

Selvregulering

” Hvordan kan barnehagelæreren fremme barns evne til selvregulering, med utgangspunkt i trygghets sirkelen? ”.

Arnt T. Larsen Gjestad

kandidatnummer: 8015

Bacheloroppgave
[BNBAC3900]

Trondheim, Mai 2018

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



DronningMaudsMinne

HØGSKOLE FOR BARNEHAGELÆRERUTDANNING

Innholdsfortegnelse

1.0 INNLEDNING	3
1.1 OPPGAVENS STRUKTUR.....	4
1.0 TEORI	4
2.1 SELVREGULERING.....	4
2.2 UTVIKLINGEN AV SELVREGULERING	5
2.3 EMOSJONSREGULERING	6
2.4 BARN SOM ER UTSATT FOR SVAK EVNE TIL SELVREGULERING.....	6
2.5 TILKNYTNING	7
2.6 TRYGGHETSSIRKEL.....	8
2.7 TILTAK FOR Å FREMME BARNES EVNE TIL SELVREGULERING	10
2.8 SAMARBEID MED HJEMMET	11
2.9 TEORETISK SAMMENDRAG.....	12
3.0 METODE	13
3.1 VALG AV METODE OG INNSAMLINGSSTRATEGI	13
3.2 PLANLEGGING AV DATAINNSAMLING	14
3.3 VALG AV INFORMANTER.....	15
3.4 BESKRIVELSE AV GJENNOMFØRINGEN	16
3.5 ANALYSEARBEIDET	17
3.6 METODEKRITIKK	18
3.7 ETISKE RETNINGSLINJER	19
4.0 FUNN OG DRØFTING	19
4.1 BEVISSTHET RUNDT SELVREGULERINGSBEGREPET	20
4.1.1 <i>Lydig eller selvregulert?</i>	20
4.1.2 <i>Emosjonell selvregulering</i>	21
4.2 FORELDRESAMARBEID	22
4.2.1 <i>Den daglige leveringsituasjonen</i>	22
4.2.2 <i>Foreldreveiledning</i>	23
4.3 TILRETTELEGGING AV LEK SOM TILTAK FOR Å FREMME BARNES EVNE TIL SELVREGULERING	25
4.3.1 <i>Den voksenstyrte regelleken</i>	25
4.3.2 <i>Rollelek og "den glemte leken"</i>	26
5.0 OPPSUMMERING OG AVSLUTTENDE REFLEKSJONER	27
6.0 REFERANSER	29
7.0 VEDLEGG:	31
7.1 SAMTYKKESKJEMA	31
7.2 INTERVJUGUIDE	32

1.0 Innledning

Min tid som student ved DMMH er snart omme. I løpet av det treårige- utdanningsforløpet har jeg tatt kvantesprang faglig og blitt en mer reflektert person. Mitt syn på barn og barns utvikling har endret seg i takt med ervervet kunnskap og erfaring. Likevel, i hver eneste praksisperiode har jeg møtt barn som utfordrer meg. Barn som jeg ønsker å forstå, men som utfordrer. Barn som slår, barn som til stadighet gråter, og vel så viktig; barn som aldri sier:” kom å se hva jeg har lagd”.

Et dypdykk i rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver viser til null treff på begrepet *selvregulering*, mens i litteraturen regnes begrepet selvregulering som et essensielt utviklingsområde for å fungere psykisk og sosialt (Kvelling, 2015, s. 73). Selvregulering er også viktig for at barnet skal få faglig og sosial utvikling (Størksen, 2014, s. 204). Sosial samhandling og sosial kompetanse er sterkt forankret i rammeplanen, i tillegg innebærer barnehagens verdigrunnlag at barns læring skal fremmes (Rammeplan for barnehagen. Innhold og oppgaver, 2017, s. 7).

Dette oppfatter jeg som interessant og utfordrende. Berit Bae referer til Dion Sommer, og viser til paradigmeskiftet i synet på barn. Kort fortalt innebærer dette skiftet at man skal se barn som subjekt, og ikke objekter som skal påvirkes og formes (Bae, 2016). Det å behandle barn som subjekt, og forsøke å se deres forutsetninger i sammenheng med adferd, er noe som står sterkt forankret i mitt pedagogiske grunnsyn. Likevel har dette utfordret og vekt undring hos meg i utdanningsforløpet. Hvorfor reagerer barnet slik? Hvordan kan man bistå barn som har vansker med å regulere adferd og følelser?

Barnehagen og vårt samfunn er i stadig endring. I dag innehar de fleste kommuner full barnehagedekning. Dette medfører kamp mellom barnehagene for å tiltrekke seg barnefamilier. I framtiden vil pedagogisk ledelse dreie seg om å håndtere kravene om helhetlig pedagogikk, læring og omsorg (Gotvassli, 2017, s. 32). Barnehagen vil være konkurransepreget de nærmeste årene, men jeg mener at dette ikke kan gå på akkord med den medmenneskelige samhandlingen. Det mest karakteristiske og viktigste i barnehagelæreryrket er det faktum at det krever tett samvær og samhandling med barn, noe som også blir underbygget av Tholin (2015, s.12). Dette medførte til at jeg valgte å ha med trygghetssirkelen i problemstillingen. Hensikten med dette var å få fram voksenrollen i arbeidet med barns evne til selvregulering, i tillegg vil trygghet og tillit fremme barns utvikling (Kloep og Hendry, 2010, s. 77). Inspirasjonen til denne

problemstillingen har blitt hentet ut i fra egne praksiserfaringer, samt et ønske om å undersøke noe jeg senere kan benytte som et verktøy i profesjonsutøvelsen. Problemstillingen min lyder slik:

” Hvordan kan barnehagelæreren fremme barns evne til selvregulering, med utgangspunkt i trygghetssirkelen? ”.

1.1 Oppgavens struktur

Avhandlingen vil være inndelt i fem kapitler: Innledning, teori, metode, funn/drøfting og avsluttende refleksjoner. For å overholde gitte retningslinjer i henhold til oppgaven vil det være nødvendig å gjøre avgrensninger som hører til innenfor samme tema. Affeksjonsbevissthet og mentalisering er to eksempler på begreper, som jeg har valgt å utelukke fra teorigrunnlaget. Her har jeg vektlagt tilknytning og trygghetssirkel for å belyse relasjonenes betydning. I metodekapittelet vil det bli vist til prosessen som gir grunnlaget for funn- og drøftingskapittelet. Her vil funn fra møtet med feltet, teorigrunnlaget og egne meninger knyttet til problemstillingen være innholdet. Avslutningen vil bestå av en oppsummering og avsluttende refleksjoner knyttet til prosessen og funn i henhold til problemstillingen.

1.0 Teori

I teoriforankringen vil selvregulering være det overordnede begrepet. Selvregulering som fenomen vil bli redegjort fra ulikt litteraturperspektiv. Videre vil utviklingen av selvreguleringen bli belyst. For å danne et mer helhetlig bilde av selvreguleringsbegrepet vil det underordnede begrepet *emosjonsregulering* bli trukket fram. Hovedsakelig vil teorigrunnlaget basere seg på et sosiokulturelt læringssyn og tilknytningens betydning for evnen til selvregulering. I tillegg til dette vil korte utdrag om hjernens anatomi og kognitiv utvikling finne sted i teorikapittelet.

2.1 Selvregulering

Barns evne til selvregulering omhandler i følge Størksen (2014, s. 204) viljestyrt og tilpasset adferd. Det å kunne tilpasse sin adferd i henhold til sine omgivelser blir også trukket fram i Elena Savinas avhandling om barns selvregulering (Savina, 2014, s. 1693). Dette kan være med på å underbygge Kvello (2015, s. 73) som trekker fram selvreguleringen som et av

hovedaspektene i sosialiseringprosessen. Grøndahl og Nærde (2015, s. 498) omtaler selvregulering som evnen til å regulere tanker, følelser og adferd.

For å kunne regulere sin adferd på en hensiktsmessig måte vil barnas kognitive kompetanse ha stor innvirkning. Størksen (2014, s. 205) trekker fram tre kognitive funksjoner som berører ved selvreguleringen. Disse tar utgangspunkt i oppmerksomhetsstyring; hvor barnet retter sin oppmerksomhet. Arbeidsminne; hvor lenge klarer barnet å holde på informasjonen som blir gitt, og evnen til impulskontroll. I tillegg vil emosjonsregulering og styring av egen atferd være underordnet selvreguleringsbegrepet (Kvello, 2015, s. 73). Dette er med på å vise ulike aspekter ved selvreguleringen, og gjør det til en kompleks ferdighet, som vil være tidskrevende for enkelte å beherske (ibid). Det er en krevende øvelse å kontrollere tanker, følelser og handlinger i tråd med miljøets forventninger og utfordringer (Grøndahl og Nærde, 2015, s. 498). For å utvikle evnen til selvregulering kreves det et responderende miljø og normal kognisjon (Jacobsen og Svendsen, 2010, s. 34). Dette er med på å underbygge den helhetlige utviklingen som kreves for å bli selvregulert. I det kommende kapittelet vil utviklingen av selvreguleringen bli belyst.

2.2 Utviklingen av selvregulering

I kapittelet ovenfor har selvregulering blitt belyst som en sosial- og kognitiv utviklingsprosess. Forskere innenfor nevropsykologi og neurobiologi hevder at barn i barnehagealder er i en kritisk fase når det gjelder utviklingen av fremre del av hjernen. Denne delen av hjernen har stor betydning for barns evne til selvregulering, og utvikles under sosialt samspill (Størksen, 2014, s. 207). Den sosiale betydningen kommer også til syne i Kvello (2015, s. 73) som trekker fram tre hovedfaser som viser utviklingen fram til barns evne og beherskelse av selvregulering. Den første fasen går ut på at barnet blir regulert av en annen person, og omtales som *ytre regulering*. Dette kan for eksempel være grensesetting eller trøst fra en voksen. *Samregulering* er den andre fasen. Her vil barnet inneha noen selvreguleringsferdigheter, men det vil ikke være tilstrekkelig til å oppnå formålet. Her vil den voksne i barnehagen måtte gi bistand i prosessen. Når barnet har fått stimulering gjennom ytre- og samregulering kan barnet utvikle seg til å bli *selvregulert*, som sees på som den tredje fasen (Kvello, 2015, s. 74). Det er likevel essensielt å tenke at hvert enkelt barn har ulike forutsetninger for å beherske selvregulering. Noen barn vil i større grad ha behov for ytre regulering, selv om deres alder skulle tilsi noe annet. Dette kan være på grunn av språklig kompetanse, temperament eller tilknytning (Kvello, 2015, s. 75). Ser man på disse fokusområdene som Kvello trekker fram i sammenheng med

selvtilstrekkeligheten hos barnet, vil man se tydelige likhetsstrekk. Kloep og Hendry (2010, s. 68) hevder at for å kunne møte en utfordring på en hensiktsmessig måte vil det kreve en viss grad av selvtilstrekkelighet. Med dette menes det at barnet vil ha en følelse av å kunne mestre den gitte utfordringen, eller løse den aktivt med hjelp av egne ressurser. Selvtilstrekkeligheten vil også kunne utvikles gjennom sosial respons (ibid). Det kan sees på som ytre- og samregulering. Hvert individs evner til å regulere adferd vil ha innflytelse på felles læringsmiljø og sosialt samspill (Størksen, 2014, s. 207). Dette viser at barns individuelle selvregulering kan ha innflytelse for barnegruppen.

