



Universitetet  
i Stavanger

FAKULTET FOR UTDANNINGSVITENSKAP OG HUMANIORA

## MASTEROPPGAVE

|  |  |
|--|--|
| Studieprogram:<br><br>Master i Utdanningsvitenskap -<br>Spesialpedagogikk  | Vårsemesteret, 2019<br><br>Åpen                                      |
| Forfatter: Diana Belova  | .....<br>(signatur forfatter)  |
| Veileder: Henning Plischewski  |  |
| Tittel på masteroppgaven: Lek og psykisk helse i barnehage.<br>En scoping studie om lekens betydning for utvikling av god psykisk helse i barnehage.<br><br>Engelsk tittel: Play and mental health in kindergarten.<br>A scoping study about play's impact on developing good mental health in kindergarten. |  |
| Emneord:<br>Lek, toddlerlek, risikofylt lek, spontan frilek,<br>psykisk helse, trivsel, well-being,<br>helsefremmende og forebyggende tiltak,<br>barnehage.  | Antall ord: 34628<br>+ vedlegg/annet: 1<br><br>Stavanger, 11.06.2019 |

## Forord

Denne masteroppgaven innen spesialpedagogikk, er utført ved Læringsmiljøsentret på Universitetet i Stavanger. Oppgaven handler om sammenheng mellom lek og psykisk helse. Valg av tematikken er gjort på bakgrunn av mitt største interessefelt både på faglig og personlig plan, nemlig lek. Som utdannet barnehagelærer, har jeg alltid vært veldig opptatt av barns lek og mulighetene leken kan by på hvis brukt på en forskningsbasert, bevisst og reflektert måte. Disse tankene har blitt forsterket etter jeg begynte på spesialpedagogikk og startet jobb som støttepedagog der jeg innså at leken er et velegnet verktøy for å jobbe med sosialt og emosjonelt sårbare barn.

Jeg vil benytte anledning til å si stor og varm takk til min veileder Henning Plischewski. Du har gitt meg mye støtte og veiledning gjennom hele prosessen. Din rike forskningsbaserte erfaring, konstruktive tilbakemeldinger, og gode faglige råd, ga meg en enorm støtte og økt motivasjon. Gjennom din pedagogiske og medmenneskelige formidlingsmåte kunne du forklare og guide meg til å løse situasjoner som inn i mellom opplevdes uoverkommelige og krevende.

En stor takk til Filiorum senterlederen Ingunn Størksen som med sin faglige dyktighet og lang erfaring og mange gode tips og råd, hjalp meg til å lande på mitt endelig oppgavematikk.

Takk også til mine fantastiske studievenninner Tone og Isabel som opp i gjennom tiden, tok imot både frustrasjon og glede. Det var utrolig nyttig å møte dere og diskutere våre oppgaver og gi hverandre gode råd. Uten dere hadde det ikke vært det samme.

Alt i alt har det vært en krevende og faglig spennende prosess der jeg fikk en enorm bratt læringskurve og mange «Aha-opplevelser» som jeg vil definitivt benytte i arbeidshverdag. Jeg vil også takke min fantastiske samboer Aleksander som hjalp meg med både tekniske utfordringene som oppsto underveis og ga mye støtte når enkelte perioder i denne skriveprosessen virket ekstra tunge.

Jeg vil rette en spesiell stor takk til Cecilie Andreassen som sa ja til å korrekturlese min oppgave.

Stavanger, juni 2019

Diana Belova

## Sammendrag

Temaet for denne oppgaven er lek og psykisk helse i barnehagen. Formålet ved denne oppgaven har vært å gå nærmere inn på begrepene lek og psykisk helse, og se på sammenhengen mellom disse to fenomenene. Hensikten er å danne en kunnskapsoppsummering over de siste tiårs empiriske forskning omkring lek og psykisk helse i barnehagen. For å skape en oversikt over hvordan lek kan fremme psykisk helse i barnehagen, er det benyttet ulike teoretiske perspektiver som ligger til grunn for denne studien. Det er gjort ved å samle inn relevant forskning og kartlegge eventuelle kunnskapshull. Ulike leketeorier og leketyper, voksenrolle i lek, vil ligge som et teoretisk grunnlag for lekens betydning i denne sammenhengen.

Denne masteroppgaven er metodisk sett gjennomført som en litteraturstudie, en scoping studie. For å oppnå målet som innebærer å gi en bred oversikt over nyere forskning og teorier, vil det dermed være vanlig med et review design på denne oppgaveteksten.

For å gjennomføre denne scoping review oppgaven og finne frem til studier ut fra oppgavens formål, har det blitt tatt i bruk systematiske og grundige søk, i oppdaterte empiriske fagdatabaser, etter gitte søkestrategier. Søkene har bestått av velutvalgte emneord for å finne frem forskningsbaserte vitenskapelige artikler som i etterkant har blitt vurdert og analysert. For å øke kvaliteten på søkene, har det blitt utført søk etter fagfelleverderte forskningsartikler i anerkjente tidsskrift. For at forskningen skal være aktuell i henhold til dagens styringsdokumenter, er det kun søkt etter artikler fra de siste ti årene (2008 – 2018). Det ble også satt alderskriterier som innebærer at barna som er representert som utvalg i studiene skal være mellom 0 og 6år. Søkene resulterte i 10 artikler som omhandler temaet.

Resultatene indikerer at lek kan skape muligheter og gi positive fordeler når det gjelder utvikling av emosjonell- og sosial kompetanse, barns opplevelse av subjektiv trivsel og glede, og reduksjon av eksternaliserte atferdsvansker. De fleste artiklene har ikke brukt strenge kontrollerte eksperiment som metodisk tilnærming, og dermed kan det ikke konkluderes med at det er lek i seg selv som kan være årsaken til de positive helsefremmende endringene. Funnene viser også til at voksnes kompetanse om lek, etablering av gode relasjoner med andre barn og voksne er av betydning for utvikling av god psykisk helse hos barnehagebarn. Det behøves flere studier som er gjennomført med kontrollert forskningsdesign for å kunne replisere funnene i denne litteraturstudien, og utforske om ulike leketyper og intervensjoner basert på lek i barnehagen kan ha positive virkninger over en lengre tidsperiode.

## Innhold

|   |    |
|---|----|
| Forord .....  | 2  |
| Sammendrag .....  | 3  |
| 1.0 Innledning.....   | 7  |
| 1.1 Oppgavens formål og forskningsspørsmål .....                  | 9  |
| 1.2 Begrepsavklaring – psykisk helse .....                        | 10 |
| 1.3 Oppgavens oppbygning.....                                     | 11 |
| 2.0 Teori .....   | 11 |
| 2.1 Psykisk helse .....   | 11 |
| 2.1.1 God psykisk helse.....                                      | 12 |
| 2.1.2 Psykiske plager hos barn i alder null til seks år .....     | 14 |
| 2.2 Utvikling av tidlig psykisk helse hos barnehagebarn.....      | 16 |
| 2.3 Risiko- og beskyttelsesfaktorer .....                         | 17 |
| 2.4 Barnehagen som arena for utvikling av god psykisk helse ..... | 18 |
| 2.4.1 Trygg tilknytning.....                                      | 19 |
| 2.4.2 Gode relasjoner .....                                       | 21 |
| 2.4.3 Emosjonell og sosial kompetanse .....                       | 23 |
| 2.4.4 Støtte til samspill barn i mellom .....                     | 24 |
| 3.0 Lek.....  | 25 |
| 3.1 Lekens mangfold .....   | 25 |
| 3.2 Leketyper.....  | 28 |
| 3.2.1 Toddlerlek .....  | 29 |
| 3.2.2 Spontan frilek .....  | 30 |
| 3.2.3 Risikofylt lek, boltrelek og lekeslåssing .....             | 31 |
| 3.2.4 Rollelek/ sosial fantasilek.....                            | 34 |
| 3.4 Lekens betydning for psykisk helse i barnehage.....           | 36 |

|   |    |
|---|----|
| 3.5 Voksenrolle i lek .....   | 38 |
| 4.0 Metode.....   | 40 |
| 4.1 Forskningsdesign – Scoping studie .....                                 | 41 |
| 4.2 Søkestrategier (metodiske fremgangsmåter) .....                         | 44 |
| 4.2.1 Fagdatabaser og identifisering av relevant litteratur .....           | 46 |
| 4.2.2 Utvelgelse av studier og inklusjons- og eksklusjonskriterier.....     | 49 |
| 4.2.3 Inkluderte studier.....   | 52 |
| 4.3 Studiens metodiske kvalitet og forskerrollen .....                      | 52 |
| 4.4.1 Studiens gyldighet .....  | 53 |
| 4.4.2 Studiens pålitelighet .....   | 54 |
| 5.0 Resultater.....   | 55 |
| 5.1 Deskriptiv fremstilling av inkluderte studier .....                     | 55 |
| 5.1.1 Forkortelser over måleverktøy tatt i bruk i inkluderte studiene ..... | 56 |
| 5.1.2 Studier som omhandler lekens betydning for psykisk helse .....        | 57 |
| 5.1.3 Studier som omhandler ulike leketyper.....                            | 64 |
| 5.1.4 Studier som omhandler voksenrolle .....                               | 70 |
| 5.1.5 Oppsummering av studiene .....  | 74 |
| 6.0 Diskusjon.....  | 76 |
| 6.1 Lekens betydning for psykisk helse .....                                | 76 |
| 6.1.1 Trivsel (well-being).....   | 77 |
| 6.1.2 Sosial - og emosjonell utvikling.....                                 | 80 |
| 6.1.3 Sosiale relasjoner.....   | 81 |
| 6.2 Leketyper.....  | 83 |
| 6.2.1 Toddlerlek .....  | 84 |
| 6.2.2 Risikofylt lek .....  | 85 |
| 6.2.3 Spontan frilek .....  | 87 |

|   |     |
|---|-----|
| 6.3 Voksenrollen .....  | 91  |
| 6.3.1 Kompetanse og relasjoner .....  | 91  |
| 6.4 Metodiske begrensninger i oppgaven.....   | 95  |
| 7.0 Konklusjoner .....  | 96  |
| 7.1 Videre forskningsbehov .....  | 98  |
| Referanseliste: .....   | 100 |
| Vedlegg 1 – Oversikt over studier lest i fulltekstdokument.....                     | 107 |
| <br>  |     |
| Figur 1: Toleransevinduet. (Nordanger & Braarud, 2014).....                         | 21  |
| Figur 2:Litteratursøk i databaser .....   | 51  |
| <br>  |     |
| Tabell 1: Metodisk rammeverk for en scoping studie (Arksey og O' Malley, 2005)..... | 43  |
| Tabell 2: Oversikt over søkerresultater fra ERIC og Academic Search Premier .....   | 45  |
| Tabell 3: Oversikt over søkerresultater fra Nb-ecec.org og Oria .....               | 46  |
| Tabell 4: Oversikt over inklusjons- og eksklusjonskriterier .....                   | 49  |
| Tabell 5: Oversikt over studier om lekens betydning for psykisk helse .....         | 57  |
| Tabell 6: Oversikt over ulike leketyper .....                                       | 64  |
| Tabell 7: Oversikt over studier om voksenrolle .....                                | 70  |

## 1.0 Innledning

I denne studien er formålet å samle aktuell forskning som omhandler psykisk helse-begrepet i barnehagen, sett i sammenheng med lek. Betydningen av å ha det bra og fungere godt anerkjennes innenfor en rekke områder, og har særlig relevans i folkehelsearbeidet (Helsedirektoratet, 2015). Dermed også psykisk helse har blitt et faglig aktuelt tema som opptar både forskere, politiske aktører, barnehagepersonell og foresatte.

I 2017 la regjeringen ut en helhetlig strategi for god psykisk helse (2017 – 2022). Gjennom sin rapport «*Mestre hele livet*» har regjeringen som et ønske og ambisjon å skape et samfunn som skaper både mestring, tilhørighet og opplevelse av mening (Helse- og omsorgsdepartement, 2017). Som en av målsettingene vil regjeringen at flere samfunnsmedlemmer skal oppleve god psykisk helse og trivsel, samt at sosiale ulikheter knyttet til psykisk helse reduseres fordi psykiske lidelser er en vesentlig årsak til helsetap gjennom livet. Denne helhetlige tilnærmingen til samfunnets psykiske helse, samsvarer med anbefalingene fra Verdens helseorganisasjon «*Mental Health Action Plan*» (2013- 2020).

Det er essensielt at vi mennesker har god psykisk helse, fordi den igjen vil danne et grunnlag som vil støtte utvikling og fungering på alle andre områder (National Scientific Council on the Developing Child, 2008/2012). God psykisk helse er også sentralt for å kunne opprettholde et velfungerende samfunn og et næringsliv som vil kunne klare å skape et nødvendig grunnlag for velferd og gode livsbetingelser at befolkninger har en god helse (Bru, 2016).

Siden barnehagen skal tilby et omsorgsmiljø som er for barns beste, har den fått mye oppmerksomhet både gjennom ulike styringsdokumenter (Det kongelige kunnskapsdepartementet, 2016; Folkehelseinstituttet, 2015, 2018; Helse- og omsorgsdepartement, 2017; Utdanningsdirektoratet, 2017) og forskningsfeltet når det gjelder tilrettelegging for og arbeid med barns psykiske helse. Med sin strategi for god psykisk helse synliggjør og understreker regjeringen betydningen av helsefremmende og forebyggende arbeid. Også den nye rammeplanen påpeker at barnehagen skal fremme barns fysiske og psykiske helse (Utdanningsdirektoratet, 2017). Dette kan bidra til å utjevne sosiale og økonomiske forskjeller.

Tidligere ble det antatt at små barn ikke kunne ha psykiske vansker. Tall fra nyere studier både i Norge og internasjonalt viser at utbredelse av psykiske vansker blant førskolebarn er

omtrent like stor og av samme karakter som hos eldre skolebarn (Glaser, Størksen & Drugli, 2014). Dette innebærer at barnehageansatte må forholde seg til barns psykiske helse.

Barnehagen har et stort ansvar og potensial for forebygging med tanke på å fremme barns psykiske helse. Tidlig innsats er et av de aktuelle tiltakene for å oppdage og følge opp barna som trenger støtte og hjelp for å mestre livet i barnehagen.

En annen måte barnehageansatte kan jobbe for å bidra til barns trivsel, livsglede og følelse av egenverd, er bevisst tilrettelegging for barns lek som en av tiltakene for å fremme god psykisk helse hos barna. En rapport gjort av Folkehelseinstituttet (2015), viser til sammenheng mellom sjeldent tilbud av planlagt fysisk og kreativ lek, og økte symptomer på atferds- og språkvansker for alle barn, men høyest blant sårbare gutter. I tillegg til at internalisert atferd hos gutter, slik som nedstemthet og tristhet, var assosiert med begrenset mulighet å engasjere seg i kreativ og fysisk lek. Lek og lykke er prioritert høyt i rammeverket omkring barnehagen, i tillegg til at det virker å være viktig for foreldrene (Størksen & Søbstad, 2018).

«*Med forskertrang og lekelyst*» påpeker at gjennom lek og samhandling med jevnaldrende i barnehagen, kan barn få mangfoldige følelsesmessige og sosiale opplevelser (NOU 2010:8, 2010). Det er i leken barna utprøver å mestre ulike situasjoner de inngår i, og lærer å vedlikeholde sosiale relasjoner. Størksen og Søbstad (2018) hevder at leken er en viktig del av en lykkelig barndom, og at en lykkelig barndom kan skape gode muligheter for lykkelig liv som også kan knyttes til utvikling av god psykisk helse, og dermed livsmestring hos barn i barnehagen. Imidlertid kan barn som ikke mestrer lek med jevnaldrende, oppleve sosial isolasjon.

Også aktuelle styringsdokumenter som St.meld. nr. 19, *Tid for lek og læring* (2015-2016) hevder at det finnes barn som faller utenfor barnehagens leke- og læringsfellesskap. Disse barna har aller størst behov for de læringsmulighetene som ligger i barnehagens omsorgs- og læringsmiljø. Den fremhever også at barn som blir utestengt fra lek, ofte mangler lekekompetanse og språk- og kommunikasjonsferdigheter (Det kongelige kunnskapsdepartementet, 2016). I mitt arbeid som støttepedagog opplever jeg også at barn som enten har internaliserte eller eksternaliserte vansker, strever med å komme inn i lek og etablere gode relasjoner med jevnaldere. Det som er felles for barn med ulike typer vansker er at disse vanskene kan få videre innflytelse på deres psykiske helse.

Etter å ha begynt på masterstudiet i spesialpedagogikk ble jeg stadig mer interessert i temaet psykisk helse og hvordan man kan fremme god utvikling av psykisk helse i barnehagens



hverdag ved bruk av lek. I dag finnes det ulike vinklinger som blir benyttet når det gjelder barns psykiske helse i barnehagen. For å øke barns selvreguleringsevne og sosial kompetanse benyttes det i dag blant annet; dramatisering, rollespill, tegning og ulike typer spill. Også tiltak som positiv psykologi, salutogenese, yoga og mindfulness-aktiviteter, bruk av musikk, bevegelse og rytme begynner å bli mer aktuelt (Størksen & Søbstad, 2018). Det kan tenkes at det er stadig større åpenhet og behov til å finne gode råd og tiltak fra ulike fagdisipliner i henhold til barn psykiske helse. For at personalet i barnehagene kan legge til rette for utvikling av god psykisk helse, er det essensielt å få god forståelse om hva det kan tillegges dette begrepet.

Imidlertid er det særlig lek og dens sammenheng med barns psykiske helse som jeg vil fordype meg i gjennom denne masteroppgaven. I tillegg er det i barnehagene stadig økende behov for å finne ut og forske på gode og meningsfulle tiltak som har innflytelse på barns psykiske helse i barnehagen. Ved å søke etter, samt analysere faglig relevante empiriske funn som er gjort i ulike studier innen tema lek og psykisk helse i barnehagen, ønsker jeg samtidig å bidra til oppdatert kunnskapsoversikt for både fagfeltet, barnehageansatte og foresatte.

## **1.1 Oppgavens formål og forskningsspørsmål**

Den innledende refleksjonen omkring psykisk helse i barnehage, og ønsket om å finne sammenheng mellom lek og psykisk helse, er bakgrunnen for denne oppgaven. Formålet med denne masteravhandlingen, er å undersøke relevant empirisk forskning der *lek* er benyttet som helsefremmende og forebyggende tiltak for utvikling av god psykisk helse i barnehagesammenheng. For å søke etter relevant forskning omkring dette temaet, er det gjennomført et systematisk litteratursøk i både nasjonale og internasjonale databaser blant annet Eric, Academic Search Premier, Oria og Nb-ecec.org. Resultatene i disse søkene gir utgangspunkt for ulike drøftingsmuligheter, som kan tas i bruk for å komme til en eller flere konklusjoner. I tillegg kan dette gi indikasjon på videre forskningsbehov. Hva sier forskning om sammenheng mellom lek og psykisk helse? Videre kan man også stille spørsmålsteget om det finnes fordeler ved å benytte lek i barnehagen for å utvikle god psykisk helse hos barn mellom null og seks år. Oppgavens hensikt er altså å danne en kunnskapsoppsummering over slik eksisterende forskning, foretatt og utgitt i nyere tid.

I Norge er sammenheng mellom lek og utvikling av god psykisk helse et relativt nytt tema. Forhåpentligvis vil denne kunnskapsoppsummeringen over empirisk forskning på dette området, skape økt interesse for en annen spennende tilnærming til psykiske helse. Det kan også bidra til utvikling av ny kunnskap og videre forskningsbehov av et hittil lite kjent tema. Med bakgrunn i studiens formål og de utvalgte teoretiske perspektivene ble de tre følgende forskningsspørsmålene utarbeidet for å finne frem til relevant empirisk forskning:

- 1. Kan lek bidra til å fremme utvikling av god psykisk helse hos barn i barnehagealder?**
- 2. Hvilke typer lek brukes for å fremme god psykisk helse hos barn i barnehagealder?**
- 3. I hvilken grad brukes lek for å fremme god psykisk helse hos barn i barnehagealder?**

I denne oppgaven vil god psykisk helse ofte bli definert som generell trivsel eller well-being, opplevelse av mestring og glede og motstandsdyktighet, da det ofte omfatter det samme.

Under følger det en begrepsavklaring av hva psykisk helse innebærer, og begrunnelse for hvilken definisjon som vil ligge til grunn for denne masteroppgaven.

## **1.2 Begrepsavklaring – psykisk helse**

Psykisk helse betyr hovedsakelig at mennesker har det bra i livet sitt, opplever overvekt av positive emosjoner, og har generelt god livskvalitet (Drugli, 2018). Andre beskrivelser av begrepet psykisk helse omhandler både psykologiske og sosiale sider av fenomenet. Det kan blant annet beskrives som en opplevelse av velvære, eller å kunne realisere sine muligheter. Men også som å kunne takle vanlige stresspregende situasjoner i livet, samt arbeide på en gunstig og produktiv måte i tillegg til å klare å bidra ovenfor andre og samfunnet (Verdens helseorganisasjon, gjengitt i Drugli & Lekhal, 2018).

Psykisk helse kan også betegnes som evnen til å mestre tanker, emosjoner, atferd og hverdagskrav (Størksen, Evertsen-Stanghelle & Løkken, 2018). Hos små barn handler psykisk helse om mestring av å regulere følelser og relasjonell aspekt, for eksempel kvaliteten på tilknytning med sine omsorgspersoner (Zeanah, Boris & Scheeringa, 1997, gjengitt i Plischewski, 2018). God selvreguleringsevne og godt sosialt samspill har sammenheng med god psykisk helse.

Med begrepet trivsel menes «det å føle seg avslappet, være spontan og fri for emosjonelle spenninger, og er avgjørende for å sikre psykisk helse» (Laever, 2005). Begrepene «psykisk

helse og trivsel» og «livsmestring og livskvalitet» brukes om en annen for å beskrive denne tilstanden (Helsedirektoratet, 2015).

### **1.3 Oppgavens oppbygning**

Denne oppgaven er strukturert og bygget opp med et innledende teorikapittel, som legger frem ulike teoretiske perspektiver som omhandler lek og psykisk helse. Etterpå følger det et metodekapittel, som belyser valg av metoden som er foretatt for å innhente datamateriell, og en beskrivelse for hvilke kriterier undersøkelsen tar utgangspunkt i. Funnene blir lagt frem og beskrevet i resultatkapittelet. Avslutningsvis vil sentrale funn bli oppsummert i henhold til studiens forskningsspørsmål, i tillegg til å lage anbefalinger til videre forskningsbehov basert på denne oppgavens tematikk.

## **2.0 Teori**

Denne oppgavens teoretiske bakgrunn er hentet fra både pedagogisk og psykologisk fagfelt, i tillegg til et teoretisk perspektiv fra psykoterapi. Den mest omfattende delen av teorikapittelet vil omhandle barns psykiske helse. Første del av teorikapittelet skal beskrive fenomenet psykisk helse som et grunnleggende teoretisk fundament. Faglitteratur om tidlig utvikling av barns psykiske helse vil bli presentert for å danne en helhetlig forståelse omkring fenomenet. Deretter vil teori om sammenheng mellom lek og psykisk helse bli beskrevet, og hvordan lek kan bidra med tidlig hjerneutvikling. Også barnehagens betydning for tidlig utvikling av barns psykiske helse knyttet til risiko og beskyttelsesfaktorer i og rundt barnet vil bli omtalt. Den andre delen av teorikapittelet skal omfatte lek. Den teoretiske bakgrunnen for denne oppgaven er hentet fra ulike syn på fenomenet lek. Det vil bli gjort en kort gjennomgang av forskjellige leketyper. Avslutningsvis blir det beskrevet teori om lekens betydning for å fremme psykisk helse hos barn i alder null til seks år, samt en grundig gjennomgang av voksenrollen i lek.

### **2.1 Psykisk helse**

I dette kapittelet vil jeg beskrive hva som kjennetegner fenomenet psykisk helse, og se nærmere på hvilke faktorer som kan virke inn på barns psykiske helse. Jeg vil også gi en kort gjennomgang over tidlig utvikling av små barns psykiske helse. Deretter blir det også kort

beskrevet hva den norske loven sier om psykisk helse hos barn, samt lagt frem resultater fra forskjellige forskningsrapporter som handler om dette fenomenet. Videre blir en gjennomgang av barnehagens ansvar og betydning for tidlig utvikling av små barns psykiske helse omtalt. Neste del av kapittelet vil omfatte risiko- og beskyttelsesfaktorer som ligger i og rundt barnet beskrevet, og hvilken innflytelse dette har på barnets psykiske helse.

I de senere årene har det vært stadig økende fokus på barns psykiske helse, både internasjonalt og her i Norge (Helse- og omsorgsdepartement, 2017). Også den nye rammeplanen understreker at livsmestring og helse er en del av dette fenomenet (Utdanningsdirektoratet, 2017). Men hva innebærer egentlig psykisk helse? Videre vil jeg utdype hva en god psykisk helse omfatter.

### **2.1.1 God psykisk helse**

Det er helt essensielt for mennesker å ha en god psykisk helse. God psykisk helse danner en solid grunnmur som kan støtte fungering og utvikling på alle områder. For eksempel handler det om å finne seg til rette både i barnehagen og på skolen, og senere i yrkeslivet, å få venner, samt håndtere utfordringer og motgang (Drugli, 2018). Som beskrevet i kapittel (1.2) kan psykisk helse handle om menneskers evne til å mestre tanker, følelser, atferd og hverdagens krav knyttet til ulike livssituasjoner. Det antas at psykisk helse kan være, og som regel er, god (Størksen, Evertsen-Stanghelle, et al., 2018).

I følge «Store medisinske leksikon» blir begrepet psykisk helse omtalt også som en tilstand av trivsel og glede, opplevelse av å ha det bra, mestring av vanlige utfordringer i livet, mulighet til å oppfylle sine talenter, å finne glede i arbeid og aktivitet, samt delta i og bidra til felleskapet (Andersen, 2018). Videre står det at psykisk helse handler om vår til enhver tid opplevelse av trivsel. Denne opplevelsen kan variere avhengig av tid, sted, person og relasjon. Trivsel er relatert til følelser av indre ro, være spontan og fri for følelsesmessig spenning, og er dermed avgjørende for god psykisk helse. Trivsel eller såkalte well-being er også knyttet til selvtillit, selvfølelse og motstandskraft (Laevers, 2005).

Alle mennesker har psykisk helse, på samme måte som man har fysisk helse. Det arter seg at menneskers tilstand på begge disse områdene kan både være god, gjennomsnittlig og dårlig (Størksen, Evertsen-Stanghelle, et al., 2018). De fleste vil oppleve å ha en ganske god psykisk helse hvis de trives, opplever at hverdagen fungerer godt og alt rundt dem er bra. Dette er

også gjeldene for barn i alle aldersgrupper. Det anses at de fleste barn har en god psykisk helse og føler seg rimelig fornøyde og trygge. God psykisk helse er avgjørende for menneskers velvære og livskvalitet.

Psykisk helse betraktes som et positivt begrep, og god psykisk helse anses som en ressurs og dermed noe mer enn bare fravær av psykiske plager og lidelser (Nes, 2011). Det innebærer også å oppleve glede og fornøyelse sammen med fravær av negative følelser og påkjenninger. Når mennesket får mulighet til å bruke egne evner og talenter, oppleve mening med det de gjør, autonomi og dele mål og verdier med andre, kan god helse utvikles (Plischewski, 2018).

Et eksempel på det kan være evnen til å takle motstand i hverdagen uten at vedvarende psykiske lidelser oppstår. Det vil si at psykisk helse er noe som har betydning i seg selv. Drugli (2018) hevder at det er mulig å oppleve å ha god psykisk helse selv om man har psykiske vansker. Det er ikke en selvfølge at fravær av psykiske helseplager og lidelser fører til god psykisk helse. Som nevnt tidligere er psykisk helse en ressurs hos oss mennesker som er knyttet tett til livskvalitet, og som kan bidra til å takle utfordringer og påkjenninger i livet uten at man blir syk.

I den nye rammeplanen blir psykisk helse løftet fram (Utdanningsdirektoratet, 2017). Det virker som om begrepet psykisk helse blir sjeldent brukt i praksis når en omtaler barns psykiske helse i barnehagehverdagen. Hos barnehagebarn kan god psykisk helse komme til uttrykk som trygg tilknytning, god emosjonell selvreguleringsevne, overvekt av positive følelser, positive relasjoner mellom barnet og andre, god sosial kompetanse, trivsel og engasjement, dyp konsentrasjonsevne i det man holder på med, lekelyst, gode mestringsstrategier og generelt glede av å være i barnehagen. Det er enda flere faktorer som kan beskrive og gi indikasjon på at barn har det bra. Videre i oppgaven kommer jeg å benytte en av disse beskrivelsene når barnehagebarns psykiske helse skal omtales.

Folkehelseinstituttet (2011) belyser i sin rapport at psykisk helse har to dimensjoner, nemlig positiv og negativ, som begge er viktige å legge vekt på. Denne tilnærmingen handler om at det er betydningsfylt å sette fokus på det som fremmer psykisk helse, og av hva som forebygger eller hemmer utvikling av psykiske vansker eller lidelser. Videre påpeker rapporten at det er vesentlig å gjøre tydelig skille mellom psykiske ubehagsplager og psykiske lidelser.

### 2.1.2 Psykiske plager hos barn i alder null til seks år

Forskning viser at det forekommer psykiske vansker blant barnehagebarn i like stort omfang som blant eldre barn. Tidligere trodde man at små barn ikke kunne få psykiske vansker. Tall fra nyere studier i Norge og internasjonalt fremlegger at forekomsten av psykiske vansker hos førskolebarn nesten er like stor og av samme type som hos eldre barn (Drugli, 2014). Det kommer tydelig frem gjennom to norske befolkningsbaserte studier, der forskere har kartlagt diagnoser hos barn med kliniske intervjuer som metode «Barn i Bergen» (Heiervang, 2007) og «Tidlig trygg i Trondheim» (Wichstrøm et al., 2012).

Fremkomsttall viste at omtrent 7 prosent av barn i barnehage- og skolealder hadde symptomer som kan være forenelige med en psykisk lidelse (Heiervang, 2007; Wichstrøm et al., 2012). Også studier fra land som Storbritannia, USA og Nederland har funnet lignende andeler 7 – 23 prosent (Thapar, 2015, gjengitt i Folkehelseinstituttet, 2018). Det vises at mellom 10 – 20 prosent av barna i befolkningen har psykiske vansker (Kieling et al., 2011, gjengitt i Drugli (2018)). Videre nevnes det at psykiske lidelser er en av samfunnets største folkehelseutfordringer. Forebyggende og helsefremmende innsats er en viktig del av løsningen på denne utfordringen.

Det er omtrent like mange jenter og gutter i barnehagealder som har psykiske vansker. Nyere forskning bekrefter at det ikke er uvanlig å finne psykiske vansker hos barnehagebarn mellom to til seks år (Wichstrøm et al., 2012). Blant de vanligste diagnosene hos norske 4-åringer er angst, depresjon, atferdsvansker, trasslidelse og ADHD. Psykiatrisk diagnose kan bli satt i BUP poliklinikk som kan foreta en utredning ved hjelp av diagnosemanualer som DSM-IV og ICD10 (Ogden, 2015). Det er viktig å påpeke at noen barn i perioder eller hele tiden vil oppleve større eller mindre symptomer slik som tristhet, uro, redsel og frykt. Det betyr at barnet kan ha psykiske helseplager eller psykisk lidelse (Størksen, Evertsen-Stanghelle, et al., 2018).

Folkehelseinstituttet gjør et klart skille mellom psykiske helseplager og kliniske lidelser. Psykiske ubehagsplager er knyttet til angst- og depresjonslignende symptomer som vanligvis måles med sjekklister. Disse type plager har ofte en alminnelig karakter og er forbigående. Psykiske lidelser kjennetegnes av symptomer som kan påvirke tanker, følelser, atferd og generell væremåte med en slik alvorlighetsgrad og varighet at det fører til omfattende konsekvenser for hverdagslivet. Slike lidelser oppstår vanligvis tidlig i livet, er vedvarende (kroniske) og stadig tilbakevendende (Nes, 2011).

Det er hensiktsmessig å skille mellom begrepene psykiske helseplager og psykiske lidelser. En av årsakene til det er at ulike problemer krever ulik tilnærming (Drugli, 2013). National Scientific Council on the Developing Child (2008/2012) understreker at evidensbasert forskning er ganske tydelig: alvorlige problemer med psykisk helse hos små barn kan og vil skje. Aktuell forskning på feltet viser at det blant annet er biologiske, sosiale og psykologiske faktorer som kan medvirke til utvikling av psykiske lidelser (Tetzchner, 2012).

Barn vokser og utvikler seg raskt som innebærer at også psykiske helseplager kan komme til uttrykk med forskjellige symptomer på ulike alderstrinn. Hos små barn kan symptomer vise seg hovedsakelig ved endret atferd (Thapar, 2015, gjengitt i Folkehelseinstituttet, 2018). Det er viktig å understreke at det er vanlig at små barn kan ha sterke følelser, og at de uttrykker noen av de negative følelsene slik som sinne eller frykt. Dermed kan det være utfordrende for voksne å skille mellom atferd og følelsesuttrykk som er normalt for aldergruppen, og psykiske vansker (Drugli, 2018).

Hos småbarn med psykiske vansker er de utfordrende følelsene sterkere, de oppstår hyppigere, og vanskene varer lenger enn det som beregnes som vanlig for alderen. I tillegg kan psykiske vansker hos de små komme til uttrykk i form av gråting, unormalt mye skrik, motorisk uro, omfattende søvnvansker og manglende matlyst, samt passivitet og mangel på å vise glede over det som vanligvis er glededyt opplevelser (Thapar, 2015, gjengitt i Folkehelseinstituttet, 2015; Drugli, 2018). To områder anses som særlig framtrædende når det gjelder utvikling av psykiske vansker hos småbarn null til tre år. Det ene området knyttes opp til regulering av følelser og det andre til kvaliteten på tilknytning mellom barn og omsorgspersoner (Zeanah, Boris og Scheeringa, 1997, gjengitt i Plischewski, 2018). Disse vanskene kan skyldes både medfødte sårbarheter og kvaliteten på miljø rundt barnet. Det vil si at arv- og miljøfaktorer samspiller over en tidsperiode og innvirker på barnets utvikling på det psykososiale området.

I barnehagen vil noen barn få utfordringer med sosiale og emosjonelle vansker. Disse plagene kan ofte komme til uttrykk som mer internalisert atferd ved at barna trekker seg tilbake fra samhandling med andre barn og voksne i barnehagen. Eller som eksternalisert atferd der de kan bli rastløse i sin væremåte og impulsive, lite sensitive og -empatifulle ovenfor andre i ulike typer aktiviteter. Internaliserte vansker er følelser og atferd som er vendt innover, og som dermed ikke er lette å oppdage. Disse indreventede følelsene kan medføre store subjektive

ubehag for barnet det gjelder. Eksternaliserte vansker er følelser som er vendt utover, og som er lettere for andre å fange opp slik som irritasjon, trass og aggresjon (Drugli, 2018).

Det som er svært uheldig med disse type reaksjonene, er at de kan begrense barnas muligheter til å inngå i positive relasjoner med andre barn og voksne, og etter hvert kan de havne i et negativ utviklingsspor. Forskning understreker at barn som har psykiske helseplager kan oppføre seg på en måte som er vanskelig for andre barn å forstå og godta når de prøver å komme inn i lek (Størksen, Evertsen-Stanghelle, et al., 2018). Også Eide-Midtsand (2007) hevder at barn med eksternaliserte vansker kan støtes ut av felleskapet, og på den måten miste verdifulle erfaringer for å øve opp selvreguleringsevnen og empati.

Det er sjelden små barn under tre år får diagnostisert psykiske lidelser fordi det foreligger lite forskning på forekomst av psykiske lidelser hos barn under tre år (Luby, 2012). Derfor er tidlig intervensjon i små barns alder viktig for å både oppdage og forebygge senere psykiske lidelser. Ved å bygge opp beskyttelsesfaktorer i og rundt barn, og ved å sette i gang gode tiltak, kan barnehagepersonalet få mulighet til å hjelpe barn med deres problemer uten at de trenger å vente for å se om disse problemene forsvinner av seg selv.

## **2.2 Utvikling av tidlig psykisk helse hos barnehagebarn**

Nyere hjerneforskning dokumenterer hvor viktig den tidlige utviklingen er. For at barn skal ha det bra her og nå, er det avgjørende at de får tidlige positive erfaringer. Disse erfaringene vil legge et fundament for videreutvikling fordi tidlige opplevelser former barnets hjerne, som er særlig påvirkbar de første tre leveårene (Drugli, 2018). Utvikling anses som en livslang prosess som kan påvirkes i stadig nye og bedre retninger. Det vil si at den ikke løses fast i bestemte mønstre (Glaser et al., 2014). Små barns hjerne gjennomgår en stor utvikling i de første årene som gjør at det barna opplever og hvordan de har det, i stor grad påvirker denne utviklingen. Det er viktig å påpeke at hvert sekund bygges det mer enn en million av nerveforbindelser i hjernen i barnets første leveår (Center on the Developing Child, 2018). Disse forbindelsene som dannes i tidlige år er enda mer vesentlig med tanke på hvor sterk eller svak grunnmur for forbindelser som vil dannes senere i livet.

