



Universitetet
i Stavanger

FAKULTET FOR UTDANNINGSVITENSKAP

BACHELOROPPGAVE

Studieprogram: BBLBAC

Høst 2023

Kandidatnummer(e): 1652 og 1675

Tittel: Barnas lekeland: utforskning av selvregulering

Fag: Barns utvikling, lek og læring

Hovedbegreper i oppgaven: lek, selvregulering, utvikling, emosjoner, atferd, identitet og voksenrollen

Sidetall: 25 sider

Stavanger

04.01.2024

.....
dato/år

Innholdsfortegnelse

Sammendrag	3
1 Innledning	4
1.1 Oppgavens oppbygning.....	7
2 Selvregulering	7
2.1 Sosial kompetanse	8
2.2 Emosjoner og voksnes rolle	9
2.3 Atferd.....	11
3 Lek	13
3.1 Sosial utvikling og emosjoner	14
3.2 Identitetsutvikling og voksnes rolle.....	16
4 Drøfting	17
4.1 Selvregulering og lek.....	17
4.2 Atferd og emosjoner	18
4.3 Identitet og voksnes rolle	19
5 Avslutning	22
6 Referanser	24

Sammendrag

Denne bacheloroppgaven baseres på problemstillingen: *Hvilken rolle spiller leken for barns utvikling av selvregulering?* Vi har valgt å benytte oss av en teoretisk drøfting for å se på tidligere forskning samt koble ulike teorier og aspekter opp mot hverandre for å se om lek og selvregulering har en sammenheng. Sentrale begrep i oppgaven er lek, selvregulering, utvikling, emosjoner, atferd, identitet og voksenrollen.

I oppgaven konkluderes det med at leken spiller en rolle i utviklingen av barns selvregulering. Gjennom lek lærer barn å balansere egne ønsker og regler med andre, forhandle, løse konflikter og tilpasse atferd, noe som er viktig for selvregulering. Leken fungerer som en arena for å øve på og forbedre selvregulering ved å utforske følelser, impuls kontroll og sosiale samhandlinger. Videre bidrar de nære omsorgspersonene gjennom støtte, veiledning og tilrettelegging i leken til å fremme barns sosiale, emosjonelle og identitetsmessige utvikling, dette understreker viktigheten av et støttende og inkluderende lekemiljø.

1 Innledning

Lek er en viktig del av barnehagens daglige rutine, som kan gi barn muligheter til å utvikle ulike ferdigheter. Barn kan utvikle ulike ferdigheter som blant annet språkferdigheter, sosiale ferdigheter, fysiske ferdigheter og selvregulering. I rammeplanen nevnes ikke selvregulering, men sosial kompetanse. Begrepene sosial kompetanse og selvregulering overlapper hverandre i stor grad, da begge begrepene fokuserer på barnets evne til å tilpasse sin atferd til den sosiale konteksten og de sosiale normene og forventningene i miljøet (Størksen, 2018, s. 82). "Sosial kompetanse er en forutsetning for å fungere godt sammen med andre og omfatter ferdigheter, kunnskaper og holdninger som utvikles gjennom sosialt samspill" (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 28). Sosialt samspill blir i denne konteksten sett på som en form for lek. I rammeplanen står det at barnehagen skal ivareta barns behov for lek og at leken skal stå sentralt i barnehagehverdagen (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 20). Videre skriver rammeplanen at "leken skal være en arena for barnas utvikling og læring, og for sosial og språklig samhandling" (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 20).

I denne sammenhengen er selvregulering, som innebærer barnets evne til å styre sine egne følelser og atferd, et nøkkelområde for utvikling (Berger i Størksen, 2018, s. 189; Bronson, 2000, s. 14). Samuelsson og Carlsson hevder at lekens uendelige variasjon gir barn et verktøy i form av reaksjonsmønstre som påvirker barnets verden (2009, s. 57). Utviklingen av disse ferdighetene skjer i et miljø der voksne spiller en sentral rolle. Voksenrollen i barnehagen innebærer å observere og på passende måter engasjere seg i barnas lek, samtidig som de tilbyr støtte og veiledning (Öhman, 2014, s. 239). Denne balansen mellom voksenengasjement og barnets selvstyrte lek er en viktig faktor i hvordan barn utvikler selvregulering gjennom sine daglige aktiviteter i barnehagen.

I denne oppgaven skal vi utforske temaet selvregulering hos barn i barnehagealderen, og undersøke hvordan lek kan spille en rolle i utviklingen av denne ferdigheten. Selvregulering viser til barns evne til å kontrollere sine følelser og oppførsel, en ferdighet som er sentral i deres sosiale og emosjonelle utvikling (Berger i Størksen, 2018, s. 189; Bronson, 2000, s. 14). Lek gir barn en trygg og avslappet ramme for å utforske områder hvor de mangler innsikt og forståelse (Lillemyr, 2014, s. 18). Gjennom lek kan barn lære om sosiale regler, utvikle språkferdigheter, og øve på problemløsning (Bronson, 2000, s. 68; Ionescu i Tetzchner, 2019, s. 176).

Ved å undersøke hvordan lek påvirker selvregulering, kan vi få verdifull innsikt i hvordan vi best kan støtte barns utvikling i barnehagen. Det er viktig å forstå hvordan ulike lekaktiviteter kan fremme barns evne til å regulere sine følelser og atferd, og hvordan voksne kan tilrettelegge for et miljø som oppmuntrer til utvikling gjennom lek.

Å utforske følelser og regulere dem gjennom lek spiller en avgjørende rolle i barns utvikling av selvreguleringsevner. Dette fenomenet gir et solid fundament for grunnleggende utvikling, sosial læring, emosjonell trygghet, og skaper verdifulle læringsmuligheter. Leken blir en *utprøvningsprosess* for barna (Lillemyr, 2020, s. 31). Videre fungerer leken som et forebyggende verktøy mot potensielle atferdsproblemer hos barn. Med andre ord er utviklingen av følelsesmessig selvregulering i kontekst av lek fortsatt svært relevant. "Selvregulering innebærer å ta styring over sine egne tanker, følelser og atferd" (Baumeister et al. i Kraft, 2014, s. 12). Dette blir spesielt viktig når barn skal navigere i ulike interpersonelle situasjoner, inkludert profesjonelle sammenhenger, som alle krever effektiv håndtering av følelser og atferd.

I boken "Lek og læring i et nevroperspektiv: Hvordan gode intensjoner kan ødelegge barns lærelyst", tar forfatterne Lunde og Brodal for seg den grunnleggende rollen lek har i barns utvikling. De argumenterer om at lek er mye mer enn bare et tidsfordriv for barn; leken handler dypere sett om deres læring og mestring av noe som er av stor betydning for dem i deres liv (Lunde & Brodal, 2022, s. 107). Gjennom lek lærer barn å mestre oppgaver og videreutvikle evner de har bruk for i senere alder (Lunde & Brodal, 2022, s. 107).

Denne forskningen av Lunde og Brodal har blitt en viktig referanse for Ropstad, Bollestad og Ulsteins representantforslag. I sitt arbeid trekker de frem hvordan lek er avgjørende for utviklingen av en rekke sentrale ferdigheter hos barn. Dette inkluderer alt fra indre motivasjon og mestringsevne, til å utvikle beslutningsevne, problemløsningskompetanse, selvkontroll og en forståelse av regler og normer. Ropstad et al. (2023, s. 2) legger også vekt på lekens rolle i å hjelpe barn med å håndtere følelsesmessige utfordringer, etablere og vedlikeholde vennskap, samt utvikle evnen til å samarbeide og samhandle på en konstruktiv måte med andre.

Vi har valgt å ta med dette representantforslaget da det viser relevansen for lek og selvregulering i dagens samfunn. At dette forslaget har blitt sendt inn til Stortinget viser at det er en økende forståelse og anerkjennelse på politisk nivå for viktigheten av disse områdene i barns utvikling. Det understreker behovet for å integrere kunnskap om lek og selvregulering i

utdanningspolitikken, samt fremheve viktigheten av å støtte barns naturlige læringsprosesser og emosjonelle vekst.