2.3 Emosjonsregulering

Emosjoner og følelser sees på som synonyme begreper, og emosjonsreguleringer er underordnet selvreguleringsaspektet (Kvello, 2015, s. 77). For å kunne være selvregulert vil det stilles krav til den emosjonelle kompetansen. Emosjonsreguleringen vil utvikles gjennom et positivt samspill med nære omsorgspersoner og den vil ha stor betydning for barnets samspill med andre barn (Drugli, 2014, s. 47). Emosjonsregulering innebærer evnen til å overvåke og kontrollere emosjonelle erfaringer og uttrykk, og tilpasse disse uttrykkene til ulike sosiale kontekster. I tillegg vil emosjonsregulering omhandle evnen til å regulere adferd etter følelser (Drugli, 2014, s. 53). Dette kan for eksempel være en skuffelse over at leketiden er over, og at barnet blir nødt til å rydde opp. Det er greit å være skuffet over at leketiden er over, men tiden det tar før barnet legger skuffelsen til side og henter seg inn igjen, vil være med på å bestemme i hvor stor grad barnet innehar evnen til emosjonsregulering. Emosjonsreguleringen berår også ut over den kognitive kompetansens hos barnet. Reguleringen av en emosjon innebærer en kraft som aktiveres i nervesystemet, møter kognisjon og skaper forståelse for oppmerksomhet og adferd (Jacobsen og Svendsen, 2010, s. 34). Barn med redusert kognitivt register vil ha behov for voksne som er nær de, forstår de, og kan bistå i reguleringen av emosjonene som inntreffer (ibid). Dette blir også trekt fram av Drugli. I likhet med selvreguleringen er trøst av oppbrakte barn grunnleggende for at barnet skal utvikle god emosjonsregulering (Kvello, 2015, s. 81).

2.4 Barn som er utsatt for svak evne til selvregulering

Svak selvregulering rammer i størst grad barn som har et uheldig utgangspunkt i de tidlige leveårene (Størksen, 2014, s. 209). Forskning viser at det er en tydelig sammenheng mellom familier med lav inntekt og barn som har svak evne til selvregulering. Dette peker på at barn av mødre med lav inntekt, utdanning og depressive syndromer er i større fare for å utvikle vansker

knyttet til selvregulering (ibid). Familiære situasjoner og miljø har stor innvirkning for barnets adferd. I 2016 levde 90 000 barn under fattigdomsgrensen, og barn med innvandringsbakgrunn utgjør over halvparten av disse barnefamiliene (Killén, 2017, s. 17). Forskning viser også at minoritetsspråklige barn har en senere utvikling innenfor selvreguleringen, enn lavressursfamilier (Størksen, 2014, s. 210). Kvello (2015, s. 75) trekker fram sammenhengen mellom barns verbale kompetanse og selvregulering. Språk og kognitiv utvikling står hverandre nært, og et godt språk er utslagsgivende for god evne til selvregulering. Da vil det være nærliggende å hevde at en av faktorene til at minoritetsspråklige barn har en forsinket utvikling i forbindelse med selvregulering kan være lavere språkkompetanse. Tidligere har ytre regulering og oppmerksomhet fra omsorgspersoner blitt belyst som fundamentalt i arbeidet med barns evne til selvregulering. Fravær av oppmerksomhet kan medføre at barna får problemer knyttet til skolerresultater (Størksen, 2014, s. 210).

Det biologiske anlegget har innvirkning på barnets evne til selvregulering. Aktive barn som viser stor grad av impulsivitet og lite planlagte handlinger, kan føre til bekymring (Størksen, 2014, s. 210). Dette kan gi grunnlag for at barn som innehar vansker knyttet til dette, kan få nøye utredning og vurdering om diagnostisering. Kjennetegn ved eksempelvis ADHD vil være at barnet viser høy grad av impulsivitet og svak oppmerksomhet (Størksen, 2014, s. 211). Dette kan knyttes opp til svak evne til selvregulering. Barn som fødes prematurt kan også være sårbare for å utvikle selvreguleringsvansker. Det stilles større krav fra omsorgspersonene hva angår fysiologiske behov, trøst og nærhet. Premature barn kan oftere trekke seg tilbake fra ukjent stimuli og nye situasjoner. Dette er faktorer som kan påvirke selvreguleringsaspektet hos disse barna (Jacobsen og Svendsen, 2010, s. 116-117).

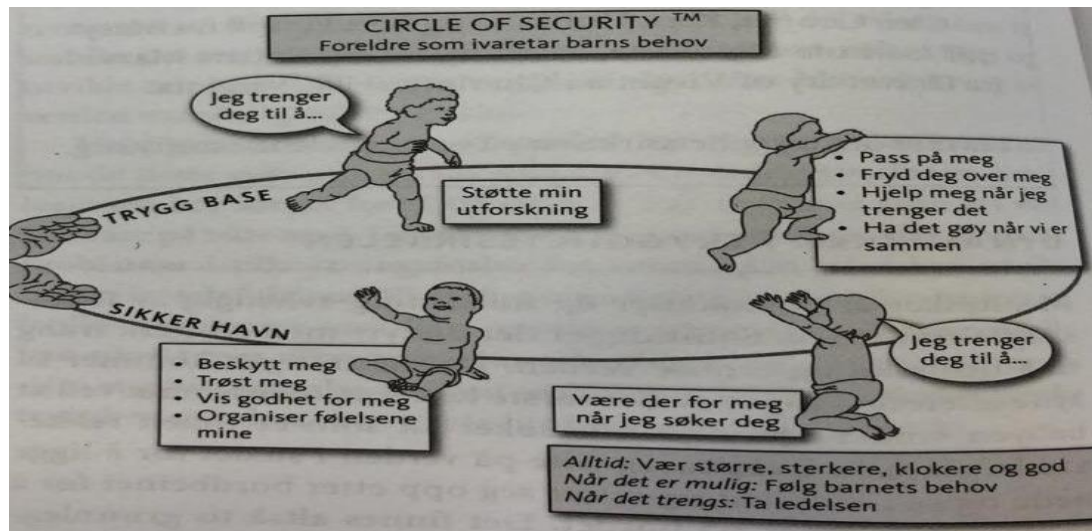
2.5 Tilknytning

I barnas første leveår er det svært viktig at de utvikler grunnleggende trygghet og tilknytning til omsorgspersoner. Tilknytningen er av stor betydning for hvordan barnet senere vil oppleve og forstå verden. Blant annet danner tilknytningserfaringene grunnlaget for hvordan barnet vil regulere sine følelser (Killén, 2017, s. 14-15). Antall voksne barnet knytter seg til, avgjøres gjennom hvor mange nære relasjoner og regelmessig kontakt barnet har med andre mennesker (Drugli, 2014, s. 61). Kvaliteten på tilknytningen er avgjørende for hvordan barnet håndterer lek, konflikter, adferd og forståelse for andres adferd. Barn med trygg tilknytning er mer samarbeidsorienterte og sterkere i vennsksrelasjoner enn barn med utrygg tilknytning

(Drugli, 2014, s. 63). Haugen (2014, s. 107) viser til forskning fra Sroufe som fant at barn i ettårsalderen med trygg tilknytning utstrålte mer selvtillit og positive følelser og var mer ettertraktet i leksituasjoner i fireårsalderen, enn barn med mer utrygg tilknytning. Bowlby (1969) påpeker også viktigheten av tidlig tilknytning for å kunne utvikle sosiale forhold til andre mennesker senere i livet (her i Kloep og Hendry, 2010, s. 67). Selv om trygg tilknytning gir gode forutsetninger og arbeidsvilkår i det senere liv, vil det ikke være en garanti for positiv tilpasning senere i livet. På lik linje kan man si at utrygg tilknytning ikke nødvendigvis fører til vansker på et senere stadium (Kloep og Hendry, 2010, s. 67). Dette er viktige momenter i henhold til problemstillingen, og viser til at barnehagelæreren som en trygg tilknytningsrelasjon kan være avgjørende for barnets videre sosiale liv og helhetlige utvikling. Kvello (2015, s. 102) viser til at mødre med trygg tilknytning oftere er i samspill med barnet sitt, enn hva mødre med utrygg tilknytning er. Dette kan være en av faktorene knyttet til at barn med trygg tilknytning viser til mer varierte emosjoner, uttrykk og verbalspråk enn barn med utrygg tilknytning (ibid). Øiestad (2011, s. 86) hevder at tilknytningsforholdet er avgjørende for barns selvfølelse. Det er her barnets følelse av seg selv, i relasjon til andre blir dannet. Kvello og Øiestads ord kan sees på som viktige i utvikling av selvreguleringen. En annen faktor som absolutt er verdt å nevne er tilknytningens betydning for utvikling av hjernen. Hjernens sterkeste vekst og utvikling skjer i de tidlige leveår, og er svært følsom for påvirkning. Samspill med foreldre og barnehageansatte er derfor av stor betydning for hvordan barnets utvikling vil foregå (Killén, 2017, s. 54).

2.6 Trygghetssirkel

I kapitelet ovenfor ble tilknytning og tilknytningskvalitetens betydning belyst. Kvello referer til Powell med flere (2015) og omtaler trygghetssirkelen som en tilknytningsbasert intervensjonsbehandling (Kvello, 2015, s. 109). Intervensjonen er rettet mot foreldre eller omsorgspersoner, men man er også i stand til å se barnets behov og fungering i form av trygghetssirkelen (ibid). Øiestad (2011, s. 87) mener at barnet har to grunnleggende behov som stikker seg i ulik retning; *tilknytning* og *eksplorering*. Tilknytning er knyttet til behovet for beskyttelse og fellesskap, mens eksplorering er behovet for å være et individ som utforsker og mestrer verden.



