som har vært med fra starten sier at de går utenfor rammen når de underviser i EQ timene, og at det var kun i begynnelsen at de holdt seg bare til øvelsene. De bruker gjerne reelle hendelser fra skolehverdagen som eksempler i timene. For å få en rask innføring slik at alle blir likt informert så inviterer de Sofia Norberg til skolen for å holde foredrag. Skolen holder også foredrag for å informere foreldrene ved skolestart i første klasse. Respondentene forklarer at det er mye læring for foreldrene i måten de kommuniserer med barna, og med andre voksne. Respondentene understreker at dersom en ny skole skal innføre metoden, så må de beregne minst et år på å innføre alle i personalet på skolen i ”EQ metoden” og at det ikke lar seg gjøre på kort tid.

6.2 Problemstilling del 2:

Hvilken opplevd effekt har respondentene av ”EQ i skolen”?

I dette kapittelet vil jeg drøfte resultatene fra analysen på hvilken opplevd effekt respondentene har av EQ metoden og hvilken sammenheng resultatene har med teorien.

6.2.1 På hvilke områder opplever respondentene at Langhus skole har lykket med EQ satsingen?

Respondentene opplever at de har lykket med implementeringen av prosjektet, og at de ikke lenger anser ”EQ i skolen” for å være et prosjekt men som en varig og integrert del av skolen. Dette til tross for at de til tider har møtt motstand i form av at de fleste andre skoler i kommunen har tatt del i et annet trivselsprogram. Grunnen til at de har lykket mener de skyldes at de har fått god opplæring via Ellagård skole i Sverige, og oppfølging av Sofia Norberg på plandagene. De legger også vekt på at mye av strukturen allerede fantes fra før av på skolen i form av fokus på sosial læring, og at de fikk med seg øvelser som de kunne gjennomføre i klasserommet. Respondentene legger til at en av forutsetningene for å ha lykket med EQ satsingen er at ledelsen på skolen har kompetanse innen endringsledelse, og at det ble satt av tilstrekkelig med tid til opplæring og organisering av EQ metoden. Selv om det krever ressurser å organisere timene hver uke, så har ledelsen prioritert dette på grunn av at elevene viser tegn på at de er trygge og at de trives i EQ timene.

6.2.2 Kan respondentene se en sammenheng med elevenes måloppnåelse og ”EQ i skolen” metoden?

Ved å øke sin EQ, for eksempel i skolen, vil den intellektuelle kapasiteten i følge Segal (1999) bli utvidet og de sosiale ferdighetene forsterket. I følge Elias, Tobias, Friedlander (2000), har de funnet ut at EQ er et bedre måleinstrument for akademiske prestasjoner enn IQ. Et annet studie indikerer at emosjonell intelligens påvirker akademiske resultater, og av de studentene med høy emosjonell intelligens også var de med best faglige resultater i studiet (Bar-On, 2007).

Respondentene på Langhus skole gir uttrykk for at EQ metoden legger til rette for at læringsmiljøet blir bedre, men er usikker på hvilken måte EQ metoden har påvirket det faglige. Respondentene antyder blant annet at de ser resultater i form av at elevene virker tryggere, de tør å rekke opp hånden i timene, og de tør å svare feil. Respondentene forklarer at det er nulltoleranse for å le av noen som har svart feil på et spørsmål. Respondentene legger EQ timen mye til grunn for at elevene er trygge i klassen. Lærerne opplever også at det er større ro i klassen, og bruker lite tid på å få ro, noe som respondentene antyder fører til gode arbeidsforhold. Respondentene forklarer at elevene blir tatt på alvor av de voksne på skolen, og får lov til å snakke med de voksne om hendelser som preger dem i hverdagen. Dette mener

respondentene gir elevene bedre tid til å konsentrere seg om det faglige. Respondentene opplever at de faglige resultatene er høye, men de kan ikke være sikker på at det har en sammenheng med ”EQ i skolen” metoden.