Dermed har vi valgt en problemstilling som inkluderer lek og selvregulering og vår problemstilling lyder slik:

Hvilken rolle spiller leken for barns utvikling av selvregulering?

Videre er problemstillingen supplert med følgende delspørsmål:

- *Hvordan påvirker leken barns evne til å regulere emosjoner og atferd?*
- *Hvilke faktorer i lekemiljøet kan fremme barns utvikling av selvregulering?*

Sentrale begrep i vår oppgave er lek, selvregulering, utvikling, emosjoner, atferd, identitet og voksenrollen.

Innenfor lek finnes det mange ulike typer lek. Noen av dem er rollelek, konstruksjonslek, fantasilek, barnestyrt lek og voksenstyrt lek. Vi har valgt å ha fokus på barnestyrt lek da leken kan bli mer tydelig når den er barnestyrt versus voksenstyrt. Da kan leken være mer naturlig, og det kan bli mer tydelig på hvordan barna møter ulike situasjoner de ikke er forberedt på.

Vi utformet en problemstilling hvor vi rettet fokus på både lek og selvregulering og om de har en sammenheng. Refleksjoner over hvordan barns kompetanse i lek kan være knyttet til følelsesmestring og refleksjoner over om det finnes en sammenheng mellom selvregulering og lek økte vår interesse for temaet vi skriver om. Vi mente at for oss var dette best å forske på gjennom teoretisk drøfting, ettersom vi var nysgjerrige på hva tidligere forskning sa om de ulike temaene, og om noe én forskning sa om det ene temaet hadde noen sammenheng med det andre temaet. Vi ville gjøre oss kjent med hva andre forskere hadde kommet frem til i tidligere forskning, for å så bygge videre på de tidligere resultatene og koble dem sammen (Dalland, 2020, s. 61).

Formålet med denne oppgaven og forskningen er å undersøke hvordan barn utvikler selvregulering gjennom lek, basert på tidligere forskning. Vi har begge observert og møtt et mangfold av barn, alle med varierende grad av selvregulering og følelsesmestring i leken. Som fremtidige barnehagelærere, ønsker vi å utvide vår kunnskap om temaene selvregulering

og lek, for å forstå og støtte barn med utfordringer innen selvregulering, med særlig fokus på lekens rolle i denne prosessen.

Ved å skrive en teoretisk drøfting i stedet for en empirisk oppgave, går vi glipp av direkte observasjoner og praktiske erfaringer. Teoretiske drøftinger bygger på eksisterende forskning og ideer, men uten empirisk arbeid kan vi ikke teste disse ideene i virkeligheten. Det betyr at vi kanskje ikke får sett hvordan teoriene virker i praksis, og vi mister sjansen til å samle ny, konkret informasjon som kunne utfordret eller støttet teorien. Vi får dessuten ikke tilgang til barnehageansattes synspunkter om emnet vi skriver om.

For å skrive oppgaven vår, startet vi med å finne viktige teorier og begreper. Vi brukte ulike databaser, og det vi brukte mest heter Oria.no. Vi brukte Oria.no for å søke etter bøker som kunne hjelpe oss. Der fant vi mange interessante bøker. Vi lånte dem og leste nøye gjennom dem og så etter nøkkelord. Ved å lese disse bøkene, lærte vi mye nytt om emnet vårt. Vi fant også andre kilder som ga oss enda mer informasjon. Denne måten å lete etter informasjon på hjalp oss med å skrive en god og informativ oppgave. Ved å bruke forskjellige kilder, kunne vi se emnet fra flere sider og forstå det bedre. Denne prosessen hjalp oss med å lage en oppgave som var godt gjennomtenkt og full av nyttig kunnskap.

1.1 Oppgavens oppbygning

Denne oppgaven er delt inn i fire hovedkapitler, som igjen er delt opp i delkapitler. Først kommer innledningen, hvor vi har presentert tema, bakgrunn for vårt valg av tema, formålet med oppgaven og vår problemstilling. Etter dette følger teorikapitlet, hvor vi tar for oss og presenterer teori innen både selvregulering og lek. Deretter kommer drøftingen, hvor vi samler all teorien vi har presentert, og drøfter dem ut ifra problemstillingen vår. Til slutt kommer avslutningen, hvor vi oppsummerer hvordan drøftingen eventuelt besvarer vår problemstilling. Vi skal også si noe om relevansen av det vi har funnet i drøftingen.

2 Selvregulering

Den faglige termen "selvregulering" omfatter en mangfoldig rekke faktorer og prosesser, som flere forskere har utforsket på ulike måter. Kraft (2014, s. 12) påpeker at dette begrepet ikke refererer til én enkelt ting, men at det er heller en felles betegnelse på flere faktorer. Berger (Størksen, 2018, s. 189) fokuserer på og snakker om sammenhengen mellom følelser, tanker og atferd, mens Goleman (1997, s. 46) trekker frem motivasjon og impuls kontroll. Bronson

tar frem forskjellige perspektiver på selvregulering, og nevner begreper som atferd, sosial læring og sosialt kognitiv (2000, s. 27). Størksen nevner rammeplanen, som aldri nevner begrepet "selvregulering", men som heller fremhever "sosial kompetanse". Hun kommer med begreper som, samarbeid, selvhevdelse, empati og ansvarlighet, som kan ses på som kjernekomponenter for sosial kompetanse (2018, s. 189). Dette understreker variasjonen innenfor selvregulering og hvor viktig den er i forhold til sosial og emosjonell kompetanse.

Selvregulering er en viktig faktor i barns og voksnes hverdag. Det å kontrollere emosjoner spiller en betydelig rolle for klar og tydelig kommunikasjon. Selvregulering viser til evnen til å kontrollere ens egne følelser, impulser og atferd (Berger i Størksen, 2018, s. 189; Bronson, 2000, s. 14). Størksen støtter dette videre med å si at selvregulering er å tenke over handlinger før man gjennomfører og å styre egen atferd for alles beste (Størksen, 2018, s. 189). Kraft utvider dette ved å beskrive selvregulering som evnen til å "[...] å ta kontroll over seg selv" og å gripe inn overfor seg selv (2014, s. 24). Berger fortsetter med å hevde at dette er for å oppnå mål og tilpasse seg sosialt (i Størksen, 2018, s. 189). Det er en viktig ferdighet for barns sosiale og emosjonelle utvikling.

Et annet sentralt begrep innenfor selvregulering kan være emosjonell intelligens. Goleman skriver om dette, og hvor han bruker EQ som en forkortelse. Han beskriver EQ som et mangfold av evner, som «[...] slike ting som evnen til å kunne motivere seg selv og holde ut når man møter skuffelser; evnen til å kontrollere sine egne impulser og vente med å få ønskene sine oppfylt [...]" (1997, s. 46). Mye av det som definerer selvregulering, definerer også Golemans måte å beskrive emosjonell intelligens.

2.1 Sosial kompetanse

Sosial kompetanse refererer til barnas evne til å samarbeide, selvhevdelse, selvkontroll, empati og å vise ansvarlighet (Elliott & Gresham i Størksen, 2018, s. 81). Myndighetene legger vekt på viktigheten bak barns sosialisering, med tanke på at de skal senere delta på en positiv måte i samfunnet når de blir eldre. I barnehagelovens første paragraf står det at "Barnehagen skal i samarbeid og forståelse med hjemmet ivareta barnas behov for omsorg og lek, og fremme læring og danning som grunnlag for allsidig utvikling." (Kunnskapsdepartementet, 2017). Barnehager skal bidra til å stimulere barnas sosiale utvikling og styrke deres sosiale kompetanse, siden det er viktig for både barnas nåtid og

fremtid med tanke på barnas lek, tilpasning, trivsel, helse, akademiske utvikling og forebygging av diskriminasjon og mobbing (Størksen, 2018, s. 85).