Bert Powell gjengitt i Øiestad (2011, s. 88)

Den nedre delen av sirkelen viser til barnets behov for trøst, støtte og omsorg. I den øvre delen ser man barnets trang til selvstendighet og mestring. Ved at disse to behovene for trygghet og eksplorering står i sirkel, underbygger at disse behovene må sees i sammenheng (Øiestad, 2011, s. 89-90). Behovet for trygghet og beskyttelse er en forutsetning for mestring og utforskning. En trygg base gir barnet muligheten til å utforske vel vitende om at barnet kan returnere til en trygg havn. Med trygghet i ryggmargen vil barnet kunne søke seg ut i verden som samsvarer sitt utviklingsnivå (Øiestad, 2011, s. 90). Når barnet er i øvre del av trygghets sirkelen vil barnets behov til omsorgspersonene være at de passes på, fryder og gleder seg med dem. Dette skal utgjøre barnets trygge base (Kvello, 2015, s. 111). I den nedre delen av sirkelen trenger barnet som nevnt, beskyttelse, trøst og forklaring på hva som skjedde, og hvilke strategier som kan være gode for å mestre situasjonen (ibid).

Kvello (2015, s. 109) trekker fram momenter som kan belyse barnets fungering i henhold til trygghets sirkelen. Dette innebærer:

- Signalatferd: Her viser barnet hvordan det har det, og hvilken omsorg det ønsker. Dette kan være positive eller negative signaler om har til hensikt å påkalle omsorgspersonene (ibid).
- Tilnærmingsadferd: Dette innebærer hvordan barnet forsøker å trigge eller forringe omsorg. Vanlig tilnærmingsadferd hos små barn er å løfte hendene i været for å signalisere et ønske om å bli løftet opp (ibid).

Barn som handler utenfor normal signal- og tilnærmingsadferd benytter ofte strategier som omtales som *miscue*. Dette innebærer at barna sender ut villedende signaler som tilslører hvordan man egentlig har det, og hva man behøver (Kvello, 2015, s. 110). Personer med utrygg

tilknytning kan i større grad benytte seg av strategier som innebærer miscues (ibid). Dette kan gjøre trygghetssirkelen til et verktøy for å se hvilken type stimuli barnet trenger. Et barn som ofte sender ut miscues kan være et tegn på lite stimuli når barnet er i øvre del av trygghetssirkelen. Dette kan medføre at barnet sender ut villedende signaler som hører til nede på sirkelen, for å få oppmerksomhet fra omsorgspersonene (Kvello, 2015, s. 111-112). Dette kan være betydningsfullt i utviklingen av selvregulering, hvor som nevnt emosjoner og tilpassing av adferd står sentralt (Størksen, 2014, s. 204). Dette gjelder også i barnehagehverdagen, hvor barn opplever en rekke situasjoner som gir følelsesmessige reaksjoner. De ser og hører ting de ikke kan forstå. Da vil barna ha behov for hjelp til å forstå (Killén, 2017, s. 19). Dette kan være relevant kunnskap i forbindelse med problemstillingen, og synliggjør trygghetssirkelen og tilknytningsteorien som pedagogisk arbeidsmetode for barnehagelæreren i arbeidet med barns evne til selvregulering.

2.7 Tiltak for å fremme barns evne til selvregulering

Tilknytning og trygghetssirkelen har tidligere vært belyst, og kan sees på som grunnleggende byggesteiner i verket mot selvregulering. Sosialt samspill, hjernens utvikling og regulering av følelser er noen momenter som står sentralt i tilknytning- og selvreguleringsprosessen (Killén, 2017, s. 35-36). I en barnehagehverdag kan ulike tiltak settes i gang for å fremme barns evne til selvregulering. Vygotsky (1978) hevder at barnas evne til selvregulering oppstår hyppigst under lek (Savina, 2014, s.1692). Størksen (2014, s. 212) trekker også frem en av Vygotskys teorier knyttet til lekens betydning i forbindelse med utviklingen av selvregulering. Rolleleken blir trukket fram som en god læringsarena. Dette innebærer stimuli av flere viktige ferdigheter hos barn. Blant annet stilles det krav til planlegging, språk, sosial- og faglig utvikling. I tillegg blir leken et instrument som får barnet til å tenke og reflektere over egne handlinger (Størksen, 2014, s. 212). Rolleleken innebærer at barna blir nødt til å forhandle, og synkronisere sine ønsker i en sosial sammenheng (Savina, 2014, s. 1945). Tilrettelegging og emosjonell støtte fra barnehagelæreren vil være forbyggende for aggressiv adferd, og øke barns evne til selvregulering (Størksen, 2014, s. 212).

Forskning fra USA viser til at voksenstyrte aktiviteter som krever at barn benytter kognitive evner som oppmerksomhet, impulskontroll og hukommelse har bidratt til positiv utvikling hos barn med svak evne til selvregulering (Størksen, 2014, s. 212). Det viser seg at dersom den voksenstyrte leken innehar for mange og kompliserte regler, vil barna gå glipp av muligheten

til å forhandle og komme til enighet. Dette er sentralt i utviklingen av selvreguleringen. I tillegg kan aktiviteter som har stort fokus på vinn- og tap gå på bekostning av samarbeidsaspektet. Det er derfor essensielt at de voksenstyrte aktivitetene også innebærer dialog og stimulerer til samarbeid mellom barna, som vil være utviklende for selvreguleringen (Savina, 2014, s. 1700). Størksen (2014, s. 212) hevder at man på generelt grunnlag kan tenke seg at leker som innebærer regler og instruksjoner vil være stimulerende med tanke på arbeidsminne, oppmerksomhet og evnen til impuls kontroll. Savina (2014, s. 1701) påpeker at barn i tre-fireårsalderen bør ha enkle og klare ytre rammer, og motoriske leker som for eksempel rødt lys.

Boltreken omtales gjerne som den sosiale leken. Öhman (2012, s. 204) påpeker at innenfor boltrekes rammer vil barn lære seg å kode og avkode sosiale signaler, og regulere sine følelser. Dette innebærer tolkning av sinnsstemninger som glad, lei seg, sint og redd. Boltreken vil også alltid foregå i en sosial kontekst, og gir en direkte bekreftelse og følelse av samhörighet. Dette er viktig kunnskap for barnehagelæreren, da det hevdes at man kan sanksjonere og forby denne type lek på grunn av at man ikke ser forskjellen mellom boltreke og vold (Öhman, 2012, s. 206).

I tillegg er det også nærliggende å tenke at barns frie lek er med på å stimulere evnen til selvregulering (Størksen, 2014, s. 212).

2.8 Samarbeid med hjemmet

Barnehagens samfunnsmandat innebærer at man i samarbeid og forståelse med hjemmet skal ivareta barnets behov for omsorg, lek og læring som grunnlag for en helhetlig utvikling (Rammeplan for barnehagen. Innhold og oppgaver, 2017, s. 7). Det er derfor viktig at man er bevisste rundt samfunnsendringene. Killén (2017, s. 17) viser til et stadig økt forventningspress knyttet til foreldrerollen i dagens samfunn. Barns følelsesmessige behov for å bli sett og vist forståelse ovenfor blir av mange oversett, og erstattet med materielle goder og et stort antall aktiviteter utenfor hjemmet (ibid). Det har forekommet forholdsvis få forskningsprosjektet angående datateknologi, mobiler og nettbretts påvirkning knyttet til substituering av den nære relasjonen mellom barn og omsorgspersoner (ibid). Likevel er det verdt å nevne at samfunnsendringene er med på å skape et forventningspress ovenfor enkelte foreldregrupper, samtidig som at tiden de har med barna minsker. Barnehagens rolle blir dermed mer sentral, og må påta seg en rekke funksjoner som foreldre har. Dette kan gjelde og hjelpe barn i vanskelige

situasjoner, trøste og utvikle evnen til å regulere følelser (Killén, 2017, s. 19). Dette gjør at barnehagelærerens rolle i utvikling av barns selvregulering blir mer fundamental.

I alderen én til fem år kunne man i 2016 vise til 16% minoritetsspråklige barn i barnehagen (Carson og Birkeland, 2017, s. 18). Foreldre har rett til medvirkning i barnehagens hverdag (Rammeplan for barnehagen. Innhold og oppgaver. 2017, s. 29) Dette kan medføre at man som barnehagelærer oftere blir stilt spørsmål om innforståtte verdier, tradisjoner og læringssyn som ligger til grunn i den norske barnehagen (Carson og Birkeland, 2017, s. 18). Disse foreldrene som utfordrer barnehagens tradisjoner, bør sees på som en ressurs som gir innspill til barnehagens virksomhet (ibid). Dette er også medvirkende til å fremme barnehagens arbeid med demokrati og mangfold.

I et samarbeid mellom hjemmet og barnehagen skal alltid barnets beste være hovedformålet (Rammeplan for barnehagen. Innhold og oppgaver. 2017, s. 29). Derfor er det fundamentalt at også barnet opplever at foreldrene og barnehagens ansatte har et godt samarbeid, det vil si at de er åpne ovenfor hverandre, og kartlegger og dekker barnets behov (Killén, 2017, s. 21). Det er tross alt foreldrene og barnehagen som er barnets nærmeste støttespiller, og skal tilrettelegge for trygg tilknytning, og gi et godt fundament for barnets helhetlige utvikling (Størksen, 2014, s. 62).

2.9 Teoretisk sammendrag

I denne delen av oppgaven har selvregulering vært det overordnede begrepet. Evnen til å regulere tanker, følelser og adferd (Grøndahl og Nærde, 2015, s. 498) er i korte trekk oppklarende for selvreguleringsbegrepet. Dette har vært vektlagt i utvelgelsen av teori, og blitt sett i sammenheng med emosjonsregulering, tilknytning og trygghets sirkelen. Forankringen i teorien har hovedsakelig basert seg på et sosiokulturelt læringssyn, i tillegg til korte utdrag om hjernens anatomi. Selvreguleringen innebærer en rekke komplekse øvelser (Kvelling, 2015, s. 73). I arbeidet med å fremme selvreguleringen har leken bli trukket fram som læringsarena, da fordi selvregulering av mange sees på som en sosialiseringssprosess. Avslutningsvis har samarbeid med hjemmet blitt belyst som en faktor i arbeidet med selvregulering. Det kommer fram i litteraturen at tilknytning og trygghet er en forutsetning for god selvregulering. Da vil samarbeidet med hjemmet ha en sentral rolle. Videre i avhandlingen vil jeg vise til prosessen som har dannet grunnlaget for drøftingsdelen. I møtet med felten hadde var hovedformålet å innhente erfaringer og kunnskap om selvreguleringsbegrepet, og hvordan man kan fremme barns evne til selvregulering.