6.2.3 Har EQ metoden påvirket arbeidsmiljøet?

Respondentene uttrykker at det har utviklet seg et godt arbeidsmiljø på skolen, og lite utskiftning av de ansatte, noe som kan føre til et godt læringsmiljø. Dette samsvarer med nyere forskning (Nordenbo m.fl. 2008, Hattie 2009) som viser at lærerens relasjonskompetanse er avgjørende for elevenes læringsresultater og i arbeidet med å forebygge problematferd (Føllesdal 2010). En av respondentene sier at det har utviklet seg en kultur som gjør det helsefremmende å være på skolen, og at Langhus skole er den virksomheten i Ski kommune som har minst sykefravær blant personalet. Respondentene uttrykker at de har opplevd en positiv endring i arbeidsmiljøet etter innføring av EQ metoden, men det er uklart om dette ene og alene er årsaken til et godt arbeidsmiljø. Andre årsaker kan for eksempel være holdninger fra ledelsen, og sammensetning av personalet, og at skolen har fokus på endringskompetanse.

6.2.4 På hvilke områder opplever respondentene at ”EQ i skolen” har påvirket læringsmiljøet?

Respondentene har felles enighet om at de har lyktes med å skape god trivsel på skolen, og at mye kan skyldes EQ satsingen. Dette kan stemme med Bodil Wennberg (2004) som sier at EQ egner seg som et fag i skolen, og kanskje er grunnen til at dette har blitt en utbredt metode i Sverige. Respondentene kan også fortelle om gode tall fra trivselsundersøkelsen på skolen. Respondentene opplever også at elevene er veldig hyggelige med hverandre, og en av respondentene forteller at ved å besøke andre skoler har opplevd at forskjellen på elevene på Langhus, er at de snakker mer positivt til hverandre enn hva andre elever på andre skoler gjør. Målet med ”EQ i skolen” er i følge Wennberg (2004) at metoden skal føre til et bedre læringsmiljø ved å utvikle elevenes emosjonelle intelligens. Respondentene kan heller ikke utelukke at arbeidsmiljøet har hatt en stor rolle i hvordan læringsmiljøet har utviklet seg. Lærerens holdninger er noe som preger skolehverdagen til elevene. Hvordan elevene blir møtt av de voksne har noe å si ifølge respondentene.

6.2.5 Hvordan har ”EQ i skolen” påvirket respondentene?

En av respondentene nevner at EQ metoden har gjort noe med dem personlig. En økt bevissthet i forhold til sine egne og andres følelser som er 1. trinn i teorien på EQ trappen (Wennberg 2004). En annen respondent beskriver hvordan det har påvirket evnen til å lese og møte andre mennesker. En tredje respondent legger vekt på å ha blitt mer bevisst på sin egen evne til å finne en løsning på en konflikt mellom to parter. Dette er beskrevet i teorien om femte trinn på EQ trappen (Wennberg 2004). Lærerne gir uttrykk for at de har blitt tryggere som lærer gjennom EQ metoden, og at de opplever å ha hatt en positiv utvikling i forhold til sin kunnskap om emosjonell intelligens.

6.2.6 Oppsummering

Respondentene forteller at Langhus skole til tross for politisk motstand har lyktes med å implementere ”EQ i skolen” fra å være et prosjekt til å bli en varig og integrert del av skolens kultur. Respondentene begrunner dette med å si ”vi er en EQ skole”. De forklarer videre at forutsetningen for å ha klart dette var god opplæring i metoden gjennom plandager med Sofia Norberg, og at ledelsen har kunnskap om endringsledelse. De legger også vekt på at det var flere årsaker til at de opplever å ha lyktes; at EQ ble satt inn på timeplanen, og at dette blir gjennomført med kontinuitet gjennom en helhetlig involvering av hele personalet og ledelsen. Respondentene forteller at de i EQ timene tilpasser læringen individuelt til hver elev, og begrunnelsen for dette er at elevene er på forskjellig trinn i utviklingen, selv i samme klasse. Respondentene forteller at de har lyktes med å skape god trivsel på skolen, og at mye av det gode læringsmiljøet kan skyldes EQ satsingen. De er usikre på om elevenes faglige resultater har blitt påvirket av EQ metoden, men de sier samtidig at det er mange elever som har høy måloppnåelse. De kan heller ikke utelukke at lærerens rolle har påvirket læringsmiljøet gjennom måten de møter elevene på i hverdagen. Respondentene gir også uttrykk for at arbeidsmiljøet er godt, og at skolen er den virksomheten i kommunen med lavest sykefravær blant personalet gjennom flere år. Respondentene forteller at de opplever at ”EQ i skolen” har utviklet deres evne til å forstå andre mennesker bedre, og at metoden ikke bare har påvirket dem i arbeidsmiljøet men også i privatlivet. Skolen har lite utskiftning av personalet, og opplever nettopp av denne grunn at de er så innkjørt i rutiner at de har en utfordring med å gi tilstrekkelig opplæring i EQ metoden til de nye, men at de er bevisst på å finne en måte som kan forbedre rutinene på dette punktet.