Barnas samspill med omgivelsene og miljøet det befinner seg i vil igjen fremme barnas sosiale kompetanse. Barna lærer gradvis å tolke sosial samhandling og sosiale signaler i de gitte omgivelsene (Ogden i Størksen, 2018, s. 100). I barnehagen har personalet et ansvar for å være en trygg base for barna, å bygge gode og trygge relasjoner med dem slik at barn kan inngå positive relasjoner med andre barn i barnehagen (Størksen, 2018, s. 100). Personalet i barnehagen kan hjelpe barna med å hjelpe dem å både fortolke og sette ord på barnas følelser og opplevelser, som igjen stimulerer barns emosjonelle kompetanse, empati og prososial atferd (Størksen, 2018, s. 100). Det er viktig at personalet i barnehagen kan tolke og forstå barnas følelser, i tillegg til at følelser er et samtaleemne i barnehagen. Dette fremmer barnas forståelse og aksept av seg selv og andre, og bidrar dermed til å fremme sosial kompetanse (Øvreide i Størksen, 2018, s. 100).

2.2 Emosjoner og voksnes rolle

“Emosjonene er en del av menneskets grunnleggende utrustning for å forstå og handle i en sosial verden.” (Tetzchner, 2019, s. 281) Likevel er det ikke en fast definisjon på hva emosjoner er. Ifølge Tetzchner er en vanlig oppfatning at emosjoner er følelsesmessige tilstander. Disse tilstandene er reaksjoner på hendelser eller resultater av vurderinger av situasjoner, både tidligere og nåværende (Camras & Shuster i Tetzchner, 2019, s. 281). Drugli (2018, s. 49) hevder at emosjonell utvikling legger et grunnlag for både sosial utvikling og læring. Videre påpeker hun at den emosjonelle utviklingen står sentralt for barna de første leveårene, og at trygghet er grunnleggende for at utviklingen av det emosjonelle spekteret skal på plass (Drugli, 2018, s. 49). Denne tryggheten refererer til nære omsorgspersoner, hvordan de skal støtte barna og bidra til et sikkert miljø. Omsorgspersonene til barna må kunne forstå barnas signaler og møte barnas behov. Omsorgspersoner kan også bety ansatte i barnehagen, som viser og gir omsorg i barnehagehverdagen. Dette bidrar til positiv utvikling hos barna og et godt samspill mellom barn og foresatte (Drugli, 2018, s. 50). Drugli viser også til hvordan samstemte følelsesmessige utvekslinger mellom barn og omsorgspersoner, som en følge av godt samspill, bidrar til å skape gode forbindelser mellom barnas hjerneceller (2018, s. 50). Hun poengterer at den grunnleggende tryggheten fra omsorgspersonene er på plass, vil barna lære seg hvordan de regulerer følelsene sine. Deretter kan barn flytte fokus til utforskning av omverdenen og læring (Drugli, 2018, s. 49).

Ifølge Drugli (2018, s. 54) innebærer emosjonell kompetanse at barn ofte uttrykker positive følelser og relativt sjeldent uttrykker negative følelser, gjenkjenner andres følelser og hva som er utløseren til disse følelsene, og kan regulere egne følelser på en hensiktsmessig måte. Videre forklarer hun at disse elementene i emosjonell kompetanse spiller en stor rolle i barns utvikling og har en stor betydning for barns relasjonsbygging til andre barn og voksne (Denham et al., 2003 i Drugli, 2018, s. 54). I barnehagen møter barna på utallige muligheter til å lære seg å gjenkjenne og tilpasse seg egne og andres følelser, og det er derfor viktig at personalet vektlegger følelser, i både eget samspill med barna og samspill mellom barn (Drugli, 2018, s. 54). Drugli hevder også at en viktig forutsetning for barns utvikling av emosjonell kompetanse, er sensitive og tilpassede responser fra nære voksenpersoner (2018, s. 54).

Bronson (2000, s. 58) sier at kontrollering av uttrykk og følelser er en viktig del av selvregulering. Videre forklarer hun at kontroll over følelser blir delt inn på to måter. Den ene måten handler om evnen til å regulere opphisselse og følelser for å oppnå et mål, mens den andre måten handler om evnen til å tilpasse følelsesuttrykk i sosiale situasjoner (Bronson, 2000, s. 58). Kraft forklarer følelser som kompasser i hverdagen som gir mennesker indikasjoner for hvordan de skal håndtere forskjellige situasjoner og stimuli, slik at man kan tilpasse seg andre mennesker og fysiske omgivelser (2014, s. 89). Videre forklarer han at menneskers respons til emosjonelle stimuli foregår i to trinn, hvor den første reaksjonen er umiddelbar og ubearbeidet (2014, s. 89). Den initiale reaksjonen viser hvor sensitive mennesker er til enkelte stimuli, som f.eks. fare (Kraft, 2014, s. 89). Den andre reaksjonen, den sekundære responsen, tar tak i den initiale emosjonelle responsen i et forsøk på å justere den (Kraft, 2014, s. 89). Denne justeringen kan være en nedjustering av negative følelser og responser, slik at man opplever det negative minst mulig. Det kan også være en forlenging eller forsterking av positive følelser, slik at man kan opprettholde den positive responsen (Kraft, 2014, s. 89). Ifølge Kraft er det den sekundære responsen som representerer emosjonsregulering (2014, s. 89)

Emosjonsregulering er evnen til å overvåke og kontrollere emosjonelle erfaringer og uttrykk, og å kunne tilpasse dem til mål og sosiale situasjoner (Drugli, 2018, s. 55). Videre forklarer Drugli at emosjonsregulering omfatter evnen til å regulere atferdsmessige uttrykk som kommer av følelser (Eisenberg et al., Tetzchner i Drugli, 2018, s. 55). Tetzchner støtter dette

videre med å si at atferdsmessige uttrykk består av å tilpasse emosjonelle uttrykk og handlinger til hva situasjonen krever (2019, s. 282). Han viser til hvordan barn kan undertrykke følelser og reaksjoner, som for eksempel sinne eller gråt, og hvordan barn enten kan unngå eller oppsøke emosjonelle situasjoner. Barn kan også forberedes på fremtidige situasjoner, slik at når barnet endelig møter situasjonen, er ikke følelsene like sterke og/eller overveldende (2019, s. 282). Tetzchner forklarer også at forberedelse av situasjoner som kan vekke sterke emosjoner kan føre til enda sterkere reaksjoner, både negative og positive, og at barn søker hjelp, støtte og beskyttelse fra nære voksenpersoner i situasjoner som de opplever som vanskelige og utfordrende (2019, s. 282).

Drugli (2018, s. 55) hevder at kapasiteten for emosjonsregulering utvikler seg parallelt med nervesystemet, samtidig som når barn får gjentatte positive erfaringer med støtte fra nære voksenpersoner i deres emosjonsregulering. Slik støtte viser til hvordan nære voksenpersoner trøster barn når de er lei seg eller å le sammen med barna når de har det gøy. Dette gjør de ved bruk av stemmen, ved å hjelpe barna å sette ord på hva de føler og hvordan de føler seg eller bevegelser, som ved vugging av barn mens de får trøst (Drugli, 2018, s. 55). Hun forklarer videre at emosjonell regulering har flere formål, som ved at noen ganger trenger barn hjelp ved å fokusere. Andre ganger trenger de hjelp til å roe seg ned, som å slutte å gråte eller til å sovne (2018, s. 55). Videre hevder hun at en sensitiv voksen er i stand til å oppfatte hva et barn trenger og kan dermed tilpasse egen atferd til barnet (Drugli, 2018, s. 55).