I dag vet man også at hjernen er bruksavhengig og mer plastisk enn tidligere antatt. Dette betyr at miljøet barnet vokser opp i vil være en avgjørende bidragsyter og kilden til stimulering av hjernens utvikling og derfor også dets læring. God omsorg, trygg tilknytning,



gjensidig kommunikasjon og lek, vil være de viktigste faktorene for læring (Størksen, ten Braak & Lenes, 2018). Samspillfattig omsorgsmiljø, traumatiske belastninger i barndom og oppvekst, kan utgjøre risiko for at barnet får vansker med å regulere følelser, atferd og konsentrasjon og fysiske tilstander (Eide-Midtsand, 2017).

Det å oppleve stress kan betegnes som en biologisk og psykologisk respons på opplevd utfordring og ny eller mulig farlig situasjon. Kroppen kan reagere med økt hjerterytme, høyere blodtrykk og en økning i stresshormoner slik som kortisol (National Scientific Council on the Developing Child, 2005/2014). Det å lære hvordan en kan håndtere positivt/moderat stress og tolerabelt stress, blir betraktet som en vanlig del av barns sunne utvikling. Hvis barnet imidlertid utsettes for langvarig negativt stress uten å ha støtte fra sine nære omsorgspersoner, kan hjernens tidlige utvikling bli hemmet med vedvarende konsekvenser. En enda verre situasjon anses når de nære omsorgspersonene påfører barnet belastende hendelser (utløser negativ stress), som ved alvorlig omsorgssvikt (Drugli, 2018).

### **2.3 Risiko- og beskyttelsesfaktorer**

Alle mennesker lever med risikofaktorer. Imidlertid befinner sosialt – og emosjonelt sårbare barn seg i større risiko for å utvikle sosiale problemer senere i livet. De kan i tillegg utvikle somatiske og psykiske helseplager sammenlignet med barn uten disse sårbarhetene (Midthassel, 2011). Det anses i dag at vi har kunnskap til å oppdage risikotegn for psykopatologi hos barnet allerede innen toårsalder. Disse tegnene kan betraktes som troverdige indikatorer for at barnet kan utvikle senere psykiske vansker (Angold & Egger, 2007). For å forstå årsaker til skjevutvikling (psykiske vansker) blant barn må man huske at både barnets medfødte sårbarheter og miljøfaktorer i barnehagen kan spille inn.

Barnets erfaringer i de første leveårene ses som mye mer formende for karakteristiske måter å oppføre seg på enn det forskere antok tidligere (Berg-Nielsen, 2010). Forskere på feltet setter ikke spørsmålstegn om det er arv eller miljø som virker inn på barnet. Tvert om understrekes det at barnets arvelige disposisjoner og dets miljø står i et gjensidig kontinuerlig og komplekst påvirknings- og avhengighetsforhold. Arv og miljø har lenge vært et aktuelt tema innen utviklingspsykologien (Glaser et al., 2014). Det er ikke lenger snakk om arv eller miljø, men om hvordan disse samspiller med hverandre.

Forskning viser at gener bidrar til hvordan hjernecellene forbinder seg med hverandre, samt at genene ikke dikterer denne prosessen. Det er fordi den i stor grad også påvirkes av miljøfaktorer. Tidligere trodde man ikke på at faktorer i ens miljø kunne endre gener, og det kan de heller ikke. Imidlertid kan påvirkninger fra miljøet i stor grad føre til at latente eller såkalte «sovende» genetiske disposisjoner kan aktiveres fordi erfaringene barnet får kan virke inn på genuttrykket (Berg-Nielsen, 2010). Dette kalles for epigenetikk. Epigenetikk omhandler hvordan omgivelsene påvirker genenes uttrykk. Man sier at disse genene kan «skrus av» eller «skrus på» knyttet til barnets tidlige erfaringer (Drugli, 2018).

Drugli (2014) understreker at sårbarhet, risikofaktorer og beskyttelsesfaktorer er sentrale aspekter i samspillet mellom barnet og barnets omgivelser. Det er balanse mellom begge disse faktorene som vil påvirke om barnets utvikling går i positiv eller negativ retning.

Risikofaktorer kan være utløst av både genetiske, utviklingsmessige, familiemessige, sosiale og kulturelle aspekter. Rutter (1997) henviser i Schwartz, Hart og Sjøbu (2015) hevder at det ikke betyr at barnet skal få avvikende utvikling dersom det har mange risikofaktorer, men sammen med andre omstendigheter kan dette bidra til forstyrrelsen.

Sårbarhet hos noen barn kan innebære at de trenger et mer optimalt miljø enn andre barn for at utviklingsprosessen skal snu til positiv retning. Som tidligere nevnt, trenger ikke barns sårbarheter å utgjøre noen vansker, dersom barnet befinner seg i et positivt omsorgsmiljø hvor barnets behov blir forstått og tatt på alvor. Hvis barnet imidlertid ikke får dekket sine primære og særlige behov, kan barnets utvikling fort komme i et negativt spor. Når en oppdager at barnets utvikling har kommet i en negativ retning, er det vesentlig å sette i gang relevante tiltak. Det er viktig å ikke vente for lenge, jo kortere tid en negativ utvikling har vart, desto enklere vil det være å hjelpe barnet å snu den til et positivt spor igjen (Broberg, 2006).

## **2.4 Barnehagen som arena for utvikling av god psykisk helse**

Barnehageloven § 2- 6 fremhever at barnehagen skal jobbe med barns fysiske og psykiske helse: «*Barnehagen skal ha en helsefremmende og en forebyggende funksjon og bidra til å utjevne sosiale forskjeller*» (Barnehageloven, 2005). I følge Drugli (2014) er barns psykiske helse like vesentlig som deres fysiske helse, og at barnehagen kan både fremme og hemme barns psykiske helse. Barnehagen kan bli en utelukkende positiv faktor og bidra til å øke livskvaliteten for noen barn, for andre barn kan barnehagen påføre ulike typer belastninger. Et

eksempel på det kan være mye konflikter med de voksne eller mobbing. Dette igjen kan bidra til å øke sjansen for at barnet utvikler psykiske vansker. Winnicott (1964) påpeker at barnehagens oppgave ikke er å erstatte fraværende foreldre, men for å supplere og utvide denne rollen som i barnets tidlige alder mor hadde alene.

De fleste små barn starter i barnehagen rundt ett årsalderen, noe som betyr at barnehagen har et ansvar for å legge til rette for utvikling av deres psykiske helse (Størksen, Evertsen-Stanghelle, et al., 2018). Det vil si at barnehagen i stor grad vil bidra til dette utviklingsgrunnlaget og derfor blir viktigere enn noensinne (Drugli, 2018). Barnehageansatte kan anses som en slags «hjernebyggere» som innebærer at personalet må ha kunnskap og kompetanse om hjernens tidlige utvikling for å kunne lettere bidra til barns psykiske og fysiske helse og livsmestring (Plischewski, 2018). Også trygge og stimulerende relasjoner, tilhørighet, positive følelser, samtidig gode mestringsopplevelser i hverdagen, er det som anses å fremme barns psykiske helse og livsmestring (Drugli, 2018). Når barn har det fint både hjemme og i barnehagen, vil dette bidra til deres positive utvikling.

Som tidligere nevnt kan barnehagen i seg selv kan være en «buffer» og et tiltak for å hjelpe barna som er utsatt for ulike sosiale belastninger (Størksen & Thorsen, 2011). I slike tilfeller kan barnehagen virke som et gunstig hjelpetiltak ved at barna får forutsigbare og faste rutiner, deltar i pedagogiske opplegg, etablerer positive og trygge relasjoner med jevnaldrende og voksne, og ved at de blir stimulert både gjennom voksenstyrte og selvvalgte lekeaktiviteter inne og ute i barnehagen. Tiltak satt for å øke barnehagens miljø, har ofte en forebyggende effekt, uavhengig om det er barn med eller uten særskilte behov.

#### **2.4.1 Trygg tilknytning**

For at barnehagen skal kunne fremme utvikling av god psykisk helse og livsmestring, må en kunne identifisere hva som er grunnlag for barns vekst og utvikling på dette området. Trygg tilknytning til barnehagens sekundære omsorgspersoner en av disse essensielle faktorene. Selve tilknytning har sine røtter i evolusjonsbiologi (Broberg, et al., 2014, gjengitt i Evertsen-Stanghelle, 2018). Det innebærer at det nyfødte barnet ikke kan la være å knytte seg til sine omsorgspersoner. Dette er fordi barnet har behov for trygghet og beskyttelse, mat og stell som voksne må forsøke å ivareta. Avhengig av omsorgen som blir gitt, er god nok eller ikke, vil

barna knytte seg til omsorgspersonene på ulikt vis. Tilknytningsatferd karakteriseres ved en balanse mellom det å utforske og det å være nær en omsorgsperson (Askland, 2009).

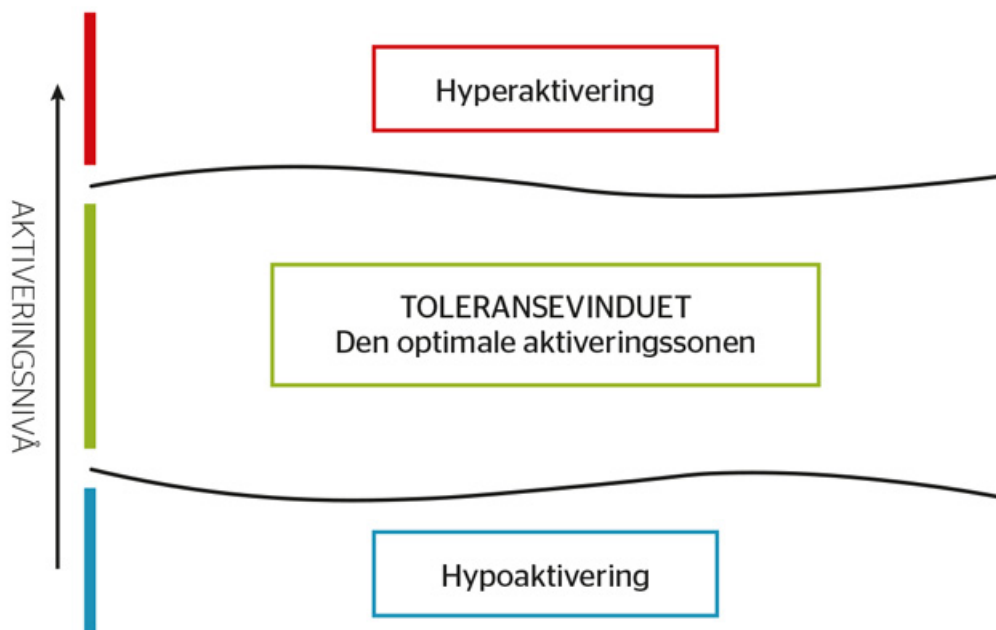
Det begynner å bli et utbredt perspektiv innen psykologi å anse at psykiske helseplager og lidelser er et resultat av tilpasninger. Dette innebærer også tilpasninger til nære omsorgspersoner tidlig i livet (Melvold, 2018). Det er ikke alltid tilpasningene barn velger for å opprettholde nærhet til tilknytningspersonene vil være gunstige strategier også senere i livet. Tilknytning handler om at barn tilpasse seg miljøet sitt og etablere væremåter og strategier som fører til at de klarer å opprettholde nærhet til en eller flere omsorgspersoner (Bowlby, 2012).

Tilknytning kan enten være trygg eller utrygg, ikke god eller dårlig. Trygg tilknytning til omsorgspersonene anses å være den første betydningsfulle byggeklossen for å utvikle en robust psykisk helse (Drugli, 2018). Barn med trygg tilknytning har bedre selvfølelse, større emosjonell forståelse, bedre problemløsningsevne, gode relasjoner med sine jevnaldrende, noe som kan føre til utvikling av god psykisk helse. En av de sentrale oppgavene i barnehagen er å sørge for at alle barn har en trygg tilknytning til omsorgspersonene i barnehagen og et kvalitativt godt miljø rundt som kan støtte barnet når livet blir for utfordrende.

For å utdype hvordan trygg tilknytning hos barnet kommer til syne, er Toleransevindumodellen et viktig verktøy. En av omsorgsgiverens oppgaver er å regulere barnets følelser og atferd, også kalt reguleringsstøtte. Modellen stammer fra tilknytningspsykologien (Nordanger & Braarud, 2014). Den er en beskrivelse av vanlige aktiverings- og affektsvingninger hos barn. Forfatterne refererer til Siegel (2012) som forklarer toleransevinduet med et spenn av aktivering som er optimal for individet som i utgangspunktet ikke er for høy og ikke er for lav. Vi mennesker lærer lettere, er mest oppmerksomme i situasjoner og relasjoner når vi er innenfor vårt toleransevindu.

Modellen har blitt billedgjort for å vise hva omsorgspersonens sentrale oppgaver er (Eide-Midtsand, 2017). Det er viktig å understreke at spebarn har mindre toleransevindu enn voksne. Mange følelser kan bli mer intense og kan oppleves overveldende og truende; slik som sult, tretthet, uforventet bevegelser og høye stemmer. Toleransevindumodellen viser hvordan utvikling av trygge og varme tilknytningsrelasjoner vil hjelpe å utvikle emosjonell selvregulering hos barnet, og at trygg tilknytning er en avgjørende faktor for å utvikle evnene til å regulere følelser og atferd (Stanghelle- Evertsen, 2018). Det er omsorgsgiverens ansvar å

passer på at barnet holder seg innenfor eller hjelper barnet tilbake i toleransevinduet (Eide-Midtsand, 2017).



Figur 1: Toleransevinduet. (Nordanger & Braarud, 2014)

### 2.4.2 Gode relasjoner

Relasjoner omfatter det å oppleve og dele noe følelsesmessig sammen, som også kalles for intersubjektivt felleskap (Schibbye & Løvlie, 2017). Dette vil si at det lille barnet og omsorgspersonen klarer å tone seg inn på hverandres følelser. Dersom relasjon betegnes som god og trygg, får barnet ha sin opplevelse som sin egen, samt beholde det emosjonelle båndet til sin omsorgsperson. Også Drugli (2014) hevder at responsen omsorgspersoner gir til barnets ulike ytringer, er betydelige for barnets utvikling. En måte å etablere gode relasjoner med små barn i barnehagen er ved å inngå i gjensidig og positivt samspill. Center on the Developing Child (2018) beskriver samspillsmønstre som kalles “serve and return” som innebærer interaksjon mellom barnet og omsorgsmiljøene. Når barnet inngår i et utviklingsfremmende samspill som er tilpasset det lille barnet med sine betydelige omsorgspersoner, etableres det flere og bedre nerveforbindelser seg imellom (Drugli, 2018). Dette medfører at det dannes avanserte nevralt trafikksystemer i barnets hjerne.

En må først og fremst være opptatt av å se og forstå barnet som individ med alt det som medfølger (Drugli, 2008). Det kan gjøres ved å være sensitiv ovenfor barnets behov, vise en genuin interesse for det barnet er opptatt av, eventuelle hobbyer, også barnets temperament og personlighetstrekk, og ikke minst skape et positivt klima. Dersom barnet opplever sosiale belastninger i sine nære omgivelser, kan barnehagen hjelpe med kompensere relasjoner som kan veie opp for de noen av belastninger de er utsatt for (Pianta, 1999). Andre tiltak som barnehagen kan gjøre for å støtte utvikling av barnets psykiske helse er å anerkjenne barnet som person, og bekrefte på en positiv måte det barnet gjør. Det er av stor betydning for utvikling av barnets selvfølelse, samt oppbyggingen av en god relasjon at barnet får en positiv anerkjennelse på dets forsøk på mestring (Schibbye & Løvlie, 2017).

En unik mulighet til å bygge positive relasjoner mellom barn og voksne i barnehagen er ved hjelp av lek (Drugli, 2008). Leken byr på unike muligheter for barna, nemlig opplevelse av å finne løsninger, være betydningsfulle for hverandre, og i prosessen også etablere vennskskapsrelasjoner. Imidlertid er det et stort paradoks at det største hinderet for barns lek, er de voksne, nemlig den manglende evne å anerkjenne fri lek og forstå hvor livsviktig den er for barn (Melvold, 2018). Leken fører med seg mange muligheter for positive følelser og erfaringer og derfor betyr mye for psykisk helse og velvære. Dersom barn opplever mye lek og latter, kan dette bidra til positive epigenetiske prosesser som mulig kan hindre psykiske vansker (Drugli, 2018). Gjennom lek, spill, bruk av humor, spennende språklige aktiviteter og lignende, kan barnehageansatte støtte hjernens tidlige utvikling (Eide-Midtsand, 2011).

Det er viktig å understreke at stimulering som kan utvikle og lege hjernen er knyttet til glede, lekenhet og positiv interesse (Eide-Midtsand, 2011). Også er det vesentlig å avklare at omsorgsmiljøet ikke trenger å være perfekt og feilfritt, men godt nok omsorgsmiljø er mer enn nok for at de fleste barn får en positiv hjerneutvikling, selv om noen sårbare barn vil trenge enda mer optimalt omsorgsmiljø (Drugli, 2018). Winnicott (1964) hevder at betingelsene rundt barnet må være gode nok, fordi barnets intelligens stadig vil øke og tillate noen få feil fra omsorgspersonene sin side. Barnet vil håndtere frustrasjoner og andre type utfordringer ved å være i stand til å forberede seg på det. Barn som er omgitt av gode og trygge relasjoner vil bruke sin energi på å utforske, leke og lære, istedenfor å tappe den på bekymringer og frykt (Størksen & Thorsen, 2011).

### 2.4.3 Emosjonell og sosial kompetanse

I barnehagen er det alltid noen barn som vil behøve mye reguleringsstøtte, mens andre bruker mindre tid for å roe seg. Et eksempel på det kan være hvis de blir engstelige eller frustrerte, trenger de å få tiden de trenger og god støtte når de vanskelige følelsene tar over. Positive erfaringer med hjelp til å regulere følelsene fra en omsorgsperson som ivaretar barnets egenverd, vil sammen med den kognitive utviklingen føre til at barnets kapasitet til å håndtere utfordringer blir mer fleksibel, kompleks og adekvat (Drugli, 2018). Det anses at emosjonell kompetanse er betydelig for barns følelsesmessig og sosiale utvikling, den utvikles gradvis gjennom hele barnehagealderen (Havighurst, Wilson, Harley, Prior og Kehoe, 2010, gjengitt i Drugli, 2018).

Kliniske barnepsykologer har spesiell interesse for å forstå hvilke variabler i barns liv som er grunnleggende for vellykket tilegnelse av emosjonsreguleringsevne (Galyer & Evans, 2001). En av slike variabler anses barns leke – som om lek. Fordi sosial interaksjon er den mest viktigste konteksten der barn kan lære og utvikle emosjonell reguleringsevner. Forfatterne påpeker at det har blitt foreslått en modus for sosial interaksjon som se å ha en unik innflytelse på barns emosjonelle utvikling. Videre finner de at en hyppig brukt leke – som lek med en mer kompetent lekepartner, kan mulig være en nøkkelvariabel når det gjelder muligheter for affektive erfaringer som oppmuntrer utvikling av barns emosjonelle kompetanse.

Barnets temperament og kvalitet på den støtten barnet får for å forstå og regulere sine følelser vil også virke inn på dets utvikling av emosjonell kompetanse. Det vil si at både barnets arv og miljø vil gjensidig påvirke hverandre. Barnehagens hverdagssituasjoner, lek og sosial samhandling byr på flere muligheter for at små barn kan gradvis utvikle viktige sosiale og emosjonelle ferdigheter. Dette behøver de for å kunne fungere sammen med andre mennesker (Lunde, 2018). Emosjonell kompetanse er vesentlig i seg selv, men den har også sammenheng med barnets sosiale kompetanse. Fordi barn som har mye positive følelser, og relativt lite negative følelser, vil kunne inngå i positive relasjoner både med jevnaldrende og voksne i barnehagen.

Sosial kompetanse handler om å fungere i relasjoner med andre mennesker, og er av stor betydning for hvordan barnet har det i livet. Måten barnet fungerer i samhandling med andre, vil virke inn på deres trivselsopplevelse, samt utvikling på en rekke utviklingsområder. Barnets sosiale kompetanse er avgjørende for å etablere relasjoner med andre og tilpasse seg

nye situasjoner. Sosial kompetanse omfatter de sosiale ferdighetene man har og hvordan man bruker dem på hensiktsmessige måter i ulike sosiale kontekster og sammenhenger.

Dette har betydning for både den psykiske helsen, stressmestring og for den psykososiale risikoen (Ogden, 2015). Sosiale ferdighetene deles inn i fem dimensjoner blant annet ansvarlighet, positiv selvhevdelse, empati, selvkontroll og samarbeid (Elliott & Gresham, 2008). Barn med ulike psykiske lidelser, kan få lavere sosial kompetanse enn normalfungerende jevnaldrende som igjen kan påvirke deres interaksjon med andre negativt. Utvikling av barnets sosiale kompetanse foregår i samspill med dets miljø. Dersom barnets miljø er av dårligere kvalitet, kan barnets iboende vansker forsterkes, som igjen fører til ulike typer sosiale og emosjonelle tilpasningsvansker (Størksen & Thorsen, 2011).

#### **2.4.4 Støtte til samspill barn i mellom**

For å kunne utvikle sine sosiale ferdigheter må barnet inngå i en positiv sosial samhandling med både voksne og sine jevnaldrende. Positive relasjoner og anerkjennelse av jevnaldrende, kan også påvirke barnas psykiske helse og emosjonell tilpasning (Bru, 2011). Små barn behøver mye tid til å lek som ikke er styrt av de voksne. Glede og begeistring er en vesentlig del av barns trivsel og well-being. Barn som har emosjonelle og sosiale vansker, kan få problemer med å etablere gode og positive relasjoner med andre barn. For at samspill mellom små barn skal fungere, trenger de mye støtte fra sensitive og engasjerende voksne som vet når barna trenger deres hjelp og når de skal la barna være i fred (Drugli, 2018).

Hamre og Pianta (2001) hevder at personalets evne til å skape et positivt klima i barnehagen er en av faktorene som kan bidra til et positivt og emosjonelt støttende samspillsklima. Et positivt klima i barnehagen kan bidra til barns opplevelse av tilhørighet, og emosjonell trygghet som igjen vil virke inn på barnets sunne utvikling. Det er mye å si for barnets opplevelse av trivsel dersom barnehagens klima er preget av begeistring, smil og latter (Lunde, 2018). Forskning viser at barn helt ned i toårsalderen eller yngre forsøker å ta kontakt med andre og foretrekker gjerne et spesielt barn å leke, dele humor med og trøste. Det er her de første vennerelasjoner oppstår (Størksen, 2014). For små barn det å kunne inngå i positive sosialt samspill med andre barn er vesentlig for kognitiv, språklig, emosjonell og motorisk utvikling.



Andre strategier som kan komme til nytte for å støtte til samspill barn imellom er proaktive handlinger som legger til rette for samhandling, skaffe leker, utstyr og materiell som fremmer barns lyst til å leke og gjøre noe sammen. Faste lekegrupper kan fungere bra for små barn fordi det fremmer trygghets- og tilhørighetsopplevelse. Man kan også hjelpe et barn å komme inn i leken sammen med andre ved å aktivt invitere det inn i gruppen dersom man ser at barnet viser interesse, uten selv å ta initiativ til kontakt. Små barn trenger støtte og veiledning gjennom hele samspillsekvensen. Samtidig er det vesentlig at den voksne ikke blir for ivrig og styrende, det kan passivisere små barn og avbryte godt samspill (Drugli, 2018).

I dag anses det at barn som trives i barnehagen og klarer å tilpasse seg sosialt i barnegruppen vil kunne ha gode forutsetninger og muligheter til å tilpasse seg og trives også senere på skolen. Barn som har empati og viser det ovenfor de andre barna i barnehagen, kan medbringe disse evnene og erfaringene til andre arenaer, nemlig skole og fritidsaktiviteter. Både trivsel og sosial tilpasning er viktige byggesteiner for læring og utvikling. Imidlertid i ulike leke- og læringssituasjoner i barnehage og skole skapes det også sosialt bånd. Det fremhever at barnets sosial- og faglige utvikling er gjensidig avhengig og danner et grunnlag for videre positiv utvikling gjennom hele livsløpet (Størksen, 2014).

### **3.0 Lek**

I denne delen vil det bli beskrevet hva lek er sett ut fra ulike teoretiske synspunkter og perspektiver. Deretter vil det bli belyst og utdypet hva toddlerlek, spontane frilek, boltrelek og lekeslåsing, risikofylt lek og rollelek. Lekens betydning for å fremme utvikling av psykisk helse hos barn i førskolealder vil også bli lagt frem. Til slutt skal voksnes væremåte i lek få en kort gjennomgang.

#### **3.1 Lekens mangfold**

Vi leker alle av og til, og vi vet hvordan det føles å leke, men likevel når det gjelder å forklare teoretisk hva lek er, får man utfordringer (Sutton-Smith, 2009). Det at man ikke klarer å finne en ensidig definisjon av lek, ifølge Brian Sutton – Smith ligger i fenomenets natur. Dette er også fordi lek er et komplekst og mangesidig fenomen. Det har vist seg å være vanskelig å gi en rett definisjon på dette begrepet (Vedeler, 1999). Lillemyr (2011b) sier at det kan være

utfordrende å definere hva lek er på grunn av at den kan variere fra barn til barn. Barna kan rett og slett ha forskjellig oppfatning av samme type lek. Fra utsiden kan barns lek noen ganger virke som et sjarmerende, men skjørt spill som lett kan avbrytes. Andre ganger kan man bli overrasket hvor rampet og kaotisk leken er, troskyldig og ganske tåpelig sett ut fra voksnes syn. Men hvis man spisser blikket og ser mer nøye, kan en imidlertid oppdage et mønster som er utrolig regelmessig og stadig kommer igjen (Garvey, 1979).

Leken kan på samme tid være et utfall av menneskets biologiske arv og deres evne til å danne kultur og et spor som kan vise tilbake til vår fortid. I løpet av nittenhundretallet har lek blitt ansett som opprinnelse for både mennesker og andre «intelligente» pattedyr slik som aper, katter og hunder (Burghardt, 2010). Videre så mange fagfolk, særlig psykologer på lek som hovedsakelig en nødvendig aktivitet for at pattedyr kan lære å overleve senere i livet.

Det ble hevdet at lek var viktig for dyr slik at de gjennom den kunne utvikle og forbedre deres overlevelsesinstinkter. Aktiviteter som blant annet; å finne mat, slåss med fiender, unngå rovdyr, reirbygging og parring. Siden da har det blitt gjort mye forskning både på barns- og dyrelek. Lek som rommer sanseintrykk og bevegelse så vidt som det er kjent, finnes både hos dyr og mennesker. Barn leker, for eksempel når de erkjenner en dramatisk utvidelse av evne til å forstå seg selv og omverden rundt (Garvey, 1979). Det har vist seg at leken kan være et vanskelig begrep å definere, fordi det er mengder av forskjellig atferd som kan regnes under dette begrepet.

Leken kan for eksempel være et lite barn som holder en rangle i hånden og rister den om og om igjen, en guttegjeng som er fortapt over et spill med klinkekuler, en kattunge som jager sin egen hale eller en liten jente som holder på å lage selskap til sine dukker. Det kan også være apeunger som skifter på å angripe og flykte fra hverandre, jenter som hopper tau til takt med små og enstonige rim og regler eller en liten gutt som gir ris til sin bamse. Leken kan også være to pensjonerte damer som sitter og later som om at de drikker kaffe i Paris. Hvorfor det? Olofsson (1993b) hevder at de gjør det fordi slik kan alt føles annerledes, og fordi at det er veldig morsomt å leke. Etter følgende beskrivelser av lek, vises det at det finnes ulike synspunkter på hvordan lek kan forstås, og dermed like mange fremgangsmåter å studere fenomenet lek.

Samtidig finnes det enighet blant fagfolk om noen kriterier som bør være oppfylt for at noe skal kunne betegnes som lek. Lek er moro, spontan, mangesidig og lystbetont. Den har en skaperkraft og er vesentlig for selve livet, samtidig som leken beriker barnet (Lillemyr,

2011b). Leken omfatter frivillighet og frihet, barna må selv velge når de vil delta og på hvilke premisser. Lek vil også innebære elementer av glede, spenning og fornøyelse, barna må oppleve og uttrykke frydenhetsfølelse, ellers kan man ikke definere det som lek. Burghardt og medarbeidere (2010) beskriver lek ut fra et biologisk perspektiv og bruker fem kriterier for å forklare dem. 1. lek er ikke fullstendig funksjonell i den konteksten den oppstår, 2. lek er spontan, tilfredsstillende og givende, 3. forskjellig fra andre typer atferd, 4. gjentakende, men ikke på en stereotypisk måte, 5. lek kan oppstå når dyr eller mennesker befinner seg i en avslappet eller lav-stress tilstand.

Det er lekeinnstilling som er med på å sette en ramme rundt det som foregår i leken. Innenfor denne rammen er det lekens logikk som gjelder. Leken har også sin egen indre struktur som deltakerne blir enige om før den settes i gang. Blir disse rammene vekke, er det ikke lenger lek. Hvis barna blir fratatt frihet i den, slutter også selve leken (Vedeler, 1999). På denne måten blir leken et stykke virkelighet som blir revet løs fra den virkelige verden. Et eksempel på det kan være at gjenstanden «stol» både kan være en stol og en hest. Men dette er avhengig om man befinner seg innenfor eller utenfor lekens rammer. Det som er magisk med leken er at en kan gå inn og ut av den.

Når man er befinner seg i leken, er det lekens regler som råder, ikke virkelighetens. Det å leke betyr å kunne forvandle virkeligheten til noe annet. Hvis man leker at det er en stor elv midt i gangen, må man svømme over eller gå rundt (Olofsson, 1993a). Vi har evne å forvandle og omforme noe til noe helt annet i tankene. Dette danner utgangspunkt for menneskelig intellektuell aktivitet. Selv handlinger, individer, ting, rom og tid i leken kan forvandles, fordi i leken er det de indre forestillingene som dominerer over de ytre forutsetningene.

Det motsatte skjer når barn undersøker og eksperimenterer, da er det den ytre virkeligheten som styrer deres tanker. Olofsson (1993a) hevder at det kan man se på barnas ansikter og øyner om de utforsker eller leker. Når barn er opptatt av ytre gjenstander og ønsker å undersøke dem, går de ut av leken, og sjekker ting på ordentlig. Da kan blikket være skarpt og utadvendt, og pannen blir rynket. I dette tilfellet er det de ytre omgivelsene som bestemmer barnets atferd. Det motsatte skjer når barn leker. De prøver å se nedover for å avgrense forstyrrende inntrykk slik at de indre bildene kan bli klarere. Det kan virke at barn har forandret bevissthetstilstanden, nesten befinner seg i en lett transe når de leker liksomlek. Grunnen til det er at denne type leken kan omfatte rekke forvandlinger som skjer tankemessig, og må beskyttes mot en altfor påtrengende virkelighet.

Også Lillemyr (2011b) og Kibsgaard (2014) påpeker at det kan være utfordrende å skille lek som et begrep fra andre aktiviteter og dermed kan det oppstå vansker å forstå dette fenomenet. Leken kan differensiere fra et tidspunkt til et annet også innholdet i leken kan endre fortløpende enten på grunn av deltakerne eller selve konteksten leken foregår i. Slik som tidligere nevnt er et viktig kjennetegn for lek, at den skjer på liksom og ligger utenfor det man kaller virkelige verden. Ved å gå inn i lek, trer barn i en egen verden som gir dem opplevelse av lykke og hengivelse en spesiell tilstand Csikszentmihalyi (1996) kaller for «*flow*» «*flyt*» tilstand.

Denne tilstanden karakteriseres i at barnet glemmer tid og sted, uten å tenke på noe annet enn lek. Også Hallowell (2002) referert i Glaser et al. (2014) hevder at flow er en tilstand der en driver med aktivitet en liker godt og får passende utfordringer slik at man kan utvikle seg. Blir utfordringene for store – kan man bli frustrert. Lek kan anses å ha mange av de samme likhetstrekkene som flow, og for barn er lek en lykkelig tilstand å være i. Barnet vil fortsette å være på jakt etter denne tilstanden fordi spenning, opplevelse av glede og fryd motiverer dem å stadig søke etter denne gode følelsen.

Beskrivelsene på fenomenet lek presenterte ovenfor definerer den ut fra sin egen referanseramme. Ingen av dem kan hver for seg gi en helhetlig forklaring som kan ramme inn alle lekens aspekter og diversitet. Lek er et komplekst begrep som fordrer at man bruker flere supplerende perspektiver og som dermed gir leseren bredere forståelse for dette fenomenet (Lillemyr, 2011a). Det er viktig å understreke at alle teorier og tilnærminger om lek forklarer og beskriver utvikling i store trekk. Dette betyr at man får generelle beskrivelser, som nødvendigvis ikke fanger opp alle de individuelle variasjonene i utvikling av barns lek som finnes i virkeligheten (Bunkholdt, 1998).

### **3.2 Leketyper**

For at det pedagogiske personalet i barnehagen skal kunne støtte barnas lek på en bedre måte, bør de gjenkjenne ulike typer/former for lek. Siden alle barn er forskjellige og variasjon er uendelig, påvirker det også hva de leker og hvordan de leker. Valg av ulike leketyper kan være avhengig av barnets alder, kjønn og lekestil (Olofsson, 1993b). Lek kan også gjenspeile barnets generelle utvikling (D. Lindqvist, 2014).

### 3.2.1 Toddlerlek

Toddlerlek handler om lek som foregår blant barn under tre år. Den engelske betegnelse for «toddler» betyr «den som stabber og går» (Haugen, Röthle, Løkken & Abrahamsen, 2005). Lek er en betydelig del av småbarns liv. De er i ferd med å oppdage omverden og lære seg å håndtere den. Samtidig lærer de å mestre sin kropp. Slik at pedagogene kan gjenkjenne og verdsette små barns lek, er det viktig at de vet hva som særpreger denne type lek. De må også ha evnen til å identifisere de lekeepisodene som spontant dukker opp i hverdagen.

Buytendijk (1933) henvist i Olofsson (1993b) hevder at utgangspunktet for leken er en særegen væremåte som vi finner hos unge dyr og mennesker. Små barns lek er mest sosiallek, der de leker med både voksne og andre barn. Toddlerlek -og kommunikasjon er preget av glade lyder og spretne kropp. Denne leketyper har ikke noe annet innhold enn samvær på en artig måte. Toddler løper omkring og ler, de liker å gjemme seg og leke «titt-tei» og de jager og vil fanges. Den enes bevegelser smitter over på den andre bevegelseslysten. På den måten lokker småbarn hverandre inn i lekens verden.

I første leveår forekommer som oftest sansemotorisk lek eller også kalt funksjonslek. Leken kjennetegnes ved mange fysiske bevegelser og rytmiske gjentakelser ofte etterfulgt av høye lyder (Hangaard Rasmussen & Berg, 2014). Det er sjelden små barn sitter i ro, de dingler med bein og må få mulighet til å bevege seg (Haugen et al., 2005). Denne leketyper innebærer først og fremst at barnet leker med kroppen sin. De beveger på armer og bein, rister på og kaster ting, putter dem i munnen og dytter ting (Bunkholdt, 1998).

Barn liker å gjenta handlinger, fordi de liker selve funksjonen. Gjennom denne leken lærer barna mye om seg selv og omverden, samt de opplever bevegelsesglede. Toddler ler og gleder seg over at de forstår hverandres signaler (Olofsson, 1993b). Men for at noe skal betegnes som lek, må det være en lek med noe, enten med en gjenstand eller lekekamerat. I begynnelsen er det masse som er ukjent ved objektene og hva de byr på (Bunkholdt, 1998). Når barnet leker med disse gjenstandene, så gjør de noe uventet og begynner å oppdage objektenes funksjon.

Omtrent i det andre leveåret, kan man se de første tegnene på symbollek, begynnende late-som om lek. De kan late som hva de skal være, men først og fremst handler det om hva barnet kjenner til best, slik som hverdagsaktivitetene; å spise, vaske seg, sove eller snakke i telefonen (Vedeler, 1997). Etter hvert kan barna begynne å leke samlek. I starten handler det mest om

parallellek der barna sitter ved siden av hverandre og leker med omtrent de samme tingene uten noe særlig samhandling. Barn blir etter hvert interessert i hverandre, prøve å gi hverandre leker eller se på hverandres leketøy i korte øyeblikk (Bunkholdt, 1998). I denne perioden kan det virke som at barn foretrekker de voksne som lekekamerater i stedet for jevnaldrende. Dette er fordi når de leker med andre barn kan det ofte oppstå misforståelser på grunn av at barn ikke vet hvordan de skal leke i lag. De har enda ikke utviklet gode nok sosiale- og lekeferdigheter.

### **3.2.2 Spontan frilek**

Forskning på lek har hatt en utfordrende historie både i den menneskelige og den ikke-menneskelige litteratur. Leken har blitt sett på som enten mindre og irrelevant for utvikling av adekvat/normal atferd eller som en kritisk faktor for at normal atferdsutvikling kan forekomme (Pellis & Pellis, 2012). Det har blitt hevdet at lek er nødvendig for utvikling av mange fysiske, sosiale og kognitive ferdigheter. Det finnes imidlertid lite empiriske bevis som kan støtte disse hypotetiske fordelene. En av grunnene til det er at enten er de fraværende eller svake i beste fall. Samtidig har studier av lek hos både menneskelig og ikke-menneskelig arter stadig vokst i de siste årene. Den økende interesse for lek reflekterer den stadig voksende bekymringen for at barn får for lite tid og rom til lek i pedagogiske institusjoner (Burghardt, 2010).