3.0 Metode

I arbeidet for å innhente relevant informasjon i henhold til problemstillingen måtte jeg først utvelges en hensiktsmessig metode. Kvale og Brinkmann omtaler den opprinnelige definisjonen for metode som; veien til målet (2017, s. 140). Aubert (Her i Dalland, 2017, s. 50) omtaler en metode som en fremgangsmåte eller et verktøy som kan løse utfordringer som i sin tur fører til ny kunnskap. Et hvilket som helst verktøy som fører til ny kunnskap vil høre innunder metodebegrepet. Man kan hevde at Aubert viser til en mer fleksibel variant av metodebegrepet, enn hva den opprinnelige definisjonen hos Kvale og Brinkmann gjør. Johannessen, Tufte og Christoffersen referer til sentrale kjennetegn innenfor metodebegrepet disse innebærer at man må være systematisk, grundig og åpen (2016, s. 25). Oppsummerende for alle disse ulike skildringene av metodebegrepet er at metode er verktøyet man tar i bruk når man ønsker å undersøke noe (Dalland, 2017, s. 52).

Innenfor samfunnsvitenskapelige metoder skiller man gjerne mellom to hovedtyper av metodebegrepet, og problemstillingen er gjerne styrende for metodevalget (Larsen, 2017, s. 25). Disse metodene kaller man kvantitative- eller kvalitative metoder. Dataene kan sies å være kvantitative dersom de lar seg telles opp og kategoriseres ut i fra en svarbase. Larsen omtaler dette som harde data. Kvalitative data vil i så måte ikke være tallfestet, men kan ta utgangspunkt i erfaringer og egenskaper hos informantene. Disse blir omtalt som myke data (Larsen, 2017, s. 25).

3.1 Valg av metode og innsamlingsstrategi

I en kvantitativ studie skal problemstillingen gi informasjon om hvem og hva som skal undersøkes (Larsen, 2017, s. 34). I denne avhandlingen blir dette barnehagelærerens rolle i forbindelse med barns evne til selvregulering. Det faktum at primærmålet var å få innblikk i fagpersoners syn og erfaringer i henhold til valgt problemstilling, ble styrende for valg av metode. Hovedårsaken spirer ut til at innunder kvalitative metoder blir jeg gitt muligheten til å stille oppfølgingsspørsmål, og i større grad unngå misforståelser (Larsen, 2017, s. 29). I tillegg opplever jeg at en kvantitativ undersøkelse ville gitt utfordringer knyttet rundt validitet. Dette baserer seg ut i fra problemstillingens innhold, som i større grad lar seg undersøke i et direkte møte med informanten, hvor erfaringer og meninger kommer til synet (Larsen, 2017, s. 98).

Mitt valg av innsamlingsstrategi falt på kvalitativt intervju. Denne metoden har til hensikt å forstå sider ved informantens dagligliv, fra deres synsvinkel (Kvale og Brinkmann, 2017, s. 43). Disse ordene fra Kvale og Brinkmann, samt mine refleksjoner nevnt innledningsvis, danner grunnlag for valg av innsamlingsstrategi. Denne metoden opplever jeg som mest relevant i henhold til problemstillingen.

I kvalitative forskningsundersøkelser vil fenomenologien være et begrep som peker på interesse og iver etter å forstå sosiale fenomener på bakgrunn av informantenes synsvinkler og beskrivelser ut i fra deres opplevelser (Kvale og Brinkmann, 2017, s. 45). Min rolle i forskningsintervjuet er fundamental. Det er på grunnlag av mine spørsmål svarene vil komme, og mine evner til å oppfatte, ivareta, forstå og tolke svarene som er grobunn for oppgavens troverdighet (Dalland, 2017, s. 64). For å sikre at problemstillingen ble belyst, og at de mest relevante spørsmålene ble stilt utarbeidet jeg en intervjuguide. Utbroderingen av en intervjuguide er forberedende i møte med informanten, med tanke på det faglige og mentalt (Dalland, 2017, s. 78). Det kommende kapittelet vil belyse intervjuguidens form og innhold.

3.2 Planlegging av datainnsamling

Den tidlige planleggingsfasen bar preg av usikkerhet rundt metodevalget. I all hovedsak var denne usikkerheten knyttet til besvarelse av problemstillingen. Tjora oppsummerer denne tvilen rundt metodevalget på en eksemplarisk måte, man kan gjennom observasjoner studere det mennesker gjør, mens i intervjuer får man innsikt i det folk sier at man gjør (her i Dalland, 2017, s. 94). Dette medførte at spontanitet ble vektlagt i utarbeidelsen av intervjuguiden. Dalland (2017, s. 78) viser til at en mer åpen intervjusituasjon fører til økt spontanitet, men kan være mer utfordrende å strukturere og analysere i etterkant. Én utfordring knyttet til spontaniteten er det faktum at jeg utsendte samtykkeskjema til informantene i forkant av intervjuet. Dette samtykkeskjemaet beskriver tematikken forholdvis detaljert, og ga informantene mulighet til å forberede seg. Dette kan muligens ha vært med på å ta brodden ut av noe av spontaniteten, og ført til mindre ærlige svar. Samtidig som dette ga informantene mulighet til å forberede seg, og ha større svargrunnlag. Det var en avveining å ta hensyn til, men konklusjonen ble at de kunne utvide svargrunnlaget og forberede seg til en hvis grad. Dette medførte at oppfølgingsspørsmål fikk en mer sentral rolle som virkemiddel for å mane til spontanitet.

En metode er redskapet i en undersøkelse (Dalland, 2017, s. 54) Som nevnt var primærmålet å erverve ny kunnskap basert på fagpersoners erfaringer. Dette dannet grunnlaget for intervjuguiden, hvor det ble utformet en semistrukturert intervjuguide. Denne formen har til hensikt å fokusere på informantenes opplevelse av tematikken (Kvale og Brinkmann, 2017, s. 44). Dette innebærer en fleksibel intervjuguide, hvor spørsmålene er formulerte, men rekkefølgen kan variere og oppfølgingsspørsmål gis rom underveis i intervjuet. Intervjuguiden har en fundamental oppgave, og oppfølging av problemstillingen er viktig underveis i et semistrukturert intervju (Larsen, 2017, s. 99-100).

I intervjuets startfase mener Dalland (2017, s. 78) at det er viktig å ta for seg faktabaserte spørsmål som enkelt lar seg besvare. Disse faktabaserte spørsmålene tar i denne intervjuguiden utgangspunkt i informantenes personlige informasjon, barnegruppen og avdelingens forutsetninger. Disse spørsmålene kan være med på å gjøre informantene varme i trøya, og skape et tillitsbånd (Dalland, 2017, s. 78). Et kvalitativt forskningsintervju bør være beriket av fakta- og meningsspørsmål (Kvale og Brinkmann, 2017, s. 46). Intervjuguiden bærer preg av meningsspørsmål, noe som er et strategisk valg. Dette sees i kontekst med metodevalget, hvor målet var å innhente erfaringer og meninger basert på problemstillingen. Et semistrukturert intervju skal i utgangspunktet hverken være en åpen samtale eller en lukket spørreskjemasamtale (Kvale og Brinkmann, 2017, s. 46). I kapitlet: beskrivelse av gjennomføring; informant to, vil det bli trukket fram en utfordring knyttet til metoden i forbindelse med et sentralt spørsmål i problemstillingen.

3.3 Valg av informanter

Et kjennetegn ved kvalitative intervjuer er at man sikter seg inn på å gå i dybden, da vil det være uhensiktsmessig å ha et stort antall informanter (Dalland, 2017, s. 76). Utvalg av informanter i forbindelse med undersøkelsen er basert på to pedagogiske ledere, med forholdsvis lik fartstid i profesjonen og likt kjønn. Informantene ble valgt ut i fra mitt skjønn, og meninger om deres kunnskap og erfaringer rundt problemstillingen, dette blir av Dalland omtalt som et strategisk valg (2017, s. 74). Spesielt informant én har vært en nøkkelperson med tanke på erfaring og kunnskap rundt tematikken, mens informant to ble valgt ut i fra bekjentskap og personlig attributter som jeg verdsetter høyt hos en pedagog. I tillegg befinner informantene seg i to svært ulike barnehager, men stor ulikhet innad i barnegruppen. Dette er noe som

gjenspeiler seg i den praksisen som blir utøvd. Personlig har jeg erfaringer fra begge barnehagene, og ønsket å utforske tematikken nærmere fra to ulike perspektiver.

Kontakten med informantene ble oppretter per telefon, og i det neste fasen fikk de tilsendt et samtykkeskjema via E-post. Samtykkeskjemaet meddelte informasjon rundt informantenes rettigheter, etiske rettingslinjer, personalia og tema for intervjuet.

3.4 Beskrivelse av gjennomføringen

Informant én (Fiktivt navn: Svein):

Forholdene omkring intervjuet kan ha betydning for kvaliteten på samtalen (Dalland, 2017, s. 81). Intervjuet fant sted klokken 14:30 på barnehagens pauserom. Dette medførte liten fare for å bli forstyrret under intervjuet, da pauseavviklingen var unnagjort. Det faktum at jeg både kjente informanten, og barnegruppen var med på å gjøre starten på intervjuet kunstig. Dette på grunn av at jeg fulgte intervjuguiden, og ba som om svar på faktabaserte spørsmål som jeg kjente til fra før. Informanten referer tidlig i intervjuet til trygghetssirkelen. "Oppe og nede på sirkel" er begrep som blir nevnt. Her kunne jeg nok som leder av intervjuet vært friere med tanke på intervjuguiden, og fulgt opp disse utsagnene. Da jeg i utgangspunktet ville framprovosere og stimulere til spontanitet, i form av et semistrukturert intervju. Innledningsvis bar nok intervjuformen preg av en mer strukturell form. Etterhvert ble jeg flinkere til å frigjøre meg fra intervjuguiden, mens jeg samtidig fikk dekt spørsmålene.