2.3 Atferd

Det atferdsmessige perspektivet ser på selvregulering som selvkontroll, og hvordan eksterne faktorer spiller en stor rolle for denne læring av selvkontroll (Bronson, 2000, s. 14). De eksterne faktorene her handler om hvordan miljøet rundt et individ, som i dette tilfellet er barna, kontrollerer atferden til barna. Ansatte i barnehage og foreldrene til barna har et ansvar for barns læring om atferd og hvordan de skal kontrollere den. Selvkontroll handler om impulskontroll, og hvordan barn ikke alltid skal gjøre det de først føler for, men heller tenke seg om før de tar en avgjørelse. Bronson (2000, s. 14) trekker frem eksempler på hvordan lært selvkontroll fungerer hos barn. I hennes eksempler viser hun hvordan barn som venter, ikke venter forgjeves. Barn med bedre selvkontroll enn andre, har evnen til å vente lenger på et større og/eller bedre resultat. Dette vises i kontrast med barn med mindre selvkontroll, som også blir referert til som "impulsivitet", som resulterer i et mindre/verre resultat som er mindre forsinket (Bronson, 2000, s. 14). Det handler om å motstå fristelser. Dette kommer

frem i hva Goleman (1997, s. 46) skriver om EQ, og hvordan evnene til å kontrollere egne impulser og vente på å få ønskene sine oppfylt er avhengig av barnas EQ. Kraft (2014, s. 25) hevder at “[...] å bli utsatt for en fristelse innebærer å oppleve en indre konflikt.” Konflikten han refererer til handler om å gjøre noe der og da som man tror vil gjøre godt, men som egentlig viser seg at det ikke var noe man burde gjort (Kraft, 2014, s. 25).

Konflikten som Kraft nevner, er en konflikt mellom to ulike “informasjonsprosesseringsystemer”, som befinner seg i forskjellige områder i hjernen vår (Strack & Deutsch i Kraft, 2014, s. 27). Disse systemene blir referert til som dualistiske system, som blir forklart via “dualmodeller”. Metcalfe og Mischel refererer til en dualmodell for selvregulering, som de kaller det varme-kalde systemet (i Kraft, 2014, s. 27). Denne modellen baseres på flere års forskning som setter opp og sammenligner personer som velger en mindre, men umiddelbar belønning, i motsetning til personer som venter på en større og mer verdifull belønning (Kraft, 2014, s. 27). Metcalfe og Mischel hevder at det varme systemet baserer seg på det emosjonelle, impulsive og refleksive hos personer. Det reagerer automatisk og meget raskt (Kraft, 2014, s. 27). Det kalde systemet baseres på rasjonalitet, refleksjon, planlegging, strategi og fleksibilitet, og hvor flere handlingsalternativer vurderes (Kraft, 2014, s. 27). Det varme systemet styrer impulsiviteten til personer, hva man først har lyst å gjøre i møte med stimuli, mens det kalde systemet har kontroll over refleksjonen rundt valget eller valgene man tar, hvor man innser følgene og eventuelle konsekvenser som resulterer av valgene.

Regulering av atferd krever at barnet kan styre sin egen oppmerksomhet på en fleksibel måte (Størksen, 2018, s. 190). For et barn i barnehagen gjelder det å kunne følge beskjeder fra voksne eller andre barn, eller det å kunne leke i større grupper, hvor det krever god kommunikasjon. En viktig faktor for regulering av atferd er impuls kontroll, som f.eks. at barn lar være å slå i situasjoner hvor det føler seg provosert (Størksen, 2018, s. 191). Dette snakker Bronson (2000, s. 15) også om, hvor hun sier at utviklingen av selvregulering hos barn handler om hvordan barna lærer å bedømme verdien av belønninger. Barna lærer hvilken oppførsel som blir satt pris på og belønnet i det sosiale miljøet de befinner seg i, og hvilken type oppførsel som fører til straff og utestengelse (Bronson, 2000, s. 15). Belønningen er ikke nødvendigvis en fysisk ting, som en leke, det kan også være skryt og positiv respons fra andre. Tetzchner (2019, s. 176) påpeker at det er vanskelig for barn å planlegge og tenke over alternativer når motivasjonen og det følelsesmessige engasjementet er høyt. Han refererer

også til impulskontroll, som han kaller “inhibitorisk kontroll”, evnen til å motstå distraksjoner og til å hemme tanke- og handlings-impulser (Tetzchner, 2019, s. 176). Dette fører til det han kaller “kognitiv fleksibilitet”, som handler om løsningsorientering (Ionescu i Tetzchner, 2019, s. 176). Goleman (1997, s. 46) hevder at EQ består av, blant annet, evnen til å holde seg selv motivert og å holde ut i møte med skuffelser, i det tilfelle barna ikke blir belønnet.

3 Lek

Lillemyr (2020, s. 29) skriver at lek som et begrep er vanskelig å avklare. Videre skriver Lillemyr at det viser seg at lek kan ha mange og ganske forskjellige funksjoner, både for voksne og barn (2020, s. 30). Lek som et fenomen blir derfor vanskelig å gi en entydig definisjon eller forklaring på (Åm i Lillemyr, 2020, s. 30). Enkelte mener at lek må betraktes som et særtrekk ved mennesket (Huizinga i Lillemyr, 2020, s. 30). Mens andre mener lek er den mest dominerende form for virksomhet hos barn, hovedsakelig på grunn av lekens store betydning for deres fysiske og psykiske utvikling (Lillemyr, 2020, s. 30). Lillemyr skriver videre at lek blir dermed betraktet som et psykologisk fenomen (2020, s. 30). Andre refererer til det typiske i lekedriften og dermed ser at leken først og fremst er et “her-og-nå-fenomen”, ved at barnet “er i leken” (Steinsholt i Lillemyr, 2020, s. 30). Denne forklaringen av lek som fenomen blir da en væreform som barna har tilgang til, som er preget av hit og dit-bevegelser der hele barnet er involvert og som ikke er målrettet, der innfall, fantasi, følelser og fleksibilitet får utfolde seg (Lillemyr, 2020, s. 30). Dette er noen forklaringer og definisjoner som blir brukt om lek som et begrep.

Å leke er en allsidig aktivitet som er av stor betydning for barn (Lillemyr, 2014, s. 18; Lillemyr, 2020, s. 30). Videre skriver Lillemyr at “gjennom leken lærer barnet seg selv å kjenne og utvikler tillit og respekt til seg selv og hva det er i stand til å mestre” (2020, s. 31). Rammeplanen skriver at det er en forventning om at personalet skal legge til rette “for meningsfulle opplevelser som støtter barnas identitetsutvikling og positiv selvforståelse” (2017, s. 21). En annen side ved lek som legges vekt på i senere år er lekens betydning for å utvikle og styrke barnets selvoppfatning og identitet (Lillemyr, 2020, s. 31). Ifølge Lillemyr blir leken en utprøvningsprosess hvor barn møtes med egen identitet (2014, s. 18). Det er gjennom lek at barn i barnehagen lærer og får et bilde av omverdenen rundt seg. Leken blir en trygg og uformell arena hvor barn utforsker manglende innsikt og forståelse (Lillemyr, 2014,

s. 18). For barnet representerer leken et imaginært fristed, en arena for oppfinnsomhet og glede (Lillemyr, 2004, s. 38).

Beskrivelsen av begrepet barnestyrt lek kan baseres på Öhmans forklaring om lek. Öhman (2020, s. 30) skriver at «lek defineres som oppførsel, aktivitet eller prosess satt i gang, styrt og strukturert av barna selv». Denne definisjonen kan tolkes som at barnestyrt lek kan være en form for lek som kun styres og er strukturert av barn. Lunde og Brodal viser til egenmotivert frilek, som har nylig vært viktig i utviklingspsykologien, og at det er en aktivitet som medfører allsidig læring (2022, s. 107). Videre viser de til Winnicott, som beskrev leken som “et rom der et barn kunne utforske sin egen indre verden i samspill med miljøet rundt seg”. Rommet som Winnicott snakker om, det “potensielle rommet”, er hvor barnas indre møter miljøets ytre. Det er hvor barnet kan utforske sin egen fantasi og kreativitet i møte med den virkelige verden (Lunde & Brodal, 2022, s. 107). Leken er noe barna gjør for lekens skyld, de trenger ikke noe mer enn selve trangen til å leke, samtidig som at leken er uten mål eller resultater. Den er spontan og egenmotivert (Lunde & Brodal, 2022, s. 107).