Det at lek er viktig for barn og de skal få tid og rom for å drive med den i sin hverdag, kan de fleste være enige om. Hvordan vi voksne forstår og ser på barns lek, særlig frilek, er noe man kan stille spørsmålsteget ved. Lek som spontan aktivitet, fritt valgt av barna selv, og uten voksnes unødvendige styring, såkalt frilek er svært viktig for dem. Derfor er det vesentlig å anerkjenne den frie lekens egenverd og utpeke den i praksisen som en egen og separat leketype, som de voksne kan tilrettelegge for, hvis de får innblikk og forståelse for hva som skjer i frileken (Alvestad, 2014).

Det rettes stadig økende oppmerksomhet mot et behov for å sikre dagens barn tid og rom til spontane lek (Sundsdal & Øksnes, 2015). Forfatterne i sin artikkel forsvarer viktigheten av spontan frilek, og påpeker at i kommentaren fra FNs barnekonvensjon (2012) presiseres det at barn har rett til å ha tid for seg selv, uten at de voksne hele tiden må organisere eller kontrollere deres lek. Dette innebærer at barna trenger tid hvor de kan være frie fra ethvert

krav, forventninger, nemlig frie til å gjøre «ingenting». Barns spontane frilek er uforutsigbar, impulsiv, og kan omfatte mye bevegelse, forflyttelse av ting og kropper, samt bruk av livlige og høye lyder som tilhører leken. For barn det å leke er en måte å være på, en måte å dele sine opplevelser på med hverandre og skape noe sammen (Wolf, 2017).

Å la barna leke fritt uten voksnes direkte eller indirekte deltakelse, kan være et reflektert og bevisst valg basert på personalets kjennskap og overveielser knyttet til barna og leken de inngår i. Enhver intervensjon eller innblanding fra voksne må sørge for barns muligheter til å leke fritt, samtidig som man anerkjenner lekens uforutsigbarhet. De voksne må både beskytte og fremme gode vilkår for at leken kan oppstå. Det er viktig å understreke at det å la barna leke fritt, betyr ikke at personalet for fri, en unnskyldning for å ikke være tilstede.

En må alltid huske å velge lek ut fra en anerkjennelse og respekt for barns lek. For at de voksne kan få mulighet til å vurdere hvordan de kan møte leken på en berikende og ivaretagende måte, er det vesentlig at de er emosjonelt tilgjengelig og observant tilstede (Wolf, 2017). I tillegg må en ha åpenhet og lekenhet for det spontane og vilkårlige som kan skje. Dersom personalet tilegne seg kompetanse og erfaringer med barns spontane lek, kan det føre til mer avslappede innstillinger både til barns fri, lekende og impulsive initiativ og grenseoverskridelser.

### **3.2.3 Risikofylt lek, boltrelek og lekeslåsing**

Spennings- og risikofylt lek er en naturlig del av barns lek og utforskning av seg selv og omgivelsene og omgivelsene rundt. Barn utforsker og bryter egne grenser og barrierer gjennom å prøve nye og spennende ting i lekens verden (Sandseter & Jensen, 2014).

Risikofylt lek er en spennende og utfordrende lek som involverer usikkerhet og en risiko for fysisk skade. Denne type lek som oftest foregår i utendørs og i barnehagebarns frie lek (Sandseter, (2010b) gjengitt i Sandseter og Jensen, 2014). Mer konkret er risikofylt lek delt inn i seks kategorier som belyser hvordan barn involvere og engasjerer seg i denne typen lek.

- Lek med stor høyde – fare for skade ved fall, for eksempel klatring, hopping fra høyder, henge/sleng og balansere i høyder.
- Lek med stor fart – stor fart og tempo der det er fare å treffe noe (eller andre) slik som i aking, rutsjing, springing (ukontrollert), og sykling i høy fart.

- Lek med farlige redskaper – som kan medføre skade, for eksempel kniv, sag, øks, hammer eller tau.
- Lek nær farlige elementer – der det er fare å falle i eller inn i noe slik som sjø, vann, stup eller bål.
- Lek som inkluderer kamp – der barna kan skade hverandre, slik som bryting, slåssing, fekting med pinner.
- Lek der barna kan gå seg bort/forsvinne – I situasjoner der barna kan leke uten voksnes oppsyn, og der det ikke er gjerder slik som i skogen og lignende.

Som regel omfatter dette aktiviteter som barn ikke har prøvd før og hvor de føler at de balanserer på grensen av å oppleve og ha kontroll. Coster & Gleeve, (2008) referert til i Sandseter og Jensen (2014) hevder at det å overvinne frykt for risikoen og det ukjente er det som gjør denne aktiviteten risikofylt og spennende. Poenget med risikofylt lek er at den både skal være skummel og morsom på samme tid, og at det å erfare disse blandende følelsene er spennende. Barn driver med risikofylt lek fordi den gir dem positive følelser, men det er også andre ubevisste positive virkninger av at barn driver med risikofylt lek blant annet motorisk læring, sosial kompetanse, håndtering av redsler, fobier og generelt viktig for utvikling av evnen til risikomestring.

Den kroppslige viltre leken som på engelsk kalles for «rough- and tumble play», omtaler Eide-Midtsand (2007) for boltrelek og lekeslåssing. Vanligvis er denne typen lek definert som en type voldsom, fysiske atferd der to eller flere barn bryter, skyver, drar, hopper på, slår, jager og fanger hverandre i en leken atmosfære. De viser på en kroppslig måte deler av leken som er vanskelig for voksne å forstå. Det er en typisk bevegelseslek som er kroppslig voldsom i formen, gir sterke sansestimulerende opplevelser. I aktiviteter som byr på spennening og utfordringer, vil ofte barn oppleve både glede og samtidig en form for redsel. Gjennom disse utfordrende aktivitetene, kan det stimuleres til læring og mestringsopplevelser (Roland & Stanghelle- Evertsen, 2018).

Denne viltre leken kan føre til høy stemmebruk, og utføres ofte i samband med ulike typer late- som- lek (sosial dramalek). Andre forskere har påpekt at boltreleken også har sine myke og mindre utagerende sider slik som rulling, klemming, klenging, omfavnelser og varsom kroppskontakt (Storli & Moser, 2014). Gjennom boltrelek og lekeslåssing opplever barna leken så virkelighetsnær at det nesten føles at det skjer på alvor, samt dette må gjøres på en slik måte at barna som leker sammen, likevel oppfatte at det er lek som foregår.



Tvetydige kommunikasjonsformer som omfavner denne leken, gir barna en skrekkblandet opplevelse av trygghet og spenning. En tydelig forskjell mellom lekeslåssing og slåssing som foregår på alvor, er at hensikten aldri er å skade den det lekes med. En annen viktig evne for å drive med denne formen av lek er evnen til selvkontroll. Normalt vil avslutning på boltrelek eller lekeslåssing ende med at de involverte barna fortsetter å leke sammen. I motsetning til ekte aggresjon, som oftest ender med en krangel og at barna går hver sin vei (Storli & Moser, 2014)

Boltrelek og risikofylt lek er leketyper som er vel så vesentlige for barns generelle utvikling som rollelek eller regellek. På den ene siden er det kaotisk og bråkete, og man risikerer å sette liv og lemmer på spill. På den andre siden fasinere og engasjerer det risikofylte og ville. Nyere forskning hevder at denne type leken har en rekke motoriske, sosiale og psykiske utviklingspotensialer (Sandseter & Jensen, 2014; Sandseter & Sando, 2016). Selv om det foreligger en del kunnskap om betydning av de yngste barns fysiske og motoriske forutsetninger for å mestre utfordringer fra hverdagslivet, har det vært forholdvis lite oppmerksomhet sammenlignet med det kognitive, sosiale og emosjonelle utviklingsområdet (Moser & Storli, 2014).

Det har vist seg at særlig relasjonelle forhold i barnehagen, har stor betydning når det gjelder utviklingsnivå av motoriske funksjoner. Motorisk kompetanse kan skape en vesentlig basis for å etablere og opprettholde sosiale relasjoner, for å være attraktiv lekekamerat og danne seg en sosial posisjon i barnegruppen. I tillegg vil denne typen kroppslige aktiviteter være nært knyttet til indre motivasjon og trivsel. Utfordrende aktiviteter kan gi barna mulighet til å teste ut og oppdage sine egne og andres grenser (Roland & Stanghelle- Evertsen, 2018). Forfatterne understreker at dette må utføres under godt voksentilsyn i en barnehagekontekst.

I de siste tiårene har barns muligheter til å drive med fri lek begynt å avta på grunn av økt fokus på strukturerte aktiviteter, og stadig voksende intolerant holdning mot alt det som kan tolkes som aggresjon (Pellis & Pellis, 2012). Grunnet risiko i forhold til utilsiktet skade, er det akkurat boltrelek- og lekeslåssing, som er sterkest rammet av restriksjoner knyttet til barns sikkerhet. Økende antall eksperimentelle bevis foretatt i laboratorisk sammenheng på dyr, antyder at forbud mot boltrelek- og lekeslåssing kan ha uheldige konsekvenser. Fordi denne typen lek ser ut til å gi unge dyr mulighet til å finjustere sin atferd på en kontekstuell relevant måte med jevnbyrdige, og dermed endre hjernemekanismene som understøtter sosiale ferdigheter.

Studien til Sandseter og Sando (2016) har sett nærmere på effekter av samfunnets økende fokus på barns sikkerhet, og hvordan det påvirker barnehagens hverdag, basert på spørreskjemaer gjennomført av barnehagens daglige ledere. Artikkelforfatterne finner at tidligere hadde barnehagelederne mer avslappet holdning til barns risikofylte lek som er i ferd med å endres. På den siden må de sørge for å holde barns så trygge som mulig, på den andre antyder de at det å lære å mestre risiko, er en naturlig del av barndommen og barns utvikling. Det økende presset for å gjøre barns sikkerhet et hovedfokus knyttet til barns lekeaktiviteter, anses å vokse også i norske barnehager. Studien viser at mange restriksjoner og begrensinger satt på barns lek og andre aktiviteter, begynner å bli vanlig praksis nå. Det er et paradoks at begrensinger på barns risikofylte lek skjer også i barnehager, der det lite til ingen alvorlige hendelser har oppstått. Dette kan være i så tilfelle føre til at barn går glipp av verdifulle erfaringer de trenger for en helhetlig god utvikling. Barn må få mulighet til å prøve ut risiko innenfor relativt trygge rammer, der ytre ukontrollerte farer, kan bli kontrollert av tilstedeværende og observante voksne (Sandseter & Jensen, 2014).

Selv om barns lek har en verdi i seg selv, er leken barnas naturlige måte å være på, og nesten all lek i barnehagen som regel ganske innebærer stor bevegelsesandel. På den ene siden er det fysiske og motoriske området en viktig forutsetning for leken, på den andre siden kan disse områdene utvikles og stimuleres gjennom lek. Alt i alt leker ikke barn for å utvikle motorikk, lære seg språk og sosial kompetanse, tilegne selvreguleringsevne, bearbeide angst og andre type utfordringer eller fremme god psykisk helse. De leker fordi det er gøy, leken gir dem mening, glede og følelse av lykke (Moser & Storli, 2014).

### **3.2.4 Rollelek/ sosial fantasilek**

Den sosiale fantasilek eller såkalte rollelek starter fra omtrent tre- til fireårsalderen. Den sterke sosiale utviklingen kan man best oppdage gjennom denne type leken. Leken krever at barn kan se utover seg selv og ha forestillinger om ting som ikke finnes her- og nå. Det er mange fordeler å la barna delta i lek med andre. For eksempel, forsterker sosio-dramatisk lek barns evne for å reflektere før de handler, rolletaking, perspektiv-taking, empati, emosjonell forståelse og regulering av følelser (Ashiabi, 2007). Gjennom lek med jevnaldrende kan barns forhandlingsevne og problemløsningsferdigheter fremmes, samt deres evne til å samarbeide med andre, tur-taking og konsentrasjonsevne.

Dette innebærer at barn bør ha visse intellektuelle evner for å kunne delta i rollelek. Barn påtar seg ulike roller for eksempel som mor, far, babyen, bussjåfør eller lege, særlig fra fireårs alder og oppover og handler i dem i samsvar med temaet for leken (Bunkholdt, 1998). I takt med barns språklige utvikling, kan leketemaene bli stadig mer fantasifulle og fabulerende. Leketemaene er ikke bare avhengig av barnas egne erfaringer, men knyttes opp til kulturelle ressurser og fortellinger. Rollelek krever at barn leker sammen, og på det alderstrinnet mestrer barna å samarbeide med andre. I felleslek blir sosiale forhandlinger avgjørende for rollene og posisjonene barn får i leken. Den sosiale fantasilek slutter ikke, men finner nye uttryksmåter når barnet etter hvert vokser opp (D. Lindqvist, 2014).

Rollelek er ikke den eneste formen for late-som-lek og denne leken er ikke det eneste leken fire- til femåringene leker. Fire-åringene kan leke med gjenstander og forestille at de er andre ting. Ved å ta i bruk fantasi kan de forvandle en vanlig sko til et hus og en pute til en hund og klosser til et fly eller romskip. Derfor er det vesentlig at voksne ikke har altfor strenge oppfatninger om hva de ulike tingene og materialer skal benyttes til. Det kan hindre barn til å bruke fantasi og øve på skaperevnen sin (Bunkholdt, 1998).

Det er viktig å understreke at fire- og femåringene kan også benytte rollelek for å bearbeide og gjøre seg ferdige med ulike situasjoner som har vært vonde eller vanskelige å forstå. Et eksempel på det kan være barn som var hos tannlege eller doktor, påtar seg lignende roller. De bruker blyanter og speil for å på liksom bære i tenner, handlinger de selv har opplevd. Det finnes flere forklaringer på hvorfor barna gjenskaper disse hendelsene i lek. Noen mener at den spenningen og redselen situasjonene skaper, får utløp i lek, andre synes at leken kan gi den en slags kontroll etter de har opplevd at i den virkelige hendelsen er de hjelpeløse.

Alle disse ovenfor nevnte leketyper kan by på ulike utfordringer både språklig, sosialt, kognitivt, motorisk og emosjonelt. Enten det gjelder toddlerlek, rollelek eller boltrelek og lekeslåsing, vil spørsmål knyttet til forståelighet, håndterbarhet og mening gjennomsyre barns inngang til og ønske om lek og samspill. Også hvilke sosiale- og lekeferdigheter som kreves under deltaking i disse ulike leketyper vil være avhengig av lekekonteksten og kameratgruppens sammensetting (Vedeler, 2007).

### 3.4 Lekens betydning for psykisk helse i barnehage

Det anses at barnehagen har et viktig ansvar for å både ha helsefremmende og forebyggende funksjon. Gjennom helsefremmende tiltak kan barns fysiske og psykiske helse fremmes og styrkes (Folkehelseinstituttet, 2011; Helse- og omsorgsdepartement, 2017; Utdanningsdirektoratet, 2017). Helse og livsmestring er et forholdvis nytt tema i barnehage og skole, men likevel er dette et vesentlig samstingsområde, særlig knyttet til økende antall barn og unge med psykiske lidelser (Plischewski, 2018). Et av barnehagens målsetninger er at den skal bidra til barns livsglede, følelse av egenverd og mestringsopplevelse. Hvordan barnehagen kan jobbe med å fremme disse evner blant barnehagebarn? Forfatter hevder at i tidlig barndom hjernens vilkår for vekst og modning fungerer best når barn får være en del av utforskning, lek og samspill med jevnaldrende og voksne. Videre vil jeg se nærmere på hvilken betydning lek kan ha for å fremme psykisk helse hos barn i barnehagealder.

Whitebread (2017) i sin artikkel om lek og psykisk helse påpeker at det er voksende problemer i Storbritannia når det gjelder barns psykiske helse. Omtrent 10% av alle barn bosatt i England i alder mellom 5- 17 år hadde en klinisk signifikant psykisk helse sykdom (lidelser). Rapporterte tilstander omfattet angst, depresjon, atferdsforstyrrelser, selvskading og selvmordstanker. I forbindelse med det, ønsket forfatteren å undersøke studier som ser på sammenheng mellom barns lek og psykisk helse. Forfatter fant ut at studier av faktorer som støtter lek og psykisk helse, har rettet fokus på dannelsen av barns trygge og emosjonelle tilknytning, samt virkning av stress. Omfattende bevis har knyttet formering av barns trygge og emosjonelle tilknytning i tidlig alder med sunn hjerneutvikling, regulering av følelser, evnen til å vise empati og evnen til å etablere følelsesmessige forhold (inkludert vennsrelasjoner med jevnaldrende). Barns lek og lekenhet har vist seg å ha en sentral rolle i dannelsen og vedlikehold av vennsrelasjoner som er av stor betydning for sunn sosial- og emosjonell utvikling.

Det er klart at barn lærer mye gjennom lek, særlig rettes oppmerksomhet mot hvordan lek kan bidra til kognitiv eller motorisk læring, og ikke minst læring av skoleferdigheter. Imidlertid er det også betydningsfylt å se på hva barn lærer gjennom leken som kan berike selve leken ytterligere. Det vil si at det ikke bare lek er viktig for læring, men også læring er viktig for å utvikle god lek. Rubin (1980) og Lamer (1997) referert i Løkken og Martinsen (2018) hevder at lekeferdigheter er en av de viktigste ferdighetene barn behøver for å lykkes med det sosiale samspillet i barnehagen. For å kunne mestre det, må barna lære seg disse ferdighetene og øve

på dem over tid. Gjennom dens relasjonelle opplevelser, anses leken grunnleggende for utvikling av barns samspillskompetanse som vil også påvirke deres psykiske helse.

I følge Askland (2009) er det i leken at relasjonene i mellom barn får fullt spillerom, i leken blir de kjent med hverandre, der etablerer barn også vennskapsbånd. Leken blir nærmest en «normaltilstand» for barn i utvikling. Barn vil alltid benytte sjansen til å leke dersom omgivelsene rundt dem anledning til det. For et lite barn er det lek det dreier seg om nesten på alle områder og hele tiden, nesten slik at leken blir dominerende virksomheten. Dette er ikke bare til grunn for at de leker hele tiden, men fordi leken virker sterkt inn på deres utvikling. Som nevnt tidligere gjennom leken utvikler de seg på alle områder, også når det gjelder utvikling av deres psykisk helse.

Lek har betydning for barns trivsel og sosial læring, samt dens betydning for å danne økt interesse og engasjement i barnegruppen. Dette handler om lekens stimulering av motivasjon som igjen er har stor innflytelse på både for læring og utvikling av relasjoner, tilhørighet og styrking av positiv selvoppfattelse. Forskning understreker lekens livsfunksjon og dermed dens verdi når det gjelder barns livslange læring. Det finnes flere utviklingsområder som lek har vist seg å ha betydning for blant annet språk, begrepsforståelse og barns samspillskompetanse (Lillemyr, 2011b). Leken har sentral plass i barnehage og skole ikke bare på grunn av dens læringspotensial, men også i kraft av seg selv. Det er vanskelig for et barn å forestille en dag uten lek. Dersom en spør barn om hvorfor de leker, vil de mest sannsynligvis svare fordi det er artig og gøy, ikke fordi de øver på sosial samhandling, regulering av følelser eller språk. Imidlertid er det de nemlig gjør mens de leker (Plischewski, 2018).

Leken er den viktigste aktiviteten for å utvikle bevissthet om verden, samt handler leken også om å oppfylle ønsker. I leken kan barnet begynne å hevde viljen sin ovenfor voksenverdenen, og gir dermed handlingene sine en bevisst form. I følge Vygostky referert i G. Lindqvist (1997) er leken den viktigste kilden til utvikling av tanker, vilje og følelser, som i leken ikke er adskilt fra hverandre. Avslutningsvis vil jeg understreke for at leken kan være vellykket, er det vesentlig at den inkluderer samarbeid, aksept og ikke minst at det er gøy for alle deltakere. Kriterium for valg av lek, må ta utgangspunkt i barns glede og engasjement, slik at motivasjonen kan ligge i deltakelse i selve leken.

Selv om leken har blitt sett på som triviell, har gjennomgang av data som er knyttet til lekens betydning, antydning at barns naturlige lekenhet, kan ha noen kritisk viktige funksjoner for sunn fysisk og psykisk utvikling. De som jobber i barnehage, skole eller helsesektor og omgås barn

i sin hverdag, må bli bevisste over betydningen som ulike leketyper spiller, og hvordan mulighet for å leke erfaringer kan bli støttet både i barnehage, hjemmets og terapeutiske settinger (Whitebread, 2017). Både barnehageansatte og foresatte må være klare over viktigheten for å legge til rette for barns frie lek. Forfatteren understreker også at manglende bevis på den typiske lekeutviklingen hos barn, kan være en indikator på alvorlige og potensielt skadelig vansker med psykiske helse.

### **3.5 Voksenrolle i lek**

Det å kunne leke er en viktig evne for at barnet kan mestre sosialt samspill i barnehagen (Vedeler, 2007). Alle barn er født med denne evnen. På samme måten som man må snakke med barnet og lytte til det slik at talespråket kan utvikles, må man leke med barnet for at lekeevnen skal utvikles (Olofsson, 1993a). Også det å arbeide med barns psykiske helse i barnehagen kan virke utfordrende, men likevel er veldig vesentlig for barns trivsel og deres muligheter for utfoldelse, lek og utvikling (Størksen, Evertsen-Stanghelle, et al., 2018). Dette er de samme viktige faktorene som bidrar til å fremme utvikling av god psykisk helse hos barnehagebarn. Barnehagen kan ha en viktig påvirkning på alle barns utvikling, samt kan den bidra til å minske sosial og økonomisk ulikhet (Utdanningsdirektoratet, 2017)

Voksenrollen anses som sentral for å tilrettelegge for vennskap og felleskap i barnehagen gjennom å skape et godt psykososialt og fysisk miljø i lek og felleskap. Barnehageansatte vil være viktige rollemodeller for barn i spillrelasjoner, og som deltakere i leken. Derfor er voksnes kompetanse om lek og etablering av vennsapsrelasjoner i tillegg til deres evne til å legge til rette for lek, vil ha avgjørende betydning for kvaliteten i barns lekeprosesser og deres muligheter til å inngå i et fellesskap (Løkken & Martinsen, 2018). Leken trenger en viss stimulans fra de voksnes side for å utvikles. For å kunne leke, må barna tydelig kunne skille ut og oppfatte lekesignalene, som gir uttrykk at det barnet gjør nå er ikke virkelighet, men bare noe vi later som (Olofsson, 1993a).

Forskning viser til at barn som mangler gode lekeerfaringer, fikk forverre sine utfordringer uansett av hva årsakene til problemene var (Folkman, 2004). Det kan hende at barnet kan ha problemer i livet av mindre alvorlig grad, som kan økes dersom det i tillegg får vansker i sosialt samspill og lek med kamerater og voksne ikke gjør noe med det. Derfor er det viktig å være oppmerksom og oppdage barn som strever i lek for å støtte og hjelpe utvikling av deres

lek. Dette handler ikke bare ved å ordne deres lekemiljø eller styrke det sosiale samspillet med andre, men også å utføre et arbeid som gjennomsyrrer den pedagogiske hverdagen i sin helhet.

I min arbeidshverdag ser jeg at det finnes barn som ikke mestrer å gå inn i rolle og late som om at de er noe annet grunnet ulike årsaker. Det er faktisk voksne som først lærer barnet å skille mellom virkelighet og lek, og å introdusere late som- leken ved å late som om den vugger dukken, drikker fra dukkekopp og fyller bensin på lekebil, og forklare til barnet at de gjør det på liksom dersom det er behov for det. Dersom barnet ikke klarer å leke, må vi voksne hjelpe barnet med det. Imidlertid finnes det det flere veier for å oppnå samme mål. Det vil si at ikke alle barna er mest opptatt av rollelek eller regellek, noen synes at det mer spennende å drive med boltrelek og lekeslåsing. (Eide-Midtsand, 2007). Derfor er det vesentlig å observere hva slags leketyper barn viser mest interesse for og bygge ut fra det.

Det er en viktig forutsetning for en vellykket lek med andre barn at begge parter er enige om at de leker, samt at gjensidighet, overenskomst og turveksling respekteres. Dette er de voksne som legger grunnlag for disse reglene. Gjennom sin tidlige lek med barnet på stallebordet ved å vise en sensitiv oppmerksomhet mot barnets initiativ til lek og ved å selv ta initiativ til lek slik at gjensidighet og turveksling kan etableres. Også Folkman (2004) understreker at barns evne til lek er avhengig av det tidlige samspillet med betydningsfulle voksne. Personalet må være forberedt til å gå inn i et nært og aktivt spill med hvert enkelt barn, særlig med dem som prøver å trekke seg under kontakt, fordi alle barn behøver å oppleve lekens magi. Barn som mangler sosial kompetanse, behøver å bli møtt på en måte som styrker deres selvbilde og selvsikkerhet.

Selv om en i barnehagen har ansett leken som vesentlig, har man ikke prioritert den eller utviklet leken som pedagogisk virksomhet. Olofsson (1993b) stiller spørsmålet i en av sine rapporter: Hvorfor leker ikke barn lenger? Det hun fant var at de voksne var mer opptatt av det arbeidspregende enn det lekende, til tross for at de mente de gjorde det motsatte.

Personalet verken deltok i barnas lek eller inviterte til lek (G. Lindqvist, 1997). Berit Bae den norske førskolepedagogen (1985) henviser i Olofsson (1993b) hevder at det er avstand mellom de voksne og barn i barnehagen. Voksne deltar sjelden i barnas lek fordi de passer på at normer og regler blir utført. Det har lenge vært en holdning blant voksne i barnehagen at leken er nesten «hellig» og en skal derfor holde seg vekke fra barns lek, særlig late som- leken.

Dersom barna blir stimulert til å leke og får leke uforstyrrede, kan leken bli stadig mer kompleks, langvarig og detaljert. Det er imidlertid viktig at voksne deltar i barns lek og beskytter den ved å veilede dem ved behov slik at leken kan berikes ytterligere. Når voksne deltar i barns lek, er det vesentlig at de passer på grensen mellom en nødvendig stimulans og altfor stor innblanding. Lillemyr (2011a) understreker at en må gå inn i barns lek med respekt og forsiktighet, nemlig på barns premisser. Kanskje de liker å engasjere seg i kroppslig aktiv lek og utfordre sine grenser med å klatre opp i det høyeste treet i barnehage, mens de later som om at de er apekatter som prøver å finne ly fra krokodille som bor nede på bakken. Derfor må den voksne ta seg tid til å observere hva barna liker å leke for å kunne bedre legge til rette for barns ulike preferanser av lek.

#### **4.0 Metode**

Dette kapittelet består av en beskrivelse av denne studiens forskningsdesign, søkene og sortering. Videre blir søkestrategiene (metodiske tilnæringsmåter), inkludering og ekskludering for de identifiserte forskningsstudiene gjort rede for. Avslutningsvis blir studiens metodiske kvalitet, nemlig gyldighet og pålitelighet gjennomgått.

Forskning begynner med en undring, et ubesvart spørsmål. Den har som formål å besvare, eller i alle fall forsøke å belyse spørsmålet, og på den måten bidra med kunnskap om hvordan omverden rundt oss fungerer. Hensikten med å referere til forskning er å gi argumentet eller faglig diskusjon mer tyngde (Kleven, 2011). Det er også vesentlig at forskere finner en tilsvarende metode som vil hjelpe dem å besvare aktuelle spørsmål. Metodevalg for en masteroppgave, skal samsvare med valg av tematikk og forskningsspørsmål (Kleven, 2011; Silverman, 2011).

Dersom en skal finne frem studier om et tema eller fenomen der en forventer å finne forholdsvis lite forskning, kan en systematisk litteraturstudie være lite egnet, grunnet de høye forventningene til studienes kvalitet (Prøitz, 2015). En risikerer å komme i fare for å presentere for avgrenset resultat etter å ha gjennomført systematiske søkt i databaser, i tillegg til å få en lite konkret syntese omkring tematikken. Med utgangspunkt i dette ble det mest hensiktsmessig å utføre en «scoping review» eller «scoping studie» for å belyse omfang av studiens tema og forskningsspørsmål (Arksey & O'Malley, 2005).



Formålet med denne masteroppgaven er å identifisere og finne frem til en oppdatert kunnskapsoppsummering av empirisk forskning som omhandler studiens tematikk. Det er et ønske om å kartlegge eller syntetisere den eksisterende forskningen omkring sammenheng mellom lek og utvikling av god psykisk helse hos barnehagebarn. Forskningsspørsmålene som er presentert nedenfor tar utgangspunkt for søkene i databasene:

- 1. Kan lek bidra til å fremme utvikling av god psykisk helse hos barn i barnehagealder?**
- 2. Hvilke typer lek brukes for å fremme god psykisk helse hos barn i barnehagealder?**
- 3. I hvilken grad brukes lek for å fremme god psykisk helse hos barn i barnehagealder?**

Enkelte søk i startfasen av oppgaven, viste at det er gjort forholdsvis lite forskning omkring lek som et bevisst tiltak i barnehagesammenheng for å fremme utvikling av god psykisk helse. Det som en kan finne mye informasjon om er en generell innstilling til at leken er viktig for barn og dermed må brukes mer aktivt for å jobbe med barns utvikling på alle områder. Derfor ønsket jeg å bidra med å danne et oppdatert kunnskapsoversikt som vurderer sammenheng mellom lek og utvikling av god psykisk helse hos barn i barnehagealder. Dette kan både være nyttig for det pedagogiske fagfeltet og den øvrige leseren som omgis barn i sin hverdag.

## **4.1 Forskningsdesign – Scoping studie**

«*Scoping studier*» også kalt for en review er en type litteraturstudie som har en mer undersøkende karakter som søkestrategi. Begrepet «*scoping review*» kan også forstås som en forundersøkelse knyttet til et større forskningsprosjekt. Søkestrategien benyttes for å identifisere og kartlegge det som er mulig å oppdage av forskning på temaet, samt utforme forskningsspørsmål og utarbeide hypoteser. Hensikten med slike kunnskapsoppsummerende undersøkelser er å gi en bred oversikt av relevant kunnskap innenfor et definert interesse- og forskningsområde (Arksey & O'Malley, 2005). I dette tilfellet er det sammenheng mellom lek og psykiske helse i barnehage.

Det er også omtalt at *scoping studier* refererer til kartlegging, en prosess for å oppsummere en rekke bevis for å kunne foreta og formidle bredde av et felt. I disse type studiene, en bruker mer tid til å identifisere hovedtemaene i empirisk forskning (Levac, Colquhoun & O'Brien, 2010). En systematisk litteraturstudie, også kalt for «*systematic review*» er i utgangspunktet en omfattende studie med en hensikt å tolke, vurdere og analysere litteratur som er knyttet til

et bestemt tematikk eller emne (Aveyard, 2019). I motsetning til den systematiske litteraturgjennomgangen, har en scoping studie et mindre omfang. Hovedforskjellen mellom disse to typer litteraturstudier ligger i den tematiske tilnærmingen, metodetilnærmingen og kvalitetskrav på de inkluderte studiene (Arksey & O'Malley, 2005).

I første halvdel av det tyvendeårhundret var det utdanningsforskere som benyttet teknikker av systematisk litteraturstudie. Interessen for bruk av denne typen metoden har vært særlig dominerende innenfor medisin- og helseområde (Prøitz, 2015). Grunnen til det er fordi innen medisinske forskningsfeltet, er det vesentlig å kunne vurdere effekter av hva som virker. Derfor er det typisk at den medisinske tilnærmingen vektlegger randomiserte kontrollstudier for å kunne studere og si noe om effekter av ulike intervensjoner. Dette vil igjen virke inn på hvilke behandlingsmetoder og tiltak skal tilbys til pasienter. Litteraturstudier har også blitt stadig mer anvendt som en relevant metodisk tilnærmings måte også i det pedagogiske fagfeltet, grunnet de ulike innfallsvinklene forskningsfeltet den viser. Det vil si at man kan benytte forsknings som både er av kvalitative og kvantitative design.

I en systematisk litteraturstudie er forskningsdesignet lagt frem på forhånd, forskningsspørsmålet er formulert mer eksplisitt, samt vurdering av inkluderte studienes metodiske kvalitet er strengere. Derimot hvis man søker etter aktuell forskning av et lite utforsket tema ved bruk av kun en systematisk review, kan man risikere å gå glipp av andre typer relevant forskning for oppgavens tematikk. Grunnen til det er at en ikke kunne få mulighet til å oppdage spesifikasjoner av temaet på samme måte som man gjør ved å benytte flere ulike sammensettinger av søkeord og ulike søkestrategier. Ulikheten ligger også i det at scoping studier krever en mer analytisk fortolkning av innhentet litteratur (Aveyard, 2019).

En kan foreta denne type metoden for å undersøke omfang, bredde og arten av forskningen, bestemme verdien om å foreta en fullstendig systematisk litteraturgjennomgang, samt oppsummere og formidle forskningsresultater, eller å identifisere kunnskapshull i eksisterende forskning. Dette er for å fremheve mulighet for potensiell videreforsking på områder mindre undersøkt. Scoping studier har også tendens å referere til bredere emner, gi mer overblikk enn dypere forståelse og innsikt i fenomenet fordi mange ulike studiedesign kan være aktuelle å benytte. Denne metoden kan i tillegg gi forskeren stor fleksibilitet siden scoping studier i liten grad vil verken adressere veldig spesifikk forskningsspørsmål eller få tilgang til kvalitet av inkluderte studier (Arksey & O'Malley, 2005).

En litteraturstudiet betraktes å være gode nok hvis den fungerer som en oppsummering for andre forskere, samt andre lesere som er interesserte i tematikken. Det betyr at en sparer både tid og ressurser for å gå gjennom hver eneste forskningsartikkel som omhandler noe innen et bestemt tema. Litteraturstudiet av høy kvalitet skal kunne belyse et tema, i tillegg til å bidra med noe i kunnskapsfeltet, samt avgjøre måten forskningen er utført på (Peters et al., 2015). Jeg ønsker at min studie kan både bidra med oppdatert kunnskapsoppsummering til fagfeltet, samt være en inspirasjon for andre interesserte som omgås barn i barnehagealder.

*Tabell 1: Metodisk rammeverk for en scoping studie (Arksey og O' Malley, 2005)*

|         |   |
|---------|---|
| Trinn 1 | Identifisere forskningsspørsmål og bestemme hvilke aspekt ved forskningsspørsmålet er spesielt vesentlige for hensiktsmessig litteratursøk.   |
| Trinn 2 | Identifisere relevante studier som kan omfattende belyse de sentrale forskningsspørsmålene.   |
| Trinn 3 | Valg av aktuelle studier som involverer post coh inklusjons – og eksklusjonskriterier. Disse kriteriene er avhengig av forskningsspørsmålets spesifikasjoner. En kan begynner med mer fleksible kriterier for inkludering og ekskludering av studier og etter hvert som mengde av data har blitt undersøkt og forståelsen økes, kan søkeord og kriterier redefineres. |
| Trinn 4 | Kartlegging av data er ganske lik datainnsamlingsprosesser foretatt i systematiske kvalitative analyser. Imidlertid er tilnærmingen bred. Man benytter en narrativ studie eller en beskrivende analytisk metode for å trekke ut kontekstuell- og prosessorientert informasjon fra hver studie.  |
| Trinn 5 | Sortere, sammenfatte og formidle resultater.  |
| Trinn 6 | Gi videre anbefalinger/konsultasjoner (valgfritt).  |

I denne scoping studien var formålet å danne seg et bilde av hva forskning sier om sammenheng mellom lek og psykisk helse i barnehagen, samt å undersøke om lek kan fremme utvikling av god psykisk helse hos barnehagebarn, hvilke leketyper som er brukes for å fremme utvikling av psykiske helse og i hvilken grad lek brukes for dette formålet.

Forskningfeltet ble undersøkt ved hjelp av scoping studie som denne studiens metodiske tilnæringsmåte. Det ble funnet frem til synteser basert på teori på den relevante tematikken ved å søke etter empiriske forskningsartikler i aktuelle fagdatabaser for pedagogiske fag.

Valget over det brede designet for å foreta dette undersøkelsesopplegget, begrunnes med

undersøkelsens forholdvis brede forskningsspørsmål. Inspirasjon til å gjennomføre denne type studien er hentet i Arksey og O'Malley (2005) rammeverk for «scoping literature review», Tabell 1.

## 4.2 Søkestrategier (metodiske fremgangsmåter)

Avgrensingsprosess anses å være særlig viktig i en scoping review (Arksey & O'Malley, 2005). Det er vesentlig å finne frem til mest konkrete emneord til søkeprosessen kan starte. I scoping studier er først og fremst utarbeidelse av et bredt forskningsspørsmål som anses å være sentralt i startfasen. Siden forskningsspørsmålene kan bli ganske vide, er det særlig viktig å avklare konsepter, utvalget, utfall av interesse for å tydeliggjøre fokuset til scoping studien og etablere en effektiv søkestrategi fordi det kan igjen medføre konsekvenser for viderearbeid (Peters et al., 2015).

Det var vesentlig å få opplæring til systematiske søkestrategier. For å sikre det, ble universitetsbiblioteket tatt kontakt med for veiledning. En av bibliotekets ansatte ga en grundig innføring i hvordan man kan utføre avanserte søkestrategier i en av fagdatabasene. Flere forskjellige forslag til relevante søk ble foretatt. Etter å ha gått gjennom resultater som ble gitt i disse søkene, ble det oppdaget at resultatene ga lite relevante søk. Noen av søkeordene som «play» og «mental health» ble funnet som tvetydige til studiens forskningsspørsmål, og måtte utvides ved at flere relevante synonymer ble lagt ved. Ved nytt søk, viste det seg at søkeordene ble mer sammenhengende og relevante for både oppgavens tema og forskningsspørsmålene.