Informant to (Fiktivt navn: Knut):

I likhet med forrige intervju fant gjennomføringen sted på barnehagens pauserom, på likt klokkeslett. Jeg startet intervjuet på lik måte, og ba informantene fortelle kort om seg selv, barnegruppen og avdelingens forutsetninger. Dette understrekes av Dalland (2017, s. 83) som mener at intervjuet bør starte på en slik måte at informanten kan svare på spørsmål, uten særlige betenkninger. Dette var med på å skape godt driv i intervjuet. Det er også verdt å nevne at informant to hadde forberedt seg skriftlig så vel som muntlig til intervjuet. Dette var med på å ta vekk noe av spontaniteten rundt intervjuet, som kan gå på bekostning av troverdigheten. Når det er sagt hadde informant to flere praktiske fortellinger som spant ut i fra oppfølgingsspørsmål fra meg. Samtykkeskjemaet var grunnlag for det skriftlige arbeidet informanten hadde gjort i forkant. I tillegg vil jeg trekke fram en situasjon knyttet til spørsmål angående trygghetssirkelen. Her bar intervjuet preg av å være mer samtaleform. Dette vil si, lite strukturert og styring fra min side (Larsen, 2017, s. 100). Informanten hadde kun erfaring med trygghetssirkelen fra

småbarn og helsestasjon. Dette gjorde det utfordrende å få avklarende svar i henhold til problemstillingen, og førte til en mer samtalepreget intervjusekvens.

3.5 Analysearbeidet

I etterkant av hvert intervju begynte transkriberingsprosessen sporenstreks. Bergsland og Jæger (2014, s. 81) påpeker viktigheten av å klargjøre datamateriale før man begynner med analysearbeidet. Klargjøringen av datamaterialet innebar å omforme lyden til tekst. Dette var et møysommelig arbeid, men som ga et godt datagrunnlag. Larsen påpeker også viktigheten av dette arbeidet, og viser til at det kan bidra til økt validitet i henhold til avhandlingen (2017, s. 110). For å unngå unødvendig svikt i kommunikasjonen under intervjuene benyttet jeg en svært god lydopptaker. Kvaliteten på lydopptaket kan være med å avgjøre transkriberingens innhold og kvalitet (Dalland, 2017, s. 89).

Analysen av kvalitativt intervju fører til en mengde tekstarbeid. Dette innebærer redusering av datamengde, og utsortering av relevant informasjon som samsvarer med problemstillingen (Larsen, 2017, s. 113). I arbeidet med dette valgte jeg å kode teksten. Dette arbeidet har til hensikt å synliggjøre tendenser og mønstre i tekstens innhold (Larsen, 2017, s. 114). Min personlige erfaring gjort i forbindelse med dette arbeidet er at jeg kunne hatt en mer tydelig disposisjon med tanke på teorigrunnet før møtet med felten. Da jeg mener at jeg ville fått en mer effektiv analyse av intervjuene. Kort sagt innebærer dette at jeg lettere kunne satt merke på relevante opplysninger i intervjuet, og sett disse i kontekst med faglitteratur. I kodingsarbeidet benyttet jeg deskriptive koder. Dette karakteriserer det faktiske innholdet i teksten (Grønmo, 2016, s. 267). Kodeord som ble benyttet var for eksempel: følelser, trygghetssirkel, selvregulering og foreldresamarbeid.

Intervjuenes varighet var mellom 20- og 25 minutter. Dette, samt at jeg hadde en strukturert tilnærming i transkriberingen medførte at jeg ikke valgte å luke ut overflødige muntlige tilleggsord. Dalland omtaler dette som bearbeidet tekst (2017, s. 89). Dette kunne nok vært hensiktsmessig å gjøre, men på grunn av tidsbruk samt at jeg lærer mer auditivt. Valgte jeg heller å høre på intervjuene flere ganger og bruke mer tid på koding og transkriberingen. Larsen påpeker at det kan være utfordrende å analysere store tekstmengder. Dette kan innebære utsortering av relevant informasjon (Larsen, 2017, s. 114). Som jeg var inne på i forrige avsnitt fant jeg dette til dels utfordrende, og jeg opplevde at store deler mengder av teksten var

irrelevant og måtte forkastes. Ved å høre intervjuene flere ganger fikk jeg et nytt syn på informasjonen, og opplevde informantenes personlige erfaringer desto mer relevant for drøftingskapittelet. Denne informasjonen ble satt inn i kategorier som tok utgangspunkt i koder som skal være dekkende for problemstillingen (Larsen, 2017, s. 115). I tillegg benyttet jeg intervjuguiden som et verktøy for å tematisere og kategorisere fortløpende. Denne metoden blir også trukket fram av Johannessen, Tufte og Christoffersen (2016, s. 165), som mener at den kan være utfordrende med tanke på at det kan medføre et bredt spekter av kategorier, og forhåndsdefinerte kategorier som ikke vil føre til ny kunnskap. I mitt tilfelle mener jeg at dette var en god måte å få dekt problemstillingen, og med tanke på at intervjuene ikke bestod av store informantgrupper, og omfattende transkribering medførte at dette ble en smidig prosess. I tillegg var de fleste spørsmålene svært åpne, noe som ikke gir meg noe grunnlag for å forhåndsdefinere svarene hos informantene. Dette førte blant annet til at jeg har vektlagt foreldresamarbeid i teksten. I utgangspunktet hadde jeg ikke tenkt til å inkludere foreldresamarbeid, men informasjon fra intervjuene ble avgjørende for valget.

3.6 Metodekritikk

Innledningsvis i kapittelet ble det trukket fram to hovedformer innunder metodebegrepet. Man finner argumenter for og i mot metodene (Larsen, 2017, s. 28). For mitt vedkomne vil det ikke være mulig å generalisere informasjonen som er innhentet hos informantene, men likevel bør de ha en overføringsverdi (Larsen, 2017, s. 29). Tidligere nevnte jeg spontanitet som et virkemiddel i intervjuguiden, dette for å fordre informantene til å skildre sine erfaringer, og gi informasjon på bakgrunn av noe de selv har opplevd istedenfor at de fortalte det de tror jeg ville høre. Nettopp dette er en av de største utfordringene med kvalitative metoder. Larsen omtaler dette som kontrolleffekt (2017, s. 29).

Validitet og reliabilitet er grunnleggende vurderinger man gjør i forskningsprosessen. Validitet innenfor kvalitative undersøkelser innebærer bekreftbarhet, troverdighet og overføringsverdi (Larsen, 2017, s. 93). Reliabilitet tar for seg påliteligheten i dataen som er benyttet i undersøkelsen, hvordan innsamlingen har foregått- og hvordan den har blitt bearbeidet (Johannessen, Tufte, Christoffersen, 2016, s. 231). Jeg har i tidligere kapitler belyst ulike beskrivelser som kan være utslagsgivende for å styrke påliteligheten hos avhandlingen. Dette kan for eksempel være konteksten rundt intervjuprosessen (Johannessen, Tufte, Christoffersen, 2016, s. 94). Larsen (2017, s. 95) refererer til Silverman og påpeker viktigheten

av å ha en prosess som er transparent. Det vil si at innsamlingsstrategi og analysen bør gi leseren anledning til å forstå og se hele prosessen. Dette har blitt forsøkt synliggjort gjennom metodekapittelet for å styrke avhandlingens troverdighet og overførbarhet. Validiteten kan omhandle fortolkninger gjort i undersøkelsen, og om de er gyldige for virkeligheten (Larsen, 2017, s. 93). Med tanke på at undersøkelsen omhandler kun to informanter, hvor begge har ulike forutsetninger og erfaringer vil undersøkelsen ikke være valid. Man kan ikke si at deres meninger er gyldig for alle andre barnehager. Mens troverdigheten kan styrkes gjennom en transparent prosess. I tillegg kan oppgaven være pålitelig og vise reliabilitet med tanke på at informantene står inne for sine svar, og at jeg viser til en grundig prosess (Larsen, 2017, s. 94).

3.7 Etske retningslinjer

Ved å benytte intervju som metode blir det menneskelige samspillet essensielt. Dette samspillet vil på en eller annen måte ha innvirkning hos informantene, og kunnskapen som produseres i intervjuet vil påvirke vårt syn på informantene. Dermed kan man si at forskningsintervjuet består av etiske og moralske spørsmål (Kvale og Brinkmann, 2017, s. 95). Når man er intervjuets leder vil man forsøke å komme i dybden, og det kan medføre en reell fare for at informanten vil føle press eller krenkelse (Kvale og Brinkmann, 2017, s. 96). I mitt tilfelle valgte jeg ut informanter som jeg har godt kjennskap til, og hvor jeg opplever at ”takhøyden” er tilstede, men man må likevel ha respekt for informantene og sørge for at deres rettigheter blir ivaretatt.

For å ivareta disse rettighetene ble det utsendt et informert samtykke. Dette innbar krav om taushetsplikt, retten til å strekke seg fra studie og anonymisering. Informantenes personvern er noe som er sterkt vektlagt i forskningsetikken, og meningen bak dette er at informantene ikke skal påføres skader eller unødvendige belastninger i deltakelsen (Dalland, 2017, s. 236). For å ta vare på informantenes personvern blir lydopptaket slettet når avhandlingen er levert.

4.0 Funn og drøfting

I det følgende kapitlet vil jeg benytte meg av informasjon som er innhentet fra felten og se dette i sammenheng med faglitteratur. Funnene og drøftingen vil være knyttet til bevissthet rundt selvreguleringsbegrepet, samarbeid med hjemmet og leken som utviklingsarena for selvregulering. Dette vil danne grunnlaget for videre drøfting. Heretter vil informant én gå

under det fiktive navnet Svein, mens informant to vil omtales som Knut. Svein er ansatt i en barnehage som innehar stort kulturelt mangfold og mange lavressursfamilier, mens Knut er ansatt i en barnehage hvor familiene stort sett tilhører arbeiderklassen og lite kulturelt mangfold. Begge informantene er pedagogiske ledere på storbarnsavdelinger.

4.1 Bevissthet rundt selvreguleringsbegrepet

I oppgavens første kapittel blir selvreguleringsbegrepet belyst fra ulike faglitteratur. I det direkte møtet med felten ønsket jeg å få innblikk i informantenes forståelse og erfaringer med selvreguleringsbegrepet. Knut skildrer selvregulering på følgende måte:

”Selvregulering handler om å tilpasse seg de ulike situasjonene i løpet av en dag. I tillegg mener jeg at selvregulering innebærer evnen til å ta i mot beskjeder som blir gitt, og evnen til å lytte til andre.”