Denne friheten til å velge og styre sin egen lek gir barna ikke bare en følelse av eierskap over aktivitetene sine, men gir dem også muligheten til å utforske ulike sider ved sin personlighet og utvikle sosiale ferdigheter (Öhman, 2020, s. 30; Lillemyr, 2020, s. 30). Barn utvikler en forståelse av seg selv ut ifra aktivitetene de holder på med. “[...] barna snakker om de aktivitetene de pleier å delta i når de sier hvem de er (Selman, Damon og Hart, sitert i Martinsen & Nærland, 2009, s.52-53). Barnestyrt lek fungerer som en arena der barna kan uttrykke seg selv (Lillemyr, 2014, s. 18).

3.1 Sosial utvikling og emosjoner

Når vi går inn i leken, opplever vi en kompleks form for selvutfoldelse som gir rom for å slippe taket og utforske oss selv, andre og miljøet på en uforutsigbar og personlig måte (Levy, 1978, s.1). Gjennom denne dype refleksjonen av lekeopplevelsen får vi et innblikk i vår egen identitet i en setting der spontanitet og kreativitet får utfolde seg. Levy legger vekt på at etter at leken avtar, forsvinner også den unike følelsen av personlig frihet, og vi vender tilbake til en mer strukturert virkelighet preget av overstyring (1978, s. 1).

Levys (1978, s. 1) beskrivelse om lek, som en tilstand av frihet uten overordnet styring eller begrensninger, samsvarer særlig godt med beskrivelsen av barnestyrt lek. I denne formen for lek er det nettopp fraværet av eksterne restriksjoner som gir rom for spontan utforskning og

kreativ selvutfoldelse. Levy understreker også ideen om å møte seg selv i leken, en tanke som Lillemyr utfyller ved å påpeke at barn, gjennom lek, står overfor sin egen identitet. Dette aspektet blir spesielt relevant når leken er selvbestemt og selvstyrt, da barna får muligheten til å møte seg selv og konfrontere egen atferd og motivasjon (Lillemyr, 2014, s. 18).

Den barnestyrt leken er hovedsakelig styrt av deltakerne. Voksne skal likevel være tilgjengelige for å kunne passe på at ingenting går galt (Öhman, 2014, s. 239), men ellers er det barna som styrer hva som lekes, hvem de selv er og hvor leken skal skje (Öhman, 2020, s. 30). Kreativiteten er det eneste som setter grenser for hvordan leken skal være. Utfordringen her blir at barn ikke alltid er enige, siden de nemlig er meningsskapende subjekter som organiserer egne lekegrupper og har forskjellige ideer om hvordan leken skal være (Bae, 2007, s. 1). Dette kan føre til krangler og diskusjoner om hva de skal leke, hvem som får bli med, hvem som skal være hvem og/eller hvor leken skal foregå. "Temperament er barnets karakteristiske måte å respondere følelsesmessig og atferdsmessig på hendelser i miljøet på" (Schaffer & Kipper sitert i Drugli., 2018, s. 51). Det er en dagligdags hendelse at barn krangler og argumenterer i lek, og da er det som regel barnas følelser grunnlaget for konfrontasjonen. Det er viktig at disse følelsene til barna blir møtt med forståelse og god hensikt, slik at man unngår uheldige samspillsmønstre hvor barnas negative følelser og atferd blir forsterket videre (Drugli, 2018, s. 52).

Leken trenger ikke alltid å føre til konfrontasjoner, men de kan også føre til glede og samspill. Barna får muligheten til å prøve ut hva de liker å leke, både med hvem og hva, og hva leken har å tilby. Lek er en sentral aktivitet for sosial utvikling hos barn. I leken knytter barn bånd med hverandre og opplever lykke og trivsel sammen i hverdagen (Størksen, 2018, s. 91-92). I leken deler barna et sosialt fellesskap som fører til gode følelser. Öhman (2012, s. 186) hevder at barna finner sin indre drivkraft, deres motivasjon, i gleden av å leke. Så ved å leke og utforske leken, møter barna ha-det-bra-følelser, altså positive følelser. Leken blir også grunnlaget for både mestring og læring (Öhman, 2012, s.186). Dette støtter Størksen (2018, s. 92) ved å forklare at erfaringer fra leken gir sosial læring for livet. «Leken blir et som et fotografi, et portrett av ham selv i relasjon til andre barn» (Berg, 2014, s.114). Når barn leker, er de i et slags kontinuerlig pågående relasjonsarbeid (Öhman, 2014, s.147). De prøver å oppnå kontakt med hverandre i leken, i et forsøk på å skape relasjoner og fellesskap. Berg tar frem «Kalle» som et eksempel i hans forklaring av regissører i lek og relasjoner, og Kalle er en forstyrrende leker. Kalle blir tatt frem som et eksempel på hvordan barn ikke alltid er bevisste på hvordan de leker med seg selv eller andre (Berg, 2014, s.114).

3.2 Identitetsutvikling og voksnes rolle

Berg (2014, s. 114) påpeker i sitt arbeid innen sosialpsykologi at identitetsdannelse hos barn i stor grad er påvirket av eksterne faktorer. Dette synet understreker at barn, ved fødselen, mangler en fullstendig utviklet identitet (Berg, 2014, s. 114). En viktig arena der denne identitetsformingen finner sted, er gjennom lek, der små barn ofte engasjerer seg i imitasjon av hverandre. "Vi blir oss selv via andre" (Vygotskij, sitert i Lunde & Brodal, 2022, s. 108). Ifølge Hay et al. er ikke denne imitasjonen bare kopiering, men «en refleksjon av hele betydningen av den observerte handlingen» (sitert i Samuelsson & Carlsson, 2009, s. 96). I konteksten av sosialpsykologi kan denne imitasjonsprosessen ses som en mekanisme der barn internaliserer og forstår ikke bare de ytre handlingene, men også de underliggende sosiale og kulturelle betydningene knyttet til handlingene de observerer. Dermed blir lek en viktig arena der barn, gjennom imitasjon, innarbeider normer, verdier og uskrevne regler som bidrar til identitetsutviklingen. Bergs (2014, s. 114) perspektiv, sammen med Hay et al. (Samuelsson & Carlsson, 2009, s. 96) sine betraktninger, klargjør den komplekse dynamikken i hvordan barns identitet formes gjennom interaksjoner med omgivelsene, spesielt i lekens kontekst.

Leken fungerer ikke bare som en arena for barnas selvutfoldelse, men gir også andre rundt barna muligheten til å bli kjent med dem basert på deres følelser og interesser (Drugli, 2018, s. 54). Dette aspektet er spesielt verdifullt for de voksne som er involvert, da det gir dem innsikt i barnas emosjonelle verden og perspektiver. Ifølge Drugli (2018, s. 54) kan voksne dra nytte av å bruke sin forståelse av hva og hvordan barna føler og mener for å effektivt støtte dem i møte med seg selv og andre i lekemiljøet. Å være bevisst på barnas følelsesmessige toleranse, mestring og interesser gir personalet et solid fundament for å kartlegge og planlegge god lek og fellesskap. I likhet med barn, behøver personalet å utvikle forskjellige strategier eller roller å veksle mellom ut ifra hva som trengs i barnas lek der og da (Öhman, 2014, s.155). Dette vektlegger viktigheten av at personalet er fleksible og tilpansningsdyktige, slik at de kan skape et miljø som støtter mangfoldet av behov og uttrykk som oppstår i leken.