I planleggingsfasen har jeg brukt mye tid til å tenke gjennom og vurdere hvilke mulige nøkkelord som vil være dekkende for alle aspekter ved forskningsspørsmålene. Dette er en avgjørende faktor siden studien min vil basere seg på omfattende empirisk materiale. Man må forsøke å velge nøkkelbegreper som klarer å omfatte studiens sentrale ide, i tillegg til tema og forskningsspørsmål for å gjennomføre en god scoping litteraturstudie. Jeg formulerte tre nøkkelbegreper ved å ta utgangspunkt i min hovedforskningsspørsmål; *lek, psykisk helse og barnehage*. Begrepene ble også oversatt til engelsk på grunn av inklusjonskriterier til engelskspråklig forskning; *play, mental health og kindergarten*. Hver av disse begrepene har blitt brukt som egen søkestrategi, i tillegg ble synonymer til disse begrepene også tatt med. Se (Tabell 3).

For å finne frem til aktuell forskningslitteratur, ble det foretatt søk i anerkjente databaser blant annet *Eric*, *Academic Search Premier*, *Oria* og *Nb-ecec.org* (Skandinavisk forskning på barnehageområde), der søkeord som er hensiktsmessige for oppgavens tematikk ble benyttet. En grundigere beskrivelse av fagdatabasene vil bli lagt frem i kapittel (4.2.1). En må også følge en metode på en systematisk måte og ha en tydelig søkestrategi med klare inklusjons- og eksklusjonskriterier. Litteraturen funnet gjennom søkene i ovenfor nevnte fagdatabaser omfatter empiriske materiale med både kvantitative så vel som kvalitative studiedesign.

Søkene i de aktuelle fagdatabasene ble gjennomført i februar og mars 2019. Det ble foretatt systematiske søk i fagdatabasene ERIC og Academic Search Premier. Se (Tabell 2.) Det ble også gjennomført eksplorerende søk i fagdatabaser Oria og Nb-ecec.no, som innebærer at jeg benytte ulike søkeord for å finne frem til relevant litteratur. Se (Tabell 3.) Ved å ta i bruk ulike sammensettinger av søkeord, ble forskjellige nyanser av begrep «lek» knyttet til psykisk helse oppdaget.

Tabell 2: Oversikt over søkeresultater fra ERIC og Academic Search Premier

|            | <u>Search terms</u>   | <u>Search options</u>  | <u>Results</u> |            |
|------------|---|--|----------------|------------|
|            |   |  | <u>Eric</u>    | <u>AsP</u> |
| <b>S10</b> | S3 AND S6 AND S9  | Limiters - Peer Reviewed; Date Published: 20080101-20181231/20080101-20191231<br>Search Modes – Boolean/Phrase | (84)           | (186)      |
| <b>S9</b>  | S7 OR S8  | Search Modes – Boolean/Phrase  | 35,094         | 67,810     |
| <b>S8</b>  | kindergarden* OR kindergarten* OR "early childhood education and care" OR ECEC OR preschool* OR "day care"                  | Search Modes – Boolean/Phrase  | 73,355         | 67,810     |
| <b>S7</b>  | "Kindergarten"  | Search Modes – Boolean/Phrase  | 23,702         | 15,562     |
| <b>S6</b>  | S4 OR S5  | Search Modes – Boolean/Phrase  | 40,690         | 1,417,568  |
| <b>S5</b>  | Play* OR ("free play" OR "rough and tumble play" OR "social play" OR "risky play" OR "construction play" OR "fantasy play") | Search Modes – Boolean/Phrase  | 72,204         | 1,417,568  |
| <b>S4</b>  | «Play»  | Search Modes – Boolean/Phrase  | 40,690         | 565,353    |
| <b>S3</b>  | S1 OR S2  | Search Modes – Boolean/Phrase  | 21,426         | 462,462    |
| <b>S2</b>  | ("Mental health" OR "wellbeing" OR "well-being" OR "emotional health")  | Search Modes – Boolean/Phrase  | 36,364         | 462,462    |
| <b>S1</b>  | "Mental health"   | Search Modes – Boolean/Phrase  | 23,383         | 379,445    |

Tabell 3: Oversikt over søkeresultater fra Nb-ecec.org og Oria

| Søkebegreper |  | Resultater   |      |
|--------------|--|--------------|------|
|              |  | Nb- ecec.org | Oria |
| 1            | Play   | 137          |      |
| 2            | Play and well-being                                | 3            |      |
| 3            | Play and wellbeing                                 | 13           |      |
| 4            | Play* OG well-being OG preschool*                  |              | 100  |
| 5            | Play* OG mental health OG preschool* (Pre-child)   |              | 59   |
| 6            | Play* OG wellbeing OG preschool* (Pre-child/child) |              | 92   |
| 7            | Lek  | 138          |      |
| 8            | Lek og trivsel                                     | 13           |      |
| 9            | Barnehage* OG lek OG trivsel                       |              | 12   |
| 10           | Barnehage* OG lek OG wellbeing                     |              | 4    |
| 11           | Barnehage* OG lek OG psykisk helse                 |              | 6    |

#### 4.2.1 Fagdatabaser og identifisering av relevant litteratur

Valget falt på følgende pedagogiske fagdatabaser: ERIC, Academic Search Premier, Oria og Nb-ecec.no. *Eric* er en pedagogisk og undervisning database, utgitt av U.S Department of Education, og inneholder blant annet referanser til bøker, tidsskriftsartikler, konferanserapporter og avhandlinger. Databasen blir månedlig oppdatert. *Academic Search Premier* er en tverrfaglig fagdatabase som inneholder tidsskriftsartikler innen fagområder slik som samfunnsvitenskap, pedagogikk, humaniora, realfag og medisin. Denne fagdatabasen er utgitt og administrert av Ebsco publishing.

*Oria* er universitetsbibliotekets egen søkeprogram der man kan få tilgang til ulike fagbøker, artikler, avhandlinger, tidsskrifter etc. *Nb-ecec.org* (Skandinavisk forskning på barnehageområde) er utgitt i samarbeid med Danmarks Evalueringsinstitutt (EVA), det svenske Skoleverket og det norske Utdanningsdirektoratet (tidligere Kunnskapsdepartementet). Forskningen som er publisert i denne fagdatabasen er fagfellevurderte av et skandinavisk forskningspanel. Det er viktig å understreke at fagdatabasen inkluderer institusjonaliserte dagtilbud for barn fra null til seks år.

Som tidligere nevnt, var det vesentlig å finne frem til søk i de riktige fagdatabasene for å kunne etablere en god kunnskapsoversikt over aktuell forskning innen mitt interessefelt. Dette er også det andre steget i Arksey og O'Malley (2005) sitt metodiske rammeverk som innebærer at forskere identifisere relevant litteratur og avgjøre hvor man skal søke, innenfor hvilken tidsperiode hvilke, hva slags språk en skal bruke og hvilke begreper skal benyttes. Etter jeg var ferdig med å identifisere sentrale nøkkelbegreper, foretok jeg prøvesøk på universitetsbibliotek ved hjelp av veileder med erfaring innen litteratursøk i anerkjente fagdatabaser.

Dette var også betydningsfullt med tanke på vurdering om det var behov for mulige endringer, for å bedre kunne fange sentrale aspekter av mitt forskningsspørsmål. Det ble gjort noen endringer knyttet til konkretisering av søkeordene. I løpet av søkeprosessen ble det bestemt å kategorisere begrep «play» ved å ta med flere leketyper når jeg søkte etter aktuell forskningslitteratur i fagdatabase Eric og Acedemic Search Premier. Jeg endte opp med å ta med følgende leketyper; «*free play*», «*rough and tumble play*», «*social play*», «*risky play*», «*constriction play*», «*fantasy play*» og «*play therapy*». Dette er foretatt for å sette særlig fokus på de forskjellige leketyperne og finne ut om det finnes empirisk forskning som omhandler ulike typer lek som er brukt for å fremme psykisk helse hos barn fra null til seks år.

Det ble også foretatt søkene i nordiske fagdatabaser som *Oria* og *Nb-ecec.org* grunnet ønske om å finne relevant forskning utført i skandinaviske land, som anses å fokusere mye på lek i forhold til andre land. Det ga meg også mulighet til å inkludere mest mulig empiri når det gjelder både aktualitet og omfang. I tillegg har jeg benytte meg av såkalt grå litteratur, artikler som er upubliserte (Peters et al., 2015) for å få bedre oversikt om tematikken, ved å blant annet bruke andre nettsider der aktuelle forskning kan bli publisert. Søkene ble foretatt i slike forskningsarenaer som barnehageforskning, Nasjonal kunnskapssenter for barnehager

(NKFB) og en kompetanse hevingssenter- og formidlingssenter innen psykologiske traumer (RVTS). Jeg har også tatt i bruk ulike offentlige utredninger og rapporter fra forskjellige norske offentlige og organisatoriske aktører i denne søkeprosessen.

For å finne mest mulig relevant litteratur, ble det benyttet fagdatabasene sine ordbøker, blant annet «*Thesaurus*» i Eric, og «*Subject Terms*» i Academic Search Premier. Det ble videre i søkeprosessen tatt i bruk søkefiltrene med hver sine relevante nøkkelbegreper. Kommandoen «OR» ble benyttet for å gjøre søke bredere og finne alle relevante synonymer ved å sammenfatte søk i hvert enkelt søkefilter (Se tabell 2). Jeg søkte etter fagartikler som enten bruker begrepet «mental health» eller «wellbeing» eller «well-being». Kommandoen «AND» ble implementert nesten i slutfasen av søket for å finne artikler som bruker flere begreper samtidig slik som «mental health» og «play» og «kindergarten». «NOT» kommandoene som tas i bruk når en ønsker å ekskludere bestemte begreper fra søke, ble ikke benyttet i denne søkeprosessen.

Fagartiklene som ble funnet gjennom de ulike databasene ble ekskludert på grunn av manglende relevans knyttet til flere forskjellige forhold. Jeg har valgt å kategorisere disse forholdene som forhold vedrørende lek og psykiatriske diagnoser hos barn, miljøfaktorers innflytelse på psykisk helse, lek mellom foreldre og barn hjemme og fokus på lek i skolesammenheng. Litteratur som ikke omhandler noe annet utover dette forholdet, herunder *Kan lek bidra til å fremme utvikling av god psykisk helse hos barn i barnehagealder? Hvilke typer lek brukes for å fremme utvikling av god psykisk helse hos barn i barn i barnehagealder, og i hvilken grad lek brukes for å fremme barns psykiske helse i barnehagen som er av verdi for studiens tema*, ble eliminert.



## 4.2.2 Utvelgelse av studier og inklusjons- og eksklusjonskriterier

Tabell 4: Oversikt over inklusjons- og eksklusjonskriterier

|                         | Inkludert   | Ekkludert  |
|-------------------------|---|--|
| <b>Databaser</b>        | ERIC, Academic Search Premier Oria (UiS), Nb-ecec.org (Skandinavisk barnehageforskning)   | Web of Science, NKFB, RVTS   |
| <b>Tidsperiode</b>      | 2008-2018   | Artikler publisert før 2008  |
| <b>Publikasjonstype</b> | Publiserte forskningsartikler (peer-reviewed)   | Masteravhandlinger, bøker, artikler som gjentas i andre fagdatabaser, rapporter, artikler uten abstrakt, andre format som redaksjonelle og leder artikler, kommentar til redaktøren, kommentar til bøker, artikler som ikke er relatert til studiens tema. |
| <b>Fokusområde</b>      | Må omhandle lek og ulike leketyper relatert til barns psykiske helse/trivsel/well-being i barnehage. «Outcome» hos barnet i form av emosjonell og sosial kompetanse, livsmestring eller livsglede. Studiene må fokusere på barn i alder null til seks år. | Studier som omfatter lek i skolesammenheng, lek mellom foreldrene og barn hjemme, på SFO eller andre fritidsaktiviteter, lek knyttet til ulike kliniske diagnoser.   |

Gjennomlesing av studienes sammendrag og vurdering av forskningsartiklenes tematikk og fokusområde knyttet til denne oppgavens tema og formål, ble avgjørende for hvilke artikler som ble inkludert. Dette er neste steget i det metodiske rammeverket å velge aktuelle studier basert på inklusjons- og eksklusjonskriterier (Arksey & O'Malley, 2005) Det begynte med mer fleksible avgrensningskriterier som etter hvert når datamaterialet blir undersøkt, og forståelsene økes, kan kriteriene redefineres.

Avgrensingen var også viktig med tanke på validiteten til resultatene i studien slik at de ble i tråd med forskningsspørsmål, samt var kvalitetssikret forskning. Hver av artiklene ble vurdert opp imot forhåndsbestemte kriterier. Se (Tabell 4.) Dette er gjort for å kunne sette begrensninger på datamaterialet knyttet til forskningsspørsmålet. Inklusjons- og eksklusjonskriteriene ble utviklet for å åpne og avgrense datautvalget.

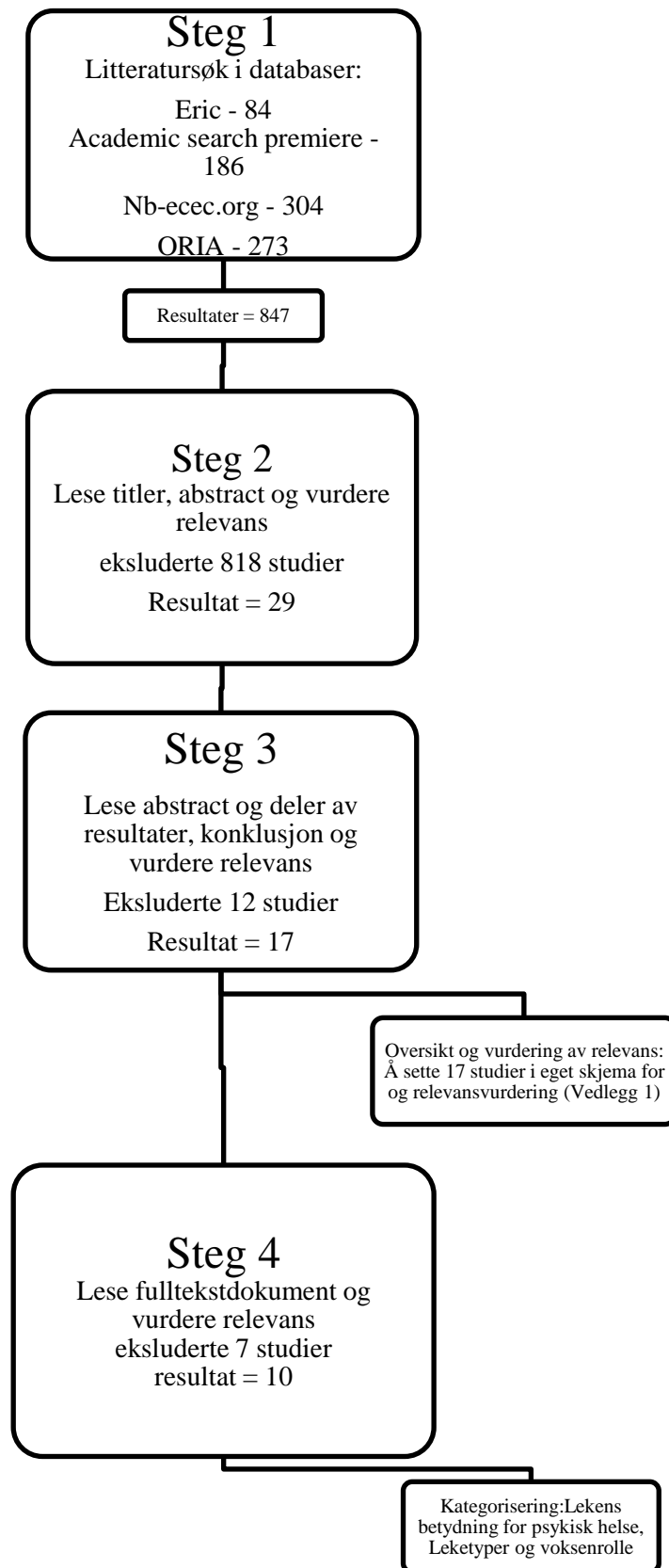
Når det gjelder kvalitet av denne kunnskapsoppsummeringen, ble det bestemt at datamateriale vil kun bli søkt i anerkjente fagdatabaser. Inkluderte studiene vil være fagfelleverderte (peer-reviewed) tidsskrifter godkjent i Norsk senter for forskningsdatas (NSD) register over vitenskapelig publiseringskilder. Det at studiene er fagfelleverderte innebærer at de er vurdert

og godkjent av andre forskere. Dette er for å sikre at funnene i de inkluderte studiene er av høy kvalitet. Studien inkluderer engelsk- og skandinavisk språklig litteratur, og ekskluderer alle andre språk enn engelsk- og skandinaviskspråklig litteratur. Det er viktig å påpeke at selv om disse avgrensningene var nødvendige med tanke på tidsperspektiv, er det mulig at jeg har gått glipp av potensielt relevante forskningsartikler (Arksey & O'Malley, 2005). Tidsrommet er satt mellom 2008-2018. Begrunnelsen for det er at både Rammeplan og andre styringsdokumenter viser store omveltning i politiske føringer knyttet til psykisk helse og livsmestrings det siste tiåret. Dermed var det ønskelig at forskningen som skal inkluderes i denne kunnskapsoversikten er oppdatert og av nyere dato.

Fokus i denne oppgaven er på lek og psykisk helse, derfor begreper som trivsel og well-being også inkluderes. Vitenskapelig artikler som omhandler studiens tematikk er prioritert. Andre aspekter ved psykisk helse som ulike psykiatriske diagnoser og funksjonshemninger hos barn blir ekskludert. Målgruppen som inkluderes er barn i alder 0-6 år som går i barnehagen. Ekskluderte gruppen er barn i alder 7-18 år som omfatter både grunnskoleelever, ungdomsskoleelever og videregående elever, samt voksne som regnes for å alle være over 18 år. Jo høyere krav jeg stilte til datautvalget, desto færre artikler satt jeg med til slutt. Disse utførte avgrensningene har bidratt til å snevre inn litteratursøk.

Jeg foretok også noen alternative søkestrategier, nemlig det som Aveyard (2019) omtaler for *reference chasing* som innebærer at en går gjennom referanselistene til de inkluderte artiklene for å finne annen relevant og aktuell litteratur. Dette er gjort for å sikre mest mulig forskningslitteratur som oppfylte inkluderingskriteriene.

Figur 2:Litteratursøk i databaser



### 4.2.3 Inkluderte studier

Etter å ha utført søkene i alle de relevante databasene, ved bruk av relevante søkeordene, ble det totale antallet på 847 studier. Det er viktig å understreke at mange av studiene funnet i Nb-  
ecec.org ble dupliseringer på grunn av at søkene ga samme antall treff både på engelsk og norsk. Opptil ca 150 studier kunne ekskluderes på bakgrunn av at de omhandlet det samme tema, men ble gjengitt på ulike språk. Ved gjennomgang av totalen, ble de studiene som hadde relevans ut fra tittel og sammendrag beholdt. Hvis studienes tittel var i tråd med oppgavens tematikk, ble videre gjennomlesing av sammendrag foretatt. Sammendraget ble inkludert dersom det viste å være aktuelt for studiens tema og forskningsspørsmål. Det gjensto 17 studier som ble lest i fulltekstdokument og satt inn i et skjema for å få bedre oversikt og relevansen ble igjen vurdert opp mot ovenfor nevnte kriteriene. Etter nøye gjennomgang av alle potensielle artikler i forhold til oppgavens tema og forskningsspørsmål, ble 10 studier valg som høyest aktuelle for akkurat denne masteroppgaven.

## 4.3 Studiens metodiske kvalitet og forskerrollen

Forskningen kan ses som en pågående prosess der man kan avdekke og forstå deler av virkeligheten, og dermed en prosess som utvider vår kunnskap, samt gjør oss enda mer klar over hva vi ikke vet. I dag funnene som er sanne og riktige, kan bli utfordret av ny kunnskap ved at andre forskere benytter andre metoder og perspektiver (Postholm, 2018). Derfor må kvalitet på forskning bestemmes ut fra hvordan kunnskapen er produsert. For å kunne avgjøre kvalitet, må forskeren på en kritisk måte kunne beskrive hvordan kunnskapen er konstruert. I denne delen av oppgaven vil jeg drøfte studiens metodiske kvalitet, særlig når det gjelder gyldighet og pålitelighet.

Det er også viktig å understreke at underveis i søkeprosessen har det oppstått ulike utfordringer som har mulig påvirket utfall av resultatet. For å sikre oppgavens kvalitet, er det viktig å få tydelig frem at forskningsprosessen har aspekter som er forbundet med større eller mindre usikkerhet (Kleven, 2011). Det viste seg at det å jobbe med både skandinavisk språklig og engelskspråklig litteratur kan skape noen utfordringer knyttet til begrepsbruk slik som «psykisk helse» og «mental health» er definert på forskjellig vis i ulik faglitteratur. Dermed har selve søkeprosessen ikke vært lett for å sikre et søkestrategier som kan føre til relevante resultater for oppgavens tematikk og forskningsspørsmål. Dataene som ble samlet

inn kunne ha blitt påvirket grunnet ulikt innhold i begrepsdefinisjonene, samt valg av avgrensningskriterier. Også gjennomgangen og analyse av innhentet forskningsartikler, og kvalitetssikring av dem har vært en krevende prosess. Det å gå gjennom en stor mengde av informasjon som er kommet frem i de ulike inkluderte studiene, har vist seg å være særlig utfordrende. Dette igjen kunne ha hatt innflytelse på strukturenings- og kategoriserings prosess av de ulike resultatene for at de skulle oppleves som både oversiktlig og hensiktsmessig av leseren.

Min bakgrunn som barnehagelærer og arbeid som støttepedagog med særlig interesse i lek, har hatt en stor innvirkning på både mitt engasjement til å gjennomføre denne undersøkelsen, samt valgene som ble foretatt i denne oppgaven.

#### **4.4.1 Studiens gyldighet**

Validitet, omfatter hvorvidt teori som er lagt frem samsvarer med problemstilling og funnene i studien. Det vil si med andre ord, dreier gyldigheten seg om tolkning av datamaterialet, nemlig kvaliteten av tolkningene forskeren kommer frem til (Thagaard, 2013). Kvaliteten for innsamlet datamaterialet, kan ikke vurderes adskilt fra studiens forskningsspørsmål og hva det kan bidra med i den tilfelle. En kan vurderer forskningens gyldighet ved å rette blikket på spørsmålet om studiens resultater representerer den virkeligheten en har studert (Silverman, 2011; Thagaard, 2013).

Dette kan også ses i henhold til å utvikle en søkestrategi i en litteraturstudie, som har som formål å samle inn litteratur som kan belyse forskningsspørsmål på en slik måte som bidrar til å oppnå høy gyldighet. Selv om scoping litteraturstudie ikke setter store krav til metodiske kvalitet, er det vesentlig å gjennomgå en kritisk vurdering av det en anser som relevant data for å belyse studiens forskningsspørsmål (Aveyard, 2019). Det har blitt gjort ved å velge at inkluderte forskningsartiklene skulle være fagfellevurdert som innebærer at studiene er allerede kvalitetssikret av høye standarder. Dette var også en måte å øke studiens gyldighet på. Derfor en utdypende metodisk analyse av inkluderte studier, ble ikke gjennomført..

I denne oppgaven er det benyttet på forhånd utarbeidet inklusjons- og eksklusjonskriterier beskrevet i tidligere (4.2.2) som hjalp meg å avgrense den store mengden av data. For å øke oppgavens validitet, og sikre at det ble funnet frem til det som var intensjonen å finne ut av, ble flere søkeord, begreper og ulike sammensettinger av dem prøvd ut. Det ble gjennomført

for å sikre en god begrepsoperasjonalisering som har blitt presentert i teoridelen. Dette bidro til å avgrense og sikre at de valgte emneordene fant frem til relevant empirisk forskning som var knyttet til teoretisk definering av oppgavens tematikk.

Det vesentlig å påpeke at avgrensingskriterier som ble valgt, kunne ha ført til at relevant informasjon ikke ble oppdaget. Forhåndsbestemte tidskriterier på studienes utgivelsesår ble satt til de siste tiårene (2008-2018). Ved å utvide dette tidsrommet kunne det inkluderes flere relevante artikler som omhandler lek og psykisk helse i barnehage. Imidlertid den forskningen som er tatt med i denne kunnskapsoppsummeringen skal være i høyest grad et relevant og representativt utvalg slik at synteser kan utarbeides og deretter diskuteres i lys av oppgavens forskningsspørsmål.

#### **4.4.2 Studiens pålitelighet**

Pålitelighet også kalt for reliabilitet dreier seg om studiens troverdighet. I hvilken grad kan man stole på resultatene som en studie har presentert, og om man har tillit til at forskeren har gjennomført forskningen på en god måte. I tillegg knyttes pålitelighet til studiens data. Med dette menes det hvilke data som benyttes, hvordan data innhentes og hvordan den bearbeides og analyseres (Johannessen, 2010). Denne type redegjørelse, er også betegnet for studiens gjennomsiktighet.

For å forsøke å styrke denne studiens reliabilitet, har det blitt gitt grundige beskrivelser av konteksten, blant annet søkestrategier, metodiske fremgangsmåter, og valg foretatt underveis i prosessen. Dette er utført ved hjelp av oversiktlige tabeller og skjemaer som har gjort rede for fremkomsten av data.

Denne studien ønsker å danne en kunnskapsoppsummering som kan også være av verdi for andre, og at resultatene av denne scoping studie kan belyse et kunnskapsområde som har betydning for mange både for dem som jobber- eller generelt omgås med barn fra null til seks år. Etterprøvnbarhet som er mer aktuell i kvantitativ forskning, er ikke lett å foreta i kvalitative studier, og er faktisk ikke et mål fordi forskningen i noen grad vil være avhengig av både egne og andres tolkninger og skjønnsvurderinger (Postholm, 2018). Istedenfor å fokusere på etterprøvnbarhet av inkluderte forskning, var det et mål med denne studien å kunne bidra med oppdatert kunnskap på feltet som omhandler tema lek og psykisk helse i barnehage. Verdien

denne studien kan bringe for andre, både barn med eller uten psykiske vansker, fagpersoner, samt andre som er interessert i denne tematikken, omfatter kriterier for studiens overførbarhet.

## 5.0 Resultater

Som et resultat av søkene i databasene ble 10 følgende studier kategorisert som relevante i henhold til denne oppgavens tematikk og inkludert i denne kunnskapsoppsummeringen. Disse studiene oppfyller kriteriene som omhandler at de skal være fagfellevurderte fagartikler, publisert i tidsrommet 2008-2018, omtale barn i barnehagealder (0-6år), samt ha fokus på sammenheng mellom lek og psykisk helse i barnehage. Det er både internasjonale studier fra Canada (2), Belgia (1), Portugal (1), og skandinaviske studier fra Norge (5) og Sverige (1). 6 av disse artiklene er studier av kvalitativ design, og 3 med kvantitativ design, med henhold til 2 av disse artiklene er studier av longitudinelt design og 1 kombinasjonsstudie. Fire av studiene omhandler barn i aldersgruppen 0-3år, seks studier har som sitt utvalg barn i aldersgruppen 4-6år.

Studiene vil bli presentert ved hjelp av tre kategorier, der hver av de har blitt beskrevet i sin kategori. Avslutningsvis har studiene blitt satt sammen til en oppsummering. Nedenfor følger den deskriptive fremstillingen av de inkluderte fagartiklene. Dette er gjennomført ved å legge frem resultatene i tabeller og i grupperinger. Alle artiklene er beskrevet i et utfyllende sammendrag, og plassert under de forskjellige gruppene. Det vil også bli lagt frem en oversikt over forkortelser benyttet i framstilling av funnene. Dette handler i utgangspunktet om forkortelser på måleverktøyene som har blitt anvendt i de ulike inkluderte forskningsartikler.

### 5.1 Deskriptiv fremstilling av inkluderte studier

I denne delen vil de 10 relevante artiklene bli presentert og ordnet på bakgrunn av denne studiens temaer og forskningsspørsmål. Resultatene er delt i følgende kategorier; *lekens betydning for psykisk helse, leketyper og voksenrollen*. Hensikten med en slik oppdeling av resultatene er for å gjøre fremstillingen mer oversiktlig. Studiene vil bli lagt frem deskriptivt i form av et sammendrag, i en alfabetisk rekkefølge etter forfatternavn. Disse sammendragene er utført på bakgrunn av studienes hensikt, metode og resultatdel. Utgangspunkt for valg av disse aspektene er at identifisering og tolkning av likheter og forskjeller kan enklere foretas, og hjelpe med å drøfte resultater i lys av det teoretiske grunnlaget (Fink, 2010).

Funnene har blitt syntetisert ved hjelp av en tematisk analyse tilnærming, som identifiserer om det er noe felles i datamaterialet, og videre kategoriseres de på bakgrunn av mønstrene som fremhever sentrale tendenser (Kleven, 2011). Tendensene som blir identifisert, lages i henhold til presentert teori og den forforståelsen en har av teori på tema (Thomas & Harden, 2008). Det er viktig å understreke at denne analysemetoden retter fokus mot de reelle funnene i inkluderte studiene, istedenfor å fortolke dem.

Tabeller (5, 6 og 7) ligger før de utfyllende deskriptive sammendragene av artiklene. Tabellen viser oversikt over relevante studiene og inneholder forfatternavn, studiens utgivelsesår, studiens tittel, studiens hensikt, studiens utvalg, studiens design og hva slags metode er brukt for å innhente datamateriale, samt hvilken analyse type er utført og studiens hovedfunn. Alle resultatene og studienes begrensninger som er tatt med i denne fremstillingen, er skrevet av artikkelforfatterne, og ikke er mine subjektive tolkninger. Diskusjon omkring resultatene og eventuelle begrensninger vil bli tatt opp i kapittel 6.

### **5.1.1 Forkortelser over måleverktøy tatt i bruk i inkluderte studiene**

#### **ALLE MED – Observasjonsmaterieell**

Et måleverktøy som består av 6 utviklingsområder; Språkutvikling, lek, sosio-emosjonell utvikling, hverdagsaktiviteter, trivsel og sansemotorisk utvikling.

#### **EYMSC – EARLY YEAR MOVEMENT SKILLS CHECKLIST**

Er en sjekklister for å observere og måle barns motorikk, og består av 23 funksjonelle hverdagsaktiviteter tilpasset barn i alderen tre – fem år. Aktivitetene er fordelt i fire funksjonsområder; 1) Selvhjelpsferdigheter (6 aktiviteter), 2) Finmotoriske ferdigheter (5aktiviteter), 3) Generelle aktiviteter i gruppe (5 aktiviteter), 4) Fritid/lekeplass aktiviteter (7 aktiviteter).

#### **INFANT OBSERVATION – Spedbarnsobservasjon, utviklet av (Abrahamsen, 2004).**

Det er et måleverktøy som benyttes for å observere samspill mellom barn og omsorgsperson i naturlige settinger.



## ITERS- R – INFANT/ TODDLER ENVIRONMENT RATING SCALE – Revised Ed.

Et måleinstrument som måler barnehagekvalitet for barn opp til 2,5 år. Målevertøyet består av 39 punkter som er kategorisert i 7 grupper; 1) Rom og innredning, 2) Rutiner for personlige pleie, 3) Språk, lytting, verbal kommunikasjon, 4) Aktiviteter, 5) Interaksjoner, 6) Program innhold, 7) Foreldre og personalet.

## PBC – PRESCHOOL BEHAVIOUR QUESTIONNAIRE

Et måleinstrument som består av alderstilpasset beskrivelser av atferdsvansker hos små barn. Pedagogene skårer barns atferd etter fire punkt Likert – skala; der (1) Ikke karakteristisk, og (4) Svært karakteristisk.

### 5.1.2 Studier som omhandler lekens betydning for psykisk helse

Tabell 5: Oversikt over studier om lekens betydning for psykisk helse

|   | Forfatter  | År   | Tittel   | Utvalg  | Hensikt   | Studiedesign  | Analysen   | Hovedfunn  |
|---|--|------|--|---|---|---|--|--|
| 1 | Björgen, K. (Norge)  | 2015 | Children's well-being and involvement in physically active outdoor play in a Norwegian kindergarten: Playful sharing of physical experiences       | 24 førskolebarn som går i ordinær barnehage, av dem 14 jenter og 10 gutter                        | Å undersøke hvilke forhold skaper høye nivå av trivsel og engasjement blant 3-5 åringer i fysisk aktiv utelek   | Kvalitativ studiedesign. Det er foretatt observasjon av 3-5 åringer i en barnehage i Midt-Norge                       | Tematisk analyse   | Resultatene viser betydning av å legge til rette for fysiske aktiviteter som skaper utfordringer, variasjoner, autonomi og sosiale relasjoner. Kroppsspråk og gjensidig felles oppmerksomhet av bevegelsesglede, er mest sannsynlig relevant for barns opplevelse av høy trivsel (well-being), engasjement og utholdenhet i fysisk aktivitet. Voksenrolle og holdninger knyttet til utelek er også av signifikant betydning. |
| 2 | Giske, R., Ugelstad, I.B., Meland, A.T., Kaltvedt, E.H., Eikeland, S., Tønnessen, F.E., & Reikerås, E.K.L. (Norge) | 2018 | Toddlers' social competence, play, movement skills and well-being: An analysis of their relationship based on authentic assessment in kindergarten | 1084 barn: 530 jenter and 554 gutter i 86 barnehager. Dette studiet undersøker småbarn (30-33mnd) | Undersøke forhold mellom variablene; motoriske ferdigheter, sosial kompetanse, lek og trivsel blant norske toddler, i tillegg til å teste om variablene MF, SK, L kan forklare noe variasjon for trivsel. | Longitudinell design, en del av «Stavanger Prosjektet – Det lærende barnet» Observasjons Verktøy- «Alle Med» og EYMSC | The Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) versjon 21.0 ble brukt for dataanalyse                                    | Det er positiv signifikant korrelasjon mellom alle fire variabler, nemlig motoriske ferdigheter, sosio-emosjonell kompetanse, lek og trivsel. Sosial – og emosjonelle kompetanse og lek synes å være særlig signifikante prediktorer for barns trivsel. Dette er i tråd med det empirisk forskning har vist tidligere, nemlig at småbarn opplever og uttrykker trivsel i samhandling med signifikante andre.                 |
| 3 | Seland, M., Sandseter, E.B.H. & Bratterud, Å. (Norge)  | 2015 | One-to three-year old children's experience of subjective wellbeing in day care.   | 18 barn (15-38 måneder) i 9 barnehager  | Formål med studien er å undersøke hva som fremmer subjektiv trivsel og velvære (wellbeing) blant norske barnehagebarn i aldersgruppen 1 – 3 år sett fra barnets ståsted                                   | Kvalitativ studiedesign   | Kvalitativ fenomenologisk observasjon av 18 barn og fenomenologisk tolkning av data, induktiv tilnærming av analyse ble foretatt | Barn viste høyest trivsel og glede i barnehagen ved å inngå i positive sosiale relasjoner med andre barn og voksne og ved å delta i fri lek, samt selvstendig utforskning.   |

1. **Bjørgen, K. (2015)** *Children's well-being and involvement in physically active outdoor play in a Norwegian kindergarten: Playful sharing of physical experiences*

**Hensikt** Denne kvalitative studien fra Norge, undersøkte hvilke forhold skapte høyt nivå av trivsel (well-being) og engasjement blant 3- 5 åringer i fysisk aktiv utelek i en norsk barnehage. Forskeren fulgte barna i barnehagens uterom, samt under forskjellige steder på tur. For det første ble det vurdert nivå på trivsel (well-being), engasjement og fysisk aktivitet i ulike situasjoner av fysisk aktive leksituasjoner ute, ved å benytte ulike manualer. For det andre forsøkte å identifisere, analysere og rapportere mønstre (temaer) innenfor innhentet datamaterialet. For å beskrive forholdene knyttet til et høyt nivå av trivsel og engasjement, eksemplifiseres det to situasjoner der det er funnet høyt og lavt nivå av trivsel. Forskeren hadde en hypotese om at høyere fysiske aktivitetsnivåer vil være positivt forbundet med en høy trivsel og involvering (engasjement)

**Metode:** Deltakere av studien var 24 barn i alder 3- 5 år som gikk en ordinær norsk barnehage. 14 gutter og 10 jenter ble observert og tatt opptak av mens barna lekte. Det eneste utvalgsriteriet forskeren hadde, var at barna hadde erfaring med utendørsaktiviteter i sin barnehage. Barnehagens administrasjon, personalet, barn og deres foreldre ble informert om forskningsprosjekt, og samtykke for deltakelse ble gitt.

Barnehagebarn ble fulgt under ute tid fra oktober 2012 til mars 2014. Det ble gjennomført 50 timers direkte observasjon (30 timer uten JVC videokamera og 20 timer med videokamera). Feltnotater/logg ble skrevet i løpet av hver observasjonssesjon. Observasjonene var ordinære, ikke-deltakende vurdering av barnas lek i deres naturlige utendørs- og turområde. Først besøkte forskeren barna i barnehagen for å bli kjent med konteksten og ansatte i barnehagen. Etter hvert ble observasjonene mer strukturerte og konkrete, med fokus på essensielt de fysiske aktive leksituasjonene. Til slutt ble det oppnådd et metningspunkt hvor observasjonene ikke ga noen nye eksempler på barnas fysiske aktive lek.