Dette har tydelige fellestrekk til Størksen (2014, s. 2014) definisjon av selvregulering, som innebærer barns evne til viljestyrt og tilpasset adferd. Det kan tolkes som at Knut forbinder selvreguleringsbegrepet med regulering av adferd. Ser man Knuts ord i sammenheng med de kognitive funksjonene som berører ved selvreguleringer: oppmerksomhetsstyring, arbeidsminne og evnen til impuls kontroll (Størksen, 2014, s. 205). Vil det være rimelig å si at for å ta i mot en beskjed, og utføre en beskjed vil dette kunne fordre med samtlige nevnte kognitive funksjoner hos barnet. Det krever at barnet retter sin oppmerksomhet mot den som gir beskjeder, hører hva som blir sagt, og videre lagrer den informasjonen. På veien mot utførelsen kan barnet bli møtt med impulsive forstyrrelser, som vil fordre evnen til impuls kontroll. I tillegg forteller Knut at evnen til å lytte til andre innebærer selvregulering. Dette er også en kompleks øvelse for barna. Dette berører ved nevnte kognitive funksjoner, i tillegg er det en krevende øvelse å kontrollere tanker, følelser og handlinger i tråd med miljøets forventninger (Grøndahl og Nærde, 2014, s. 498). Å kunne regulere og tilpasse seg miljøets forventninger er essensielt i selvreguleringen, men det kan være en fare forbundet med denne tolkningen av selvregulering. Dersom man har et stille barn, som alltid følger beskjeder, venter på tur, og handler i tråd med det som forventes. Er dette barnet da selvregulert, eller lydig?

4.1.1 Lydig eller selvregulert?

Det kan være essensielt å skille mellom regulering av adferd og lydighet. I hovedsak kan Størksen og Knuts definisjon av selvregulering bli for snever. Dette kan medføre et mer utvidet syn på selvregulering som i større grad innebærer tanker og følelser. Størksen trekker fram ulike momenter i sin framstilling, men her vil fokuset være på det hun omtaler som den enkle

definisjonen på selvregulering, evnen til viljestyrt og tilpasset atferd (Størksen, 2014, s. 204). Hvis man trekker fram ”det stille barnet” som alltid følger beskjeder, og sjeldent gjør motstand og ser dette i lys av Kvellos signal og tilnærmingsadferd i henhold til trygghetssirkelen. Kvello (2015, s. 112) hevder at barn kan sende ut miscues, dette innebærer at barna tilslører hvordan man egentlig har det. Barnehagelæreren kan anerkjenne og mene at det stille barnet er selvregulert, fordi det alltid handler i tråd med det som barnet blir bedt om å gjøre. Det kan argumenteres for at barnet står i fare for å utvikle en strategi som innebærer utsendelse av miscues. Det vil derfor være svært sentralt og se dette barnet i andre sammenhenger, og gi barnet stimuli når det er oppe på sirkel. Et barn som benytter seg av villedende signaler kan ofte forekomme av for lite stimuli når barnet er på øvre del av sirkelen (Kvello, 2015, s. 111-112). Dette kan sees i kontekst til tilknytning. Et barn med trygg tilknytning vil utstråle mer selvtillit og positive følelser (Haugen, 2014, s. 107). Dette kan være viktige momenter ovenfor ”det stille barnet”. Det er ikke nødvendigvis nok å se adferden barnet viser i sosiale enkeltsituasjoner, man må se hele barnet i et helhetlig bilde for å si om barnet innehar selvregulering, eller lav selvtillit og utviser lydighet istedenfor.

Det er rimelig å si at for å utøve viljestyrt og tilpasset adferd, må barnet inneha evnen til å regulere tanker, følelser og adferd. Dette må sees sammenheng til hverandre, og ikke kun på bakgrunn av viljestyrt og tilpasset adferd.

4.1.2 Emosjonell selvregulering

Svein og Knut har noen få likhetstrekk i sine referansepunkter angående selvregulering. Dette går i hovedsak ut på situasjonstilpasset adferd, men Svein skildrer i tillegg til ulike momenter i sin forståelse av selvregulering:

” For meg går selvregulering ut på å kjenne igjen følelser, og at barna klarer å motta trøst. I tillegg mener jeg at barna skal klare å vise begeistring, glede, le og herje når de har det bra, men at de klarer å hente seg inn igjen når situasjonen endrer seg. Hvis ikke må den voksne være behjelpelig med samregulering”

Det kan tolkes som at Sveins baserer seg mer på emosjonell selvregulering. Han trekker fram følelsesregisteret og trøst i sin framstilling av selvreguleringsbegrepet. I tillegg viser han til samregulering. Evnen til å regulere tanker og følelser er sentralt i selvreguleringen (Grøndahl og Nærde, 2015, s. 498). Svein forteller at dersom barna har vansker til å regulere seg i en ny situasjon, så kreves det samregulering. Dette baserer seg på utviklingen av selvregulering, hvor det kreves et responderende miljø (Jacobsen og Svendsen, 2010, s. 34). At barn får erfare at den voksne bistår til samregulering er viktig mot veien til selvregulering (Kvello, 2015, s. 73).

I tillegg tolker jeg det dit hen at Svein knytter emosjoner og emosjonsregulering til selvreguleringsbegrepet. Svein sier at selvregulering består av gjenkjenning av følelser, og at barna klarer å motta trøst. Emosjonsregulering innebærer å kjenne på emosjonelle erfaringer og uttrykk, og tilpasse disse uttrykkene til en sosial sammenheng (Drugli, 2014, s. 47). Evnen til å motta trøst kan stilles i lys av Druglis definering av emosjonsreguleringen. Dersom et barn kjenner på følelsen av å være lei seg, og søker en voksen for å få trøst. Vil dette vise til at barnet kjenner på sine emosjonelle uttrykk, og erfaringen ved at barnet tidligere har fått trøst og at det er hensiktsmessig å få trøst, for å regulere følelsene sine

Svein refererer til barnas evne til å vise begeistring, glede, le og herje når de har det bra. Dette kan sees i kontekst til tilknytning og trygghetssirkel. Øiestad (2011, s. 86) mener at tilknytningsforholdet er avgjørende for barnas selvfølelse, og at det er her barnet får en følelse av seg selv, i relasjon med andre. Ser man på barn som viser begeistring i lek, så vil man se barnas adferd og følelser på ekte. Øiestad (2011, s. 89-90) mener at den sikre havnen er avgjørende for barnas mulighet til å utforske verden. I lys av trygghetssirkelen kommer det fram at barna trenger trøst, godhet og organisering av følelser fra den sikre havnen. Dette kan sees på fundamentalt for at barna skal vise begeistring og glede i øvre del av trygghetssirkelen. Dette kan igjen kobles til at når man ser barn glede seg, og utstråle begeistring vil man ikke se miscues, men cues. Altså viser sin genuine sinnstilstand. Dette kan i større grad synliggjøre utviklingen og se barnas kompetanse i forbindelse med selvregulering i lys av trygghetssirkelen, kontra å se om barnet evner å utføre en gitt beskjed.

4.2 Foreldresamarbeid

I forarbeidet og i intervjuguiden ble ikke foreldresamarbeid vektlagt. Da jeg satt med analysen av datamaterialet fikk jeg øynene opp for hvor viktig dette er for barnets evne til selvregulering. Informantene hadde ulike innspill underveis i intervjuene som gikk ut på samarbeid med hjemmet.

4.2.1 Den daglige leveringssituasjonen

Svein trakk fram ei praksisfortelling knyttet til arbeidet med barns evne til selvregulering.

“Vi har en del eldre mennesker her på huset, som har jobbet veldig lenge. Flere av disse fikk seg en skikkelig A-ha- opplevelse når vi begynte å jobbe med å trygghetssirkelen. Spesielt med tanke på leveringssituasjoner. Nå er vi mye tydeligere på barn som blir lei seg når de må ta farvel med sine foreldre. De får kos og anerkjennelse for at det er trist at mamma og pappa må på jobb. For 7-8 år tilbake drev man å løp rundt med barnet på skuldra, og pekte i taket for å avlede barnet”.

For 7-8 år tilbake hadde paradigmeskiftet i synet på barn som subjekt begynt å få fotfeste i de norske barnehagene. Anerkjennelse av barnet som subjekt innebærer å møte hvert barn som et individ som kan forholde seg til seg selv, egne tanker og følelser (Bae, 2016). Her skildrer Svein en erfaring som man kan knytte til det å møte barnet på deres premisser med tanke på egne tanker og følelser. Ser man dette i sammenheng med barnehagens samfunnsmandat, som innebærer at man i samarbeid og forståelse med hjemmet skal ivareta barnets behov for omsorg, lek og læring (Rammeplan for barnehagen. Innhold og oppgaver. 2017, s. 7). Dette kan være et godt bilde på hvordan man kan jobbe med selvreguleringsaspektet, mens man samtidig synliggjør for foreldrene at man utøver omsorg ovenfor barnet. Hvis man ser dette fra et foreldreperspektiv, så kan det være svært tøft og forlate et gråtende barn hver dag ved levering i barnehagen. Da vil det være rimelig å hevde at det er sentralt at man kommuniserer godt med foreldrene, og viser til fagkunnskaper og praktiske handlinger som kan hjelpe barnet med å regulere seg. Killén (2017, s. 21) mener at det er essensielt at barnet opplever at foreldrene og barnehagens ansatte har et godt samarbeid, og er åpne ovenfor hverandre angående barnets behov. Som barnehageansatt vil du gjerne være en sekundær omsorg- og tilknytningsperson for barnet. Det er ingen ideell situasjon dersom foreldre opplever engstelse og kvier seg for å sende barnet i barnehagen. I dette arbeidet kan trygghetssirkelen være et verktøy for å synliggjøre det pedagogiske arbeidet ovenfor foreldrene. Svein forteller at barnet nå blir møtt med anerkjennelse og trøst hvis barnet blir lei seg når foreldrene forlater barnet. Dette er i tråd med den trygge havnen som skildres i trygghetssirkelen. Barnet trenger trøst, beskyttelse og forklaring på hva som skjedde (Kvello, 2015, s. 111). Ved å sortere følelsene og vise anerkjennelse for at barnet er lei seg, vil man benytte seg av utviklingsstrategier som går ut på ytre- og samregulering. Dette er områder som er med på styrke barnet evne til selvregulering (Kvello, 2015, s. 73). Dette er faglighet og medmenneskelig samhandling som kan være med på å hjelpe barnet med å forstå, og regulere sine følelser. Synliggjøring av det pedagogiske arbeidet og vise til kunnskaper som kan hjelpe barnet og foreldrene i hverdagslige situasjoner, kan være styrkende for det videre samarbeidet.

4.2.2 Foreldreveiledning

Innledningsvis i intervjuet med Svein fortalte han at barnegruppen bestod av mange lavressursfamilier, kulturelt mangfold og flere barn med enkeltvedtak. I tillegg uttalte Svein at barnegruppen, jevnt over anses for å være under aldersadekvat. Spesielt med tanke på språk.