Skolen har også hatt opplæring for foreldrene, og gjør dette i starten av skoleåret til første klasse. Dette gjør de for at foreldrene skal forstå hvordan de jobber med EQ på skolen, og tilbakemeldingen fra foreldrene har stort sett vært positive, forteller respondentene.

6.3 Konklusjon

Målet med denne oppgaven har vært å undersøke i hvilken grad systematisk innføring av ”EQ i skolen” har lyktes, og eventuelt på hvilke områder. Ved å velge Langhus skole som case fikk jeg innsikt i hvilken effekt systematisk fokus på emosjonell intelligens kan ha på en skole over 10 år. Ved valg av problemstilling fikk jeg et godt innblikk i hvordan EQ metoden blir gjennomført på Langhus skole, og hvilken opplevd effekt respondentene har fått gjennom EQ metoden. Resultatene var svært interessante.

Mye av grunnen til at Langhus skole har oppnådd gode resultater gjennom ”EQ i skolen” er at de har organisert EQ metoden på en systematisk måte ved å sette det inn på læreplanen, og at dette har blitt gjennomført med kontinuitet over flere år. Det har også vært tilstede en helhetlig involvering av personal, ledelse og foresatte der alle parter har fått opplæring og blitt delaktig i prosessen. Dersom andre skoler skal innføre dette vil jeg anta at det å ha EQ på timeplanen vil være en suksess. Man kan dra lærdom av dette i form av at man bør legge vekt fokus på prosjekter, og heller legge vekt på å innføre kontinuitet i gjennomføringen av nye metoder. Dette kan ha likhetstrekk med Thorkildsen (2010) som legger vekt på at arbeid med sosial kompetanse bør settes i system. Langhus skole har brukt ressurser på opplæring av personalet, og dette har gitt resultater i form av at det har dannet seg en kultur på skolen som har ført til trivsel både hos lærere og elever. Dette samsvarer med teorien til Wennberg (2004) som sier at metoden kan føre til et bedre arbeidsmiljø, og jeg vil anta at denne metoden kan ha en effekt på andre arbeidsplasser også. Respondentene gir uttrykk for at EQ metoden har ført til at de har utviklet evnen til å forstå andre mennesker bedre, ikke bare i arbeidsmiljøet men også i privatlivet. Dette gir grunn til å tro at respondentene har opplevd en utvikling av sin emosjonelle intelligens i løpet av de årene de har jobbet med EQ metoden.

Dersom jeg ser på dette i et større perspektiv kan denne metoden ha en positiv effekt i forhold til flere samfunnsproblemer. Vi hører ofte at arbeidstakere ikke takler omstilling i arbeidslivet. Det blir stadig større krav til at arbeidstakere har behov for å takle et arbeidsliv i endring. Ved å utvikle emosjonell intelligens i skolen kan man gjøre elevene

omstillingsdyktige fra en tidlig alder, og da har elevene kunnskap om hvordan de skal håndtere de følelsene de får når de står ovenfor nye utfordringer også senere i livet. En krevende utfordring for mange norske elever er overgangen fra barneskole til ungdomsskole eller fra ungdomsskole til videregående skole. Dersom elevene har de rette verktøyene, og kunnskapene i å håndtere endringer, vil denne overgangen blir lettere.

Funn fra den teoretiske delen av denne oppgaven peker på at det er sammenheng med emosjonell intelligens og måloppnåelse (Santiago, 2010). Det er viktig med den kunnskapen vi nå har om emosjonell intelligens, at elevene på skolen får verktøy til å utvikle de emosjonelle, og ikke bare de intellektuelle egenskapene. Dersom emosjonell intelligens i dag regnes som medvirkende for å lykkes, så er det viktig for skolene å integrere den i sine læreplaner. På grunn av de vidtfavnende konsekvenser, så kan forebygging i form av emosjonell intelligens, og de nødvendige systemene som setter det i funksjon, som for eksempel på Langhus Skole, være en nøkkelinvestering som sikrer en positiv fremtid for våre barn.