I møte med god lek som alle barna er involvert i, og hvor alle deler samme mål, oppleves leken mer meningsfull (Broström, 2021, s. 1). Dette kan de også ta med seg videre, slik at de er bevisste over hva god og læringsfull lek ser og føles ut. Den barnestyrt leken tilbyr større bruk av fantasi og kreativitet, men det resulterer ikke alltid i en evig-transformerende lek. Barn er, som nevnt tidligere, mange små subjekter (Bae, 2007, s. 1). Det vil si at de har

varierende og forskjellig fantasi og ulike meninger om kreativitet, som kan resultere i ulike meninger om leken. De i personalet kan utfordre barnas tenkning, med å foreslå ideer til leken ut ifra sin egen og barnas kreativitet og fantasi, og gi barna nye synsvinkler (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 21). Ved å introdusere nye ideer for lek, kan barn få et nyere og ferskere syn på hva de kan leke og hvordan de kan leke, som igjen kan føre til nye interesser hos barna. Å legge til rette for godt samspill i barnestyrt lek hvor barna kan utforske forskjellige ideer for lek, kan personalet i barnehagen bidra til identitetsutvikling hos barna (Størksen, 2018, s. 95). Dette skaper et miljø der barna ikke bare utvikler lekekompetanse, men også lærer å samarbeide og utvikle sin egen identitet gjennom felles lekeopplevelser (Lunde & Brodal, 2022, s. 108). Personalets nærvær i leken blir dermed en viktig faktor for å skape oppmuntrende lek som stimulerer barnas utvikling (Olofsson 2009, Öhman, 2014, s. 155).

4 Drøfting

Med utgangspunkt i vår problemstilling som lyder slik: "Hvilken rolle spiller leken for barns utvikling av selvregulering?" har vi tatt for oss lek og selvregulering som to hovedbegrep. Vi har definert både lek og selvregulering ved hjelp av ulike teorier og perspektiver. Denne drøftingen skal undersøke hvordan lek er med på å utvikle barns selvregulering. Vi velger å dele drøftingskapitlet inn i ulike delkapitler for å få en bedre oversikt.

4.1 Selvregulering og lek

Lillemyr (2014, s. 18; 2020, s. 30-31) hevder at lek er en allsidig aktivitet som har stor betydning for barn, hvor barn lærer hva de selv er i stand til å mestre og hvor de utvikler respekt og tillit til seg selv. I likhet med leken, er også selvregulering allsidig i og med at selvregulering omfatter en rekke mangfoldige prosesser og faktorer (Kraft, 2014, s. 12).

Berger (Størksen, 2018, s. 189) og Goleman (1997, s. 46) har begge utforsket forskjellige aspekter av selvregulering. Berger legger vekt på forholdet mellom tanker, emosjoner og atferd, mens Goleman trekker fram motivasjon og impuls kontroll. Disse forskjellige aspektene kan være sentrale i lekens kontekst. I leken må barn kunne regulere egne emosjoner for å skape og bevare vennskap, kontrollere egne impulser for å følge regler og normer, og tilpasse sin atferd til hva situasjonen krever. Leken utfordrer dermed barn til å praktisere og forbedre deres selvregulering i leken.

I tillegg er barnestyrt lek, som er basert på Öhmans (2020, s. 30) forklaring på lek, en form for lek som kun styres og er strukturert av barn. Denne formen for lek er viktig for utviklingen av selvregulering. Når barn styrer leken, setter de sine egne regler og mål, noe som krever en viss grad av selvregulering, med tanke på at de må balansere egne ønsker med andre barns ønsker i leken. De må forhandle, løse konflikter, og tilpasse seg andre barns ideer og behov. Dette støtter både Berger og Størksen, ved at de hevder at barn må tilpasse seg og sin atferd i det sosiale samspillet for alles beste (Størksen, 2018, s. 189). Videre lærer også barn å håndtere skuffelser og endringer, noe som også er viktig for utviklingen av selvregulering, som støttes av Golemans (1997, s. 46) ide om EQ.

4.2 Atferd og emosjoner

Lillemyr (2014, s. 18) nevnte at i møte med selvstyrt lek, får barna muligheten til å bli bedre kjent med egen atferd. Hvordan barnas atferd er, kommer frem i den selvstyrte leken, ettersom det er dem som bestemmer hva de skal leke og hvordan den skal fungere, altså reglene. Atferden til barna handler om hvordan de leker, og hvor god kontroll de har over seg selv. Når barn er i selvstyrt lek, er ikke grensene for leken alltid nevnt, og leken kan derfor bli tolket som grenseløs. De eneste grensene som avgjør leken, er deltakernes selvkontroll og impulsivitet. Bronson (2000, s. 14-15) peker på barns evne til å tilpasse sin egen atferd ut ifra hva det sosiale miljøet krever. Hvis leken krever at barna må være stille, trenger de evnen til å vite hvordan de andre reagerer hvis de ikke er stille. De trenger evnen til å sammenligne belønningene og straffene. Hvis et barn som deltar i leken følger en impuls til å brøle ut når det egentlig skal være stille i leken, kanskje i et forsøk på å være morsom, kan en følge være kjeft og/eller irettesettelse fra andre barn eller voksne. I verste fall, kan slik dårlig atferd føre til utestengelse fra leken/gruppen.

Dette bygger Metcalfe og Mischel videre på med det varme-kalde systemet, som styrer barns impulser og emosjoner, samtidig som refleksjon og rasjonalitet (Kraft, 2014, s. 27). Det varme systemet er som regel det som reagerer først i leken, som impulser og følelsesuttrykk. Dette er ikke noe barna kan styre, siden dette systemet reagerer refleksivt på stimuli. Det kalde systemet prosesserer informasjon bevisst, og møter med stimuli blir fortolket og gjennomtenkt (Kraft, 2014, s. 28-29). I leken møter barna på masse forskjellige stimuli, som utsagn eller handlinger, som de kommer til å reagere på. Barn er meningsskapende, så hvis et barn selv mener at det skal ha den ene leken, selv om noen andre leker med den, så kan det oppstå en konflikt (Bae, 2007, s. 1). Hvor god selvkontroll barna har, handler om hvor god

balansen mellom de to systemene er. Hvis dette ene barnet tar leken fra det andre barnet, kan barnet som ble frastjålet få impulsen til å utagere, som kan være i form av å slå det andre barnet. Dette kommer an på temperamentet til barnet, som avgjør den følelsesmessige og atferdsmessige responsen (Schaffer & Kipper sitert i Drugli, 2018, s. 51). Balansen mellom det varme-kalde systemet avgjør om barnet ender opp med å slå, eller om det innser at det finnes bedre alternativer, som å hente en voksen.

Öhman (2012, s. 186) hevder at ved utforskning av leken, opplever barna det hun refererer til som «ha-det-bra-følelser». Ifølge henne opplever barna positivitet i leken, som glede, lykke, latter og aksept. Sammen med omsorgspersoner i leken kan også barn oppleve kjærlighet. Drugli (2018, s. 54) forklarer videre at hva barna føler i møte med disse positive følelsene, er noe de ønsker å forlenge, som Drugli beskriver som emosjonell kompetanse. I møte med lek hvor barna kan utforske og leke fritt, utvikles barnas emosjonelle kompetanse. Barna lærer seg å gjenkjenne positive følelser både hos seg selv og hos andre, og grunnen til disse følelsene og responsene, og hvordan de regulerer disse følelsene (Drugli, 2018, s. 54).

Bronson (2000, s. 58) forklarer hvordan kontrollering av følelser er delt inn i to forskjellige metoder. Den ene måten handler om å regulere følelser for å oppnå et mål, mens den andre måten handler om å tilpasse følelsesuttrykk i sosiale situasjoner (Bronson, 2000, s. 58). For barna i lek brukes begge metodene. Målet i leken for barna er å leke, så de regulerer følelsene sine slik at leken varer lengst mulig og oppleves som god lek. Barn kan også bli triste eller sinte i leken, hvor målet til dette ene barnet kan være å komme seg ut av leken, eller å forandre leken. Den sosiale situasjonen er hvordan barna leker, så her tilpasser de følelsesuttrykkene sine i leken. Öhman (2014, s. 147) beskriver leken som et kontinuerlig pågående relasjonsarbeid, hvor barna prøver å skape relasjoner og fellesskap med andre barn og voksne. Da er det viktig at barn kan tilpasse seg og sine følelser i leken, slik at de ikke forstyrrer leken, eller at andre barn ikke opplever at de ødelegger leken. Hvis vi bruker det samme eksempelet fra tidligere, hvor et barn stjeler en leke fra et annet barn. I dette eksempelet viser det ene barnet som stjal at det ikke klarte å tilpasse følelsesuttrykket sitt, men valgte heller å utagere. Det kunne heller vist misnøye og sagt ifra til en voksen at det ville ha leken. For å skape relasjoner og godt fellesskap med hverandre, er det viktig at barna kan tilpasse og regulere følelsene og følelsesuttrykkene sine i leken.