Størksen (2014, s. 209) hevder at det er en tydelig sammenheng mellom familier med lav inntekt, og barn med svak evne til selvregulering. Dette kan sees på som relevant med tanke på utviklingen som skjer i verdensbildet i dag. Man opplever en klar økning i minoritetsspråklige barn i barnehagen. I 2016 økte andelen minoritetsspråklige i barnehagen med 7% fra året før (Carson og Birkeland, 2017, s. 18). Mange av disse barna kommer med en uheldig start på livet. I tillegg lever 90 000 barn under fattigdom, og barn med innvandringsbakgrunn utgjør over halvparten av disse (Killén, 2017, s. 17). Forskningen viser at det er tydelige sammenhenger mellom svak evne til selvregulering og lavressursfamilier. I tillegg øker antall minoritetsspråklige, og mange av disse lever under fattig grensen. Dette kan være utslagsgivende for at profesjonsutøvelsen hos barnehagelæreren kan endre seg i fremtiden. Veiledning av foreldre kan få en mer sentral rolle i fremtiden. Rammeplanen inneholder i dag ingen direkte informasjon om foreldreveiledning, og i tillegg legger det ordinære studieforløpet for barnehagelærerutdanningen i svært liten grad opp til denne tematikken. Tall hentet fra SSB (2017) viser at antall barnevernssaker med hjelpetiltak økte med ca. 1200 enkelttilfeller fra 2015 til 2016. Dette kan medføre at barnehagelæreren får en mer forebyggende funksjon, og i fremtiden kan barnehagelæreren få en utvidet rolle i forbindelse med veiledning av foreldre. Noe av bakgrunnen for at min oppfatning av dette, kommer fra funn knyttet til intervjuet med Svein. På spørsmål om hans syn på trygghetssirkelen svarer han følgende:

” I foreldreveiledning synes jeg at den er helt enorm! Jeg bruker den på hver samtale. Man får understreket viktigheten av at barna får støtte når de er oppe på sirkelen også. Jeg ønsker at foreldre skal leke med barna når de har det bra, ikke bare når de trenger trøst. Hvis foreldrene gjør alt av husarbeid når barna sitter og leker, og bare er tilstede når barnet er lei seg, så mener jeg at dette kan føre til at barna gråter, men at de egentlig ikke er lei seg”.

Dette kan være et godt bilde på hvordan man kan fremme barns evne til selvregulering med utgangspunkt i trygghetssirkelen i samarbeid med hjemmet. Det faktum at Svein brukte ordet foreldreveiledning og ikke foreldresamarbeid, kan underbygge et skifte i profesjonsutøvelsen av foreldresamarbeid. Killén (2017, s. 17) hevder at presset på foreldre i dagen samfunn er stort, og barnets behov for å bli sett og vist forståelse ovenfor kan bli oversett, og erstattet med materielle goder og et stort antall aktiviteter utenfor hjemmet. Dersom et barn har vansker knyttet til selvregulering, og man som barnehagelærer mistenker at barnet får for lite stimuli oppe på sirkelen, kan Sveins ord om foreldreveiledning være en god framgangsmåte for å synliggjøre barnets behov ovenfor foreldrene. I tillegg synliggjøres foreldrerollen i trygghetssirkelen. Dette kan være gi foreldrene en forståelse for hvor viktig det er at de er sammen med barnet, også når det leker og har det gøy. Dette kan være et godt eksempel som

belyser problemstillingen min, i tillegg til at det viser viktigheten av foreldresamarbeid i arbeidet for å fremme barns evne til selvregulering.

Knut uttalte at det er viktig å fortelle om balansen mellom selvhevdelse og påvirkning på andre barn, med tanke på foreldresamarbeidet. Størksen (2014, s. 207) hevder at ethvert individs evne til selvregulering vil ha innflytelse på felles læringsmiljø og sosialt samspill. Dette baserer seg på et godt, og gjensidig samarbeid med hjemmet hvor man har til hensikt å dekke og avdekke eventuelle behov barnet har (Killén, 2017, s. 21). I tillegg fortalte Knut:

“Jeg tenker at vi som pedagoger har en viktig rolle med tanke på barns evne til selvregulering i måten vi kommuniserer på til andre voksne og barn. Hvordan reagerer jeg på stress, hvordan påvirkes barna av dette? Jeg tenker at dette er gode spørsmål å stille seg”

Størksens hevder at ethvert individs evne knyttet til selvregulering har innvirkningen på miljøet og det sosiale samspillet (2014, s. 207). Barnehagelæreren og foreldre er også deltaker i dette læringsmiljøet og sosiale samspillet, og i voksen alder er selvregulering noe man utøver hele tiden. I en hektisk barnehverdag kan det gå en kule varmt for alle og enhver, men som Knut påpeker har man en viktig rolle som pedagog, og at det er viktig å rette blikket mot seg selv og voksenrollen i arbeidet med å utvikle barns evne til selvregulering.

4.3 Tilrettelegging av lek som tiltak for å fremme barns evne til selvregulering

Knut og Svein har klare likhetstrekk i sine framstillinger av lekens betydning, og hvilke typer lek som er utviklende for evnen til selvregulering. Begge informantene trekker fram regelleker, og rødt lys som eksempel på gode aktiviteter i forbindelse med dette. Størksen (2014, s. 212) viser til forskning fra USA som hevder at voksenstyrte aktiviteter som krever at barn benytter evner som går på oppmerksomhet, impulskontroll og hukommelse bidrar til positiv utvikling hos barn med svak evne til selvregulering. Savina (2014, s. 1700) viser til viktigheten av at lekene blir forpreget av regler, og utkåring av vinner og taper. Dette kan gå på bekostning av barnas mulighet til dialog og samarbeid.

4.3.1 Den voksenstyrte regelleken

”Istedenfor å være knallhard og si: du får ikke være med! Så bør man vise anerkjennelse for at det var kjipt å bli tatt, men hvis du skal være med, så må du følge reglene. Man kan ikke gi barna medhold hver gang, men man kan vise forståelse for at det er vanskelig.”

Sveins utspill kan være med på å synliggjøre barnehagelærerens rolle i tilretteleggingen av lek. Størksen (2014, s. 212) hevder at man må generelt grunnlag kan tenke seg at leker som

innebærer instruksjoner og regler vil være stimulerende med tanke på arbeidsminne, oppmerksomhet og impuls kontroll. Dersom et barn innehar svak evne til impuls kontroll, og til stadighet blir rasende og ikke viser evne til å følge instruksjonene som blir gitt. Vil det være en rimelig oppfatning at det er mer utviklende å benytte en strategi som baseres på samregulering, enn sanksjonering. Svein viser til at man kan vise forståelse for at det er vanskelig. Dette kan knyttes til trygghetssirkelens nedre del. Hvor barnet trenger sortering av følelser og en forklaring på hva som skjedde, og hvilke strategier som kan være gode for å mestre aktiviteten (Kvello, 2015, s. 111). Svein forteller at barnet ikke kan få medhold hver gang, men barn som har vansker knyttet til dette så vil det være hensiktsmessig å anerkjenne følelsene, og hjelpe barnet med å forstå fra barnets perspektiv. Dersom barnet løser disse kodene, og viser begeistring og glede knyttet til aktiviteten, vil barnet befinne seg i øvre del av trygghetssirkelen. Da vil barnet ha behov for at omsorgspersonen fryder seg og gleder seg med dem (Kvello, 2015, s. 111). Svein understreker at dette er essensielt for å bygge en god relasjon til barna som har vansker knyttet til dette, og dette skjer best under lek og når barna er oppe på sirkel. Barnas selvtilstrekkelighet vil også utvikles fra positiv respons fra omgivelsene (Kloep og Hendry, 2010, s. 68).

4.3.2 Rollelek og "den glemte leken"

Barnas evne til selvregulering oppstår under lek (Vygotsky 1978) her hentet fra Savinas (2014, s. 1692) avhandling om lekens betydning for evnen til selvregulering. Knut trekker fram rollelek som en god utviklingsarena knyttet til dette. Her blir leken et instrument som får barna til å tenke og reflektere over sine handlinger (Størksen, 2014, s. 212). Tilrettelegging og emosjonell støtte i denne type lek kan være med på å forbygge aggressiv adferd, og øke barns evne til selvregulering (ibid). Knut forteller at rollene blir deres verktøy inn i leken. Dette stemmer godt overens med faglitteraturen. I tillegg stilles det krav til planlegging, språk og sosiale ferdigheter (Størksen, 2012, s. 212). Dette sees på som essensielle utviklingsområdet knyttet til selvregulering.

I møte med informantene ble ikke boltreleken nevnt. Innenfor boltrelekens rammer vil barn lære seg å kode og avkode sosiale signaler og regulere følelsene sine deretter (Öhman, 2012, s. 204). Det er nærliggende å trekke fram denne typen lek på grunn av at den innebærer tolkning av sinnsstemninger som glad, lei seg, sint og redd (ibid). Dette er noe som kan knyttes opp i mot evnen til å regulere tanker, følelser og adferd (Grøndahl og Nærde, 2015, s. 498), som skal

utgjøre selvreguleringsbegrepet. Det kan argumenteres for at barn som har svak evne til selvregulering vil ha utfordringer knyttet til denne type lek. Öhman (2012, s. 206) Barn som ikke har lært lekens regler, eller forstår leksignalene de andre sender ut, vil ha problemer knyttet til boltreleken og ofte kan genuin aggressivitet oppstå. Da kan barnehagelæreren bistå med å regulere barnets følelser og adferds. Dette kan ta utgangspunkt i Kvellos ytre- og sameguleringstrategi. Gjennom ytre- og samregulering kan barnet utvikle seg til å bli selvregulert (Kvello, 2015, s. 74). Dette kan også sees i sammenheng med trygghetssirkelen hvor man skal være en trygg havn og base. Hvor barnet har behov for en voksen som er større, sterkere og klokere. Hvis man som barnehagelærer benytter seg av trygghetssirkelen og momentene rundt trygg base, vil det være utviklende for mange aspekter innenfor selvreguleringen. Öhman (2012, s. 206) hevder at læreren kan komme i skade for å forby denne type lek på grunn av at man ikke evner å skille mellom vold og lek. Det kan hevdes at trygghetssirkelen og samregulering vil øke bevisstheten rundt egen rolle og barnets behov knyttet til denne type lek, og unngå sanksjonering av boltreleken.