Det jeg har lært gjennom denne oppgaven, om EQ metoden og teorien om hjernens utvikling, har også gjort meg mer klar over hvordan jeg reagerer i forhold til andre mennesker, og har lært meg gjennom verktøyet *Trafikklyset* og *Steiners trekant* hvordan jeg kan påvirke min adferd på jobben, i privatlivet som ektefelle, og som mor til mine barn. Oppgaven har også lært meg at det er rom for utvikling av sitt fulle potensial hos alle, uansett alder.

6.4 Forslag til videre forskning

Jeg hadde et ønske om å intervju de elevene som var med fra starten av og som har hatt ”EQ i skolen” fra 1 – 7 trinn, men på grunn av oppgavens tidsramme og omfang ble det ikke mulig. Jeg ser viktigheten av at barna blir hørt i denne sammenheng. Hvilken opplevelse har barna hatt av EQ satsingen, og hvilke områder mener de bør forbedres? Hva har de lært? Det kan være interessant å få deres perspektiv på dette da de elevene som var med på dette fra begynnelsen nå er unge voksne. På hvilke områder har EQ satsingen påvirket dem i livet generelt? Det kan være at de metodene elevene lærer om gjennom konflikthåndtering, som for eksempel *Trafikklyset*, gjør at de takler motgang bedre? Kan metoden hindre dagens mørketall fra ungdom som opplever utenforskap? (Regjeringen, 2015).

Analysen peker også i retning av at denne metoden har hatt en innvirkning på arbeidsmiljøet. Kan det være noen bedrifter som har tatt i bruk dette? Eller finnes det forskning fra andre land enn Norge som kan belyse dette bedre, for eksempel Sverige?

Litteraturliste

Bar-On, R., Maree, J.G., Elias, M.J. (Eds.), (2007). *Educating people to be emotionally intelligent*. Westport, CT: Praeger.

Bar-On, R., & Fund, S. (2004). *The impact of emotional and social intelligence on self-perceived physical health*. Unpublished manuscript.

Bar-On, R. (2006). *The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI)*. *Psicothema*, 18, supl., 13-25.

Creswell, J. W. (2013). *Qualitative Inquiry and Research Design*, (3. Utg.). California: Sage publications.

Elias, M. J., Tobias, S. E., & Friedlander, B. S. (2000). *Emotionally intelligent parenting: How to raise a self-disciplined, responsible, socially skilled child*. New York: Random House/Three Rivers Press.

Elias, M.J. (2003). "Enhancing school-based prevention and youth development through coordinated social, emotional, and academic learning," *American Psychologist* 58 (6/7), 466-474.

Føllesdal, H. (2008). *Emotional intelligence as ability: Assessing the construct ability of scores from the mayer-salovey-caruso emotional intelligence test (msceit)*. Doktorgradsavhandling ved Universitetet i Oslo, Oslo.

Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence*. New York. Bantam Books.

Gardner, H. (1983). *Frames of mind: Theory of multiple intelligences*. New York: Basic Books

Gardner, H. (1995). *Reflections on multiple intelligences: Myths and messages*. *Phi Delta Kappan*, 77, 200-209.

Gardner, H. (1999). *Intelligence Reframed*, New York. Basic books

Gardner, H. (2001). *Intelligenserna i nya perspektiv*, Finland: WS Bookwell , Kapittel 3-4.

Hjerm, M & Lindgren, S. (2011) *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig analyse*, Polen. Gyldendal Akademisk