4.3 Identitet og voksnes rolle

Berg hevder at sosialpsykologi sier at det er via eksterne faktorer at barns identitet dannes, ettersom det er fullstendig mangel på identitet når et barn er født (Berg, 2014, s.114). Dette ser vi i eksempelet om Kalle, som ikke innser hvordan hans egne atferd blir oppfattet av andre før dette blir pekt ut og bemerket. Det var ved hjelp av lek at Kalle møtte seg selv og ble mer bevisst over egen atferd. Altså, den barnestyrt leken tilbyr barn muligheten til å bli kjent med egne følelser og grunnsteiner av deres identitet, som motivasjon, drivkraft og atferd, som igjen fører til interesser. Lek i hjemmet, deltakelse på kjøkkenet og solitær lek på eget rom er avgjørende for barns identitetsutvikling. Dette mangfoldige galleriet av lek skaper symbolske uttrykk som bidrar til å forme barnets unike identitet (Berg, 2014, s.115). “Selvregulering innebærer å ta styring over sine egne tanker, følelser og atferd” (Baumeister et al. i Kraft, 2014, s. 12). I kontekst med hva Baumeister sier, ser vi at selvregulering er avhengig av identitet til en viss grad. Barna må kunne kjenne på egne følelser og være bevisst over deres egen atferd for å kunne regulere seg selv. Dette kommer frem i leken, hvor Lillemyr (2020, s. 31) sier at “gjennom leken lærer barnet seg å kjenne [...]”. Lillemyr fortsetter ved å hevde at leken blir en utprøvningsprosess hvor barna blir møtt med egen identitet, og hvordan leken tilbyr en trygg og imaginær arena hvor de får utforske seg selv og omverdenen rundt seg (2014, s. 14). Barna får muligheten til å bli kjent med alle kriker og kroker av seg selv, og dette bidrar da til utviklingen av barnas identitet. Jo mer barna blir kjent med seg selv, jo lettere blir det for dem å regulere seg selv.

Rammeplanen understreker at personalet i barnehagen skal tilrettelegge “for meningsfulle opplevelser som støtter barnas identitetsutvikling og positiv selvforståelse” (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 21). Vi ser allerede at barnas identitet består av forskjellige grunnsteiner, som motivasjon og atferd, og dette skal personalet i barnehagen bidra med utviklingen av. Lillemyr (2020, s. 31) hevder at det er via leken at barnas identitet utvikles, som da vil si at de meningsfulle opplevelsene som rammeplanen nevner, kommer frem i leken. Personalet i barnehagen skal tilrettelegge for lek hvor barna i barnehagen får opplevelser som de oppfatter som meningsfulle. Dette mener Broström (2021, s. 1) er en god lek hvor alle barna er involverte og deler samme mål. Voksenrollen blir derfor å tilrettelegge for lek hvor alle barna føler seg involverte og som en del av fellesskapet, for dette skal igjen bidra til barnas identitetsutvikling og deres positive selvforståelse. Dette støtter Størksen (2018, s. 95) med å hevde at å legge til rette for godt samspill i lek er hvordan personalet kan bidra til barnas identitetsutvikling. Videre står det i rammeplanen at: “Sosial kompetanse er en forutsetning for å fungere godt sammen med andre og omfatter ferdigheter, kunnskaper og

holdninger som utvikles gjennom sosialt samspill” (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 28). Personalet i barnehagen skal støtte barnas sosiale samspill i hverdagen slik at barna kan lære av hverandre og voksne, og lære om seg selv. Videre sier Størksen (2018, s. 95) at tilrettelegging for godt samspill i barnestyrt lek hvor barna kan utforske forskjellige aspekter med leken, kan også bidra til barnas identitetsutvikling. Dette understreker Lunde og Brodal (2022, s. 108) ved å si at dette skaper et inkluderende miljø hvor barna lærer å samarbeide og utvikler sin identitet gjennom lekeopplevelser.

Det er ikke bare personalet i barnehagen som spiller en betydelig rolle i barns utvikling, for barna er ikke i barnehagen hele tiden. Ellers er barna hjemme, og da er det foreldrene som spiller voksenrollen i barnas lek. Drugli (2018, s. 49) snakker om hvordan omsorgspersoners tilstedeværelse, som foreldre hjemme og personalet i barnehagen, er noe barna trenger. Omsorgspersonene gir trygghet og støtte til barna og bidrar til et sikkert miljø for barns lek, ved å tilpasse seg barna. Videre peker Drugli på at denne tilliten barna har til omsorgspersonene bidrar til tettere bånd mellom barn og voksen, som gjør det lettere for omsorgspersonene å skjønne barna og møte deres behov (2018, s. 49). Hun poengterer at denne tryggheten og nærheten omsorgspersonene tilbyr, bidrar til utvikling av sosialt samspill og relasjoner for barna. Omsorgspersonenes nærvær i leken spiller en viktig rolle for barn, i med at oppmuntrer til god lek som stimulerer barns utvikling (Olofsson 2009, Öhman, 2014, s. 155). Til slutt poengterer Drugli (2018, s. 50) at når tryggheten og tilliten er på plass, vil barna blant annet lære seg hvordan de regulerer følelsene sine, som igjen er en sentral del av selvregulering.

De voksnes rolle kommer også frem når barn engasjerer seg i imitasjon. Vygotskij hevdet at barn baserte seg selv på andre personer rundt barnet. “Vi blir oss selv via andre” (Vygotskij, sitert i Lunde & Brodal, 2022, s. 108). Tidligere så vi at Berg (2014, s. 115) sa at deltakelse på kjøkkenet bidro til barns identitetsutvikling, som igjen styrker hva Vygotskij hevdet. Når barn deltar på kjøkkenet, er det omsorgspersonene som styrer og passer på barna. Det er omsorgspersonene som vet hva som skal gjøres, mens barna observerer hva omsorgspersonene gjør og deltar hvor de kan. Barna bygger en forståelse for hvordan arbeid på kjøkkenet gjennomføres, og denne forståelsen kommer frem i leken, hvor Lillemyr (2014, s. 18) hevder at det er i leken barna får utforsket sin egen forståelse. Gjennom observasjon og imitasjon innarbeider også barn normer, verdier og uskrevne regler, som bidrar til utvikling av barnas atferd. Normene, verdiene og de uskrevne reglene som barna innarbeider avgjør hva barna oppfatter som er riktig og galt, og barnas meninger. Dette inngår i barnas atferd,

ettersom impuls kontroll og selvkontroll blir beregnet etter hva barna mener selv hva de kan og skal gjøre, i motsetning til hva de selv mener hva de ikke kan og skal gjøre. Dette støtter Bae (2007, s. 1) med å hevde at barn er meningssskapende.

5 Avslutning

Utgangspunktet til denne bacheloroppgaven var å undersøke vår problemstilling som er: *“Hvilken rolle spiller leken for barns utvikling av selvregulering?”*, etterfulgt av disse delspørsmålene: *“Hvordan påvirker leken barns evne til å regulere emosjoner og atferd?”* og *“Hvilke faktorer i lekemiljøet kan fremme barns utvikling av selvregulering?”*. Vi valgte å gjennomføre en teoretisk drøfting for å finne ut om denne problemstillingen hadde noen bein å stå på. Ved å analysere ulike perspektiver og teorier presentert av eksperter som Lillemyr, Kraft, Drugli, Størksen, Goleman, Öhman, med flere, har vi sett at leken er en arena for utvikling av selvregulering hos barn. Selvregulering innebærer balansering av emosjoner, impulser, og atferd, og vi har fastslått at leken gir et tilpasset miljø hvor barn kan øve og utvikle disse selvreguleringsferdighetene.