Det ble brukt observasjonsverktøy for å evaluere barns trivsel/well-being, deltakelse og fysisk aktivitet for å kategorisere barns nivå i ulike typer fysiske aktive lekesituasjoner.

Transkribering av feltnotater og video-observasjoner ble undersøkt for å avgjøre forhold som skaper et høyt trivselsnivå og engasjement. Tematisk analyse ble benyttet for å analysere innhentet data. Fire eksempler er presentert som illustrerer både høyt- og lavt trivselsnivå og engasjement i fysiske aktive lekesituasjoner.

**Funn:** Resultatene viste betydning av å legge til rette for fysisk aktiv lek som skaper både (flow og frihet), samt utfordringer, variasjon, autonomi i barns lek og sosiale relasjoner. Det var særlig to tilfeller som skapte høyest nivå av well-being og engasjement, nemlig «fange – og jagelek» i barnehagens utelekeplass og «aking og skigåing» utforbi barnehagens gjerder. Situasjoner der barna fikk levest trivselsnivå, er frilek på barnehagens lekeplass i utendørstid og tur til skogen.

Resultatene indikerte at barns høye engasjements- og trivselssignal øker i fysiske aktiviteter som fremmer utfordringer og variasjoner, for eksempel aking, fange- and jagelek, henholdsvis situasjon (1 og 2) sammenlignet med turer i skogen og frilek på lekeplassen (situasjon 4 og henholdsvis 3). Det vises at «flow» tilstand som kontinuerlig balanseres mellom angst og kjedsomhet, ser ut til å skje under bestemte forhold når individer opplever mestring. «Flow» tilstand samsvarer også med definisjonen av trivsel (well-being): balansen mellom individets ressurser og de utfordringene han eller hun står overfor (Dodge et al., 2012). I lek og aktiviteter som skaper høy grad av engasjement indikerer etablering av høyt trivselsnivå. Videre er det også kroppsspråk, felles oppmerksomhet av bevegelsesopplevelser, er sannsynlig relevant for barns høye trivsel, involvering, samt utholdenhet i fysisk aktivitet. Også barnehageansattes rolle i barnehagens uterom, hadde en signifikant betydning.

***2. Giske, R., Ugelstad, I.B., Meland, A.T., Kaltvedt, E.H., Eikeland, S., Tønnessen, F.E., & Reikerås, E.K.L. (2018) Toddlers' social competence, play, movement skills and well-being: An analysis of their relationship based on authentic assessment in kindergarten***

**Hensikt:** I denne studien fra Norge, ble det brukt kvantitativ forskningsdesign for å undersøke forhold mellom toddlers i alderen 30-33 måneder trivsel (well-being), lek, sosio-emosjonell kompetanse og motoriske ferdigheter. Videre ønsket forskerne å undersøke om variablene «motoriske ferdigheter», «lek» og «sosio-emosjonell kompetanse» kan forklare variansen (forskjellen) på barns trivsel. Dette er utført i regi av et longitudinelt forskningsprosjekt «Stavanger barnehage – det lærende barnet» i samarbeid med Nasjonalt Lese- og læringscenteret ved Universitetet i Stavanger og Stavanger kommune. Det er var to hypoteser som ble utarbeidet for videre testing: 1. «Det er signifikant positiv korrelasjon mellom motoriske ferdigheter, lek, sosio-emosjonell kompetanse og barns trivsel», 2. «Småbarns

*trivsel (well-being) kan bli forutsett på bakgrunn av deres lek, sosio-emosjonell kompetanse og motoriske ferdigheter.*

**Metode:** Det er 1084 barn som deltok i denne forskningsprosjektet. For å innhente datamaterialet om barns motoriske ferdigheter, ble det brukt The Early Years Movement Skills Checklist (EYMSC, Chambers & Sugden 2002; 2006), og tre kategorier fra observasjonsverktøy «Alle Med» (Løge et al. 2006) benyttet for å få tilgang til informasjon om barns well-being, lek og sosio-emosjonelle ferdigheter. Det nødvendige observasjonsmaterialet som inkluderte mer detaljert beskrivelse av hver kategori ble videresendt til aktuelle barnehagene som deltok i prosjektet. I tillegg barns ferdigheter ble systematisk observert i lek og hverdagsaktiviteter av barnehageansatte over 3 måneders periode.

Dette er utført for å sikre variasjon av ulike situasjoner og anledninger der barna kunne utrykke sine motoriske ferdigheter. Data ble innhentet på en ikke-påtrengende og forsiktig måte i samsvar med konsept om en autentisk vurdering. Den metodologiske tilnærmingen er i tråd med den fundamentale hensikten av Rammeplanen. For å øke reliabilitet av datainnsamling, deltok barnehageansatte i et treningskurs om småbarns motoriske utvikling, og hvordan en kan bruke observasjonsverktøy i barnehagenshverdag. I tillegg to medarbeidere vurderte hver av barna uavhengig før de skåret deres ferdigheter i EYMSC- systemet.

The Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) versjon 21.0 ble brukt for dataanalyse. I de følgende analysene er beskrivende statistikk (gjennomsnitt og standardavvik) ble beregnet for delene og totalresultatene fra 'Alle Med' og EYMSC som måler både fin- og grovmotorikk. En bivariat korrelasjonsanalyse mellom alle hovedvariablene og en regresjonsanalyse med well-being som en avhengig variabel og lek, sosial-emosjonell kompetanse og motoriske ferdigheter som uavhengige variabler ble gjennomført.

**Funn:** Resultatene bekrefter den første hypotesen, og delvis bekrefter også den andre hypotesen. Det er positiv signifikant korrelasjon mellom alle fire variabler, nemlig motoriske ferdigheter, sosio-emosjonell kompetanse, lek og trivsel. Sosial – og emosjonelle kompetanse og lek synes å være særlig signifikante predikatorer for barns trivsel. Dette er i tråd med det empirisk forskning har vist tidligere, nemlig at småbarn opplever og uttrykket trivsel i samhandling med signifikante andre. En sterk positiv korrelasjon mellom sosio-emosjonell kompetanse, lek og well-being kan reflektere hvor sammenvevde disse variablene er, og at den observerte lekekompetanse blir en avgjørende faktor for utvikling av småbarns sosiale

kompetanse og trivsel. Etter utført regresjonsanalyse, basert på *B*-verdi og *p*-nivå, ble 73% av variansen i well-being forklart med uavhengige variablene «lek» og «sosio-emosjonell kompetanse», mens uavhengig variabel «motoriske ferdigheter» ikke fremkom som signifikant predikter for barns trivsel/well-being. En del av denne sterke korrelasjonen mellom sosio-emosjonell kompetanse, lek og trivsel kan forklares med at lek er en viktig aspekt i norsk barnehagehverdag.

Når det gjelder motoriske ferdigheter, korrelerte det sterkest med variabel «lek» (0.26\*\*). Selv om denne studien ikke har anledning til å forklare årsak- og virkning mellom disse variablene, er det grunn til å anta at godt utviklet motoriske ferdigheter, kan gi toddlere mulighet til å delta i lek. Det kan virke som om det er liten interaksjon mellom toddlere når de leke ved siden av hverandre, ser det ut som at motoriske ferdighetene ikke spiller en signifikant rolle. Imidlertid er det deltakelse i komplekse interaksjoner der grovmotoriske gjentakende aktiviteter og rutiner, er mest fremtredende faktor i toddlers lek.

Det er spesielt sterk korrelasjon mellom «lek» og «sosio-emosjonell kompetanse» (0,81\*\*). Denne funnen understreker at det er grunn til å tro at det finnes et gjensidig forhold mellom disse to variablene. Dette er fordi lek er vesentlig for utvikling av sosio-emosjonell kompetanse, og denne kompetansen blir en betydningsfull faktor som gir barna mulighet til å enten initiere eller bli invitert i lek.

3. *Seland, M., Sandseter, E.B.H. & Bratterud, Å. (2015) One-to three-year old children's experience of subjective wellbeing in day care. Contemporary Issues in Early Childhood 16(1), 70-83.*

**Hensikt:** I denne studien fra Norge, ble det brukt en kvalitativ forskningsdesign for å undersøke hva som fremmer subjektiv trivsel og velvære (well-being) blant norske barnehagebarn i aldersgruppen 1 – 3 år sett fra barnets ståsted. Studien ønsket å bidra med kunnskap om i hvilke situasjoner og sammenhenger småbarn opplever well-being i barnehagen.

**Metode:** Gjennom denne studien ville forfatterne å belyse småbarns «stemme» i barnehagen. Tradisjonelle datainnsamlingsmetoder som kan gjenspeile barns «stemme» slik som intervju med barn, barn som tar bilder eller tegning, var ikke egnet godt for de minste barnehagebarn.

For å innhente data, ble det foretatt en kvalitativ fenomenologisk observasjon av 18 1 – 3 åringer (13 gutter og 5 jenter) i ni ulike barnehager i Sør-Trøndelag. Denne metodikken, ga forfatterne innblikk i barns hverdagsliv i barnehagen. Gjennom kroppslige- og følelsesmessige uttrykk, deres aktiviteter og handlinger, ønsket forfatterne at barna kunne hjelpe å utvikle deres egen forståelse omkring små barns trivsel (well-being) slik som andre forskere har gjort tidligere ved å samtale med eldre barn.

For å samle inn data om små barns subjektive trivsel (well-being), benyttet forfatterne observasjonsmetode inspirert av Infant Observation, utviklet på Tavistock Center, London (Rustin, 2006). Dette er et observasjonsverktøy basert på det britiske objekt-relasjons teoritradisjonen, og som over tid har fått større relevans in andre type forskning enn mor – spebarns observasjonsstudier. I Norge har denne metoden ble videreutviklet av Abrahamsen (2004) for å observere de yngste barna i barnehagen. Denne metoden ble ansett som relevant for denne studien. Spebarnsobservasjon er en metode for å observere samspill mellom barn og omsorgsperson i naturlige settinger. Observatør må forsøke å tone seg inn på barnets indre tilstand ved å «sette seg i barnets sko». Vedkommende må være emosjonelt nært barnet ved å benytte empatisk identifisering. Gjennom følelsene som observatør selv opplever i løpet av observasjonen, kan hun/han få kjennskap til barnets følelser i situasjonen (Abrahamsen, 2004; Rustin, 2006).

Det er viktig å påpeke at observatør skal ha en deltakende rolle og være emosjonelt tilstede uten å ta feltnotater underveis. Dette skal gjøre rett etter observasjonen fordi personen som utfører observasjon må være fullstendig opptatt av å se barnet, og være emosjonelt nær og tilgjengelig. I denne studien fulget observatør barnet cirka 30 minutter i lek og i aktiviteter initiert av personalet. Induktiv tilnæringsmåte var benyttet for å analysere datamateriale og var inspirert av (Strauss og Corbin, 1998). Analyseprosessen begynte med sortering av observasjonsmaterialet der barna uttrykket glede, lykke og fornøyelse. Analysen identifiserer to hovedtemaer i tilknytning til barns trivsel og velvære i barnehagen; *sosiale relasjoner* og *lek på egenhånd og utforskning*. Sosiale relasjoner omfatter tre undertemaer: *positive voksen–barn-relasjoner*, *felleskap* og *positive barn–barn-relasjoner*.

**Funn:** Resultatene viste at 1–3-åringer i barnehagen opplever glede og trivsel når de deltar i sosialt samspill med andre barn og voksne, og når de er dypt konsentrert om lek og utforskning på egenhånd. Forfatterne konkluderte med at personalets evne til å skape et rom preget av høy sensitivitet og responsivitet er viktig for barnas velvære. Barns trivsel og well-

being var avhengig av om de ses, forstås og anerkjennes som selvstendige individer med egne intensjoner, behov og preferanser. At de har innflytelse på situasjoner bidrar dermed til at de opplever trives i barnehagen. Videre konkluderte forfatterne med at studiens observasjonsmetode kan bidra til å utvikle nye perspektiver på barns well-being og trivsel. Til slutt bekrefter studien tidligere forskning, som understreker hvor viktig det er for barnas trivsel at de inngår i sosiale relasjoner. Samtidig utvider studien begrepet trivsel ved å inkludere kategorier som involvering, dyp konsentrasjon og flyt (flow).

Forskerne mener at studiens største begrensning handler om at observasjonene ble gjennomført inne, men ikke ute og heller ikke under voksenstyrte aktiviteter. Disse aktivitetene anses som viktige i norsk barnehagekontekst og kunne vært et interessant fokusområde i videre forskning på trivsel. Forfatterne hevder også at spedbarns observasjonstradisjon er nyttig for å utvikle bedre forståelse om yngste barns trivsel i barnehagen.

## 5.1.3 Studier som omhandler ulike leketyper

Tabell 6: Oversikt over ulike leketyper

|   | Forfatter  | År   | Tittel  | Utvalg   | Hensikt  | Studiedesign  | Analysen   | Hovedfunn   |
|---|--|------|---|--|--|---|--|---|
| 4 | Engdahl, I. (Sverige)                                      | 2011 | Toddler interaction during play in the Swedish preschool  | 6 gutter og jenter i ettårsalder                 | Den overordnede hensikten med studie er å forstå hvordan toddlere samhandler i løpet av selvinitierte lekesekvenser, særlig med tanke på kommunikasjon mellom toddlere   | Kvalitativ forskningsdesign, Etnografisk studie. Metode: Observasjon og video | Fenomenologisk tilnærming til analyse  | Hovedfunn er knyttet til det overordnet teoretiske perspektivet som hevder at småbarn kan anses som sosiale aktører med sosial kompetanse. Invitasjon til lek, selve lekesekvensen og avslutning av lek, ble utført med non-verbal kommunikasjon. Denne studien viser også at småbarn har evne til å ta andre perspektiv, ble gjentatte ganger funnet blant yngre barn. Videre småbarn benyttet sine forhandlingsferdigheter i leken. |
| 5 | Brussoni, M., Olsen, L.L., Pike, I. & Sleet, D.A. (Canada) | 2012 | Risky Play and Children's Safety: Balancing Priorities for Optimal Child Development  | Barn i aldergruppe (0-6år)                       | Formål er å undersøke forhold mellom barns utvikling, lek og forestillinger/antakelser om risikotaking med mål om å informere om skadeforebygging. Studien forsker på forholdet mellom barns utvikling, lek og oppfatninger om risikotaking knyttet til utendørs risikofylte lek fra et tverrfaglig. | Kvalitativ forskningsdesign   | Tekstanalyse   | Det understrekes viktighet av risikofylt lek som en nødvendig aspekt av barns positive helhetlig utvikling. En må undersøke bevisene som støtter barns behov for å drive med utendørs risikofylt lek, fordi barn har en naturlig tilbøyelighet til denne leketyper, og det å holde barna trygge innebærer også å la dem å ta og mestre risiko. Sikkerhet skal balanseres med muligheter for utvikling gjennom risikofylt lek ute.     |
| 6 | Hewes, J. (Canada)   | 2014 | Seeking Balance in Motion: The Role of Spontaneous Free Play in Promoting Social and Emotional Health in Early Childhood Care and Education | Barn i aldergruppe (0-6år)                       | Å undersøke arten av barns spontane frilek   | Litteraturstudiet   | Tekstanalyse   | Dette studiet hevder at spontan fri lek som er styrt av barn og forstått fra barnets perspektiv, bidrar til barns subjektive trivselsopplevelse, og bygger grunnlag for livslang sosial- og emosjonell helse (god psykisk helse).   |
| 7 | Kemple, K.M. et al. (Norge)                                | 2016 | The power of outdoor play and play in natural environments  | Barn i aldersgruppe (0-6år)                      | Å se nærmere på barns utelek, samt lek i naturen   | Kvalitativ studiedesign   | Diskursanalyse   | Utelek i naturen kan gi mange signifikante fordeler knyttet til barns ulike utviklingsområder blant annet fysiske, kognitiv, emosjonell og sosial utvikling, samt deres helse og generell trivsel (well-being). Barnehageansatte må legge til rette for utelek av høy kvalitet.   |
| 8 | Veiga, G., Neto, C. & Rieffe, C. (Portugal)                | 2016 | Preschoolers free play - connections with emotional and social functioning  | 78 barn i alder 4 -6 år (36 gutter og 42 jenter) | Formålet med denne studien er å undersøke hvorvidt barns fri lek er relatert til deres sosiale fungering, og om dette forholdet er mediert av barns emosjonelle fungering  | Kvantitativ forskningsdesign. Metode - Foreldre spørreskjema                  | The Statistical Package for the Social Sciences (SPSS). Pearson's korrelasjon. | Hovedfunnene viste at frilek og barns mentalisering er negativt relatert til eksternaliserende atferd. Empati var sterkt knyttet til barnas sosiale kompetanse, men frilek og sosial kompetanse ikke korrelerte. Mindre tid for frilek korrelerer med utfordrende atferd hos førskolebarn, men likevel visse emosjonelle ferdigheter kan påvirke denne type atferd uavhengig av tiden barna har for frilek.                           |

### 4. Engdahl, I. (2011) Toddler interaction during play in the Swedish preschool

**Hensikt:** Denne studien er en etnografisk studie som undersøkte hvordan barn i alder 17 – 24 måneder initierer lek og samhandler med jevnaldrende under selv-initiert lek i barnehager.

Mer spesifikt er denne studien fokuserte på hvordan toddlere kommuniserer med hverandre i løpet av lekesituasjonen inne og ute for å videreutvikle forståelse om deres ulike kompetanser. Lek er anset som en rik arena for å observere toddlers samspill. Bakgrunnen for denne studien er lite empirisk forskning omkring toddlerlek i barnehage. De fleste tidligere studier fokuserer



på barn i aldersgruppen 3 – 6 år der forskere undersøker hvordan disse barna leker og samspiller med jevnaldrende og personalet.

**Metode:** Studien ble foretatt i en toddlergruppe i en kommunal barnehage i Stockholm. Barn som ble studert var mellom 17- 24 måneder under datainnsamlingsprosessen. Datainnsamling fant sted på toddlergruppen med totalt 15 barn. Både ansatte og foreldre ga skriftlige samtykke til studie. De seks yngste barns (3 jenter og 3 gutter) aktiviteter var i fokus i denne studien. Denne etnografiske studien har et fenomenologisk rammeverk. Formålet med å benytte denne tilnærmingen er å få bedre forståelse om art og kvalitet av småbarns samspill.

En fenomenologisk tilnærming har som mål å foreta en nær beskrivelse av studerte fenomenene, samt belyse det som foregår og i konteksten det forekommer. Fra dette perspektivet kan hverdagen i barnehage kan betraktes som en livsverden (Merleau- Ponty, 1962) som representerer noe mer enn bare fysiske handlinger. Dette innebærer at ettåringene oppfatter sine omgivelser med hele kroppen og ved å bruke alle sanser. Ved å benytte fenomenologisk etnografisk tilnærming bør forskere etterstrebe å fremvise barnets livsverden, og bli oppmerksom på sin egen førforståelse. Metoden som ble ansett som mest effektiv var deltakende observasjon fordi da kunne forskere ha mulighet til å bli nære barna.

Datainnsamling var basert på videoopptak, nemlig to morgenen (45 minutter hver morgen) per uke i løpet av fem ukers periode i oktober og november. Observasjon ble foretatt om morgenen under selv-initiert lek, der forskere antok barna hadde mest mulighet til å påvirke egen lek. Det ble valgt et barn av alle seks yngste barn som forskeren skulle fokusere på. Andre barn var en del av observasjonsprosessen når de lekte, samspilte og kommuniserte med det fokusbarnet. For å få bedre forståelse av det studerte fenomenet, ble videoopptak og transkriberinger lest flere ganger. Analysen av de ulike observasjonene, identifiserte ulike enheter som hadde spesifikke betydninger slik som hvert uttrykk som viste initiativ til lek, engasjement, gjensidig forståelse eller retning. Forskeren så etter hendelser der barn tilnærmet seg til hverandre på en verbal- og nonverbal måte slik som bevegelser, gestikulering, ansiktsuttrykk, smil eller latter.

**Funn:** Resultatene viste at ettåringene benyttet seg av ulike måter å samhandle/kommunisere når de leker med jevnaldrende. Deres tilnærminger innebærer forskjellige tur-taking måter gjennom ulike nonverbale handlinger. Funnene fra denne studien indikerer at barn - barn samspill, samt tid for selv-initiert aktiviteter under lek, kan være avgjørende for at barn kan utvikle sosiale ferdigheter, med tanke på hvordan man kan samhandle med jevnaldrende. Lek

med jevnaldrende er en rik arena hvor de yngste barna kan utvikle sine kommunikative- og forhandlingsevner. Resultatene fra denne begrensede studien viser også at ettåringene har samspills- og kommunikativ kompetanse. På grunnlag av disse resultatene bør barnehageansatte kompetanse økes, når det gjelder viktighet av å leke og småbarns samspillskompetanse.

5. *Brussoni, M., Olsen, L.L., Pike, I., & Sleet, D.A. (2012). Risky Play and Children's Safety: Balancing Priorities for Optimal Child Development.*

**Hensikt:** I denne kvalitative studien fra Canada undersøkte forskere forhold mellom barns utvikling, lek og forestillinger/antakelser om risikotaking med mål om å informere om skadeforebygging. Studien forsker på forholdet mellom barns utvikling, lek og oppfatninger om risikotaking knyttet til utendørs risikofylt lek fra et tverrfaglig, helsepolitisk perspektiv. Forskere ønsket å bidra til diskusjonen om målet med forebygging av fysisk skade skal være å holde barna så trygge som mulig eller så trygge som nødvendig. De konkluderte med anbefalinger for sikkerhetsarbeid basert på viktige empiriske og teoretiske funn.

**Metode:** For å utføre denne forskningen ble det valgt litteraturstudie som metode. Forskerne ønsket å finne oppdatert kunnskapsoversikt om studiens tema. Denne studien fokuserer på frilek med særlig oppmerksomhet mot risikofylt lek som foregår ute.

**Funn:** Barns behov for lek har blitt anerkjent globalt som en grunnleggende «barndomsrett». Nye måter for etterforskning og handling begynner å oppstå med mål om å finne optimale strategier for å holde barn «så trygge som nødvendig», «ikke som trygge som mulig». Generasjonstrender indikerer at barns avtagende engasjement i utendørs lek, er påvirket av foreldrenes og samfunnets bekymringer. Samfunnstrender som begrenser barns tilgang til utendørs risikofylt leks muligheter, kombinert med et kulturelt dominerende fokus på barns sikkerhet, kan utgjøre en trussel mot barns sunne utvikling. Forskerne understreker betydningen av lek som en nødvendig faktor for barns helsemessig/sunne utvikling, samt vurderer og oppsummerer bevis for argumenter som støtter behovet for utendørs risikofylt lek, inkludert: (1) barn har en naturlig tilbøyelighet til risikofylt lek. En rekke utviklings- og helsemessige fordeler har vært knyttet til barns behov for utendørs risikofylt lek, som et verktøy til å lære gjennom erfaring. (2) det å holde barna trygge innebærer å la dem ta og mestre risiko. Litteratur fra mange utviklingsområder støtter tanken om at sikkerhet skal

balanseres med muligheter for utvikling gjennom risikofyllt lek ute.

**6. Hewes, J. (2014) *Seeking Balance in Motion: The Role of Spontaneous Free Play in Promoting Social and Emotional Health in Early Childhood Care and Education.***

**Hensikt:** Det er økende vitenskapelig bevis på potensialet som lek og lekenhet har på å styrke menneskers kapasitet til å respondere på livets motgang og mestre hverdagsstress. Gjennom lek kan vi oppleve «*flow*» tilstand. Denne studien fra Canada undersøkte paradoksale naturen av barns spontane frilek. Studien hevdet at den spontane frileken som er kontrollert og styrt av barna selv, og ikke minst forstått fra barnets perspektiv, kan bidra til barns subjektive trivsels (well-being) opplevelse, samt bygge et grunnlag for livslang sosial og emosjonell helse. Tilpasning, kontroll, fleksibilitet, robusthet og balanse skyldes i opplevelsen av usikkerhet, uforutsigbarhet og lite produktivitet. Disse essensielle dimensjonene av små barns spontane frilek typisk produserer lek som blir oppfattet av voksne som kaotisk, meningsløs og forstyrrende.

**Metode:** Denne studien har en kvalitativ tilnærming og benytter litteraturstudie som metode for å undersøke studiens forskningsspørsmål og skape en kunnskapsoversikt over relevant forskning på feltet.

**Funn:** Det finnes godt bevis nå til dags som støtter antakelsen om at spontane frilek bidrar positivt både til fysisk og psykisk helse i tidlig barndom. Disse fordelene er knyttet til spontane frilek som styres og kontrolleres av barna selv. Det er en kritisk ny forståelse omkring blant annet rollen som boltrelek spiller for utvikling av positive sosiale relasjoner, kapasitet til vedvarende involvering i sosio- dramatisk lek for å forbedre følelsesmessig og sosial selvkontroll, og for betydningen av de forstyrrende dimensjoner av spontane frilek for å øke barns fleksibilitets- og tilpasningsevne som respons på forandring og uforutsigbarhet.

Forfatteren påpeker at denne type leken er ofte avbryt av voksne som opplever den som forstyrrende, bråkete, kaotisk, risikofyllt, farlig og irriterende. Studien viser at barnehagelærer har utfordringer med å skape og opprettholde betingelser for spontan frilek på grunn av stadig formaliserte miljøene der de tidlige erfaringer utfolder. Det er også viktig at voksne har respekt for barns hensikter i leken, og reflekterer kritisk over nesten tatt for gitte antakelser og praksiser når det gjelder innendørs og utendørs lekemiljøer for små barn i barnehage. Økt tid i jevnaldergruppen i tidlig alder, kan skape nye muligheter for spontane frilek i tidlig barndom.

Det å sikre småbarns rett til å leke, vil kreve en kontinuerlig innsats fra både barnehagepedagoger og foreldre, med støtte fra politiske beslutningstakere og fagfolk.

7. *Kemple, I. M., Oh, Jihyun., Kenney, E., & Bonahue – Smith, T. (2016) The power of outdoor play and play in natural environments.*

**Hensikt:** Denne kvalitative studien fra Norge, hadde som formål å beskrive årsaker til nedgang av barns fri og selv-initiert utelek, samt skisserer forskningsbaserte fordeler av utelek generelt. I tillegg til fordelene som er spesielt knyttet til lek i naturlige ute omgivelser.

**Metode:** Denne studien så nærmere på ulike type forskning knyttet til barns utelek.

**Funn:** Forfatterne konkluderte med at utelek i naturen kan gi mange signifikante fordeler knyttet til barns ulike utviklingsområder blant annet fysiske, kognitiv, emosjonell og sosial utvikling, samt deres helse og generell trivsel (well-being). Studien påpeker videre at i forbindelse med disse fordelene, er det viktig at barnehageansatte må legge til rette for utelek av høy kvalitet. Voksne kunnskaper og holdninger til viktigheten av barns utelek, samt voksnes rolle i denne type lek, kan bidra til å øke disse uteleks muligheter.

8. *Veiga, G., Neto, C., & Rieffe, C. (2016) Preschoolers free play - connections with emotional and social functioning.*

**Hensikt:** Lek har en viktig rolle for ulike aspekter for barns utvikling. Ved å ta utgangspunkt i det studerte denne studien fra Portugal hvorvidt barns frilek er relatert til deres sosiale fungering, og om dette forholdet er mediert av barns emosjonelle fungering. Til tross for en klar konsensus blant forskere og barneleger at lek er essensiell for barns positive sosial fungering, antas det også at emosjonelle ferdigheter har en mediatorrolle i forholdet mellom lek og sosial kompetanse. Det vil si at lek kan skape flere muligheter der barn kan oppøve sine emosjonelle ferdigheter, noe som vil hjelpe dem å samhandle med sine jevnaldrende. I forbindelse med det ville forfatterne av denne studien teste ut to følgende hypoteser: 1. I hvilken grad frilek er knyttet til barns sosiale kompetanse. Det forventes at barns som oftere deltar i frilek, har bedre sosial kompetanse. 2. Forholdet mellom frilek og sosial kompetanse kan bli påvirket av barns emosjonelle fungering. En alternativ modell vil

også bli undersøkt. Mer frilek vil også gi barna mulighet til å lære om andre barns følelser eller å øve på sine egne emosjonelle ferdigheter som er knyttet til bedre sosial kompetanse.

**Metode:** Utvalg av denne studien er 78 barn i alder (4- 6 år) fordi lek spiller en signifikant rolle i deres hverdagsliv. Av dem var 36 jenter og 42 gutter. Barn som hadde påvist/diagnostisert utviklingshemning ble ekskludert av denne studien. I tillegg i denne utviklingsfasen barns mentaliseringsevne og empati når sitt toppen, samt sosial kompetanse er antatt som kritisk milepæl, og en nødvendig redskap for skolestart. Barna var testet på deres mentaliseringsevne og forståelse av følelser. Foreldrene rapporterte også om hvor lang tid deres barn tilbrakte i frilek, barns evne til empati, sosial kompetanse og eksternt atferd. Både pedagogene og foreldre ga sitt samtykke for deltakelse i dette forskningsprosjektet. Barna ble testet individuelt i et rolig rom på skolen. Testen tok omtrent 15 minutter og ble videofilmet. Det ble benyttet datainnsamlingsmaterialer som målet frilek, emosjonell fungering, mentalisering, følelsesattribusjon i situasjonskontekst, sosial fungering spørreskjema og empati-spørreskjema.

Det ble foretatt statistisk analyse av innhentet datamaterialet. Deskriptiv data (gjennomsnitt og standardavvik) ble samlet både for gutter og jenter separat på alle variabler. For å svare på forskningsspørsmålet ble forholdene mellom de ulike tiltak for lek, emosjonell- og sosial fungering undersøkt ved hjelp av Pearsons r korrelasjoner. I tillegg ble det gjennomført to hierarkiske regresjonsanalyser for å undersøke bidragene fra de forskjellige variablene til prediksjonen av sosial kompetanse. Alder, frilek (Model 1), empati, følelsesattribusjon og mentalisering (Model 2) ble vurdert som uavhengige variabler, og sosial kompetanse og eksternt atferd som de avhengige variablene.

**Funn:** Hovedfunn viste at frilek og barns mentaliseringsevne er negativt relatert til eksternt atferd. Empati var hadde en sterk sammenheng med barns sosiale kompetanse, men frilek ikke var assosiert med sosial kompetanse. Det kom fram at mindre tid for frilek var knyttet til atferdsvansker blant førskolebarn, imidlertid visse emosjonelle ferdigheter kan påvirke atferd uavhengig av tid barna tilbringer i frilek. Disse funnene tyder på at frilek kan bidra til å forhindre utvikling av atferdsvansker, men fremtidige studier bør videreundersøke årsakssammenheng til dette forholdet.

Forfatterne hevder at ved å studere en bestemt barnehage, ble det mulig å undersøke forholdet mellom foreldrenes muligheter for frilek og barns sosial-emosjonelle ferdigheter, ved å

garantere at alle barn hadde samme muligheter for frilek i barnehage. Men en fremtidig studie med større og mer heterogent utvalg ville være vesentlig for generaliserbarhet av disse funnene, samt å undersøke effekten av frilek i begge sammenhenger, dvs. i barnehage og hjemme. Fremtidig longitudinell forskning er også nødvendig for å undersøke arten av forholdet mellom frilek og eksternalisert atferd.

### 5.1.4 Studier som omhandler voksenrolle

Tabell 7: Oversikt over studier om voksenrolle

|    | Forfatter   | År   | Tittel  | Utvvalg  | Hensikt  | Studiedesign  | Analysen   | Hovedfunn  |
|----|---|------|---|--|--|---|--|--|
| 9  | Kleppe, R. (Norge)  | 2017 | Characteristics of staff-child interaction in 1-3 year old's risky play in early childhood education and play | 53 barn i alder 1-3 år (28 gutter og 25 jenter, 26 av dem var ettåringer, 20 toåringer og 7 treåringer) i 5 norske barnehager, 21 ansatte (15 kvinner og 6 menn) | Denne studien har som hensikt å undersøke konsept av "støttende stillas" (scaffolding) for å kunne potensielt beskrive mønstrene i voksen-barn interaksjon i (1-3 åringer) risikofylt lek        | Etnografisk studiedesign (forskeren var en del av barns hverdag, men observerte kun utvalgte deler av fenomen, nemlig aktiviteter som innebærer risktaking). Metode triangulering | Tematisk/fenomenologisk analyse  | Funnene er delt i to kategorier knyttet til studiens to hovedforsknings spørsmål. For det første presenteres forholdet mellom støttende stillas og barns risikofylt lek, basert på kvalitative tolkninger. For det andre legges mønstrene i voksen-barn interaksjon i risikofylt lek frem, basert på beskrivende statistikk og triangulert med ITERS-R skår. |
| 10 | Vancraeyveld, C., Verschueren, K., Van Craeyveld, S., Wouters, S. & Colpin, H. (Belgia) | 2015 | Teacher-reported effects of the Playing-2-gether intervention on child externalising problem behaviour        | 175 lærer-førskolebarn dyader i 46 barnehager  | Undersøker lærers vurdering om førskolebasert intervensjon (Playing-2-gether) som er rettet mot lærer-barn interaksjon med mål om å redusere eksternaliserte atferdsvansker blant førskolegutter | Kvantitativ forskningsdesign, Longitudinell studie, Metode - A teacher questionnaire (Preschool behavior questionnaire)   | The Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) og latent growth modelling in Mplus 6 | Barn som deltok i denne intervensjonen (periode på 12 uker), viste større nedgang i eksternaliserte atferdsvansker (signifikant lavere gjennomsnittsnivå av eksternaliserte atferdsvansker) i sammenligning med kontrollgruppe.  |

9. **Kleppe, R. (2018)** *Characteristics of staff-child interaction in 1-3 year old's risky play in early childhood education and play. Early Child Development and Care. Vol. 188, NO.1487–1501.*

**Hensikt:** I denne etnografiske studien fra Norge undersøkte forfatterne "støttende stillas" (scaffolding) konseptet for å kunne potensielt beskrive mønstrene i voksen-barn interaksjon i (1-3 åringer) risikofylt lek. Til tross for økning av interessen knyttet til barns risikotaking i lek, eksisterer det lite empirisk forskning på barn under treårsalder. Forfatteren av denne studien er spesielt interessert i å studere lek som innebærer risiko og hvorvidt denne leken imøtekommes av voksne i barnehagen. Det er dokumentert at de eldste barnehagebarns risikofylte lek har blitt møtt med tvetydighet og ofte avbrutt grunnet voksnes bekymringer rundt sikkerhet. Hensikten med denne studien var å se nærmere på karakteristiske trekk/kjennetegn ved barnehageansattes samspill med barn (1-3år) i løpet av risikofylt lek. Formålet er delt i to deler; 1) å undersøke betydningen av begrepet «støttende stillas» i

forhold til voksen-barn interaksjon og risikofylt lek, 2) å undersøke kjennetegn ved voksen-barn interaksjon i risikofylt lek.

**Metode:** Etnografisk studiedesign, der forskeren var en del av barns hverdag, men observerte kun utvalgte deler av fenomenet som studeres, nemlig aktiviteter som innebærer risikotaking. Denne studiens utvalg består av 53 barn i alder 1-3 år (28 gutter og 25 jenter, 26 av dem var ettåringer, 20 toåringer og 7 tre-åringer) i 5 norske barnehager, 21 ansatte (15 kvinner og 6 menn). Barnehagene ble valgt ut ved hjelp av BePro's representative utvalg av 207 norske barnehagene grupper, som er kartlagt og målt med flere standardiserte måleinstrumenter, blant dem INFANT/ TODDLER ENVIRONMENT RATING SCALE – Revised Edition (ITERS-R). Barnehagene ble valgt ut på bakgrunn av tre kategorier. To av barnehagene ble valgt ut på grunn av høy skår i ITERS-R. I dette tilfellet fokuset var på variasjon i den generelle kvaliteten på voksen-barns interaksjon og latente variasjoner i interaksjon i risikofylte lek.

For å skape potensielle effekter av kontraster, ble en barnehage valgt ut fra den høyeste delen av skåring (ITERS-R >5,5) og en fra den laveste delen av skåringen (ITERS-R <2,5). To natur/friluftsbarnhager ble valgt ut basert på tidligere forskning som tyder på større sjans til å få relevante observasjoner utendørs. Siste barnehagegrupper som hadde bare ettåringer ble valgt ut for å få mer detaljerte observasjoner av denne aktuelle aldergruppen. Datainnsamling ble planlagt og utført i samarbeid med storskala longitudinelt prosjekt «Better Provision For Norwegian Children in ECEC. Det ble foretatt fokusert etnografisk observasjon som en hoveddel av datainnhenting strategi. Denne metoden er betraktet som hensiktsmessig for å samle inn data på spesifikke fenomener så få forstyrrelser som mulig.

Observasjoner ble styrt av to hovedkriterier: subjektiv og objektiv risiko i gitte situasjoner. For å analysere voksen-barn interaksjon ble samspill med 1-3åringer kodet som fire gjensidig eksplisitte kategorier blant annet (Alene, betyr at voksne var ikke tilstede når risikofylt lek oppstå), (Ingen interaksjon – voksne er tilstede uten å samhandle med barn), (Interaksjon basert på «støttende stillas») og (Interaksjon uten «støttende stillas»). Kriterier for å måle «støttende stillas» interaksjon er basert på teoretisk forutsetninger som inkluderer følgende tre aspekter; 1) Varm og responsive, 2) Gjensidig problemløsning, 3) Fremme selvregulering.