- Holodynski, M. & Friedlmeier, W. (2005)** *Development of emotions and emotion regulations*. Medford: Springer
- Jacobsen, D. I. (2000).** *Hvordan gjennomføre undersøkelser?* Innføring i samfunnsvitenskapelig metode, Norge: Høyskoleforlaget AS
- Jacobsen, D. I. (2015).** *Hvordan gjennomføre undersøkelser?* Innføring i samfunnsvitenskapelig metode, (3 utg.). Latvia: Cappelen Damm AS.
- Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. R. (2000).** Models of emotional intelligence. In R. Sternberg (Ed.), *Handbook of Intelligence* (pp. 396-420). New York: Cambridge University Press.
- Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D.R.(2002).** *Mayer-salovey-caruso emotional intelligence test (msceit) user`s manual*. Toronto: MHS Publ.
- Mayer, J. D., Salovey, P., Caruso, D. R., & Sitarenios, G (2002)** *Emotional Intelligence as a Standars Intelligence. (C) 2001 by the American Psychological Association*
- Meyer, B.B. & Fletcher, T.B. (2007).** Emotional intelligence: A theoretical overview and implications or research and professional practice in sport psychology. *Journal of Applied Sport Psychology*, 19, 1-15.
- Norberg, S. & Wennberg, B. (2005).** *Klasseromsledelse, en bok om relasjoner, makt og følelser*. Oslo: N. W. Damm og søn
- Plaster, L.** Emotional Intelligence: *A Confirmation*. Retrieved on September 5, 2010 from <http://www.lizplaster.com/>
- Schutte, N.S., Malouff, J.M., Hall, L.E., Haggerty, D.J., Cooper, J.T., Golden, C.J., et al. (1998).** Development and validation of a measure of emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*, 25, 167-177
- Schutte, N.S., Malouff, J. M., Simunek, M., Hollander, S., & McKenley, J. (2002).** Characteristic emotional intelligence and emotional well-being. *Cognition and Emotion*, 16, 769–786.
- Segal, J. (1999).** *Raising your emotional Intelligence*. Norsk utgave. Oslo: Hilt & Hansteen AS.
- Slemmen, T. (2010).** *Vurdering for læring i klasserommet*. Norsk utgave. Oslo: Gyldendal
- Thagaard, T. (2013).** *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitativ metode*, (4. utg.). Bergen: Fagbokforlaget.

Wennberg, B (2004) EQ, *Emosjonell intelligens i livet og på jobben*. Oslo: N.W. Damm og Søn

Wennberg, B (2001) EQ, *Emosjonell intelligens i livet og på jobben*. Oslo: NKS forlaget

Masteroppgaver og hovedoppgaver:

Aasen, L. T. (2011). *Emosjonell Intelligens. En indikator for toppprestasjoner i norsk fotball?* (Masteroppgave i idrettsvitenskap). Oslo: Norges idrettshøyskole.

Hagevik, C. (2005) *Hva er emosjonell intelligens og hvordan kan foreldre være med å fremme barns utvikling av emosjonell intelligens?*(Hovedoppgave Profesjonsstudiet i pedagogikk Pedagogisk psykologi). Oslo: UiO

Løvset, M, O. (2013). *Karriereveiledning i skolen. En kvalitativ studie av tre rådgiveres opplevelse av rollen som karriereveileder i videregående skole.* (Masteroppgave i rådgivning). Trondheim: NTNU (S.40)

Thorkildson, F. N. (2010) *Sosial kompetanse og relasjoner i skolen* (Masteroppgave i pedagogikk, allmenn studieretning). Oslo: UiO - Publisert 1.12.2010

Nettsider:

Amundsen, B. (2015) *Sånn får vi god skole , mener forskeren*. Forskning.no (online). Kilde: <http://forskning.no/samfunn-barn-og-ungdom-samfunnskunnskap-skole-og-utdanning/2015/04/sann-far-vi-god-skole-mener>

Bar-On, (2016), Consortium for Research on Emotional Intelligence in Organizations (online) Kilde: <http://www.eiconsortium.org/members/baron.htm> (Nedlastet 13.nov.2016)

Eiconsortium, (2016) [reuvenbaron.org](http://www.reuvenbaron.org) (online). Kilde: <http://www.reuvenbaron.org/wp/theoretical-foundations-background-and-development-of-the-bar-on-model-of-emotional-intelligence/> (Nedlastet 16.05.2016)

Eidem, I. (2014), Østlandets Blad (online). Kilde: <http://www.oblad.no/nyheter/ski/nyheter/langhus-skole-nominert-til-dronning-sonjas-skolepris/s/2-2.2610-1.8596437>(Nedlastet 27.02.2016)

Gardner, H. (2013), Howardgardner.com (online). Kilde:
https://howardgardner01.files.wordpress.com/2012/06/faq_march2013.pdf
(Nedlastet 1.5.2016)

Greenbert, M.T., Weissberg, R.P., O'Brien, M.U., Zins J.E., Fredericks, L., Resnick, H., & Elias (2003):
Kilde: https://www.researchgate.net/publication/5261862_Enhancing_School-Based_Prevention_and_Youth_Development_Through_Coordinated_Social_Emotional_and_Academic_Learning. – (Nedlastet 5.5.2016)