Drøftingen har vist at i leken møter barn utallige situasjoner i løpet av hverdagen hvor flere faktorer av selvregulering kommer frem eller er nødvendig. Spesielt kan barnestyrt lek bidra til å fremme utvikling av selvregulering ved å tilby barn muligheter til å bestemme egne regler, håndtere konflikter, og tilpasse seg i sosiale situasjoner. Videre har vi diskutert at omsorgspersoner nære barna spiller en enorm rolle i barnas utvikling ved å støtte og veilede dem, både i hjemmet og i barnehagen. De bidrar med å være støttespillere for barna og hjelper med å tilrettelegge for lek hvor alle føler seg inkluderte og som en del av fellesskapet. Vi har også kommet frem til at barn bygger sin atferd og identitet basert på omsorgspersoner og andre barn rundt seg, og at det derfor er viktig at barn klarer å tilpasse seg det sosiale miljøet og samspillet, ved hjelp og støtte fra omsorgspersonene. Det har også vist seg at omsorgspersonene må kunne tilpasse seg barna og deres behov for å kunne tilrettelegge og støtte barna på en hensiktsmessig måte. Videre drøfting har vist at ved å tilrettelegge for lek hvor alle er inkludert, bidrar til “ha-det-bra-følelser”, altså positive følelser. I møte med positive følelser, utvikler barna emosjonell kompetanse, nemlig å forlenge de positive følelsene og hvordan de regulerer disse. Barna utvikler også evnen til å skille mellom hva som er rett og galt, ut fra hvordan andre rundt barnet reagerer på forskjellige stimuli. Dette bidrar

til bedre impuls kontroll hos barna, som barna baserer på positive og negative reaksjoner på atferd.

Det viser seg altså at leken er relativt viktig for barnas selvregulering, ettersom det er i leken barna opplever emosjoner og møter forskjellige atferder. Det er her barna lærer hvordan de kjenner på egne emosjoner og gjenkjenner andres emosjoner, og derfor lærer hvordan de skal regulere disse. Det er også i leken at barna blir kjent med egen atferd og atferder generelt, og hvilke typer atferd som blir prissatt, i motsetning til de som ikke blir det. Gjennom drøftingen har vi også sett hvilke faktorer i leken som fremmer barnas utvikling. Voksenrollen er en viktig faktor for å fremme leken, i og med at det er de voksne rundt barna, omsorgspersonene, som tilrettelegger for leken og passer på at alt er trygt og fint. De fungerer som en sikkerhetsramme i leken, både fysisk og følelsesmessig. De tilbyr emosjonell støtte når det trengs, og kan gripe inn i leken hvis noe skjer feil. En annen viktig faktor for fremming av lek er det sosiale miljøet, hvordan barn og voksne leker sammen. Det er viktig for barn å kunne føle på og oppleve at de kan leke med hverandre og at de er inkluderte i det sosiale miljøet. For at barn skal kunne utvikle seg i en positiv retning, trenger de et positivt miljø rundt seg hvor de føler seg sett, anerkjent og forstått.

For praksisfeltet, særlig for pedagoger og barnehagepersonell, kan funnene fremheve nødvendigheten av å skape gode, trygge og støttende lekemiljøer som fremmer sosial, emosjonell og atferdsmessig utvikling. Videre understreker funnene at det kan være et behov for å utdanne pedagoger og barnehagepersonell med nødvendige verktøy og hjelpemidler, samt forståelsen for å kunne effektivt støtte barns utvikling.

Til slutt fremhever denne drøftingen at lek og selvregulering er viktige faktorer i barns utvikling. Ved å forstå og støtte denne sammenhengen kan vi bidra til å fremme barns sosiale og emosjonelle utvikling på en måte som er naturlig og meningsfull for barna, og å bidra til å understreke hvor viktig barns lek er for selvregulering.

6 Referanser

- Bae, B. (2007). *Å se barn som subjekt - noen konsekvenser for pedagogisk arbeid i barnehage*. Regjering.no. Hentet 7. desember 2023 fra <https://www.regjeringen.no/no/tema/familie-og-barn/barnehager/artikler/a-se-barn-som-subjekt--noen-konsekvens/id440489/>
- Berg, L.-E. (2014). Om leken som symbolsk mirakel. I T. H. Rasmussen (Red.), *På spor etter lek: Lek under moderne vilkår*. (s. 104-126). Fagbokforlaget.
- Bronson, M. B. (2000) *Self-regulation in early childhood: Nature and Nurture*. The Guilford Press.
- Brostöm, S. (2021). *Hurra for leken!* Barnehageforum.no. Hentet 6. desember 2023 fra <https://www.barnehageforum.no/artikkel.asp?artikkelid=6285>
- Dalland, O. (2020). *Metode og oppgaveskriving*. (7. utg.) Gyldendal
- Drugli, M. B. (2018). Emosjonell utvikling og tilknytning. I M. B. Drugli (Red.). *Utvikling, lek og læring i barnehagen: forskning av praksis*. (2. utg., s.49-77). Fagbokforlaget.
- Goleman, D. (1997). *Emosjonell intelligens: å tenke med hjertet*. Gyldendal.
- Kraft, P. (2014). *Selvregulering: om endring av atferd og vaner i det moderne samfunnet*. Universitetsforlaget.
- Kunnskapsdepartementet. (2017) *Rammeplan for barnehagen: Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Udir. <https://www.udir.no/contentassets/7c4387bb50314f33b828789ed767329e/rammeplan-for-barnehagen---bokmal-pdf.pdf>
- Levy, J. (1978). *Play behavior*. Krieger publishing company.
- Lillemyr, O. F. (2004). *Lek - opplevelse - læring i barnehage og skole*. (2. utg.) Universitetsforlaget.
- Lillemyr, O. F. (2014). Lek som mangfold. I T. H. Rasmussen (Red.), *På spor etter lek: Lek under moderne vilkår* (s. 13-25). Fagbokforlaget.
- Lillemyr, O. F. (2020). *Lek på alvor*. (4.utg.) Universitetsforlaget.
- Lunde, C. & Brodal, P. (2022). *Lek og læring i et neuro-perspektiv: hvordan gode intensjoner kan ødelegge barns lærelyst*. Universitetsforlaget.
- Martinsen, H., Nærland, T. (2009) *Sosial utvikling i førskolealder: Vennskap, konflikter og kommunikasjon i barnehagen*. Gyldendal Akademisk.
- Ropstad, K. I., Bollestad, O. V. & Ulstein, D.-I. (2023) *Representantforslag 106 S (2022-2023) Representantforslag om å utsette 1. klasse til fylte syv år og innføre førskole for seksåringene basert på læring gjennom lek i tråd med seksårsreformens intensjon*. Stortinget.

<https://www.stortinget.no/no/Saker-og-publikasjoner/Publikasjoner/Representantforslag/2022-2023/dok8-202223-106s/?all=true>

Samuelsson, I. P. & Carlsson, M. A. (2009). *Det lekende lærende barnet: i en utviklingspedagogisk teori*. Universitetsforlaget.

Størksen, I. (2018). Selvregulering. I M. B. Drugli (Red.). *Utvikling, lek og læring i barnehagen: forskning av praksis*. (2. utg., s.189-201). Fagbokforlaget.

Størksen, I. (2018). Sosial utvikling. I M. B. Drugli (Red.). *Utvikling, lek og læring i barnehagen: forskning av praksis*. (2. utg., s.79-105). Fagbokforlaget.

Tetzchner, S. (2019). *Barne- og ungdomspsykologi: Typisk og atypisk utvikling*. Gyldendal Akademisk.

Öhman, M. (2012). *Det viktigste er å få leke*. Pedagogisk forum.

Öhman, M. (2014). Det viktigste er å få leke - om lekens relasjonelle kompleksitet og voksnes intervensjoner i barns lek. I T. H. Rasmussen (Red.), *På spor etter lek: Lek under moderne vilkår* (s.145-158). Fagbokforlaget.

Öhman, M. (2020). *Vern om barns lekestyrke*. Pedagogisk forum.