**Funn:** Funnene er delt i to kategorier knyttet til studiens to hoved forskningsspørsmål. For det første presenteres forholdet mellom støttende stillas og barns risikofylte lek, basert på kvalitative tolkninger. For det andre presenteres mønstrene i voksen-barn interaksjon i risikofylt lek, basert på beskrivende statistikk og triangulert med en skår fra måleverktøyet

ITERS-R (se 5.1.1). Artikkelforfatteren konkluderer med at barnehageansatte responderer bra på småbarns risikofylte lek, mens de befinner seg i samspill med barna. Det kan tyde på at disse voksne har kompetanse og aksept for et bredt spekter av barns behov og atferd. Denne artikkelen antyder videre at voksen-barn interaksjon (basert på høy kvalitet) i risikofylt lek har sammenheng med «støttende stillas» konseptet, med noen justeringer.

Bruk av støttende stillas konseptet, samsvarer høyt med barnehagens prosesskvalitet, målt ved hjelp av ITERS-R. Den moderate andelen knyttet til «Ingen interaksjon» var vanskelig å tolke fordi dette kan tolkes på forskjellige måter, for eksempel autonomi i barns lek som ikke behøver vokseninteraksjon eller situasjoner som gjenspeiler tillit mellom voksne og barn. Dette vil imidlertid ikke betraktes som høy kvalitet av ulike grunner, særlig med tanke på barnas alder, siden de aller minste barn i barnehagen behøver nære og sensitive relasjoner fra sine sekundære omsorgsgivere. I tillegg til at den iboende verdien av at voksne og barn deler lekeopplevelser sammen har mange positive effekter. I den forbindelsen viser en høy skår av «ingen interaksjon» mellom voksne og barn samsvar med at barnehagen har lav prosesskvalitet, målt med ITERS-R.

**10. Vancraeyveld, C., Verschueren, K., Van Craeyveldt, S., Wouters, S. & Colpin, H. (2013) *Teacher-reported effects of the Playing-2-together intervention on child externalising problem behaviour.***

**Hensikt:** Denne longitudinelle studien fra Belgia, forsket på effekten av førskolebasert intervensjon «*Playing-2-together*» som er rettet mot voksen-barn samspill med mål om å redusere eksternaliserte atferdsproblemer blant førskolegutter. De siste tiår, har fokus blitt rettet ikke bare på samspill mellom foreldre-barn og barn-barn, men også på interaksjoner mellom voksen som sekundær omsorgsgiver og barn. Dette samspillet blir i økende grad ansett som en av miljøfaktorer som kan påvirke barns atferd og utvikling (Pianta, Hamre, & Stuhlman, 2003). Når det gjelder eksternaliserte atferdsvansker, har både de affektive delene av lærer-barns interaksjoner og lærernes adekvat adferdsutøvelse vist seg å fungere som forebyggende faktorer mot denne type vansken (for eksempel Buyse, Verschueren, Doumen, Van Damme, & Maes, 2008; Leflot, van Lier, Onghena, & Colpin, 2010).

Målet med studien var å fylle dette gapet ved å undersøke virkningen av en teoribasert intervensjon utviklet for pedagoger som jobber med små barn som viser eksternaliserte



atferdsvansker. Ved å sette opp en randomisert kontrollgruppe med et tilstrekkelig antall deltakere, kan denne studien trekke strengere konklusjoner enn tidligere studier kunne (jf. Flay et al., 2005). I henhold til det ønsker forskerne å teste ut følgende hypotese: Intervensjonen «*Playing-2-gether*» er mer effektivt for å redusere eksternaliserte atferdsvansker hos barn enn ingen tiltak ('undervisning som vanlig'). Utdanning som vanlig betyr at verken lærere eller barn får en spesiell intervensjon. I denne tilfellen fortsetter lærerne å jobbe med barn som alltid.

**Metode:** Utvalget for denne studien er gutter som skårer høyest for eksternaliserte atferdsvansker i gruppen og deres pedagoger. Forskere valgte eksklusivt ut gutter fordi de har tendens til å respondere bedre på tidlig voksen – barn interaksjon enn jenter (Hamre & Pianta, 2001), samt at gutter generelt skårer høyere på eksternaliserte atferdsvansker enn jenter. Voksen-barn dyader (N = 175) fra 46 skoler ble tilfeldig tilordnet i en intervensjons- eller en kontrollgruppe (dvs. undervisning som vanlig). En pedagog og et barn deltok i intervensjon per gruppe. Spørreskjemaer som ble vurdert av pedagogene ble samlet før, under og etter gjennomføringen av intervensjonen. Foreldrene måtte gi sitt samtykke. Hvis foreldres samtykke ble gitt, utfylte lærerne en atferdssjekkliste «Preschool Behaviour Questionnaire» (Behar, 1977). Barns alder varierte fra 3 år og 9 måneder til 5 år og 9 måneder.

Intervensjon «*Playing-2-gether*» består av 2 seks-ukers deler, der pedagogen skal organisere lekesequens med barnet med jevne mellomrom. Hver lekesequens foregår minst to ganger i uken, med varighet på 15 minutter per økt. Første delen av intervensjonen er basert på tilknytningsteori og Piantas «Banking – time» med mål om å forbedre den affektive kvaliteten av pedagog- barn interaksjon, og kalles for «Relasjonslek». Det forventes at denne delen vil resultere i bedre kommunikasjon mellom voksen og barn og økte positive følelsesmessige erfaringer, samt motivasjon til å forandre seg i barnet som i sin tur kan lette effektiviteten av atferds mestrings metoder (jf. Barkley 1987 i Driscoll & Pianta, 2010). (cf. Barkley, 1987, in Driscoll & Pianta, 2010). Videre disse metodene for atferdsmestring blir utdypet i den andre delen av intervensjonen som kalles for «Regellek» og tar utgangspunkt i læringsteori.

**Funn:** Resultatene viste at barns som deltok i intervensjonen hadde en betydelig større reduksjon i lærer-rapportert eksternaliserte atferdsvansker sammenlignet med barn fra kontrollgruppen. Forskere understreker også viktigheten av voksen – barn interaksjon/relasjon i tillegg til foreldre og barn, samt barn – barn interaksjon for å påvirke barnets atferdsutvikling. I denne studien varierte den interne konsistensen (Cronbach's  $\alpha$ ) i skalaen fra

(.86) og (.90) over de tre databølgene. Studien gir støtte til positive effekter av intervensjonen «*Playing-2-together*» i å redusere (pedagog-rapportert) barn med eksternaliserte atferdsvansker for barn med relativt høye nivåer av eksternaliserte atferdsvansker.

Artikkelforfatterne hevder at studien bør bli tolket i lys av rekke begrensninger. Den første begrensningen handler om potensielt begrenset generalisering av funnene som følget av valg av studiens utvalg. Til tross for at forfatterne skulle velge barn med høy skår av eksternaliserte atferdsvansker, kan man hevde at både intervensjons- og kontrollgruppe fikk gjennomsnittlig lav totale skår på screeningsverktøy som målet eksternaliserte atferdsvansker. Videre ble det kun valgt gutter som skulle vurderes for eksternaliserte atferdsvansker. Fremtidig forskning bør undersøke om disse funnene gjelder også førskolejenter. Den andre begrensningen dreier seg om at det kun var pedagoger som vurderte effekten av intervensjonen «*Playing- 2-together*» på barns atferd. For å oppnå mer valide resultater, anbefales det å benytte observasjon av atferd i tillegg til bruk av atferdsskjemaer. Den siste begrensningen handler om at denne studien vurderer kun kortsiktige effekter av intervensjonen. Oppfølgingsstudier kunne gi mulighet til å undersøke om intervensjonseffekt opprettholdes på langsikt, for eksempel om denne effekten har virkninger også senere i livet.

### **5.1.5 Oppsummering av studiene**

Flere av presenterte studier understreker at lek har en sammenheng med utvikling av sosial- og emosjonell kompetanse, samt opplevelse av «flyt», trivsel og glede hos barn i alder null til tre år (Giske et al., 2018; Seland, Sandseter & Bratterud, 2015). Disse er vesentlige faktorer som kan bidra til å fremme utvikling av god psykisk helse hos de yngste barnehagebarn. Når det gjelder de eldste barna i barnehage, kommer det frem at lek kan fremme utvikling av god psykisk helse hos dem også, men det imidlertid er knyttet til ulike leketyper. Blant annet studien til Bjørgen (2015) finner klare sammenhenger med at de voksne legger til rette for barns fysiske aktiv lek ute som skaper autonomi, utfordringer og variasjon, samt sosiale relasjoner med barns opplevelse av høy trivsel og engasjement. Mens Kemple, Oh, Kenney og Smith-Bonahue (2016) finner klar samsvar mellom barns frie lek ute i naturen og utvikling av deres fysiske kognitive, emosjonell og sosiale ferdigheter, samt deres helse og generell trivsel, finner Brussoni, Olsen, Pike og Sleet (2012), at barns fysiske aktive lek (risikofylt lek) kan bli hemmet grunnet til den økende samfunnsbekymring omkring barns trygghet og sikkerhet.

Det kommer også frem i studien til Hewes (2014) og Veiga, Neto og Rieffe (2016) at barns spontane frilek som er initiert og styrt av barna selv, samt forstått fra deres perspektiv, kan bidra til å bygge livslang sosial og emosjonell helse, samt skape subjektiv trivselsopplevelse. Mens mindre tid til å drive med frilek, kan mulig relateres til utfordrende atferd hos førskolebarn. Studien til Veiga et al. (2016) viste frem et interessant funn, nemlig at empati var sterkt relatert til barns sosiale kompetanse, men frilek og sosial kompetanse ikke samsvarte med hverandre. Barns frilek og mentaliseringsevne hadde en negativ assosiasjon med eksternalisert atferd.

Lignende funn kommer også frem i Vancraeyveldt, Verschueren, Van Craeyveldt, Wouters og Colpin (2015) som peker på at gutters eksternaliserte atferdsvansker viste større nedgang etter de hadde deltatt i en lekbasert intervensjon. Intervensjonen tok utgangspunkt i å redusere barns atferdsvansker ved å forbedre relasjon mellom aktuelle barna og voksne. Dette ble foretatt ved hjelp av «Baking time», som forfatterne omtalte for «Relasjonslek». De voksne hadde som fokus å bli bedre kjent med barn og etablere en god relasjon ved å ta barns perspektiv og interesser på alvor, blant annet gjennom lek og andre aktiviteter som barn fikk selv velge.

I flere studier understrekes det også viktigheten av enkelte leketyper som kan brukes som er viktige for barns generelle utvikling, slik som risikofyllt lek, boltrelek og lekeslåsning, lek ute i naturlige omgivelser, samt spontane frilek som kan bestå av elementene fra ulike leketyper (Brussoni et al., 2012) (Hewes, 2014) (Bjørngen, 2015) (Kemple et al., 2016) (Kleppe, 2018). Voksenrolle og holdninger knyttet til barns forskjellige leketyper og alder er også av signifikant betydning i hvor stor grad barn får tid og rom for å drive med de ulike leketyper (Brussoni et al., 2012) (Hewes, 2014) (Bjørngen, 2015) (Kemple et al., 2016) (Kleppe, 2018) og (Engdahl, 2011).

Disse studiene påpeker at det er viktig å finne en balanse både med tanke på voksnes involvering i barns lek for å ha kontroll, samt det å stoppe en spennende og risikofyllt lek på bakgrunn av sikkerhetsrutiner. Det å benytte rolle som «støttende stillas» er avgjørende for å kunne legge til rette for barns risikofyllt lek både for de yngste og eldste barnehagebarn. Det kommer frem at småbarn (0-3år) kan anses som kompetente aktører med begynnende sosiale kompetanse som de benytter i selv-initiert lek med jevnaldrende (Engdahl, 2011). En rekke av studier understreker viktigheten av at ansatte tilegner seg kompetanse om barns ulike typer lek. Fordi dette har sammenheng med deres forståelse som fører til at de i større grad vil legge

til rette for de leketyper som barna viser høyest interesse for og glede av å delta (Brussoni et al., 2012; Hewes, 2014; Kemple et al., 2016; Kleppe, 2018).

## 6.0 Diskusjon

I dette kapittelet vil jeg fremlegge funnene fra kapittel 5 og undersøke om det finnes sammenheng mellom lek og psykisk helse ved å drøfte funnene, støttet av tidligere presentert teori og forskning. Det er forskningsspørsmålene ved denne oppgaven som skal styre drøftingen i dette kapittelet sammen med de aktuelle kategoriene fra teorikapittelet: *Lekens betydning for psykisk helse, leketyper og voksenrollen*.

Studiene funnet i aktuelle fagdatabaser varierer både med tanke på utførelse og utgangspunkt, variasjon er også knyttet til studienes metodiske tilnærming. De er både av kvalitativ og kvantitativ studiedesign, samt undersøker ulike tiltak. Alle 10 forskningsartikler er vektlagt likt, uavhengig av studienes metode. De inkluderte studiene varierer også med tanke på utgivelsesår, fra (2011 – 2018). Aktuelle studiene vil bli diskutert i hver av sin kategori og underkategori. Funnene er av ulik betydning for å fremme utvikling av barns psykiske helse, men til sammen danner relevans knyttet til de aktuelle forskningsspørsmålene. Dette er tatt forbehold om i den videre drøftingen, og de 10 studiene har like stor betydning.

### 6.1 Lekens betydning for psykisk helse

I denne kategorien vil resultatene omring lek og psykisk helse diskuteres. Drøftingen vil styres i lys av det første forskningsspørsmålet; 1) ***Kan lek bidra til å fremme utvikling av god psykisk helse hos barn fra null til seks år?***

Alle 10 studiene som ble inkludert i denne kunnskapsoppsummeringen er utført i barnehagesammenheng. Samtidig fokuserer de på ulike utviklingsområder hos barnet på forskjellig alderstrinn som lek kan bidra til å fremme og mulig danne et videre grunnlag for utvikling av god psykisk helse. Det er også viktig å understreke at alle disse studiene kunne diskuteres på tvers av de ulike kategoriene fordi alle inkluderer elementer knyttet til de ulike forskningsspørsmålene. Undertemaene knyttet til hver av hovedkategoriene som ble delt inn ved hjelp av denne oppgavens forskningsspørsmål, er valgt på bakgrunn av at disse temaene er sentrale tendenser som kommer frem i de inkluderte studiene.

### 6.1.1 Trivsel (well-being)

Helse- og omsorgsdepartement (2017) i sin rapport «Mestre hele livet» påpeker at forebygging starter i barnehagen, og at personalet må ha kompetanse og kunnskap om hva som fremmer god livsmestring og psykisk helse. Det vil si at barnehagen både skal ha en helsefremmende og forebyggende funksjon, der barns fysiske og psykiske helse skal fremmes. Barnehagen skal også bidra til barns trivsel, livsglede, mestring og opplevelse av egenverd og forebygge krenkelser og mobbing (Utdanningsdirektoratet, 2017). Trivsel er relatert til følelser av indre ro, være spontan og fri for følelsesmessig spenning, og er dermed avgjørende for god psykisk helse.

I henhold til ovenfor nevnte styringsdokumenter vises det at utvikling av god psykisk helse er et stort satsingsområde hos dem som er ansvarlig for dagens og fremtidens policy i barnehagen. Siden studiene jeg har valgt å inkludere i denne kunnskapsoppsummeringen er knyttet til lek og psykisk helse i barnehagesammenheng, var det nesten forventet å finne empirisk materiale der det har blitt forsket på lekens betydning for psykisk helse hos barn i barnehagealder. Imidlertid etter analyse av de aktuelle studiene, kom det frem funn som har bidratt til økt refleksjon når det gjelder min egen arbeidspraksis knyttet til å fremme god utvikling av barns trivsel, og dermed også psykisk helse.

Trivsel (well-being) og glede knyttet til barns lek er et tema som har blitt tatt opp i rekke av de inkluderte studiene (Bjørgen, 2015; Giske et al., 2018; Seland et al., 2015). Den første studien i denne kategorien ser nærmere på hvilke forhold som skaper høyt trivselsnivå og engasjement hos barn i aldergruppen 3 – 5 år i fysisk aktiv utelek i barnehagen (Bjørgen, 2015). Den andre studien utforsket forhold mellom små barns trivsel (well-being), lek, sosio-emosjonell kompetanse og motoriske ferdigheter, særlig med tanke på om «motoriske ferdigheter», «lek» og «sosio-emosjonell kompetanse» kan forklare variansen (forskjellen) på barns trivsel (Giske et al., 2018). Den tredje studien handlet om små barns subjektive trivsel (well-being) og i hvilke situasjoner trivsel kommer frem, sett fra barnas ståsted (Seland et al., 2015).

Det mest sentrale funn som fremkommer i forskningsartikkelen til Bjørgen (2015) er viktighet av å legge til rette for fysisk aktiv utelek. Det viser seg at denne type lek kan skape; ekstra utfordringer, tilstander av flyt, variasjon i valg av lek og aktiviteter, autonomi, spenningsopplevelse og sosiale relasjoner mellom barn. En annen interessant sammenheng i

denne studien er knyttet til særlig to tilfeller som skapte et høyt nivå av trivsel og engasjement blant barna. Den første var jagelek (forfølgelse og flukt) i barnehagens uteområde, og den andre «aking og skigåing» utenforbarnehagens gjerder.

Situasjoner der barna ble målt til å ha et lavt trivselsnivå, var når barna lekte fritt på barnehagens lekeplass i utetid og på tur til skogen. Funnene i denne studien samsvarer med fagteorien i teorikapittelet som understreker viktigheten av å drive med fysisk aktiv lek. Fysisk aktiv lek slik som boltrelek, lekeslåsning og risikofylt lek, har en rekke utviklingsfremmende fordeler, blant annet motoriske, kognitive, sosiale og psykiske (Moser & Storli, 2014; Roland & Stanghelle- Evertsen, 2018; Sandseter & Jensen, 2014; Storli & Moser, 2014). Imidlertid er det ikke fysisk aktiv lek i kraft av seg selv som bidro til økt opplevelse av barns trivsel og engasjement.

I det første tilfellet kan det skyldes den sosiale aspekten og en gjensidig opplevelse av å holde på med forfølgelses og flukt- leken som skapte høy trivsel blant barna. I det andre tilfellet var det mulighet til å oppleve risikofylt lek med stor fart slik som aking utenfor barnehagen som skapte mest spenning og glede, og ble dermed målt som høyt trivselsnivå hos barna. Dette stemmer overens med tidligere publisert forskning som hevder at ved å delta i risikofylt lek der barna balanserer mellom frykt og spenning, kan de oppnå positive følelser som glede, moro, stolthet og tro på seg selv (Coster og Gleeve, 2008, gjengitt i Sandseter & Jensen, 2014).

Disse funnene satte i gang en refleksjonsprosess også hos meg som barnehagelærer. Kunnskap om når barna opplever høyest grad av trivsel og engasjement er vesentlig for oss som omgås barn i vår hverdag. Denne informasjonen kan bidra til å gi bedre muligheter for å tilrettelegge for barns fysisk aktive utelek, ikke minst øke bevisstheten hos oss voksne omkring denne type lek, samt de utviklingsfremmende fordelene nevnt ovenfor, som den kan medbringe. Dette anses å være et viktig bidrag til forskningsfeltet, siden barn i norske barnehager tilbringer mye av sin tid ute både på barnehagens lekeplass eller på tur.

En lignende teoretisk tilnærming finner man også i den kvantitative studien til (Giske et al., 2018) og den kvalitative studien til (Seland et al., 2015). Begge artikkelforfatterne ser nærmere på den subjektive trivselen (well-being) blant små barn og i hvilken kontekst den er mest fremtredende. Studien til Giske og medarbeiderne (2018) basert på statistiske målinger av B-verdi og p-nivå påpeker at det er lek og sosio-emosjonell kompetanse som fremtrer som

særlig signifikante predikater for små barns trivsel (well-being). Dette er et interessant funn, men samtidig noe jeg hadde forventet å finne, fordi lek er noe barna driver med store deler av sin hverdag i barnehagen. Faglitteraturen vektlegger også dette perspektivet i at små barn er lekende i sin tilnærming til verden, og at det er en naturlig tilstand for dem å være i (Drugli, 2018; Glaser et al., 2014; Kibsgaard, 2014; Lillemyr, 2011a; Olofsson, 1993a; Vedeler, 1997; Wolf, 2017).

Gjennom sin studie fremhever Seland et al. (2015) at barna uttrykker høyest trivsel (well-being) når de inngår i positive sosiale relasjoner med jevnaldrende og voksne, samt når de er dypt konsentrert om lek og utforskning. Studien bekrefter foretatte antakelser at sosiale relasjoner er viktige for barns opplevelse av trivsel (well-being). Det som er et spennende funn i studien til Seland et al. (2015), er at forfatterne egen forståelse omkring fenomenet ble utviklet mens de analyserte innhentet observasjonsmateriale som viste sammenhenger der barna uttrykket glede, lykke og fornøyelse. Selv om forfatterne oppdaget flere faktorer som spiller inn på barns subjektive opplevelse av trivsel, er det nettopp leken som er den dominerende virksomheten for barn i utvikling, særlig i småbarnsalderen (Askland, 2009). Dette samsvarer med faglitteratur presentert i teorikapittelet.

Et annet spennende og viktig aspekt som kommer frem i studien til Seland et al. (2015), er at først når barn opplever omgivelsene som trygge, begynner de å engasjere og konsentrere seg dypt og helt i leken. Småbarn trenger tid til «frilek» der de kan gå dypt inn i leken uten å bli forstyrret. Dette har likhetstrekk med faglitteratur som understreker at man kan definere noe som lek, når det skjer frivillig, når barna er fri fra voksnes unødvendige innblanding, og de selv velger i hvilken lek de ønsker å engasjere seg (Alvestad, 2014; Burghardt, 2010; Lillemyr, 2011b; Sutton-Smith, 2009; Wolf, 2017). Det er viktig å understreke at lek vil foregå i visse rammer og må omfatte elementer av glede, spenning og fornøyelse. Dette kan også ha sammenheng med at barn må oppleve en lav-stresset tilstand og trygghet for å leke.

Funnene i alle tre studier peker på at av og til kan det virke som at barn nesten er oppslukt i leken. I en god lek kan barna oppleve at det blir hevet til et nivå høyere som i tidligere presentert faglitteraturen kalles for «flyt» tilstanden, der selve aktiviteten eller opplevelsen i seg selv betyr noe og som gir mening (Kibsgaard, 2014; Lillemyr, 2011a). Leken har mange fellestrekk med denne flyt-tilstanden, fordi den er også en viktig del av lykkelig barndom som vil gi barnet gode muligheter for et lykkelig liv (Størksen & Søbstad, 2018). Som fagpersoner

er det viktig å være observante og sensitive overfor barns lek, og ikke minst gi dem tid og rom til å utfolde seg selv.

### **6.1.2 Sosial - og emosjonell utvikling**

Denne underkategorien handler om lekens betydning for utvikling av barns sosiale og emosjonelle kompetanse, som er blant de viktigste faktorene for å fremme god psykisk helse.

Studien til Giske et al. (2018) tyder på at sosio-emosjonell kompetanse blir en vesentlig faktor for at barn enten kan invitere eller blir invitert i lek. Det kommer frem at lek og sosio-emosjonell kompetanse viste seg å ha en spesielt sterk korrelasjon (0,81\*\*). Dette er et spennende funn som også samsvarer med tidligere beskrevet faglitteratur. Det virker nesten som at det finnes et gjensidig forhold mellom disse to variablene. Forfatterne forklarer en del av denne signifikante sammenhengen med at lek er en viktig del av småbarns hverdag i barnehagen. En av studiens begrensinger er at den ikke ser på årsakssammenhenger mellom de to variablene. På bakgrunn av dette er det vanskelig å trekke konklusjonen om lek fører til god sosial kompetanse eller om god sosial kompetanse fører til mer lek.

Imidlertid ser funnene ut til å ha sammenheng med det teoretiske grunnlaget presentert i teorikapittelet som viser til at gjennom lek tilegner barn seg mange viktige kompetanser, sosio-emosjonell kompetanse er blant dem (Størksen, 2014; Whitebread, 2017). Et annet viktig aspekt er knyttet til barns deltakelse i vennskap og felleskap. Dette er ansett som en sentral arena for utvikling av den sosio-emosjonelle kompetansen (Løkken & Martinsen, 2018). Selv om barna i utgangspunktet leker fordi det er moro og gøy, og for lekens egen skyld, vet vi at lek og sosio-emosjonelle kompetanse står i sterk sammenheng med hverandre.

Barna kan trene på disse ferdighetene ved å delta i lek sammen med jevnaldrende i en lav-risiko kontekst; en situasjon der barna kan utprøve disse ferdighetene uten å bli vurdert, eller føle at de mislykkes. Dette er fordi det i leken bare er på liksom (Lillemyr, 2011a). En mulig grunn til hvorfor artikkelforfatterne finner en sterk korrelasjon mellom lek og sosio-emosjonell kompetanse er relatert til den gjensidige vekselvirkningen som finnes mellom disse fenomenene. Det vil si at leken belyser barns utvikling og sosialisering, samtidig som den innvirker tilbake på disse prosessene. Dette tyder på at barns lek kan fortelle oss voksne mye om deres læring, utvikling og sosialisering (Størksen, ten Braak, et al., 2018).



Siden barn som oftest driver med fysisk aktiv lek, der iblant klatring, dissing, aking og springing slik som fremheves i studien til Bjørgen (2015), vil de også dra stor nytte av å få betydningsfulle erfaringer knyttet til sosiale ferdigheter. Ut fra denne informasjonen kan det se ut som at gjennom fellesopplevelsene i fysisk aktiv lek, der de er nødt til å samarbeide og løse vanskelig oppgaver, kan de få mulighet til å utvikle en god sosial kompetanse (Sandseter & Jensen, 2014). For eksempel for å erobre et høyt klatrestativ eller et tre, må de hjelpe hverandre til topps, de sitter sammen på akematta for å lage ekstra fart, eller for å være en støttespiller dersom en av dem er mer redd enn den andre.

Også når barna leker forfølgelse og flukt, innebærer det at de må fordele hvem som har ansvar for hva, når de skal bytte roller og avklare lekens rammer for å i felleskapet oppnå det de har som et mål. Gjennom det tilegner de seg viktige prinsipper av samarbeid og felleskap. Det er viktig å påpeke at sosial interaksjon som oppstår i denne lekens kontekst, er en vesentlig arena, der barna kan lære å utvikle evnen til emosjonell regulering (Galyer & Evans, 2001). Funnene i denne studien tyder på at fysisk aktiv lek som barn utfører sammen med andre, kan ha en positiv påvirkning på barns sosiale og emosjonelle kompetanse, og dette er viktige utviklingsområder innen god psykisk helse. Også måten barna fungerer på i samspill med andre, kan virke inn på deres trivselopplevelse og dermed utvikling av god psykisk helse (Ogden, 2015).

### **6.1.3 Sosiale relasjoner**

Seland et al. (2015) finner at spesielt sosiale relasjoner, blant annet positiv voksen-barn og barn-barn relasjon, samt felleskap og lek der barnet kan bli fullstendig konsentrert og utforske på egenhånd, er faktorer som bidrar til barns subjektive trivselopplevelse. Denne studien trekker frem at voksne klarte å se og umiddelbart respondere til hvert barn på en sensitiv måte i situasjoner der noen få barn var tilstede. Disse episodene var karakterisert som nære, responsive og varme interaksjoner mellom barna og de voksne, der barna tydelig viste tegn på subjektiv trivsel. Også når det gjelder sosiale interaksjoner barn i mellom, kommer det frem ulike barn-barn samspillssekvenser som tydelig gir indikasjoner på at barn uttrykker trivsel, blant annet ved å smile og le, uttrykke glede og spenning og raske og enkle kroppslige bevegelser.

Det er også viktig å påpeke at positivt klima i barnegruppen, var en av de faktorene som kom frem gjennom resultatene i denne studien. Det vil si at voksne prøvde å skape en følelse av

felleskap ved å legge til rette for spennende aktiviteter ved å lese barnas ulike signaler, være oppmerksom overfor hvert eneste barn, respondere på en sensitiv og kjærlig måte mens de forsøkte å inkludere andre barn i det som foregikk. Funnene i denne studien indikerer at positive sosiale relasjoner i stor grad påvirker barnets opplevelse av subjektiv trivsel. Dette samsvarer også med faglitteratur som understreker at positive sosiale relasjoner med jevnaldrende og omsorgspersoner, kan virke inn på barns emosjonelle tilpasning og psykiske helse (Bru, 2011). Også et positivt klima i barnehagen preget av sensitive og varme relasjoner kan være med på å bidra til barns opplevelse av tilhørighet og emosjonell trygghet, som igjen vil påvirke deres generelle og sunne utvikling (Hamre & Pianta, 2001).

Noen lignende resultater fremkommer også i studien til Bjørgen (2015) som understreker at studiens funn støtter viktighet av barns sosiale tilhørighet og relasjoner, deling av opplevelser sammen med andre og dynamiske interaksjoner mellom barn og voksne som vesentlige drivere av en aktivitet. Ut fra denne informasjonen, virker det som at voksne er med på å skape viktige sosiale relasjoner. Når det gjelder barns trivsel, gir funnene indikasjon på at det er vesentlig at barna blir sett, forstått og anerkjent som selvstendige individer med egne intensjoner, behov og preferanser. Dette samsvarer med faglitteraturen som hevder at i barnehagesammenheng betyr det at voksne må forsøke å se hvert barn som den personen barnet er, møte dem med respekt og tillit for deres egne opplevelser (Schibbye & Løvlie, 2017). Det kan ha sammenheng med vårt menneskesyn, holdninger og måten å være sammen med andre på. Vi voksne bør tenke over hvordan vi møter hele barnet fordi våre måter å være på med barna gjenspeiler om vi anerkjenner dem for den barnet er, uansett alderstrinn. Det at barna opplever at de har innflytelse på situasjoner i barnehagen, bidrar dermed til at økt opplevelse av trivsel.

Funnene i alle tre empiriske studier i denne kategorien belyser at lek har sammenheng med utvikling av god psykisk helse og well-being hos barn i barnehagealder. Selv om studiene har hatt ulike vinklinger på barns opplevelse av trivsel, finnes det noen fellestrekk i alle tre studiene når det gjelder faktorer som fremmer god utvikling av psykisk helse. Lek er blant de viktigste faktorene som virker inn på barns opplevelse av subjektiv trivsel, utvikling av deres sosio-emosjonelle kompetanse og etablering av gode og positive sosiale relasjoner mellom både barn og voksne, og barn i mellom. Ut fra informasjonen nevnt ovenfor kan det se ut som at alle disse aspektene ved barnets utvikling, kan fremme god psykisk helse.

En av de mest åpenbare begrensningene ved disse studiene er knyttet både til studiens utvalg og metode. Bjørgen (2015) understreker at studiens innsamlede datamateriale er innhentet kun i én barnehage. I forbindelse med dette, hevder forfatterne at funnene kunne vært annerledes dersom de hadde utført studien i andre barnehager. En annen begrensning kan relateres til forskernes forforståelse som kan spille inn på observasjonsprosessen, samt det at kvalitativt arbeid er tolkningsavhengig. Med dette pekes det på at forskernes egne verdier, holdninger og vurderinger foretatt i analyseprosessen kan videre påvirke resultatenes gyldighet (overførbarhet). Altså leseren bør være klar over disse begrensningene for å lettere kunne vurdere funnenes overførbarhet til andre kontekster. Observasjonene kunne vært mer gyldige ved bruk av standardiserte måleverktøy.

Giske et al. (2018) sier at valget av studiens korrelasjonsdesign har begrensninger knyttet til vurdering av årsakssammenheng mellom de ulike variablene, som innebærer at det er et behov for videre forskning med et longitudinelt forskningsdesign. Seland et al. (2015) påpeker at studiens validitet kunne ha blitt påvirket av den kvalitative observasjonen og fenomenologisk analyse fordi den er nært sammenvevd med den sosio-kulturelle konteksten studien ble foretatt i. Det kan virke som at studiens største begrensninger er at barna ikke ble observert ute eller under voksenstyrte aktiviteter. Disse typer aktiviteter anses å være essensielle deler av små barns hverdag i norske barnehager. En annet begrensning er knyttet til feiltolkning av barns følelser. Dette kan være en generell bekymring i all kvalitativ forskning.

## 6.2 Leketyper

Her vil funnene som omhandler bruk av ulike leketyper for å fremme god psykisk helse bli lagt frem og diskuteres gjennom følgende forskningsspørsmål; **2. *Hvilke typer lek brukes for å fremme god psykisk helse hos barn i barnehagealder?***

Det vises at det er tre typer lek som er gjennomgående gjennom alle de 10 studiene, blant annet toddlerlek, risikofyllt lek og spontan frilek. Nedenfor vil disse leketyperne diskuteres i sammenheng med psykisk helse hos barn i barnehagealder.

### 6.2.1 Toddlerlek

Toddlerlek er en av de funnene som kommer frem når det ble analysert hvilke typer lek som brukes for å fremme god utvikling av psykisk helse hos barn i barnehagealder. Dette er noe som var forventet å finne ettersom det vises økning i antall barn under tre år som har begynt sin barnehagegang i løpet av siste tiårene. Toddlerlek er deres særegne måte å samhandle på som man også finner i blant annet i studien til (Engdahl, 2011; Giske et al., 2018; Kleppe, 2018; Seland et al., 2015).

Engdahl (2011) hadde som hensikt å undersøke hvordan de yngste barna inviterer til lek og samhandler med jevnaldrende under selv-initiert lek, både inne og ute i barnehager. Dette er utført på bakgrunn av at det har blitt gjort lite forskning som har sett på små barns lek i barnehagen, som er et interessant argument i seg selv. Selv om studien i hovedsak så på kommunikasjon mellom de yngste barnehagebarna, kan denne type samhandling mellom små barn tyder på elementer fra toddlerlek (Haugen et al., 2005). Dette er både et interessant og komplekst fenomen å studere. Studien fremhever det vesentlige funnet at lek og samhandling med jevnaldrende kan bidra til å utvikle sosial kompetanse hos de yngste barna i barnehagen. Sosial kompetanse står svært sentralt også i den tidligere fremlagte forskningslitteraturen. Det kan virke som at sosial kompetanse sett i sammenheng med psykisk helse, er en viktig komponent for at barn skal mestre viktige utviklingsoppgaver på forskjellige alderstrinn, samt at det legger grunnlag for mestring av utfordringer senere i livet (Drugli, 2008; Ogden, 2015; Størksen, 2014).

Funnene tyder på at som regel benyttet toddlere seg av forskjellige non-verbale kommunikasjonsmåter slik som gestikulering, bevegelser, ansiktuttrykk og humor (smil og latter). Disse resultatene ser ut til å samsvare også med forskningslitteraturen som hevder at denne type lek kjennetegnes ved fysiske gjentakende bevegelser etterfulgt av bruk av høye lyder. Det er også vanlig at leken engasjerer barnet på en fullstendig måte fordi omgivelsene har en sterk følelsesmessig appell til barnet (Hangaard Rasmussen & Berg, 2014; Haugen et al., 2005). Det at toddlere initierer lekene ved hjelp av ansiktuttrykk, non-verbal kommunikasjon og bevegelser, har sammenheng med at det er på den måten små barn inviterer og lokker hverandre inn i lekens verden (Olofsson, 1993a). Dette kan også ha en mulig forklaring i at lek har en sosial karakter. I småbarnsalderen oppnår barn gjennom leken humor og glede, sosial tilknytning og relasjoner til andre (Lillemyr, 2011a). Ut fra denne informasjonen kan det se ut som at gjennom disse tidlige samspillserfaringene, får barn

ferdigheter som bidrar til å styrke deres sosiale samspill. De yngste barna i barnehagen vil ifølge Haugen et al. (2005) profitere på disse erfaringene senere, ved at det vil gi dem økte muligheter for å bli inkludert i leken.

Et overordnet funn i denne studien peker også på at små barn er sosiale aktører med visse kompetanser. Dette samsvarer med solid forskningslitteratur som hevder at småbarn har et iboende sosialt motiv, samt har en medfødt evne til å inngå i sosiale relasjoner på en måte som er passende for barns alder (Haugen et al., 2005). Dersom pedagogene ønsker å legge til rette for toddlerlek, må de få kjennskap til denne type lek og hvordan småbarn kommuniserer med hverandre når de befinner seg i leken (Haugen et al., 2005). Denne forskningen kommer frem med et viktig budskap om at de voksne må øke sin kompetanse om småbarns lek og samspill, fordi mange barn begynner i barnehagen før de fyller ett år. Da er det vesentlig at personalet er klar over at ettåringene har behov for lek og samhandling med hverandre fordi de har begynnende samspillskompetanse.

En tydelig svakhet med dette studiet er at forfatteren setter lite fokus på studiens metodiske begrensninger. Dette kan virke sterkt inn på studiens gyldighet og reliabilitet og dermed dens overføringsverdi for leseren. Det nevnes at forskerens tilstedeværelse kunne hatt påvirkning på små barns samhandling i løpet av lekesekvensen, fordi barna kanskje var bevisste over forskerens tilstedeværelse selv om forskeren forsøkte å være passiv.

### **6.2.2 Risikofylt lek**

I denne underkategorien er det studien til (Brussoni et al., 2012) som undersøker forhold mellom barns risikofylte lek ute og stadig økende bekymringer i samfunnet rundt barns sikkerhet og trygghet. I tillegg ser de nærmere på sammenheng mellom barns utvikling, lek og oppfatninger om risikotaking knyttet til risikofylt lek ute fra et tverrfaglig, helsepolitisk perspektiv. Ut fra studiens funn kan det se ut som at økende bekymring rundt barns sikkerhet, potensielt kan hemme barns optimale utvikling. Dette kan anses som en utfordring knyttet til barns utvikling av god psykisk helse.