Helmikstøl, Ø. (2016) Tidsskrift for Norsk psykologforening (online). Kilde:
http://www.psykologtidsskriftet.no/index.php?seks_id=458857&a=2 (Nedlastet 1.5.2016)

Jensen, J. (2009), Det store norske leksikon. Kilde:
https://sml.snl.no/limbiske_system (Nedlastet 21.4.2016)

Kunnskapscenteret (2016), E-studie (online). Kilde:
<http://kunnskapscenteret.com/eq/> (nedlastet 10.4.2016)

Mensa Norge (2016), Mensa Norge (online). Kilde:
<http://www.mensa.no/iq/> (Nedlastet 10.4.2016)

Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. R. (2012). The Validity of the MSCEIT: Additional Analyses and Evidence (online). Kilde:
<http://ei.yale.edu/wp-content/uploads/2013/09/The-validity-of-the-MSCEIT-Additional-analyses-and-evidence.pdf> (Nedlastet 2.5.2016)

Omhelse, (2016), Omhelse.com (online). Kilde:
<http://omhelse.com/menneskelige-kroppen-systemer/funksjon-thalamus.php#sthash.Fr4xr58D.dpuf> (Nedlastet 23.4.2016)

Regjeringen (2006), Kunnskapsdepartementet (online). Kilde:
https://www.regjeringen.no/no/dokument/dep/kd/lover_regler/reglement/2006/veileder-til-opplaringsloven-kapitel-9a-/3/id437839/ (Nedlastet 27.02.2016)

Regjeringen (2015), Kunnskapsdepartementet, Ludvigsens-utvalget (online). Kilde:
<http://nettsteder.regjeringen.no/fremtidensskole/nou-2015-8/> (Nedlastet 1.12.2016)

Regjeringen (2015), Kunnskapsdepartementet, Djupedals-utvalget (online). Kilde:
<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2015-2/id2400765/sec1>
(Nedlastet 10.12.2016)

Regjeringen (2016). Kunnskapsdepartementet(online). Kilde:

<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-16-20152016/id2476199/?q=&ch=6> –
(Nedlastet 07.09.2016)

Regjeringen, (2015), Regjeringen (online). Kilde:
<https://www.regjeringen.no/no/aktuelt/nye-tiltak-mot-mobbing/id2484384/>
(Nedlastet 29.4.2016)

Santiago, A. C. (2010), Academia (online). Kilde:
http://www.academia.edu/3835706/Emotional_Intelligence_Academic_Performance_of_Intermediate_Pupils_in_CDLS (Nedlastet 19.08.2015)

Ski Kommune (2016) Ski kommune (online). Kilde:
<https://www.ski.kommune.no/skoler/langhus/>(Nedlastet 10.4.2016)

Ski kommune (2016), Ski kommune (online). Kilde:
<https://www.ski.kommune.no/globalassets/skoler-og-barnehager/skolene/langhus-skole/informasjon-til-foreldre/eq-hefte-i-word.pdf>(Nedlastet 6.11.2016)

Spurkeland, (2015), forebygging.no (online). Kilde:
<http://forebygging.no/Global/Spurkelandartikkel%20nr.%202.pdf> (Nedlastet) 1.5.2016

Svartdal, F. (2009). Det store norske leksikon. Kilde:
<https://snl.no/emosjon> (Nedlastet) 6.4.2016

Thorndike, E.L. (1920). *Intelligence and its uses*. Harper`s Magazine, 140, 227 – 235
(online). Kilde: <http://www.unz.org/Pub/Harpers-1920jan-00227> - (Nedlastet 4.5.2016)

Utdanningsdirektoratet, (2013), Udir.no (online). Kilde:
<http://www.udir.no/Laringsmiljo/Bedre-laringsmiljo/Elevrelasjoner/Relasjoner-mellom-elever/Sosial-faglig-og-emosjonell-utvikling-og-laring/> - (Nedlastet 1.5.2016)

Vox, (2015) Høring - NOU 2015: 8 Fremtidens skole. Fornyelse av fag og kompetanser
(online). Kilde: (Nedlastet 13.12.2016)
<https://www.regjeringen.no/contentassets/0df3bc225d524dc7a672012cebc532a9/vox.pdf>