5.0 Oppsummering og avsluttende refleksjoner

I denne oppgaven har selvregulering vært det overordnede begrepet. Den teoretiske vinklingen i utviklingen av selvregulering har vært rettet mot medmenneskelig samhandling, tilknytning og trygghetssirkelen. Forskning viser at tidlig og trygg tilknytning er avgjørende for barnets utvikling av selvregulering. Dette medførte at foreldresamarbeid ble en sentral del av oppgaven. I forbindelse med foreldresamarbeid ble det trukket fram endringer i dagens samfunn som kan ha ringvirkninger for profesjonen. Det er viktig å påpeke at dette ikke er svart/hvitt, og at mange av disse familiene har ressurser og stiller spørsmålsteget med innforståtte verdier (Carson og Birkeland, 2017, s. 18). Dette kan være utviklende for barnehagen som lærende organisasjon. I tillegg så kommer man ikke bort fra det faktum at forskning og tall understreker at mange innvandrersfamilier har vansker knyttet til økonomi, og en sen utvikling av selvregulering (Størksen, 2014, s. 210). I arbeidet med dette ble funn og drøfting rundt foreldreveiledning belyst. Man kan selvsagt ikke generalisere disse familiene, men en stadig økning av lavressursfamilier og minoritetsspråklige kan utgjøre en fremtidig endring i profesjonsutøvelsen. Dette ble i hovedsak trekt fram for å aktualisere problemstillingen i enda større grad. *Hvordan kan barnehagelæreren fremme barns evne til selvregulering, med utgangspunkt i trygghetssirkelen?* Man kan hevde at foreldresamarbeid får en større rolle innenfor dette arbeidet i framtiden, selv om det i aller høyeste grad er fundamentalt i dag også.

Grøndahl og Nærde (2014, s. 500) hevder at barns erfaring i hjemmemiljøet har betydning for evnen til å regulere emosjoner, tanker, oppmerksomhet og adferd. I tillegg tilbringer barna store deler av de første leveårene i barnehagen. Hvis hjemmemiljøet har betydning, vil det være rimelig å hevde at barnehagen har betydning. Dette har blitt belyst gjennom tilknytning og trygghetssirkel. Det pedagogiske verktøyet her har bestått av ytre- og samregulering. I tillegg til å se barnets behov ut i fra trygghetssirkelen. Barnehagen skildres ofte som en sekundær tilknytningarena. I teksten har det ikke blitt gjort forskjell på primær- og sekundær tilknytning. Min forståelse baserer seg på at utviklingen av trygg tilknytning krever lik handling og relasjonell samhandling i barnehagen, som i hjemmet.

Som barnehagelærer har man også en viktig rolle knyttet til hvordan man selv utstråler selvregulering. Som informant Knut var inne på, vil det ha en forebyggende effekt hvis man evner å fremstå som et forbilde for barna. Hvis man som barnehagelærer viser god selvregulering i utfordrende situasjoner, kan det gi barna et godt verktøy for hvordan de kan løse lignende situasjoner. Dette handler i stor grad om å være en trygg base. Strukturerte voksenstyrte aktiviteter ser også ut til å ha en innvirkning på barns utvikling av selvregulering. Dette kan være en god øvelsesarena for å skape struktur i hverdagen, dersom man gjentar lekene med hyppige intervaller og har tydelige, men enkle regler kan dette være utviklende. Trygg base, samregulering og trygghetssirkelen har blitt trukket fram som verktøy i leken og samværet rundt barn som har vansker knyttet til selvregulering.

Det som kjennetegner barnehagelæreryrket er at det krever tett samvær og samhandling med barn (Tholin, 2015, s. 12). Med trygghetssirkelen og trygg base friskt i mente, kan man snu på Tholins ord, og si: det som kjennetegner å være barn i barnehagen er at det krever tett samvær og samhandling med voksne. Ville det ikke vært artigere og mer utviklende og vært barn i en barnehage hvor alle de voksne agerer som en trygg base?

6.0 Referanser

- Bae, B. (2016). *Å se barn som subjekt- noen konsekvenser for pedagogisk arbeid i barnehage*.
Hentet fra: <https://www.regjeringen.no/no/tema/familie-og-barn/barnehager/artikler/a-se-barn-som-subjekt---noen-konsekvenser/id440489/>
- Bergsland, M. og Jæger, H. (red.). (2014). *Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Birkeland, Å. & Carson, N. (2016). *Veiledning for barnehagelærere*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk
- Dalland, O. (2017). *Metode og oppgaveskriving*. Oslo: Gyldendal Akademisk
- Drugli, M.B. (2014). *Emosjonell utvikling og tilknytning*. I: Glaser, V., Størksen, I. & Drugli, M.B.(Red), *Utvikling lek og læring i barnehagen* (s.47-73). Bergen: Fagbokforlaget
- Gotvassli, K.-Å. (2015). *Boka om ledelse i barnehagen*. Oslo: Universitetsforlaget
- Grønmo, S. (2016). *Samfunnsvitenskapelig metoder*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Grøndahl, A. B & Nærde, A. (2015). *Den viktige og vanskelige selvreguleringen hos barn*.
Hentet fra: <http://www.psykologtidsskriftet.no/pdf/2015/497-503.pdf>
- Haugen, R., Lie, B., Nilsen, V, D (red.), Vogt, A. (2014). *Spesialpedagogisk hjelp i barnehagen*. Latvia: Cappelen Damm AS.
- Jacobsen,K. & Svendsen,B. (2010). *Emosjonsregulering og oppmerksomhet- grunnfenomener i terapi med barn og unge*. Oslo: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS
- Johannessen, A., Tufte, P.A. og Christoffersen, L. (2016). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo: Abstrakt forlag AS
- Killén, K. (2017). *Forebyggende arbeid i barnehagen- samspill og tilknytning*. Oslo: Kommuneforlaget AS
- Kloep, M. & Hendry, L.B. (2010) *Utviklingspsykologi i praksis*. Oslo: Abstrakt Forlag.
- Kvale, S. Og Brinkmann, S. (2017). *Det kvalitative forskningsintervjuet*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Kvello, Ø. (2015). *Barn i risiko. Skadelige omsorgssituasjoner*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS
- Larsen, A.K. (2017). *En enklere metode- Veiledning i samfunnsvitenskapelig forskningsmetode* Bergen: Fagbokforlaget.

Statistisk sentralbyrå. (2018). *Barnevern*. Hentet fra: <https://www.ssb.no/sosiale-forhold-ogkriminalitet/statistikker/barneverng/aar>

Størksen, I. (2014). *Selvregulering*. I: Glaser, V., Størksen, I. & Drugli, M.B.(Red), *Utvikling lek og læring i barnehagen*. (s.204-218). Bergen: Fagbokforlaget

Savina, E. (2014). *Does play promote self-regulation in children?*, *Early Child Development and Care*. Hentet fra:

<https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/03004430.2013.875541?needAccess=true>

Tholin, K. R. (2015). *Profesjonsetikk for barnehagelærere* Bergen: Fagbokforlaget..

Utdanningsdirektoratet. (2017). *Rammeplan for barnehagen: Innhold og oppgaver*. Hentet fra <https://www.udir.no/globalassets/filer/barnehage/rammeplan/rammeplan-for-barnehagen-bokmal2017.pdf>.

Öhman, M. (2012). *Det viktigste er å få leke*. Oslo: Pedagogisk Forum.

Øiestad, G. (2011). *Selvfølelsen- Hos barn og unge*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.

7.0 Vedlegg:

7.1 Samtykkeskjema

Til:

Dato

Informasjon om meg

Jeg studerer tredjeåret- og siste år ved DMMH. I den anledning skal jeg skrive en bacheloravhandling.

FORESPØRSEL OM DELTAGELSE

Denne henvendelse gjelder deltagelse i intervju til min bacheloroppgave. Fokuset på intervjuet vil være rettet mot barnehagelærers rolle i forbindelse med barns evne til selvregulering.

Tema

Som nevnt vil temaet for intervjuet være barns selvregulering, i tillegg ønsker jeg å undersøke hvordan trygghets sirkelen kan være et pedagogisk verktøy i arbeidet med barns evne selvregulering. Jeg ønsker også å få innsikt i din erfaring og meninger innenfor begrepet barns selvregulering, og hvilken praksis/teori barnehagen arbeider ut i fra med tanke på aktuelt tema. Leksituasjoner som er med på fremme evnen til selvregulering er også aktuelt i undersøkelsen. I tillegg ønsker jeg å stille spørsmål rundt dine erfaringer med barn som innehar ”svak” evne til selvregulering.

Din deltagelse

Under din deltagelse som informant vil det bli tatt opptak av lyd. Denne lydfilen vil bli slettet når bacheloren er levert. Lydfilen vil bli transkribert, og anonymisert. Dette vil kun være tilgjengelig for veiledere og meg. Som informant vil du bli anonymisert. Som informant vil du skrive under på et samtykkeskjema, mens du vil ha muligheten til å trekke deg når som helst fra undersøkelsen.

Kontaktinfo

Hvis det skulle være spørsmål eller noe annet, så kan du ta kontakt med meg eller mine veiledere Trond Løge Hagen og Nassira Essahli Vik

Trond Løge Hagen: Trond.LogeHagen@dmmh.no

Nassira Essahli Vik: Nassira.E.Vik@dmmh.no

Med vennlig hilsen: Arnt T Gjestad

Kontaktinfo: 92817485 eller arntlarsenkr@gmail.com

Jeg samtykker i å delta i

.....

.....
Sted/ dato

Underskrift

7.2 Intervjuguide

Problemstilling

Hvordan kan barnehagelæreren fremme barns evne til selvregulering, med utgangspunkt i trygghetssirkelen?

Del én av intervjuet

- Uformell prat (Fortell litt om deg selv)
- Informere om opptak, transkribering, taushetsplikt og anonymisering
- Fortelle kort om barnegruppen og personalet; alder og sammensetning
- Presentere tema og problemstilling (Har blitt gjort på forhånd også)

Del to av intervjuet

Hva legger du i begrepet barns evne til selvregulering?

- Hvorfor mener du at dette er viktig?

Hvilken pedagogisk tilnærming har dere i arbeidet med selvregulering?

- Hvordan det i praksis blir utøvd? Har du en konkret praksisfortelling eller opplevelse?
- Hvilke teorier følger barnehagen?
- Deler de andre ansatte på avdelingen samme praksis?

Hvilke leksituasjoner ser du på som en god” treningsarena” for evnen til selvregulering?

- Hvorfor?
- Hva gjør du for å tilrettelegge for den type lek?

I hvilke situasjoner synes du at det er mest utfordrende å følge opp barn med ”svak” selvregulering?

- Inne? Samling, måltider, frilek
- Ute? Planlagte aktiviteter, frilek, boltrelek?
- Hvorfor er det mer utfordrende å følge opp?

Hvilken kjennskap til trygghetssirkelen har du?

- Hvordan kan trygghetssirkelen være et pedagogisk verktøy for pedagogen i arbeidet med barns selvregulering?
- Hva gjør denne modellen til et sterkt/svakt pedagogisk verktøy?
- Har du noe å tilføye, som jeg kan ha oversett?