Studiens funn viser til at det handler om balanserende prioriteringer som voksne bør foreta for å skape muligheter for barns mest optimale utvikling. Disse funnene sett opp mot hverandre er interessante. Begrunnelsen for denne oppmerksomheten ligger i både den faglige og samfunnsmessige sammenhengen som denne studien bringer frem. Det står i rammeplanen at barnehagen skal fremme barns fysiske og psykiske helse (Utdanningsdirektoratet, 2017).

Dette kan gjøres ved å legge til rette for lek og samhandling slik at barn kan få mangfoldige følelsesmessige og sosiale opplevelser (NOU 2010:8, 2010). Men samtidig er dette et paradoks, nettopp fordi tidligere forskning understreker stadig økende krav omkring barns sikkerhet (Sandseter & Sando, 2016).

Et annet sentral funn i denne studien er knyttet til forskernes ønske om å bidra i diskusjonen om målet med forebygging av at fysisk skade ikke skal gå på bekostning av barns rett til å leke. Dette tyder på en stadig voksende samfunns- og faglig debatt. Er det slik at for å unngå at barn skal skade seg i fysisk aktiv lek ute, må vi begrense dem fra å delta i risikofylt lek, og på den måten holde dem så trygge som mulig? Eller kan vi gi dem mulighet til å lære å håndtere og mestre risikopreget situasjoner ved å holde dem så trygge som nødvendig? Dette er noen av spørsmålene som ble stilt i studien til Brussoni et al. (2012). Disse spørsmålene er svært viktige å stille og ikke minst reflektere over både med tanke på faglige og samfunnsmessige grunner. Solid forskning understøtter denne stadig økende diskusjonen.

Helt naturlig tiltrekkes barna av spenning og risikofylte former for lek. Faglitteratur vektlegger dette perspektivet at for noen barn vil leken i barnehagen oppleves som skummelartig, en følelse av både spenning og glede, samtidig som de opplever frykt og fare som utfall av denne former for lek (Sandseter & Jensen, 2014). Det er viktig å understreke at barna ikke leker for å fremme noe av de helsemessige gevinster, de leker fordi leken gir dem mening og glede. I min arbeidshverdag ser jeg mange barn som balanserer mellom det spenningsfylte og artige, og det utfordrende som kan virke litt skummelt. Det virker nesten som at barna søker etter disse følelsene med vilje. Det kan se ut som at denne type lek er så motiverende for barn at de ønsker å fortsette på den om og om igjen. Dette bekreftes også gjennom tidligere forskning som hevder at dersom barn får mulighet til å selv bestemme hvordan de vil leke, vil det ofte dreie seg om vilter, høylytt og tilsynelatende kaotisk lek (Moser & Storli, 2014; Sandseter & Sando, 2016).

Det å holde barn så trygge som nødvendig, innebærer ikke at vi må stoppe dem fra å forsøke å utfordre seg selv ved å delta i vilter lek som uten tvil handler om risikohåndtering også. Boltrelek og lekeslåsning handler heller ikke om økt voksendeltakelse eller styring enn andre typer lek fordi leken svært sjelden utvikler seg til ekte aggresjon (Pellis & Pellis, 2012). Imidlertid er det viktig at de voksne har litt is i magen og påtar en observatørrolle til den barneinitierte boltreleken og lekeslåsningen, slik at de kan få den tiden de trenger for å finne ut av ting på egenhånd, og på den måten oppleve økt mestringsfølelse og lære å håndtere

risikofylte situasjoner (Storli & Moser, 2014). I noen tilfeller er aktiv voksenrolle både riktig og viktig, særlig når det gjelder barn som viser interesse for denne former for lek, men som ikke tør å delta på eget initiativ. På den måten kan man balansere krav om sikkerhet og barns muligheter for fysisk og psykisk utvikling gjennom risikofylt lek ute.

Det som preger disse funnene er at barn driver med risikofylt lek fordi den gir dem positive følelser, samtidig som de får andre ubevisste positive fordeler blant annet motorisk læring, sosial kompetanse, håndtering av redsler og fobier. Det står også sentralt i faglitteraturen at denne type lek og aktiviteter som byr på både spenning og utfordringer er generelt viktig for utvikling av evne til å håndtere risiko, samt det stimuleres både læring og opplevelser av mestring som er viktige komponenter for å bidra til å fremme utvikling av god psykisk hos barn i barnehagealder (Eide-Midtsand, 2007; Roland & Stanghelle- Evertsen, 2018; Sandseter & Jensen, 2014; Sandseter & Sando, 2016).

Studien konkluderer med å påpeke at det er voksende forskning som tar i betraktning optimale strategier for å legge til rette for barns muligheter for å drive med fysisk aktiv lek ute som dessuten reduserer farer slik som spennende lekeplasser eller levering av ustrukturerte lekematerialer som fritt kan manipuleres og flyttes. Dette er et interessant funn i seg selv som jeg ikke hadde forventet å finne.

### **6.2.3 Spontan frilek**

Flere av studiene peker på viktighet av at barna skal få mulighet til å holde på med spontan frilek både for lekens egen skyld, men også for utvikling av fysisk og kognitiv kompetanse, subjektive trivselopplevelse, sosial- og emosjonell kompetanse, samt reduksjons av mulige vansker knyttet til barns atferd (Hewes, 2014; Kemple et al., 2016; Veiga et al., 2016).

Kemple et al. (2016) forsker på barns utelek og lek i naturen. Funnene i denne studien tyder på at barns involvering i fysisk aktiv lek ute i naturlige omgivelser har et sterkt potensial og sammenheng med utvikling av deres kognitive, sosiale, fysiske, emosjonelle kompetanse, samt utvikling av deres selvreguleringsevner og oppmerksomhet, samt utvikling av generell trivsel og helse. Det er områder som samsvarer høyt med tidlig presentert forskning (Ashiabi, 2007; Eide-Midtsand, 2007; Kibsgaard, 2014; Lillemyr, 2011a; Moser & Storli, 2014; Plischewski, 2018; Roland & Stanghelle- Evertsen, 2018; Sandseter & Jensen, 2014; Storli & Moser, 2014; Størksen, 2014; Sundsdal & Øksnes, 2015; Whitebread, 2017).

Funnene i studien peker også på voksnes ansvar knyttet til å skape mulighet for barns lek ute preget av høy kvalitet, samt deres egen voksenrolle i den type leken. Studien peker også på en interessant sammenheng. Til tross for at forskning har vist til mange fordeler ved denne type lek, samt lek i barns naturlige omgivelser, er det mange lekeplasser i barnehager som ikke oppmuntrer og inspirerer til barns fysisk aktive lek ute. Dessverre finnes det også barnehageansatte som ikke er bevisste nok om viktigheten denne type lek spiller for barns utvikling, samt at de mangler strategier for å støtte barns utelek og legge til rette for barns utfoldelse i naturen. Ut fra denne informasjonen kan det se ut som at det er vesentlig at vi voksne tilegner oss kompetanse om fordeler knyttet til barns lek ute, samt utvikler ferdigheter og strategier for å kunne skape bedre muligheter for barns frilek ute i naturen.

Noen lignende funn ble trukket frem i studien til Hewes (2014) som undersøkte spontane frilek og dens muligheter til å fremme sosial- og emosjonell kompetanse i barnehagesammenheng. Artikkelforfatterne hevder at den spontane frileken som er kontrollert og styrt av barna selv, og ikke minst forstått fra barnets perspektiv, kan bidra til barns subjektive trivselsopplevelse (well-being), samt bygge et grunnlag for livslang sosial og emosjonell helse. Det teoretiske fundamentet til denne studien baserer seg på økende vitenskapelig bevis som hevder at lek og lekenhets har potensialet til å styrke menneskers kapasitet å mestre livets motgang og håndtere hverdagsstress. Dette er et spennende funn sett både i faglig og samfunnsmessig sammenheng. Forfatteren påpeker at denne type lek ofte blir avbrutt av voksne som oppfatter den som forstyrrende, bråkete, kaotisk, risikofylt, farlig og irriterende. Denne type tilnærming til barns frilek kan medføre en del uheldige konsekvenser på kort og lang sikt.

Disse resultatene samsvarer med tidligere forskningslitteratur som påpeker at det observeres en betydelig nedgang i barns spontane frilek sammen med jevnaldrende i løpet av det siste halve århundret (Gray, 2011; Pellis & Pellis, 2012; Sundsdal & Øksnes, 2015). Over den samme perioden har psykiske helseplager som angst, depresjon, følelse av hjelpeløshet, selvmord og narsissisme hos barn, ungdommer og unge voksne økt betydelig (Gray, 2011). En korrelasjon mellom disse to forholdene betyr nødvendigvis ikke at de har en årsakssammenheng. Det vil si at økning i psykiske helseplager ikke nødvendigvis er forårsaket av nedgangen i barns spontane frilek. Imidlertid kan det være aktuelt å forske videre på disse forholdene.



Det drøftes stadig oftere viktigheten av å gi barna mulighet til å leke fritt og spontant uten å ha noen bakenforliggende tanker om at leken skal være hovedmetode til å oppnå noe som helst utviklingsmål hos barnet (Burghardt, 2010; Melvold, 2018; Sundsdal & Øksnes, 2015; Wolf, 2017) Fordi lek kan være viktig av helt andre grunner, og mer og mer forskning taler for at forskere som Sutton-Smith (2009) er på rett spor ved å fremheve at det som er mest betydningsfullt med lek er at det er en svært spennende og artig aktivitet som deltakerne driver med fordi de virkelig liker å holde på med det de gjør. Det vil si at leken har sin egen verdi og målsetting i seg selv som engasjerer barnet.

Det kan som tidligere nevnt se ut som når barn befinner seg dypt inne i lekens verden, der man glemmer både tid og sted, kan barna få en opplevelse av hengivelse og lykke gjennom en flyt-tilstand. Et argument for det kan være at gjennom flyt, opplever barna blanding av både glede, fryd og spenning som får barnet til å søke etter denne følelsen om og om igjen. I og med at denne tilstanden ligger utenfor angst og kjedsommelighet, vil den inneholde drivkraft til mestring av ulike utfordringer. Denne opplevelsen i seg selv vil styrke barnets psykiske kompetanse på en måte som gjør dem tryggere på seg selv, sin kompetanse i samspill med andre, samt øke deres selvbevissthet (Glaser et al., 2014; Kibsgaard, 2014; Lillemyr, 2011b).

En annen grunn til den spontane lekens nedgang kan skyldes det økende fokus på voksenstyrte aktiviteter og institusjonalisering av barns lek og fritid (Sundsdal & Øksnes, 2015). Dette gjør at barna får mindre tid og rom til å leke fritt og drive med sine egne «prosjekter» fordi de skal oppnå akademiske målsetninger. Med frilek menes det lek som er selv-initiert og styrt av barn selv, samt foretatt for lekens egenskyld uten å ha andre utviklingsmål. Det er viktig å understreke at frilekens verdi for barns psykologiske utvikling er avhengig av lekens selvstyrte og dens iboende givende natur. Når barn leker spontant og fritt, kan de voksne være tilstedeværende og tilgjengelige der leken skjer, men uten at barna skal forstyrres. Personalet kan oppdage om barn trenger deres hjelp og støtte ved å være nærværende, sensitivt og lyttende engasjert (Wolf, 2017). Forfatterne konkluderte med å understreke at disse funnene også er spesielt viktige for foreldre i dagens samfunn. Hvor en gjerne ser tendenser til å overbelaste barna med ulike fritidsaktiviteter i tillegg til en overbruk av elektroniske enheter. Dette ser ut til å påvirke barns unike mulighet til å utfolde sine impulser på en sosialt akseptert måte for eksempel gjennom frilek.

Veiga et al. (2016) tok utgangspunkt i en annen teoretisk vinkling og undersøkte hvorvidt barns spontane frilek har sammenheng med hvordan de fungerer sosialt, og om dette forholdet

kan ha påvirkning på barns emosjonelle fungering. Resultatene viser at frilek og barns mentaliseringsevne er negativt korrelert til eksternalisert atferd. Det kan tyde på at muligheten til å leke fritt sammen med de signifikante andre, samt evnen til å forstå sine egne og andres følelser, kan føre til mestringsopplevelse i sosialt samspill. På bakgrunn av sine tidligere positive erfaringer vil de klare å etablere og inngå i nye positive relasjoner, og dette kan se ut til å redusere eksternaliserte atferdsvansker. Dette samsvarer med tidligere presentert teori som hevder at den sensitive responsen barn får på uttrykk av sine følelser og handlinger, har betydning for hvordan de vil forstå seg selv og omverden rundt (mentaliseringsevne), samt at de vil gradvis utvikle de viktige og hensiktsmessige sosiale ferdighetene som behøves for å kunne fungere sammen med andre (Drugli, 2008, 2018; Galyer & Evans, 2001; Hamre & Pianta, 2001; Lunde, 2018; Ogden, 2015; Størksen & Thorsen, 2011).

Empati hadde en sterk sammenheng med barns sosiale kompetanse, men frilek var ikke assosiert med sosial kompetanse. Dette er et spennende og oppsøynsvekkende funn i seg selv, som jeg ikke hadde forventninger om å finne, fordi dette er motsigende til den generelle oppfatningen som står sentralt i faglitteratur og forskning om at lek spiller en stor rolle for utvikling av sosialt kompetente barn. Imidlertid kan dette ha sin bakgrunn i at empati er en av fem komponenter som inngår i de sosiale ferdighetene som barna gradvis vil utvikle i samspill med de andre (Elliott & Gresham, 2008).

Et annet interessant, men kontroversielt funn i studien til Veiga et al. (2016) som er viktig å løfte frem er at frilek ikke hadde sammenheng med barns sosiale kompetanse. Her kan man se at resultatene nesten står i strid med både det som er funnet i andre inkluderte studier når det gjelder lekens betydning for utvikling av sosial kompetanse, samt tidligere presentert faglitteratur. Dette er i seg selv et spennende funn, som jeg ikke hadde forventet å finne. Det er vesentlig å påpeke at en av studiens begrensninger er knyttet til en for snever tilnærming til lek som også kan anses som svakhet i at studien så på frilek uten å skille dens sosiale aspekt.

En mulig forklaring på det kan være at barn kan drive med frilek uten å sosialisere seg med andre. På den måten vil de ikke ha like muligheter for å oppøve sosiale ferdigheter blant annet tur-taking, forhandling, særlig med tanke på konfliktsituasjoner som kan oppstå i lek med andre. Disse ferdighetene kan bidra til å øke deres sosial kompetanse ytterligere. Dette kan ha sin bakgrunn også i faktum at i løpet av frilek kan barna oppleve frihet og den trygge avstanden de trenger for å uttrykke uakseptable impulser på sosialt akseptable måter.

Forfatterne nevnte også at leketyper som barn engasjerer seg i, slik som late-som-om lek,

boltrelek- og lekeslåssing og rollelek er også en vesentlig aspekt å ta i betraktning i videre forskning.

Det kom også fram at mindre tid for frilek var knyttet til atferdsvansker blant førskolebarn, imidlertid kan visse emosjonelle ferdigheter påvirke atferd uavhengig av tid barna tilbringer i frilek. Ut fra denne informasjonen kan se ut som at for at barna skal kunne mestre å leke eller fungere godt i samhandling med andre, trenger de å kunne uttrykke og regulere sine følelser relativt godt for å bli forstått av andre. Det kan tyde på at dersom barna har utfordringer med emosjonell regulering, kan det blir vanskelig å få til en god lek med jevnaldrende. Det kan se ut som at det mulig er i forbindelse med barnehagens frilek det kommer til synet at de ikke får til å leke (Drugli, 2008; Folkman, 2004).

Disse funnene tyder på at frilek mulig kan bidra til å forhindre utvikling av atferdsvansker, men fremtidige studier bør videreundersøke årsakssammenheng i dette forholdet.

Artikkelforfatterne påpeker selv at fremtidige studier med større og mer heterogent utvalg ville være vesentlig for generaliserbarhet av disse funnene, samt å undersøke effekten av frilek i begge sammenhenger, dvs. i barnehage og hjemme. Fremtidig longitudinell forskning er også nødvendig for å undersøke arten av forholdet mellom frilek og eksternalisert atferd. Dette kan anses som en av studiens styrker at studiens metodiske begrensinger er godt beskrevet.

## 6.3 Voksenrollen

Her vil funnene som omfatter voksenrollen i sammenheng med barn lek og psykisk helse pekes på og diskures. Diskusjonen vil bli styrt ved hjelp av følgende forsknignsspørsmål:

***3. I hvilken grad brukes lek for å fremme utvikling av god psykisk helse hos barn i barnehagealder?***

### 6.3.1 Kompetanse og relasjoner

Voksnes kompetanse omkring barns lek, samt evnen til å etablere gode og sensitive relasjoner er trukket frem som noen av de viktigste faktorene for hvilken grad lek kan bli brukt for å fremme god psykisk helse. Kleppe (2018) undersøkte «støttende stillas»-konseptet for å ha mulighet til å beskrive voksen-barn interaksjon i risikofylt lek hos yngste barnehagebarn. Kvaliteten på voksne-barn interaksjon ved bruk av «støttende stillas»-konseptet i løpet av

risikofylt lek, ble målt ved hjelp av ITERS- R. I funnene kommer det frem at hvorvidt voksne benyttet seg av «støttende stillas»-konseptet, samsvarte høyt med barnehagens prosesskvalitet, målt ved hjelp av ITERS-R.

Funnene i denne studien tyder på at voksne responderer godt på barns risikofylte lek i barnehagen, mens de befinner seg i interaksjon med dem. Dette kan ha sammenheng med voksnes kompetanse omkring barns lek og aksept av et bredt omfang av barns behov og atferd. Det kommer også frem at høy kvalitet på voksen-barn relasjon under risikofylt lek kan ha sammenheng med bruk av «støttende stillas»-konseptet, målt på bakgrunn av ITERS-R. Også den høye frekvensen av voksenstøtte, kan se ut til å ha et sterkt samsvar med barnehagens prosesskvalitet, nemlig kvalitet på relasjonsbygging. Dette funnet er i tråd med den tidligere faglitteraturen som vektlegger relasjoners betydning for utvikling av god psykisk helse og livsmestring (Alvestad, 2014; Drugli, 2008; Hamre & Pianta, 2001; Lunde, 2018; Størksen & Thorsen, 2011; Winnicott, 1964).

Studien som er inkludert i denne kunnskapsoppsummeringen har mange interessante funn knyttet til positiv voksen-barn relasjon, men det påpekes en del begrensinger som viser et behov for videre forskning. For eksempel er det vanskelig å forklare den moderate andelen av «ingen interaksjon» mellom barn og voksne. Dette kan tolkes på flere måter, blant annet barns behov for å leke på egenhånd uten voksnes styring eller at dette kan gjenspeile tillitt mellom voksne og barn. Forskningslitteraturen som er presentert i denne oppgavens teoridel understreker paradokset der voksne ikke er aktive deltakere i barns lek til tross for at de selv trodde at de var det (G. Lindqvist, 1997). Det tyder videre på at høy skår av «ingen interaksjon» mellom barn og voksne hadde sammenheng med lavt skår knyttet til barnehagens prosesskvalitet. Dette er i tråd med tidligere forskning som er knyttet til transaksjonsmodellen som viser at barnet og miljøet rundt det kan påvirke hverandre på en gjensidig måte (Drugli, 2008; Pianta, 1999; Tetzchner, 2012). Basert på disse funnene hvorvidt og hvor ofte de voksne i barnehagen bruker lek ser ut til å være avhengig av deres anerkjennelse av lek som barns naturlige væremåte. I tillegg til deres faglige kompetanse knyttet til ulike former av lek og ikke minst evnen til å etablere gode og sensitive relasjoner.

(Kleppe, 2018) understreker at studiens begrensinger er knyttet til et lite utvalg, og at videre forskningsbehov trengs for å utvikle dette teoretiske rammeverket videre. Dette er for å kunne undersøke validitet av «støttende stillas»-konseptet som en gunstig teoretisk tilnærming til interaksjoner i risikofylt lek. Det er viktig for barnehagens praksis å undersøke videre om

mangel på samspill mellom voksne og barn, er uttrykk for en god respons, eller i motsetning setter barn i høyere risiko for å få skade. Til slutt er det viktig at disse funnene testes ut på et større utvalg, særlig knyttet til høyt nivå av støttende stillas og hvordan det kan variere i ulike kulturelle kontekster.

Den siste studien i denne kunnskapsoppsummeringen undersøkte virkning av lekbasert intervensjon (Playing-2-together) på reduksjon av eksternaliserte atferdsproblemer blant førskolegutter (Vancraeyveldt et al., 2015).

Et spennende funn i denne artikkelen er at intervensjonen tar utgangspunkt i voksen-barn samspill og ikke bare fokuserer på lek som metode. Det ser ut som at ved å benytte en lekbasert intervensjon der pedagoger har fokus på å bygge en god og trygg relasjon med barna kan ha sammenheng med forebygging av barns adferdsvansker. Studien er utført ved bruk av kvantitativ metode. Denne teoretiske tilnærmingen ser ut til å være i tråd også med faglitteraturen og offentlige styringsdokumenter om barnehagens betydning for tidlig utvikling av psykisk helse (Utdanningsdirektoratet, 2017). Det er særlig vesentlig at barna får mulighet til å inngå i et utviklingsfremmende samspill for eksempel ved å etablere gode voksen-barn relasjoner i barnehagen. Dette tyder på å være det aller viktigste verktøyet i arbeid med å fremme psykisk helse og livsmestring hos de små barna (Drugli, 2018). Studien løfter frem viktige prinsipper om at leken byr på en unik mulighet til å bygge positive relasjoner mellom barn og voksne.

Grunnen til at denne studien ble inkludert i kunnskapsoppsummeringen er fordi formålet med den var å fylle forskningsgapet ved å undersøke virkningen av en teoribasert intervensjon utviklet for pedagoger som jobber med småbarn som viser eksternaliserte atferdsvansker. Artikkelforfatterne foretok det ved å sette opp en randomisert kontrollgruppe med et tilstrekkelig antall deltakere, slik at denne studien kunne ha mulighet til å trekke strengere konklusjoner enn tidligere studier kunne ha gjort (Filcheck, et al., 2004; Flay et al., 2005 gjengitt i Vancraeyveldt et al., 2015). Dette har også bidratt til å øke studiens validitet og anses å være en styrke ved studien.

Resultatene i denne studien viser at pedagogene skårer gutters eksternaliserte atferd som mindre utfordrende og negativ, etter at intervensjonen var gjennomført. For å sette det på spissen, kan det være at det ikke er en spesifikk type lek som hadde innvirkning på gutters positive atferdsendring, men heller kvaliteten på tiden barna fikk tilbringe med sine pedagoger (sekundære omsorgspersoner i barnehage). Det er viktig å påpeke at noen bestemte

forutsetninger må være tilstede slik at pedagogen kan etablere en god relasjon med barn. En må først og fremst være opptatt av å se og forstå barnet som individ med alt det som barnet bringer med seg (Drugli, 2008).

Dette kan utføres ved å vise en genuin interesse for det barnet er opptatt av. Et eksempel på det kan være en spesiell leketype som barnet liker å drive med eller aktiviteter som får barnet til å komme inn i flyt-tilstanden ved at barnet får konsentrere seg dypt og fullstendig i den, kanskje det er noen eventuelle hobbyer? Det er viktig å huske på barnets individuelle kjennetegn, blant annet dets temperament og personlighetstrekk. Funnene i denne studien har sammenheng med det overordnede teoretiske grunnlaget som hevder at personalet i barnehagen må jobbe bevisst med å bygge positive og gode relasjoner mellom seg selv og barna, for eksempel ved å skape gode lekesituasjoner basert på barnets interesseområder. Funnene i studien peker også på at det er vesentlig at barnehagen har få og positivt formulerte regler som barna kjenner til, samt å gi barna positiv bekreftelse når disse reglene følges (Center on the Developing Child, 2018; Drugli, 2014; Eide-Midtsand, 2011; Hamre & Pianta, 2001; Schibbye & Løvlie, 2017).

Til tross for denne studiens metodiske begrensinger, klarer den delvis å belyse denne oppgavens forskningsspørsmål. Det er ikke bare lek som har innflytelse på forebyggende effekt på barnas utfordringer. Studien viser at lek i samspill med andre viktige faktorer, blant annet gode relasjoner mellom barna og voksne, trygg tilknytning og fokus på utvikling av barnas positive følelser og sosial kompetanse, fremmer psykisk helse ved å redusere deres eksternaliserte atferdsvansker. Jeg finner lite informasjon i disse to inkluderte studiene som tyder på at bruk av noen konkrete former for lek alene er best egnet for å fremme god psykisk helse hos barna. Men heller funn som tar opp viktigheten av å bruke tid til å etablere god relasjon og på den måten bli kjent med det barnet liker å drive med. Dette kan ha sin bakgrunn i det Hamre og Pianta (2001) kaller for «*Banking time*». Dersom voksne som er sekundære omsorgsgivere er emosjonelt tilgjengelige, sensitive og virkelig interessert i det barnet er opptatt av, kan man underveis oppdage leketyper som barnet foretrekker framfor andre, som de voksne kan benytte i større grad for å fremme god psykisk helse (Eide-Midtsand, 2007).

Det som preger funnene i de ovenfor nevnte studiene, er betydningen av at voksne har kompetanse om barns ulike måter å utfolde seg på, samt klarer å bygge gode relasjoner for å kunne legge til rette for lek som er valgt og styrt av barnet selv. Det er et interessant funn i seg selv at oppgavens tredje forskningsspørsmål ikke ble direkte besvart. Imidlertid kan disse

funnene tyde på at voksne i barnehagen bruker barns lek for å fremme utvikling av god psykisk helse uten å være klar over at det er akkurat det de gjør. Økt bevissthet og kompetanse omkring lekenes betydning for barns ulike utviklingsområder er en vesentlig faktor som vil ha innflytelse på i hvilken grad lek brukes for å fremme utvikling av psykisk helse hos barn i barnehagealder.

Også etablering av gode relasjoner kan se ut til å ha stor påvirkning på hvorvidt voksne anser barns lek som en meningsfull og essensiell aktivitet. Hvis vi voksne oppfatter barns lek som uttrykk for det de er opptatt eller søker mening om, kan det øke personalets forutsetninger til å forstå barnet, samt møte dets lekende uttrykk på en ivaretagende og berikende måte. De voksne må sørge for at de selv leker med barna, samt legger til rette for lek mellom dem. Dette fordi det er like viktig at barn lærer seg å leke som at de lærer seg å spise selv. Det er nesten slik at den som tilegner seg evnen til å leke, bærer denne evnen gjennom hele livet (Folkman, 2004; Olofsson, 1993a; Størksen, Evertsen-Stanghelle, et al., 2018; Wolf, 2017).

## **6.4 Metodiske begrensninger i oppgaven**

I denne litteraturstudien har det vært utført mange valg og noen av de valgene er knyttet til rammer til en masteroppgave, som tidsbruk og ressurser. Andre valgt er foretatt på bakgrunn av kunnskap som ble tilegnet i løpet av skriveprosessen, særlig med tanke på teoretiske perspektiver.

En slik åpenbar metodisk begrensning er knyttet de inkluderte studiene. Det var bare en av dem (Vancraeyveldt et al., 2015) som viser at den har benyttet et strengt randomisert eksperiment. Mange av studiene beskriver ikke metodiske begrensninger i sin forskning som kan anses som en svakhet i den overordnet kvaliteten på studien, og dermed kan resultatenes gyldighet, pålitelighet og overføringsverdi bli påvirket. Funnene i mange av studiene hadde hatt større faglig betydning dersom utvalget hadde vært større. Det er ingen av de kvalitative studiene som har gjennomført en longitudinell forskningstilnærming som går på periode på mer enn ett år, derfor kan man ikke konkludere med at funnene er direkte overførbare.

En annen metodisk begrensning i denne oppgaven er relatert til valg av inkluderte studier. Utvalg ble foretatt på bakgrunn av mine antakelser om at disse studiene ville belyse alle tre forskningsspørsmålene. Dette kan knyttes til min førforståelse rundt oppgavens tema som kan ha virket inn på de valgene jeg gjorde underveis i søkeprosessen, samt utvelgelse av de

inkluderte studiene, som blir grundigere beskrevet i kapittel 4.3. Det kan også ha ført til subjektiv tolkning av det som er relevant, og kunne ha påvirket resultatene. Imidlertid har jeg prøvd å lese resultatene med kritisk blikk slik at min diskusjon rundt funnene kunne vært mest mulig objektiv.

Selv om jeg i denne studien har prøvd å søke systematisk etter relevant empirisk forskning, er det relativt høy sjanse for at det kan være en del litteratur som ikke ble funnet, vurdert og innbefattet grunnet søkestrategiene. Med det mener jeg valget av de mest relevante søkeord, samt søkestrategier i de ulike databasene. Jeg har forsøkt å velge ut oppgavens endelige datautvalg i lys av mine forskningsspørsmål, men også her spiller skjønnsvurderingene en stor rolle. Dette kan ha ført til at jeg hadde ekskludert eller satt lite fokus på andre forhold som er av betydning for oppgavens tema.

Ved bruk av andre forskningsmetoder og perspektiver ville annen kunnskap om lek og psykisk helse i barnehagen kunne fremkommet og bli belyst.

## 7.0 Konklusjoner

I denne masteroppgaven var hensikten å danne en kunnskapsoppsummering av nyere dato om sammenheng mellom lek og psykisk helse i barnehagen ved å undersøke relevant empirisk forskningslitteratur. Mine forskningsspørsmål var: *1. Kan lek bidra til å fremme utvikling av god psykisk helse hos barn i barnehagealder? 2. Hvilke typer lek brukes for å fremme god psykisk helse hos barn i barnehagealder? 3. I hvilken grad brukes lek for å fremme god psykisk helse hos barn i barnehagealder?*

Denne oppsummeringens resultater viser en tydelig sammenheng mellom lek og psykisk helse i barnehagen. Dersom barnehagen skal arbeide mot å oppfylle mål om å være både en helsefremmende og forebyggende institusjon som styrker barns fysiske og psykiske helse, er det vesentlig at de gjør seg bevisste mangfoldet av ulike muligheter i form av forskningsbaserte tiltak, strategier og metoder som finnes der ute.

Funnene i denne oppgaven gir indikasjon på at lek kan være et positivt tiltak i barnehagesammenheng når det gjelder utvikling av tidlig psykisk helse hos barn. Lek vises å ha sammenheng med blant annet økt sosial- emosjonell kompetanse, etablering av positivt barnehagemiljø, gi flere positive følelser og bidra til å etablere sosiale relasjoner som kan føre til utvikling av vennskapsbånd. Leken sammen med gode relasjoner kan bidra til generell



opplevelse av trivsel (well-being), regulering av følelser og reduksjon av atferdsvansker. Alle disse faktorene er vesentlige for at barns psykiske helse kan fremmes.

I rekke av de inkluderte studier i denne oppgaven virker det som at gode relasjoner og positivt samspill mellom barn og voksne, er noe av de mest framtrædende. Dette kan anses å ha sammenheng med at leken er en arena der gode relasjoner kan få mulighet til å oppstå på bakgrunn av glede og fornøyelse av selve aktiviteten og gjensidig positive samspillserfaringer både med tanke på barn-barn og voksen-barn relasjon. I noen av studiene ble det påpekt at lek kan skape en tilstand av flyt og dyp konsentrasjon som er viktig for barns helhetlige utvikling. Andre studier hevder at leken var med på å utvikle vennskapsbånd mellom barn. Resultatene i noen av studiene tydet på at lek bidro til å lære å regulere følelser, og tilegne sosial kompetanse, blant annet samarbeidsevne, empati, selvkontroll og forhandlingskompetanse, og at dette var med på å øke barns muligheter til å inngå i positivt samspill. To av studiene ga antydning på at lek sammen med gode relasjoner hadde en forebyggende effekt på eksterne atferdsvansker.

For å komme nærmere konklusjoner omkring forskningsspørsmålene i denne kunnskapsoppsummeringen, virker det som at lek kan medbringe flere positive fordeler knyttet til emosjonelle og sosiale ferdigheter, samt opplevelse av trivsel og livsglede. Barn på forskjellige alderstrinn kan se ut til å foretrekke ulike typer lek basert på sine evner og forutsetninger. For barn med begynnende atferdsvansker, kan det se ut som at lek etterfulgt av god relasjonsbygging, kan virke selvregulerende, fordi de gjennom lek lærer å tilegne seg viktige sosiale og emosjonelle ferdigheter. En fremtrædende leketype som er trukket frem gjennom flere av de inkluderte studiene er nemlig fysisk aktiv lek ute som innebærer elementer av både spenning og frykt, der barna kan prøve ut sine grenser og lære å mestre risiko i trygge omgivelser.

I hvilken grad leken brukes for å fremme god psykisk helse hos barnehagebarn, er avhengig av voksnes kompetanse og holdninger knyttet til betydningen av barns lek. I tillegg til evnen til å bygge en god og trygg relasjon med barna som til sammen ser ut til å ha en påvirkning på kvaliteten av det arbeidet de utfører sammen med barn. Det er viktig å understreke at de fleste av funnene i denne kunnskapsoppsummeringen ikke har forskningsdesign som er av sterk nok metodisk kvalitet til at det kan trekkes konklusjoner rundt at det er leken i kraft i seg selv som har årsakssammenheng til de positive endringene. For å kunne gi svar på

forskningsspørsmålene og ytterligere anbefalinger er det behov for mer forskning på flere områder.

Min forskning fremhever at lek og psykisk helse i barnehagen er et komplekst fenomen, hvor flere forhold og faktorer ser ut til å ha stor betydning for å kunne etablere forståelse om denne sammenhengen. Funnene i min oppgave viser at for å kunne fremme utvikling av god psykiske helse hos barn i barnehagealder, samt forebygge noen få forbigående vansker som kan vokse til å bli en vedvarende problematikk, kreves det stadig kompetanseøkning blant fagpersoner som omgås barn i sin hverdag. Min forskning har vært med på å bidra å rette søkelyset på barn i denne aldersgruppen og hva de behøver for å mestre livet. I løpet av min analyseprosess, oppdaget jeg et kunnskapshull som kunne vært interessant å vite mer om. Det behøves mer kunnskap som er knyttet til årsakssammenheng (av strengere karakter) mellom de ulike forholdene som ser ut til å ha betydelig innvirkning på barns utvikling av god psykisk helse.

## **7.1 Videre forskningsbehov**

Det kunne vært interessant å undersøke nærmere hvordan barnehagepersonell legger til rette for utvikling av god psykisk helse hos barn i barnehagen, både med tanke på observasjon og intervju av ansatte som metoder som forlengelse av denne masteroppgaven. Dette kunne gitt fagfeltet et større innblikk med tanke på i hvilken grad voksne i barnehagen anser disse tiltakene som viktige og helsefremmende, samt benytter dem i sin arbeidshverdag. Dessuten kunne man fått vite hva slags kunnskap omkring disse fenomener som faktisk finnes i praksisfeltet.

I denne oppgaven er det fremlagt en scoping review over relevant forskning, om lek i barnehagen for utvikling av god psykisk helse hos barn i barnehagealder. Prosessen knyttet til utvikling av forskningsspørsmålene, utførelse av metodiske søkestrategier, samt diskusjon av funn, har vist at det behøves generelt mer forskning relatert til denne tematikken. Det er viktig å påpeke at mer spesifikt bør forskning undersøke langtidseffekter av tiltak og metoder med ulike typer lek i barnehagen, samt sammenligne dette med andre strategier som anses som viktige for å fremme utvikling av god psykisk helse. På den måten kan man muligens si noe mer objektivt om hva det er i leken som kan gi fordeler ved utvikling av god psykisk helse.

Videre forskning bør også i større grad fokusere på de yngste barna i barnehagen innenfor tematikken psykisk helse, ettersom det vises gjennom grundige søk i databaser at det er foretatt relativt lite forskning om lekens betydning for de aller minste barnehagebarns psykiske helse. For å kunne oppnå det, trengs det omfattende eksperimentelle tilnæringsmåter. Dette kan by på mange forskningsetiske utfordringer fordi slik forskning med mennesker ikke betraktes som etisk forsvarlig.

Gjennom søkeprosessen viste det seg at en del av studiene knyttet til oppgavens tematikk er småskala etnografiske studier, samt mange av dem var knyttet til spesifikke diskursanalyser. Det er altså behov for videre forskning som i større grad er utført med longitudinell forskningsdesign, samt større og randomisert utvalg som inneholder både intervensjonsgruppe og kontrollgruppe. Studiene som viser å ha positive fordeler ved bruk av lek for å fremme utvikling av god psykisk helse i barnehagesammenheng, bør videreforske langtidseffekten av slike tiltak.