Vedlegg 1 Oversikt over figurer

Figur 3.1 <i>Menneskets potensial</i>	Side: 17
Figur 3.2 <i>Trafikklyset.</i>	Side: 19
Figur 3.3 <i>4 trinns modell (Mayer et. al. 2000)</i>	Side: 24
Figur 3.4 <i>De fire komponentene i Golemans miksbaserte modell</i>	Side: 26
Figur 3.5 <i>Bar-On modellen</i>	Side: 27
Figur 3.6 <i>EQ trappen</i>	Side: 29
Figur 3.7 <i>Steiners trekant</i>	Side: 31

Vedlegg 2 Informasjonsbrev og samtykke

Vedlegg1. Informasjonsbrev og samtykkeskjema.

Vedr. masteroppgave i Master i ledelse, Universitetet i Agder

Mitt navn er Kimberly Marchese og jeg er masterstudent ved Institutt for Statsvitenskap og Ledelsesfag. Erfaring fra jobb og studier har gjort meg spesielt interessert i temaene emosjonell intelligens og karriereliv, og på grunnlag av dette ønsker jeg å skrive en masteroppgave om metoden "EQ i skolen".

Det forestående forskningsprosjektet **10 år med EQ i skolen, en Case-studie av forholdet mellom EQ og måloppnåelse i skolen** er en masteroppgave som er en del av studiet Master i ledelse ved Universitetet i Agder.

- Målet med dette prosjektet er å undersøke forholdet mellom emosjonell intelligens og måloppnåelse i skolen og på hvilke områder Langhus skole har lyktes med metoden "EQ i skolen".
- Oppgaven er en Case studie hvor jeg benytter meg av kvalitativ metode. Jeg bruker både kvalitative intervjuer, og bruker dette som grunnlag for mine analyser. I tillegg samler jeg inn ulike datakilder og teoretisk materiell fra flere uavhengige forskere for å styrke undersøkelsens troverdighet.

Rutinene for bevaring av informasjon som jeg får tilgang til ved innhenting av data til prosjektet, samt anonymisering og konfidensialitet, følger NSDs retningslinjer for personvern. Jeg ønsker å intervju fire lærere og to fra ledelsen på Langhus skole. Intervjuene vil ta ca. 30-45 minutter å gjennomføre. Personsensitiv informasjon vil bli anonymisert i den endelige oppgaven.

Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt. All data innhentet i forbindelse med prosjektet bevares på et sikkert sted og vil bli slettet ved prosjektslutt

15.12.2016

Informanter skal gi sitt samtykke til deltakelse i prosjektet. Det er frivillig å delta i prosjektet, og informanter kan når som helst trekke sitt samtykke uten å oppgi noen grunn. Eventuelle spørsmål vedr. prosjektet kan rettes til: Linda Hye. E-post: linda.hye@uia.no, tlf: 38 14 11 61, Morten Austdal. E-post: ma@avigo.no, tlf: 994 07 808

Med vennlig hilsen

Kimberly Marchese

Kontaktinformasjon student:

Kimberly Marchese
Laustøheia nr. 11
4519 Holum
marchesenorway@gmail.com
tlf: 47 40 95 01

Samtykkeerklæring:

Jeg har mottatt informasjon om prosjektet, og er villig til å delta i studien

.....
Signatur og dato

Vennligst returner dette brevet med underskrevet samtykkeerklæring så raskt som mulig dersom deltakelse er aktuelt. Jeg håper du har lyst til å delta.

Vedlegg 3 Intervjuguide 1

Spørsmål til ledelsen:

Fakta spørsmål:

1. Hvor lenge har du jobbet på skolen?
2. Har du jobbet på andre skoler før du ble ansatt på Langhus?
3. Hadde dere hørt om EQ, evt. fått opplæring i EQ **FØR** du ble ansatt på Langhus skole?

Om metoden:

4. Hvem var det som tok initiativ til å innføre ”EQ i skolen”?
5. Hadde skolen utfordringer med konflikthåndtering før EQ metoden ble innført?
Oppfølgings spørsmål: *Evt. ikke, hva var grunnen til at dere innførte metoden?*
6. Hvordan gikk dere frem?
Oppfølgings spørsmål: Ble EQ satt på timeplanen med en gang?
7. Hvordan kom dere i kontakt med Sofia Norberg?
8. Hvilken og hvor ofte får dere hjelp med prosjektet fra Sofia Norberg, eller Bodil Wennberg?
9. På hvilke områder føler dere at dere har lykket med prosjektet?
10. Hvordan foregår opplæringen av nye lærere i ”EQ i skolen” metoden?
11. Har dere opplevd noen utfordringer underveis etter innføring av EQ på timeplanen ?
12. Har dere møtt noe motstand fra eksterne interne hold? evt fra hvem? og hvorfor?
13. Hvordan tror dere at prosjektet EQ i skolen vil utvikle seg i fremtiden?
Oppfølgings spørsmål: skal dere fortsette med prosjektet?
14. Dersom en annen skole skulle innført dette, hvilken kompetanse bør være på plass?
hva trenger de for å gjennomføre det?
15. Hvilke forandringer kan en ny skole forvente seg, i starten og underveis?
16. Har dere fått noen tilbakemeldinger fra tidligere elever, om hvordan ”EQ i skolen” har påvirket dem?

Gjennomføring:

17. Har det å sette dette inn på timeplanen gjort at det har gått på bekostning av andre fag?
18. Hvordan har det kostnadmessig latt seg gjennomføre?
19. Har dere vurdert å bytte til et annet prosjekt?
Oppfølgings spørsmål: hvorfor? og evt. til hvilket?
20. Hvilke områder kan forbedres , og hvorfor?
21. Hvordan har EQ metoden påvirket deg?

Sluttkommentarer:

Vedlegg 4 Intervjuguide 2

Spørsmål til lærerne:

Fakta spørsmål:

1. Hvor lenge har du /dere jobbet ved skolen?
2. Hvilke fag underviser du i?
3. Hva er din rolle i ”EQ i skolen” metoden?
4. Hvilken opplæring får/har dere fått om EQ metoden gjennom Langhus Skole?
5. Har dere fått opplæring i EQ **FØR** du ble ansatt på Langhus skole?

Gjennomføring i klasserommet:

6. Hvor mange lærere er det som underviser i EQ på skolen?
7. EQ timen? har utformingen av timen endret seg? evt. på hvilken måte?
8. Hvor fritt står lærerne til å utforme EQ timene selv?
9. På hvilke områder har dere merket at EQ har en påvirkning i klasserommet? og på skolen? Oppfølgings spørsmål: *Gjelder det mer i noen fag mer enn andre?*
10. Hvilke verktøy/metoder benyttes i EQ timene?
11. Hvordan blir trafikklyset brukt?
12. Opplever dere forskjell på elever som blir overflyttet fra andre skoler som ikke har hatt EQ på timeplanen? Oppfølgings spørsmål: Evt. på hvilken måte?
13. Har dere opplevd noen utfordringer underveis etter innføring av EQ på timeplanen ?

Elevenes utvikling:

14. Har dere sett en positiv eller negativ utvikling hos elevene gjennom prosjektet? Oppfølgings spørsmål: på hvilken måte har dette utmerket seg?
15. Har dere oppdaget en faglig forbedring hos elevene etter at de har lært om EQ metoden? Oppfølgings spørsmål: i evt. hvilke fag?
16. EQ trappen, hvordan blir denne brukt til å måle utviklingen hos elevene?

17. Har mobbing blitt redusert? på hvilken måte måler dere dette?
18. Hvordan vurderer dere elevenes utvikling innen EQ?
19. Hva ved en elev får deg til å tenke at de har lav emosjonell intelligens?

Jeg har forståelsen av at EQ metoden kan være forebyggende på problematferd.

20. Hadde skolen utfordringer med konflikthåndtering før EQ metoden ble innført?
Oppfølgings spørsmål: *Evt. ikke, hva var grunnen til at dere innførte metoden?*
21. Hvilke områder kan forbedres , og hvorfor?
22. Hva gjør dere med elever som har læringsvansker?
Oppfølgings spørsmål: *følger disse elevene det samme opplegget som de andre?*
23. Tilslutt, har dere noe å tilføye? sluttkommentar (åpent ord.)

Holdninger:

24. Hvordan har EQ metoden påvirket deg som lærer?
25. Har dere fått noen tilbakemeldinger fra tidligere elever, om hvordan ”EQ i skolen” har påvirket dem?
26. Hvordan er tilbakemeldingen fra foreldre?