## Referanseliste:

- Alvestad, T. (2014). Når du og jeg er sammen. I V. Glaser, I. Størksen & M. B. Drugli (Red.), *Utvikling, lek og læring i barnehagen* (s. 398-410). Bergen: Fagbokforlaget.
- Andersen, A. J., W. (2018). Psykisk helse. Hentet fra [https://sml.snl.no/psykisk\\_helse](https://sml.snl.no/psykisk_helse)
- Angold, A. & Egger, H. L. (2007). Preschool psychopathology: Lessons for the lifespan. *Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*, 48(10), 961-966. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2007.01832.x>
- Arksey, H. & O'Malley, L. (2005). Scoping studies: towards a methodological framework, 19-32. ISSN 1364-5579.
- Ashiabi, G. S. (2007). Play in the Preschool Classroom: Its Socioemotional Significance and the Teacher's Role in Play. *Early Childhood Education Journal*, 35(2), 199-207. <https://doi.org/10.1007/s10643-007-0165-8>
- Askland, L. (2009). *Utviklingspsykologiske perspektiv på barns oppvekst* (2. utg. utg.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Aveyard, H. (2019). *Doing a literature review in health and social care : a practical guide* (4th ed. utg.). London: Open University Press/ McGraw- Hill Education.
- Barnehageloven. (2005). *Lov om barnehager § 2-6, (LOV-2005-06-17-64)*. Hentet fra [https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64#KAPITTEL\\_1](https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64#KAPITTEL_1)
- Berg-Nielsen, T. S. (2010). Følsom, formbar og uferdig. Epigenetikk, utvikling av hjernen og stressbarhet Sårbare unge: nye perspektiver og tilnærminger. I I. F. A. M. S. I E. Befring (Red.), *Sårbare unge: nye perspektiver og tilnærminger* (s. 74-85). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Bjørgen, K. (2015). Children's Well-being and Involvement in Physically Active Outdoors Play in a Norwegian Kindergarten: Playful Sharing of Physical Experiences. *Child Care in Practice*, 21(4), 1-19. <https://doi.org/10.1080/13575279.2015.1051512>
- Bowlby, J. (2012). *A Secure Base* ([New ed.]. utg.)Routledge Ltd.
- Broberg, A. (2006). *Klinisk barnpsykologi : utvikling på avveier*. Bergen: Fagbokforl.
- Bru, E. (2011). Emosjonelt sårbare og sosialt passive elever. I E. B. I U. V. Midthassel, S. K. Ertesvåg & E. Roland (Red.), *Sosiale og emosjonelle vansker. Barnehagens og skolens møte med sårbare barn og unge* (s. 17-33). Oslo: Universitetsforlaget.
- Bru, E. (2016). Introduksjon : Psykisk helse i skolen. I E. C. Idsøe & K. Øverland (Red.), *Psykisk helse i skolen* (s. 15-27). Oslo: Universitetsforl. cop. 2016.
- Brussoni, M., Olsen, L., Pike, I. & Sleet, D. (2012). Risky Play and Children's Safety: Balancing Priorities for Optimal Child Development. *Int. J. Environ. Res. Public Health*, 9(9), 3134-3148. <https://doi.org/10.3390/ijerph9093134>
- Bunkholdt, V. (1998). *Små barn i vekst og utvikling* (3. utg. utg.). Oslo: Tano Aschehoug.
- Burghardt, G. M. (2010). The Comparative Reach of Play and Brain: Perspective, Evidence, and Implications. *American Journal of Play*, 2(3), 338-356.
- Center on the Developing Child. (2018). Brain Architecture. I. Hentet fra <https://developingchild.harvard.edu/science/key-concepts/brain-architecture/>

- Det kongelige kunnskapsdepartementet. (2016). *Tid for lek og læring (Meld. St. 19 2015-2016)*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/cae152ecc6f9450a819ae2a9896d7cf5/no/pdfs/stm201520160019000dddpdfs.pdf>
- Drugli, M. B. (2008). *Barn som vekker bekymring* (2. utg. utg.). Oslo: Cappelen akademisk forl.
- Drugli, M. B. (2013). *Atferdsvansker hos barn : evidensbasert kunnskap og praksis* ([Rev. utg.]. utg.). Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Drugli, M. B. (2014). Psykiske vansker hos barn i førskolealder. I V. Glaser, I. Størksen & M. B. Drugli (Red.), *Utvikling, lek og læring i barnehagen* (s. 234-252). Bergen: Fagbokforlaget.
- Drugli, M. B. (2018). *Livsmestring og psykisk helse*. Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Eide-Midsand, N. (2007). Boltrelek og lekeslåsning. *Tidsskrift for Norsk psykologforening*, 44(12), 1467-1474.
- Eide-Midsand, N. (2011). Behind a dark gaze, part 2 (2). Therapy with a five year old in view of recent findings in brain research. *Bakenfor det svarte blikket: Del 2 (2). En traumatisert femårings terapiprosess sett i lys av nyere hjerneforskning*, 48(2).
- Eide-Midsand, N. (2017). Affect regulation problems among developmentally traumatized children in the perspective of Stephen Porges' polyvagal theory. *Betydningen av å være trygg 1. Utviklingstraumatiserte barns affektreguleringsvansker forstått i lys av Stephen Porges polyvagale teori*, 54(10).
- Elliott, S. N. & Gresham, F. M. (2008). *The Social Skills Improvement System. Intervention Guide*. New York: Pearson.
- Engdahl, I. (2011). Toddler Interaction during Play in the Swedish Preschool. *Early Child Development and Care*, 181(10), 1421-1439. <https://doi.org/10.1080/03004430.2010.533269>
- Fink, A. (2010). *Conducting research literature reviews : from the Internet to paper* (3rd ed. utg.). Thousand Oaks, Calif: Sage.
- Folkehelseinstituttet. (2011). *Bedre føre var...Psykisk helse: Helsefremmende og forebyggende tiltak og anbefalinger*. Oslo: Nasjonalt folkehelseinstitutt. Hentet fra <https://www.fhi.no/globalassets/dokumenterfiler/rapporter/2011/rapport-20111-bedre-fore-var---psykisk-helse-helsefremmende-og-forebyggende-tiltak-og-anbefalinger-pdf.pdf>
- Folkehelseinstituttet. (2015). Sårbare barn i barnehagen: Betydningen av kvalitet. Hentet fra <https://www.fhi.no/globalassets/dokumenterfiler/rapporter/2015/sarbare-barn-i-barnehagen---betydningen-av-kvalitet-pdf.pdf>
- Folkehelseinstituttet. (2018). *Barn og unges psykiske helse: Forebyggende og helsefremmende folkehelse tiltak. En kunnskapsoversikt*. Hentet fra [http://www.forebygging.no/Global/barn\\_og\\_unges\\_psykiske\\_helse\\_forebyggende%202018.pdf](http://www.forebygging.no/Global/barn_og_unges_psykiske_helse_forebyggende%202018.pdf)
- Folkman, M.-L. (2004). *Barn som ikke leker : fra ensomhet til sosial lek*. Oslo: Pedagogisk forum.

- Galyer, K. T. & Evans, I. M. (2001). Pretend Play and the Development of Emotion Regulation in Preschool Children, *Vol.166*, 93-108. <https://doi.org/10.1080/0300443011660108>
- Garvey, C. (1979). *Lek*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Giske, R., Ugelstad, I. B., Torill Meland, A., Kaltvedt, E. H., Eikeland, S., Tønnessen, F. E. & Reikerås, E. K. L. (2018). Toddlers' Social Competence, Play, Movement Skills and Well-Being: An Analysis of Their Relationship Based on Authentic Assessment in Kindergarten. *European Early Childhood Education Research Journal*, 26(3), 362-374. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2018.1463904>
- Glaser, V., Størksen, I. & Drugli, M. B. (2014). *Utvikling, lek og læring i barnehagen : forskning og praksis*. Bergen: Fagbokforl.
- Gray, P. (2011). The Decline of Play and the Rise of Psychopathology in Children and Adolescents. *American Journal of Play*, 3(4), 443-463.
- Hamre, B. K. & Pianta, R. C. (2001). Early Teacher-Child Relationships and the Trajectory of Children's School Outcomes Through Eighth Grade. *Child Development*, 72(2), 625-638. <https://doi.org/10.1111/1467-8624.00301>
- Hangaard Rasmussen, T. & Berg, L.-E. (2014). *På spor etter lek*. Bergen: Fagbokforl.
- Haugen, S., Röthle, M., Løkken, G. & Abrahamsen, G. (2005). *Småbarnspedagogikk : fenomenologiske og estetiske tilnærminger*. Oslo: Cappelen akademisk forl.
- Heiervang, E. (2007). Psychiatric disorders in Norwegian 8- to 10-year-olds: an epidemiological survey of prevalence, risk factors, and service use. *J Am Acad Child Adolesc Psychiatry*, 46, 438-447. Hentet fra [https://jaacap.org/article/S0890-8567\(09\)61695-6/fulltext](https://jaacap.org/article/S0890-8567(09)61695-6/fulltext)
- Helse- og omsorgsdepartement. (2017). *Mestre hele livet. Regjeringens strategi for god psykisk helse (2017-2022)*. Hentet fra [https://www.regjeringen.no/contentassets/f53f98fa3d3e476b84b6e36438f5f7af/strategi\\_for\\_god\\_psykisk-helse\\_250817.pdf](https://www.regjeringen.no/contentassets/f53f98fa3d3e476b84b6e36438f5f7af/strategi_for_god_psykisk-helse_250817.pdf)
- Helsedirektoratet. (2015). *Well-being på norsk* (IS-2344). Hentet fra file:///C:/Users/Aleks/Downloads/Well-being%20p%C3%A5%20norsk.pdf
- Hewes, J. (2014). *Seeking Balance in Motion: The Role of Spontaneous Free Play in Promoting Social and Emotional Health in Early Childhood Care and Education*. *Children (Basel)*, 1(3), 280-301. <https://doi.org/10.3390/children1030280>
- Johannessen, A. (2010). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* (4. utg. utg.). Oslo: Abstrakt.
- Kemple, K. M., Oh, J., Kenney, E. & Smith-Bonahue, T. (2016). The Power of Outdoor Play and Play in Natural Environments. *Childhood Education*, 92(6), 446-454. <https://doi.org/10.1080/00094056.2016.1251793>
- Kibsgaard, S. (2014). Den livsviktige leken. I V. Glaser, I. Størksen & M. B. Drugli (Red.), *Utvikling, lek og læring i barnehagen* (s. 354-367). Bergen: Fagbokforlaget.
- Kleppe, R. (2018). Characteristics of staff-child interaction in 1-3-year-olds' risky play in early childhood education and care. *Early Child Development and Care*, 188(10), 1487-1501. <https://doi.org/10.1080/03004430.2016.1273909>

- Kleven, T. A. (2011). *Innføring i pedagogisk forskningsmetode : en hjelp til kritisk tolking og vurdering*. Oslo Unipub.
- Laevers, F. (2005). *Well-being and Involvement in Care Settings: A process orientated self-evaluation instrument for care settings*. Leuven: Kind & Gezin.
- Levac, D., Colquhoun, H. & O'Brien, K. (2010). Scoping studies: advancing the methodology. *Implementation Science*, 5(1), 69. <https://doi.org/10.1186/1748-5908-5-69>
- Lillemyr, O. F. (2011a). *Lek på alvor : barn og lek - en spennende utfordring!* (3. rev. utg. utg.). Oslo: Universitetsforl.
- Lillemyr, O. F. (2011b). *Lek, opplevelse, læring : i barnehage og skole* (3. utg. utg.). Oslo: Universitetsforl.
- Lindqvist, D. (2014). Den sociale fantasilegs forandrende potensialer – symbolske og reale identiteter i børnehaven. I T. H. Rasmussen (Red.), *På spor etter lek. Lek under moderne vilkår* (s. 85-102). Bergen: Fagbokforlaget.
- Lindqvist, G. (1997). Lekens muligheter. I S. Moen (Red.), *Lekens muligheter*. Oslo: Ad notam Gyldendal.
- Luby, J. L. (2012). About 7% of 4-year-olds in Norway meet criteria for a psychiatric diagnosis, *Vol.15*, 108. <https://doi.org/10.1136/eb-2012-100907>
- Lunde, S. (2018). Omsorgsfulle relasjoner og begeistring som smitter. I I. Størksen (Red.), *Livsmestring og livsglede* (s. 109-130). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Løkken, I. M. & Martinsen, M. T. (2018). Vennskap og felleskap i barnehagen. I I. Størksen (Red.), *Livsmestring og livsglede i barnehagen* (s. 131-143). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Melvold, L. (2018). *Livsmestring i barnehagen : å bære sin egen bagasje*. Oslo: Kommuneforl.
- Midthassel, U. V. (2011). *Sosiale og emosjonelle vansker : barnehagens og skolens møte med sårbare barn og unge*. Oslo: Universitetsforl.
- Moser, T. & Storli, R. (2014). Fysisk og motorisk utvikling. I I. S. M. B. D. I V. Glaser (Red.), *Utvikling, lek og læring i barnehagen* (s. 100-126). Bergen: Fagbokforlaget.
- National Scientific Council on the Developing Child. (2005/2014). Excessive Stress Disrupts the Architecture of the Developing Brain. I. Hentet fra [https://developingchild.harvard.edu/wp-content/uploads/2005/05/Stress\\_Disrupts\\_Architecture\\_Developing\\_Brain-1.pdf](https://developingchild.harvard.edu/wp-content/uploads/2005/05/Stress_Disrupts_Architecture_Developing_Brain-1.pdf)
- National Scientific Council on the Developing Child. (2008/2012). Establishing a Level Foundation for Life: Mental Health Begins in Early Childhood. Hentet fra <https://46y5eh11fhgw3ve3ytpwxt9r-wpengine.netdna-ssl.com/wp-content/uploads/2008/05/Establishing-a-Level-Foundation-for-Life-Mental-Health-Begins-in-Early-Childhood.pdf>
- Nes, R. B. (2011). *Psykisk helse i Norge : tilstandsrapport med internasjonale sammenligninger*. Oslo: Folkehelseinstituttet.

- Nordanger, D. Ø. & Braarud, H. C. (2014). *Regulering som nøkkelbegrep og toleransevinduet som modell i en ny traumepsykologi*. *Tidsskrift for Norsk psykologforening*, 51(7), 531-536.
- NOU 2010:8. (2010). *Med forskertrang og lekelyst. Systematisk pedagogisk tilbud til alle førskolebarn*. Hentet fra [https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/hoeringsdok/2010/201004890/nou\\_2010\\_8\\_med\\_forskertrang\\_og\\_lekelyst\\_systematisk\\_pedagogisk\\_tilbud\\_til\\_alle\\_foer\\_skolebarn.pdf](https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/hoeringsdok/2010/201004890/nou_2010_8_med_forskertrang_og_lekelyst_systematisk_pedagogisk_tilbud_til_alle_foer_skolebarn.pdf)
- Ogden, T. (2015). *Sosial kompetanse og problematferd blant barn og unge*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Olofsson, B. K. (1993a). *I lekens verden*. Oslo: Pedagogisk forum.
- Olofsson, B. K. (1993b). *Lek for livet : observasjoner og forskning om barns lek*. Saltrød: Forsythia.
- Pellis, S. M. & Pellis, V. C. (2012). *Play and the Development of Social Engagement: A Comparative Perspective*.
- Peters, D. J. M., Godfrey, M. C., Khalil, B. H., McInerney, B. P., Parker, B. D. & Soares, B. C. (2015). Guidance for conducting systematic scoping reviews. *International Journal of Evidence-Based Healthcare*, 13(3), 141-146. <https://doi.org/10.1097/XEB.0000000000000050>
- Pianta, R. C. (1999). *Enhancing relationships between children and teachers*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Plischewski, H. (2018). Livsmestring og helse. I I. Størksen (Red.), *Livsmestring og livsglede i barnehagen* (s. 35-52). Oslo: Cappelen Damm Akademisk
- Postholm, M. B. (2018). *Forskningsmetode for masterstudenter i lærerutdanningen*. Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Prøitz, T. S. (2015). Metoder for systematiske kunnskapsoversikter. Hentet fra [https://www.vr.se/download/18.2412c5311624176023d25b3e/1556010508623/Method-er-for-systematiske-kunnskapsoversikter\\_VR\\_2015.pdf](https://www.vr.se/download/18.2412c5311624176023d25b3e/1556010508623/Method-er-for-systematiske-kunnskapsoversikter_VR_2015.pdf)
- Roland, P. & Stanghelle- Evertsen, C. (2018). utfordringer, flyt og spenning i barnehagen. I I. Størksen (Red.), *Livsmestrin og livsglede* (s. 173-191). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Sandseter, E. B. H. & Jensen, J.-O. (2014). *Vilt og farlig : om barns og unges bevegelseslek*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Sandseter, E. B. H. & Sando, O. J. (2016). "We Don't Allow Children to Climb Trees": How a Focus on Safety Affects Norwegian Children's Play in Early-Childhood Education and Care Settings. *American Journal of Play*, 8(2), 178-200.
- Schibbye, A.-L. & Løvlie, E. (2017). *Du og barnet : om å skape gode relasjoner med barn*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Schwartz, R., Hart, S. & Sjøbu, A. (2015). *Barnet og dets relasjonelle miljø : om tilknytningsbasert undersøkelsesmetodikk*. Oslo: Gyldendal akademisk.



- Seland, M., Sandseter, E. B. H. & Bratterud, Å. (2015). One- to Three-Year-Old Children's Experience of Subjective Wellbeing in Day Care. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 16(1), 70-83. <https://doi.org/10.1177/1463949114567272>
- Silverman, D. (2011). *Interpreting Qualitative Data. A Guide to the Principles of Qualitative Research*. Los Angeles, California: SAGA.
- Stanghelle- Evertsen, C. (2018). Tilknytning – det nære samspillet kraft. I I. Størksen (Red.), *Livsmestring og livsglede i barnehagen* (s. 86-108). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Storli, R. & Moser, T. (2014). Boltrelek og lekeslåsing i et utviklingsperspektiv. I V. Glaser, I. Størksen & M. B. Drugli (Red.), *Utvikling, lek og læring i barnehagen* (s. 127-141). Bergen: Fagbokforlaget.
- Størksen, I. (2014). Sosial utvikling. I I V. Glaser, I. Størksen & M. B. Drugli (Red.), *Utvikling, lek og læring i barnehagen* (s. 74-99). Bergen: Fagbokforlaget.
- Størksen, I., Evertsen-Stanghelle, C. & Løkken, I. M. (2018). Psykisk helse i barnehagen. I I. Størksen (Red.), *Livsmestring og livsglede i barnehagen* (s. 59-86). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Størksen, I. & Søbstad, R. (2018). *Livsmestring og livsglede i barnehagen*. Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Størksen, I., ten Braak, D. & Lenes, R. (2018). Mestring, lek og læring. I I. Størksen (Red.), *Livsmestring og livsglede i barnehagen* (s. 192-212). Oslo: Cappelen Damm Akademisk
- Størksen, I. & Thorsen, A. A. (2011). Barnehagens møte med barn som er utsatt for sosiale belastninger. I E. B. I U. V. Midthassel, S. K. Ertesvåg & E. Roland (Red.), *Sosiale og emosjonelle vansker. Barnehagens og skolens møte med sårbare barn og unge* (s. 37-51). Oslo: Universitetsforlaget
- Sundsdal, E. & Øksnes, M. (2015). *Til forsvar for barns spontane lek. Nordisk Tidsskrift for Pedagogikk og Kritikk*, 1(0), 1-11. <https://doi.org/10.17585/ntpk.v1.89>
- Sutton-Smith, B. (2009). *The ambiguity of play* ([New ed.]. utg.) United States: Harvard University Press.
- Tetzchner, S. v. (2012). *Utviklingspsykologi* (2. utg. utg.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Thagaard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse : en innføring i kvalitativ metode* (4. utg. utg.). Bergen: Fagbokforl.
- Thomas, J. & Harden, A. (2008). Methods for the thematic synthesis of qualitative research in systematic reviews.(Research article). *BMC Medical Research Methodology*, 8(45), 45.
- Utdanningsdirektoratet. (2017). *Rammeplan for barnehagen: Innhold og oppgaver*. Hentet fra <https://www.udir.no/globalassets/filer/barnehage/rammeplan/rammeplan-for-barnehagen-bokmal2017.pdf>
- Vancraeyveldt, C., Verschueren, K., Van Craeyevelt, S., Wouters, S. & Colpin, H. (2015). Teacher-Reported Effects of the Playing-2-Gether Intervention on Child Externalising Problem Behaviour. *Educational Psychology*, 35(4), 466-483. <https://doi.org/10.1080/01443410.2013.860218>

- Vedeler, L. (1997). *Lek og kommunikasjon i de første utviklingsår* (2. utg., rev. utg.). Namsos: Pedagogisk psykologisk forl.
- Vedeler, L. (1999). *Pedagogisk bruk av lek*. Oslo: Universitetsforl.
- Vedeler, L. (2007). *Sosial mestring i barnegrupper*. Oslo: Universitetsforl.
- Veiga, G., Neto, C. & Rieffe, C. (2016). Preschoolers' Free Play--Connections with Emotional and Social Functioning. *International Journal of Emotional Education*, 8(1), 48-62.
- Whitebread, D. (2017). Free play and children's mental health *Vol. 1*(3), 167–169. Hentet fra [https://doi.org/10.1016/S2352-4642\(17\)30092-5](https://doi.org/10.1016/S2352-4642(17)30092-5)
- Wichstrøm, L., Berg-Nielsen, T. S., Angold, A., Egger, H. L., Solheim, E. & Sveen, T. H. (2012). Prevalence of psychiatric disorders in preschoolers. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 53(6), 695-705. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2011.02514.x>
- Winnicott, D. W. (1964). *The child, the family, and the outside world*. London: Penguin.
- Wolf, K. D. (2017). I møte med barns spontane lek IM. Øksnes & T. H. Rasmussen (Red.), *Lek* (s. 109-132). Oslo: Cappelen Damm Akademisk

## Vedlegg 1 – Oversikt over studier lest i fulltekstdokument

|   | Forfatter  | År   | Tittel   | Utvalg  | Hensikt   | Studiedesign  | Analyser  | Hovedfunn  |
|---|--|------|--|---|---|---|---|--|
| 1 | Bjørger, K. (Norge)  | 2015 | Children's well-being and involvement in physically active outdoor play in a Norwegian kindergarten: Playful sharing of physical experiences       | 24 førskolebarn som går i ordinær barnehage, av dem 14 jenter og 10 gutter                        | Å undersøke hvilke forhold skaper høye nivå av trivsel og engasjement blant 3-5 åringer i fysisk aktiv utelek   | Kvalitativ studiedesign. Det er foretatt observasjon av 3-5 åringer i en barnehage i Midt-Norge                       | Tematisk analyse  | Resultatene viser betydningen av å legge til rette for fysiske aktiv lek som skaper utfordringer, variasjoner, autonomi og sosiale relasjoner. Kroppsspråk og gjensidig felles oppmerksomhet av bevegelsesglede, er mest sannsynlig relevant for barns opplevelse av høy trivsel (well-being), engasjement og utholdenhet i fysisk aktivitet. Voksenrollen og holdninger knyttet til utelek er også av signifikant betydning.  |
| 2 | Brussoni, M., Olsen, L.L., Pike, I. & Sleet, D.A. (Canada)   | 2012 | Risky Play and Children's Safety: Balancing Priorities for Optimal Child Development   | Barn i aldersgruppe (0-6år)   | Formål er å undersøkes forhold mellom barns utvikling, lek og forestillinger/antakelser om risikotaking med mål om å informere om skadeforebygging. Studien forsker på forholdet mellom barns utvikling, lek og oppfatninger om risikotaking knyttet til utendørs risikofylt lek fra et tverrfaglig, helsepolitisk perspektiv | Kvalitativ forskningsdesign   | Tekstanalyse  | Det understrekes viktigheten av risikofylt lek som en nødvendig aspekt av barns sunne helhetlig utvikling. En må undersøke bevisene som støtter barns behov for å drive med utendørs risikofylt lek, fordi barn har en naturlig tilbøyelighet til risikofylt lek, og det å holde barna trygge innebærer også å la dem å ta og mestre risiko. Litteratur fra mange disipliner støtter tanken om at sikkerhet skal balanseres med muligheter for utvikling gjennom risikofylt lek ute. |
| 3 | Engdahl, I. (Sverige)  | 2011 | Toddler interaction during play in the Swedish preschool   | 6 gutter og jenter i ettårsalder  | Den overordnede hensikt med studien er å forstå hvordan toddlerer samhandler i løpet av selvinitiert lekesevenser, særlig med tanke på kommunikasjon mellom toddlerer   | Kvalitativ forskningsdesign, Etnografisk studie. Metode: Observasjon og video   | Fenomenologisk tilnærming til analyse   | Hovedfunn er knyttet til det overordnede teoretiske perspektivet som hevder at småbarn kan anses som sosiale aktører med sosial kompetanse. Invitasjon til lek, selve lekesevensen og avslutning av lek, ble utført med non-verbal kommunikasjon. Denne studien viser også at småbarn har evne til å ta andre perspektiv, ble gjentatte ganger funnet blant yngre barn. Videre småbarn benyttet sine forhandlingsferdigheter i leken.  |
| 4 | Giske, R., Ugelstad, I.B., Meland, A.T., Kaltvedt, E.H., Eikeland, S., Tønnessen, F.E., & Reikerås, E.K.L. (Norge) | 2018 | Toddlers' social competence, play, movement skills and well-being: An analysis of their relationship based on authentic assessment in kindergarten | 1084 barn: 530 jenter and 554 gutter i 86 barnehager. Dette studiet undersøker småbarn (30-33mnd) | Undersøke forhold mellom variablene; motoriske ferdigheter, sosial kompetanse, lek og trivsel blant norske toddlerer, i tillegg til å teste om variablene MF, SK, L kan forklare noe variasjon for trivsel.   | Longitudinell design, en del av «Stavanger Prosjektet – Det lærende barnet» Observasjons Verktøy- «Alle Med» og EYMSC | The Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) versjon 21.0 ble brukt for dataanalyse | Det er positiv signifikant korrelasjon mellom alle fire variabler, nemlig motoriske ferdigheter, sosio-emosjonell kompetanse, lek og trivsel. Sosial – og emosjonelle kompetanse og lek synes å være særlig signifikante prediktorer for barns trivsel. Dette er i tråd med det empirisk forskning har vist tidligere, nemlig at småbarn opplever og uttrykker trivsel i samhandling med signifikante andre.   |
| 5 | Haraldsson, K., Isaksson, P., & Eriksson, M. (Sverige)   | 2016 | «Happy when they arrive, happy when they og home – focusing on promoting children's mental health creates a sence of trust at preschool»           | 16 barnehagelærere  | Å undersøke virkning av et kurs om psykisk helse blant barn i barnehagen  | Beskrivende og utforskende kvalitativ tilnærming, gruppeintervju med barnehagelærere                                  | Kvalitativt innholds/tekst analyse  | Det synes at et bestemt kurs for å fremme psykisk helse hos barnehagebarn økte barnehagelærernes bevissthet om psykiske helse blant annet gjennom lek.   |

|    | <i>Forfatter</i>  | <i>År</i> | <i>Tittel</i>   | <i>Utvalg</i>   | <i>Hensikt</i>   | <i>Studiedesign</i>   | <i>Analysere</i>  | <i>Hovedfunn</i>   |
|----|---|-----------|---|---|--|---|---|--|
| 6  | Hewes, J. (Canada)                                      | 2014      | Seeking Balance in Motion: The Role of Spontaneous Free Play in Promoting Social and Emotional Health in Early Childhood Care and Education | Ingen   | Å undersøke arten av barns spontane frilek   | Litteraturstudiet   | Tekstanalyse  | Dette studiet hevder at spontan fri lek som er styrt av barn og forstått fra barnets perspektiv, bidrar til barns subjektive trivselserfaring, og bygger grunnlag for livslang sosial- og emosjonell helse (god psykisk helse).  |
| 7  | Kemple, K.M. (Norge)                                    | 2016      | The power of outdoor play and play in natural environments  | Barn i aldersgruppe (0-6år)   | Å se nærmere på barns utelek, samt lek i naturen   | Kvalitativ studiedesign   | Diskursanalyse  | Utelek i naturen kan gi mange signifikante fordeler knyttet til barns ulike utviklingsområder blant annet fysiske, kognitiv, emosjonell og sosial utvikling, samt deres helse og generell trivsel (wellbeing). Barnehageansatte må legge til rette for utelek av høy kvalitet.   |
| 8  | Kleppe, R. (Norge)                                      | 2018      | Characteristics of staff-child interaction in 1-3 year old's risky play in early childhood education and play                               | 53 barn i alder 1-3 år (28 gutter og 25 jenter, 26 av dem var ettåringer, 20 toåringer og 7 tre-åringer) i 5 norske barnehager, 21 ansatte (15 kvinner og 6 menn) | Denne studien har som hensikt å undersøke konsept av "støttende stillas" (scaffolding) for å kunne potensielt beskrive mønstrene i voksen-barn interaksjon i (1-3 åringer) riskofyllt lek  | Etnografisk studiedesign (forskeren var en del av barns hverdagen, men observerte kun utvalgte deler av fenomen, nemlig aktiviteter som innebærer risktaking). Metode triangulering | Tematisk/fenomenologisk analyse                                       | Funnene er delt i to kategorier knyttet til studiens hovedforsknings spørsmål. For det første presenteres forholdet mellom støttende stillas og barns riskofyllt lek, basert på kvalitative tolkninger. For det andre legges det frem mønstrene i ansatte- barns interaksjon i riskofyllt lek, basert på beskrivende statistikk og triangulert med ITERS-R skår.   |
| 9  | Kleppe, R., Melhuish, E., & Sandseter, E. B. H. (Norge) | 2017      | Identifying and characterizing risky play in the age one-to-three years   | 26 ettåringer, 20 toåringer, 7 treåringer   | Undersøker forekomsten og kjennetegnene ved riskofyllt lek i blant barn i alderen 1- 3år, samt ser nærmere på om den eksisterende definisjonen av riskofyllt lek gjelder for denne aldersgruppen, eller om det er nødvendig med alternative definisjoner eller tilpasninger. | Kvalitativ studiedesign, med observasjon som tilnæringsmetode   | Fenomenologisk tilnærming til analyse                                 | Det kommer frem at den eksisterende definisjonen av og kjennetegnene på riskofyllt lek gjelder også for barn i alder 2- 3 år. Når det gjelder 1-åringene, finner man flere avvik fra den eksisterende forståelse av riskofyllt lek som innebærer at den eksisterende forståelsen av denne type leken må utvides. Forfatterne foreslår at man legger til følgende kategorier blant annet "kraftfull lek" og "risiko gjennom observasjon". |
| 10 | Koch, A.B. (Danmark)                                    | 2016      | Pædagogens rolle og betydning for trivsel i børnehaven: Børneinformerende perspektiver på profesjonelle voksne                              | 11 seksåringer  | Formålet med studien er å undersøke hvordan en gruppe barn opplever og ser på barnehageansatte (for eksempel barnehagelærere og assistenter) kort tid etter at de har sluttet i barnehagen   | Barneintervju Etnografisk metode, med en antropologisk tilgang til felten.  | Kvalitativ narrativ analyse der empirisk data blir til empiriske funn | «Lekekameraten» er den voksenrolle som er mest likt blant barna. Den voksen er også nesten likeverdig deltakende i barns lek. Den tredje analysedelen finner at de ulike voksenrolle spiller ulike, men samt betydningsfull rolle for barns trivsel, likevel er det «lekekamerat og veileder» som skaper direkte følelse av trivsel og lykke hos førskolebarn.   |

|    | Forfatter  | År   | Tittel   | Utvalg   | Hensikt  | Studiedesign  | Analysen   | Hovedfunn  |
|----|--|------|--|--|--|---|--|--|
| 11 | Koch, A.B. (Danmark)   | 2013 | Når børn trives i børnehaven   | Foreldrene til 419 femåringer  | Studiens formål er å begrepsliggjøre når barn selv og pedagogene oppfatter at de har det godt å trives i barnehage   | Etnografisk studiet (mixed method), samvariasjonsstudiet  | The Child Health Questionnaire CHQ-PF50  | Barnehagelærer forstår og vurderer barnets velvære ut fra en subjektiv vurdering av barnets kroppslige tegn på glede og tilfredshet, og om barnet generelt virker "harmonisk". Et ord som brukes til å indikere trivsel.   |
| 12 | Møller, S.J. (Norge)   | 2015 | Imagination, Playfulness, and Creativity in Children's Play with Different Toys  | Seks barnegrupper med maks fem barn i to danske barnehager   | Å øke forståelse av sammenheng mellom barns fantasi og kreativitet ved å undersøke hvordan barna leker med to forskjellige leketøy, nemlig med kreativ byggelek og kreativ sosial fantasi lek.       | Kvalitativ forskningsdesign, etnografisk samvariasjonsstudiet, observasjon som metode                                   | Statistisk analyse av datamaterialet   | Barnegruppene som lekte med kreativt byggeleketøy foreslo å tilføre leken noe nytt uten å stille spørsmål ved reglene. De prøvde å unngå å utfordre dem, men leken ble ikke utviklet videre. Derimot gruppene som lekte med sosialt fantasileketøy, i større grad utviklet reglene for leken i stedet for å henvise til eksisterende regler. Kreative overskridelser som oppstår i barnas lek mens de forhandler eller innfører nyskapende eller grenseoverskridende handlinger, er viktige for barnets følelse av å høre til eller være en del av omgivelsene.  |
| 13 | Nergaard, K. (Norge)   | 2017 | Empathic expressions among three-year-olds in play and interaction in ECEC institutions in Norway: bodily empathic expressions purposed for peers' well-being and confirming relationships | Tre norske barnehager (n=34) der 3-åringenes evne til empati ble observert i kontekst av lek og sosial samhandling | Undersøke barns empatiske uttrykk i lek og med fenomenologisk tilnærming kan belyse spekteret av empatiske uttrykk de bruker for å imøtekomme jevnaldrendes følelsesmessige tilstander.              | Micro etnografisk studiet. Observasjon som metode   | Hermeneutisk/fenomenologisk analyse  | Dette antyder at for å støtte barnas empati, bør barnehagens pedagogiske arbeid stimulere barns evne til empati. Gjennom å tilrettelegge for sosial fantasi lek og fysisk aktivitet vil små barn få muligheter til å danne viktige sosiale og kroppslige erfaringer med å tolke andres følelser og intensjoner.  |
| 14 | Seland, M., Sandseter, E.B.H. & Bratterud, Å. (Norge)                                    | 2015 | One-to three-year old children's experience of subjective well-being in day care.  | 18 barn (15-38 måneder) i 9 barnehager   | Formål med studien er å undersøke hva som fremmer subjektiv trivsel og velvære (wellbeing) blant norske barnehagebarn i aldersgruppen 1 – 3 år sett fra barnets ståsted                              | Kvalitativ studiedesign   | Kvalitativ fenomenologisk observasjon av 18 barn og fenomenologisk tolkning av data, induktiv tilnærming av analyse ble foretatt | Barn viste høyest trivsel og glede i barnehagen ved å inngå i positive sosiale relasjoner med andre barn og voksne og ved å delta i fri lek, samt selvstendig utforskning.   |
| 15 | Sobo, E.J. (USA)   | 2014 | Play's relation to health and well-being in preschool and kindergarten: a Waldorf (Steiner) education perspective  | 18 deltakere (7 lærere, 9 støttepedagoger og 2 pedagogiske medarbeidere)   | Denne studien undersøke Steinerpedagogikkens tilnærming til lek med henvisning til den underliggende kulturelle modellen av/for barns utvikling som Steinerpedagogene benytter.                      | Kvalitativ forskningsdesign, 1751 med observasjon. Individuelle- og gruppeintervju.                                     | Grounded theory-analyse  | Steinerpedagoger mener at en vellykket lek, er en nøkkel for god helse og trivsel, ikke bare i barn, men også for de som er eldre, og ikke bare for individene, men også for samfunnet generelt. Barn oppfordres, gjennom kulturelt konstruerte miljøvennlige tegn, til å gå inn i et "drømmende" utvalg av det leken byr på. Pedagogens oppgave er å skaffe rekvisitter som gir mulighet for fantasi lek og aktiv bevegelse med formål om å legge til rette for barnas forsøk på å oppnå det helsefremmende arbeidet. Hvis barn kan leke med suksess, er pedagogens jobb godt utført. Dette studiet vil også gi et innblikk i hvordan øvrige barnehager kan fremme mer lek. |
| 16 | Van Craeyveld, C., Verschueren, K., Van Craeyveld, S., Wouters, S. & Colpin, H. (Belgia) | 2015 | Teacher-reported effects of the Playing-2-gether intervention on child externalising problem behaviour   | 175 lærer-førskolebarn dyder i 46 barnehager   | Undersøker lærers vurdering om førskolebasert intervensjon (Playing-2-gether) som er rettet mot lærer-barn interaksjon med mål om å redusere eksternaliserende atferdsproblemer blant førskolegutter | Kvantitativ forskningsdesign, Longitudinell studie, Metode - A teacher questionnaire (Preschool behavior questionnaire) | The Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) og latent growth modelling in Mplus 6                                     | Gutter som deltok i denne intervensjonen over periode av 12 uker, viste større nedgang i eksternaliserende atferdsproblemer (signifikant lavere "mean" nivå av eksternaliserende atferdsproblemer) i sammenligning med gutter fra kontrollgruppe.  |
| 17 | Veiga, G., Neto, C. & Rieffe, C. (Portugal)  | 2016 | Preschoolers free play - connections with emotional and social functioning   | 78 barn i alder 4 -6 år (36 gutter og 42 jenter)   | Formålet med denne studien er å undersøke hvorvidt barns fri lek er relatert til deres sosiale fungering, og om dette forholdet er mediert av barns emosjonelle fungering                            | Kvantitativ forskningsdesign. Metode - Foreldre spørreskjema  | The Statistical Package for the Social Sciences (SPSS). Pearson's korrelasjon.   | Hovedfunnene viste at frilek og barns mentalisering er negativt relatert til eksternaliserende atferd. Empati var sterkt knyttet til barnas sosiale kompetanse, men frilek og sosial kompetanse ikke korrelerte. Mindre tid for frilek korrelerer med utfordrende atferd hos førskolebarn, men likevel visse emosjonelle ferdigheter kan påvirke denne type atferd uavhengig av tiden barna har for frilek.  |